Kathrin Brodbeck

"Was soll Fatima tun?"
Dilemmageschichten und Netzwerkkarten als Schlüssel zu Religiosität, Werten und Identität von Jugendlichen.

Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde

eingereicht am 30. Januar 2017 an der Theologischen Fakultät der Universität Bern

Originaldokument gespeichert auf dem Webserver der Universitätsbibliothek Bern

Dieses Werk ist unter einem
Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 2.5 Schweiz Lizenzvertrag lizenziert. Um die Lizenz anzusehen, gehen Sie bitte zu http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ch/ oder schicken Sie einen Brief an Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California 94105, USA.

Urheberrechtlicher Hinweis

Dieses Dokument steht unter einer Lizenz der Creative Commons
Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 2.5 Schweiz.
http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ch/

Sie dürfen:

dieses Werk vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen

Zu den folgenden Bedingungen:

Namensnennung. Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen (wodurch aber nicht der Eindruck entstehen darf, Sie oder die Nutzung des Werkes durch Sie würden entlohnt).

Keine kommerzielle Nutzung. Dieses Werk darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.

Keine Bearbeitung. Dieses Werk darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.

Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter welche dieses Werk fällt, mitteilen.

Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.

Eine ausführliche Fassung des Lizenzvertrags befindet sich unter
http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ch/legalcode.de

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung 8
   1.1 Thematische Schwerpunkte 8
   1.2 Aufbau und Inhalt: Überblick über die Kapitel 9
   1.3 Informationen zu den Daten 11

2. Jugendliche in ihrem sozialen Umfeld 12
   2.1 Die Ökologie der menschlichen Entwicklung: Urie Bronfenbrenner 12
   2.2 Jugendliche in ihrer Familie 13
      2.2.1 Entwicklungskontext Familie im Wandel der Zeit 14
      2.2.2 Merkmale der Familie des 21. Jahrhunderts 16
      2.2.3 Jugendliche und die Beziehung zu ihren Eltern 17
      2.2.4 Konflikte zwischen Jugendlichen und ihren Eltern 20
      2.2.5 Stellenwert der Familie für Jugendliche: Erkenntnisse der Shell Jugendstudien 2006 und 2010 23
   2.3 Jugendliche in Schule und Freizeit 24
      2.3.1 Jugendliche und ihre Beziehungen zu Gleichaltrigen 24
      2.3.2 In welchem Verhältnis sind Beziehungen zu Gleichaltrigen und die Beziehung zu den Eltern zu sehen? 26
      2.3.3 Die Bedeutung von Gruppen und Cliquen 27
      2.3.4 Die Bedeutung der besten Freundin, des besten Freundes 28

3. Das multidimensionale Modell der Religiosität (Huber) 31
   3.1 Die Entwicklung eines interdisziplinären Messmodells der Religiosität 31
      3.1.1 Intrinsisch und extrinsisch motivierte Religiosität: Allports Messmodell und dessen Rekonstruktion durch Huber 32
      3.1.2 Fünf Kerndimensionen: der multidimensionale Ansatz von Glock und dessen Rekonstruktion durch Huber 34
   3.2 Das multidimensionale Modell der Religiosität 42
   3.3 Die Zentralitätsskala: Operationalisierung und Typologie 46
   3.4 Der Religiositäts-Struktur-Test (R-S-T) 48
   3.5 Fazit: Kritik und Würdigung 49

4. Werteforschung
   4.1 Anfänge der Werteforschung 52
   4.2 ‚The Silent Revolution': Ingleharts Theorie des Wertewandels 53
      4.2.1 Grundzüge und Entwicklung Ingleharts Wertewandeltheorie 54
      4.2.2 Operationalisierung der Wertewandelthese: Messinstrumente 57
      4.2.3 Kritik an Ingleharts Wertewandeltheorie 59
   4.3 Helmut Klages Wertsynthese: Entstehung, Kritik und Diskussion 60
      4.3.1 Kritik und Würdigung 62

4.4 Milton Rokeach: terminale und instrumentelle Werte 63
4.4.1 Der Rokeach Value Survey (RVS) 64
4.5 Die Theorie universeller Wertstrukturen von Shalom Schwartz 64
4.5.1 Zehn Grundwerte 65
4.5.2 Die Struktur der zehn Grundwerte 68
4.5.3 Fazit und Zusammenfassung 70

5. Identitätskonzepte von Erikson bis Keupp 71
5.1 Eriksons Identitätstheorie 71
5.1.1 Identität und Identitätskrise 71
5.1.2 Eriksons sozialpsychologisches Identitätskonzept 73
5.1.3 Identitätsbildung als lebenslanger Prozess 76
5.1.4 Identität und Migration 76
5.1.5 Identität und Adoleszenz 78
5.1.6 Fazit und Würdigung Erikson 79
5.2 James E. Marcia: Beginn der empirischen Identitätsforschung 80
5.2.1 Operationalisierung 81
5.2.2 Die vier Stadien der Identitätsentwicklung 82
5.2.3 Fazit und Kritik zu Marcias Ansatz der Identitätsforschung 85
5.3 Berzonsky: Vom Identitätsstatus zum Identitätsverarbeitungsstil 86
5.3.1 Operationalisierung 88
5.3.2 Die drei Identitätsverarbeitungsstile 88
5.3.3 Fazit Berzonsky 90
5.4 Keupp: Identitätskonstruktionen 91
5.4.1 Identität im Wandel. Gegenwartsanalyse und Schlussfolgerungen für die alltägliche Identitätsarbeit 91
5.4.2 Die alltägliche Identitätsarbeit 95
5.4.3 Gelungene Identitätsarbeit 98
5.4.4 Ressourcen und Kompetenzen der Identitätsarbeit 99
5.4.5 Fazit und Würdigung Identitätstheorie Keupp 100

6. Das Forschungsprojekt: Konzeption und Methoden 102
6.1 Der Rahmen: Die VROID-MHAP-Studie im Kontext des Nationalen Forschungsprogramms 58 (NFP58) 102
6.2 Das heuristische Modell und die Hauptfragestellungen der Gesamtstudie 103
6.3 Durchführung der Erhebung: Zeitrahmen und Vorgehen 104
6.3.1 Die qualitative Erhebung 104
6.3.2 Die quantitative Erhebung 106
6.4 Methodik der Studie 108
6.4.1 Die qualitativen Methoden: Dilemmageschichten und Netzwerkkarten 108
6.4.2 Netzwerkkarten: Konstruktion und Einsatz 110
6.4.3 Die quantitativen Methoden: Erfassung von Religiosität und Wertorientierungen 113
6.5 Die Stichproben 115

6.5.1 Qualitativ: Wer sind die Jugendlichen, die interviewt worden sind?.....115
6.5.2 Die quantitative Stichprobe beim ersten Erhebungszeitpunkt 116
6.6 Die Auswertung 117
6.6.1 Qualitative Analysen 118
6.6.2 Quantitative Auswertung 120

7. Resultate Netzwerke
7.1 Anzahl Personen im Netzwerk und Altersdurchschnitt 121
7.2 Die Eltern und Geschwister im Netzwerk.....122
7.3 Verteilung der Personen auf den vier Ebenen der Netzwerkkarten 123
7.4 Herkunft der Personen im Netzwerk 124
7.5 Zufriedenheit der Jugendlichen mit ihrem sozialen Umfeld 126
7.6 Religion im sozialen Netzwerk 127
7.7 Werte im sozialen Netzwerk 133
7.8 Zusammenfassung.....137

8. Resultate Religiosität 140
8.1 Die Religiosität der Jugendlichen – quantitative Befunde 140
8.1.1 Zentralität 140
8.1.2 Anteil hochreligiöser, religiöser und nicht-religiöser Jugendlicher nach Religionszugehörigkeit.....141
8.1.3 Die Kerndimensionen Gesamtstichprobe T1 insgesamt sowie nach Geschlecht und nach Zentralität.....142
8.1.4 Zusammenfassung quantitative Befunde.....146
8.2. Qualitative Resulate 147
8.2.1 Religion in den Antworten zu den Dilemmageschichten.....147
8.2.2 Fallbeispiele Elena und Naima: zwei hochreligiöse Mädchen suchen Antworten auf die Dilemmasituationen.....160
8.2.3 Zusammenfassung qualitative Ergebnisse 164
8.3 Kombination der quantitativen und qualitativen Ergebnisse.....167

9. Resultate Werte 170
9.1 Quantitative Befunde 170
9.1.1 Die Wertepräferenzen der Gesamtstichprobe T1 171
9.1.2 Die Wertepräferenzen der Gesamtstichprobe nach Geschlecht.....172
9.1.3 Die Wertepräferenzen der Gesamtstichprobe nach Zentralität 175
9.1.4 Die Wertepräferenzen der Gesamtstichprobe nach Herkunftsland der Eltern.....175
9.1.5 Zusammenfassung der quantitativen Befunde.....177
9.2 Qualitative Ergebnisse.....178
9.2.1 Argumentation mit Wertebezug.....178
9.2.3 Argumentation ohne Wertebezug.....181
9.2.4 An welchen Werten orientieren sich die Jugendlichen in ihren Antworten?.....182
9.2.5 Wertäusserungen von Mädchen und Jungen.....184

9.2.6 Wertäusserungen nach Zentralität der Religiosität 185
9.2.7 Wertäusserungen nach Herkunftsland der Eltern 187
9.2.8 Das Strukturmodell von Schwartz und Wertekombinationen 188
9.2.9 Werte im sozialen Netzwerk. Elena und Naima (Fortsetzung) 199
9.2.10 Zusammenfassung qualitative Resultate 201
9.3 Methodenkombination 203

10 Resultate Identität 206
10.1 Quantitative Befunde 206
10.1.1 Die Operationalisierung der Identitätskonstruktionstheorie von Keupp 206
10.1.2 Die vier Identitätsdimensionen: quantitative Befunde 209
10.1.3 Identitätsdimensionen Authentizität und Integrationsleistung Vergleich Mädchen Jungen 210
10.1.4 Drei Muster der Identitätsarbeit 210
10.1.5 Zusammenfassung statistisches Vorgehen und quantitative Resultate 212
10.2 Qualitative Ergebnisse 213
10.2.1 Dilemmageschichten als Zugang zu Identitätsmustern 213
10.2.2 Konstruktionsprinzipien des Codierschemas und Bezüge zu Werte und Religiosität 215
10.2.3 Vorgehen und Codierschema 216
10.2.4 Qualitative Resultate Authentizität 218
10.2.5 Clusterzugehörigkeit der qualitativen Stichprobe 219
10.2.6 Drei Identitätsmuster: Fallbeispiele anhand der Dilemmageschichten und Netzwerkkarten 220
10.2.7 Zusammenfassung qualitative Ergebnisse 230
10.2.8 Methodenkombination 231

11. Religiosität: Hauptergebnisse und Diskussion 232
11.1 Die Religiosität der Jugendlichen aus quantitativer Perspektive 232
11.2 Die Religiosität der Jugendlichen aus qualitativer Sicht: Zusammenfassung der Hauptresultate 233
11.3 Methodenkombination: der multiperspektivische Blick auf Religiosität 235
11.4 Diskussion 238
11.4.1 Die Dilemmageschichten als Zugang zu religiösen und nicht-religiösen Konstrukträumen 238
11.4.2 Verschiedene Möglichkeiten, Religion in den Antworten einzubeziehen 239
11.4.3 Drei Zentralitätsstufen und die Vielfalt religiöser Konstrukträume 242

12. Werte: Hauptergebnisse und Diskussion 245
12.1 Die Wertepräferenzen der Jugendlichen aus quantitativer Perspektive 245
12.2 Werte: Qualitative Perspektive 246
12.3 Werte: Methodenkombination. Der multiperspektivische Blick auf die

Wertorientierungen 251
12.4 Diskussion 252
12.4.1 Die Wertepräferenzen von Jugendlichen 252
12.4.2 Wertepräferenzen und Wertäusserungen: Methodenkombination 253
12.4.3 Wertepräferenzen und Religiosität 255
12.4.4 Wertekonflikte 256

13 Schlussfazit 258
13.1 Systematische Verortung und Reichweite 258
13.2 Religionsunterricht an öffentlichen Schulen 260
13.2.1 Die Rahmenbedingungen des schulischen Religionsunterrichts 261
13.2.2 Perspektiven und Fragestellungen für den schulischen Religionsunterricht 263
13.3 Der konfessionelle Religionsunterricht 268
13.3.1 Die Rahmenbedingungen des konfessionellen Religionsunterrichts 268
13.3.2 Perspektiven für den konfessionellen Religionsunterricht 270
13.4 Methodisches 273
13.4.1 Dilemmageschichten im Unterricht 273
13.4.2 Netzwerkkarten und Netzwerkanalysen im Religionsunterricht 277

Literaturverzeichnis 280

1. Einleitung

Wie beantworten Jugendliche Dilemmageschichten, in denen religiöse Themen zur Debatte stehen? Zum Beispiel die Dilemmageschichte ‚Fatima': Fatima ist ein muslimisches Mädchen, das hin und her gerissen ist. Einerseits möchte sie in der Schule Anschluss finden – andererseits will sie ihre Eltern nicht enttäuschen, die von ihr erwarten, dass sie ein Kopftuch trägt. Was soll Fatima tun? Muss sie das Kopftuch tragen, ist es ihre Pflicht als Muslimin oder soll sie frei darüber entscheiden können? Die Meinungen der befragten Jugendlichen gehen auseinander: Murat sagt nach kurzem Nachdenken dazu: „(…) also für meine Familie würde ich es machen und das Kopftuch tragen". Bettina hingegen findet: „Ich würde das Kopftuch eher nicht tragen. (…) Denn ich finde es wichtiger, dass sich Fatima gut fühlt, als dass alles mit dem Glauben stimmt".

Murat, Bettina und 23 weitere Jugendliche nahmen in ausführlichen Interviews Stellung zu dieser Dilemmageschichte. Sie äusserten sich zudem zu zwei weiteren Dilemmageschichten, ihren sozialen Netzwerken und ihrer Religiosität; sie sprachen über Werte und Zukunftsträume. Die 25 Jugendlichen sind zugleich auch Teil einer Stichprobe von 750 Jugendlichen, die mittels Fragebogen im Rahmen eines grösseren Forschungsprojekts in der Deutschschweiz umfassend befragt worden sind.

Die vorgelegte Arbeit versucht, anhand der Reaktionen auf die Dilemmageschichten, anhand der sozialen Netzwerke der Jugendlichen, die diese im Zuge der Interviews angefertigt haben, und unter Beizug weiterer Daten eine Reihe von relevanten Fragen aufzuzeigen und zu beantworten. Die qualitativen Daten werden auf die Resultate der Fragebogenuntersuchung bezogen, die den Bezugsrahmen darstellen.

1.1 Thematische Schwerpunkte

Persönlichkeiten wie Murat und Bettina stehen stellvertretend für einzelne Gruppen von Jugendlichen. Murat ist Muslim, die Religion ist ihm sehr wichtig, gemäss den Daten des Fragebogens wurde er als hochreligiös eingestuft. Bettina wiederum steht für die immer grösser werdende Gruppe der nicht-religiösen reformierten Jugendlichen.

Hochreligiöse muslimische Jugendliche wie Murat stehen heute unter Generalverdacht. Radikalisierte Jugendliche, die von Winterthur aus in Richtung Syrien aufbrechen und von der Boulevardpresse als „Dschihad-Teenager (16 und 17)" betitelt werden, sind nur ein Beispiel für den negativen Diskurs über den Islam. Martin Baumann (2017) kommt zum Schluss, dass der negative Diskurs die muslimischen Jugendlichen belastet und sie dazu drängt, sich permanent zu positionieren. Wie leisten die interviewten muslimischen Jugendlichen unter diesen Bedingungen Identitätsarbeit? Wie sprechen sie über ihre Religion und welche Rückschlüsse lassen ihre sozialen Netzwerke zu? Gelingt ihnen das Vermitteln zwischen den ihnen vertrauten Lebenswelten in denen sie aufwachsen?

Neben der Sicht der religiösen und hochreligiösen Jugendlichen kommen auch die nicht-religiösen Befragten zu Wort. Wie blicken sie auf religiöse Mitschülerinnen und Mitschüler? Wie sehen sie

sich im Verhältnis zu anderen und wie erklären sie ihre ganz eigene Haltung bezüglich Religion und Glauben? Es sind vielleicht Jugendliche wie Bettina, die die reformierte Landeskirche der Zukunft entweder für bedeutungslos erklären werden oder sich ihr weiterhin verbunden fühlen werden. Bettina sagt über ihre Zeit in der kirchlichen Unterweisung folgendes: „Die KUW war nicht schlimm, es hat auch Spass gemacht. Aber das Ganze ist mir nicht wichtig (…). Ich bin froh, dass ich reformiert bin, weil es da nichts gibt, was man muss. Ich könnte eigentlich auch genauso gut konfessionslos sein, obwohl die Konfirmation war schon sehr cool, das war ein schöner Tag". Bettina sieht sich mit gänzlich anderen Fragen konfrontiert als Murat. Sie sieht zwischen dem Reformiert-Sein und der Konfessionslosigkeit nur einen blassen Unterschied und überlegt sich, was ihr ihre Religion bedeuten könnte.

Die vorgelegte Arbeit zeigt das breite Spektrum auf, das die Vielfalt der Religionen spiegelt und thematisiert. Die erhobenen Daten werden entlang von drei thematischen Schwerpunkten analysiert. Im Zentrum stehen Fragen nach der Religiosität, nach Werten und der Identität der Jugendlichen. Die Resultate gewähren einen Einblick, wie die Jugendlichen das Zusammenleben der Religionen in ihrem Alltag erleben, wie sie über ihre eigene Religiosität sprechen, wie sie fremde Religionen wahrnehmen und wie sie ihr soziales Umfeld sehen. Weiter wird aufgezeigt, welche Werte die Jugendlichen bevorzugen: Orientieren sie sich an selbstbezogenen Werten wie Hedonismus oder stehen Hilfsbereitschaft und Toleranz im Vordergrund? Für Murat beispielsweise stehen traditionelle Werte, die für Bewahrung stehen, wie z.B. Tradition, Familie und Gehorsam im Vordergrund. Bettina hingegen findet diejenigen Werte bedeutsam, die Offenheit für Neues ausdrücken. Sie orientiert sich in ihren Antworten zu den Dilemmageschichten vorwiegend an Selbstbestimmung, und stuft Fatimas persönliches Wohlergehen als wichtiger ein als ein Leben, in dem religiöse Vorschriften eine Rolle spielen.

1.2 Aufbau und Inhalt: Überblick über die Kapitel

Die Arbeit lässt sich in drei Hauptteile gliedern: Im ersten Teil werden die thematischen Schwerpunkte dargelegt und der Interpretationsrahmen erarbeitet, im zweiten Teil folgt die Präsentation der Resultate. Der dritte Teil enthält die Diskussion der Resultate vor dem Hintergrund der vorgestellten Theoriekonzepte. Im Schlussfazit werden anhand der Resultate mögliche Handlungsperspektiven für die Religionspädagogik entwickelt.

Jugendliche in ihrem sozialen Umfeld (Kapitel 2)
Jugendliche bewegen sich in unterschiedlichen Lebenswelten; ihr Alltag ist geprägt durch vielfältige soziale Bezüge. Das soziale Umfeld der Jugendlichen kann als Resonanzraum und Nährboden ihrer Entwicklung bezeichnet werden. Deshalb lohnt sich der Blick auf die sozialen Netzwerke der Jugendlichen, damit ihre Daten in diesem Kontext eingeordnet werden können. So widmet sich das Kapitel u.a. dem Entwicklungskontext Familie, der Beziehung der Jugendlichen zu ihren Eltern und zu Gleichaltrigen und legt neben anderen Aspekten dar, welche Bedeutung die beste Freundin, der beste Freund für Jugendliche haben kann.

Das multidimensionale Modell der Religiosität (Kapitel 3)
Der von Stefan Huber entwickelte Religiositäts-Struktur-Test (R-S-T) ist das tragende Messinstrument der vorliegenden Arbeit, das die Gruppierung der Befragten in nicht-religiöse, religiöse und hochreligiöse Jugendliche ermöglichte und die Zusammensetzung der qualitativen

Stichprobe leitete. In diesem Kapitel wird die Entwicklung der Zentralitätsskala beschrieben und das multidimensionale Religiositätsmodell vorgestellt. Der theoretische Bezugsrahmen des Religiositäts-Struktur-Tests ist die Psychologie der persönlichen Konstrukte von George A. Kelly, auf die das Kapitel kurz Bezug nimmt und deren Hauptmerkmale darlegt. Zuletzt werden die Operationalisierung des multidimensionalen Religiositätsmodells und die verschiedenen Dimensionen von Religiosität beschrieben.

Werteforschung (Kapitel 4)
Das Hauptaugenmerk dieses Kapitels liegt auf der Theorie der universellen Werte nach Schalom Schwartz. Das Messinstrument zur Erhebung der Werte, der Portrait Value Questionnaire (PVQ 21), stellt die Operationalisierung dieses Konzepts dar. Wichtige Meilensteine der Werteforschung, wie Ingleharts Theorie des Wertewandels, Helmut Klages Wertesynthese und Rockeachs Value Survey werden in aller Kürze umschrieben, um die Theorie der universellen Werte forschungsgeschichtlich einordnen zu können.

Identitätskonzepte von Erikson bis Keupp (Kapitel 5)
Das vierte Kapitel der theoretischen Grundlagen behandelt verschiedene Identitätskonzepte. Die Identitätstheorie von Erik H. Erikson (1973a) ist das Fundament, auf welchem die nachfolgenden Identitätstheorien von James E Marcia (1964) und Michael Berzonsky (1989) aufbauen und direkt anknüpfen. Heiner Keupp hat Ende der 1980er Jahre den Begriff ‚Patchwork-Identität' geprägt. Hinter dem Begriff ‚Patchwork-Identität' steht die alltägliche Identitätsarbeit, die u.a. darin besteht, unterschiedliche Lebenswelten und Erfahrungen miteinander zu verknüpfen und daraus ein stimmiges Ganzes zu weben. Das Konzept der Identitätsarbeit nimmt in der vorliegenden Arbeit (und im Gesamtprojekt) eine besondere Rolle ein: Das Messinstrument zur Erhebung von Identität basiert auf den von Keupp beschriebenen Prozessen, die bei der Identitätsarbeit entscheidend sind.

Das Forschungsprojekt: Konzeption und Methoden (Kapitel 6)
Das Forschungsprojekt wird im Rahmen der Gesamtstudie VROID-MHAP und des Nationalen Forschungsprogramms 58 verortet. Die qualitativen und quantitativen Methoden werden vorgestellt und das ganze Vorgehen dargelegt. Ziel dieses Kapitels ist es, die Nachvollziehbarkeit der Forschungsarbeit zu gewährleisten. Das Kapitel ist als Bindeglied zwischen den theoriegeleiteten Kapitel und den Resultaten zu sehen.

Kapitel 7-10: Resultate
Die Resultate werden analog der Reihenfolge der einleitenden Kapitel präsentiert. Bei den Themen Religiosität, Werte und Identität werden die Resultate jeweils in einem Dreischritt beschrieben: Zuerst diejenigen der quantitativen Untersuchung, dann die qualitativen Erkenntnisse und drittens die Kombination der zwei Perspektiven.

An erster Stelle stehen die Ergebnisse der Auswertungen der Netzwerkkarten. Dieses Kapitel enthält u.a. Informationen über die Bezugspersonen der Jugendlichen, deren Herkunft und Religionszugehörigkeit. Auch die Werte, die die Befragten sich selbst und den ihnen nahestehenden Personen zugeschrieben haben, wurden erfasst und ausgewertet.

Das Kapitel ‚Resultate Religiosität' beginnt mit den quantitativ erhobenen Daten, um den Bezugsrahmen für die qualitativen Ergebnisse zu setzen. Die quantitative Perspektive zeigt u.a. die Ausprägung der Religiosität nach Religionszugehörigkeit und beantwortet die Frage, welche Kerndimensionen für die Studienteilnehmenden bedeutsam sind. Die qualitativen Ergebnisse zu

diesem Themenbereich beleuchten u.a., wie die Jugendlichen die Dilemmageschichten argumentativ bearbeiten, inwiefern ihre Religiosität dabei eine Rolle spielt und wie sie das Thema Religion in ihre Antworten einbeziehen. Zudem wird anhand von zwei Fallbeispielen aufgezeigt, wie die zwei hochreligiösen Mädchen Elena und Naima die Dilemmageschichten lösen und welche Ähnlichkeiten und Unterschiede ihre sozialen Netzwerke aufweisen.

Kapitel acht enthält die Resultate über die Werte. Die quantitativen Resultate zeigen die Wertepräferenzen der Gesamtstichprobe und enthalten Unterschiede zwischen den Geschlechtern, den Herkunftsländern der Eltern der Befragten und den Religiositätsstufen. Der qualitative Resultate-Teil zu den Werten legt u.a. dar, an welchen Werten sich die Jugendlichen orientieren, wenn sie zu den Dilemmageschichten Lösungen suchen. Die Fallbeispiele Elena und Naima werden weiter ausgeführt und auf den Themenbereich Werte ausgedehnt.

Kapitel zehn enthält die Resultate zu Identität. Der quantitative Teil beinhaltet die Operationalisierung von Schlüsselbegriffen von Keupps Identitätskonstruktionstheorie. Die verschiedenen Identitätsaspekte (z.B. Authentizität und Lebenskohärenz) sind für die Jugendlichen von unterschiedlicher Bedeutung. Die Abstufung wird in diesem Kapitel vorgestellt. Im qualitativen Teil wird evaluiert, inwiefern die Dilemmageschichten Zugang zu Identitätsmustern ermöglichen. Drei unterschiedliche Identitätsmuster werden anhand von drei Fallbeispielen vertieft dargestellt. Im Diskussionsteil werden die Hauptergebnisse rekapituliert und zusammengefasst. Anschliessend erfolgt die Diskussion anhand verschiedener Fragestellungen im Rahmen der eingangs erläuterten Theoriekonzepte. Im Schlussfazit wird die Arbeit systematisch verortet und werden ihre Reichweite und Grenzen aufgezeigt. Als zentrales Bezugsfeld rückt die Religionspädagogik in den Fokus. Es werden Handlungsperspektiven für den schulischen und den konfessionellen Religionsunterricht entworfen.

1.3 Informationen zu den Daten

Die Interviewsequenzen zu den Dilemmageschichten wurden transkribiert. Diese Daten sind in der gedruckten Version, welche in der Universitätsbibliothek einsehbar ist, im Anhang angefügt. Bei der elektronischen Version wurde darauf verzichtet, den Anhang mitzupublizieren. Alle Vornamen wurden durch Pseudonyme ersetzt, um die Anonymität zu gewährleisten. Die Video- und Audioaufzeichnungen der Interviews der Fallbeispiele (Elena und Naima) sowie die Sequenzen zu den Dilemmageschichten können auf Nachfrage bei der Autorin gesichtet werden.

2. Jugendliche in ihrem sozialen Umfeld

„Kein Ich ist eine Insel für sich" (Erikson 1973a, S. 796). Die soziale Verortung ist ein wichtiger Bestandteil von Erik Eriksons Entwicklungstheorie, die mitberücksichtigt, dass das soziale Umfeld eine bedeutende Rolle spielt (vgl. Kapitel 5). Es ist auch ein Anliegen der Gesamtstudie VROID-MHAP, die Jugendlichen in ihrem Kontext zu sehen und keine isolierten Daten zu sammeln. Aus diesem Grund sind im Fragebogen zahlreiche Items dem sozio-kulturellen Umfeld der Befragten gewidmet. Auch in der qualitativen Erhebung wurde die Verortung der Individuen in ihrem sozialen Netzwerk berücksichtigt, indem die Interviewten aufgefordert wurden, eine egozentrierte Netzwerkkarte zu erstellten (vgl. zum methodischen Aspekt Kap. 6).

Im Folgenden werden mehrere Lebenswelten und Beziehungskonstellationen der Jugendlichen beschrieben, um darzustellen, welche sozialen Bezüge den Alltag der Jugendlichen prägen und in welchen Kontexten sich ihre Entwicklung abspielt.

Auf theoretischer Ebene gibt es, neben der eingangs erwähnten Verbindung zu Erikson, weitere mögliche Anknüpfungspunkte. Einer davon stellt die ökologische Entwicklungstheorie von Urie Bronfenbrenner dar. Dieser geht davon aus, dass Entwicklung nur adäquat verstanden werden kann, wenn sie in ihrem Umweltkontext untersucht wird. Er vertritt die These, dass „(…) die Umwelt für Verhalten und Entwicklung bedeutsam ist, wie sie *wahrgenommen* wird, und nicht, wie sie in der ‚objektiven' Realität sein könnte" (Bronfenbrenner 1981, S. 20). In Zusammenhang mit den sozialen Netzwerkkarten, die erhoben worden sind, dient Bronfenbrenners Ansatz dazu, die Netzwerke als Momentaufnahme des Mikrosystems aus Sicht der Befragten zu verstehen. Zudem hilft diese Verbindung, die sozialen Netzwerke in einem weiteren Zusammenhang zu sehen, der über die Darstellung der Mikrosysteme hinausgeht. Jedes Netzwerk ist als Teil mehrerer Meso- und Exo-Systeme zu sehen, die nicht alle durch dasselbe Makrosystem geprägt worden sind.

2.1 Die Ökologie der menschlichen Entwicklung: Urie Bronfenbrenner

Entwicklung wird von Bronfenbrenner wie folgt definiert: „Within the bioecological theory, development is defined as the phenomenon of continuity and change in the biopsychological characteristics of human beings both as individuals and as groups. The phenomenon extends over the life course across successive generations and through historical time, both past and present" (Bronfenbrenner 2005, S. 3).

Weil die Lebensbedingungen sehr unterschiedlich sind, sieht Bronfenbrenner die Entwicklung als etwas Umweltspezifisches an. Jede Kultur, Schicht, Region prägt die Entwicklung ihrer Bewohner unterschiedlich. Gleichzeitig ist das Individuum gemäss Bronfenbrenner nicht als Tabula rasa zu verstehen, auf welcher allein die Umwelt Eindrücke hinterlässt. Eine Person ist zu verstehen „als wachsende dynamische Einheit, die das Milieu, in dem sie lebt, fortschreitend in Besitz nimmt und umformt" (Bronfenbrenner 1981, S. 38). Der Entwicklungsprozess ist von daher als gegenseitige Anpassung, als Interaktion zwischen Person und Umwelt festgelegt.

Bronfenbrenner beschreibt die Entwicklungskontexte als konzentrische Kreise. Im Innersten steht das Mikrosystem, das die unmittelbaren, aktuellen Beziehungen einer Person umfasst. Es

beschreibt die Ebene der persönlichen Beziehungen. Eine Grundeinheit des Mikrosystems ist die Dyade. Bronfenbrenner ist der Ansicht, dass Entwicklungsprozesse beispielsweise der Mutter, ebenso das Kind betreffen und reziprok. Neben den Dyaden sind auch weitere grössere zwischenmenschliche Strukturen bedeutsam für die Entwicklung. Er verweist in diesem Zusammenhang auf Befunde, welche dafür sprechen, dass das Zweipersonen-System besonders dann der Entwicklung förderlich ist, wenn weitere dritte Personen wie Ehepartner, Freunde und Verwandte anwesend sind. Ein Fehlen dieser Personen führt zum Zusammenbruch des Prozesses (Bronfenbrenner 1981, S. 21).

Die zweite Ebene ist das Mesosystem, das die einzelnen Beziehungen als Gesamtheit enthält, es entspricht der Summe der Mikrosysteme. Hier geht es um die Wechselbeziehungen zwischen den Lebensbereichen des Individuums wie beispielsweise Interaktionen zwischen den Eltern und der Lehrperson. Nach Bronfenbrenner sind die Verbindungen zwischen den Lebensbereichen wichtig, in denen ein Individuum aktiv mitwirkt, und auch jene in den Lebensbereichen, an denen das Individuum nicht beteiligt ist und in die es vielleicht nie eintreten wird, in denen aber Ereignisse geschehen, die einen Einfluss darauf haben, was in seiner unmittelbaren Umgebung stattfindet. Diese Lebensbereiche stellen die dritte Ebene in Bronfenbrenners Theorie dar und werden Exosystem genannt. Das Exosystem umfasst Bereiche, zu denen das Individuum nur indirekten Bezug hat, die jedoch die unmittelbare Umgebung des Individuums dennoch beeinflussen, wie z.B. der Arbeitsort des Vaters oder die Schulklasse des älteren Geschwisters.

Das Makrosystem schliesslich ist der äusserste der konzentrischen Kreise, es beschreibt den kulturellen Rahmen der Entwicklung mit möglichen Werten, Konventionen, Gesetzen etc. Makrosysteme sind gemäss Bronfenbrenner „generalisierte Muster“ (1981, S. 24). Das Chronosystem, der Zeitstrahl unter den konzentrischen Kreisen, bedeutet biografische Wendepunkte wie beispielsweise Schuleintritt, Migration, Anfang Erwerbstätigkeit. Alle diese Systeme beeinflussen die Entwicklung eines Individuums.

Im Laufe der Entwicklung werden die Beziehungen, Rollen und Tätigkeiten im Mikrosystem immer komplexer. Auf der Ebene Mesosystem heisst Entwicklung, dass sich dem Individuum immer weitere Lebensbereiche erschliessen, zu welchen es Zugang hat. Die Erschliessung von neuen Lebensbereichen nennt Bronfenbrenner ökologischen Übergang. Solche Übergänge können beispielsweise für ein Kind die ersten Ferien alleine bei den Grosseltern sein oder im Jugendalter erste Ferien ohne Eltern oder der Übertritt in eine neue Schule etc.

2.2 Jugendliche in ihrer Familie

Clarke-Steward und Parke (2014) definieren Familie folgendermassen: „It is a social unit in which parents and children share economic, social, and emotional rights and responsibilities and a sense of commitment and identification with each other“ (Clarke-Steward & Parke 2014, S. 188). Seit den 1960-er Jahren findet die Pluralisierung der Familienformen statt, die Kleinfamilie wurde abgelöst von einer Vielzahl an verschiedenen Familienstrukturen. So unterschiedlich die Familien heute auch sind, gemeinsam sind ihnen einige charakteristische Funktionen. Die Familie ist für Kinder die erste Quelle von sozialen Kontakten. Flammer und Alsaker bezeichnen die Familie deshalb als „Ort primärer Geborgenheit“ (2002, S. 170) und Klaus Hurrelmann et al., die Autoren der Shell Jugendstudie 2006, sehen in ihr einen sicheren sozialen Heimathafen, von dem aus sich

die Jugendlichen weitere Kontexte erschliessen. Zudem ist die Familie der Entstehungsort von besonders langanhaltenden und intensiven zwischenmenschlichen Beziehungen. Dazu Clarke-Steward und Parke: „Because they are first, most intense, and most enduring, family relationships are the standard against which other relationships are judged“ (Clarke-Steward & Parke 2014, S. 188).

2.2.1 Entwicklungskontext Familie im Wandel der Zeit

Die familiäre Sozialisation wurde in den letzten Jahren immer mehr ergänzt durch ausserfamiliäre Sozialisationsorte wie Krippe oder Tagesschule, doch die Familie gehört nach wie vor, neben Schule und Freizeit, zu den wichtigsten Lebenswelten der Jugendlichen.[1]

Die Familie als Entwicklungskontext für Kinder und Jugendliche hat sich gewandelt. Die Familien, in denen die Eltern und Grosseltern der Jugendlichen des 21. Jahrhunderts aufgewachsen sind, unterscheiden sich stark von denjenigen, in denen die Jugendlichen heute gross werden. Peuckert (2008) konstatiert die „Deinstitutionalisierung des bürgerlichen Familienmusters“ (S.28) und sieht diesen Wandel in demographischen Veränderungen begründet (Entwicklung der Geburtenzahlen, Eheschliessungen und Ehescheidungen) und betrachtet ihn als ein Ergebnis von langfristigen Individualisierungsprozessen.

Fend (1998) sieht den wichtigsten Wandel in der veränderten Autoritätsbasis der Eltern ihren Kindern gegenüber. Dies sei Ausdruck des Wechsels von der traditional-agrarischen zur modern-industriellen Gesellschaft. Bis Mitte des 19. Jahrhunderts bedeutete Familie in erster Linie eine „soziale Einheit des Überlebens“ (S. 18), worin Fend die uneingeschränkte Macht und Autorität der Eltern gegenüber ihren Kindern begründet sieht. Das Überleben ausserhalb des Familienverbandes war kaum möglich, da die Erwirtschaftung von Nahrung, Sicherheit, Pflege im Krankheitsfall und im Alter nur in diesem Rahmen gewährleistet werden konnte. Holzschnittartig beschreibt Fend (1998) den Wandel der Familie bis zum Ideal der modernen Familie. Der Stellenwert von Kindern hat sich verändert. Fend ist der Ansicht, dass die Situation kurz vor der Jahrtausendwende, gemessen an westlichen Massstäben des 19. Jahrhunderts, als paradox bezeichnet werden kann. Kinder bringen ökonomisch gesehen keine Rendite mehr ein. Weshalb also sollten sich Paare doch dazu entschliessen, eine Familie zu gründen, wenn dadurch weder ein höheres Einkommen generiert werden kann, noch die Altersvorsorge davon abhängt? Fend (1998) sieht die Erklärung dafür im psychologischen Nutzen von Kindern, der im Gegensatz zum ökonomischen Nutzen angestiegen ist. „Kinder sind heute Teil des Konzepts eines ‚erfüllten Lebens‘, sie sind Teil der Vorstellung davon, wann es sich gelohnt hat, dieses Leben gelebt zu haben, wann es ‚abgerundet‘ und ‚vollständig‘ ist“ (S. 23). Hier ist anzumerken, dass diese Sichtweise nicht für alle Paare gilt und es auch Lebensentwürfe gibt, die ohne Familiengründung auskommen und dennoch als ‚abgerundet‘ und ‚erfüllt‘ empfunden werden.

---

[1] Im Jahr 2013 betrug der Anteil an institutioneller und nicht-institutioneller Betreuung der 0-12-jährigen Kinder in der Schweiz mehr als 60 Prozent. Auf rund ein Drittel (29.8%) davon beläuft sich der Anteil an institutioneller Betreuung wie Kindertagesstätten, Tagesfamilien oder Tagesmütter. 44.4 Prozent beträgt der Anteil an nicht-institutioneller Betreuung durch Hausangestellte (Kindermädchen) oder andere Bezugspersonen wie Verwandte, Nachbarn, Freunde. Die Daten sind der Webseite des Bundesamtes für Statistik entnommen: http:// w ww.bfs. Admin .ch/bfs/portal/de/index/themen/01/04/blank/key/04/01.html

Fend hält fest, dass durch den neuen Stellenwert der Kinder sich auch das Eltern-Kind-Verhältnis grundlegend verändert hat. Zum Einen sei es zu einer Machtverschiebung gekommen: Weil die Kinder als Teil eines erfüllten Lebens angesehen werden und ihr Erfolg zum Lebenserfolg der Eltern gezählt wird, sind die Kinder in der Lage, Glück und Erfolg der Eltern zu gefährden. Gerade in Bezug auf die schulischen Leistungen der Jugendlichen kann sich dies belastend auswirken. Als bedeutsamer als die erwähnten Autoritätsverhältnisse beurteilt Fend (1998) die „emotionale Verdichtung der familiären Binnenstrukturen" (S. 24), die einhergeht mit einer Zunahme der Kommunikation, es werde innerhalb der Familie mehr geredet. Allgemein sei das Verhältnis zwischen Eltern und ihren Kindern partnerschaftlicher, argumentativer und transparenter geworden.

Fend (2003) vergleicht die Entwicklungsbedingungen für Jugendliche der ‚traditionalen Gesellschaft' mit jenen der Moderne (vgl. Tab. 2.1). Während früher die Einordnung in die Familie und Gesellschaft im Vordergrund stand, sieht er zu Beginn des 21. Jahrhunderts eine andere Leitperspektive, die darin besteht, dass sich die Heranwachsenden durch Lernen Chancen aufbauen, um ihre Zukunft, die eigene Biografie selbst zu entwerfen und zu gestalten.

Tab. 2.1: Vergleich Lebenswelt Familie traditionale Gesellschaft und Moderne[2]

	Traditionale Gesellschaft	Moderne
Erziehungsziele	Fleiß, Bescheidenheit, Bedürfnislosigkeit, Sparsamkeit, Zufriedenheit Werte: Charakterstärke, Übereinstimmung mit den Ansichten und Haltungen der Eltern, Einordnung in die vorgegebene soziale und weltanschauliche Ordnung, moralische Unterscheidungsfähigkeit zwischen Gut und Böse	Kompetenzen, Leistungsfähigkeit, Qualifikationen, Flexibilität, Eigenständige Meinung, Fähigkeit zur Eigeninitiative und selbstverantwortlichen Lebensgestaltung, Autonomes Gewissen, Ethische Reflexionsfähigkeit
Erziehungsmittel und –formen	Erziehung durch die Dorf- und Lebensgemeinschaften, Erziehung durch vorgelebtes Leben, Erziehung durch klare Sanktionsverhältnisse	Methodisch geplante Erfahrungen und Lebensräume, Methodisch-systematische Ausbildung, Erziehung durch Belehrung und Überzeugungsarbeit, Erziehung durch Beziehungsaufbau, Erziehung durch Aushandlung und durch den Austausch bzw. den Entzug von Emotionen
Umgebende soziale Kontrolle	Klare Autoritätsverhältnisse, Kulturelle Stütze der Autorität des Familienvaters, der Kirche, der Schule und der ‚Obrigkeit'	Kontrolle durch den Markt, Kontrolle durch die Vorgabe von Bedingungen für erwünschte Güter und Belohnungen (Ausbildungsvorleistungen, Geld)
Leitbilder gelungenen und mißlungenen Lebens	Gottesfürchtiges Leben, jenseitige Perspektive, Entbehrungsreiches, aber aufrechtes Leben	Erfüllte Biografie im Sinne des ‚schönen und erfolgreichen Lebens', Erfolg und Karriere

2 Fend (2003), S. 145 (Ausschnitt aus Abbildung 2.5).

2.2.2 Merkmale der Familie des 21. Jahrhunderts

Flammer und Alsaker (2002) nennen Charakteristika der europäischen Familie des 21. Jahrhunderts. Im Folgenden werden drei davon mit den aktuellen demografischen Daten des Schweizerischen Bundesamtes für Statistik illustriert:

Frauenrolle

Die Mehrheit der Frauen ist heute erwerbstätig. Im Jahr 2013 betrug der Anteil bei den 25- bis 54-jährigen Frauen 60 Prozent, derjenige aller Frauen belief sich auf 84.5 Prozent. Im Zeitraum von 1995 bis 2013 ist der Prozentsatz kontinuierlich angestiegen von 75 Prozent (1995) bis zu den aktuellen 84.5 Prozent.[3] Die Erwerbstätigkeit hängt mit der Familiensituation zusammen: Alleinerziehende Mütter sind häufiger erwerbstätig als Frauen, die in einer Partnerschaft leben und sind im Schnitt zu einem höheren Grad angestellt.

Die Lebenspläne junger Frauen sind nicht mehr in erster Linie familienorientiert. Peuckert (2008) schreibt, dass bis Mitte der 60-er Jahre des 20. Jahrhunderts Frauen für gewöhnlich nur dann erwerbstätig waren, wenn das Geld nicht ausreichte. Er verweist ausserdem auf eine Umfrage aus dem Jahr 1985, bei der 55 Prozent der befragten Männer und 61 Prozent der Frauen sich für die Einführung eines Gesetzes aussprachen, welches Müttern mit Kindern unter zehn Jahren die Erwerbsarbeit verbot. Peuckert sieht das zunehmende Interesse des Arbeitsmarktes an ausgebildeten Frauen und die Bildungspolitik als Hauptursachen des grundlegenden Wandels an. Weitere Punkte, die zur Individualisierung des weiblichen Lebenslaufs geführt haben sind unter anderen: Veränderte Einstellung zu Ehe und Ehescheidung ab dem letzten Drittel des 20. Jahrhunderts, die Einführung der Antibabypille in den 1960-er Jahren, die Frauen- und Studentenbewegung, welche den Prozess beschleunigt haben und einen moralischen Aufbruch initiiert haben.

Familiengrösse

2013 beläuft sich laut Bundesamt für Statistik die durchschnittliche Haushaltsgrösse[4] auf 2.25 Personen. Die Haushaltsgrösse ist zurückgegangen. In den 1960er-Jahren betrug der Anteil an Haushalten mit fünf und mehr Personen noch 21%, 2008 liegt dieser Anteil unter 10 Prozent und beläuft sich auf 5.7 Prozent. Die zusammengefasste Geburtenziffer ist in den vergangenen 50 Jahren gesunken: 1964 betrug sie 2.68 Kinder je Frau, 2014 belief sie sich noch auf 1.52. Der Rückgang der Geburten ist laut Peuckert (2008) nicht auf eine abnehmende Wertschätzung der Familie zurückzuführen. Der Rückgang der Familiengrösse ist laut Peuckert im Zusammenhang mit dem veränderten Planungs- und Entscheidungsprozess zu betrachten. Die Entscheidung für oder gegen die Gründung einer Familie ist heute weniger durch gesellschaftliche Erwartungen und kulturelle Vorstellungen geprägt, sondern hängt von der individuellen Einstellung der Paare ab.

Familienzusammensetzung

Die Kleinfamilie ist immer noch am weitesten verbreitet. In den letzten Jahren ist die Anzahl an Ein-Eltern-Familien und Fortsetzungsfamilien jedoch gestiegen. Jeder sechste Jugendliche lebt in einer Ein-Eltern-Familie. 2012 waren 79.6% der Familien sogenannte Erstfamilien. Das heisst, die Kinder leben mit ihren leiblichen Eltern zusammen, hier eingeschlossen sind auch Kinder, die bei ihren Adoptiveltern leben. Der Prozentsatz der Ein-Eltern-Familien betrug im selben Jahr 14.8%.

---

[3] Die Angaben stammen vom Bundesamt für Statistik: http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/01/04/blank/key/03/01.html

[4] Ein Haushalt setzt sich aus allen Personen zusammen, die in derselben Wohnung leben.

Der grösste Anteil bei den Ein-Eltern-Familien sind alleinlebende Mütter (85.9%). Zahlenmässig von weniger grosser Bedeutung waren mit 5,6% die Fortsetzungsfamilien[5].

2.2.3 Jugendliche und die Beziehung zu ihren Eltern

In der Adoleszenz verändert sich die Beziehung zu den Eltern. Fend (2003) erwähnt Bateson, der das Verhältnis zwischen Eltern und Kindern als komplementär beschreibt: Die Autorität der Eltern wird als komplementär zum Gehorsam der Kinder betrachtet. Die Kinder entziehen sich der Autorität der Eltern und rivalisieren mit ihnen um Einfluss. Die Grenzen zwischen Eltern und Kindern werden in der Jugendzeit neu gezogen und ein neues Nähe-Distanz-Verhältnis muss eingeübt werden (Fend 2003). Die Jugendlichen grenzen sich ab und bestimmen Zonen und Zeiten, in denen die Eltern aussen vor bleiben müssen. Das kann bei den Eltern die Angst auslösen, das Kind würde ihnen entgleiten und sie die Kontrolle verlieren. Die Distanzierung in der Pubertät ist Bestandteil des Mechanismus des menschlichen Bindungsverhaltens. Letzteres ist für das Überleben und die Entwicklung eines Kindes von elementarer Wichtigkeit. Die Bindung ist gegenseitig: Das Kind bindet sich an die Eltern und umgekehrt (Bowlby 2010). Das Bindungsverhalten verändert sich im Verlauf eines Lebens. In den ersten Lebensjahren ist die Bindungsbereitschaft gegenüber den Eltern am grössten und nimmt dann im Zeitraum von fünf bis zehn Jahren langsam ab; in der Pubertät verläuft der Rückgang rascher, die Bereitschaft sinkt. Im gleichen Zeitraum steigt dafür die Bereitschaft, sich auf eine Freundin, einen Partner einzulassen und sich neu zu binden (vgl. Largo & Czernin 2011, S. 365).

Die Veränderungen der Eltern-Kind-Beziehung in der Pubertät werden von Fend (2003) mittels folgender vier Teilaspekte beschrieben:

- Die sozialen Aktivitäten der Jugendlichen finden vermehrt ausserhalb der Familie statt
- Die Anzahl der Konflikte steigt. Fend sieht das als „Ausdruck der Resynchronisierung von Eltern-Kind-Beziehungen“ (S. 288).
- Die Jugendlichen investieren emotional weniger in die Beziehung zu ihren Eltern
- Der Einfluss der Eltern auf ihre Kinder nimmt ab, bei den Eltern kann das ein Gefühl der Hilflosigkeit auslösen.

Silbereisen und Weichhold (2012) schreiben über das Verhältnis zwischen Eltern und Kindern in der Adoleszenz: „Im Großen und Ganzen zeichnen sich die Beziehungen als unverändert emotional nahe, unterstützend und warm aus, sofern das schon in der Kindheit so war“ (S. 246). Sie weisen darauf hin, dass die Mütter den Jugendlichen in den meisten Fällen emotional näher sind als die Väter. Zudem machen sie darauf aufmerksam, dass Beziehungen in ‚Ein-Eltern-Familien‘[6] insgesamt eher als prekär einzustufen sind. Auch Fend (2003) erwähnt, dass die Familienstruktur

---

[5] Mit Fortsetzungsfamilien (Patchworkfamilien) sind Haushalte gemeint, bei denen mindestens ein Elternteil ein Kind aus einer früheren Beziehung in die neue Familie hineingebracht hat.

[6] Peuckert (2012) weist darauf hin, dass der Terminus ‚Ein-Eltern-Familie‘, der den wertenden Begriff ‚unvollständige Familie‘ weitgehend abgelöst hat, immer noch zu Fehldeutungen führen kann. Die häufigste Ursache einer ‚Ein-Eltern-Familie‘ sei eine Trennung oder Scheidung der Eltern und diese betreffe in erster Linie die Beziehung der Partner. Die Kinder hätten nach wie vor zwei Eltern. Peuckert schlägt daher den Begriff ‚Ein-Eltern-Haushalt‘ vor, den er für korrekter hält.

das Beziehungsverhältnis beeinflusst und verweist auf die Scheidungsrate, die in der Schweiz im Jahr 1997 41 Prozent betrug.[7] Zusätzlich nennt Fend noch weitere Thesen dafür, weshalb die Entwicklung der Beziehung Eltern-Kind in der Pubertät sehr unterschiedlich verlaufen kann und in einigen Familien mit grossen Schwierigkeiten verbunden ist, während in anderen Familien dieser Übergang ruhig und reibungslos abläuft. Eine These besteht darin, dass die ökonomischen Ressourcen einer Familie eine Rolle spielen. Demnach kommt es darauf an, in welchen Wohnverhältnissen eine jugendliche Person aufwächst und wie die finanziellen Möglichkeiten aussehen. Zwischenmenschliche Beziehungen würden somit vom vorhandenen Geld beeinflusst. Auch die Bildungsressourcen gelten als Einflussfaktor, das kulturelle Niveau der Eltern wirkt sich auf deren Umgang mit ihrem Nachwuchs aus.

Fends Daten der Langzeitstudie (1998) zeigen, dass im Durchschnitt weder die Berufstätigkeit der Mutter noch eine Scheidung das Wohlbefinden in der Familie zwingend negativ prägen müssen. Fend nennt vier Faktoren die seiner Meinung nach bedeutsam sind: die materielle und soziale Stellung der Familie, die Bildungsressourcen, gemeinsam verbrachte Zeit und die Erziehungshaltung (vgl. Fend 2003, S. 295).

Fend beschreibt die frühe und mittlere Adoleszenz als „ereignisreiche, aktiv kämpferische und wandlungsintensive Lebensabschnitte im Eltern-Kind-Verhältnis (…)“ (Fend 1998, S. 44). Die Beziehung zu den Eltern erfährt in dieser Phase eine Neukonstruktion und Neuregulation. Dieser Prozess kann sich durch Konflikte äussern, die laut Fend „zu den Kernereignissen dieser Lebensphase“ (S. 45) zu zählen sind. Er geht davon aus, dass für die Entwicklung im Jugendalter die „Qualität des Aushandelns und Kommunizierens in der Familie“ (S. 72) entscheidend ist. Er spricht in diesem Zusammenhang von der ‚Qualität des familiären Binnenraumes‘. Fend und sein Forschungsteam haben eine Möglichkeit ausgearbeitet, die Eltern-Kind-Beziehung in der Adoleszenz zu messen und beschreiben die Phänomenologie gelungener und belasteter Beziehungen. Hierbei wird das Verhältnis zwischen Eltern und ihren adoleszenten Kindern als Kommunikationsprozess und als Prozess der interaktiven Problemlösung verstanden. Eine Besonderheit der Befragung besteht darin, dass sie sowohl die Wahrnehmung der Jugendlichen als auch jene der Eltern einschliesst, mit dem Ziel, mehr über die innere Funktionsweise von Familien mit Adoleszenten zu erfahren. Wahrnehmungen repräsentieren gemäss Fend „den Niederschlag, die Summe unzähliger einzelner Interaktionssequenzen zu relativ stabilen Erwartungshaltungen, was von seiten (sic.) der Eltern geschieht, wenn der Jugendliche selber bestimmte Reaktionen zeigt“ (Fend 1998, S. 74). Die Wahrnehmungen der Jugendlichen stellen somit soziale Bedeutungskonstruktionen und Kategorisierungen dar; sie zeigen, wie aus Sicht der Jugendlichen das familiäre System funktioniert.

Zur Erstellung der geeigneten Indikatoren und zur Systematisierung, unterscheidet Fend zwei Ebenen: Erstens die sichtbare Handlungsebene und zweitens die Beziehungsebene. Der Handlungsebene zugeordnet werden beispielsweise folgende Themen:[8]

- Erwartungen der Eltern bezüglich der schulischen Leistung
- Konflikte und Streitpunkte (Freundeskreis, Taschengeld, Benehmen etc.)
- Regeln, die die Eltern aufstellen betreffend Ausgehen, Kleidung, Mitarbeit im Haushalt etc.

---

7 Die Scheidungsrate in der Schweiz für das Jahr 2013 beträgt 41.9 Prozent (http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/01/06/blank/key/06/06.html).

8 Vgl. Fend 1998, S. 77.

- Wahl der Eltern als Gesprächspartner (z.B. bei persönlichen Problemen, politischen Fragen etc.)
- Verbleibwunsch im Elternhaus

Die Beziehungsebene bezeichnet Fend als die wichtigere der beiden Dimensionen, da sie bestimmt auf welche Weise und unter welchen Bedingungen Gespräche und Konflikte geführt werden. Auf dieser Ebene kommt zum Ausdruck, wie sich die Parteien gegenseitig wahrnehmen und wertschätzen und welche Emotionen vorhanden sind. Fend zählt unter anderen folgenden Themenbereichen zur Beziehungsebene:[9]

- Familienklima (Präsenz, Kommunikationsqualität, Negative Affekte und Machtbehauptung etc.)
- Überbehütung und Autonomiebeschränkung
- Wohlbefinden zu Hause
- Vater- oder Mutterkoalition

In der Adoleszenz geschieht eine Reorganisation der Eltern-Kind-Beziehung, aus einem Abhängigkeitsverhältnis entwickelt sich mit der Zeit Selbstständigkeit (Bateson 1981), Fend und seine Forschungsgruppe kommen zum Schluss, dass im Laufe dieses Prozesses getrennte Welten entstehen sollten und gleichzeitig eine emotionale Verbundenheit bleiben sollte. In die gleiche Richtung gehen die Schlussfolgerungen, die Rolf Göppel (2005) zieht, wenn er die Beziehung zu den Eltern als zentrale Entwicklungsaufgabe beschreibt, bei der es für die Jugendlichen darum geht, sich abzulösen und doch mit den Eltern verbunden zu bleiben. Auch Göppel spricht von der Umgestaltung der Beziehung, die nötig wird, damit die Jugendlichen „einen eigenen Stand in der Welt gewinnen“ (S. 141) können. Er setzt Ablösung und Loslösung jeweils in Anführungszeichen, da er postuliert, dass es sich bei diesem Vorgang nicht darum geht, die Beziehung zu den Eltern hinter sich zu lassen, sondern sie neu zu gestalten und die Beziehungsqualität zu verändern.

Die Kind-Eltern-Beziehung wird schon während der Kindheit laufend umgestaltet und verändert. Die Eltern stellen sich im Laufe der Zeit auf die sich ändernden Bedürfnisse, Interessen und Möglichkeiten ihrer Kinder ein. Mit der Adoleszenz kommt in den Prozess aber eine neue Dynamik. Für Göppel liegt die Brisanz dieses Vorganges in der Geschwindigkeit, mit welcher die Jugendlichen neue Freiheiten und erweiterte Spielräume einfordern. Die Eltern ihrerseits seien dann nicht bereit, ihren Anspruch auf Kontrolle in gleich hohem Tempo abzugeben. Während die Heranwachsenden auf Selbstständigkeit und Unabhängigkeit pochen, berufen sich die Eltern auf ihre Verantwortung als Erziehungsberechtigte. Aufgrund dieser ungleichen Dynamik kann es sein, dass Konflikte eskalieren und das Verhältnis belastet wird.

Kinder idealisieren ihre Eltern und übernehmen deren Massstäbe und Werte. In der Pubertät erweitert sich der soziale und der kulturelle Horizont und die kognitiven Fähigkeiten wachsen: das Denken wird kritischer und reflektierter. Die Horizonterweiterung und die gleichzeitige Wieterentwicklung der kognitiven Fähigkeiten führen dazu, dass der idealisierte Blick der Jugendlichen auf ihre Eltern revidiert und hinterfragt wird (Göppel S. 142). Die Pubertät der Kinder bedeutet

[9] Vgl. Fend 1998, S. 77.

für die Eltern ein Abschied: Während der Kindheit ist die Liebe der Kinder zu ihren Eltern bedingungslos, die emotionale Loslösung empfinden viele Eltern als Liebesverlust.

Die Ergebnisse der Shell-Jugendstudien zeigen seit Anfang der 1990er Jahre Folgendes auf: Die Beziehung zu den Eltern wird von den Jugendlichen als partnerschaftlich bezeichnet. Der Wunsch nach Selbstständigkeit stehe nicht im Widerspruch zum engen Bezug, den die Jugendlichen zu ihren Eltern und Grosseltern haben. „So etwas wie Ablösung vom Elternhaus ist heutzutage eher eine gemeinsam von Eltern und Jugendlichen geplante und ausgehandelte Sache als ein konfliktbeladener Lebensabschnitt" (Shell 2010, S. 63). Die Autoren der Jugendstudie kommen zum Ergebnis, dass die Befragten ihre Eltern als Vorbilder betrachten: Die Mehrheit (58%) gibt zur Antwort, dass sie ihre eigenen Kinder „ungefähr so" erziehen möchten, wie sie selbst erzogen wurden und 15% geben an, dass sie sie „genauso" erziehen möchten. 19% geben an, dass sie den eigenen Nachwuchs anders erziehen würden und nur gerade 2% antworteten, sie würden die Erziehung ihrer Kinder „ganz anders" gestalten (vgl. Schell 2010, S. 64). Unterschiede in der Bewertung der Erziehungsarbeit der Eltern wurden in Zusammenhang mit der Schichtzugehörigkeit erhoben. Bei Jugendlichen aus der Unterschicht wurde ein gegensätzlicher Trend errechnet. Sie beurteilten 2010 die Erziehung durch die Eltern als schlechter als bei der Erhebung 2002. Die Autoren erkennen mit Blick auf die lange Zeitspanne, die die Shell Jugendstudien erfasst, einen grundlegenden Wandel. In den Anfängen der Studien, die seit den 1980er Jahren durchgeführt werden, wurden unter den befragten Jugendlichen zwei Lager ausgemacht: Die eine Hälfte befürwortete den Erziehungsstil der Eltern, die andere Hälfte gab an, dass sie in Sachen Erziehung anders vorgehen würde. Der damals beobachtete Generationenkonflikt sei mittlerweile verschwunden, da die Mehrheit der Befragten angeben, die Erziehungspraxis der eigenen Eltern übernehmen zu wollen (vgl. Shell 2010, S. 65).

Das Verhältnis der Jugendlichen zu ihren Eltern wird von der Shell Jugendstudie seit 2002 auch mittels eines allgemein gehaltenen Items erhoben. Mehr als die Hälfte der Befragten ist der Ansicht, dass sie trotz gelegentlichen Meinungsverschiedenheiten ein gutes Verhältnis zu ihren Eltern pflegen. Über 30% geben an „bestens" mit den Eltern auszukommen. 7% antworten, dass sie sich aufgrund häufiger Meinungsverschiedenheiten oft nicht mit ihren Eltern verstehen und 1% sagen aus, dass sie ein schlechtes Verhältnis haben (Grafik s. Shell 2010, S. 66). Die Autoren stellen fest, dass im Zeitraum 2002 bis 2010 unter den Befragten eine entspannte Beziehung zu den Eltern der Normalfall sei. Der Anteil derjenigen, die die Beziehung zu den Eltern als „bestens" einstufen, ist bei den Jugendlichen, die zwischen 15 und 17 Jahre alt sind, tiefer als bei den älteren Jugendlichen.[10] Er beläuft sich auf 29%. Am höchsten ist er bei den 22- bis 25-Jährigen, dort beträgt er 42%.

2.2.4 Konflikte zwischen Jugendlichen und ihren Eltern

Die Meinung, dass das Verhältnis zwischen Jugendlichen und ihren Eltern grundsätzlich geprägt sei von Konflikten und Streitereien, weisen mehrere Studien zurück. August Flammer und Françoise D. Alsaker sprechen in diesem Zusammenhang sogar vom „Sturm-und-Drang-Vorurteil" (Flammer & Alsaker 2002, S. 172). Sie führen eine bedeutende Anzahl von Studien auf, die

[10] Dieses Resultat passt zum Ergebnis der Dissens-Erhebung, die Fend (1998) vorgenommen hat. Er kommt zum Schluss, dass 15-Jährige die höchste Konflikthäufigkeit wahrnehmen.

belegen, dass die Eltern-Kind-Beziehung in der Pubertät mehrheitlich positiv erlebt wird, und die Jugendlichen sich durch ihre Eltern unterstützt fühlen.

Fend (1998) widmet in seiner Studie den Konflikten zwischen Jugendlichen und ihren Eltern ein eigenes Kapitel und zeigt unter anderem Konfliktverläufe auf. Konflikte sind seiner Meinung nach unvermeidbar, da er es als die Aufgabe der Eltern betrachtet, dass sie an ihre jugendlichen Kinder Erwartungen haben in Bezug beispielsweise auf Reife und Selbstständigkeit. Dadurch entstehe oft eine Differenz zwischen erwünschtem und realem Verhalten, woraus Konflikte resultieren.

Fends Beobachtung des globalen Verlaufs der Anzahl Konflikte im Zeitraum vom 12. bis zum 16. Lebensjahr führt zur Feststellung, dass sich keine dramatischen Entwicklungsverläufe abzeichnen. Dies steht in Widerspruch zur weitverbreiteten Auffassung, dass sich Konflikte in der Pubertät massiv häufen. Bei Mädchen liegt das durchschnittliche Höchstmass an Konflikten im Alter von 13 Jahren, bei Jungen ist dies durchschnittlich zwei Jahre später erst der Fall (vgl. Fend 1998, S. 108).[11]

Silbereisen und Weichhold (2012) erwähnen, dass sich Konflikte in der Mitte der Adoleszenz häufen und diese während dieser Zeit das familiäre Klima belasten. Später würden diese Konflikte wieder abnehmen, weil die Jugendlichen, je älter sie werden umso autonomer werden und ihre Eltern immer weniger in Entscheidungen mit einbeziehen, die das Aussehen, die Freunde oder das Gesundheitsverhalten betreffen. In diesem Zusammenhang verweisen Silbereisen und Weichhold auf folgenden beobachteten Geschlechtsunterschied: adoleszente Jungen treffen früher selbstständige Entscheidungen als Mädchen.

In Bezug auf Konfliktinhalte führt Fend folgende vier Hauptthemen auf:

- Freizeitverhalten ausserhalb der Familie: zu Streit können Fragen betreffend Ort, Freunde, Aktivitäten führen. Diese Punkte müssen in der Familie ausgehandelt werden. Diese Konflikte können beispielsweise Zuverlässigkeit, Risikoverhalten und Freundeskreis beinhalten. Dadurch, dass sich die Lebenswelt der Jugendlichen erweitert und sie mehr Selbstbestimmung einfordern, können Konflikte begünstigt werden.
- Die Autonomie der Kinder nimmt in der Adoleszenz zu. Die Kinder demonstrieren die Abgrenzung, beispielsweise durch eigenwillige Kleiderwahl oder provozierende Handlungen. Auch dieses Verhalten führt zu Konflikten.
- Konflikte zwischen Jugendlichen und ihren Eltern können sich auch an Fragen zu Weltanschauung, Politik oder Religion entzünden.
- Schwelende Konflikte zu grundlegenden Themen wie Disziplin, Belastbarkeit, Verantwortung, Charakter.

[11] Flammer & Alsaker (2002) verweisen in diesem Zusammenhang auf die Metaanalyse von 24 Studien, durchgeführt von Laursen, Coy und Collins (1998), die feststellen, dass es in der frühen Adoleszenz (10 bis 12 Jahre) zu einer Zunahme der Konflikthäufigkeit kommt, diese aber in den folgenden Jahren wieder zurückgeht.

Fend hat festgestellt, dass sich die Themen der Konflikte im Zeitverlauf ändern: in den ersten Jahren der Pubertät drehen sich Diskussionen häufiger um das äussere Erscheinungsbild, um Kleidung und Ausgang. In den späteren Jahren treten Konflikte über Grundansichten und zu weltanschaulichen Themen in den Vordergrund (vgl. Fend 1998, S. 111).

Fend betont, dass Konflikte in der Familie ganz unterschiedlich bewertet werden können, und einen weiten Bedeutungshorizont aufweisen. Sie können sich sowohl anregend als auch belastend auswirken, können als Spiel wahrgenommen werden oder als grosse Verletzung und Enttäuschung erlebt werden. Fend unterscheidet zwischen Konflikten, die das Eltern-Kind-Verhältnis mehr belasten und solchen, die als weniger belastend empfunden werden. Für Mädchen besonders belastend erweisen sich Konflikte über Freundschaften zu Jungen und die Frage, wie lange der Ausgang dauern darf. Jungen erleben Streitdiskussionen um das Taschengeld als emotional belastend. Im Vergleich dazu zeigt sich laut Fend, dass Konflikte über weltanschauliche Themen die emotionale Qualität der Beziehung kaum beeinträchtigen.

Die Ergebnisse der Eltern, die zu denselben Themen befragt worden sind, zeigen, dass diese insgesamt weniger Konflikte wahrnehmen als ihre Kinder. Eine Ausnahme stellen die schulischen Leistungen dar. Einzig in diesem Zusammenhang stellen die Eltern häufiger einen Dissens fest. Dies spricht nach Fend dafür, dass dieser Bereich für die Eltern von ausserordentlicher Wichtigkeit ist. Zudem ist bei der Erhebung aufgefallen, dass die Eltern viele Konflikte im Alltag registrieren, die die Hausarbeiten oder den Fernseher-Konsum betreffen.

Fend zieht aus diesen Resultaten drei Schlussfolgerungen. Erstens stellt er fest, dass jede Familie auch ein „Alltags-Betrieb“ ist, der gut funktioniert, sofern die Arbeitsorganisation ausgewogen ist. Nicht selten sind es schlichte Probleme, die den Familienalltag beherrschen. Zweitens orten die Eltern Probleme, wenn sie die schulischen Leistungen ihrer Kinder gefährdet sehen. Drittens hält Fend fest, dass die Jugendlichen Konflikte stärker wahrnehmen, die ihr Verhalten ausserhalb ihres Zuhauses betreffen, während für ihre Eltern die schulischen Leistungen und die familieninterne Organisation und Mithilfe im Haushalt bedeutsamer sind.

Für Flammer und Alsaker (2002) ist in Bezug auf Konflikte entscheidend, worüber gestritten wird, wie oft Streit vorkommt und wie in der Familie damit umgegangen wird. Einen entscheidenden Einfluss darauf schreiben sie dem elterlichen Erziehungsstil zu. Viele Konflikte, die häufig vorkommen, sind als eher harmlos einzustufen. Flammer und Alsaker nennen dafür Beispiele wie die Mithilfe im Haushalt, die Frisur, Hausaufgaben, Besuche bei Verwandten, Streit unter Geschwistern, Musikgeschmack und Lautstärke. Sie weisen darauf hin, dass die als harmlos eingestuften Konflikte unter Umständen auch stellvertretend für grosse Divergenzen stehen können. Schwerwiegende Konfliktthemen wie Alkoholmissbrauch, illegale Drogen und Gesetzeskonflikte würden nur dann in der Familie besprochen, wenn sie sich unausweichlich aufdrängen würden. Beim Aushandeln der Ausgehzeiten, dem Freundeskreis oder in Bezug auf den ersten Freund der Tochter stehen diese Themen jedoch oft im Hintergrund und spielen eine Rolle.

Konflikte in der Pubertät führen gemäss Flammer und Alsaker in der Regel nicht zu einer grundlegenden Verschlechterung der Eltern-Kind-Beziehung: „Die meisten Jugendlichen, die mit ihren Eltern ernste Beziehungsprobleme hatten, hatten schon als Kinder persönliche und soziale Probleme, nur waren diese öffentlich weniger sichtbar“ (S. 175). Silbereisen und Weichhold (2012) kommen zu einem ganz ähnlichen Schluss in Bezug auf das Verhältnis zu den Eltern in der frühen und späten Adoleszenz. Sie verweisen auf verschiedene Studien und sprechen Korrelationen an, die nicht so hoch sind, dass grosse Veränderungen in der Beziehungsqualität ausgeschlossen

werden könnten (vgl. S. 246). Gerade als Folge von Trennungen kann es in der späten Adoleszenz zu einer massiven Verschlechterung der Eltern-Kind-Beziehung kommen. Konflikte können auch als Anzeichen für Individuation betrachtet werden (Grotevant & Cooper 1986). Individuation bezeichnet den Transformationsprozess der Beziehung zwischen Eltern und Kindern, bei dem die Wünsche nach mehr Autonomie und gleichzeitiger emotionaler Verbundenheit ausbalanciert werden. Die Umstellung der Eltern-Kind-Beziehung, wie sie durch die zitierten Fachbücher und Zeitschriften beschrieben wird, ist westlich geprägt und kann nicht ohne Weiteres auf andere kulturelle Hintergründe projiziert werden, da in anderen Ländern beispielsweise die Bedeutung von Kindern in Bezug auf die Alterssicherung bedeutsamer ist.

2.2.5 Stellenwert der Familie für Jugendliche: Erkenntnisse der Shell Jugendstudien 2006 und 2010

Die Familie hat für Jugendliche eine grosse Bedeutung. Die Auswertung der Frage, ob die Jugendlichen zum Glücklichsein eine Familie brauchen, welche Teil der Shell Jugendstudie 2006 war, zeigt, dass die Familie einen sehr hohen Stellenwert besitzt: 72 Prozent der Befragten sind der Meinung, dass eine Familie zum Glücklichsein dazugehört. Nur 17 Prozent geben an, auch ohne Familie ein glückliches Leben führen zu können. Das Forschungsteam um Klaus Hurrelmann hat 2006 diesbezüglich einen Geschlechtsunterschied festgestellt: Die Mädchen messen der eigenen Familie mit 76 Prozent eine grössere Bedeutung zu als die Jungen mit 69 Prozent. Allerdings sei dieser Unterschied im Vergleich mit der Shell Jugendstudie von 2002 geringer geworden (vgl. Shell 2006, S. 50), im Vergleich mit der Studie von 2010 setzt er sich aber fort und verschwindet nicht. 2010 ist in Bezug auf den Stellenwert der Familie eine leichte Zunahme festzustellen: Insgesamt sagen 76 Prozent, dass man zum Glücklichsein eine Familie braucht. Dieser Meinung sind 81 Prozent der Mädchen und 71 Prozent der Jungen.

Eine weitere Frage befasste sich mit dem Kinderwunsch der Jugendlichen: Braucht man eigene Kinder, um glücklich leben zu können oder kann man ohne Kinder ein genauso glückliches Leben führen? Von den befragten Jugendlichen zwischen 12 und 25 Jahren gaben 44 Prozent an, Kinder für ein glückliches Leben zu brauchen und ein Drittel gab zur Antwort, ohne Kinder genauso ein glückliches Leben führen zu können. Den Autoren der Studie ist aufgefallen, dass sich zwischen den sozialen Schichten[12] signifikante Unterschiede sichtbar sind. Jugendliche aus der Unterschicht sind häufiger der Meinung, dass für ein glückliches Leben Kinder nicht nötig sind. Allgemein stellen die Autoren fest, dass der Kinderwunsch sinkt. 62 Prozent der Jugendlichen zwischen 15 und 25 Jahren gaben zur Antwort, eigene Kinder haben zu wollen und nur sechs Prozent sagten, dass sie keinen Wunsch nach Kindern verspürten. Diesbezüglich wurde in der Studie von 2010 keine nennenswerte Veränderung erhoben.

[12] Die soziale Herkunftsschicht der Jugendlichen wird in diesen Studien mittels eines Index gebildet. In diesem Index wird der Schulabschluss des Vaters besonders gewichtet. Zudem fliessen die Selbsteinschätzung der Jugendlichen in Bezug auf die finanzielle Lage, die Wohnform der Eltern und die geschätzte Anzahl Bücher im Haushalt mit ein.

2.3 Jugendliche in Schule und Freizeit

2.3.1 Jugendliche und ihre Beziehungen zu Gleichaltrigen

Den Beziehungen zu Peers[13] kommt seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts eine immer grössere Bedeutung zu. Dies ist in Zusammenhang mit der längeren Dauer der Adoleszenz zu sehen; die Jugendlichen verbringen mehr Zeit im Bildungssystem als früher. Weil der Eintritt ins Erwerbsleben später erfolgt, umgeben sich mehr Jugendliche bis ins junge Erwachsenenalter hauptsächlich mit Gleichaltrigen (Flammer & Alsaker 2002). Die Zeit, die Jugendliche mit Gleichaltrigen teilen, hat sich erhöht. Bis zur Mitte des 19. Jahrhunderts beschränkte sich der Kontakt zu Gleichaltrigen lediglich auf eine kurze Phase, in der sich der Jugendliche auf Brautschau befand (Fend 1998). Jean Piaget (1972) erkannte im Zuge der Forschung über die Sprache von Kindern, dass es zwei verschiedene Wege der Sozialisation gibt. Die Kommunikation unter Gleichaltrigen stufte er für die Entwicklung des Intellekts als besonders wichtig ein. Er schreibt hierzu: „Während die Überlegenheit des Erwachsenen die Diskussion und die Zusammenarbeit stört, gibt der Spielkamerad Gelegenheit zu jenen sozialen Verhaltensweisen, die eine echte Sozialisation der Intelligenz bewirken“ (S. 72).

In der Diskussion der Jugendforschung dazu haben sich gemäss Fend (1998) drei Hauptrichtungen herausgebildet: Bei der ersten liegt der Fokus auf dem Gefährdungspotential und den Risiken, die in Peerbeziehungen gesehen werden. Gruppendruck in Cliquen, das Abrutschen in die Delinquenz oder die Vernachlässigung der Hausaufgaben sind einige Stichworte, die diesem Diskussionsstrang zugeordnet werden. Die zweite Richtung betont das positive Potential der Beziehungen unter Gleichaltrigen: Jugendliche lernen Beziehungsfähigkeit und erwerben soziale Kompetenzen im Umgang mit ihren Freunden und Klassenkameraden. Die dritte Theorietradition befasst sich mit den Problemen von Aussenseitern und erforscht, weshalb es Jugendliche gibt, die keinen Anschluss in der Gruppe finden und von Gleichaltrigen nicht akzeptiert werden und welche Auswirkungen soziale Isolation haben kann.

Kontakte zu Gleichaltrigen haben in der Adoleszenz zentrale Funktionen und sind wichtige Sozialisationsagenten (Flammer & Alsaker 2002). Sie sind laut Fend (2003) „für das emotionale Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen unentbehrlich. Sie verhindern Gefühle der Einsamkeit und des Verlassenseins (…) (Fend 2003, S. 309). Auch Largo und Czernin weisen in ihrem Ratgeber Jugendjahre mit Nachdruck darauf hin, wie wichtig es für Jugendliche ist, Freunde zu haben: „Das Schlimmste, was einem Jugendlichen passieren kann, ist keine Freunde zu haben und sich allein zu fühlen“ (Largo & Czernin 2011, S. 95).

Beziehungen zu Gleichaltrigen aufzubauen wird als eine Entwicklungsaufgabe angesehen, die es im Verlauf der Adoleszenz zu lösen gilt. Im von Robert J. Havighurst 1952 veröffentlichten Katalog steht: „Entwicklung neuer und reiferer Beziehungen mit den Gleichaltrigen beider Geschlechter“ (zit. nach Göppel 2005, S. 73). Fend (2003) spricht zusammenfassend von der „Reorganisation der sozialen Beziehungen zu Eltern, Gleichaltrigen und Liebespartnern (…)“ (S.

[13] Der Begriff ‚Peers‘ wird in der deutschsprachigen Literatur mit ‚Gleichaltrige‘ übersetzt. Das Alter ist ein Aspekt des Bedeutungsfeldes. ‚Peers‘ bezeichnet per definitionem eine egalitäre Beziehung. Wesentlich für Peer-Interaktionen ist laut Anna Brake dass,: „zumindest idealtypisch Gleiche unter Gleichen zusammentreffen, die sich in Wissen, Können, Entscheidungsbefugnis usw. nicht prinzipiell unterscheiden“ (Brake 2010, S. 388).

221) und Göppel (2005) bezeichnet die entsprechende Aufgabe folgendermassen: „Sich in der Welt der Gruppen und Cliquen zurechtfinden und reife Freundschaftsbeziehungen aufbauen“ (S. 158).

Den Peerbeziehungen werden auf mehreren Ebenen entscheidende Aufgaben zugeschrieben. Unter anderen gehören dazu die Folgenden:

Unabhängigkeit einüben
Der Austausch mit Gleichaltrigen stellt ein Übungsfeld dar. Göppel (2005) schreibt dazu: „sie [die Beziehungen zu Gleichaltrigen] sind das Übungsfeld, um unabhängig von den Eltern bedeutsame Erfahrungen zu machen, Selbstständigkeit zu üben, Identitätsentwürfe auszuprobieren und um sich allmählich jenen Formen von Liebesbeziehungen anzunähern, welche sie selbst dann irgendwann einmal in Richtung Ehe und Familiengründung führen können“ (Göppel 2005, S. 159). Soziale Aushandlungen oder Konflikte im Freundeskreis müssen anders bewältigt werden als innerhalb der Familie. Laut Göppel geht es für die Jugendlichen darum, ihre eigenen Interessen in die Gruppe und deren Aktivitäten zu integrieren. Sie müssen für ihre Vorschläge und Ideen werben und benötigen subtilere Ausdrucksformen des Ärgers als zu Hause, weil lautstarker Protest und heftiges Zuknallen der Türe im Kontext der Peers seltsam wirken würde (Göppel 2005).

Neugestaltung der Beziehung zu den Eltern
Freunde sind unentbehrlich dafür, dass den Jugendlichen die Individuation, die Neugestaltung der Beziehung zu den Eltern, gelingen kann. Die Entwicklungsaufgabe, sich von den Eltern zu emanzipieren, ist laut Fend (2003) nur zu bewältigen, wenn es den Jugendlichen gleichzeitig gelingt, enge und vertrauensvolle Beziehungen zu Gleichaltrigen zu knüpfen.

Beziehungsfähigkeit einüben
Im Rahmen von Freundschaften können die Jugendlichen erlernen, soziale Beziehungen anzufangen, zu pflegen und unter Umständen auch wieder zu beenden. Fend (2003) führt dazu aus: „Nur in diesem Feld können die verschiedenen Grade der Intimität gelernt werden (…)“ (S. 309).

Orientierung bezüglich Werte und Positionen
Peers als Bezugsgruppe bieten den Jugendlichen eine Orientierungshilfe beispielsweise in Bezug auf politische Positionen und Wertvorstellungen. In diesem Rahmen kann das Selbstverständnis überprüft und erfahren werden, ebenso wie das Bild, das man von anderen hat. Durch Zustimmung und Abgrenzung kann auf diese Weise Identitätsarbeit geleistet werden.

Grenzen setzen
Unter Gleichaltrigen kann es zu Grenzüberschreitungen wie Gewaltanwendung oder Mobbing kommen. Jugendliche müssen lernen, wo sie ihre Grenzen setzen und wie sie sie verteidigen können. (Flammer & Alsaker 2002).

Perspektivenwechsel und Selbstreflexion
Peerbeziehungen fördern die Sensibilität in zwischenmenschlichen Interaktionen. Aufgrund der Reaktionen von Gleichaltrigen, beispielsweise bei einer verbalen Auseinandersetzung, erhalten die Jugendlichen Hinweise dafür, was sie bei anderen auslösen und von welchem Punkt an jemand verletzt oder genervt ist. Laut Flammer und Alsaker hilft dieser Prozess auch dabei, den Standpunkt von jemand anderem übernehmen zu können und sich in eine fremde Position hineinversetzen zu können: „Die Notwendigkeit des eigenen Einsatzes zur Aufrechterhaltung von geschätzten

Beziehungen bringt die nötige Motivation, Situationen aus der Perspektive der anderen zu sehen" (Flammer & Aksaker S. 197).

2.3.2 In welchem Verhältnis sind Beziehungen zu Gleichaltrigen und die Beziehung zu den Eltern zu sehen?

Fend spricht mit dem Titel: „Die neue Erziehungsmacht: Die Peers" (1998, S. 29) einen wichtigen Punkt an. In der Adoleszenz wächst die emotionale Nähe zu Gleichaltrigen, während jene zu den Eltern abnimmt. Die Sozialisationsfelder verschieben sich und gleichaltrige Freunde werden sehr bedeutsam.

Peerbeziehungen unterscheiden sich ganz grundsätzlich von Beziehungen zu den Eltern oder allgemein zu erwachsenen Bezugspersonen. Clarke-Stewart und Parke (2014) schreiben hierzu: „Peer relationships are briefer, freer, and more equal" (S. 227). Göppel (2005) vergleicht die Eltern-Kind-Beziehungen mit Freundschaftsbeziehungen und stellt wichtige Unterschiede fest. Auch er weist darauf hin, dass die Jugendlichen sich ihre Freunde, im Gegensatz zu ihrer Familie, aussuchen können und diese Beziehungen auf dem Prinzip der Freiwilligkeit beruhen. Freundschaften können, anders als Familienbande, aufgelöst werden, sie können im Streit gänzlich beendet werden oder mit der Zeit in Vergessenheit geraten (vgl. Tab. 2.2).

Tab. 2.2: Merkmale von Eltern-Kind-Beziehungen und Peerbeziehungen im Vergleich[14]

	Eltern-Kind-Beziehung	Peerbeziehungen
Beginn	Vorgegeben	Mitbestimmt von den Jugendlichen
Ende	Unkündbar	Auflösbar
Zielrichtung	Erwartungen und Ziele auf der Seite der Eltern	Kann sich im Laufe der Beziehung ergeben
Sanktionsmöglichkeiten	Formelle Rechte der Verweigerung von Privilegien	Drohung, die Beziehung zu beenden
Zeitperspektive	Lebt aus der Vergangenheit, Beendigung ist die Langzeitperspektive	Lebt auf Zukunft, Verdichtung der Beziehung ist die Langzeitperspektive
Körperbeteiligung	Auf biologische Distanz bedacht – körperdistanzierend	Auf Steigerung der biologischen Attraktivität und Nähe bedacht

Im Verlauf der Entwicklung verändern sich die Beziehungen zu Gleichaltrigen. Bereits ab der frühen Kindheit finden soziale Interaktionen statt, die für die Sozialisation von Bedeutung sind. Diese unterscheiden sich jedoch von Peerbeziehungen im Jugendalter u.a. dadurch, dass die Eltern bei der Organisation der Kontakte oder beim Schlichten von Konflikten eine aktive Rolle ein-

[14] Die Tabelle stammt aus Fend 2003, S. 306. Sie wurde sprachlich leicht überarbeitet und gekürzt.

nehmen (Noack 2002). Ab dem Schuleintritt nehmen die Kontakte zu Gleichaltrigen zu und werden immer wichtiger, während gleichzeitig jene zu Erwachsenen abnehmen. Fend (2003) bezeichnet die Beziehungen zu Freunden und Freundinnen als das neue Zentrum, in welches sich die Sozialisation im Verlauf der Adoleszenz verlagert. Der Beginn der Schuljahre ist in dieser Hinsicht ein Wendepunkt. Ein wichtiges Ziel der Kinder besteht nun darin, einen Platz im Klassenverbund zu finden und von den Gleichaltrigen akzeptiert zu werden. In der Oberstufe verbringen Jugendliche 30 Prozent der Stunden, in denen sie wach sind, mit Gleichaltrigen. Das ist mehr als doppelt so viel, wie sie sich mit Erwachsenen umgeben (13%) (Clarke-Stewart & Parke 2014). Die Verschiebung des Zeitbudgets gilt in der Jugendforschung als Merkmal der Adoleszenz und ist nicht gleichzusetzen mit einer Abwertung der Beziehung zu den Eltern (Silbereisen & Weichold 2012). Die Beziehung zu den Eltern und die Kontakte zu Gleichaltrigen stellen komplementäre Sozialisationskontexte dar. Auch wenn für die Jugendlichen ihre Peers eine besondere Rolle spielen, bleiben die Eltern wichtige Bezugspersonen, die besonders für Fragen, welche die berufliche oder schulische Zukunft betreffen, weiterhin Vertrauenspersonen sind. Flammer und Alsaker (2002) erwägen in diesem Zusammenhang, dass die Eltern Distanz signalisieren, weil sie erwarten, dass sie von nun an eine kleinere Rolle im Leben ihrer Kinder spielen werden. Flammer und Alsaker stellen fest: „Viele Eltern neigen somit dazu, ihre eigene Rolle zu unterschätzen und dadurch ihre jugendlichen Kinder zu früh zu ‚entlassen'" (Flammer & Alsaker 2002, S. 194).

Göppel (2005) setzt sich mit der Frage, inwiefern Eltern und Peers komplementäre oder konkurrierende Sozialisationskontexte sind, folgendermassen auseinander: Er konstatiert im Rahmen seiner qualitativen Forschungsarbeit bei vielen Fällen eine starke Kontrasterfahrung: Jugendliche berichten, dass das Zusammensein mit delinquenten Gleichaltrigen einen Reiz auf sie ausübte, weil es eine Gegenwelt zur Sicherheit der Familie darstellte und ein Bedürfnis vorhanden war, aus dem behüteten Familienkontext auszubrechen. Göppel stellte auch das Umgekehrte fest: Jugendliche erzählten, dass sie die Zeit, die sie mit Gleichaltrigen verbringen als geordneter erleben und dort Geborgenheit erfahren, während die familiäre Situation, beispielsweise aufgrund häufiger Streitereien der Eltern, als belastend erlebt wird. Ein weiteres Muster, von dem Göppel berichtet, ist die Situation, dass Jugendliche Beziehungen zu Gleichaltrigen als bedrohlich und feindselig erleben und sich gänzlich in ihr elterliches Zuhause zurückziehen. Dies kann problematisch werden, wenn eine symbiotisch gewordene Beziehung zu einem Elternteil lange Zeit nicht gelöst werden kann. Zweifellos gibt es eine Vielzahl an möglichen Konstellationen zwischen den Sozialisationskontexten Eltern und Peers.

2.3.3 Die Bedeutung von Gruppen und Cliquen

Die Zugehörigkeit zu einer Gruppe, die beispielsweise eine bestimmte Jugendkultur repräsentiert, ist für Jugendliche in Bezug auf ihre Selbstdefinition wichtig. Es ist daher häufig, dass besondere Kleidungsstile, Musikrichtungen oder andere Merkmale der Gruppe übernommen werden und sich die Jugendlichen damit identifizieren. Jugendliche können ihre Freizeit auch in unterschiedlichen Gruppen verbringen und mehreren Freundeskreisen angehören: Die Trainingsgruppe im Sport, die Freundinnen vom Jugendchor, die Schulkollegen, eine Chat-Gruppe im Internet etc.

Eine Clique unterscheidet sich laut Flammer und Alsaker (2002) dadurch von einer Gruppe, dass in ihr ein hohes Mass an Homogenität angestrebt wird. Die Zugehörigkeit zu mehreren Cliquen

erachten Flammer und Alsaker denn auch als mögliche Ursache einer „verschärften Auseinandersetzung mit verschiedenen Identitätsfacetten“ (Flammer & Alsaker 2002, S. 197). Eine etwas weiter gefasste Definition der sozialen Gruppe ‚Clique‘ stellt John Cotterell (2007) vor: Cliquen sind natürliche Gruppierungen von Gleichaltrigen. Die Mitglieder sind alle ähnlich alt, teilen ähnliche Interessen und verbringen einen grossen Teil ihrer Zeit gemeinsam (vgl. S. 55). Eine Clique umfasst mindestens drei und höchstens neun Mitglieder (Clarke-Stewart & Parke 2014). Ein weiteres Merkmal von Cliquen erkennt Cotterell darin, dass sie vorwiegend während der Adoleszenz bedeutsam sind. Mit dem Eintritt in die Erwerbswelt und der Familiengründung verschwindet die Bedeutung der Clique mit der Zeit.

In einem hypothetischen Modell setzen sich die Cliquen zu Beginn der Jugendzeit ausschliesslich aus Mädchen, respektive Jungen zusammen und sind nicht geschlechtergemischt. Erst mit dem Fortschreiten der Pubertät bilden sich zunächst gemischte Gruppen, in denen die Mädchen und Jungen aber noch unter sich bleiben, später bilden sich weitere kleinere Gruppen, die sich aus beiden Geschlechtern zusammensetzen, bevor sich daraus Paare bilden.[15]

Die Analyse von schriftlichen Selbstreflexionen von Jugendlichen über ihre Erfahrungen mit Gruppen zeigt auf, dass sie überwiegend positiv beschrieben werden Göppel (2005). Jugendliche berichten darüber, wie sie in der Clique Zugehörigkeit erfahren haben und sie als Zuhause und Heimat erlebten. Auf welche Weise die Clique ihre Entwicklung positiv beeinflusst hat, fasst eine Autorin so zusammen: *„Ich wurde aufgenommen, angenommen und merkte, dass man mich mag. Ich fand in dieser Clique auch wieder mehr zu mir selbst und wurde ausgeglichener“* (Göppel 2005, S. 161, kursiv im Original). Göppel kommt zum Ergebnis, dass in Bezug auf die erlebte Zeit in der Clique besonders die Zusammengehörigkeit, Solidarität, Unterstützung und eine wechselseitiger Anerkennung für die befragten Jugendlichen bedeutsam ist. Der letzte Punkt ist eine wichtige Basis für das Selbstwertgefühl. Clarke-Stewart und Parke (2014) berichten, dass die Zugehörigkeit zu einer Clique das psychische Wohlbefinden und die Fähigkeit, mit Stress umzugehen, verbessert.

Zu einer Clique dazuzugehören, kann auch negative Folgen haben, zum Beispiel wenn sich eine Clique durch asoziales oder delinquentes Verhalten zusammengehörig fühlt. Ebenso kann das Dazugehören zu einer Clique, die sich stark von anderen abgrenzt, dazu führen, dass soziale Kontakte zu Gleichaltrigen ausschliesslich innerhalb dieser Gruppe stattfinden und aussenstehenden Gleichaltrigen mit Ablehnung begegnet wird. Ist das Zugehörigkeitsgefühl sehr ausgeprägt, kann ein Bruch mit der Clique als Identitätsverlust empfunden werden (Flammer & Alsaker 2002). Fend (2003) weist darauf hin, dass Peers auch eine „zerstörerische Kraft“ (S. 308) haben können. Beziehungen unter Gleichaltrigen können leidvoll enden und Züge von Unterdrückung und Ausbeutung aufweisen. Wenn dies der Fall ist, stellen sie eine grosse Beeinträchtigung der Entwicklungsmöglichkeiten eines jungen Menschen dar. Schlechte Erfahrungen mit Gleichaltrigen können zu einem Kerntrauma führen: sich sozial ausgeschlossen und abgelehnt zu fühlen (Fend 2003).

2.3.4 Die Bedeutung der besten Freundin, des besten Freundes

Die Adoleszenz wird als der Lebensabschnitt gehandelt, in welchem es leicht ist, Freundschaften zu schliessen (Fend 2003). In der Adoleszenz wird das Konzept ‚Freundschaft‘ geprägt und

[15] Dieses hypothetische Modell wird von Largo und Czernin vorgestellt (2011, S. 366).

differenziert. Während Kinder oft mehrere beste Freunde haben und es ihnen schwer fällt, diese in eine Rangfolge zu bringen, erkennen Jugendliche Unterschiede und beurteilen ihre Freundschaften nach Qualität und Intensität (Fend 2003). In der Adoleszenz werden Freundschaften stabiler und die Beziehungen komplexer. Freundschaftsbeziehungen sind in der Regel dyadische Beziehungen und basieren auf Reziprozität. Enge Freundschaften beschränken sich in der Pubertät meistens auf das gleiche Geschlecht. Flammer und Alsaker (2002) sprechen von einer weitgehenden Geschlechtersegregation in Peer-Beziehungen und gehen davon aus, dass gegengeschlechtliche Freundschaftsbeziehungen in dieser Phase selten sind und zudem nur ungenau von der ersten romantischen Beziehung unterschieden werden können, was weitere Forschungsarbeiten dazu erschwert (vgl. S. 203).

Enge Freundschaften erfüllen mit der Zeit ähnliche Funktionen, wie die Eltern-Kind-Beziehung. Sie sind wichtig für das Selbstwertgefühl und vermitteln Nähe und Sicherheit. Eine entscheidende Qualität von Freundschaften sieht Fend (2003) darin, dass sie einen geschützten Raum bieten, in dem sich die Jugendlichen öffnen können. Dies bietet Gelegenheit, Verdrängtes und Abgespaltenes bearbeiten zu können. Eine ganze Reihe von empirisch erforschten positiven Effekten von Freundschaften notieren Clarke-Stewart und Parke (2014): Freundschaften helfen dabei, soziale Kompetenzen zu fördern. So gelingt es Kindern und Jugendlichen mit guten Freunden eher, bei Problemen sozial kompetente Lösungsstrategien anzuwenden, die eigenen Gefühle zu zeigen und Probleme artikulieren zu können. Für Jugendliche, die Mühe haben in einer Gruppe Anschluss zu finden, sind Freundschaften besonders wichtig. Sie helfen dabei gegen das Gefühl der Einsamkeit und können Symptome des Ausgeschlossenseins lindern. Eine beste Freundin zu haben, ist bei der Alltagsbewältigung hilfreich und wirkt unterstützend bei belastenden Ereignissen wie Streit in der Schule, der Familie oder schlechten Noten. Cotterell (2007) stellt ein weiteres Konzept vor, und nennt sechs Funktionen von Freundschaft: verlässliche Allianz, anregendes Zusammensein, Hilfe, Intimität und Nähe, Selbstbestätigung und emotionale Sicherheit. Diese Merkmale beschreiben Aspekte, welche dabei helfen, den Wert einer Freundschaft einstufen zu können. Um eine Freundschaft aufrechtzuhalten, sind u.a. Loyalität, ein sensibles Gespür für die Gefühle des anderen, Unterstützung und Verfügbarkeit in schwierigen Situationen und Vertrauen entscheidende Faktoren (vgl. Cotterell 2007, S. 80).

Vertrauen und Nähe bilden die Basis von Freundschaften. Zwischen Jungen- und Mädchenfreundschaften wurden diesbezüglich Unterschiede festgestellt. Mehrere Studien kommen zum Ergebnis, dass Mädchen eher bereit sind, ihre innersten Gedanken und Gefühle mit der besten Freundin zu teilen als Jungen (Cotterell 2007). Auf einen weiteren Geschlechtsunterschied weisen Clarke-Stewart und Parke (2014) hin, sie schreiben: „Boys' same-gender friendships are less fragile than those of girls because they are often embedded in a larger group of relationships“ (S. 262). Auch in Bezug auf die gemeinsamen Aktivitäten von besten Freundinnen, beziehungsweise besten Freunden wurden Unterschiede festgestellt: Jungen bevorzugen gemeinsame sportliche und spielerische Freizeitbeschäftigungen, während den Mädchen die Gesellschaft und gute Gespräche wichtig sind (Flammer & Alsaker 2002).

Für Freundschaften gilt das gleiche wie für die Mitgliedschaft in einer Clique: auch sie können eine Kehrseite aufweisen und Quelle von Sorgen und Trauer sein. Dies kann eintreten, wenn eine enge Freundschaft zu Ende geht oder es in der Freundschaftsbeziehung oft zu Streit kommt oder wenn jemand keine beste Freundin oder keinen besten Freund hat und sich deshalb einsam fühlt. Flammer und Alsaker (2002) erachten solche Situationen in Zusammenhang mit einer wenig

vertrauensvollen Beziehung zu den Eltern als besonders belastend. Die Eltern würden oft die Bedeutung von engen Freundinnen und Freunden unterschätzen und seien sich des Schmerzes, den ihre Kinder erleiden wenn eine Beziehung beendet wird, wenig bewusst (Flammer & Alsaker 2002). Flammer und Alsaker zitieren Resultate einer Studie, die sie in der Schweiz und Norwegen durchgeführt haben. Jugendliche, die keine enge Freundschaftsbeziehung hatten, litten signifikant öfter unter depressiven Gefühlen, verspürten geringeres Wohlbefinden und berichteten von negativen Selbstbewertungen. Laut Flammer und Alsaker sind die Ergebnisse deutlich: „Wer keine besten Freunde hat, fühlt sich weniger wohl und nimmt sich häufig als randständig wahr“ (S.205).

3. Das multidimensionale Modell der Religiosität (Huber)

Im Geleitwort zu Stefan Hubers 2003 publizierter Dissertation „Zentralität und Inhalt" schreibt Gert Pickel, dass es Huber gelungen ist, einen „*quantitativ greifbaren Religionsbegriff[s]*" (S. 7) (kursiv im Original) zu erarbeiten. Dieser genüge den hohen theoretischen Kriterien der Begriffsbestimmung und verspreche eine differenzierte Erfassung der Religiosität der Gesellschaft bzw. spezifischer Personengruppen. In der Tat dient Hubers multidimensionales Modell zahlreichen Studien als theoretische Grundlage zur Erfassung der Religiosität. Die Operationalisierungen des Modells, der Religiositäts-Struktur-Test (R-S-T) und die Zentralitätsskala, wurden in über hundert Studien in 25 Ländern eingesetzt. Mehr als 100.000 Personen wurden mittels des R-S-T bereits zu ihrer Religiosität befragt. Ein wesentlicher Anteil der Befragungen fand im Rahmen des Religionsmonitors der Bertelsmann Stiftung statt. Es handelt sich hier um eine repräsentative, internationale Erhebung, die 2012 zum zweiten Mal in 13 Ländern durchgeführt wurde. In dieser breitangelegten Studie ist der R-S-T tragendes Messinstrument, um die Religiosität der Gesellschaft abzubilden.[1]

Der Entwicklung der Zentralitätsskala, deren erste Version ökonomische zehn Items umfasste (Huber 2003), geht eine akribische Analyse der Messmodelle von Gordon W. Allport und Charles Y. Glock voraus. Hubers multidimensionales Messmodell stellt eine Synthese dieser beiden Modelle dar und ist interdisziplinär angelegt. Es lässt mehrere Operationalisierungen zu: Der Religiositäts-Struktur-Test, der in einer umfangreichen Fassung 127 Items enthält, ist eine Möglichkeit. Die kompakte Zentralitätsskala ist darin enthalten, sie kann zur Erschliessung der Religiositätsintensität aber auch alleine eingesetzt werden.

Im Folgenden wird zunächst die Entwicklung des multidimensionalen Religiositätsmodells dargelegt und Hubers Synthese der Modelle von Allport und Glock beschrieben. Das multidimensionale Modell und seine Konstruktionsprinzipien sowie die einzelnen Kerndimensionen werden erläutert. Die Operationalisierungen werden dargestellt, um die Umsetzung des Modells zu beschreiben.

3.1 Die Entwicklung eines interdisziplinären Messmodells der Religiosität

Hubers Laufbahn ist interdisziplinär geprägt. Das Theologiestudium ergänzte er durch ein Psychologiestudium. Er ist promovierter Religionspsychologe, dessen Dissertation in einer Reihe der Religionssoziologie publiziert worden ist. Seine Habilitationsschrift (2007) reichte er am Lehrstuhl für Religionswissenschaft in Bochum ein. Vor diesem Hintergrund erstaunt es wenig, dass Huber die Synthese zweier Modelle gelingt, die je in unterschiedlichen Disziplinen beheimatet und aus diesem Grund vorher kaum miteinander konfrontiert worden sind, da Glocks Modell vorwiegend in der Soziologie rezipiert wurde, während jenes von Allport vor allem Forschenden der Psychologie ein Begriff war. Wesentlich für die Entwicklung des interdisziplinären Modells war aber auch die Theologie. Theologie und Religionswissenschaft sind wegen ihres Wissens über religiöse Inhalte wichtige Bezugsdisziplinen der empirischen Religionsforschung (Huber 2012b). Huber hält denn auch fest: „Das Religiöse ist ein höchst komplexes Phänomen in dem persönliches

[1] Weitere Informationen zum Religionsmonitor sowie Resultate der Befragungen sind aufgeführt auf der Webseite www.religionsmonitor.de.

Erleben und Verhalten, soziale Normen und Dynamiken sowie theologische Problemlagen miteinander verschränkt sind. Daher ist es notwendig, dass empirische Religionsforschung von verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen betrieben wird“ (Huber 2012a, S. 56).

Huber unterzieht Allports Modell der extrinsischen und intrinsischen Religiosität und Glocks Konzept der fünf Dimensionen von Religion einer semantischen Kritik. Er stellt fest, dass bei Allport nicht nur psychologische Überlegungen einbezogen werden, sondern auch theologische Wertungen in die Systematik einfliessen. Huber versucht, das Modell von Allport neu zu ordnen und trennt zwischen Theologischem und Psychologischem. Er bezeichnet die Semantik eines Fragebogens als „archimedische[n] Punkt der quantitativen sozialwissenschaftlichen Religionsforschung (ist)“ (Huber 2012b, S. 13), in der das Potential steckt, zu einem kompletten und differenzierten Abbild der Religiosität zu gelangen. Gleichzeitig bedeutet die Semantik auch ein Risiko; Huber bezeichnet sie denn auch im selben Aufsatz als Achillesferse, weil „Fragebogendaten, die auf einer invaliden religiösen Semantik basieren, weder durch ausgefeilte statistische Techniken, noch durch gut begründete theoretische Konzepte kompensiert werden können“ (Huber 2012b, S. 14).

3.1.1 Intrinsisch und extrinsisch motivierte Religiosität: Allports Messmodell und dessen Rekonstruktion durch Huber

Huber analysiert und kritisiert Allports Modell, bevor er zu einer Rekonstruktion ansetzt und herausfiltert, was in ein neues Modell integriert werden kann. Allport erarbeitete einen multimotivationalen Ansatz. Individuelle Religiosität, davon war Allport überzeugt, kann nur erfasst werden, wenn man die Vielfalt der Motive erkennt, die das menschliche Erleben und Handeln bestimmen. Allports Arbeiten zur Religiosität stehen in Zusammenhang mit seiner Persönlichkeitstheorie. Er versteht Persönlichkeit als einzigartiges und offenes System: „Persönlichkeit ist die dynamische Organisation derjenigen psychophysischen Systeme im Individuum, die sein charakteristisches Verhalten und Denken determinieren“ (Allport 1970, S. 28, im Original in Kapitälchen gesetzt). Bei der von Allport erwähnten geistigen Organisation des Individuums geht es beispielsweise um hierarchisch geordnete Vorstellungen und Gewohnheiten, die das Handeln leiten. Allport lehnt die Verallgemeinerung individueller Denkmodelle ab: „Sogar diejenigen Handlungen und Vorstellungen, die wir scheinbar mit anderen ‚gemeinsam‘ haben, sind im Grunde individuell und persönlichkeitseigen (idiomatisch)“ (Allport 1970, S. 29). Er stellt zwar Unterschiede in Bezug auf die Individualität bestimmter Handlungen und Vorstellungen fest und erklärt, dass es sehr individuelle und weniger individuelle gibt. Jedoch gebe es keine, denen die „spezifisch persönliche Tönung fehlte“ (ebd.). Für Allport besteht Persönlichkeit nicht nur in der Art und Weise, wie sich jemand an die Umwelt anpasst. Ein Individuum richtet sich nämlich nicht nur an der Umwelt aus, sondern reflektiert auch über sie. Schlussfolgernd hält Allport fest, dass sich jedes Individuum auch in der Ausprägung seiner Religiosität von anderen unterscheidet: „The roots of religion are so numerous, the weight of their influence in individual lives so varied, and the forms of rational interpretation so endless, that uniformity of product is impossible (Allport 1960, S. 26). Allport geht davon aus, dass dieser Schluss viel zu diskutieren und zu denken gibt. Er rechnet aber auch mit grossem Nutzen für die Psychologie, die Sozialwissenschaften und die Theologie, wenn diese flexibel genug sind, die Tatsache zu integrieren „that there are as many varieties of religious experience as there are religiously inclined mortals upon the earth“ (Allport 1960, S. 27).

Allport beschreibt reife Religiosität als eine differenzierte Denkweise, die kritische Überlegungen nicht ausschliesst, sondern zu integrieren vermag. Für seine Studien über den Zusammenhang zwischen Religiosität und Vorurteilen (Allport & Ross 1967) bezieht sich Allport aber nicht direkt auf diesen Idealtyp reifer Religiosität, sondern unterscheidet zwischen intrinsisch und extrinsisch motivierter Religiosität.

Auf der Basis dieser Theorie der funktionell autonomen Motive und seiner Arbeit zur Religiosität des Individuums (Allport 1960) entwickelte er gemeinsam mit Michael Ross die Religious Orientation Scale (ROS). Auch in diesem Messmodell werden intrinsisch und extrinsisch motivierte Religiosität voneinander abgegrenzt. Diese Differenzierung ist auch als „I/E Konzept" bekannt. Den Unterschied zwischen den beiden Extremen beschreiben Allport & Ross 1967 folgendermassen: „Perhaps the briefest way to characterize the two poles of subjective religion is to say that the extrinsically motivated person *uses* his religion, whereas the intrinsically motivated *lives* his religion" (S. 434, kursiv im Original). Die zweipolige Definition beschreibt je einen Idealtyp und ist als Kontinuum zu verstehen. Manche sind eher dem extrinsischen Idealtyp zuzuordnen, andere dem gegenüberliegenden Bereich. Die Idealtypen „in Reinkultur" sind nach Allport & Ross selten bis nie anzutreffen (Allport & Ross 1967, S. 434). Extrinsisch motivierte Religiosität bedeutet, dass die Person Religiosität als Mittel zum Zweck einsetzt, weil das Religiös-Sein als nützlich erachtet wird. Das kann der Fall sein, wenn jemand durch die Religion Sicherheit und Trost erlebt, soziale Kontakte pflegen kann und Ablenkung findet. Allport & Ross fassen diese Orientierung so zusammen: „In theological terms the extrinsic type turns to God, but without turning away from self" (S. 434).

Die intrinsisch motivierte Religiosität gleicht dem Idealtyp der reifen Religiosität, der von Allport (1960) beschrieben worden ist. Der intrinsische Typ zeichnet sich dadurch aus, dass Religion so wichtig ist, dass ihr alle anderen Bedürfnisse untergeordnet werden. „Persons with this orientation find their master motive in religion" (Allport & Ross 1967, S. 434). Religiöse Überzeugungen werden verinnerlicht und das Leben danach ausgerichtet. Wenn Religion einen zentralen Wert einer Person darstellt, dann spricht Allport von intrinsisch verankerter Religiosität, die den Status funktionaler Autonomie innehat und handlungsleitend ist.

Die ROS blieb nicht unbestritten. Sie wurde vielfach eingesetzt und gehörte in der amerikanischen Religionspsychologie lange Zeit zum Standardverfahren. Sie wird auch heute noch, meistens in Kombination mit anderen Erhebungsinstrumenten, verwendet, vor allem um den Zusammenhang zwischen Religiosität und anderen Einstellungen zu ermitteln. Godwin Lämmermann erachtet das „I/E Modell" durchaus als sinnvoll, wenn es darum geht, Daten für eine kritische Religionspsychologie zu sammeln. Er hält in diesem Zusammenhang allerdings eine sekundäre tiefenhermeneutische Analyse und Interpretation für notwendig (Lämmermann 2006).

Huber kritisiert bei Allport die Vermischung von theologischen Inhalten und dem motivationalen Status der Religiosität (Huber 2003). Der Idealtyp reifer Religiosität beinhaltet laut Huber neben der deskriptiven, auch eine normative Seite. Er enthält die liberalen protestantisch theologischen Positionen, die Allport selbst vertritt. Alternative Positionen werden nicht aufgeführt und in die Überlegungen einbezogen. Huber kritisiert, dass Allport so eine bestimmte theologische Tradition zum Kriterium einer reifen Religiosität macht (Huber 2003). Huber kehrt die Ausgangslage um und macht den von Allport definierten Idealtyp reifer Religiosität zum Forschungsgegenstand, indem er – dem Titel seiner Dissertation entsprechend – zwischen Zentralität und Inhalt trennt. Das

ermöglicht unter anderem neue Forschungsfragen, wie beispielsweise inwiefern der Stellenwert der Religiosität mit bestimmten theologischen Inhalten verknüpft ist.

Aus der Analyse und der Kritik an Allports persönlichkeitspsychologischem Modell leitet Huber zwei Grundsätze ab, die für die Konstruktion seines multidimensionalen Messmodells leitend sind. Erstens muss die Semantik zur Erhebung der Intensität frei von theologischen Inhalten sein. Zweitens wird eine Differenzierung angestrebt zwischen nicht-religiösen, extrinsisch-religiösen und intrinsisch-religiösen Personen (Huber 2003). Die Religiosität muss aus dem religiösen Erleben und Verhalten abgeleitet werden und kann nicht aufgrund theologischer Positionen ermittelt werden.

3.1.2 Fünf Kerndimensionen: der multidimensionale Ansatz von Glock und dessen Rekonstruktion durch Huber

Der multidimensionale Ansatz von Glock lautet: „Religion is not the same to all men" (Glock 1962, S. 98). Glocks Feststellung weist in dieselbe Richtung wie Allports Ausführungen, in denen er auch auf die grossen individuellen Unterschiede in Bezug auf erlebte Religiosität hingewiesen hat. Allport und Glock sprechen damit beide die Schwierigkeit an, Religion empirisch zu erschliessen. Religionen sind unterschiedlich und werden auf vielfältige Weise gelebt. Für viele Christinnen und Christen ist der Gottesdienst ein nicht wegzudenkendes Element, während für muslimische Menschen der Ramadan eine wichtige Zeit des Jahres ist. Beides, das Feiern eines Gottesdienstes in der Gemeinde und die Fastenzeit sind rituelle Ausdrucksformen von Religiosität. Die Frage nach dem kleinsten gemeinsamen Nenner des variantenreichen Phänomens Religion bringt Glock dazu, mögliche Ausdrucksformen des Religiösen zu erheben. Auf diese Weise ermittelt er fünf Kerndimensionen: „In the midst of the great variation in detail, there nevertheless exists among the world's religions considerable consensus as to the more general areas in which religiosity ought to be manifested. These general areas may be thought of as the core dimensions of religiosity" (Glock 1962, S. 98). Diese Dimensionen sind grundlegende Formen der Religiosität; alles religiöse Erleben und Verhalten eines Individuums kann in diesen Grundformen ausgedrückt werden. Glock zufolge sind die Dimensionen von allgemeiner Gültigkeit und kommen in allen religiösen Kulturen vor. Die fünf Kerndimensionen der Religiosität sind: Erfahrung (experiental), Ritual (ritualistic), Ideologie (ideological), die intellektuelle Dimension (intellectual) und die Dimension der säkularen Konsequenzen (consequential) (Glock 1962). Glock setzt diese Dimensionen als Referenzrahmen für die empirische Erforschung und Beurteilung von Religiosität ein. Seine Forschungsanliegen beziehen sich in erster Linie auf die einzelnen Dimensionen. Er studierte die Dimensionen separat und entwickelte verschiedene Subdimensionen. So wird die ideologische Dimension beispielsweise unterteilt in Orthodoxie, Partikularismus und Ethikalismus, die je für sich operationalisiert werden. Glocks Interesse galt dem Zusammenhang und der Eigendynamik der fünf Dimensionen, sein Ziel bestand nicht darin, zu beschreiben, wie religiös jemand ist. Die Dimensionen sind einerseits relativ autonom, da von einer Dimension nicht automatisch Rückschlüsse auf die anderen Dimensionen gezogen werden können. Wer beispielsweise viel über seine Religion weiss (intellektuelle Dimension), besucht nicht zwingenderweise jeden Sonntag die Messe. Andererseits sind die Kerndimensionen doch auch abhängig voneinander, es gibt Wechselwirkungen und Zusammenhänge zwischen ihnen.

Hubers Kritik bezieht sich auf Glocks und Starks Umsetzung des multidimensionalen Modells. Sein erster Einwand betrifft die eingesetzte Codierung der Antworten, die zu wenig Differenzierung zulässt. Codiert wurde lediglich mit 0 oder 1. Als Beispiel sei hier die Frage nach der Wichtigkeit des Gebets aufgeführt. Hier wurde allein Antwort a) Extremely important mit 1 codiert. Alle anderen Antwortmöglichkeiten, die von b) Fairly important, über c) Not too important bis zu d) Not important reichen, wurden mit 0 codiert (Beispiele zit. nach Huber 2003, S. 106). Graduelle Unterschiede konnten so in der Auswertung gar nicht berücksichtigt werden. Hubers zweiter Einwand entspricht seiner Kritik an Allports Modell: Bei der Operationalisierung der Kerndimensionen wurde zum Teil nicht klar zwischen Inhalt und Form getrennt. Glock und Stark prüften die intellektuelle Dimension mittels Abfrage von Bibelwissen. Die Auskunftspersonen mussten sich bei sechs Namen entscheiden, ob es sich um Propheten aus dem Alten Testament handelt oder nicht, und sie mussten biblische Zitate von anderen unterscheiden und mitteilen, ob sie den Zitaten zustimmen oder nicht (vgl. Huber 2003, S. 112). Die Dimension wurde auf diese Weise sehr eng eingegrenzt, anderes Wissen, wie beispielsweise Kenntnisse über religiöse Rituale oder auch Einsichten in Form kritischer Fragen, kann so nicht ermittelt werden.

In mehreren Schritten erstellt Huber eine Rekonstruktion des multidimensionalen Modells von Glock und Stark. Zunächst wird die Operationalisierung jeder Dimension daraufhin geprüft, ob die Items exakt zwischen Dimension und Inhalt unterscheiden. Die intellektuelle Dimension verfügt nach Glock und Stark über eine starke protestantische Ausrichtung, die katholische Auskunftspersonen bereits zu einem gewissen Grad ausschliesst. Huber zieht eine allgemeinere Fragerichtung für diese Dimension in Betracht und schlägt vor, nach dem Interesse zu fragen, statt spezifische biblische Inhalte in den Indikatoren aufzuführen. Auch die Dimension der religiösen Erfahrung wird bei Huber allgemeiner mit neutraleren Formulierungen wie beispielsweise „Wie oft erleben sie Situationen, in denen sie fühlen, dass Gott Ihnen nahe ist?“ (S. 368) erhoben. Die Items von Glock und Stark zur rituellen Dimension, zu Gottesdienst und Gebet, sind neutral und formspezifisch formuliert, da lediglich nach Häufigkeit und Wichtigkeit gefragt wird. Neben der Trennung von Form und Inhalt, setzt Huber auf eine formspezifische Semantik (Huber 2003, S. 136). Jedes Item soll präzise für eine Ausdrucksform von ritueller Religiosität stehen. Das impliziert die exakte Trennung zwischen verschiedenen Dimensionen und Klarheit in Bezug auf die Zuordnung. Zu allgemein formulierte Fragen können keiner spezifischen Dimension mehr zugerechnet werden, was zu Unklarheiten bezüglich des zu messenden Gegenstands führt.

Im zweiten Schritt der Rekonstruktion fügt Huber dem Modell die Zentralität hinzu und stellt sie in den Mittelpunkt dieser multidimensionalen Struktur. Huber knüpft dabei an andere Ansätze an, die das Modell um ein Zentralitätsmass ergänzten.[2] Er schlägt vor, „ein indirektes Zentralitätsmaß aus der Intensität der fünf religiösen Ausdrucksformen abzuleiten“ (Huber 2003, S. 144). Mit Zentralität ist „die Bedeutsamkeit [gemeint], die religiöse Wirklichkeitskonstruktionen für einen Menschen haben“ (ebd.). Huber weist darauf hin, dass seine Definition von religiöser Zentralität sich stark mit der intrinsisch motivierten Religiosität überschneidet, wie Allport sie eingeführt hat

[2] Huber geht auf die Ansätze von Verbit (1970), Hood et al. (1996²) und Wimberley (1974) ein. Verbit und Hood et al. ergänzen das Modell von Stark und Glock, indem sie zusätzlich die Zentralität messen. Verbit unterscheidet bei jeder Dimension zwischen content, frequency, intensity und centrality. Hood et al. (1996²) kritisieren Verbit und sind der Meinung, dass sein System für die empirische Forschung wenig sinnvoll wäre. Die Unterschiede zwischen content, frequency, intensity und centrality seien zu gering, so dass deren separate Erhebung nutzlos wird. Alle vier Ebenen sprächen für eine Dimension, nämlich jene der Zentralität. Wimberley (1974) schlägt vor, bei jeder Dimension zwischen commitment und commitment strength zu unterscheiden, die Zentralität also je Dimension mittels mehrerer Indikatoren als eine zusätzliche Variable zu erheben (Vgl. Huber 2003, S. 146f).

(ebd.). Im Messmodell von Glock und Stark ist die Zentralität nicht berücksichtigt, sie wurde in ihrem Konzept nicht operationalisiert.

Glock und Stark legten ihren Fokus auf die Autonomie der fünf Dimensionen, durch die Integration der Zentralität bekommt das Modell einen Bezugspunkt. Die Dimensionen werden so zueinander in Zusammenhang gesetzt. Huber postuliert: Je häufiger jemand auf einer der Dimensionen aktiv wird, umso religiöser ist er. D.h. je öfter jemand betet, den Gottesdienst besucht, sich religiöses Wissen aneignet oder eine göttliche Erfahrung macht, umso bedeutsamer ist die Rolle, die Religion in seinem Leben spielt. In der Grafik wird dieser Zusammenhang durch die Pfeile ausgedrückt, die von den einzelnen Dimensionen zur Zentralität führen. Der Zusammenhang ist wechselseitig, eine hohe Zentralität führt dazu, dass die Ausdrucksformen häufiger genutzt werden (siehe Abb. 3.1). Im Unterschied zu den Ansätzen von Verbit und Wimberley von 1970 und 1974 setzt Huber nicht auf zusätzliche Indikatoren zur Erhebung der Zentralität. Er fasst die Werte der fünf Kerndimensionen zu einem Gesamtindex Zentralität zusammen. Mit dem rekonstruierten Modell sind zwei Dinge gleichzeitig möglich: Einerseits können strukturelle Fragen in Bezug auf die Religiosität erörtert werden und andererseits enthält das Modell auch ein ökonomisches Messinstrument für die Zentralität.

Verbindend in der Mitte der Abbildung 3.1 stehen zwei Aspekte der Religiosität: Die Zentralität und Theologische Inhalte und Deutungsmuster. Während Huber die Zentralität als eindimensionalen Aspekt der Religiosität festhält, sind theologische Inhalte und Deutungsmuster sehr vielfältig und eher als Kategorien oder Typologien zu verstehen. Die Zentralität ist abhängig von der Intensität der verschiedenen Dimensionen, die Inhalte dagegen können unabhängig davon in sehr unterschiedlichem Mass vorhanden sein. Beide Aspekte stehen in der Mitte der Darstellung, weil sie aufeinander verweisen. Bedeutsam für ein Individuum sind konkrete Inhalte, aber wie bedeutsam diese sind, ist abhängig von der Zentralität. Theologische Inhalte und Deutungsmuster können als Ausdrucksform der Zentralität angesehen werden, durch sie nimmt die Zentralität Gestalt an.

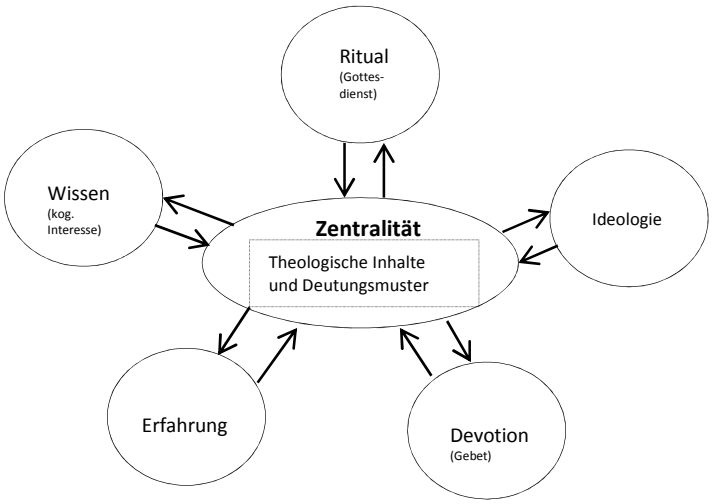


Abb. 3.1 Rekonstruktion des multidimensionalen Modells von Glock durch Huber (Huber 2003 S. 153)

Synthese der Modelle von Allport und Glock und ihr gemeinsamer theoretischer Rahmen: Die Psychologie der persönlichen Konstrukte (George A. Kelly 1955)

Nach eingehender Evaluation und Analyse der Modelle von Allport und Glock, fügt Huber Anteile beider Konzepte zusammen. Der persönlichkeitspsychologische Zugang von Allport wird in das religionssoziologische Modell von Glock integriert. Von Allports Begriff der intrinsisch motivierten Religiosität leitet Huber die Zentralität ab und macht diese zum Verbindungsstück des multidimensionalen Modells von Glock (siehe oben). Dass Religiosität mittels verschiedener Dimensionen ausgedrückt werden kann, zeigt Glocks Modell, und die Multidimensionalität ist denn auch der Teil, welcher Huber als Grundstruktur des neuen Messmodells dient. Huber verknüpft die Stärken beider Modelle miteinander und kompensiert so deren Schwachpunkte.

Damit die Synthese der Modelle, die je einen unterschiedlichen theoretischen Hintergrund aufweisen, überhaupt möglich ist, bedarf es eines gemeinsamen theoretischen Rahmens. Huber integriert beide Ansätze in den theoretischen Rahmen der Psychologie der persönlichen Konstrukte und nimmt damit Allports Perspektive ein, dessen Persönlichkeitspsychologie mit der Psychologie der persönlichen Konstrukte kompatibel ist. Allport sieht die Persönlichkeit als ein „System in einer Matrix von soziokulturellen Systemen. Sie ist eine ‚innere Struktur', die eingebettet ist in ‚äußere Strukturen' und mit ihnen in Wechselwirkung steht" (Allport 1970, S. 191). Wie Allports Persönlichkeitspsychologie ist auch die Psychologie der persönlichen Konstrukte von Kelly ein idiografisch ausgerichteter Theorieansatz.

Die Psychologie der persönlichen Konstrukte wurde 1955 durch George A. Kellys „monumentales Werk" (Scheer 1993, S. 5) begründet. George Alexander Kelly[3] hatte die Theorie in den 1930er

[3] George A. Kelly wurde 1905 auf einer Farm in der Nähe von Perth im US-Bundesstaat Kansas geboren. Seine Eltern waren sehr religiös, sein Vater, Theodore Vincent Kelly, war ausgebildeter presbyterianischer Priester. Er war nach der Geburt des einzigen Sohnes aber nicht mehr in dieser Funktion tätig, sondern arbeitete als Farmer. Kellys Ausbildungsweg ist ungewöhnlich. Er studierte zunächst Mathematik und Physik und schloss diese Fächer mit dem Bachelor ab. Später studierte er Erziehungssoziologie, ging für ein Auslandsemester nach Edinburgh und erwarb dort einen Bachelor in Erziehungswissenschaften. 1931 promovierte er an der Universität in Iowa mit einer

Jahren, zur Zeit der Grossen Depression in den USA, entwickelt. Die Arbeit an dem umfangreichen zweibändigen Buch[4] nahm zwanzig Jahre in Anspruch. Kelly entwickelte die Konstruktpsychologie in der Absicht, einen Beitrag zum besseren Verständnis von Patientenberichten zu leisten. Er war Mitbegründer einer mobilen Beratungsstation für Kinder in den ländlichen Gebieten von Kansas. Kelly unterrichtete am Fort Hays Kansas State College und betreute die mobile Klinik zusammen mit seinen Studierenden. Er gilt als einer der Begründer der klinischen Psychologie und als Vorreiter des Konstuktivismus. Sein Name ist eng verbunden mit der Ohio State University, an welcher er von 1945 bis 1965 den Lehrstuhl für Klinische Psychologie innehatte (Fransella 1995). Fransella und Neimeyer bezeichnen ihn als „(…) author of an unorthodox, grand vision of how each individual person gives personal meaning to life, others, and the world in general" (Fransella & Neimeyer 2003, S. 24). In Kellys Theorie der persönlichen Konstrukte liegt der Fokus auf der individuellen Wahrnehmung; Kelly sieht den Menschen nicht von Trieben oder der Vergangenheit determiniert, sondern als selbstbestimmt an. Ein Kernsatz der Konstruktpsychologie besagt, dass sich jeder Mensch seine Welt konstruiert: „Man looks at his world through transparent patterns or templates which he creates and then attempts to fit over the realities of which the world is composed" (Kelly 1955, S. 8f). Kelly bezeichnet diese Interpretationsmuster als Konstrukte. Die Konstrukte befinden sich nicht immer in Übereinstimmung mit der erlebten Realität. Laut Kelly spielt diese Kongruenz nicht die entscheidende Rolle, viel wichtiger ist es für das Individuum, die Welt in Sinneinheiten zu portionieren. Ohne diese Muster wäre der Mensch nicht in der Lage, der Realität Sinn zuzuschreiben, da sie andernfalls als undifferenziert und unlesbar erlebt würde. Die konstruktivistische Grundannahme besteht darin, „dass eine vor jeder subjektiven Erfahrung und Verarbeitung objektiv" gegebene Wirklichkeit nicht bereits in Sinneinheiten vorliegt, sondern erst im konstruierenden und sinnproduzierenden Zugriff einer Person in klar umgrenzte und wohlunterschiedene Sinneinheiten zergliedert wird (Fromm 1995, S. 11).

Die persönlichen Konstrukte müssen nicht von Dauer sein, sie sind eher mit Hypothesen zu vergleichen, die ständig überprüft und verifiziert werden. Dieses Vorgehen erinnert an wissenschaftliches Arbeiten, und so hat Kelly die für die Konstruktpsychologie zentrale Metapher *„man-the-scientist"* (Kelly 1955, S. 4, kursiv im Original) geprägt.

Kelly formulierte seine Theorie in einem Grundpostulat[5] und elf Korollarien. Diese Darstellungsform war in jener Zeit nicht ungewöhnlich, Kelly dürfte sie von seinem Studium der Mathematik her vertraut gewesen sein (Westmeyer & Weber 2011). Im Folgenden werden Grundpostulat und Korollarien tabellarisch dargelegt. Eine deutsche Übersetzung ist bei Westmeyer & Weber (2004) S. 84 zu finden.

Arbeit über die Vorhersagbarkeit von Lernerfolg in Zusammenhang mit Lese- und Redeschwäche (Fransella 1995). Kelly starb 1967 in Boston.

4 Die zwei Bände umfassen 1218 Seiten. 1986 wurde eine Übersetzung ins Deutsche veröffentlicht, die sich jedoch nie durchsetzen konnte. Westmeyer (2011) schreibt: „Der Rückgriff auf den Originaltext bleibt unverzichtbar" (S. 81).

5 Das Grundpostulat lautet: „A person's processes are psychologically channelized by the ways in which he anticipates events" (Kelly 1955, S. 46).

Tab. 3.1 Die Psychologie der persönlichen Konstrukte: Grundpostulat und Korollarien[6]

Fundamental Postulate	A person's processes are psychologically channelized by the ways in which he anticipates events.
Construction Corollary	A Person anticipates events by construing their replications.
Individuality Corollary	Persons differ from each other in their construction of events.
Organization Corollary	Each person characteristically evolves, for his convenience in anticipating events, a construction system embracing ordinal relationships between constructs.
Dichotomy Corollary	A person's construction system is composed of a finite number of dichotomous constructs.
Choice Corollary	A person chooses for himself that alternative in a dichotomized construct through which he anticipates the greater possibility for extension and definition of his system.
Range Corollary	A construct is convenient for the anticipation of a finite range of events only.
Experience Corollary	A person's construction system varies as he successively construes the replications of events.
Modulation Corollary	The variation in a person's construction system is limited by the permeability of the constructs within whose range of convenience the variants lie.
Fragmentation Corollary	A person may successively employ a variety of construction systems which are inferentially incompatible with each other.
Commonality Corollary	To the extent that one person employs a construction of experience which is similar to that employed by another, his psychological processes are similar to those of the other person.
Sociality Corollary	To the extent that one person construes the construction processes of another, he may play a role in a social process involving the other person.

Das Grundaxiom und die Korollarien

Das Grundaxiom spricht die Antizipation von Ereignissen an und nimmt so die Metapher „man-the-scientist" auf, besteht doch ein wichtiger Teil der wissenschaftlichen Arbeit darin, Prognosen zu erstellen und diese zu überprüfen. „Die erste Bedingung einer psychologischen Existenz ist, Konstrukte zu bilden, um sich damit der Realität anzunähern" (Scheer & Catina 1993, S. 16). Menschen antizipieren Ereignisse, indem sie Replikationen derselben konstruieren, die sie bestätigen oder verwerfen. Auf diese Weise wird Realität konstruiert (Konstruktionskorollarium). Das Individualitätskorollarium führt aus, dass die Konstrukte von Person zu Person unterschiedlich sind, jede Person also eigene Vorstellungen von Ereignissen auf ihre Nützlichkeit und Richtigkeit prüft. Die individuellen Konstrukte stehen in Zusammenhang. Dabei kann es sich um hierarchische Strukturen handeln, die Konstrukte sind je nach ihrer Bedeutung für das Individuum

[6] Kelly 1955, S. 46-95.

organisiert: Es gibt übergeordnete Konstrukte, Kern-Konstrukte und periphere Konstrukte. Zusammen bilden sie alle ein konsistentes Konstruktsystem. Eine Person verfügt über mehrere Konstruktsysteme, die in sich stimmig sein, untereinander aber in Widerspruch stehen können (Fragmentationskorollarium). Konstrukte beziehen sich auf bestimmte Bereiche und sind nur innerhalb dieses Bereichs geeignet, Vorkommnisse zu antizipieren (Bereichskorollarium). Weil Konstrukte mit Hypothesen zu vergleichen sind, ist das Dichotomiekorollarium leicht zu verstehen. Konstrukte bestehen aus zwei Polen, sie sind dichotom. Kelly (1955) ist der Überzeugung, dass jedes Denksystem mit Hilfe von Kontrasten funktioniert. Seine Erklärung dazu lautet: „If we choose an aspect in which A and B are similar, but in contrast to C, it is important to note that it is the same aspect of all three, A, B, *and* C, that forms the basis of the construct (Kelly 1955, S. 59, kursiv im Original). Das Wahlkorollarium folgt auf das Dichotomiekorollarium und schliesst daran an. Das Individuum muss sich für einen Konstruktpol entscheiden. Es wählt zwischen den Polen denjenigen aus, welcher ihm die bessere Grundlage für die Antizipation von Ereignissen gewährt.

Das Erfahrungskorollarium spricht die permanente Auseinandersetzung einer Person mit ihrer Theorie der Realität an. Die Konstrukte werden ständig überprüft und je nach Erfahrung erweitert oder abgeändert. Die Hypothesen werden entweder bestätigt, was stabilisierend wirkt, oder sie müssen verworfen werden, was Instabilität bewirken kann. Konstruktsysteme befinden sich in ständiger Entwicklung. Wie stark sich ein Konstruktsystem verändern kann, hängt von der Durchlässigkeit (Permeabilität) der Konstrukte ab. Mit Permeabilität bezeichnet Kelly die Flexibilität der Konstrukte; er geht in den Ausführungen zum Modulationskorrolarium näher darauf ein. Inwiefern können sie auch auf neue Erfahrungen und Ereignisse angewendet werden respektive diese antizipieren? Wenn Konstrukte sehr undurchlässig sind, können neue Erfahrungen nicht in das Konstruktsystem integriert werden und bleiben isoliert. Ein Beispiel für undurchlässige Konstrukte sind Vorurteile.

Das Grundpostulat und die Korollarien eins bis neun beziehen sich auf das Individuum. Die Korollarien zehn und elf weiten diese Perspektive aus und beziehen sich auf die Gemeinschaft und die Nützlichkeit der Theorie in Forschung und Praxis. Scheer (1993) bringt diese Öffnung folgendermassen auf den Punkt: „Obwohl nach Kelly jedes Individuum seine eigene Welt erfindet, bedeutet das nicht, daß sich die Menschen untereinander nicht verstehen könnten. Jedes Konstruktsystem enthält Merkmale, welche mit anderen Menschen geteilt werden, und solche, die ganz persönlich sind“ (S. 20). Das Ähnlichkeitskorollarium bezieht sich auf Entsprechungen zwischen individuellen Konstruktsystemen. Diese Ähnlichkeiten entstehen aufgrund der gemeinsamen Sprache und Kultur. So geprägte Gemeinsamkeiten stellen eine Ergänzung zum individuellen Konstruktsystem dar und ermöglichen es, andere zu verstehen und ihre Konstruktionsprozesse nachzuvollziehen.

Das Sozialitätskorollarium bildet den Abschluss der Grundtheorie und hat laut Kelly besonders weitreichende Folgen: „The implications of this corollary are probably the most far-reaching of any I have yet attempted to propound. It establishes grounds for understanding role as a psychological term, and for envisioning thereupon a truly psychological basis for society“ (Kelly 2003, S. 14)[7]. Kerngedanke dieses Korollariums ist es, sich auf die Konstruktionen des Gegenübers einzulassen

[7] Das Zitat stammt aus einem überarbeiteten Artikel von Kelly, den er 1966 verfasst hatte, und der veröffentlicht worden ist in Bannister (1970) Perspectives in Personal Construct Theory. 2003 wurde eine überarbeitete Version des Textes im International Handbook of Personal Construct Psychology erneut publiziert.

und sie zu entschlüsseln; sich darum zu bemühen, die Welt mit den Augen des anderen zu betrachten. Um das näher zu erklären, stellt sich Kelly zuerst seine Leser und Leserinnen vor, wie sie über das Buch gebeugt dasitzen und lesen, was er aufgeschrieben hat. Er beschreibt sie als bewegte Objekte und grüsst: „Hello there, Behaving Organism!" (Kelly 2003, S. 15). In der zweiten Beschreibung fokussiert Kelly auf die inneren Vorgänge, die er bei der Leserin und beim Leser vermutet. Er schreibt, dass seine Sätze nicht dafür gedacht sind, sich in unser Bewusstsein zu hämmern, sondern sie seien gemacht „to set off trains of thought" (Kelly 2003, S. 15). Es gehe nicht bloss darum, zu sehen, was der andere tut, es gehe darum, zu versuchen sich vorzustellen, was die andere Person denkt und wie deren Gedankengänge aussehen. So hofft Kelly, dass die Leserinnen und Leser seinen Konstruktionen folgen und mit ihm auf den gleichen Gedankenwegen wandern.

Rezeption von Kellys Psychology of Personal Constructs (1955)

Kellys Werk wurde in den Jahren nach seiner Veröffentlichung positiv aufgenommen, blieb in den USA aber sowohl in der klinischen Psychologie als auch in der Psychotherapie unbeachtet bzw. wurde nicht zum Standard. Westmeyer (2011) nennt als mögliche Ursache dafür, dass Kelly kaum an der Auseinandersetzung mit anderen Ansätzen interessiert war. Das kurze Literaturverzeichnis seines zweibändigen Werks illustriert diesen Befund: Im ersten Band sind 41 Titel aufgeführt, der zweite Band kommt ohne Literaturnachweise aus. Kelly überliess seine Arbeit gewissermassen ihrem eigenen Schicksal, er war sehr zurückhaltend was Veröffentlichungen anging und unternahm keine empirische Forschung, um seine Theorie zu untermauern und in den wissenschaftlichen Diskurs einzubringen. Anders als in den USA fand die Psychologie der persönlichen Konstrukte in England viel Beachtung und konnte sich bald etablieren. Es dauerte einige Zeit, bis Kellys Arbeit in den 1970er Jahren auch im deutschsprachigen Raum rezipiert wurde, und die Methode der Konstruktpsychologie, die Repertory Grid-Technik[8], nicht mehr als Geheimtipp gehandelt wurde. Scheer (1993) vermutet, dass die zurückhaltende erste Aufnahme teils auch auf Kellys entschiedene Abgrenzung gegen die behavioristische und die psychoanalytische Psychologie zurückzuführen ist. Scheer ortet auch inhaltliche Gründe: Nomothetisch orientierte Forschung empfindet Kellys Ansatz provozierend subjektivistisch, „aus psychodynamischer Sicht mag – oder mochte – er zu kognitiv orientiert erscheinen, zu ahistorisch im Sinne einer fehlenden Entwicklungspsychologie" (Scheer 1993, S. 9). Westmeyer hält zusammenfassend fest, „dass der Einfluss von George Kellys Konstruktionen mit den Jahrzehnten, die seit der Veröffentlichung seiner zweibändigen *Psychology of Personal Constructs* vergangen sind, in einem Ausmaß gewachsen ist, das Kelly sich 1955 nie hätte vorstellen können" (Westmeyer 2011, S. 90, kursiv im Original). Viele Punkte aus Kellys Theorie sind mittlerweile Bestandteil der Psychologie und haben auch Eingang in benachbarte Disziplinen gefunden. Kelly hat dem Konstruktivismus bedeutende Impulse gegeben und diese Bewegung stark beeinflusst.

Huber kritisiert bei Kelly die Tendenz, dass vor allem die Spontaneität und Einzigartigkeit der Konstrukte betont wird und beim Konstruktionsprozess dessen Individualität und Originalität

[8] Die Repertory Grid-Technik (RGT) bezeichnet verschiedene Befragungsverfahren. Kelly präsentierte acht Variationen seiner Methode, die vielfach weiterentwickelt und abgeändert worden ist. *Die* RGT gibt es somit nicht, die Rede ist von verschiedenen Grid-Verfahren. Die Auskunftspersonen werden dabei als Experten und Expertinnen angesehen, deren Meinung ausführlich zu Wort kommen soll. Es geht darum, beschreiben zu können, wie sich eine Person mit der Wirklichkeit auseinandersetzt und ihr einen Sinn gibt. Die Grid-Verfahren haben zum Ziel, die persönlichen Konstrukte und Konstruktsysteme der Auskunftspersonen zu erfassen.

hervorgehoben wird. Er ist der Meinung, dass die kulturelle und soziale Basis der Konstrukte ebenso bedeutsam ist, „dass Individuen theologische Inhalte und Deutungsmuster nicht ständig neu erfinden, sondern sie aus kulturell vorgegebenen religiösen Symbolsystemen, die insbesondere in Erzählungen, Praxisformen und Institutionen wirksam sind, übernehmen und verinnerlichen" (Huber 2003, S. 179). Huber meint, man könnte sein Modell aufgrund des theoretischen Rahmens auch als neues konstruktivistisches Messmodell bezeichnen (Huber 2003, S. 176). Huber definiert Religiosität als Konstruktsystem. Ein religiöses Konstruktsystem unterscheidet sich von anderen Konstruktsystemen dadurch, dass es inhaltlich durch den Bezug auf eine Transzendenz geprägt ist. Huber führt Kellys Sichtweise, dass jeder Mensch ein Wissenschaftler ist, weiter und hält fest, dass jeder Mensch auch als ein potenzieller Theologe zu betrachten sei: „Ein Mensch wird gewissermaßen immer in dem Moment zum ‚Theologen', wenn er zur Antizipation von Ereignissen religiöse Konstrukte bzw. ein religiöses Konstruktsystem verwendet" (Huber 2003, S. 178).

3.2 Das multidimensionale Modell der Religiosität

Huber kombiniert drei theoretische Konzepte aus drei wissenschaftlichen Disziplinen, um einen differenzierten und umfassenden Zugang zur individuellen Religiosität zu erhalten. Zu unterscheiden sind die Sozialformen des Religiösen, die Inhalte und die Zentralität, d.h. mit welcher Bedeutung die Religiosität im Gesamten der Psyche eines Einzelnen repräsentiert ist. Die sozialen Formen, ein Konzept aus der Religionssoziologie (Glock), sind in der Systematik von Huber die sechs Kerndimensionen. Aus den Disziplinen Theologie und Religionswissenschaft stammen die religiösen Inhalte. Die Frage der Zentralität ist aus der Religionspsychologie (Allport), Huber differenziert hier zwischen drei Intensitätsstufen (hochreligiös, religiös und niedrig religiös). Was Hubers Modell auszeichnet, ist die Kombination dieser drei theoretischen Konzepte. Sie werden systematisch aufeinander bezogen und wechselseitig ineinander verschränkt (Huber 2008).

Das neue multidimensionale Messmodell der Religiosität beruht auf vier Kernpostulaten (Huber 2003, S. 180):

a) Das Erleben und Verhalten eines Menschen wird durch Konstrukte und Konstruktsysteme gesteuert. Ein Konstruktsystem ist dann religiös, wenn in seiner Semantik ‚etwas' auf ‚Letztgültiges' bezogen wird.
b) Die Stärke der erlebens- und verhaltenssteuernden Effekte eines religiösen Konstruktsystems hängt von seiner Zentralität in der Persönlichkeit eines Menschen ab.
c) Die Richtung der erlebens- und verhaltenssteuernden Effekte eines religiösen Konstruktsystems hängt von (alternativ konstruierbaren) theologischen Inhalten und Deutungsmustern ab, die in ihm wirksam sind.
d) Religiöses Erleben und Verhalten ist eine Funktion der Zentralität und des Inhalts religiöser Konstruktsysteme: $R = f(Z_{RK}, I_{RK})$

		Inhalte		
		Allgemeine Intensität		Intensität spezifischer Inhalte (Themen, Einstellungen, Haltungen, Stile)
		Grundgestalten		
		dialogisch	partizipativ	
Kerndimensionen	Intellekt	Interesse an religiösen Fragen		Religiöse Reflexivität, Religiöse Suche, Sinnsuche, Theodizee
	Ideologie	Plausibilität einer transzendenten Realität		Gottesbilder, Pluralismus, Fundamentalismus, Theodizeekonzepte
	Öffentliche Praxis	Gottesdienstteilnahme (religionsspezifisch)		Religiöse Zugehörigkeit, Interreligiöse Praxis, Religiöses Netzwerk
	Private Praxis	Gebet	Meditation	Gebetsinhalte (z.B. Bitte, Dank, Führung, Vergebung, Angst), Copingstile
	Erfahrung	Du-Erfahrung	All-Erfahrung	Religiöse Gefühle, Themen religiöser Erfahrungen
	Konsequenzen im Alltag	Religiöse Inhalte im Alltag		Religion in verschiedenen Lebensbereichen, Ressourcen- und Belastungsaspekte von Religion
Zentralität		Zentralitätsskala		Religiöses und spirituelles Selbstkonzept

Abb. 3.2: Das interdisziplinäre Modell der Religiosität[9]

Die Kerndimensionen

Bei den sechs Kerndimensionen handelt es sich um Sozialformen, in denen religiöses Erleben und Verhalten zum Ausdruck kommen kann. Huber führt dazu aus: „In konstruktpsychologischer Perspektive stellen die sechs Kerndimensionen relative autonome Anknüpfungspunkte und Ausdrucksformen dar, um religiöse Bedeutungen zu artikulieren“ (Huber 2008, S. 4). Die Kerndimensionen decken so den allgemeinen Bereich des Religiösen ab. Die zwei ersten Dimensionen Intellekt und Ideologie umfassen kognitive Tätigkeiten des Menschen. Die Dimensionen öffentliche und private Praxis beziehen sich auf das Handeln, und die Dimension Erfahrung auf emotionales Wahrnehmen.

Die sechs Kerndimensionen sind in allen grossen religiösen Kulturen vorhanden. Je nach Religion werden sie jedoch unterschiedlich gewichtet. Da mit ihnen in allen Religionen zu rechnen ist, können sie auch als allgemeine Bezugsrahmen für interreligiöse Vergleiche verwendet werden (Huber 2009).

Intellektuelle Dimension: Diese Dimension beinhaltet das kognitive Interesse an religiösen Themen. Sie repräsentiert das Religiöse in Form von Wissen. Glock (1962) operationalisierte sie, indem er Fragen über die Herkunft und die Geschichte der eigenen und anderer Religionen in den Fragebogen aufnahm. Huber fasst diese Dimension weiter und präzisiert: „Sie bezieht sich wesentlich auch auf die Intensität und die Gestalt der Auseinandersetzung mit religiösen Fragen.“

9 Huber 2009, S. 19 (Die Darstellung wurde leicht vereinfacht und angepasst).

(Huber 2009, S. 22). Die intellektuelle Dimension beinhaltet auch, in welchem Ausmass sich eine Person mit religiösen Fragen befasst und wie intensiv sie dies tut. Deshalb kann nach Huber auch das „Quest-Konzept" von Batson (Batson & Schoenrade 1991a, 1991b) in diese Dimension integriert werden. Als „Quest-Konzept" wird die suchende Beschäftigung mit religiösen und existenziellen Fragen bezeichnet. Zur Feststellung der Zentralität werden keine Inhalte abgefragt, im Rahmen des R-S-T ist auf dieser Dimension jedoch die Ausdifferenzierung von ganzen Themenkomplexen möglich. So können beispielsweise zum Thema Theodizee verschiedene theologische Positionen und Erklärungsmuster (göttliche Vorsehung, Plan, Vergeltung) in den Fragebogen aufgenommen werden. Huber hat in der Untersuchung, die er im Rahmen seiner Dissertation in Fribourg durchgeführt hat, festgestellt, dass die anthropologische Grundfunktion der Religiosität, nämlich dass Menschen nach Gott fragen und darüber nachdenken, woher sie kommen und wohin sie gehen, mittels dieser Dimension abgebildet werden kann. Nur 2% antworteten nämlich, dass sie sich gar nie mit religiösen Themen auseinandersetzen würden (Huber 2003).

Religiöse Ideologie

Diese Dimension bezieht sich auf den Glauben an eine Transzendenz. Der Glaube ist im persönlichen religiösen Konstruktsystem mit Grundsätzen vertreten, die nicht ständig hinterfragt werden, von denen das Individuum ausgeht und auf denen seine Überzeugungen ruhen (Huber 2012). Huber versteht unter der religiösen Ideologie (in Anlehnung an Fröhlich 1987) „ein System von Wirklichkeitskonstruktionen, deren Semantik durch eine als letztgültig bewertete Instanz determiniert ist" (Huber 2003, S. 308). Um die Intensität des Glaubens (die Zentralität) und nicht die Glaubensinhalte zu messen, beziehen sich die Items zur zweiten Dimension auf die Existenz Gottes und die Plausibilität eines Lebens nach dem Tod, „[Z]zwei in der Regel unbestrittene Leitgedanken abrahamitischer Religiosität" (Huber 2003, S. 309). Glock (1962) bestimmt diese Dimension inhaltlicher. Er betont die Vielfalt der möglichen Inhalte, die nicht nur von Religion zu Religion verschieden sind, sondern auch innerhalb einer Religion, individuell unterschiedlich präsent sein können. Glock strukturiert die ideologische Dimension in drei Typen und unterscheidet zwischen „warranting beliefs", „purposive beliefs" und „implementing beliefs" (vgl. Glock 1962, S. 101). Die erste Kategorie bezieht sich auf Existenz und Beschaffenheit der Transzendenz. Glock zählt hierzu für das Christentum exemplarisch den Glauben an Gott und an Jesus Christus sowie den Glauben an dessen jungfräuliche Geburt auf. Der zweite Typ von Glaubensgrundsätzen unterscheidet sich vom ersten dadurch, dass hier der Mensch zur Transzendenz in Beziehung gesetzt wird. Als Beispiel für das Christentum nennt Glock hier den Glauben an die Erbsünde. Die „implementing beliefs" schliesslich lassen sich gut mit der Dimension „Konsequenzen im Alltag" gleichsetzen, hier spielt die ethische Komponente des Glaubens eine tragende Rolle.

Huber unterscheidet bei der religiösen Praxis zwischen öffentlichen und privaten Handlungen. Glock (1962) war der Ansicht, dass die Untersuchung der Vielfalt religiöser Handlungen ein erster Schritt sein könnte, deren Bedeutung für die Individuen zu verstehen (vgl. S. 104).

Öffentliche Praxis

Diese Dimension bezieht sich auf religiöse Handlungen im öffentlichen Raum. Religiöse Menschen gehören einer religiösen Gemeinschaft an. Im Rahmen dieser Gemeinschaft werden Rituale durchgeführt. Auf das Christentum bezogen sind das z.B. Gottesdienste und Kasualien. Huber

spricht vom Gottesdienst als der zweiten „typisch religiöse[n] Praxisform“ (Huber 2003, S. 318). Anders als das Gebet ist der Gottesdienst stark ritualisiert und erheblich durch soziale Normen bestimmt. Alle Handlungen, die zu dieser Dimension gezählt werden, bekunden die Zugehörigkeit zu einer religiösen Gemeinschaft und sind Ausdrucksformen der Religiosität. Mit welcher Intensität die öffentliche religiöse Praxis ausgeübt wird, ist zu erörtern, indem die Frage gestellt wird, wie oft jemand einen Gottesdienst besucht. Je nach Religionszugehörigkeit stehen andere öffentliche religiöse Handlungen im Vordergrund, z.B. der Besuch im Tempel (Hinduismus) oder das Freitagsgebet (Islam).

Private Praxis

Nicht alle religiösen Handlungen finden in der Öffentlichkeit statt. Religiöse Personen üben ihre Religion nicht nur in einer Gemeinschaft aus, sondern auch bei sich zu Hause. Ein gutes Beispiel für diese Dimension ist das Gebet. Aber auch Meditation, das Lesen in religiösen Schriften und Rituale vor dem Hausalter zählen dazu. Anders als bei der religiösen Ideologie oder bei der kognitiven Auseinandersetzung mit religiösen Themen, kann bei privaten religiösen Handlungen ein persönlicher Bezug zur Transzendenz hergestellt werden, indem sich das Individuum mit der Transzendenz in Verbindung setzt. Das multidimensionale Modell von Huber unterscheidet in diesem Bereich zwischen Gebet und Meditation. Diesen beiden Formen liegt eine unterschiedliche Transzendenzvorstellung zugrunde. Im Gebet wendet sich die Person an ein Gegenüber, während das Meditieren einen teilhabenden Charakter hat. Huber will auf diese Weise sicher gehen, dass sowohl die dialogische als auch die partizipative Spiritualität berücksichtigt wird.

Religiöse Erfahrung

Huber definiert die religiöse Erfahrung folgendermassen: „Im Kontext abrahamitischer Religiosität verstehe ich unter einer religiösen Erfahrung ein Ereignis, das ein Individuum als Effekt einer innerweltlichen Wirksamkeit einer transzendenten Instanz konstruiert“ (Huber 2003, S. 314). Um eine Erfahrung als religiös einzuordnen, bedarf es einer entsprechenden kognitiven Konstruktion. Huber weist darauf hin, dass nicht von ungefähr Marienerscheinungen nur in katholisch geprägten Regionen beobachtet werden (vgl. Huber 2003, S. 314). Religiöse Erfahrungen setzen voraus, dass eine Person mit religiösen Traditionen sehr vertraut ist und eine Erfahrung deshalb als religiös einstufen kann. Die Dimension basiert auf der Annahme, dass religiöse Menschen auch religiöse Erfahrungen haben und emotional eine Verbindung zur Transzendenz herstellen können. Analog zur privaten und öffentlichen Praxis unterscheidet Huber auch hier zwei Arten von religiöser Erfahrung: die All-Erfahrung und die Du-Erfahrung.

Konsequenzen im Alltag

Zu dieser Dimension gehören beispielsweise das Einhalten von religiösen Speisegeboten und das religiöse Begründen von Entscheidungen. Religiosität kann auf unzähligen Wegen Eingang in den Alltag finden. Daher ist eine Eingrenzung sehr schwierig. Die Heterogenität ist denn auch einer der Gründe, weshalb diese Dimension bei der Berechnung der Zentralität nicht berücksichtigt wird und auch in Abbildung 3.1 Rekonstruktion des multidimensionalen Modells von Glock durch Huber nicht aufgeführt wird (vgl. auch 2.3.3).

3.3 Die Zentralitätsskala: Operationalisierung und Typologie

Huber definiert die Zentralität der Religiosität wie folgt: Die Zentralität beschreibt die „Position des religiösen Konstruktsystems im Ensemble der Konstruktsysteme einer Persönlichkeit. Je zentraler diese Position ist, desto stärker wird das Selbst- und Weltbild eines Menschen durch religiöse Konstruktionen bestimmt“ (Huber 2003, S. 323).

Die Kerndimensionen sind relativ autonom und relativ abhängig voneinander. Die Abhängigkeit erlaubt es, sie zur Zentralitätsskala zusammenzufassen und so die Position des religiösen Konstruktsystems zu ermitteln. Die Autonomie wiederum erfordert, dass alle Dimensionen berechnet werden müssen und eine allein zur Bestimmung der Zentralität nicht ausreicht.[10] Die fünf Ausdrucksformen aktivieren das religiöse Konstruktsystem. Aufgrund dieses Zusammenhangs geben Intensität und Bedeutung der einzelnen Dimensionen zusammen Auskunft über die Zentralität des religiösen Konstruktsystems.

Huber (2003) errechnet zur Überprüfung der Zentralitätsskala einen separaten Frömmigkeitsindex, der sich aus den Werten von drei der fünf Kerndimensionen zusammensetzt: Ideologie, private Praxis und religiöse Erfahrung. Allein aufgrund dieses Wertes wird bereits ersichtlich, ob es sich im Einzelnen um eine religiös geprägte Person handelt oder nicht. Die Zentralität und der Frömmigkeitsindex weisen einen sehr hohen statistischen Zusammenhang auf. Dennoch kommt Huber zum Schluss, dass sich die Zentralitätsskala aus fünf Dimensionen zusammensetzen muss. Denn auch der Gottesdienstbesuch und das religiöse Interesse beeinflussen und prägen das religiöse Konstruktsystem: Die Gottesdienstteilnahme wird als Indikator angesehen, der das Mass der Integration in eine religiöse Glaubensgemeinschaft abbildet. „Je stärker diese Integration ist, desto größer und vielfältiger sind die Interaktionsmöglichkeiten, in denen eine religiöse Persönlichkeit Bestätigung durch Gleichgesinnte erfahren kann“ (Huber 2003, S. 324). Das religiöse Interesse zeigt, in welchem Ausmass sich jemand mit religiösen Themen beschäftigt und sie reflektiert. Huber nimmt an, dass die intellektuelle Dimension Aufschluss gibt über die Stabilität und Vielseitigkeit des religiösen Konstruktsystems (Huber 2003). Die Berücksichtigung aller fünf Dimensionen für die Berechnung der Zentralität führt zu einem adäquaten Abbild der Intensität der Religiosität in den Facetten der möglichen Ausdrucksformen. Zur Erhebung der Zentralität werden die Werte der fünf Dimensionen gleich stark gewichtet. Es gibt unterschiedliche Versionen der Zentralitätsskala. Die kürzeste und ökonomischste Version enthält einen Indikator pro Kerndimension und kommt somit mit lediglich fünf Items aus. Zusätzlich existiert eine Version mit 10 und eine mit 15 Indikatoren. Bei mehreren Indikatoren je Dimension wird mit den Durchschnittswerten operiert.

---

[10] Die Dimension ‚Konsequenzen im Alltag‘ ist nicht Bestandteil der Zentralitätsskala. Huber folgt einem Entscheid von Stark und Glock aus dem Jahr 1968 und zählt diese Dimension nicht zur inneren Struktur der Religiosität (vgl. Huber 2003, S.113), sondern betrachtet sie als abhängige Variable. Gestützt wird dieser Entscheid u.a. von Resultaten zum Einfluss der Religiosität auf politische Einstellungen und zur Wichtigkeit des Lebensbereichs Politik (Huber 2012a). In diesem Zusammenhang zeigt sich, dass bei Hochreligiösen politische Einstellungen in höherem Ausmass religiös beeinflusst werden als bei religiösen und nicht-religiösen Personen. Dies kann als Hinweis darauf gewertet werden, dass die Dimension ‚Konsequenzen im Alltag‘ eine abhängige, d.h. erklärte Variable darstellt und zu Recht nicht in die Berechnung der Zentralität einfliesst.

Tab. 3.2: Dimensionen und Indikatoren der dritten Version der Zentralitätsskala[11]

Dimension	Indikator
Intellektuelle Dimension	Wie oft denken Sie über religiöse Themen nach?
Ideologie	Wie stark glauben Sie daran, dass es Gott oder etwas Göttliches gibt?
Öffentliche Praxis	Wie häufig nehmen Sie an Gottesdiensten / Synagogengottesdiensten / Gemeinschaftsgebeten / Tempelritualen / spirituellen Ritualen oder religiösen Handlungen teil?
Private Praxis	Wie häufig beten Sie? / Wie häufig meditieren Sie?
Erfahrung	Wie oft erleben Sie Situationen, in denen sie das Gefühl haben, dass Gott oder etwas Göttliches in Ihr Leben eingreift? / Wie oft erleben Sie Situationen, in denen Sie das Gefühl haben, mit Allem Eins zu sein?

Anmerkung: Die Frage zur öffentlichen Praxis kann je nach Religionszugehörigkeit der befragten Personen angepasst werden.

Die Skala wurde ursprünglich entwickelt, um Religiosität im Kontext monotheistischer Religionen zu messen. Um auch neuen Formen der Spiritualität gerecht zu werden und die östlichen Religionen ebenfalls adäquat erfassen zu können, wurde der Fragebogen entsprechend angepasst. Für die Befragung von muslimischen Personen empfiehlt Huber, die Fragen, die das Beten betreffen, abzuändern und zu unterscheiden zwischen den rituellen Pflichtgebeten, deren Inhalt und Ablauf weitgehend vorgegeben ist, und den privaten Gebeten, in denen Musliminnen und Muslime auch in selbstgewählten Worten persönliche Anliegen vor Gott bringen können (du'a). Um Unklarheiten vorzubeugen, soll zuerst nach Häufigkeit und Wichtigkeit des Pflichtgebets gefragt werden und anschliessend dieselbe Frage in Bezug auf das persönliche Gebet gestellt werden (Huber 2012b). Ziel der Zentralitätsskala ist die Unterscheidung zwischen hochreligiösen, religiösen und nicht-religiösen Personen.[12] Diese drei Zentralitätsstufen stehen für drei unterschiedlich zentrale Positionen des Religiösen im Gesamten der Psyche.

Hochreligiös

Bei hochreligiösen Individuen ist das religiöse Konstruktsystem zentral verankert und hat einen starken Einfluss auf das Verhalten und Erfahren der Person. Das Religiöse durchdringt alle Bereiche der Persönlichkeit. Deshalb können beispielsweise auch private und politische Entscheidungen am religiösen Konstruktsystem gemessen werden. Für Hochreligiöse spielt die Religiosität auch im Alltag eine wichtige Rolle und kann sämtliche Erlebens- und Handlungsfelder betreffen. Partnerwahl, sexuelle Aktivität, Ernährung und Freizeit können durch die Religiosität beeinflusst

[11] Huber 2012a, S. 62.

[12] Um die drei Idealtypen voneinander abzugrenzen, setzt Huber (2012) folgende Schwellenwerte: 1.0 bis 2.0 nicht religiös, 2.1 bis 3.9 religiös, 4.0 bis 5.0 hochreligiös.

werden. Bei hochreligiösen Personen ist das religiöse Konstruktsystem sehr differenziert und facettenreich, was „zu einem besonders reichhaltigen religiösen Erleben und Verhalten [führt]“ (Huber 2012a, S. 60).

Religiös
Bei diesen Individuen befindet sich das religiöse Konstruktsystem „in einer untergeordneten Position in der kognitiven Architektur ihrer Persönlichkeit“ (Huber 2008, S. 6). Es übt keinen starken Einfluss auf die Persönlichkeit aus. Das bedeutet, dass die Religiosität nur punktuell das Erleben und Handeln beeinflusst und Themen, die nicht per se religiös sind, nicht in ein religiöses Licht eingetaucht werden. Entsprechend ist davon auszugehen, dass religiöse Personen über ein weniger differenziert ausgebildetes religiöses Konstruktsystem verfügen als die hochreligiösen Individuen.

Nicht-religiös
Bei nicht-religiösen Personen befindet sich das religiöse Konstruktsystem in einer peripheren Position. Religiöse Inhalte und Handlungen kommen bei diesen Personen kaum vor. Daher stellt sich die Frage, ob nicht-religiöse Individuen überhaupt über ein religiöses Konstruktsystem verfügen. Wenn, dann kann davon ausgegangen werden, dass es sich um ein rudimentäres System handelt, das relativ instabil ist, da es nur selten aktiviert wird. „Religiöse Bedeutungen werden vermutlich meist nur ad hoc und auf der Basis anderer persönlicher Konstruktsysteme gebildet“ (Huber 2008, S.6).

3.4 Der Religiositäts-Struktur-Test (R-S-T)

Der Religiositäts-Struktur-Test (R-S-T) ist nicht deckungsgleich mit dem multidimensionalen Modell der Religiosität. Er stellt eine mögliche Operationalisierung dieses theoretischen Modells dar (Huber 2007). Der R-S-T ist ein umfangreicheres Messinstrument als die Zentralitätsskala. Beinhaltet die Zentralitätsskala in ihrer kürzesten Version lediglich fünf Items, besteht der R-S-T je nach Version aus 23 bis zu 127 Items. Der Test ist modular aufgebaut und stellt ein offenes Projekt dar (Huber 2008, S. 38). Er basiert auf der gleichen multidimensionalen Struktur wie die Zentralitätsskala. Anders als bei der Zentralitätsskala wird auch die Dimension ‚Konsequenzen im Alltag‘ miteinbezogen, der R-S-T beruht somit auf der Erhebung von sechs Kerndimensionen. Um zu einem adäquaten Resultat zu gelangen, ist es auch beim R-S-T notwendig, alle Dimensionen zu berücksichtigen. Denn wer regelmässig Gottesdienste besucht, kann dies aus ganz verschiedenen Gründen tun. Sei es, weil er sich verpflichtet fühlt oder weil er die besondere Atmosphäre schätzt. Der Gottesdienstbesuch allein bedeutet ausserdem nicht, dass die Person z.B. auch zu Hause betet, und vermittelt nicht alles über die individuelle Religiosität.

Anders als bei der Messung der Zentralität, dürfen die Items des R-S-T auch theologische Inhalte umfassen. Der R-S-T stellt einen thematisch erweiterten Zusatz zur Zentralitätsskala dar. Themenbereiche wie Gottesbilder, Fundamentalismus, verschiedene Gefühle in Bezug auf Gott oder religiöse Sozialisation können darin integriert werden. Das Ziel des R-S-T reicht über die Einteilung in hochreligiöse, religiöse und nicht-religiöse Personen hinaus. Hier steht nicht allein die Intensität der Religiosität im Fokus, sondern deren Ausprägung: Welche Inhalte sind für die befragten

Personen von Bedeutung und wie ist ihr religiöses Konstruktsystem ausgestaltet? Die Operationalisierung erfolgt nach folgendem Muster: Auf die Frage nach der Intensität einer Dimension folgt die Präzisierung, ob die Erfahrung mehr als Du- oder als All-Erfahrung erlebt wird. Anschliessend können weitere Fragen zur spezifischen Ausprägung der Wahrnehmung folgen. In welchem Ausmass erlebt man in Zusammenhang mit Gott Gefühle wie Angst, Verehrung, Vertrauen, Ehrfurcht, Freude etc. Die individuellen religiösen Muster können so auf allgemeine religiöse Themen bezogen werden. Um zu einem differenzierteren Bild der individuellen Religiosität zu gelangen, können weitere Fragen folgen, die sich den Inhalten der religiösen Ideologie widmen und nach dem Gottesbild fragen: „Gott oder das Göttliche ist nur eine menschliche Idee ohne eigene Existenz", „Gott oder das Göttliche ist wie eine Energie, die alles durchströmt", „Gott oder das Göttliche ist wie eine höhere Macht".

Im R-S-T kann (auch zur besseren interreligiösen Verwendbarkeit des Instruments) zwischen zwei religiösen Grundgestalten unterschieden werden: dialogisch und partizipativ. ‚Grundgestalt' bezeichnet die „fundamentale inhaltliche Bestimmung der Transzendenz, die einen strukturierenden Einfluss auf die psychische Repräsentation weiterer religiöser Inhalte ausübt und dadurch in der Lage ist, das religiöse Erleben und Verhalten zu organisieren." (Huber 2012, S. 27). Diese ist entscheidend und beeinflusst die psychische Repräsentation weiterer religiöser Inhalte. Bei der dialogischen Grundgestalt ist die Transzendenz ein ansprechbares Gegenüber, ein Du, an welches Gebete adressiert werden können. Anders verhält es sich bei der partizipativen Grundgestalt. Die Transzendenz ist hier ein alles durchdringendes Prinzip. Mittels Meditation und anderer kontemplativer Praktiken kann die partizipative Transzendenz wahrgenommen werden. Die zwei Grundgestalten schliessen einander nicht aus, differenziert wird im Rahmen des Messinstruments bei der Dimension der privaten Praxis, in der Gebet und Meditation aufgeführt werden, und bei der Dimension der religiösen Erfahrung, in der Du- und All-Erfahrung unterschieden werden. Dank der beschriebenen Möglichkeiten können Kombinationen und spezifische Ausprägungen mittels Analyse beobachtet werden.

Der R-S-T erhebt auch theologische Inhalte. Das bedeutet, dass auf dieser Ebene Unterschiede zwischen der Gruppe der Hochreligiösen, der Religiösen und der nicht-religiösen Personen beschrieben werden können, die allein mit der Zentralitätsskala nicht auszumachen sind. Während der R-S-T einen differenzierten Blick in die Tiefe ermöglicht und die Ausgestaltung individueller Religiosität beschreibt, erlaubt die Arbeit mit den drei Zentralitätsstufen religionsübergreifende Vergleiche und das Erstellen einer hilfreichen Typologie. Für die Operationalisierung folgt Huber dem grundlegenden Prinzip, dass Inhalte und Zentralität nicht konfundiert werden. Erst die exakte Trennung ermöglicht die Erhebung von aussagekräftigen Ergebnissen. So wichtig diese Trennung für die Konstruktion des Messinstruments auch ist, so wichtig ist die Zusammenführung von Inhalt und Zentralität bei der Analyse und der Interpretation der Resultate.

3.5 Fazit: Kritik und Würdigung

Das multidimensionale Religiositätsmodell hat sich empirisch gut bewährt und ist vielfach erprobt, besonders in Bezug auf die abrahamitischen Religionen. Inwiefern das Modell und die Messinstrumente auch geeignet sind, die Religiosität von buddhistischen und hinduistischen Personen

abzubilden, ist hingegen umstritten. Ob Religiosität, wie sie mit der Zentralitätsskala erfasst werden kann, überhaupt ein Konzept ist, das auf sämtliche Religionen der Welt anwendbar ist, kann in Frage gestellt werden. Anne Koch (2011) schreibt in ihrer Rezension zum Religionsmonitor 2008, dass „viele Fragen doch sehr aus einer christlichen Position formuliert sind (…)“ (S. 379) und betont, dass die Untersuchung in vielen Punkten wohl differenzierter vorgehe als andere Umfragen, ihr jedoch die Tiefe der Feldforschung fehle. David Voas (2009) äussert sich im Sammelband zum Religionsmonitor kritisch zur Erhebungsmethode und ist der Meinung, dass diese verbesserungswürdig sei. Er hält die Gesamtskala für aussagekräftig, findet aber Befunde, die sich auf einzelne Dimensionen beziehen und aufgrund der isolierten Variablen zustande kommen, für fehlerhaft. Eine oft geäusserte Kritik bezieht sich auf den Religionsbegriff: Dieser sei zu weit gefasst; Püttmann (2009) bezeichnet ihn sogar als „expansiv-diffus“ (S. 176). Zudem kritisiert er die Skalierung, die zur Verzerrung der Ergebnisse führe. Ein Gottesdienstbesuch pro Monat könne nicht als hohe Intensität gewertet werden. Die Folge davon sei, dass „randständige Christen der ‚tief religiösen‘ Kerngemeinde zugerechnet werden (…)“ (S. 175). Kritik wurde auch aus atheistischen Kreisen geäussert, die sich dagegen wehren, dass das Interesse an religiösen Themen und Meditationsübungen als Religiosität gewertet werden.

Sowohl Glock als auch Allport betonen zu Beginn ihrer Bestrebungen, Religiosität zu messen, die Individualität des Phänomens. Selbst zwischen Menschen, die derselben Glaubensgemeinschaft angehören und sonntags nebeneinander in der Kirchenbank sitzen, können enorme Unterschiede bestehen. Glock findet den kleinsten gemeinsamen Nenner aller Religionen in den Kerndimensionen und baut darauf auf, dass diese Sozialformen in allen Religionen anzutreffen sind und sich aus diesem Grund dafür eignen, Religiosität zu untersuchen.

Allport definiert die motivationalen Gründe, die dazu führen, dass eine Person religiös bzw. nicht-religiös ist, als verbindenden Punkt aller individueller Religiosität. Allport untersucht, zu welchem Zweck jemand religiös ist. Beim Konzept von Huber spielt dieser Punkt eine untergeordnete Rolle. Es bleibt bei der Erwähnung, dass sich intrinsisch motivierte Religiosität und Hochreligiosität überschneiden sowie extrinsisch motivierte Religiosität und Nicht-Religiosität. Diese Unterscheidung spielt jedoch bei der Konstruktion des multidimensionalen Modells keine Rolle.

Auch Huber schreibt, dass es sich bei der Religiosität um ein komplexes Phänomen handelt. Sein Konzept schliesst an Glocks an und unterscheidet zwischen fünf Kerndimensionen, von denen Glock wie Huber überzeugt sind, dass sie in allen Religionen anzutreffen sind. Ein weiterer wichtiger Vorteil von Hubers Modell besteht in dessen Interdisziplinarität. Das Modell vereint Elemente aus mehreren wissenschaftlichen Disziplinen, die in der jeweiligen Fachrichtung gut abgesichert sind. Hubers interdisziplinärer Blick gestattet diese Synthese der bewährten Elemente, die je isoliert den Forschungsgegenstand Religiosität nur ungenügend abbilden können. Der Einbezug mehrerer Disziplinen und die Verknüpfung von Bestehendem sind im Stande, dem komplexen Gegenstand Religiosität gerecht zu werden. Durch die Integration in den theoretischen Rahmen der Psychologie der persönlichen Konstrukte von Kelly wird das Gesamtsystem anschlussfähig.

Das theoretische Konzept und die Operationalisierungen sind in mehrerer Hinsicht zu würdigen. Zunächst sind einige Vorteile zu nennen, die aus der Perspektive der Anwendbarkeit wichtig sind. Es handelt sich um ein theoretisches Modell, das mehrere Operationalisierungsmöglichkeiten zulässt. Das Messinstrument kann deshalb sehr spezifisch und passgenau zur Forschungsfrage eingesetzt werden. Je nach Bedarf kann auf die kompakte Zentralitätsskala oder den umfangreichen

R-S-T zurückgegriffen werden, der auch Erweiterungen zu besonderen Fragestellungen im Rahmen der empirischen Religionsforschung zulässt. Da es sich um ein vielfach erprobtes Messinstrument handelt, und viele Daten mit Hilfe des R-S-T gesammelt wurden, sind internationale Vergleiche möglich. Die eigenen Daten können auf diese Weise in einen weiteren Zusammenhang gestellt werden.

Neben den genannten praktischen Vorzügen ist hervorzuheben, dass das Modell differenzierte Auswertungsmöglichkeiten und Fragestellungen zulässt. Gerade die Kombination von R-S-T und Zentralitätsskala ergibt ein komplettes und vielschichtiges Bild der Religiosität. Erkenntnisse des R-S-T illustrieren die Vielfalt religiöser Themen und die Ausgestaltung der individuellen religiösen Konstrukträume. Vielversprechend sind auch Interpretationen, die sich auf die Resultate der einzelnen Kerndimensionen beziehen und so Vergleiche zwischen Subgruppen erlauben. Ergänzend dazu ist mit der Zentralitätsskala die allgemeinere Unterscheidung zwischen hochreligiösen, religiösen und nicht-religiösen Personen möglich. Um ein ausgewogenes Bild der Religiosität der befragten Personen zeichnen zu können, sollten beide Möglichkeiten des Instruments ausgeschöpft werden, die erzielten Werte jeder Dimension genauso wie der Z-Index (der Zentralitätswert), der die Ergebnisse bündelt, der die kompakte Gretchenfrage beantwortet: Wie hast Du's mit der Religion?

Durch die Erhebung sowohl von Inhalten als auch der Zentralität der Religiosität eröffnet sich ein weites Feld von Fragestellungen. Es kann nach inhaltlichen Gemeinsamkeiten einer Zentralitätsstufe gefragt werden, und es kann beobachtet werden, ob und falls ja in welcher Weise, sich Inhalte je nach Zentralität verändern.

4. Werteforschung

Das Kapitel gibt einen Überblick über vier Ansätze der modernen Werteforschung, die im Blick auf die vorliegende Arbeit von unterschiedlicher Bedeutung sind:
Inglehart, dessen Postmaterialismus-These immer noch Dreh- und Angelpunkt der Diskussion darstellt, ist für das Verständnis der Entwicklung der Werteforschung wichtig. Sein Konzept wird im Folgenden neben jenes von Klages gestellt, um einen entscheidenden Streitpunkt der Werteforschung darzulegen. Inglehart spricht von der ‚stillen Revolution', bei der sich materielle und postmaterielle Werte diametral gegenüberstehen und sich – einem stillen Umsturz gleich – ablösen. Eine Kombination der gegensätzlichen Werte ist bei Inglehart konzeptionell nicht vorgesehen. Ganz im Gegensatz zu Klages, dessen Theorie der Wertesynthese genau auf der Kombination von Werten, die konträre Ziele verfolgen, basiert. Das Wertekonzept von Shalom Schwartz stellt einen wichtigen Bezugspunkt der Arbeit dar und soll in diesem Kapitel eingehend erörtert werden. Die empirische Erfassung der Wertorientierungen erfolgte mittels PVQ21, dem von Schwartz entwickelten Messinstrument zur Werteerhebung. Da Schwartz an die Arbeiten von Rokeach anschliesst und Rokeach zugleich eine von Schwartz sehr verschiedene Perspektive einnimmt, wird auch auf sein Konzept kurz eingegangen.

Das vorliegende Kapitel soll einerseits den Rahmen der Interpretation der entsprechenden Resultate der Studie darstellen, und andererseits die theoretische Basis der empirischen Erhebung der Werte erläutern.

4.1 Anfänge der Werteforschung

Eingeleitet wurde die moderne Werteforschung Mitte der 50er Jahre des 20. Jahrhunderts mit der Wertedefinition von Clyde Kluckhohn[1]: *"A value is a conception, explicit or implicit, distinctive of an individual or characteristic of a group, of the desirable which influences the selection from available modes, means, and ends of action."* (Kluckhohn, 1967(27)). Kluckhohns Definition von ‚Wert' als „eine Auffassung vom Wünschenswerten", die je nach Kultur und von Individuum zu Individuum variieren kann, machte das Wertkonzept zu einem erforschbaren Gegenstand der Sozialwissenschaften. Zuvor waren Werte vorwiegend Thema der Philosophie. Die Frage nach dem Guten und damit verbunden, die Frage nach dem adäquaten Verhalten, waren in der klassischen Philosophie der Antike gewichtige Probleme, die eingehend erörtert wurden (hier sind Demokrit, Sokrates, Platon, Aristoteles zu erwähnen. Die Auffassungen der beiden Letztgenannten prägten in entscheidender Weise auch die christliche Wertelehre). Wertelehre, als eigenständige philosophische Disziplin entstand jedoch erst Mitte des 19. Jahrhunderts. Als Begründer dieser „Axiologie" gilt H. Lotze, dessen dreibändiges Werk „Mikrokosmos" (1858-1864) den Wertebegriff explizit in die Philo-

[1] US Amerikaner, Soziologe und Anthropologe, v.a. bekannt für seine Forschungen über die nordamerikanischen Navajo-Völker. Das Modell der Wertorientierungen, das Kluckhohn zusammen mit Frank L. Strodtbeck entwickelt hat, ist posthum erschienen: *Variations in Value Orientations*, 1961. Die vielzitierte Wertedefinition von Kluckhohn, welche den Beginn der modernen Werteforschung markiert und die auch an dieser Stelle bemüht wird, ist hingegen im Sammelband Toward a General Theory of Action, herausgegeben von Talcott Parsons und Edward A. Shils, zu finden.

sophie einführt. Die wertmetaphysischen Auffassungen aus dieser Zeit sind für die sozialwissenschaftliche Erforschung der Werte folgenlos geblieben. Die Vorstellung, dass Werte als objektiv gültige, allgemein verpflichtende, ewige Entitäten existieren (Stichwort Wertehimmel) wurde von den empirischen Wertdisziplinen verständlicherweise nicht aufgegriffen. Vielmehr versperrte sie den Blick auf das Individuum. Nicht unbedeutend für die Entstehung der empirischen Werteforschung waren hingegen Erkenntnisse des empiristisch-positivistischen ‚Wiener Kreises', der Einflüsse des englischen Empirismus' (Hobbes, Locke, Hume, Smith) weiterführte. Kmieciak und Klages (1976, 26f) heben an dieser Stelle die Arbeit von Kraft besonders hervor, als einer der Philosophen, der den Werten den Absolutheitscharakter abspricht und stattdessen das Relationale des Begriffs betont.

In der ersten Phase der Werteforschung sind unterschiedliche, umfangreiche und sehr heterogene Arbeiten entstanden. Stellvertretend kann hier lediglich auf das Grossprojekt „Toward a General Theory of Action" (Parsons & Shils, 1951) hingewiesen werden. Dieser Sammelband ist in verschiedener Hinsicht von wegweisendem Charakter. Er enthält nicht nur die vielzitierte Definition von Kluckhohn, es handelt sich auch um ein Projekt, an dem Wissenschaftler aus verschiedenen Disziplinen beteiligt waren. Parsons selbst war (wie sein Mitherausgeber Edward Shils) Soziologe, Kluckhohn Kulturanthropologe und Allport, Murray, Sears und Tolman Psychologen. Interdisziplinarität und die Tatsache, dass in der ersten Phase nur ansatzweise empirische Erhebungen durchgeführt wurden, sind für Projekte an der Schwelle zur modernen Werteforschung charakteristisch.

Parsons beispielsweise ging davon aus, dass die Werteforschung gänzlich ohne empirische Erhebungen auskommen würde. Er hatte ein sehr überschaubares Wertekonzept erarbeitet: Er ging von vier unterschiedlichen Wertemustern aus, wobei seiner Ansicht nach eines der vier (nämlich das „universalistic-achievement pattern") genügte, um die Wertorientierungen der Gesamtheit der modernen Gesellschaften der Gegenwart jedenfalls in groben Linien zu kennzeichnen.

4.2 ‚The Silent Revolution': Ingleharts Theorie des Wertewandels

Ingleharts erste Veröffentlichungen (1971, 1977) gelten als bahnbrechend und gehören zu den meistzitierten sozialwissenschaftlichen Publikationen überhaupt. Die rasche Verbreitung und die grosse Resonanz, die Ingleharts Arbeiten auslösten, sind einerseits darauf zurückzuführen, dass er bereits Anfang der 1970er Jahre umfangreiche Erhebungen durchführte und er internationale Vergleichsdaten präsentieren konnte, die seine Theorie bestätigten. Andererseits hatte der Soziologe aus Milwaukee mit „Silent Revolution" ein Codewort geschaffen, das weit über den wissenschaftlichen Bereich hinaus Wirkung zeigte und enorme Aufmerksamkeit erregte. Seine Theorie des Wertewandels ist eingängig und leicht nachvollziehbar, was zur raschen Verbreitung beigetragen hat, Inglehart aber auch den Ruf einhandelte, seine Theorie sei wenig fundiert und unreflektiert. In der Tat räumt Inglehart der theoretischen Basis seiner Theorie nur wenig Platz ein und schafft es, die Grundhypothesen 1977 allein auf drei Seiten darzulegen. Seine Arbeiten fanden nicht nur Zustimmung, sondern lösten auch Kritik aus. Die weitreichende und teils leidenschaftlich geführte Diskussion hält bis heute an.

4.2.1 Grundzüge und Entwicklung Ingleharts Wertewandeltheorie

Ingleharts Grundthese lautet, dass sich Werteinstellungen von Generation zu Generation weg von materialistischen Werten hin in Richtung Postmaterialismus verschieben. Darin sieht er auch den Ursprung des tiefgreifenden Umbruchs, der Ende der 1960er-Jahre festzustellen war (markanter Anstieg Scheidungsraten und Kirchenaustritte, 1968er Bewegung, Jugendunruhen). Den von ihm propagierten intergenerationellen Wertewandel führt er vor allem auf sozio-ökonomische Veränderungen zurück. Die wirtschaftliche Prosperität der Nachkriegszeit, der technische Fortschritt und die Tatsache, dass während 30 Jahren kein „totaler Krieg" die westliche Welt bedrohte, stuft er als Grundvoraussetzungen des Wandels ein. Auf den Punkt gebracht heisst das: "*people are safe and they have enough to eat.*"[2] Inglehart beginnt sein 1977 erschienenes Werk "The Silent Revolution" mit einer Übersicht, in der er die vermuteten Zusammenhänge darstellt (vgl. Abb. 4.1)

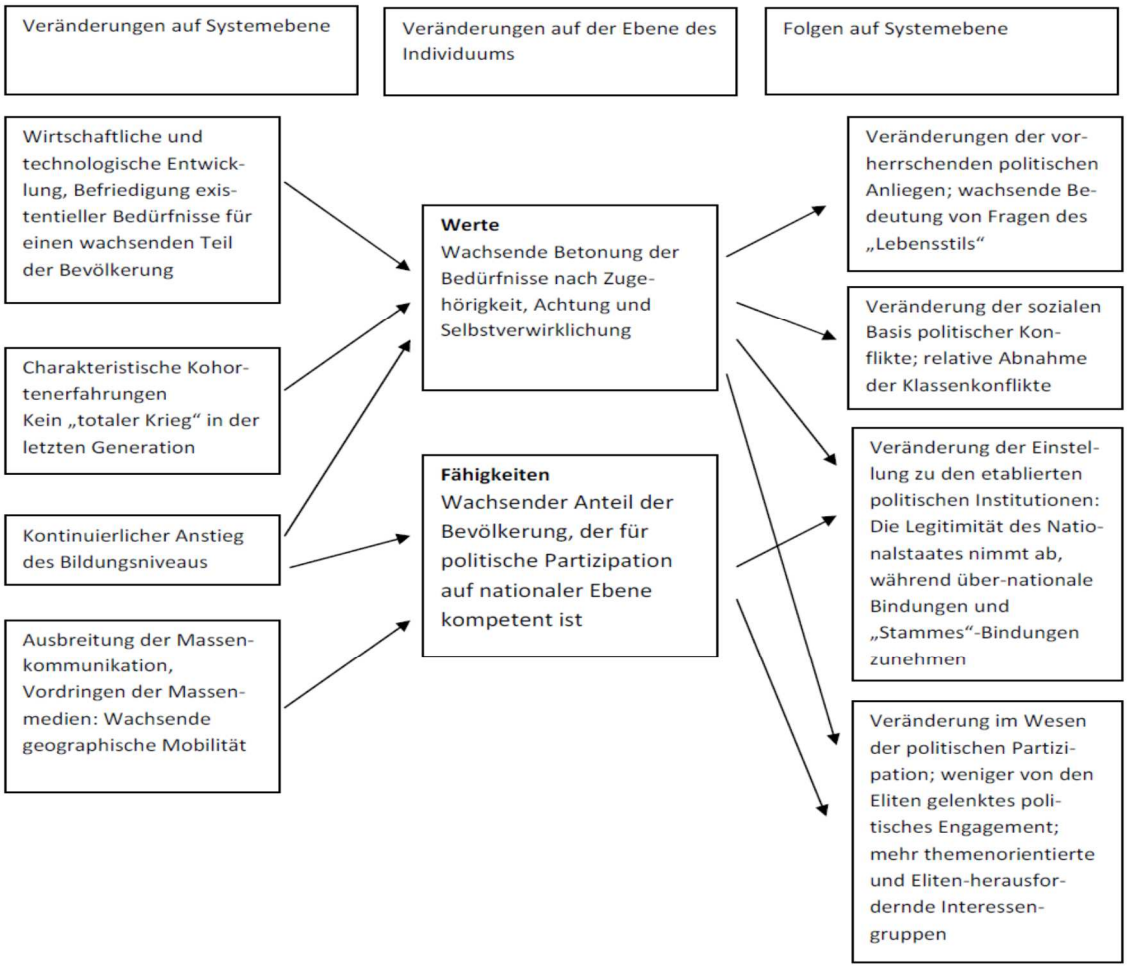


Abb. 4.1: Überblick Prozess der Veränderung nach Inglehart[3]

Ingelharts These vom Übergang von materiellen zu postmateriellen Werten, liegen zwei Schlüsselhypothesen zu Grunde: Die Mangelhypothese und die Sozialisationshypothese. Die Mangelhypothese begründet den Wandel auf der Achse Materialismus – Postmaterialismus, während die Sozialisationshypothese die Intergenerationalität des Wandels begründet. Anders ausgedrückt:

---

2 Inglehart 1977, S. 22.
3 Nach Inglehart 1977, S. 5.

Erstere steht für die Revolution und letztere begründet, weshalb es sich um eine *stille* Revolution handelt.

Die Mangelhypothese

Die Mangelhypothese spiegelt das marktwirtschaftliche Prinzip von Angebot und Nachfrage. Je knapper ein Gut verfügbar ist, umso höher ist sein Preis. Inglehart stellt dementsprechend die Mangelhypothese auf, die besagt, dass Individuen die Dinge, die sie in genügendem Ausmass bereits besitzen, weniger attraktiv und erstrebenswert empfinden als Dinge, die nur in geringem Ausmass zur Verfügung stehen. Inglehart (1971, S. 991) illustriert die Hypothese anhand eines Beispiels: Ein Mann, der sich in der Wüste verirrt hat, wird ganz besessen sein vom Wunsch nach einem Glas Wasser. Ist der Durst dann gestillt und der Wassermangel behoben, wird sich der Mann der Nahrungssuche widmen können. Ist sein Bedürfnis nach Nahrung gestillt und seine Versorgung gewährleistet, wird er sich darum bemühen, ein wirtschaftliches Niveau zu erreichen, welches ihm ein angenehmes Leben sichert. Sind alle seine Grundbedürfnisse befriedigt, wendet er sich weiteren materiellen Bedürfnissen zu und kauft sich beispielsweise Statussymbole. Sind die materiellen Bedürfnisse ausreichend befriedigt, werden an ihre Stelle nicht-physiologische Bedürfnisse nach Wertschätzung, Selbstverwirklichung und ästhetischer Befriedigung rücken.

Pate stand diesem Beispiel die Bedürfnispyramide von Abraham Maslow. In Inglehart (1977, S. 22) verweist er auf diesen Hintergrund und führt die Stufen der Pyramide näher aus, welche die Richtung des Wertewandels vorgibt. Die Bedürfnisse sind aufsteigend nach ihrer Überlebenswichtigkeit geordnet. Auf der untersten Stufe stehen die physiologischen Bedürfnisse wie Nahrung, Atmung, Kleidung. Ihnen kommt – solange sie nicht ausreichend befriedigt sind – die höchste Priorität zu. Auf der nächsten Stufe steht die Sicherheit. Sie wird für fast ebenso grundlegend wie die physiologischen Bedürfnisse eingestuft. Doch da ein Hungriger für ein Stück Brot sein Leben riskieren würde, so Inglehart S. 22, ist das Sicherheitsbedürfnis höher einzustufen. Maslow unterscheidet zwischen „Defizitbedürfnissen“ (Stufen 1-3) und „unstillbaren Bedürfnissen“ (Stufen 4 und 5). Sind die materiellen und die Zugehörigkeitsbedürfnisse gestillt, entsteht die Motivation, die nächst höhere Stufe zu erreichen und Werte wie Respekt, Erfolg oder Perfektion zu verfolgen. Die Bedürfnisse lösen sich gegenseitig ab. Wenn die niedrigen befriedigt sind, treten an ihre Stelle die nächst höheren. Aufgrund des Wirtschaftswunders der Nachkriegszeit befinden sich nach Inglehart viele Menschen in Westeuropa in den 1970er-Jahren in dieser Situation: sie kennen keinen materiellen Mangel und haben die Möglichkeit, nach „höheren“ Bedürfnissen zu streben.

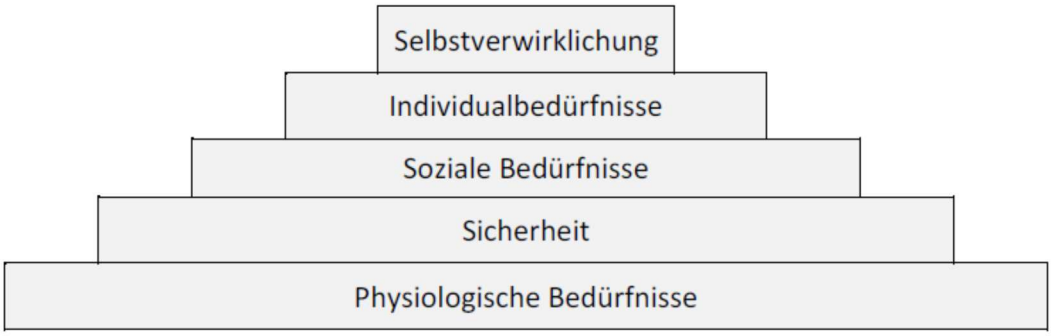


Abb. 4.2: Bedürfnishierarchie nach A. Maslow

Inglehart führt die Wertepräferenzen u.a. auf die wirtschaftliche Entwicklung zurück, betont jedoch, dass die Verbreitung von postmateriellen Werten und die Konjunktur nicht in einem unmittelbaren Zusammenhang stehen. Die Werte spiegeln das subjektive Empfinden von Sicherheit und nicht die objektive wirtschaftliche Situation.[4] Allein aufgrund der Mangelhypothese können keine stringenten Aussagen über den Wertewandel gewagt werden. Deshalb ist die Sozialisationshypothese ebenso grundlegend wie die Mangelhypothese. Erst beide zusammen können die Basis bilden, auf der Inglehart kohärente Vorhersagen über den Wertewandel vornehmen kann.[5]

Die Sozialisationshypothese

Mit der Sozialisationshypothese beschreibt Inglehart, dass sich Wertepräferenzen nicht direkt aus dem vorherrschenden sozio-ökonomischen Umfeld ergeben.[6] Vielmehr handelt es sich um eine Art Retrospektive: Individuelle Wertepräferenzen werden massgeblich beeinflusst durch das sozio-ökonomische Umfeld, in dem jemand seine Jugendzeit verbracht hat. Ob jemand in einer unsicheren Mangelgesellschaft gross wird oder in einer stabilen Wohlstandsgesellschaft aufwächst, bestimmt in hohem Mass die Wertepräferenzen einer Person. Die Sozialisation in einer von Armut betroffenen Familie führt zu materialistischen Wertepräferenzen. Wer hingegen in einem materiell begünstigten und sicheren Umfeld sozialisiert wird, entwickelt ein postmaterielles Wertsystem. Entscheidend dabei ist nach Inglehart hauptsächlich die primäre Sozialisation während den „formative years". Welche Zeitspanne diese umfassen bleibt unerwähnt. Insgesamt handelt es sich um eine starke Vereinfachung und Eingrenzung von Sozialisationsprozessen.

Nach dem Ende des zweiten Weltkrieges profitierten immer mehr Menschen vom wirtschaftlichen Aufschwung und wuchsen unter immer besseren und sichereren Umständen auf. Dies führte in der Mitte des 20. Jahrhunderts zu einer Diskrepanz der Wertepräferenzen zwischen den Generationen: Die älteren Generationen, in wirtschaftlich schwierigen Zeiten grossgeworden, verfügten mehrheitlich über materialistische Wertepräferenzen, während die nachwachsenden Generationen vermehrt postmaterialistische Werte bevorzugten. Diesen Kohorteneffekt konnte Inglehart in seinen Daten feststellen und die Sozialisationshypothese damit empirisch nachweisen.[7]

---

4 Nach Inglehart & Mäurer 1989, S. 93.
5 Inglehart 1981, S. 881f.
6 Inglehart & Mäurer 1989, S. 92.
7 Inglehart 1977, S. 3.

4.2.2 Operationalisierung der Wertewandelthese: Messinstrumente

Da sich Kritik an Ingleharts Arbeiten meistens auf die Operationalisierung seiner Theorie bezieht, wird an dieser Stelle Ingleharts Messmethode kurz dargestellt. Inglehart schickt der Darstellung seines Indexes die Frage voraus, ob sich mittels Umfragen Werte erheben lassen. Er bemerkt, dass Tiefeninterviews, verteilt auf mehrere Monate, womöglich das adäquatere Instrument wären, um Wertepräferenzen zu ermitteln. Vorwiegend aus Gründen der Forschungsökonomie und wegen der Möglichkeit, in kurzer Zeit zu sehr umfangreiche Stichproben zu kommen, entscheidet sich Inglehart doch für ein standardisiertes Erhebungsverfahren. Ohne jedoch vorsichtigerweise vorauszuschicken, dass man nur bescheidene Ansprüche an die auf diese Weise erzielten Resultate stellen dürfe (Inglehart, 1977, S. 26). Die Massenumfrage sei zwar nicht unbedingt ideal, aber geschickt eingesetzt könne sie eines der wirkungsvollsten Instrumente sein, die den Sozialwissenschaften zur Verfügung stehe (S. 27).

Die Hierarchie der Bedürfnispyramide von Maslow wurde vereinfacht operationalisiert, indem die Items entweder für postmaterialistische oder materialistische Bedürfnisse stehen. Betrachtet man die Zuordnung von Bedürfnissen und Items, erscheint die Ableitung nicht besonders stringent. Beispielsweise werden Sicherheitsbedürfnisse in physische und wirtschaftliche Aspekte aufgeteilt, während die physischen Bedürfnisse Hunger und Durst keinen Eingang in den Fragebogen finden. Die Frage, die viele Kritiker umgetrieben hat, scheint berechtigt: inwiefern wird der Index den theoretischen Konstrukten gerecht, die die Basis von Ingleharts Wertewandeltheorie bilden? Abb. 4.3 zeigt die 12 Items und welchen Bedürfnissen sie zugeordnet sind und welcher Wertedimension.

Die ersten Umfragen führten Inglehart und seine Mitarbeitenden 1970 und 1971 mit einem Werteindex durch, der aus lediglich vier Items bestand. Später wurde ein umfangreicheres Instrument entwickelt mit zwölf Items. Inglehart habe jedoch, so seine Kritiker, meistens mit der kurzen Variante gearbeitet und die wichtigsten Publikationen und Ergebnisse seien mithilfe dieses Indexes erhoben worden. Die Probanden wurden aufgefordert, eine Liste mit vier (zwölf) Zielen hierarchisch zu ordnen.

„In der Politik ist es nicht immer möglich, all das zu bekommen, was man sich erhofft. Auf dieser Liste sind einige Ziele aufgeführt: Wenn Sie wählen könnten, was erscheint Ihnen auf dieser Liste am wünschenswertesten? Und was kommt an 2. Stelle?“ Die aufgeführten Ziele waren:

- Aufrechterhaltung der Ordnung in der Nation
- Verstärktes Mitspracherecht der Menschen bei wichtigen Regierungsentscheidungen
- Kampf gegen steigende Preise
- Schutz der freien Meinungsäusserung

B und D stehen für postmaterielle, A und C für materielle Wertepräferenzen. Dementsprechend bildete Inglehart eine einfache Typologie: Die Probanden, die an erster und zweiter Stelle A und C nannten, rechnete er den reinen Materialisten zu, diejenigen, die B und D favorisierten, den reinen Postmaterialisten. Die meisten Antworten liessen sich diesen zwei Typen zuordnen. Als zusätzliche Kategorie ergab sich der sogenannte „Mischtyp“, bei dem unterschieden wird zwischen „eher Postmaterialist“ und „eher Materialist“ – je nach vorgenommener Hierarchisierung.

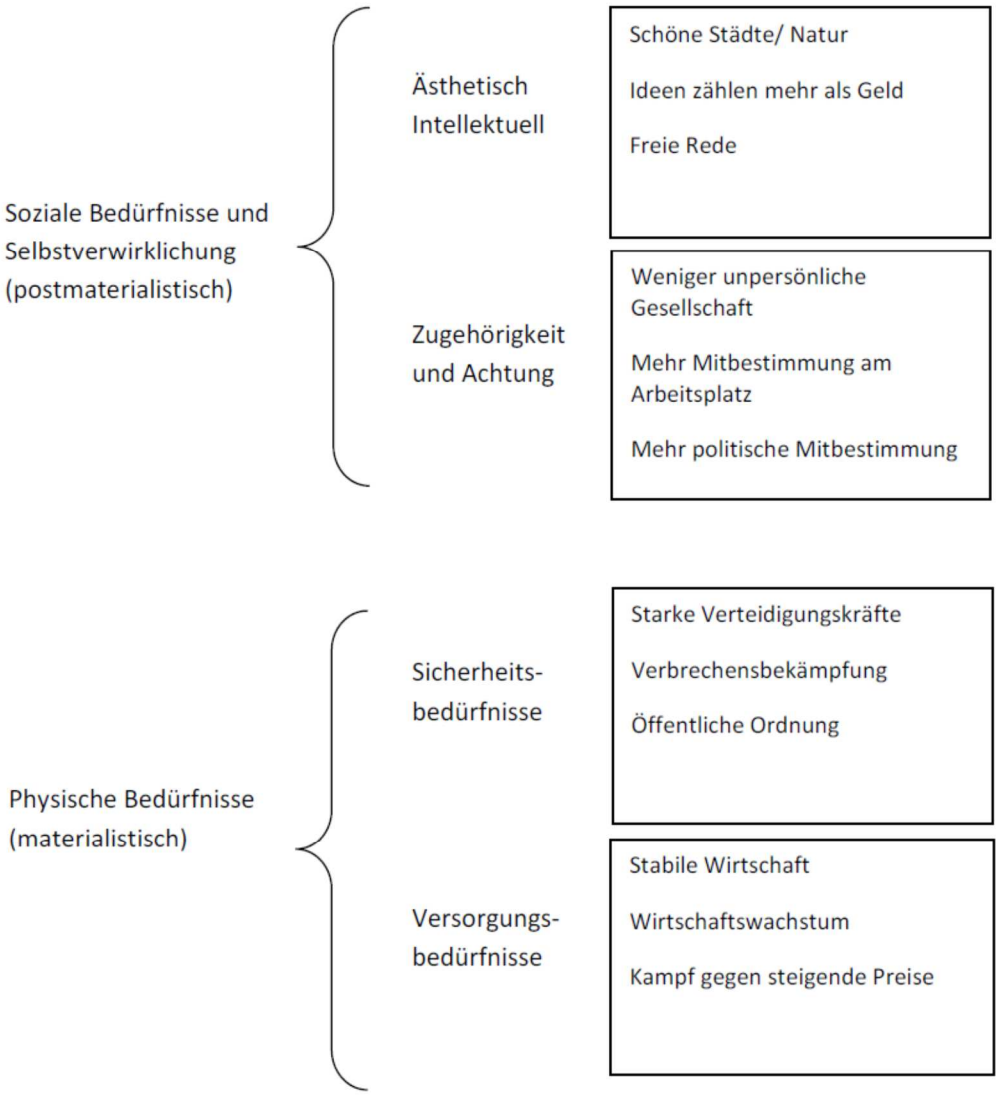


Abb. 4.3: Items zur Messung von Wertprioritäten und die Bedürfnisse, die sie abdecken sollen [8]

[8] Inglehart 1979, S. 286.

4.2.3 Kritik an Ingleharts Wertewandeltheorie

Ingleharts Arbeiten gelten nach wie vor als Dreh- und Angelpunkt der empirischen Werteforschung.[9] Die von ihm erhobenen Daten standen früh für Sekundäranalysen zur Verfügung, ein Umstand, welcher der regen Kritik an Konzeptualisierung und Operationalisierung Vorschub leistete. Die grosse Resonanz, die Inglehart auch ausserhalb der Wissenschaft fand, führte zur intensiven Diskussion seines Ansatzes und generierte viele Forschungsarbeiten in diesem Bereich. Auf der anderen Seite ist anzumerken, dass dadurch auch eine Engführung stattfand, und andere Entwürfe, beispielsweise jener von Milton Rokeach, weniger Beachtung fanden. So betrachtet hat Ingleharts „Silent Revolution" eine breitere Diskussion und weitere Explorationen auf diesem Gebiet in gewisser Weise unterbunden.

Die kritische Diskussion bezieht sich sowohl auf die theoretische Grundlegung als auch auf die Operationalisierung. Die Hauptkontroversen lassen sich diesen Punkten zuordnen und werden im Folgenden zusammengefasst. In Bezug auf das methodische Vorgehen konzentriert sich die Kritik einerseits auf die Indikatoren und andererseits auf das Rankingverfahren. Die Hierarchisierung der politischen Ziele, wie Inglehart sie von seinen Probanden verlangt, sei gerade bei einer geringen Anzahl von Items problematisch und verletze die Unabhängigkeit der Messung (vgl. Maag, 1989, S. 314). Zudem werde so im Vornherein ausgeschlossen, dass unterschiedlichen (auch gegensätzlichen) Werten die gleiche Priorität zugemessen werden kann. Ein Punkt, der vor allem von Klages (1984) unterstrichen wird, der die Möglichkeit einer Wertesynthese für zentral hält und starke Zweifel hegt, ob das Ranking-Verfahren realitätsgerecht ist. Das Ranking-Verfahren sei nur dann gerechtfertigt, wenn der „mentale Sachverhalt, um dessen Sichtbarmachung es geht, in der Wirklichkeit dieselbe unilineare hierarchische Struktur besitzt" (Klages 1992, S. 26).

Die einzelnen Items des Inglehart-Index, so wird mehrfach bemängelt, heben sich zu wenig von der Tagesaktualität ab. Daher sei davon auszugehen, dass statt stabilen Wertepräferenzen, kontextabhängige Einstellungen gemessen werden (Rössel 2011, S. 729).

Erhebliche Kritik wird auch an der theoretischen Basis geäussert. So adaptiere Inglehart die Bedürfnisentwicklung von Maslow alles andere als sinngemäss. Helmut Thome spricht von einer „radikalen Simplifizierung" (1985, S. 11). Bedürfnisse und Werte gleichzusetzen sei nicht unproblematisch. Hinzu kommt, wie Markus Klein anfügt, dass Inglehart ein individualpsychologisches Konzept auf die Analyse kollektiver politischer Bedürfnisse überträgt (Klein 1995, S. 207). Viel Kritik fand auch die Kombination der beiden Grundhypothesen, die Inglehart aufstellt: Die Verbindung sei logisch inkonsistent, die sich die Kernannahmen widersprächen. Passen sich der Mängelhypothese zufolge die Menschen den ökonomischen Umständen an, tun sie genau das gemäss der Sozialisationshypothese nicht (Lehner 1979).

Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Kritik an der Intergenerationalität des Wertewandels. Sehr anerkannt ist die Annahme, dass die Stellung im Lebenszyklus weit entscheidender ist als die wirtschaftlichen Umstände während der primären Sozialisierung. Die vielfach kritisierte Eindimensionalität von Ingleharts Konzept liege aber nicht nur in der Beschränkung auf das Kontinuum Materialismus – Postmaterialismus, sondern auch in der erklärten Wandelsdynamik. Klein konstatierte auf der Materialismus-Seite einen stärkeren Einfluss des Lebenszyklus, während der Postmaterialismus seiner Meinung nach in der Tat generationenabhängig zu sein scheint.

---

[9] Maag 1989, S. 313.

Die theoretische Grundlegung und die Skala – so der Chor der Kritiker und Kritikerinnen – zwängen ein Phänomen, das sich möglicherweise weit vielschichtiger gestaltet, in ein eindimensionales Schema. Ingleharts Beitrag wird allseits gewürdigt und seine Bedeutsamkeit unterstrichen. Dennoch ist nicht zu übersehen, dass seine Arbeiten innerhalb der empirischen Werteforschung je länger je mehr an Erklärungskraft einbüssen.

4.3 Helmut Klages Wertsynthese: Entstehung, Kritik und Diskussion

Helmut Klages und die Speyerer Forschergruppe haben die Werteforschung besonders im deutschsprachigen Raum in bedeutender Weise geprägt. Einen wichtigen Beitrag hat Klages geleistet, indem er seit den 1970er Jahren auf die Wertsynthese als Entwicklungsmöglichkeit des Wertewandels verweist (vgl. Klein & Pötschke, 2000). Das Konzept der Wertsynthese steht in mehrfacher Opposition zu Ingleharts Wertewandeltheorie. Es wurde von der Werteforschung teils positiv aufgenommen, teils heftig kritisiert.

Die Wertesynthese stellt eine Kombination von traditionellen und modernen Werten dar. Klages entwickelt eine Typologie, und innerhalb dieser ist es der „aktive Realist", der in der Lage ist, die im Grunde widersprüchlichen Werte zu einem „kraftvollen Persönlichkeitsprofil" (Klages & Gensicke 2006, S. 337) zu verbinden. Traditionelle und moderne Werte treten nicht als unvereinbare Gegensätze in Erscheinung, sondern als einander ergänzende Steuerungs- und Orientierungskräfte des menschlichen Handelns (vgl. Klages 1984, S. 165).

Den Forschungsarbeiten von Klages gingen die Studentenrevolten und Bürgerbewegungen der späten 1960er Jahre voraus. Sie weckten das Forschungsinteresse an gesellschaftlichen Veränderungen und lösten die nötigen Forschungsgelder. Eine erste These, welche der Wertsynthese voraus ging, schloss an die soziologische Theorieentwicklung von Emile Durkheim bis Niklas Luhmann an. Klages vertrat darin die Annahme, es gebe eine „Soll-Identität", welche der modernen westlich-demokratischen Industriegesellschaft entspricht und die sich auszeichnet durch die Fähigkeit zum „erfolgreichen Umgang mit Dynamik, Komplexität und Widersprüchlichkeit (…)" (Klages & Gensicke 2006, S. 334). Am Anfang der Wertsynthese steht also die Frage nach der Identität der Moderne, die Suche nach einer flexiblen und anpassungsfähigen Persönlichkeit, die an den Anforderungen der veränderten Gesellschaft nicht zerbricht, sondern über eine innere Leitinstanz verfügt, die ihre Integrität bewahrt. Im Zuge dieser Suche gelangten die Forscher um Klages zu den Wertorientierungen, die einen Zugang zur inneren Leitinstanz versprachen, da ihnen die Funktion zugeschrieben wird, dem Individuum Orientierung und Entscheidungen zu ermöglichen.

Klages Konzept unterscheidet sich in entscheidenden Punkten von Ingleharts Wertetheorie: erstens in Bezug auf die Wertehierarchie, die zweifellos das Rückgrat der Theorie darstellt: Klages lehnt das Konzept einer klaren Wertehierarchie ab und schliesst an Talcott Parsons (1951) an.[10] Daraus ergeben sich auch methodische Konsequenzen. Statt die Probanden wie Inglehart (und viele andere) zu bitten, Werte in einer Reihenfolge nach Wichtigkeit zu ordnen, liess Klages sie die Werte einzeln auf einer Skala bewerten. Dies führt dazu, dass mehrere Werte als gleich wichtig

[10] Parsons spricht von unterschiedlichen „patterns of value-orientation", die den verschiedenen gesellschaftlichen Subsystemen zuzuordnen sind. Innerhalb der Subsysteme seien die patterns widerspruchsfrei, die Individuen jedoch müssten in der Lage sein, die koexistierenden patterns zu integrieren. Die Vorstellung einer klaren Rangordnung ist nach Parsons viel zu simpel. Er geht vielmehr davon aus, dass die Werte untereinander in wichtigen systematischen Relationen stehen.

beurteilt werden können, was eine wichtige Voraussetzung für die Wertesynthese ist. Weiter bestritt Klages die von Inglehart verfochtene Eindimensionalität des Werteraums, der sich auf einer Achse mit zwei Polen (Materialismus-Postmaterialismus) darstellen lässt. Klages ging von mindestens zwei Dimensionen aus, die zueinander in Opposition stehen können – aber nicht müssen. Ein vierter Unterschied zu Ingleharts Verfahren besteht darin, dass Klages davon ausgeht, dass es in der Bevölkerung eine grössere Vielfalt an Wertekonstellationen gibt als die zwei von Inglehart propagierten Typen der Materialisten vs. Postmaterialisten.

Klages bemerkt am Rande, dass es nicht leicht gewesen sei, diese Position zu vertreten, da sich Inglehart zu jener Zeit bereits „(…) zu einem führenden Repräsentanten der international ansetzenden Werteforschung aufzuschwingen begann (…)“ (Klages & Gensicke 2006, S. 338).

Die Forscher konnten mit Hilfe einer rotierten Faktorenanalyse zwei Dimensionen statistisch voneinander unterscheiden. Sie nannten sie ‚Kon-Werte‘ und ‚non-Kon-Werte‘. Die Dimensionen vereinten unterschiedliche Werte. Auf der Kon-Dimension finden sich Pflicht-, Akzeptanz- und Sicherheitswerte, die non-Kon-Dimension wird charakterisiert durch „Werte der Selbstentfaltung und des gesellschaftlichen Engagements“. Später war vereinfachend von Pflicht- und Akzeptanzwerten einerseits und Selbstentfaltungswerten andererseits die Rede. Anhand der zwei Dimensionen konnten die Forscher zunächst hypothetisch vier unterschiedliche Typen bilden. Das Modell wurde überprüft und konnte empirisch bestätigt werden.

Tab. 4.1: Schema Typenbildung[11]

Typenbildung	Wertedimensionen	
	Pflicht-, Akzeptanz- und Sicherheitswerte	Selbstentfaltungs- und Engagementwerte
Typ 1: Ordnungsliebende Konventionalisten	Hoch	Niedrig
Typ 2: Aktive Realisten	**Hoch**	**Hoch**
Typ 3: Nonkonforme Idealisten	Niedrig	Hoch
Typ 4: Perspektivlos Resignierte	Niedrig	Niedrig

Die Wertesynthese wurde im Zuge des „Speyerer Werte- und Engagementsurvey“ (1997) weiter analysiert. Mit Hilfe eines eigens entwickelten Persönlichkeitsinventars konnte der „aktive Realist“ näher beschrieben werden. Ihm wurden in der Folge eine ausgeprägte Zielstrebigkeit und grosses Selbstbewusstsein bescheinigt, ebenso wie eine hohe Lernbereitschaft, Selbstbeherrschung und Kooperativität. Zudem waren die Zufriedenheitswerte bei aktiven Realisten überdurchschnittlich hoch. Aus diesem Grund stufen Klages und Gensicke den aktiven Realisten als starke und modernitätsfähige Persönlichkeit ein (2006, S. 340).

Die erste Typologie von 1986 wurde anschliessend differenziert und weiterentwickelt. 2005 beschreiben Klages und Gensicke fünf „Speyerer Wertetypen“ und drei Wertedimensionen: Plicht

[11] Nach Klages & Gensicke 2006, S. 339.

und Konvention (Pflicht-, Akzeptanz- und Sicherheitswerte), Kreativität und Engagement (Selbstentfaltungswerte) und Hedonismus und Materialismus. Die fünf Werte-, respektive Persönlichkeitstypen, werden im Folgenden kurz skizziert:[12]

Ordnungsliebende Konventionalisten
Im Vordergrund stehen Pflicht- und Konventionswerte (Pflichterfüllung, Gesetz und Ordnung, Fleiss und Ehrgeiz, Sicherheit). Personen, die diesem Typ zuzuordnen sind, sind fortgeschrittenen Alters und verfügen über ein eher niedriges formales Bildungsniveau. Reagieren auf Veränderungen eher mit Abwehr.

Nonkonforme Idealisten
Gegenpol der ordnungsliebenden Konventionalisten. Kreativitätsentwicklung, Engagement und Toleranz sind charakteristisch. Die Konventionalisten und Idealisten beschreiben nach Klages und Gensicke den Gegensatz zwischen Ingleharts Materialisten und Postmaterialisten besser. Höhere Bildung und das Mengenverhältnis von mehr Frauen gegenüber weniger Männern gelten als Hintergrundfaktoren für die Zuordnung zum Typ ‚Nonkonforme Idealisten'.

Hedonistische Materialisten
Starke materialistische und hedonistische Orientierung. Niedriges Durchschnittsalter, mehr Männer als Frauen, ein „laisser-faire-Erziehungsstil", Kirchenferne und mittleres Bildungsniveau sind charakteristisch für diesen Typ.

Aktive Realisten
Die aktiven Realisten halten einerseits an Pflicht- und Konventionswerten fest und sind andererseits offen gegenüber modernen, idealistisch-kreativen und hedonistisch-materiellen Werten. Aktive Realisten gibt es in allen sozialen Milieus, eine leichte Tendenz zu mittleren Niveaus lässt sich feststellen. Hohes Vertrauen in staatliche und soziale Organisationen gilt als typisch.

Perspektivlos Resignierte
Die perspektivlos Resignierten sind gemäss Klages und Gensicke die Verlierer des Wertewandels und bilden den Gegenpol zum aktiven Realisten. Ungünstiges Bildungs- und Einkommensniveau, gesellschaftlich eher benachteiligt. Politische Einstellung entweder ganz links oder ganz rechts.

4.3.1 Kritik und Würdigung

Die Kritik an der Wertesynthese setzt bei der Hierarchisierung der Werte ein. Diese sei wichtig für die Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit und für die Orientierung in der Moderne. Die aktiven Realisten seien nicht die „Heilsbringer" der Zukunft, sondern Opfer der Moderne (Roßteutscher, 2004). Befürworter von Ingleharts Wertewandeltheorie können nicht anders, als Klages Wertesynthese zu kritisieren.

Im Konzept der Wertesynthese ist die enge Verbindung von Identität und Werten erkennbar. Die Forschergruppe um Klages war angetrieben von der Frage nach der Identität der Moderne, der Persönlichkeit, die der sich verändernden Gesellschaft gewachsen ist. Anders als bei Keupp (2008)

[12] Typologie nach Klages & Gensicke 2005, S. 289ff.

werden den tiefgehenden Veränderungen der Gesellschaft in keiner Weise Rechnung getragen, geschweige denn in die Überlegungen einbezogen. Eine Theoriesynthese von Keupp und Klages scheint nicht abwegig: Die Patchwork-Identität und die Wertesynthese sind Erklärungsansätze desselben Phänomens. Oder besser: Die Wertesynthese ist empirisch überprüft worden und gleicht somit einem Befund, während die Patchwork-Identität ein theoretisches Modell ist, dem eine präzise Gegenwartsanalyse vorausging. Es ist nicht erkennbar, ob für die empirischen Erhebungen nur Erwachsene befragt worden sind, die im Besitz der deutschen Staatsbürgerschaft waren, oder ob sich unter den Studienteilnehmenden auch Erwachsene mit Migrationshintergrund befanden. Überhaupt werden Stichproben nur rudimentär präsentiert, ohne Eingrenzung oder Ausbalancierung der die sozioökonomischen Umstände (Geschlecht / Wohnort / Einkommen). Im Fokus des Interesses stehen nationale (bei Klages deutsche) Wertorientierungen oder deren Veränderungen.

4.4 Milton Rokeach: terminale und instrumentelle Werte

Der Sozialpsychologe Milton Rokeach[13] legte 1973 in *„The Nature of Human Values"* eine Wertetheorie und deren Operationalisierung, den Rokeach Value Survey (RVS), vor. Der RVS und insbesondere Rokeachs Unterscheidung zwischen terminalen und instrumentellen Werten wurden lange eine hohe Reliabilität attestiert. Rokeachs Untersuchungen gelten als einflussreich und werden als Meilenstein der Werteforschung betrachtet. Anders als Ingleharts Arbeiten lösten Rokeachs Untersuchungen keine umfangreiche Debatte aus. Das hängt damit zusammen, dass Rokeach einerseits keine vergleichbar grosse Erhebung durchgeführt und auch keinen Trend ausgerufen hat. In anderen Punkten sind sich Rokeach und Inglehart wiederum näher: Beide nehmen in der theoretischen Grundlegung Bezug auf Maslows Bedürfnispyramide und beide gehen bei der Operationalisierung ähnlich vor, indem sie ihre Probanden auffordern, die vorgegebenen Items in eine Rangordnung zu bringen.

[13] Rokeach leistete nicht nur auf dem Gebiet der Werteforschung Bedeutsames. Er ist auch bekannt für ein etwas bizarr anmutendes Experiment, das er 1959-1961 in der staatlichen psychiatrischen Klinik in Ypsilanti durchgeführt hatte. Er arrangierte, dass drei Männer, die sich für Jesus Christus hielten, sich in regelmässigen Sitzungen über ihre Identität austauschten. Er erhoffte sich daraus Einsichten in die Identitätskonstruktion und eine mögliche Heilung der drei Männer. Nach zwei Jahren gab Rokeach seine Hoffnungen auf. Die drei Christusse liessen sich durch die Konfrontation nicht aus ihrem Konzept bringen und beharrten weiterhin auf ihrer Identität. Rokeach verfasste über das Experiment ein Buch, das u.a. auch einem Drehbuch als Vorlage diente (Rokeach, 1964).

4.4.1 Der Rokeach Value Survey (RVS)

Terminalwerte	**Instrumentelle Werte**
Das Gefühl, etwas erreicht zu haben – ein dauerhafter Erfolg	Beherrscht – zurückhaltend, diszipliniert
Ein angenehmes Leben – ein wohlhabendes Leben	Ehrgeizig – fleissig, strebsam
Ein aufregendes Leben – ein anregendes, tätiges Leben	Ehrlich – aufrichtig, wahrhaft
Eine friedliche Welt – ohne Krieg oder Konflikte	Fähig – kompetent, wirkungsvoll
Eine schöne Welt – Schönheit der Natur und der Künste	Gehorsam – pflichtbewusst, respektvoll
Erlösung – zum ewigen Leben	Hilfreich – sich um das Wohlergehen anderer kümmern
Freiheit – Unabhängigkeit, Freiheit der Entscheidung	Höflich – wohlerzogen
Genuss – ein vergnügliches, genussvolles Leben	Intellektuell – intelligent, nachdenklich
Gesellschaftliche Anerkennung – Respekt, Bewunderung	Liebevoll – zärtlich, zugetan
Gleichheit – Brüderlichkeit, gleiche Chance für jeden	Logisch – übereinstimmend, rational
Glück – Zufriedenheit	Munter – leichten Herzens, fröhlich
Innere Harmonie – Eintracht mit mir selbst	Mutig – zu seiner Überzeugung stehen
Reife Liebe – geistig-sexuelle Vertrautheit	Nachsichtig – bereit sein, anderen zu verzeihen
Selbstachtung – Respekt vor sich selbst	Phantasievoll – kühn, schöpferisch
Sicherheit für die Familie – für seine Lieben sorgen	Sauber – ordentlich, nett
Staatliche Sicherheit – Sicherheit vor Angriffen	Tolerant – aufgeschlossen
Wahre Freundschaft – enge Kameradschaft	Unabhängig – selbstgenügsam, selbstvertrauend
Weisheit – ein tiefes Verständnis des Lebens	Verantwortlich – zuverlässig, verlässlich

Abb. 4.4: Liste der terminalen und instrumentellen Werte nach Rokeach[14]

4.5 Die Theorie universeller Wertstrukturen von Shalom Schwartz

1992 führte Shalom Schwartz die Theorie universeller Wertstrukturen ein (Schwartz, 1992). Diesem grundlegenden Artikel gingen mehrere Forschungsarbeiten und Versionen der Wertetheorie voran (Schwartz & Bilsky 1987, 1990; Schwartz, Struch, & Bilsky 1990). Alle Studien waren kulturvergleichender Natur (z.B. 1987 Erhebungen in Israel und Deutschland), das Interesse galt der Suche nach universellen Werten. Schwartz' Theorie ist vor diesem Hintergrund zu verstehen, sie stammt aus dem Feld der kulturvergleichenden Psychologie und ist neben den Thesen Hofstedes (2001) einer der wichtigsten Ansätze in der kulturpsychologischen Forschung (vgl. Oerter 2007, S. 566). Schwartz entwickelt seine Theorie der Grundwerte, indem er auf frühere Arbeiten der Werteforschung aufbaut. Schwartz arbeitet nicht mit einer eigenen Wertedefinition, sondern greift auf Definitionen von Allport 1961; Levy & Guttman, 1974; Williams, 1968; Rokeach, 1973 u.a.m. zurück, kombiniert diese und gelangt so zu folgender Begriffsbestimmung: *„(…) values are (a) concepts or beliefs, (b) about desirable end states or behaviors, (c) that transcend specific situations, (d) guide selection or evaluation of behavior and events, and (e) are ordered by relative importance" (Schwartz & Bilsky 1987, S. 551).* Milton Rokeach stand Schwartz' Wertetheorie in gewisser Weise Pate, greift dieser doch auf Rokeachs Werteliste zurück und behält die Differenzierung zwischen terminalen und instrumentellen Werten bei.

Nach der „Empirie-Explosion" (Klages) in der Folge von Ingleharts Ansatz in den 1970er Jahren führte die Theorie von Schwartz zu einer erneuten Blüte der empirischen Werteforschung.

[14] Übersetzung entnommen aus Kmieciak & Klages 1976, S. 113. Englische Version vgl. Rokeach, 1973, S. 28.

Besonders der Zusammenhang zwischen Werten und Einstellungen und Verhalten stand im Fokus des wiedererweckten Forschungsinteressens (Davidov, Schmidt, & Schwartz 2008, S. 2). Theorie und Messinstrumente fanden allseits Zustimmung und Verbreitung. Grundlegende Kritik am Konzept von Schwartz drängte sich bislang nicht in den Vordergrund. Seit der ersten Erhebungswelle 2002 ist der PVQ21, eine kompaktere und leichter verständliche Version des SVS', fester Bestandteil des European Social Surveys (ESS)[15]. Es handelt sich dabei um eine bedeutende sozialwissenschaftliche Langzeit Umfrage, die alle zwei Jahre in über zwanzig europäischen Ländern durchgeführt wird, um soziale und politische Einstellungen der Bevölkerung zu erheben. Somit liegen mittlerweile umfangreiche Daten von repräsentativen Stichproben aus ganz Europa vor.

Das grundlegend Neue an Schwartz' Theorie ist, dass sie neben der Etablierung von Wertetypen auch deren strukturellen Zusammenhang herleitet.

Die Darstellung der Theorie universeller Wertestrukturen wird im Folgenden in zwei Schritten geschehen. Zunächst werden die zehn Wertetypen präsentiert und dann deren formale Dynamik dargelegt.

4.5.1 Zehn Grundwerte

Die Entwicklung des theoretischen Konzepts der zehn Grundwerte, auf die hier näher eingegangen wird, nahm kleine Umwege. Innerhalb von fünf Jahren und im Verlauf von drei Studien, in die sukzessive mehr Länder miteinbezogen wurden (1987 2, 1990 7, 1992 20 Nationen, je mit repräsentativen Stichproben), konnten die zehn Wertetypen ermittelt werden, wie sie auch in der vorliegenden Studie erhoben worden sind. Jeder Wertetyp subsummiert verschiedene Einzelwerte, die sich ein motivationales Ziel teilen. Die motivationalen Ziele wiederum fussen auf drei Grundbedürfnissen, die allen Menschen eigen sind (daher pocht die Theorie auf universelle Gültigkeit). Damit die Herleitung und der Aufbau dieses theoretischen Konstrukts deutlicher werden, ist hier von Wertetypen die Rede.[16]

1987 publizierten Schwartz und Bilsky die erste Version der Wertetheorie. Dieser erste Entwurf wurde im Verlauf weiterer Forschungsarbeiten mehrmals überarbeitet, in einigen Punkten erweitert, und bis 1992 deutlich vereinfacht. Dadurch gewann das Ganze an Prägnanz und wurde verständlicher. Ausgehend von der bereits erwähnten Definition wandten sich die Forscher zunächst dem Inhalt der Werte zu. Um zum Gehalt von Werten zu gelangen, bauen sie auf die theoretische Annahme auf, dass Werte kognitive Repräsentationen von drei Grundbedürfnissen sind, die allen Menschen gemeinsam sind und die alle zu befriedigen suchen: a) Bedürfnisse von Individuen als biologische Organismen, b) soziale Interaktion, um die zwischenmenschliche Koordination und c) soziale institutionelle Bedürfnisse, um das Wohlbefinden und Überleben der Gruppe zu sichern. Diese Grundbedürfnisse sind auf drei Ebenen zu finden. Im Blick ist a) die eigene Person b) das primäre soziale Umfeld und c) die Gesellschaft. Um diesen Zusammenhang

---

15 http://ess.nsd.uib.no/

16 Im weiteren Verlauf wird der besseren Verständlichkeit wegen lediglich von „Werten" oder von „Werthaltungen" die Rede sein. Dass es sich im Grunde um Wertetypen und nicht um Einzelwerte handelt, ist an dieser Stelle jedoch wichtig zu betonen.

zu illustrieren, führen Schwartz und Bilsky mehrere Beispiele aus. So werden sexuelle Begehren transformiert in Werte wie Intimität oder Liebe, und Erfordernisse für das Überleben der Gruppe werden zu Werten wie nationale Sicherheit oder Weltfrieden (1987, S. 551). Werte können nach Schwartz und Bilsky also abgeleitet werden von menschlichen Bedürfnissen (Organismus), sozialen Motiven (Interaktion) und sozialen Erwartungen. Werte sind kognitiv domestizierte Triebe. Durch Sozialisation und kognitive Entwicklung lernen Individuen, die Grundbedürfnisse als bewusste Ziele und Werte auszudrücken. Alle Werte, so Schwartz und Bilsky, können also auf diese drei Grundbedürfnisse zurückgeführt werden. Sie sind gewissermassen der Ursprung der Werte. Die Theorie wird erweitert, indem sieben (später zehn) motivationale Bereiche (später umbenannt in motivationale Ziele) unterschieden werden. Diese Beweggründe bilden den Kern der zehn Grundwerte. Es handelt sich um eine Typologie von Einzelwerten. Sämtliche Werte, die im Verlauf der Werteforschung erhoben worden sind, lassen sich einem motivationalen Ziel zuordnen. Diesem Ziel wiederum liegen die drei bereits erwähnten Grundbedürfnisse zugrunde. Schwartz und Bilsky unterscheiden 1987 sieben motivationale Bereiche: Genuss (Enjoyment), Sicherheit (Security), Leistung (Achievement), Selbstbestimmung (Self-Direction), restriktive Konformität (Restrictive-Comformity), Prosozialität (Prosocial), Soziale Stärke (Social Power) und Reife (Maturity). Jedem Bereich werden eines oder zwei der drei Grundbedürfnisse zugrunde gelegt und jedem Bereich werden Einzelwerte zugeordnet, die dasselbe motivationale Ziel im Blick haben.

Diese Konstruktion kann am Beispiel des Wertetyps ‚Sicherheit' aufgezeigt werden: Physisches Überleben ist ein menschliches Grundbedürfnis des Bereichs a). Gefahren für die körperliche Integrität gilt es auszuweichen (motivationales Ziel).[17] Die Autoren ziehen in Betracht, dass es womöglich zwei Bereiche gibt: einen, die Sicherheit der Gruppe, und einen weiteren, die individuelle Sicherheit betreffend. Folgende Einzelwerte aus der Liste von Rokeach werden dem Bereich Sicherheit zugeordnet: Innere Harmonie, familiäre Sicherheit, nationale Sicherheit und Weltfrieden.

1992 präsentierte Schwartz ein erweitertes und revidiertes Wertetypenset. Einerseits führt er hier drei neue Wertetypen ein und andererseits werden die früheren Wertetypen teils neu definiert und umbenannt[18]. Neu hinzugefügt wurden Tradition, Stimulation und Macht. Tradition steht für Respekt und Verbindlichkeit. Und dass Bräuche und Rituale der eigenen Kultur oder Religion zu akzeptieren sind. Hinter dem Wertetyp ‚Stimulation' steckt das Bedürfnis nach Abwechslung, das motivationale Ziel ist Aufregung, der Reiz des Neuen und Herausforderungen (ein abwechslungsreiches, aufregendes Leben führen, Kühnheit). ‚Macht' schliesslich, ein Wertetyp, der 1990 versuchsweise bereits in einen Fragebogen miteinbezogen wurde, ist auf mehrere grundlegende menschliche Bedürfnisse zurückzuführen. Eine Anknüpfungsmöglichkeit sieht Schwartz beispielsweise bei Durkheim, der davon ausgeht, dass eine Gesellschaft, in der Statusunterschiede vorkommen, besser funktioniert als eine ohne. Dazu kommt das individuelle Bedürfnis nach Dominanz und Kontrolle. Das motivationale Ziel von Macht-Werten ist, Ansehen und Prestige zu erlangen, Ressourcen und Menschen kontrollieren zu können und zu dominieren. Schwartz schlug 1992 noch einen zusätzlichen Wertetyp vor, dessen Existenz jedoch nicht empirisch belegt werden konnte. Es handelt sich um Spiritualität. Schwartz überlegt sich, wenn das Suchen nach dem letzten Sinn ein menschliches Bedürfnis darstellt, dann müssten Spiritualitätswerte in das Konzept

---

[17] Schwartz & Bilsky verweisen an dieser Stelle auf Kluckhohn (1951), Maslow (1959), und Williams (1968), die alle den Sicherheitsaspekt betonen.

[18] Aus Enjoyment wurde Hedonismus, aus Prosozialität Benevolenz, aus Maturity Universalism, restrictive Conformity wurde Konformität.

aufgenommen werden. Das motivationale Ziel solcher Werte wäre das Erreichen von innerer Harmonie durch Transzendenzbezug im Alltag. Die Einzelwerte, die dem Spiritualitätswertetyp in den Erhebungen zugeordnet wurden, tauchten jedoch bei anderen Wertetypen auf. Am häufigsten bei Benevolenz und Universalismus. Ein separater Wertetyp ‚Spiritualität' liess sich nicht bestätigen. Zusammenstellung der Wertetypen, Einzelwerten und motivationalen Ziele (ohne Spiritualität), vgl. Tabelle 4.2.

Tab. 4.2: Die 10 Werte-Typen und die ihnen zugrunde liegenden motivationalen Ziele[19]

WERTE-TYP (EINZELWERTE)	MOTIVATIONALES ZIEL
Macht (soziale Macht, Autorität, Reichtum, eigenes öffentliches Ansehen wahren)	Sozialer Status und Prestige, Kontrolle oder Dominanz über Menschen und Ressourcen
Leistung (erfolgreich, fähig, ehrgeizig, einflussreich)	Persönlicher Erfolg durch die Demonstration von Kompetenz bezüglich sozialer Standards
Hedonismus (Vergnügen, das Leben geniessen)	Vergnügen und sinnliche Belohnungen für sich selbst
Selbstbestimmung (Kreativität, Freiheit, unabhängig, neugierig, eigene Ziele auswählen)	Unabhängiges Denken und Handeln, schöpferisch tätig sein, erforschen
Universalismus (tolerant, Weisheit, soziale Gerechtigkeit, Gleichheit, eine Welt in Frieden, eine Welt voll Schönheit, Einheit mit der Natur, die Umwelt schützen)	Verständnis, Wertschätzung, Toleranz und Schutz des Wohlergehens aller Menschen und der Natur
Benevolenz (hilfsbereit, ehrlich, vergebend, treu, verantwortungsbewusst)	Bewahrung und Erhöhung des Wohlergehens der Menschen, zu denen man häufigen Kontakt hat
Tradition (fromm, eigene Stellung im Leben akzeptieren, demütig, Achtung vor der Tradition, gemässigt)	Respekt vor, Verbundenheit mit und Akzeptanz von Bräuchen und Ideen, die traditionelle Kulturen und Religionen für ihre Mitglieder entwickelt haben
Konformität (Höflichkeit, Gehorsam, Selbstdisziplin, ehrerbietig gegenüber Eltern und älteren Menschen)	Beschränkung von Handlungen und Impulsen, die andere beleidigen oder verletzen könnten oder gegen soziale Erwartungen und Normen verstossen
Sicherheit (familiäre Sicherheit, nationale Sicherheit, soziale Ordnung, sauber, niemandem etwas schuldig bleiben)	Sicherheit, Harmonie und Stabilität der Gesellschaft, von Beziehungen und des Selbsts

[19] Übersetzung und Zusammenstellung nach Schmidt et al. 2007.

4.5.2 Die Struktur der zehn Grundwerte

Schwartz und Bilsky postulieren nicht nur die zehn Grundwerte, respektive Wertetypen, sie gehen auch davon aus, dass sich die Relationen zwischen diesen Werten gemäss dem von ihnen entwickelten Strukturmodell darstellen lassen. Den Grundsatz, auf dem dieses Modell beruht, formulierten Schwartz und Bilsky 1987 folgendermassen: „The structure of values also refers to the relations among value domains on the basis of their compatibilities and contradictions" (S. 550). Es gibt Wertetypen, die miteinander kompatibel sind, und konfligierende Wertetypen. ‚Macht' und ‚Leistung' beispielsweise sind kompatibel – weil beide ähnliche Ziele verfolgen: soziale Überlegenheit und Ansehen. Hingegen stehen ‚Selbstbestimmung' und ‚Stimulation' in Opposition zu ‚Konformität', ‚Tradition' und ‚Sicherheit'. Unabhängiges Denken und Handeln und Abwechslung lassen sich nicht mit demütiger Selbstbeschränkung, Bewahrung von Traditionen und dem Schutz der Stabilität vereinbaren (1992, S. 15). Eine Polarität, die schon Clyde Kluckhohn (1951) feststellte. Werden in diesem Sinne inkompatible Werte gleichzeitig favorisiert, hat das nach Schwartz schwere psychologische und/oder soziale Konflikte zur Folge. Neben der Kompatibilität/Inkompatibilität dient ein weiteres Kriterium der theoretischen Strukturierung der Wertetypen. Wird angenommen, dass Wertetypen motivationale Ziele zugrunde liegen, folgt die Frage, welchen Interessen diese Ziele dienen. An dieser Stelle verweisen Schwartz und Bilsky auf Geert Hofstede (1980), der die Unterscheidung zwischen kollektiven und individuellen Interessen als eine der wichtigsten kulturvergleichenden Dimensionen ansieht. Die Wertetypen werden je nach Interesse, dem sie dienen, eingeteilt in drei Gruppen: ‚Benevolenz', ‚Tradition' und ‚Konformität' gelten als Werte, die kollektive Interessen verfolgen und Selbstbestimmung, ‚Stimulation', ‚Hedonismus', ‚Leistung' und ‚Macht' werden den individuellen Interessen zugeordnet. Universalismus und Sicherheit befinden sich nach diesem Kriterium in einem Zwischenraum: Sie können sowohl individuellen als auch kollektiven Interessen dienen. Eine frühere Version des Strukturmodells sah aufgrund dieser Überlegungen wie folgt aus:

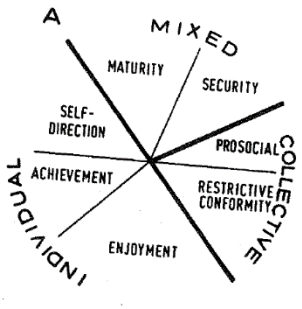


Abb. 4.5: Strukturmodell Schwartz & Bilsky (1987, S. 554)

Eine weitere Möglichkeit, den Werteraum theoretisch herzuleiten, sahen die Forscher in Rokeachs Unterscheidung zwischen terminalen und instrumentellen Werten. Die ersten Erhebungen zeigten diesbezüglich klare Differenzen zwischen diesen Wertetypen und schienen diese Theorie zu bestätigen. Dennoch wird sie für das erste theoretische Modell (1987) nicht berücksichtigt. In der revidierten Fassung von 1990 wird die Zweckmässigkeit dieser Unterscheidung in Zweifel gezogen. Es wird vermutet, dass die Resultate, die diese Annahme empirisch bestätigten, aufgrund grammatikalischer Unterschiede zwischen terminalen und instrumentellen Werten im Fragebogen zustande gekommen sind, oder weil die zwei Wertetypen den Probanden nacheinander in separaten Listen präsentiert wurden. In der Folge wurde die Unterscheidung, die Rokeach und andere propagiert hatten, nicht mehr berücksichtigt.

1992 präsentierte Schwartz das Strukturmodell in der heute gebräuchlichen Form. Seine theoretischen Annahmen bezüglich Kompatibilität / Inkompatibilität zwischen bestimmten Wertepaaren liessen sich empirisch gut belegen (Schwartz 1992, S. 42f). Bei der empirischen Betrachtung der Konflikte zwischen einzelnen Wertetypen drängte sich Schwartz eine vereinfachte Organisation der Struktur auf. Die Relationen der Wertetypen untereinander kann in einem zweidimensionalen System dargestellt werden, bei dem vier übergeordnete Werte die Pole markieren. Auf der vertikalen Achse sind dies ‚Selbst-Transzendenz' versus ‚Selbsterhöhung', auf der horizontalen ‚Offenheit für Neues' versus ‚Bewahrung'. Die Unterscheidung zwischen kollektiven und individuellen Interessen stellt ein weiteres strukturierendes Merkmal dar, das im Modell jedoch nicht dargestellt wird. Die Wertetypen können nach Schwartz (2005a, S. 24) auch eingeteilt werden in angstfreie Motivationen (obere Hälfte) und Werte, die Angst zu vermeiden suchen, indem Konflikte nicht ausgetragen werden (Konformität) und versucht wird, die bestehende Ordnung aufrechtzuerhalten (Tradition und Sicherheit).

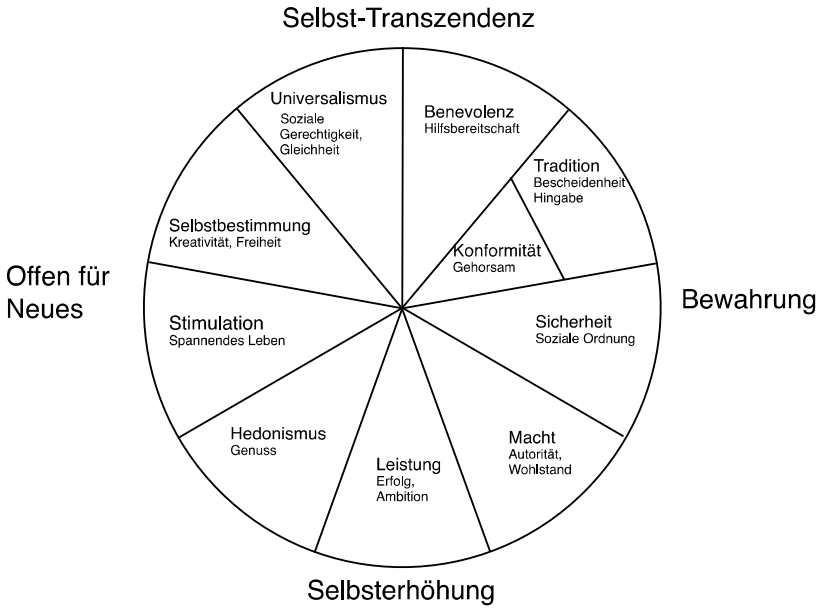


Abb. 4.6: Zirkuläre Struktur der Wertetypen (Schwartz 1992)

4.5.3 Fazit und Zusammenfassung

Klages und Inglehart vertreten unterschiedliche Positionen. Der Methodenstreit zwischen Ranking- und Ratingverfahren führt die Differenz vor Augen. Klages sieht in der Kombination von traditionellen und modernen Werten viel Potential und beschreibt den „aktiven Realisten" als besonders lebenstüchtigen Persönlichkeitstyp, der mit einem ambivalenten Werteprofil den komplexen Anforderungen der Moderne angemessen begegnen kann, indem er sich je nach Situation flexibel auf den Wert bezieht, der gerade am besten passt. Inglehart und weitere Vertreter der sogenannten Postmaterialismustheorie sprechen sich gegen die Möglichkeit der Wertesynthese aus. Ihr Wertekonzept fusst auf einer ordnenden Prioritätenstruktur. Ohne Hierarchisierung, so Inglehart und andere, verlören die Werte ihre ordnungsstiftende und selektive Funktion.

Schwartz vertritt auf theoretischer Ebene einen Werteraum, der eine oppositionelle Grundstruktur aufweist. Seine Operationalisierung jedoch lässt die Kombination von gegensätzlichen Werten zu – auch wenn Schwartz diese nicht für wahrscheinlich hält.

5. Identitätskonzepte von Erikson bis Keupp

5.1 Eriksons Identitätstheorie

Die Frage „wer bin ich?“ mag kaum jemand ebenso kurz und kompakt beantworten, wie sie gestellt wird. In ihr steckt das Identitätsproblem in nuce. Wer sich dieser Frage wissenschaftlich annähern will, kommt nicht um Erik H. Erikson (1902-1994) herum. Er ist der Riese, auf dessen Schultern Forschungsarbeiten zur Frage der Identität bis heute stehen. An ihm muss sich abarbeiten, wer einen Beitrag zur Identitätsforschung leisten will. Erikson gilt nach wie vor als „Vater der Identitätstheorien“ (Fend 1991, S. 17).

Erikson entwarf das achtstufige psychosoziale Entwicklungsmodell, das ihn weltweit bekannt machte. Jede der acht Phasen ist von einer psychosozialen Entwicklungskrise gekennzeichnet. Im Zusammenhang mit der Erarbeitung dieses Stufenmodells stiess er auf das Problem der Identität, das zum zentralen Gegenstand seiner Forschung wurde. Erikson schreibt, dass er das Thema aufgegriffen habe, nachdem es ihm in seiner Arbeit als Psychoanalytiker bei jugendlichen Patienten und Kriegsveteranen begegnet war. Einige der Kriegsveteranen berichteten laut Erikson von einem Gefühl, das er als Identitätsverlust beschreibt. Erikson sieht aber auch in seiner eigenen Erfahrung als Einwanderer den Grund für seine Beschäftigung mit der Frage, was das Selbst im Innersten zusammenhält: „Maybe the fact that I am an immigrant to this country made me feel that the problem of identity holds a central position in the disturbances we encounter today“ (Evans 1995, S. 29).

Im Folgenden soll der Fokus auf jenen Aspekten von Eriksons Identitätstheorie liegen, die für die Dateninterpretation von Bedeutung sind. So wird die Theorie zunächst als Ganze beschrieben, um im zweiten Schritt näher auf die Interaktion zwischen Individuum und Gemeinschaft einzugehen. Drittens soll dargelegt werden, inwiefern Erikson Identitätsbildung als einen Prozess versteht, der das ganze Leben andauert. Viertens folgt ein kurzer Abschnitt zum Zusammenhang von Migration und Identität.

5.1.1 Identität und Identitätskrise

In Jugend und Krise (1981) blickt Erikson auf die damals zwanzigjährige Geschichte des von ihm entworfenen Identitätsbegriffs zurück und stellt fest: Der Begriff hat sich im Laufe der Zeit verselbstständigt und eine grosse Bedeutungsvielfalt entwickelt. Er versucht nun, „besser und endgültig abzugrenzen, was Identität ist und was nicht“ (S.11). Gleichzeitig gibt er zu bedenken, dass die Forderung nach einer Definition fast kleinlich erscheint, weil der Begriff einmal etwas so Umfassendes und gleichzeitig Selbstverständliches umschreibt, ein andermal etwas zwecks Datenerhebung ganz genau Definiertes meint, das mit der allgemeinen Bedeutung kaum mehr Ähnlichkeiten aufweist.

Erikson traf in seiner Arbeit als Psychoanalytiker auf unterschiedliche Patientinnen und Patienten. Er arbeitete mit apathischen Ureinwohnern an der kalifornischen Ostküste, verängstigten Kindern oder aggressiven jugendlichen Nationalsozialisten und kam in Kontakt mit seelisch verwirrten Kriegsteilnehmern (vgl. Erikson 1995, S. 11). Besonders Letztere, die er während seiner Tätigkeit

in der Mount Zion Rehabilitationsklinik für Kriegsveteranen betreute, scheinen für die Erarbeitung von Eriksons Identitätstheorie bedeutungsvoll gewesen zu sein. Er stellte bei vielen Patienten eine Identitätsverwirrung fest: „(…) sie hatten durch die Zwangssituation des Krieges ein Gefühl der persönlichen Gleichheit in sich selbst und der historischen Kontinuität verloren" (Erikson 1981, S. 13).

Das Ringen um eine Definition

Die von Erikson angekündigte bessere und endgültige Definition seines Identitätsbegriffs bleibt er weitgehend schuldig. Die Festlegung bereitet Schwierigkeiten, weil es sich nach Erikson um einen Prozess handelt und nicht um eine Substanz. Erikson beschreibt Identität als Prozess, „der *im Kern des Individuums* ‚lokalisiert' ist und doch auch *im Kern seiner gemeinschaftlichen Kultur,* ein Prozeß, der faktisch die Identität dieser beiden Identitäten begründet" (Erikson 1981, S. 18, kursiv im Original). Identität ist für Erikson keine rein psychologische Angelegenheit, und er ist überzeugt, dass sie nur interdisziplinär bearbeitet werden kann. Erikson selbst erarbeitete sich den Begriff, indem er seine klinischen Beobachtungen ausweitete auf die Gebiete der Sozialanthropologie und der vergleichenden Erziehungslehre. Erikson lotet den Terminus weiter aus und stösst dabei auf die Frage, inwieweit es sich um einen psychosozialen Begriff handelt und ob er als ein legitimer Teil der psychoanalytischen Ich-Theorie betrachtet werden darf. Er kommt zum Schluss, dass das Wort „Identität" „eine wechselseitige Beziehung" beschreibt zwischen einem „inneren Sich-Selbst-Gleichsein" und dem „Teilhaben an bestimmten gruppenspezifischen Charakterzügen" (Erikson 1973a, S. 124). Um dem interdisziplinären Charakter der Identität gerecht zu werden, setzt Erikson mehrere Identitätsbegriffe ein und betrachtet das Thema aus unterschiedlichen Perspektiven. Er spricht abwechselnd von Ich-Identität, Selbst-Identität, persönliche Identität, Identitätsgefühl etc. Die Definition erschliesst sich aus dem jeweiligen Kontext.

Erikson ist sich bewusst, dass er keine einheitliche Definition vertritt, und weiss um theoretische Leerstellen und Unklarheiten: „Ich kann das Problem der Identität nur zu verdeutlichen versuchen, indem ich es von einer Anzahl von Blickwinkeln aus anleuchte, etwa biographischen, pathographischen und theoretischen, wobei dann der Begriff Identität im jeweiligen Zusammenhang für sich selber sprechen soll" (Erikson 1973a, S. 124f). Erikson stand oft in der Kritik, weil aufgrund des weitgefassten und teils unklar abgegrenzten Begriffs die Exaktheit und die theoretischen Anknüpfungsmöglichkeiten vermisst wurden. Erikson erntete aber auch immer wieder Anerkennung für seinen weiten Denkhorizont, z.B. von Conzen (1996): „Es ist bewundernswert, unter wie vielen Aspekten Erikson das Identitätsgefühl beschrieben hat, gleichsam als wolle er ein Kunstwerk von verschiedenen Perspektiven aus beleuchten, um ein Gefühl für das Ganze zu vermitteln" (S. 59).

Definition

Erikson versteht Identität nicht als innerseelische Angelegenheit. Seiner Meinung zufolge entsteht sie an den Schnittstellen zwischen Individuum und Gemeinschaft und gleicht einem andauernden Dialog. Sie beruht auf gleichzeitiger Reflexion und Beobachtung zweier Aspekte: Wie sehe ich mich und wie sehen mich die anderen? Und wie beurteile ich ihre Beurteilung, wenn ich Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung vergleiche? Wechselseitige Bestätigung und Anerkennung bilden den Antrieb dieses Vorgangs. Der Prozess der Identitätsbildung verläuft nach Erikson grösstenteils unbewusst. Es gibt jedoch Momente oder Phasen, in denen man sich seiner Identität vergewissert und sie bewusst wahrnimmt. Das bewusste Identitätsgefühl entsteht durch den Prozess der Identitätsbildung und fusst auf zwei gleichzeitigen Beobachtungen: „(…) der

unmittelbaren Wahrnehmung der eigenen Gleichheit und Kontinuität in der Zeit, und der damit verbundenen Wahrnehmung, dass auch andere diese Gleichheit und Kontinuität erkennen" (Erikson 1973a, S. 18). Gleichheit und Kontinuität und deren Anerkennung durch andere – Die Identität setzt sich so betrachtet aus zwei Teilgefühlen zusammen. Zum Einen aus dem Gefühl, man selbst zu sein und zu bleiben, obwohl man im Verlauf eines Lebens grosse Veränderungen erlebt und denkt, vor zwanzig Jahren jemand ganz anderes gewesen zu sein. Zum Anderen besteht Identität aus dem Gefühl dazuzugehören und Teil einer Gemeinschaft zu sein, die mich kennt. Die zweifache Verankerung des Begriffs, einerseits beim Individuum und andererseits in der Gemeinschaft, zeichnet Eriksons Identitätskonzept aus und führt zum nächsten Teil. Hier soll die Interaktion zwischen Individuum und Gesellschaft genauer betrachtet werden.

5.1.2 Eriksons sozialpsychologisches Identitätskonzept

In den vorangegangenen Abschnitten ist bereits deutlich geworden, dass Identität ohne den sozialen Bezug für Erikson nicht denkbar ist. Eriksons Identitätskonzept basiert darauf, dass er den Menschen als soziales Wesen versteht, verbunden mit einem sozialen Umfeld, eingebettet in einen sozioökonomischen Kontext und geprägt von der Zeit, in der jemand lebt. Weil Erikson den Menschen als Gemeinschaftswesen sieht, versuchte er, Psychoanalyse und Soziologie zu verbinden. Diese Idee kommt zum Ausdruck, wenn Erikson schreibt: „Kein Ich ist eine Insel für sich" (Erikson 1973a, S. 796). Peter Conzen meint zusammenfassend über den sozialen Bezug in Eriksons Identitätskonzept: „Ohne Informationen von außen könnte man sich selbst nicht kennenlernen und ohne aktives Wirken in der Welt seine Identität nicht spüren" (1996, S. 66). Wie Individuum und Gesellschaft interagieren und dabei Identität sichern, welche Rolle die soziale Dimension in Eriksons Gesamtwerk einnimmt und welche Schwächen Erikson der klassischen Psychoanalyse attestierte, diese Punkte werden im Folgenden dargelegt.

„Mit der Geburt verläßt das Kind den chemischen Austausch des Mutterschoßes und tritt in den sozialen Austausch seiner Gesellschaftsschicht ein, in welcher seine gradweise wachsenden Fähigkeiten auf die Gegebenheiten und Schranken seiner Kultur treffen." (Erikson 1953, S. 7). Von Anfang an ist das Leben sozial geprägt und steht in Interaktion mit der Umwelt. Die Mutter-Kind-Beziehung ist das Grundmodell der wechselseitigen Regulation, des Austausches zwischen Individuum und Umwelt/Gemeinschaft. Auf diese Weise werden im Kind Vertrauen und Hoffnung geweckt. Zu Beginn findet der Austausch zwischen Kind und Eltern statt. Im Laufe der Zeit weitet sich das Netzwerk aus. Verwandtschaft, Nachbarschaft, Kindergarten, Schule, Kirchgemeinde, Arbeitswelt kommen hinzu. Das Kind wächst in ein immer weiter gefasstes soziales Gefüge hinein und erschliesst sich seine soziale Umgebung. Erikson sieht den Menschen auch als ethnozentrisches Wesen. Zugehörigkeiten und Abgrenzungen gehen schon früh in Fleisch und Blut über. Wie Freud aufgezeigt hat, dass die Sexualität bereits bei der Geburt ihren Anfang nimmt, so will Erikson nachweisen, dass das soziale Leben schon am Anfang jedes individuellen Lebens steht (1973, S. 15). Ethos und Ich, Gruppenidentität und Ich-Identität stehen in komplementärem Verhältnis. Mittels Zuneigung, Ärger, Schuld, Angst etc. werden dem Kind die Grundzüge dessen vermittelt, was in dieser Gemeinschaft zählt und welche Lebensentwürfe und Laufbahnen anerkannt werden. Ein Individuum lernt so, sich die Regeln und Werte seiner Gruppe anzueignen.

Der soziale Anteil der Identität muss innerhalb der Gemeinschaft gesehen werden, in der sich jeder Einzelne finden muss. Eltern und Gesellschaft stützen die Ich-Stärke, die Zerrissenes zusammenfügen und Zweideutiges in Einklang bringen kann.

Erikson achtet auf interdisziplinäre Zusammenhänge und plädiert dafür, Kindheitsgeschichte, Sozialgeschichte, die geografischen Bewegungen einer Familie, auch die religiösen Bindungen und den sozialen Status sowie „jene Bereiche, die das letzte starke Gefühl kultureller Identität erzeugten" (1973, S. 31) gemeinsam zu betrachten. Erikson führt mehrere Fallbeispiele auf, in denen die Ausweitung der Anamnese auf genau diese Verbindungen zur Lösung oder zur Besserung des Identitätskonfliktes beigetragen haben.

Eriksons Kritik an der klassischen Psychoanalyse

In der sozialpsychologischen Ausrichtung von Eriksons Arbeiten steckt auch seine Hauptkritik an der klassischen Psychoanalyse, und es wird deutlich, an welchen Punkten er seine angestammte Disziplin verlässt und neue Wege einschlägt. Erikson verstand sich als Psychoanalytiker. Nach dem Gymnasium war die psychoanalytische seine einzige Ausbildung; er absolvierte nie ein Universitätsstudium. Eriksons Abweichungen von Freud und seine Kritik sind deutlich und teils fundamental. Dennoch distanzierte er sich nie offiziell von Freud, sondern war der Ansicht, dass viele seiner ‚begrifflichen Ergänzungen' (Erikson 1973a) bei Freud bereits angedacht waren. Bedeutend ist die unterschiedliche Sicht auf das Verhältnis Individuum – Gesellschaft. Erikson sieht die Gesellschaft nicht als Bedrohung und Hemmschuh der individuellen Entwicklung und diagnostiziert keinen tiefen Graben zwischen Ich und Massenmensch. Seine Überlegungen führen ihn dort über die Psychoanalyse hinaus, wo er sich für die positiven Auswirkungen und die Einflüsse der Gesellschaft auf das Individuum zu interessieren beginnt. Er beschäftigte sich mit der Frage, was die Gesellschaft dem Individuum alles geben und wozu sie es befähigen kann, und sieht in der Wechselwirkung ein konstruktives Zusammenspiel, das positive Kräfte freisetzt.[1] Der innerpsychischen Sicht auf ein isoliertes Ich stellte Erikson ein Ich entgegen, das im sozialen Leben organisiert ist. In der Tradition der Psychoanalyse werden insbesondere die Eltern von Anfang an theoretisch miteinbezogen. Die soziale Welt wird aber nicht so breit gedacht wie bei Erikson und nimmt andere Funktionen ein. Erikson bezweifelt, dass ein Mensch überhaupt psychologisch isoliert sein kann bzw. dass sich sein isoliertes Ich von seinem sozialen Ich unterscheidet. Nach Eriksons Ansicht bleibt ein Mensch auch während der Psychoanalyse ein Teil der Gesellschaft. „Statt zu unterstreichen, was die Gesellschaft dem Kinde alles versagt, möchten wir klären, was sie zunächst einmal dem Kinde gibt, (…)" (Erikson 1973a, S. 14). Anders als der frühe Freud der 1920er Jahre, der sein Ich angstvoll zwischen das Es in ihm und dem ‚Mob' um es stellte, hält Erikson fest, dass die Gesellschaft nicht per se einen negativen Einfluss ausübt, sondern überhaupt erst Leben ermöglicht und dem Kind etwas zu geben hat (Erikson 1981, S. 43). August Flammer

---

[1] Sigmund Freud beschreibt in seiner 1930 erstmals erschienen Schrift *Das Unbehagen in der Kultur* das Verhältnis vom Ich zur Aussenwelt als Antagonismus: Er nennt die Aussenwelt ein „fremdes, drohendes Draußen" (Freud 1994, S. 34). Aus dem primären Ichgefühl, unter dem er noch eine umfassende und innige Verbundenheit mit der Umwelt versteht, wird das Ichgefühl der Reifezeit, das „klare und scharfe Grenzlinien" (S. 33) gegen aussen behauptet. Das Lustprinzip, dem der Mensch unterliegt, wird nach Freuds Ansichten von drei Seiten her bedroht: Neben der Körperlichkeit des Menschen sieht er die „Außenwelt, die mit übermächtigen, unerbittlichen, zerstörenden Kräften gegen uns wüten kann" (S. 43) genauso als Quelle des Leidens wie zwischenmenschliche Beziehungen. Anders als Erikson betrachtet Freud die Familie nicht als Ressource, sondern als potentielles Hindernis, das sich jemandem in den Weg stellen kann, der versucht, sich die Welt zu erschliessen und sich ihr gegenüber zu öffnen: „Die Familie will aber das Individuum nicht freigeben. Je inniger der Zusammenhalt der Familienmitglieder ist, desto mehr sind sie oft geneigt, sich von anderen abzuschließen, desto schwieriger wird ihnen der Eintritt in den größeren Lebenskreis" (S. 68).

stellt in der Evaluation von Eriksons Theorie denn auch fest, dass dieser viel Vertrauen in die Ich-Kräfte und in die soziale Entwicklungsumwelt gesetzt hat. Flammer kommt zum Schluss: „man könnte ihn darum im Gegensatz zu Freud als einen Entwicklungsoptimisten bezeichnen" (Flammer 2009, S. 109).

Erikson hält der klassischen Psychoanalyse entgegen: „Der kindliche Narzißmus, von dem es heißt, er kämpfe so tapfer gegen die Einbrüche einer enttäuschenden Umwelt, wird in Wirklichkeit durch die Bereicherung der Sinnenwelt und die Ermutigung genährt, die ihm aus eben dieser Umwelt zuteil werden" (Erikson 1973a, S. 40). Statt jedes irrationale menschliche Verhalten innerhalb der ödipalen Dreier-Situation zu sehen, konzentriert sich Erikson auf „die Erforschung der Wege, auf welchen die Gesellschaft auf die Struktur der Familie einwirkt (…)" (Erikson 1973, S. 14). Erikson ist der Überzeugung, dass die traditionelle psychoanalytische Methode die Identität nicht erfassen kann, da sie keine Begriffe kennt, die das soziale Umfeld beschreiben. Erikson nimmt Überlegungen der klassischen Verhaltensforschung auf und schreibt: „Die deutschen Ethologen führten das Wort ‚Umwelt' ein, um nicht nur eine Umgebung zu bezeichnen, die um einen her ist, sondern die auch *in* einem ist" (Erikson 1981, S. 20). Die Psychoanalyse hat sich nach Erikson zu sehr auf die innere seelische Realität des Menschen konzentriert und die Umwelt vernachlässigt. Anschaulich bringt Erikson seine Kritik auf den Punkt, wenn er schreibt: „Sie [die Psychoanalyse] hatte sich radikal nach *innen* gewendet und hatte das Unbewußte im Menschen der systematischen Erforschung eröffnet; sie hatte sich nach *rückwärts* gewendet und die ontogenetischen Ursprünge des Seelenlebens und seiner Störungen erkannt; und sie drang *hinab* zu den Triebstrebungen, die die Menschheit überwunden glaubte, indem sie sowohl die Frühkindlichkeit als auch die Evolution der Gattung verleugnete. (…) Die noch offene Frage war, so fühlte ich undeutlich, ob einem Menschenbild, das in erster Linie auf der Grundlage der Beobachtung im klinischen Laboratorium, dem Behandlungsraum, gewonnen war, nicht etwas fehlte, das im Gesamtkonzept des Menschen nach *außen* führte, nämlich von der Selbstzentriertheit weg zur Gemeinschaftlichkeit, *vorwärts* über die versklavende Vergangenheit hinaus zu utopischen und wirklichen Möglichkeiten und *aufwärts* aus dem Unbewußten zum Rätsel des Bewußtseins (Erikson 1973, S. 805). Erikson vermisste im selbstzentrierten Menschenbild der Psychoanalyse den Aspekt der Gemeinschaftlichkeit. In Gesprächen mit Richard Evans, in denen Erikson seine Arbeiten später kommentierte, gibt Erikson zu bedenken, dass die Retrospektion auch Gefahren birgt, besonders in der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. In diesem Zusammenhang erinnert er sich an eine Aussage von August Aichhorn, der ihn gelehrt habe, dass es nicht reiche, in der Vergangenheit und frühen Kindheit nach Gründen für die aktuelle Situation des Patienten zu suchen: „The present is too powerfull for much retrospection" (Evans 1995, S. 31). Eine Rückschau dieser Art könne nach Eriksons Meinung zu dem Schluss gelangen, dass alle Fehler nur bei anderen Personen gelegen hätten. Diese Perspektive wiederum untergrabe das Selbstbewusstsein, das Vertrauen in die eigene Kraft sowie das Bewusstsein für die eigene Verantwortung jedes Menschen.

5.1.3 Identitätsbildung als lebenslanger Prozess

Nicht selten stösst man auf die Kritik, Erikson betrachte die Identitätsentwicklung nach der Adoleszenz für abgeschlossen und betrachte sie generell als abschliessbaren Prozess (siehe z.B. Ziemer 2000, Höfer 2000). Zwar gilt die Adoleszenz in Eriksons Theorie als Phase, in welcher die Krise zwischen Identität und Identitätsdiffusion gelöst werden muss und die Jugendlichen Entscheidungen treffen, die ihr weiteres Leben prägen, wie z.B. die Entscheidung für einen Ausbildungsweg, die Werte, die ihnen wichtig sind, oder die politische Haltung. Die Adoleszenz spielt also bei der Identitätsbildung eine besondere Rolle. Doch damit ist nicht gesagt, dass die Identität danach endgültig bestimmt und definitiv festgelegt wäre. Nach jeder Krise, nach jedem Wendepunkt der Biografie muss sie neu bestätigt werden. Erikson betont, „(…) Identität ist niemals als eine ‚Errungenschaft' in Form eines Panzers der Persönlichkeit oder sonst als irgend etwas Statisches und Unveränderliches ‚festgelegt' (Erikson 1981, S. 20). Identität lässt sich nicht erwerben und festhalten. Sie unterliegt Schwankungen und muss verteidigt werden. Zentrale Bereiche mögen gleich bleiben, doch das Selbstbild wird immer wieder erweitert und muss an persönliche und historische Geschehnisse angepasst werden. Bei Erikson steht die Identität in diesem Spannungsfeld von Konstanz und Veränderung, einem lebenslangen Entstehen und sich Wandeln. Die Einheit und Kontinuität des Identitätsgefühls muss immer neu hergestellt werden, weil sich Lebensumstände ändern und Lebensabschnitte aufeinanderfolgen. „Lebenserfahrungen bauen sich nicht wie archäologische Schichten aufeinander auf, man könnte von einer steten Verschmelzung vergangener, gegenwärtiger und zukünftiger Eindrücke sprechen, eine von vielfachen unbewussten Einflüssen gesteuerte Art subjektiver Geschichtsschreibung" (S. 71). Der Prozess der Identitätsbildung beginnt mit der ersten Begegnung zwischen Mutter und Kind und „(…) ‚endet' nicht, bis die Kraft eines Menschen zur wechselseitigen Bestätigung schwindet" (S. 19).

Die Identitätskrise während der Adoleszenz sieht Erikson nicht zwingend als Aufgabe, die ein Individuum bloss einmalig zu lösen hat. Es ist möglich, dass es zu einem späteren Zeitpunkt zu einer erneuten Krise kommt. Diese kann unterschiedliche Auslöser haben, wie beispielsweise einen Umzug, Arbeitslosigkeit, Scheidung oder Migration. Wer während der Adoleszenz keine adäquate Lösung der Identitätskrise finden konnte, wird lange probieren, ob nicht eine andere, akzeptablere Identität in ihm steckt.

5.1.4 Identität und Migration

Erikson selbst beschreibt in einem autobiografischen Aufsatz (Erikson 1973b), wie die Begriffe Identität und Identitätskrise auch aufgrund seiner eigenen biografischen Erfahrungen zu seinen Hauptthemen wurden. Seine Familienkonstellation, seine berufliche Situation, die häufigen Wechsel des Wohnorts und nicht zuletzt die Migration in die USA liessen Erikson erleben, wovon er häufig schrieb, nämlich Identitätsprobleme. Eriksons Mutter, Karla Abrahamsen, stammte aus einer bedeutenden jüdischen Familie in Kopenhagen. Mit 21 Jahren heiratete sie einen Aktienhändler, der sie jedoch in der Hochzeitsnacht bereits verliess und nach Übersee floh. Über seinen weiteren Verbleib ist nichts bekannt, vier Jahre später wurde er für tot erklärt. Über Eriksons leiblichen Vater schwieg sich seine Mutter aus. Sie gebar ihren ersten Sohn in Frankfurt am Main. Um einen Skandal zu vermeiden, legte ihr die Familie nahe, in Deutschland zu bleiben und nicht nach Dänemark zurückzukehren. Als Erikson mit drei Jahren erkrankte, brachte ihn seine Mutter

zum Kinderarzt Theodor Homburger nach Karlsruhe. Der Arzt verliebte sich in die Mutter seines kleinen Patienten. Im Sommer 1905 heirateten sie und Erikson wuchs als Sohn von Karla Abrahamsen und Theodor Homburger auf. Ihm wurde verschwiegen, dass seine Mutter schon einmal verheiratet gewesen war und dass Homburger nicht sein leiblicher Vater war. Erikson erinnert sich an seine Kindheit: „Mein Gefühl, ‚anders' zu sein (das ja auch Kinder ohne solche greifbaren Lebensprobleme befällt), flüchtete sich in Phantasien, ich sei ein Findling und natürlich das Kind viel besserer Eltern. Dabei war mein Stiefvater alles andere als ‚stiefväterlich'. Er hatte mich adoptiert (ich trage seinen Namen als ‚middle name') und erwartete natürlich von mir, daß ich Arzt würde wie er" (Erikson 1973b, S. 808). Nicht unbedeutend war wohl auch Eriksons Gefühl, nirgends dazuzugehören. Sein Stiefvater war von kleiner Statur und stammte aus einer streng gläubigen jüdischen Familie. Erikson hingegen war gross gewachsen, blond und blauäugig und galt in der Synagoge als ‚Goi' (Nichtjude), während er für seine Schulkameraden ein Jude war. Und obwohl sich Erikson „(…) größte Mühe gab, ein strammer deutscher Patriot zu sein, (…)" (S. 809), wurde er als Däne bezeichnet, als Dänemark im ersten Weltkrieg neutral blieb. Erikson selber vermutet, dass solche Zuschreibungen das Gefühl der Entfremdung verstärkten und die persönliche Identität zeitweise dominierten. Erikson entschied sich, entgegen den Plänen seines Stiefvaters, für eine Kunstschule und zog als wandernder Künstler durch das Land. Er verbrachte zwei Jahre in Italien, wo er wie andere Nordeuropäer „(…) endlose Zeit damit verbrachte, die südliche Sonne, die Künste und das sinnliche Leben in sich einzutrinken" (S. 810). Die Kunstschule und die Wanderjahre betrachtete Erikson als wichtigen Teil seiner Ausbildung, der ihn im exakten Wahrnehmen und Beobachten schulte. Sein Jugendfreund Peter Blos lud ihn 1927 nach Wien ein. Dort arbeitete Erikson zuerst als Pädagoge, wurde später zur psychoanalytischen Ausbildung zugelassen und absolvierte die Lehranalyse bei Anna Freud, Sigmund Freuds jüngster Tochter. Nach Abschluss der Ausbildung heiratete Erikson Joan Serson, die damals Tanzlehrerein war und an derselben Schule unterrichtete. Mit ihren zwei kleinen Söhnen verliessen sie Wien, „das damals nicht sehen wollte, wie bald das alte Europa in Blöcke zerfallen würde – ganz zu schweigen von dem Riß, der sich zwischen der alten und der neuen Welt auftat" (S. 813). Die Familie wanderte in die USA aus und liess sich in Boston nieder. In den 1930er Jahren arbeitete Erikson als praktizierender Psychoanalytiker und behandelte vorwiegend Kinder. Er fasste eine universitäre Weiterbildung in Psychologie ins Auge, als ihm jedoch Yale eine Stelle anbot, beschloss Erikson „(…) die Zukunft ohne späte akademische Titel zu bestehen" (S. 814). Dazu äusserte sich Erikson folgendermassen genauer: „Man könnte sogar argwöhnen, daß es mir später gelang, aus meinem Stiefsohndasein einen beruflichen Lebensstil zu machen, da ich ständig im Rahmen von Institutionen und auf Gebieten arbeitete, für die ich keine Zeugnisse besaß, mit Ausnahme natürlich der psychoanalytischen Ausbildung" (S. 811). Auch in diesem Zitat wird das Gefühl des Nichtdazugehörens deutlich. Weitere Ortswechsel prägten die Biografie, ebenso wie verschiedene Forschungsaufenthalte u.a. in South Dakota, wo er einige Zeit unter den Sioux-Indianern lebte.

Darüber, wie es Erikson nach der Überfahrt erging und wie er empfand, als er Europa den Rücken kehrte, ist wenig bekannt. Im Gespräch mit Richard Evans spricht er einige wichtige Punkte an, die er selbst erlebt hat: „I faced one of those very important redefinitions that a man has to make who has lost his landscape and his language, and with it all the ‚references' on which his first sensory and sensual impressions, and thus also some of his conceptual images, were based. Migration can do that" (Evans 1995, S.41).

Später weiss Erikson Identitätsprobleme von Entwurzelten, von Flüchtlingen und Verfolgten sehr eindrücklich zu schildern und setzt sich eingehend damit auseinander. Auch dank seiner eigenen

Erfahrungen nahm er wahr, dass Identität problematisch geworden war im Einwanderungsland USA, das versucht, aus den unterschiedlichen Identitäten eine einheitliche neue Identität zu bilden (vgl. Erikson 1995, S. 278). Erikson stellt fest: „Identitätsprobleme gehörten zum psychischen Gepäck von Generationen neuer Amerikaner, die ihre Mutter- und Vaterländer hinter sich gelassen hatten, um ihre überlieferten Identitäten in die umfassendere Identität des Selfmade-Mann einzuschmelzen.“ (Erikson 1973a, S. 816). Erikson sieht die erste Generation von Einwanderern denn auch leicht im Vorteil verglichen mit der zweiten Generation. Die erste Generation wusste immerhin, woher sie kam, kannte ihre Wurzeln und das Leben, das sie zurückliess, und sie wusste auch, warum sie die alte Heimat verlassen hatte. Für ihre Kinder jedoch, so Eriksons Diagnose, stellt sich die Identitätsfrage dringlicher und ist oft schwierig zu lösen (vgl. Evans 1995, S. 29).

Bei grundlegenden Veränderungen ist es hilfreich, wenn die Persönlichkeit in der Lage ist, ein Mass an Gleichgewicht zu bewahren und handlungsfähig zu bleiben. Das heisst nicht, dass eine unveränderliche und besonders feste Identität der Schlüssel dazu wäre. Im Gegenteil: Es bedarf der Elastizität, um wesentliche Grundwerte und Verhaltensmuster trotz der Veränderungen beizubehalten (vgl. Erikson 1959, S. 31). Eine gefestigte und anpassungsfähige Identität ist am ehesten in der Lage, auch bei einschneidenden Umstellungen bei sich selbst zu bleiben.

5.1.5 Identität und Adoleszenz

Erikson hat einen wichtigen Beitrag zur Jugendpsychologie geleistet (Abele 2004). Immer wieder spricht er in seinem umfassenden Werk über Jugendliche und zeigt dabei ein besonders hohes Mass an Einfühlungsvermögen. Auch im Rahmen seiner Theorie der psychosozialen Entwicklung, durch die Erikson einen hohen Bekanntheitsgrad erreichte, widmet er der Adoleszenz besondere Aufmerksamkeit. Das achtstufige Modell stellt eine Erweiterung von Freuds Phasenmodell dar. Anders als Freud, der jeder der fünf Phasen durch eine psychosexuelle Dynamik gekennzeichnet sah, ergänzte Erikson dieses Schema durch den Einbezug der sozialen Dimension. Auf jeder der acht Stufen, vom Säuglingsalter (Stufe eins) über die Adoleszenz (Stufe fünf) bis zum reifen Erwachsenenalter (Stufe acht) muss das Individuum eine bestimmte psychosoziale Krise bewältigen. Erikson formuliert für jede Krise ein Begriffspaar, das den inneren Konflikt und die damit ausgedrückte Entwicklungsaufgabe umschreibt. Im Säuglingsalter beispielsweise muss die psychosoziale Krise ‚Urvertrauen vs. Misstrauen‘ bewältigt werden, in der Adoleszenz diejenige zwischen ‚Identität vs. Identitätsdiffusion‘.

Nach Erikson ist die Adoleszenz eine Periode natürlicher Entwurzelung und normaler Identitätsverwirrung. Er vergleicht den jungen Menschen mit einem Artisten, der am toten Punkt von einem Trapez auf ein anderes schwingt. „Für einen atemberaubenden Moment hängt alles von seiner Erziehung, seinem Glück und der Zuverlässigkeit der ihn ‚auffangenden‘ Kultur ab.“ (Erikson 1959, S. 29). Während dieses Moments findet die Identitätskrise statt. Erikson stellte fest, dass die Zeit zwischen Kindheit und Erwachsensein zu einer eigenen Lebensform wurde und sich immer länger auszudehnen begann. Letzteres führte Erikson auf den technologischen Fortschritt zurück, der spezialisierte Arbeitsplätze schuf, die eine längere Ausbildungszeit erforderlich machten (Erikson 1981). Erikson ist davon überzeugt, dass die Entscheidung für eine bestimmte berufliche Identität die Jugendlichen am stärksten verunsichert (Erikson 1995). In der Zeit der Entscheidungsfindung versuche der Jugendliche, einen beruflichen Weg für sich auszuwählen, und bekomme dabei „tödliche Angst, in Tätigkeiten hineingezwungen zu werden, bei denen er sich der Lächerlichkeit oder dem Zweifel an sich selbst ausgesetzt fühlt“ (Erikson 1981, S. 132). Erikson

beobachtet die Jugendlichen seiner Zeit und sieht sie „bedrängt von der physiologischen Revolution ihrer genitalen Reifung“ (Erikson 1981, S. 131) und verunsichert in Bezug auf die künftige Rolle als Erwachsene. Er beschreibt sie als „(…) manchmal krankhaft, oft merkwürdig, präokkupiert von der Frage, was sie in den Augen anderer zu sein scheinen im Vergleich zu dem, was sie zu sein fühlen (…)“ (Erikson 1981, S. 131). Jugendliche kämpfen um ihr Lebensgefühl, besonders kraftaufreibend und kompliziert ist diese Phase für jene, „die nicht einfach ‚nette‘ Jungen und Mädchen sein können, sondern die verzweifelt nach einem sie befriedigenden Gefühl der Zugehörigkeit suchen (…)“ (Erikson 1973, S. 108). Diese Suche kann dazu führen, dass sich Jugendliche sehr intolerant und ausschliessend gegenüber anderen verhalten können. Kleider, Ausdrucksweise oder Gesten können benutzt werden, um zu zeigen, wer dazugehört und wer nicht. Erikson spricht in diesen Zusammenhang von ‚klanhaftem Verhalten‘ (Erikson 1981, S. 135) und bittet um Verständnis für derartiges Gebaren. Es sei als ein Ankämpfen gegen das Gefühl des Identitätsverlustes zu verstehen (ebd.). Die Jugendlichen fänden in der Clique (heute würde man von Peer Group sprechen) Hilfe und Unterstützung, unter anderem indem sie klare Ideale und Feindbilder kultivieren.

Eine weitere wichtige Hilfe neben den Gleichaltrigen kann ein Moratorium bieten. Erikson versteht darunter ein Mittel, Entscheidungen darüber, wer man ist und in Zukunft sein möchte, herauszuschieben. Diese Zeit kann ganz unterschiedlich gefüllt werden. Erikson selbst bezeichnet seine Wanderjahre als Künstler als Moratorium und spricht dabei von „selbstgewählten Therapien“ (Erikson 1981, S. 134). Die Jungen wüssten oft gut, was sie bräuchten, um ihre Identität herauszuarbeiten. Ihrem Einfallsreichtum sei daher mit Verständnis zu begegnen, und soweit möglich müsse die Gesellschaft Jugendlichen ein Moratorium gewähren.

Gerade in einem Land wie Amerika sieht Erikson besondere Schwierigkeiten für die Jugendlichen, um eine Identität zu entwickeln. Die Demokratie verlange eine „*selbstgemachte Identität* [verlangt], eine Identität, die bereit und fähig ist, unvorhergesehene Chancen zu ergreifen und sich dem Wechsel von Boom und Baisse, Frieden und Krieg, Mobilität und Seßhaftigkeit anzupassen“ (Erikson 1973a, S. 112, kursiv im Original). In dieser Hinsicht hätten es junge Männer, die sich schmerzvollen Initiationsriten unterziehen müssen, einfacher. Ihnen werde auf diese Weise eingebläut, zu welchem Stamm und zu welchem Volk sie gehören, und welches die Grundpfeiler ihrer Identität sind. Sind sie bereit sich anzupassen, bekommen sie im Gegenzug dafür ein Identitätsgefühl und das Wissen dazuzugehören. Erikson resümiert: „(…) the more a culture gives free choices and decisions as to who one is going to be, the more open conflict is aroused“ (Evans 1995, S. 37). Die starke Einschränkung der Wahlmöglichkeiten führt wiederum zu anderen Problemen: Es wird schwierig für eine jugendliche Person, sich von anderen abzugrenzen und eine eigene Originalität herauszubilden.

5.1.6 Fazit und Würdigung Erikson

Eriksons Identitätstheorie ist bis heute von grundlegender Bedeutung. Erikson verankert den Identitätsbegriff sowohl im Individuum als auch in der Gemeinschaft. Er vertritt in seinen Arbeiten zur Identität ein Menschenbild, das durch die Psychoanalyse geprägt ist, und gleichzeitig aber auch die sozialen Bezüge des Individuums zu seiner Umwelt mitberücksichtigt. Dieser breiten Abstützung und der interdisziplinären Offenheit ist es unter anderem zu verdanken, dass Eriksons Identitätstheorie durch die Zeit nicht bedeutungslos geworden ist.

Erikson beschreibt Identität als einen Prozess, der während der Adoleszenz eine besonders wichtige und zugleich kritische Phase durchläuft. Er versteht Identität als ein Geschehen, das an der Schnittstelle zwischen Individuum und Gemeinschaft entsteht und das auf Selbstreflexion, Selbstbeurteilung und Anerkennung durch andere beruht. Zur Identität gehört nach Erikson beides: das Gefühl sich selbst zu sein und das Gefühl dazuzugehören und Teil einer Gemeinschaft zu sein. Eine wichtige Säule Eriksons Identitätstheorie ist die sozialpsychologische Komponente seines Konzepts. Erikson fühlte sich der Psychoanalyse verpflichtet und verbunden, die durch ihn entwickelte Theorie unterscheidet sich aber durch die starke Gewichtung des sozialen Umfelds von Grundannahmen der Lehre von Freud.

Ein besonderer Aspekt, der in der vorangegangenen Darlegung Beachtung fand, ist der zu Zusammenhang zwischen Identität und Migration. Erikson widmete sich diesem Thema und nahm dabei auch Bezug zu seiner eigenen Biografie. Erikson hatte damals die USA als Einwanderungsland zur Zeit des zweiten Weltkriegs vor Augen. Seine Beobachtungen haben aber auch im 21. Jahrhundert noch Gültigkeit und erreichen durch die fortgeschrittene Globalisierung ein neues Mass an Aktualität. Für Jugendliche der zweiten Generation sieht Erikson den Prozess der Identitätsbildung mit grösseren Schwierigkeiten und komplexeren Aufgaben befrachtet.

Erikson hat Themen aufgegriffen, die Jahre später bei Heiner Keupp erneut auftauchen und vermehrt ins Zentrum gerückt werden. Die Bedeutung der Anerkennung beispielsweise oder die Anforderungen für die Jugend, die entstehen, weil die Welt in der sie erwachsen werden, je länger je mehr Möglichkeiten zu bieten hat.

5.2 James E. Marcia: Beginn der empirischen Identitätsforschung

Erikson hat die psychologische Identitätsforschung entscheidend beeinflusst. Allerdings hat sein Beitrag die Forschung auch vor Probleme gestellt. Sein Modell gleicht eher einem vielschichtigen Kunstwerk, das zwar einen nachhaltigen Eindruck hinterlässt, sich jedoch nicht ohne Weiteres empirisch überprüfen lässt. An diesem entscheidenden Punkt hat James E. Marcia angesetzt und Messinstrumente entwickelt, um Eriksons theoretische Annahmen empirisch zu verifizieren. Aus diesem Grund sprechen beispielsweise Kraus und Mitzscherlich (1997, S. 150) vom „empirisch gewendeten Erikson“, wenn sie Marcias Modell der Identitätsentwicklung darstellen. Marcia gilt deshalb auch als Begründer einer empirischen Identitätsforschung. Er entwickelte 1964 zwei Messinstrumente: einen Fragebogen (EI-ISB = Ego Identity Incomplete Sentences Blank) und einen teilstrukturierten Interviewleitfaden (ISI = Identitystatus Interview). Marcia kann mithilfe der beiden Instrumente jeden Probanden auf die Kriterien Krise und Verpflichtung (Commitment) hin befragen und anschliessend einen von vier Identitätsstatus zuordnen. Die Status sind: Identity Achievement, Identity Foreclosure, Identity Moratorium und Identity Diffusion.

5.2.1 Operationalisierung

Marcia stellt in seiner unveröffentlichten Disseration (1964) zwei Instrumente vor, um die Prozesse der Identitätsenwicklung zu messen. Erstens das Identitätsstatus-Interview (ISI) und zweitens ein Formular, bei dem die Probanden unvollständige Sätze ergänzen mussten (EI-ISB). Letzteres konnte sich als Methode nie durchsetzen, weil Marcia feststellte, dass die Befragung mittels Interview zu befriedigenderen Resultaten führte: „Of the two approaches to the measurement of ego identity, the interview (…) was more successful than the incomplete-sentences test, which treated ego identity as a simple linear quality." (1966, S. 557) Im Weiteren wird daher ausschliesslich auf das Identitätsstatus-Interview eingegangen.

Das Identitätsstatus-Interview (ISI)
Der Identitätsstatus wurde anhand von 15- bis 30-minütigen halbstrukturierten Interviews ermittelt. Jedes Interview folgte demselben Aufbau; Abweichungen waren gestattet, sofern sie der weiteren Klärung bestimmter Themenbereiche dienten. Das Interview war dann beendet, wenn alle vorgeschriebenen Fragen gestellt worden waren, und der Interviewer den Eindruck hatte, genug Informationen erhalten zu haben, um den Probanden kategorisieren zu können.

Die Interviewfragen bezogen sich auf drei Teilbereiche: Beruf, Politik und Religion. Die Bereiche Religion und Politik ergeben zusammengefasst den Bereich Ideologie.

Die Kategorisierung der Daten erfolgte gemäss den theoretischen Kriterien nach Erikson und empirischen Erkenntnissen aus der Pilotstudie. Marcia verfasste ein Handbuch mit Kriterien und Beschreibungen der verschiedenen Status. Die Mitarbeitenden kategorisierten damit das Material und teilten die Probanden ein in Individuen ohne durchgestandene Krise und Individuen, die von einer solchen Krise berichten konnten. Die erste Leitfrage im Rahmen der Auswertung lautete somit: Spricht die Auskunftsperson von einer Krise oder erwähnt sie nichts dergleichen? Die zweite Leitfrage bezieht sich auf den Grad der Verpflichtung, die jemand eingeh: Wie stark hat sich die Probandin innerlich zu etwas verpflichtet? Die Antworten wurden nach Teilbereich getrennt analysiert und einem Identitätsstatus zugeteilt. Nachdem für jeden der drei Bereiche ein Status ermittelt worden war, wurden die Mitarbeitenden aufgefordert, sich pro Proband auf einen Status festzulegen, den „overall Identity Status" (Marcia 1964, 42). Dieser soll die je Bereich ermittelten Status adäquat zusammenfassen und repräsentieren.

Fragebeispiel aus dem Bereich Religion und prototypische Antwort je Status[2]

Have you ever had any doubts about your religious beliefs?

Identity achievement
Yeah, I even started wondering whether or not there was a god. I've pretty much resolved that now, though. (…)

Moratorium
Yes, I guess I'm going through that now. I just don't see how there can be a god and yet so much evil in the world (…)

---

2 Marcia 1966, S. 553.

Foreclosure
No, not really, our family is pretty much in agreement on these things.

Identity diffusion
Oh, I don't know. I guess so. Everyone goes through some sort of stage like that. But it really doesn't bother me much. I figure one's about as good as the other!

5.2.2 Die vier Stadien der Identitätsentwicklung

Marcia wollte Eriksons theoretisches Modell empirisch überprüfbar machen. Während sich Erikson eingehend mit den Voraussetzungen gelungener Identität auseinandergesetzt und auch Beispiele gelungener und diffuser Identität beschrieben hat, befasste sich Marcia mit dem Prozess der Identitäts*bildung*. Ausgangspunkt für seine Untersuchungen war Eriksons Stufenmodell der psychosozialen Entwicklung, genauer die Stufe der Adoleszenz und die Krise zwischen den Polen Identität vs. Identitätsdiffusion, die in dieser Phase zu bewältigen ist.

Marcia geht davon aus, dass das Sich-Festlegen (Commitment) ein Merkmal ist, mithilfe dessen sich die Identitätsentwicklung erfassen lässt: „In short, the assumption is that without commitment, we have no evidence for identity (…)“ (Marcia 1993, S. 10). Er baut seine Systematik u.a. auf dieser Annahme auf. Marcia definiert Commitment als „unwaveringness of choice and a reluctance to abandon a path set out upon“ (1964, S. 187). Mit Verpflichtung (Commitment) meint Marcia somit nicht nur, sich z.B. für eine Partei oder einen Verein zu entscheiden und für dessen Ziele zu engagieren. Ausschlaggebend sei stattdessen, wie stark die eigene Begeisterung ist bzw. ob die Person sich von der eingegangenen Verpflichtung wieder abbringen lässt. Krise definiert Marcia 1966 als „period of engagement in choosing among meaningful alternatives“ (S. 551).

In seiner unveröffentlichten Dissertation von 1964 präsentiert Marcia die vier Identitätsstatus. Nach einer ersten Erhebung mittels unstrukturierter Interviews mit 20-jährigen Studenten der Ohio State University ergaben die Auswertungen, dass sich die Gruppe der jungen Männer nicht nur einteilen liess in solche, die sich auf etwas festlegten, und solche, die das nicht taten respektive in solche mit gelungener Identität und solche mit diffuser Identität. Marcia erhob zudem zwei unterschiedliche Arten des Sich-Festlegens. Einige der Probanden berichteten, eine krisenhafte Phase durchlebt zu haben, bevor sie sich auf die Werte festlegten, die sie in den Interviews vertraten. Nicht wenige von ihnen nahmen andere Standpunkte ein als noch vor einigen Jahren. Ihre Ansichten hatten sich in der Zeit von der Kindheit bis zur späten Adoleszenz verändert. Andere Auskunftspersonen wiederum fielen dadurch auf, dass sie im Interview besonders vehement ihre Standpunkte und Meinungen vertraten, ohne dass sie in der vergangenen Zeit eine Phase erlebt hätten, in der sie sich mit verschiedenen Optionen oder divergierenden Meinungen konfrontiert sahen und einen eigenen Standpunkt finden mussten. Diese Jugendlichen hatten sich auch festgelegt – häufig auf die Werte und Pläne, die ihre Eltern vertraten. Marcia spricht in diesem Fall von ‚Foreclosure‘, einer übernommenen Identität. Analog zu den zwei Arten des Sich-Festlegens ermittelte Marcia auch zwei Formen, sich nicht festzulegen. Während der Auswertungen kristallisierte sich neben ‚Commitment‘ ein zweites Kriterium heraus: ‚Exploration von Alternativen‘. Mithilfe dieser beiden Variablen gelingt Marcia die Differenzierung zwischen vier Phasen der Identitätsentwicklung. Auf diese Weise kann die von Erikson postulierte Polarität Identität und Identitätsdiffusion genauer abgestuft werden. Die Kriterien und die vier

Identitätsstadien sind in der Tabelle 5.1 dargestellt. Marcia definiert zwei Stadien mit und zwei ohne ‚Commitment'. Innerhalb der letztgenannten Gruppe unterschieden sich die Jugendlichen darin, wie sie ihre Situation einschätzten und damit umgingen: Ein Teil zeigte sich beunruhigt über die mangelnde Orientierung und darüber, keine inneren Verpflichtungen eingehen zu können. Diese Jugendlichen waren auf der Suche nach festen Überzeugungen, sie befanden sich nach Marcia im ‚Moratorium', jener Phase also, die der Orientierung und Festlegung dient. Der andere Teil der Probanden, bei dem kein ‚Commitment' eruiert werden konnte, wirkte auf die Forscher weder beunruhigt noch bekümmert über seinen Status.

Tab. 5.1: Definitionskriterien Identitäts-Stadien[3]

	Identity achievement	Moratorium	Foreclosure	Identity diffusion
Exploration of alternatives	Present	In process	Absent	Present or absent
Commitment	Present	Present but vague	Present	Absent

Identity achievement

Diese Phase entspricht dem Pol ‚Identität' in Eriksons Entwicklungsmodell. Nach einer explorativen Phase (Krise), in der das Individuum verschiedene Alternativen in Betracht gezogen hat, Wünsche und Vorstellungen der Eltern womöglich modifiziert und sich mit eigenen Träume auseinandergesetzt hat, erfolgen ‚Commitments', und die Identität wird gefestigt. Das bedeutet, dass sich das Individuum in verschiedenen Bereichen festlegt. Das kann den Ausbildungsweg, die sexuelle Orientierung, die Partnerschaft, den Wohnort genauso betreffen wie die politische Ausrichtung oder bestimmte Wertvorstellungen, denen man sich verpflichtet. Marcia schliesst die Beschreibung dieses Stadiums folgendermassen ab: „In general, he does not appear as if he would be overwhelmed by sudden shifts in his environment or by unexpected responsibilities." (1966, S. 552)

Foreclosure

‚Foreclosure' ist eine Phase, die von Erikson nicht explizit beschrieben worden ist. Es handelt sich insofern um eine Erweiterung durch Marcia. Zu diesem Status gelangt eine Person, die sich auf feste Werte bezieht und klare Vorstellungen und Pläne vertritt, ohne vorher eine explorative, krisenhafte Phase durchlebt zu haben. Marcia unterscheidet diesen Status vom Status ‚Identity Achievement' folgendermassen: „For example it is difficult to speak of one achieving an identity if he becomes a Methodist Republican farmer like his Methodist Republic farmer father, with little or no thought in the matter" (Marcia 1964, S. 25, Hervorhebung im Original). ‚Foreclosure' bezeichnet die übernommene Identität im Gegensatz zur erarbeiteten Identität. Meistens handelt es sich um Lebensentwürfe und Wertvorstellungen der Eltern, die unhinterfragt übernommen und ohne Widerspruch oder Rebellion weitergeführt werden. Marcia stellt denn auch fest: „It is difficult

[3] Marcia 1993, S. 11.

to tell where his parents' goals for him leave off and where his begin" (1966, S. 552). Ein auffälliges Merkmal von ‚Foreclosure' ist ausserdem ein hoher Zuspruch zu Werten wie Gehorsam, starke Führung (strong leadership) und Respekt vor Autoritäten.

Identity diffusion

Dieser Status entspricht dem Gegenpol von Identität in Eriksons Entwicklungsmodell auf der Stufe V, der Adoleszenz. Personen, die diesem Status zugeordnet werden, haben sich nicht festgelegt und befinden sich auch nicht in einer explorativen Phase. Im Gegensatz zu Jugendlichen im Status ‚Identity Achievement' haben sie sich nicht zwingend durch eine krisenhafte Zeit gekämpft, in der sie zwischen verschieden Optionen hin- und hergerissen waren und sich zu den Erwartungen der Eltern und den eigenen Vorstellungen verhalten mussten. Das Merkmal dieser Gruppe ist das Fehlen jeglicher Commitments. Diese Studenten haben sich keinem Ausbildungsziel verschrieben, und diese Offenheit scheint sie nicht zu beunruhigen. Ideen und Vorstellungen mögen zwar vorhanden sein, werden aber ohne Entschlossenheit verfolgt und sind austauschbar. Auch in den ideologischen Bereichen Religion und Politik zeigten diese Studenten entweder wenig Interesse oder vertraten ein buntes Sammelsurium unterschiedlichster Ansichten (vgl. Marcia 1966, S. 552). Dieser Status weist eine grosse Bandbreite an Persönlichkeiten auf: „A ‚playboy' type of identity diffusion may exist at one end of a continuum and a schizoid personality type at the other end" (Marcia 1966, S. 558).

Moratorium

Die Phase bezeichnet eine Periode des Ausprobierens und Entdeckens, sie entspricht der explorativen Zeit, die dem Status ‚Identity Achievement' vorausgeht. Jugendliche, die sich in dieser Phase befinden, haben sich noch nicht festgelegt. Sie sind dabei, verschiedene Alternativen zu prüfen, bevor sie einen Weg einschlagen und identitätsstiftende Entscheidungen treffen. Sie sind auf der Suche nach den passenden Werten und Überzeugungen und probieren dabei mehrere, möglicherweise sehr unterschiedliche, ja widersprüchliche Haltungen aus. Das Moratorium ist eine Art Testphase, in der mögliche Varianten auf ihre Tauglichkeit geprüft werden. Dieser Status unterscheidet sich vom Status ‚Identity Diffusion' dadurch, dass die Jugendlichen sehr darum bemüht sind, Commitments einzugehen, und darum kämpfen, ihren Weg zu finden. Marcia beschreibt einen Jugendlichen dieses Status wie folgt: „His sometimes bewildered appearance stems from his vital concern and internal preoccupation with what occasionally appear to him to be unresolvable questions" (1966, S. 552).

Die fünf Typen der Identitätsdiffusion

1989 stellt Marcia fünf Unterkategorien des Status Identitätsdiffusion vor (Marcia 1989). Motiviert zu dieser Ausdifferenzierung wurde Marcia durch Studienergebnisse, die aufzeigten, dass der Anteil von Jugendlichen mit dem Status Identitätsdiffusion dramatisch zunahm. Ausgerechnet der problematischste Status erlebte eine kontinuierliche Steigerung. Dies führte dazu, dass Marcia sich erneut mit dem Konzept von Identitätsdiffusion auseinandersetzte und den Status in fünf Status-Typen ausdifferenzierte.

Der Status Identitätsdiffusion wird als Status beschrieben, der einhergeht mit niedriger kognitiver Leistung in Stresssituationen, niedrigeren Werten auch in Bezug auf die Fähigkeit zu Intimität

(Capacity for intimacy) und in Bezug auf moralisches Denken. Höhere Werte als Jugendliche, die einem anderen Status zugerechnet werden, erzielen Probanden dieses Stadiums bezüglich Konformität (Marcia 1989, S. 290). Die Differenzierung der Identitätsdiffusion, die Marcia vornimmt, ist als Kontinuum zu sehen, welches von einer Borderline-Persönlichkeitsstörung in der späten Adoleszenz (Self-fragmentation) bis zur entwicklungsorientierten Diffusion reicht. Individuen des letztgenannten Typs gelten als nur temporär gebremst in ihrem Entwicklungsprozess hin zum Moratorium, später zur erreichten Identität. Die weiteren Typen sind: gestörte Diffusion, sorgenfreie Diffusion, kulturell adaptive Diffusion und Identitätsdiffusion als Durchgangsstadium (developmental Diffusion).

Bei einer gestörten Identitätsdiffusion (disturbed identity diffusion) wirken die Jugendlichen isoliert, sind gerne als Einzelgänger unterwegs und suchen Zuflucht in fantastischen Tagträumen, in denen sie beispielsweise stark und mutig sind. Marcia bezeichnet diesen Typ von Diffusion als pathologisch; er entspricht der von Erikson beschriebenen Identitätsdiffusion.

Als Kontrastpunkt zur gestörten Identitätsdiffusion stellt Marcia die unbeschwerte Diffusion. Jugendliche dieses Typs gehen zwar ähnlich planlos Richtung Erwachsenwerden wie die jungen Menschen, die an einer gestörten Diffusion leiden. Sie unterscheiden sich von ihnen aber darin, dass sie sozial begabt sind und als anerkannt und attraktiv gelten. Sie sind nicht in der Lage, berufliche und ideologische Verpflichtungen einzugehen, für kurzzeitige Projekte sind sie jedoch durchaus zu gewinnen. Ihre Beziehungen sind von kurzer Dauer, und sie leiden unter der gleichen inneren Leere wie die Adoleszenten, die dem Typus der gestörten Identitätsdiffusion angehören, verfügen jedoch über eine grössere Ich-Stärke.

Bei der kulturell adaptiven Diffusion handelt es sich um einen Typus, der Marcia besonders auffiel und der vermehrt in Untersuchungen erhoben wurde. Das Subjekt dieser Kategorie passt sich den gesellschaftlichen Anforderungen an und verhält sich entsprechend. Marcia stellt diesen Befund in Zusammenhang mit der politisch-wirtschaftlichen Situation, in der die Befragungen stattgefunden haben. Die Mentalität: „it's every man for himself" (S. 292) führt zu Anpassungsfähigkeit und Flexibilität. Feste Verpflichtungen in beruflicher Hinsicht sind eher hinderlich, da Arbeitsplätze rar sind und Flexibilität gefragt ist. Berufswünsche werden dem Arbeitsmarkt angepasst und können sich je nach Situation ändern. Diese jungen Menschen, so Marcia, haben alle Voraussetzungen, um im Status der erreichten Identität zu sein und Verpflichtungen einzugehen, es ist der herrschende Zeitgeist, der sie daran hindert.

5.2.3 Fazit und Kritik zu Marcias Ansatz der Identitätsforschung

Marcia hat selbst viele Daten generiert und weitere Untersuchungen angeregt (z.B. Watermann 1999, Neuenschwander 1996, Fend 1991, Berzonsky 1990) und somit die empirischen Identitätsforschung bedeutend vorangetrieben. Das ISI und das Konzept der unterschiedlichen Formen von Identität wurden breit rezipiert und werden bis heute in zahlreichen Untersuchungen eingesetzt (z.B. Alsaker & Kroger 2006). Besonders die US-amerikanische Identitätsforschung ist geprägt von Marcias Ansatz (Kraus & Mitzscherlich 1997). Im Gegensatz zum Konzept der vier Identitätsstatus, das als breit abgestützte Typologie einflussreich geworden ist (Flammer 2009[4]), hat Marcias Entwicklungstheorie nur wenig Resonanz und empirische Bestätigung gefunden. Das implizite Entwicklungsmodell wirft Fragen auf, die Kraus und Mitzscherlich aus- und weiterführen:

Inwiefern etwa das unkritische Übernehmen von Idealen und Traditionen (‚Foreclosure') nicht auch eine Form von gelungener Identität darstellt? Und „Folgt auf das Moratorium immer ‚Achievement', oder kann nicht auch ein ‚Zurück' zum Elternmodell, ein Auflösen in Diffusion oder gar ein lebenslanges Moratorium entstehen (…)" (1997, S. 155)? Die implizite Wertung der Identitätsstile, insbesondere die Annahme, dass dem Finden ein Suchen vorangehen muss, um eine erarbeitete Identität zu erlangen, wird von verschiedenen Autoren kritisiert (Alsaker & Kroger 2007; Berzonsky 1999). Berzonsky gibt zu bedenken, dass in einem stabilen traditionsorientierten Umfeld die übernommene Identität ein durchaus brauchbarer Status sein kann. In vergangenen Zeiten waren die Wahlmöglichkeiten eingeschränkt, Religion und Milieu gaben die Grundwerte und die Eckpfeiler eine Biografie vor und wurden zwangsläufig von nachwachsenden Generationen übernommen und weitergeführt. Die diffuse Identität (solange die Identitätsdiffusion nicht als pathologisch einzustufen ist) kann in einem postmodernen Kontext angebracht und hilfreich sein, da sie maximale Flexibilität ermöglicht. Marcia hat die soziokulturellen Grenzen seines Modells zu wenig reflektiert und dem, was Jugendlichen von ihren Eltern mitgegeben wird, eher geringen Wert beigemessen. Das Individuum steht nach seiner Ansicht in der Pflicht, seine Identitätsentwicklung zu produzieren und voranzutreiben.

Erikson hat sich dem Thema Identität von verschiedenen Perspektiven aus auf theoretischer Ebene gewidmet und die Operationalisierung offen gelassen. So vielschichtig und umfassend sein Werk ist, so schwierig ist es, seine Theorie eins zu eins empirisch umzusetzen. Marcias Verdienst ist es, dass er sich dem Problem der Identitätsfindung gewidmet hat. Ihm wird jedoch angelastet, dass seine Daten und Ergebnisse ohne eigene Theorie auskommen müssen und ihm die nahtlose Überführung von Eriksons Werk in die Empirie nur lückenhaft gelungen sei, die Anknüpfung und vor allem die Umsetzung sei zu wenig konsequent und werde dem multidimensionalen Zugang von Erikson nicht gerecht. Côté und Levine (1988a) bemängeln, dass Marcia einige wichtige Konzepte Eriksons nicht berücksichtigt und er seine Terminologie zum Teil unpassend interpretiert habe. Sie gehen davon aus, dass sich Marcias Identitätsstatus-Paradigma von Eriksons Theorie losgelöst und eine Eigendynamik entwickelt hat. Marcia hat sich, so Côté und Levine, vom ursprünglichen Plan, Eriksons Theorie zu überprüfen und messbar zu machen, entfernt. Am Beispiel von Marcias Variablen Krise und Verpflichtung zeigen sie auf, dass beide Konzepte bei Erikson zwar vorkommen, aber viel komplexer und umfassender beschrieben werden als Marcia sie mit seiner Methode operationalisieren kann.[4] Kroger resümiert dazu: „However, to try to capture the complexity of Erikson's ego identity concept with a single measure would simply not be possible" (2006, S. 107).

5.3 Berzonsky: Vom Identitätsstatus zum Identitätsverarbeitungsstil

Michael Berzonskys Ausgangspunkt sind die vier Identitätsstatus von Marcia. Berzonsky betont den Prozesscharakter der Status und übt leichte Kritik an der Konzeption von Marcia, die Identität als „outcome variable" (Berzonsky 1989, S. 268) impliziert: Identität wird durch die Definierung verschiedener Status zu einem relativ stabilen Konstrukt, obgleich sich die Status ändern können

[4] Côté & Levine 1988, S. 167-172.

und ein Individuum von der übernommenen Identität (Foreclosure) via Moratorium zu einer erarbeiteten Identität gelangen kann. Doch ist dieser Status einmal erreicht, gilt die erreichte Identität als relativ stabil in Form und Zeit.

Berzonsky verwirft die Konzeption von Marcia keineswegs grundlegend, sondern nutzte sie vielmehr als Ausgangspunkt seiner eigenen Arbeiten. Auch die umfangreiche Forschung zu den vier Identitätsstatus bezieht er ein und baut auf deren Ergebnissen auf. In Parallelität zu Marcias Identitätsstatus konzipiert Berzonsky drei Identitätsverarbeitungsstile, wobei er auf den individuellen Umgang mit identitätsrelevanten Informationen fokussiert. Die Stile bezeichnen persönliche Unterschiede in Bezug auf Problemlösungsverhalten, Entscheidungsfindung und den Umgang mit identitätsrelevanten Themen. Berzonskys Augenmerk liegt weniger auf der Identitätsentwicklung in der Adoleszenz, er geht vielmehr der Frage nach: wie Jugendliche identitätsrelevante Informationen beschaffen und verarbeiten und welche Schlüsse sie daraus ziehen respektive welche Entscheidungen sie treffen. Berzonsky betont die Multidimensionalität von Identität und ist der Ansicht, dass kein Messinstrument in der Lage ist, Identität mit all ihren Facetten empirisch zu erheben. Auch die Identitätsverarbeitungsstile berücksichtigten lediglich eine Dimension von Identität (Berzonsky & Sullivan 1992, S. 786). Die vier Identitätsstatus bedienen sich zum Teil je unterschiedlicher Strategien der Informationsverarbeitung. Berzonsky konzentriert sich auf kleine Elemente des Identitätsgefühls und untersucht sozial-kognitive Entscheidungsprozesse der Identitätsarbeit. Er unterscheidet drei Identitätsverarbeitungsstile, die unter 5.3.2 näher beschrieben werden.

Berzonsky fügt die von Marcia entwickelten Identitätsstatus in die Theorie der persönlichen Konstrukte[5] (Kelly 1955) ein und stellt auch seine Interpretation der Status als Prozesse in diese Tradition. Er überbrückt so die Lücke, die sich zwischen Marcias Operationalisierung und Eriksons Werk auftat. Berzonsky konzipert Identität als eine selbstkonstruierte Theorie des Selbst, als ein System persönlicher Konstrukte (Berzonsky & Neimeyer 1988). Kelly (1955), der Begründer der Theorie der persönlichen Konstrukte, geht davon aus, dass die Wirklichkeit nicht objektiv wahrgenommen werden kann. Das Individuum hat keinen unvermittelten Zugang zur Wirklichkeit. So konstruiert sich jeder Mensch seine persönliche Wirklichkeit und handelt dementsprechend. Impulse der Umwelt und Wahrnehmungen werden verarbeitet zu Betrachtungs- und Sinneinheiten.

Grundlegend für Kelly ist der Gedanke, dass jede Person eine Art Wissenschaftlerin ist und somit Theoretikerin und Konstrukteurin auch ihres Selbst. Berzonsky & Neimeyer (1988) halten fest: „In Kellian (1955) terms, one's identity or self-theory is composed of idiosyncratic self-constructs" (S. 197). In mehreren Studien untersucht Berzonsky Zusammenhänge zwischen den Identitätsstatus und den Selbsttheorien. Im Zug dieser frühen Arbeiten kristallisieren sich die drei Verarbeitungsstile immer deutlicher heraus. Diese unterscheiden sich bezüglich Organisation und Struktur ihrer Selbsttheorien: Berzonsky nimmt an, dass informationsorientiert verarbeitende Individuen über eine ausdifferenzierte, elaborierte und hierarchisch strukturierte Selbsttheorie verfügen, normorientiert vorgehende Personen hingegen eine weniger differenzierte, unflexible und starre Selbsttheorie konstruieren. Individuen des diffus/ vermeidenden Verarbeitungsstils wiederum verfügen über eine lose organisierte, in zahlreiche verschiedene Bereiche fragmentierte Selbsttheorie (vgl. Berzonsky, Rice & Neimeyer 1990 S. 253).

---

5 Die Theorie der persönlichen Konstrukte wird im Rahmen des Kapitels 3 (Religiosität) näher beschrieben.

5.3.1 Operationalisierung

Berzonsky (1989) erarbeitete ein Messinstrument zur Erhebung der drei Identitätsverarbeitungsstile. Er versteht Identität als ein psychologisches Konstrukt und spricht die Schwierigkeiten an, die bei der Operationalisierung zu berücksichtigen sind. Mehrmals zitiert er in diesem Zusammenhang aus einer Rede von Donald T. Campbell, die dieser im September 1974 anlässlich der Jahrestagung der APA in New Orleans gehalten hat. Campbell vergleicht Forschende mit Matrosen, die auf hoher See ein Boot reparieren. Sie müssen morsche Planken ersetzen und stehen dabei auf jenen Brettern, die ihnen noch tragfähig erscheinen, damit das Boot nicht untergeht. Gleichzeitig realisieren sie, dass auch diese „trusted timbers" (zit. nach Berzonsky & Sullivan 1992, S. 152) womöglich zu ersetzen sind.

In diesem Bewusstsein schrieb Berzonsky den „Identity Style Inventory" (1989). Er ging davon aus, dass unterschiedliche Identitätsstatus unterschiedliche Identitätsverarbeitungsstile zur Folge haben und konstruierte den Fragebogen in Anlehnung an Marcias „Identity Status Interview". Im Gegensatz zu Marcias Instrument, das einen Gesamtwert eruiert und die Jugendlichen einem Status zuordnet, erhebt Berzonsky einen Wert pro Stil plus einen Wert zur Verpflichtung. Je Identitätsverarbeitungsstil wurden sechs Items entwickelt, weiter sind im Instrument zehn Items zur Verpflichtung/Festlegung enthalten sowie zwei Füllelemente. Die Probanden wurden gebeten, anhand einer Sieben-Punkte-Likert-Skala anzugeben, ob und in welchem Ausmass sie der Aussage zustimmen oder nicht.

Beispiele der Items pro Identitätsstil

- Informationsorientiert: I've spent a good deal of time reading and talking to others about religious issues. I've spent a great deal of time thinking seriously about what I should do with my life (Berzonsky & Ferrari 1996, S. 598).
- Diffus: Many times by not concerning myself with personal problems, they work themselves out. I'm not really thinking about my future now; it's still a long way off (ebd).
- Normativ: I've always had purpose in my life; I was brought up to know what to strive for. / I prefer to deal with situations where I can rely on social norms and standards (ebd).

5.3.2 Die drei Identitätsverarbeitungsstile

Berzonsky unterscheidet drei Ebenen der Identitätsverarbeitungsstile: Auf der basalen Ebene lokalisiert er den Umgang mit alltäglichen Problemen und Aufgaben. Mehrere dieser kleinsten Einheiten zusammengefasst bezeichnet Berzonsky als die mittlere Ebene. Die einzelnen Reaktionen werden geordnet zu einer Sammlung sozial-kognitiver Strategien. Auf der übergeordneten dritten Ebene schliesslich ist jener Stil verortet, den ein Individuum bevorzugt einsetzt, wenn es gefordert ist, identitätsrelevante Fragen zu bearbeiten und Entscheidungen zu treffen. (Berzonsky 1992b, S. 773)

Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass ältere Jugendliche in der Lage sind, alle drei Verarbeitungsstile anzuwenden. Wann welcher Stil zum Einsatz kommt, hängt von verschiedenen Faktoren ab und kann von Situation zu Situation unterschiedlich sein. Es steht in Zusammenhang mit

Erwartungen und Erfordernissen, ebenso wie mit persönlichen Vorlieben für einen Verarbeitungsstil, dessen man sich besonders häufig bedient (Berzonsky 1992b, S. 780). Im Laufe einer Biografie werden sich die bevorzugten Verarbeitungsstile verändern und abwechseln. Wer schon in der Jugend einen informationsorientierten Stil pflegt, wird auch weiterhin seine Entscheidungen überprüfen und anhand von aktuellen Begebenheiten neu bewerten und je nach dem revidieren. Berzonsky zieht jedoch in Betracht, dass mit der Zeit aus einem informationsorientierten Verarbeitungsstil ein eher normorientierter werden kann, wenn gewichtige Entscheidungen und Überlegungen als grundlegende Werte festgelegt worden sind (Berzonsky 1989). Welcher Identitätsverarbeitungsstil bevorzugt wird, ist unabhängig von den intellektuellen Fähigkeiten (Berzonsky & Ferrari 1996). Ob jemand den informationsorientierten oder den normativen Stil anwendet, ist ausserdem nicht signifikant abhängig vom Geschlecht. So zeigte sich in einer Studie an 171 Studierenden, dass junge Frauen und Männer in beiden Gruppen ausgewogen vertreten sind. Anders der Befund beim diffusen/vermeidenden Verarbeitungsstil. Hier ist der Anteil junger Männer höher (Berzonsky 1992b, S. 784f).

Informationsorientierter Identitätsverarbeitungsstil

Individuen mit einem informationsorientierten Stil suchen aktiv nach relevanten Informationen und evaluieren diese, bevor sie sich für eine Lösung entscheiden und sich auf etwas festlegen. Sie werden als reflektiert, gewissenhaft und offen für neue Erfahrungen charakterisiert. Sie sehen eigene Überzeugungen eher mit kritischem Blick und sind in der Lage, diese zu testen, und auch bereit, sie aufgrund überzeugender Argumente zu revidieren. Wer einen informationsorientierten Verarbeitungsstil bevorzugt, zeichnet sich durch ein hohes Kognitionsbedürfnis aus. Das heisst, die Person hat Freude am Denken und geniesst es, komplexe Sachverhalte zu erörtern (Berzonsky & Sullivan 1992a). Bei Entscheidungen bedienen sich informationsorientiert agierende Jugendliche einer kognitiven und umsichtigen Strategie (Berzonsky & Ferrari 1996). Die drei Verarbeitungsstile korrelieren mit unterschiedlichen Coping-Strategien. Wer in Bezug auf Identitätsfragen informationsorientiert vorgeht, hat einfacheren Zugang zu einer problemfokussierten Coping-Strategie und ist in der Lage, sich Hilfe von aussen zu suchen, um eine schwierige Situation zu bewältigen. Probanden, die beim Identity Status Interview der erarbeiteten Identität oder dem Moratorium zugeordnet werden, bedienen sich dieses Stils.

Normativer Identitätsverarbeitungsstil

Individuen, die einen normativen Verarbeitungsstil anwenden, übernehmen fast automatisch Ziele und Wertvorstellungen von Angehörigen oder anderen wichtigen Bezugspersonen und internalisieren diese, ohne sie zu hinterfragen. Sie sind in erster Linie damit beschäftigt, ihre Identitätskonstruktionen zu beschützen und zu bewahren. Berzonsky & Adams (1999) beschreiben diese Haltung als eine Form von Selbstschutz. Das kann zur Folge haben, dass normativ orientierte Personen zu stereotypen Antworten neigen und Mühe haben im Umgang mit Ambiguitäten. Dissonanzen wirken beunruhigend auf sie und werden als Bedrohung wahrgenommen. In Bezug auf das Entscheidungsverhalten konnten Berzonsky & Ferrari 1996 kein eindeutiges Muster für diese Gruppe erstellen. Sie tendieren mehr als die Gruppe der informationsorientierten Untersuchungspersonen dazu, Entscheidungen aufzuschieben, und die von ihnen gewählten Strategien sind weniger umsichtig. Personen, die diesen Stil anwenden, werden als verschlossen und rigide beschrieben (Berzonsky & Sullivan 1992). Entscheidungen machen sie abhängig von den Beurteilungen durch Vertrauenspersonen. Das ausweichende Verhalten ist auch in Bezug auf den Coping-Stil zu beobachten (Berzonsky 1992); die normorientiert verarbeitenden Personen

versuchen, sich vom Problem zu distanzieren und üben sich in Wunschdenken. Berzonsky hat erhoben, dass Personen, die sich im Foreclosure Status befinden, mehrheitlich diesen normativen Stil einsetzen.

Der diffuse/vermeidende Identitätsverarbeitungsstil

Der diffus/vermeidende Orientierungsstil beschreibt die Vorgehensweise von Menschen, die versuchen, Entscheidungen bezüglich Identitätskonflikte möglichst weit vor sich herzuschieben oder ihnen auszuweichen. Sie gehen Identitätsfragen aus dem Weg. Entscheidungen fällen sie aus der Situation heraus ohne langes Abwägen von Vor- und Nachteilen. Eher spielen hedonistische Reize und Situationskonformität eine Rolle beim Entscheiden. Anstehende Entscheidungen setzen sie unter Druck, Berzonsky & Ferrari (1996) sprechen von „pre-decisional panic". Beim Prokrastinations-Index erzielen sie verglichen mit den normativen und den informationsorientierten Probanden die höchsten Werte (Berzonsky & Ferrari 1996). Diffuses/vermeidendes Verhalten kann eine Fragmentierung der Identität begünstigen. Es resultieren daraus eher flüchtige und kurzlebige Überzeugungen, eine stabile Identitätskonstruktion wird auf längere Sicht weniger gefördert. Diffus/vermeidend vorgehende Personen sind sehr anpassungsfähig, ihre Haltung kann von Situation zu Situation sehr unterschiedlich sein, sie agieren sehr flexibel. Der diffus/ vermeidende Identitätsstil korreliert mit externaler Kontrollüberzeugung, das bedeutet, dass zwischen diesem Identitätsstil und dem Gefühl, ausgeliefert zu sein und nichts verändern oder bewirken zu können, ein statistisch errechenbarer Zusammenhang besteht. Der dritte Verarbeitungsstil steht in Zusammenhang mit emotionsorientierten Bewältigungsstrategien. Das beinhaltet beispielsweise, dass die Person versucht, Distanz zum Problem zu gewinnen, um Stress zu reduzieren. Häufiges Wunschdenken fällt auch in diese Kategorie, ganz ähnlich wie beim normorientierten Stil (Berzonsky 1992).

5.3.3 Fazit Berzonsky und Fragestellungen

Berzonsky würdigt Marcias Konzept der Identitätsstatus und die zahlreichen auf seinem Messinstrument basierenden Studien. Berzonsky ermöglicht ein Identitätsverständnis jenseits von Stufen und Status. Er trägt an die Identitätsstatus die Fragen heran, wie sie zustande kommen und welche sozial-kognitiven Abläufe ihnen zugrunde liegen. Er verzichtet auch weitgehend auf eine implizite Bewertung der Identitätsstile. Abhängig vom gesellschaftlichen Kontext kann auch der diffuse/vermeidende Verarbeitungsstil funktional und dienlich sein. Der informationsorientierte Stil wird nicht zwingend als der zu erstrebende beschrieben, der ein Leben lang leitend sein soll. Häufig entwickelt er sich im Laufe der Zeit hin zu einem eher normorientierten Stil. Berzonsky erhebt nicht den Anspruch auf Vollständigkeit, sondern hebt die Komplexität des Gegenstands hervor im Bewusstsein, dass sein Messinstrument nur eine Facette des Gesamtkonstrukts beschreibt.

5.4 Keupp: Identitätskonstruktionen

Der Sozialpsychologe Heiner Keupp hat Ende der 1980er Jahre zum ersten Mal den Begriff „Patchwork-Identität" ins Spiel gebracht, damals im Titel noch mit einem Fragezeichen versehen (1988). Patchwork-Identität steht einerseits für Identität unter den veränderten Bedingungen der Gegenwart ohne fest vorgegebenes Schnittmuster, andererseits bezeichnet der Begriff die neu erforderliche Kreativität beim Herstellungsprozess. Die Metapher wurde mit grosser Resonanz aufgenommen und fand weite Verbreitung. Mit dem Begriff aus der Textiltechnik will Keupp die kreative Eigenleistung der Individuen bei der Arbeit an ihrer Identität hervorheben. Identität wird bei ihm als subjektiver Prozess dargestellt, der ein hartes Stück Arbeit sei. Die Individuen versuchen ständig, Eigensinn und Anpassung auszubalancieren; Ziel ist dabei, innere und äussere Welt miteinander in Einklang zu bringen: „Identität bildet ein selbstreflexives Scharnier zwischen der inneren und der äußeren Welt. Genau in dieser Funktion wird der Doppelcharakter von Identität sichtbar: Sie soll einerseits das unverwechselbar Individuelle, aber auch das sozial Akzeptable darstellbar machen" (Keupp 2010a, S. 101). Die Identitätsarbeit passiert nicht willkürlich, sondern folgt einer inneren Logik und erfordert Ressourcen. Identitätsarbeit erfolgt auch nicht bloss punktuell oder von Zeit zu Zeit, sondern geschieht permanent, mit jeder Handlung, die ein Individuum vornimmt (Höfer 2000).

Der Veröffentlichung von „Identitätskonstruktionen" 1999 ging eine zehnjährige Auseinandersetzung mit der Aufgabe der Identitätsbildung in der Spätmoderne voran. Das Buch präsentiert Erkenntnisse aus einem Forschungsprojekt. Keupp und seine Mitautoren und Mitautorinnen haben in drei Untersuchungswellen insgesamt 152 junge Erwachsene in ausführlichen leitfadengestützten Interviews befragt. Um die Dynamik postmoderner Identitätsarbeit abbilden zu können, wurde eine Längsschnittuntersuchung durchgeführt: Die Untersuchungspersonen wurden während vier Jahren begleitet und dreimal befragt. Es handelte sich um 17- bis 20-jährige Jugendliche, die am Ende der Studie dementsprechend 21- bis 24-jährig waren. Um die Komplexität zu erfassen, ohne sich in der Datenfülle zu verlieren, orientierten sich die Befragungen an lebensweltlichen Bereichen. Im Vordergrund standen Fragen zu Erwerbsarbeit, Familie und Freizeit. Ausgangspunkt dieser Studie war nicht eine ausformulierte neue Identitätstheorie. Impulsgebend war der Zweifel, ob die traditionellen Identitätstheorien der heutigen Zeit noch gerecht werden können beziehungsweise heutige Identitäten beschreiben können oder nicht.

5.4.1 Identität im Wandel. Gegenwartsanalyse und Schlussfolgerungen für die alltägliche Identitätsarbeit

Keupp und die Mitautoren und Mitautorinnen wollen eine „zeitgerechte Antwort" (Keupp et al. 2008, S. 7) auf die Frage der Identitätsforschung geben. „Wer bin ich?" heisst somit: „Wer bin ich in einer widersprüchlichen und fragmentierten Welt?" und „Wer bin ich in einer Zeit der Pluralisierung, Individualisierung und Globalisierung?" Dem Modell der alltäglichen Identitätsarbeit geht eine ausführliche Gegenwartsanalyse voran. Keupp will „die gesellschaftliche Wandlungsdynamik entziffern" (2008, S. 14), um traditionelle Identitätstheorien, insbesondere diejenige Eriksons, auf den Prüfstand zu stellen und um die Ausgangslage und die Bedingungen für das eigene Modell der alltäglichen Identitätsarbeit auszuloten.

Keupp konstatiert in den mittleren und späten 1990er Jahren eine tiefgehende Krise. So schreibt er 1997: „Die Stimmung in Deutschland ist wirklich ziemlich miese“ (S. 107) und: „die Welt ist in Unordnung geraten“ (ebd.). Der Rahmen und die Ordnungen, die seit der Nachkriegszeit Sicherheit und Halt boten, sind weggefallen. Keupp ist dennoch bestrebt, nicht nur dem Verlorenen nachzutrauern, sondern auch das Potential zu entdecken, das im Verlust steckt, und der Ambivalenz der Veränderungsprozesse gerecht zu werden. Der Wegfall des traditionellen Korsetts bedeutet auch erweiterten Freiraum für neue Lebensformen und eine Vielzahl an vorher nicht da gewesenen Gestaltungsmöglichkeiten. Massgebend für Keupps Entzifferung der Wandlungsdynamik sind die Sammelbegriffe Individualisierung, Pluralisierung und Globalisierung. Einige für die Identitätsbildung folgenreiche Bedingungen der „postmodernen Moderne“ (Keupp 1997, S. 106) werden im Folgenden aufgezählt und erläutert.

„Entbettung“ (vgl. Keupp el al. 2008 S. 46f)
Entbettung beschreibt ein Gefühl der Orientierungslosigkeit, der Verlorenheit. Individuen spüren in Zeiten, die von Umbruch geprägt sind, eine „ontologische Bodenlosigkeit“ (ebd.). Der Rahmen, der über lange Zeit Stabilität und Sicherheit bot, bröckelt, und der Mensch ist gefordert, mit dieser neuen Freiheit zurechtzukommen. Leitlinien, die sowohl als einengend als auch als Halt gebend erfahren worden sind, sind weggefallen und übertragen dem Einzelnen ein hohes Mass an Gestaltungsfreiheit.

Fragmentierung von Erfahrungen
Die Welt ist komplexer geworden, und Erfahrungen und Erlebnisse können ganz unterschiedliche Bezüge aufweisen, lassen sich aber nicht mehr in ein Gesamtbild einfügen. Keupp spricht in der Folge von unverbunden nebeneinander stehenden „Erfahrungssplittern“ (2008, S. 48). Das Individuum ist nicht mehr in der Lage, aus den gesammelten Erfahrungen einen in sich stimmigen Erlebniskosmos zu konstruieren. Multikulturelle Erfahrungen stellen einen Reichtum dar und erweitern den Bewusstseinshorizont, sie vermitteln, wie heterogen die Welt ist, können die einzelne Person aber auch vor anspruchsvolle Synthesearbeiten stellen.

Pluralisierung von Lebensformen und Milieus
Keupp führt diesen Wandlungsprozess exemplarisch am Beispiel der familiären Lebensformen aus (vgl. Keupp 1997, S. 108f). Die traditionelle vierköpfige Familie ist längst nicht mehr die Regel, sondern je länger je mehr die Ausnahme. Es gibt vielfältige Formen, wie Familie gelebt werden kann. Verschiedene Varianten von Familienleben führen dazu, dass die Idylle der sogenannten Bilderbuchfamilie als Massstab verblasst. Milieuzugehörigkeiten sind nicht mehr unveränderlich. Jeder kann sich seinen Lebensmittelpunkt aussuchen. Erfährt beispielsweise ein homosexueller Mann auf dem Land Diskriminierung, hat er die Möglichkeit, in die Stadt zu ziehen, kann dort ein höheres Ausmass an Anonymität wertschätzen und sich der urbanen Gay Community anschliessen.

Individualisierung als Bedrohung für den sozialen Zusammenhalt
Religiöse Zugehörigkeit und verbindliche Traditionen stifteten früher Gemeinschaft. Da die Bedeutung dieser Strukturen abnimmt, sinkt auch der soziale Zusammenhalt in der Gesellschaft (Keupp 2008, S. 51). Individualisierung bedeutet Befreiung von Traditionen und Bindungen. Das Individuum muss für sein Handeln eine eigene, sinnvolle Begründung finden. Die Zeit, in der man sich auf traditionelle Normen berufen konnte, ist nach Keupp vorbei. Ob sich eine Person einer Glaubensgemeinschaft anschliesst oder nicht und ob es dieselbe ist, in der schon ihre Eltern grossgeworden sind, das sind Entscheidungen, denen sich heute jeder stellen muss. Eine Erklärung wie

beispielsweise: „Ich bin reformiert, weil meine Eltern und Grosseltern schon reformiert waren“ reicht als Begründung nicht mehr aus. „Identität ergibt sich nicht mehr quasi automatisch durch die Erfüllung sozialer Rollen und durch die Zuordnung zu bestimmten sozialen Gruppen, Schichten oder dem Geschlecht.“ (Höfer 2000, S. 182).

Verlust des Glaubens an Meta-Erzählungen

Die etablierten Deutungsinstanzen wie die Kirchen oder politische Bewegungen sind am Ende (vgl. Keupp et al. 2008, S. 52). Was früher Sinn vermittelte und die grossen Zusammenhänge erklärte, all das verliert an Bedeutung. Dem stehen Individuen gegenüber, die auf Sinn angewiesen sind, und so wird jede und jeder zum „individualisierten Sinn-Bastler“ (S. 52), zum „Konstrukteur seines eigenen Sinnsystems“ (Keupp 1997, S. 112).

Der tiefgreifende soziokulturelle Umbruch stellt alle vor Herausforderungen. Besonders betroffen von der veränderten Gegenwart ist jedoch die Jugend (vgl. Keupp 2009), die in grösserem Ausmass unter den erschwerten Bedingungen leidet. Zwar profitieren die Jugendlichen von vielen Möglichkeiten und Freiheiten, von denen ihre Eltern nur träumen konnten. Doch die „Individualisierungschancen“ (S. 29) sind teuer erkauft durch die Lockerung von sozialen und kulturellen Bindungen. „Der Weg in die moderne Gesellschaft ist (…) auch ein Weg in eine zunehmende soziale und kulturelle Ungewissheit, in moralische und wertemässige Widersprüchlichkeit und in eine erhebliche Zukunftsunsicherheit.“ (ebd.) Keupp zieht den Schluss, dass die Bewältigung der Jugendzeit schwieriger geworden ist (Keupp 2009, S. 30). Eine Ursache sieht er im Umstand, dass die Eltern ihren Kindern die Welt nicht mehr erklären können und ausser Stande sind, ihnen eine Anleitung für ein gelingendes Leben mit auf den Weg zu geben. Eine solche Anleitung könne nur kontextabhängig funktionieren und wäre lediglich kurzzeitig gültig. Keupp liegt viel an der Jugend, seine Besorgnis kommt in diesem Zusammenhang klar zum Ausdruck. Gleichzeitig schwingt aber auch Erleichterung in seiner These mit, dass die Jugendlichen ganz geschickt mit den neuen Anforderungen und Bedingungen umzugehen wissen: „Hier scheint eine Generation die historische Bühne zu betreten, die den neuen gesellschaftskritischen Bedenkenträgern zeigt, dass man sich in diesen neuen, Flexibilität fordernden Lebensverhältnissen eingerichtet hat und damit – überwiegend – souverän umzugehen weiss“ (S. 31f).

Welche Folgen haben die aufgeführten Veränderungen für die heutige Identitätsarbeit? Aufgrund des eher pessimistischen Bilds, das Keupp beschreibt, sieht er grosse Schwierigkeiten und titelt: „Das totalitäre Ich als hoffnungslos überfordertes Integrationszentrum“ (Keupp 1997, S. 114). Keupp geht davon aus, dass es unter den geschilderten Bedingungen viel komplizierter sei, zu einer tragfähigen Identität zu gelangen. Angesichts des Wandels stellt Keupp die Frage: „Was bleibt uns denn, ausser einem diffusen postmodernen Lebensgefühl?“ (S. 125). Seine These lautet, dass heutige Identitäten und Lebensentwürfe zutiefst bruchstückhaft und fragmentarisch sind (S. 127). Durch den gesellschaftlichen Wandel wird das Individuum dazu gedrängt, sein Leben in vielen Bereichen ganz allein zu gestalten. Dabei stehen alle Wege offen: „Die Möglichkeitsräume haben sich in pluralistischen Gesellschaften explosiv erweitert“ (Keupp 2010, S. 103). Keupp sieht darin grosse Chancen und neue Freiheiten. Er spricht aber auch vom zunehmenden Kontrollverlust sowie davon, dass das Risiko zu scheitern, die Angst vor dem Misslingen, stetig steigt. Das neue Selbstverständnis fasst Keupp so zusammen: „nichts ist mehr selbstverständlich so, wie es ist, es könnte auch anders sein; was ich tue und wofür ich mich entscheide, erfolgt im Bewusstsein, dass es auch anders sein könnte und dass es meine Entscheidung ist, es so zu tun.“ (ebd). Es ist, wie es ist, weil ich mich entsprechend entschieden habe und es so will. Nicht alle erleben diese

Wahlfreiheit in vollem Ausmass; die richtigen Voraussetzungen, Ressourcen und der sozioökonomische Kontext sind mitentscheidend. Die Entscheidungsfreiheit erfordert eine gute Selbstorganisation. Das ist eine der Grundanforderungen, damit die Freiheit nicht im „diffusen postmodernen Lebensgefühl“ mündet. Nach Keupp besteht die Aufgabe jedes Individuums in der heutigen Zeit darin, innerlich einen eigenen Lebenssinn zu entwickeln sowie die eigenen Ansprüche mit vorhandenen Ressourcen zu verknüpfen (Keupp 2010). Diese Aufgaben treffen auf unterschiedliche soziokulturelle Rahmenbedingungen, die entscheidend die Möglichkeiten mitbestimmen, die einer Person offen stehen. Wer beispielsweise in einem traditionellen türkischen Kontext aufwächst, begegnet anderen Schwierigkeiten, als jemand, der in eine akademisch gebildete Familie hineinwächst oder in eine Familie, die einen Bauernhof bewirtschaftet. Doch auch diese Ausgangspunkte nehmen einem Individuum die Gestaltungsfreiheit nicht ab. Je nach Kontext scheinen die Möglichkeiten mehr oder weniger eingeschränkt beziehungsweise vorgegeben zu sein. Doch auch hier besteht die Option, vorgedachte oder vorgesehene Grenzen zu durchbrechen. Dies wiederum ist je nach Kontext und Zeitgeist mit unterschiedlichen Risiken behaftet.

5.4.2 Die alltägliche Identitätsarbeit

Keupp et al. haben ein theoretisches Modell entwickelt, das die elementaren Bestandteile des Identitätsbildungsprozesses im beschriebenen Kontext mitsamt deren vielfältigen Bezügen abbildet und den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen Rechnung trägt (Keupp et al. 2008). Das Konzept der alltäglichen Identitätsarbeit betrachtet Identität als „einen fortschreitenden Prozeß eigener Lebensgestaltung." (Höfer 2000, S. 182).

Identitätsarbeit hat nach Keupp et al. eine innere und eine äussere Dimension. Sie ist als Rahmenkonzept zu verstehen, in dem alle alltäglichen Erfahrungen interpretiert werden. Identitätsarbeit besteht also darin, eine adäquate Übereinstimmung zwischen inneren und äusseren Wahrnehmungen zu suchen. Ziel der Identitätsarbeit ist die Schaffung von Lebenskohärenz. Keupp geht davon aus, dass ein Individuum über verschiedene Teilidentitäten verfügt, die nach einer sinnvollen Verknüpfung verlangen. Die inneren Zusammenhänge sind im folgenden Modell dargestellt.

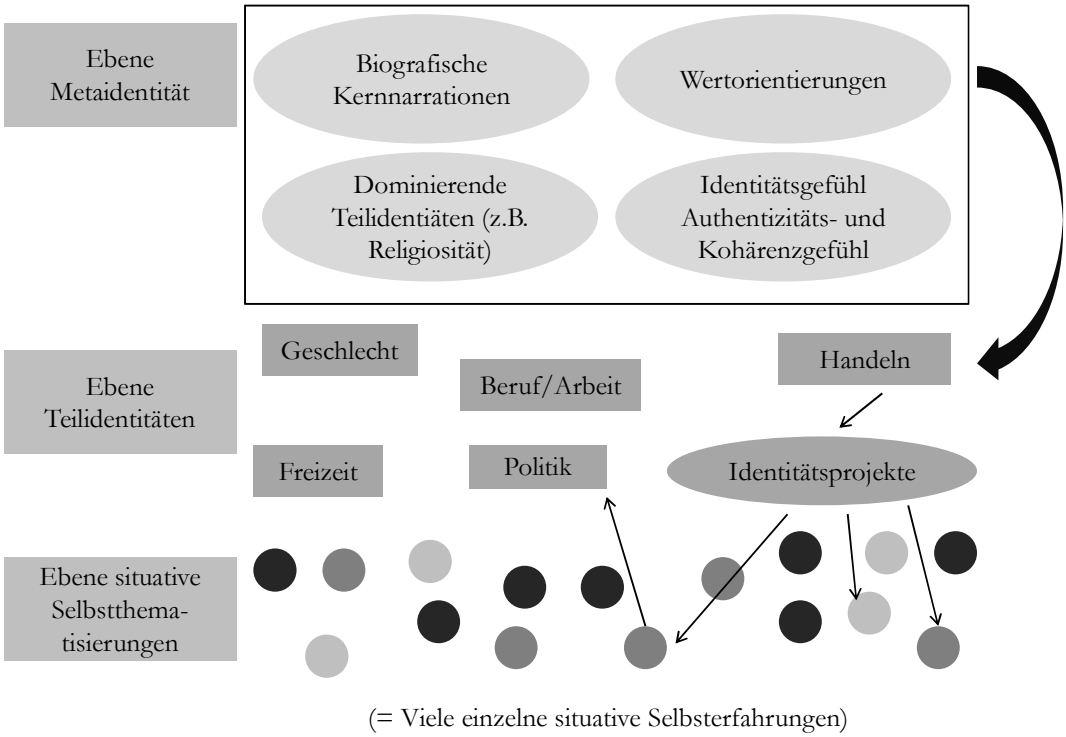


Abb. 5.1: Konstruktionen der Identitätsarbeit[6]

Keupp et al. zeigen mithilfe des theoretischen Modells, dass sich Identitätsarbeit auf verschiedenen Ebenen abspielt. Auf der basalen Ebene sind situative Selbsterfahrungen angesiedelt. So werden alle reflektierten Erfahrungen bezeichnet, die das Subjekt selbst betreffen. Das kann im konkreten Fall beispielsweise das eigene Verhalten in einem Streit mit dem Vater sein oder die Position, die man in einer Diskussion ergreift. Keupp spricht in diesem Zusammenhang auch von situativen Selbstthematisierungen. Daraus entwickeln sich Teilidentitäten, die auf der darüber liegenden Ebene erfasst sind. Es handelt sich dabei um verdichtete Selbstthematisierungen zu verschiedenen

[6] Nach Keupp et al. 2008, S. 218.

Aspekten wie Geschlecht, Arbeit, Konsumverhalten oder Religiosität. Die Teilidentitäten sind nicht als fixer Bestandteil jeder Identität zu verstehen, sondern können von Person zu Person sehr unterschiedlich sein. So gibt es dominierende Teilidentitäten, die handlungsleitend fungieren und dem Subjekt auf diese Weise Sicherheit vermitteln (Keupp 2008, S. 224). Grundsätzlich bestehen zwischen den einzelnen Aspekten temporäre Hierarchien, das heisst, dass eine Teilidentität in einem Lebensabschnitt bestimmend sein kann, dann aber wieder in den Hintergrund rückt. Dazu gehört auch, dass die verschiedenen Teilidentitäten nicht unbedingt ein Leben lang stabil bleiben. Sie unterliegen dem Prozess der Identitätsarbeit und können sich ändern, z.B. wenn eine berufliche Neuorientierung gemacht wird oder jemand eine religiöse Erfahrung erlebt und konvertiert. So kann eine neue Teilidentität auftauchen, während eine andere an Bedeutung verliert. Sie bilden sich anhand der fünf zentralen Erfahrungsmodi des Selbst aus und enthalten sogenannte „Standards" (vgl. Keupp et al. 2008, S. 219). Das heisst, dass beispielsweise die eigene Einschätzung über Fähigkeiten, Stärken und Schwächen in Bezug auf die Arbeit nur ein Bestandteil der Teilidentität ist (kognitive Standards). Weiter setzt sich die Teilidentität aus den wahrgenommenen und interpretierten Rückmeldungen von Arbeitskollegen und Vorgesetzten zu den beruflichen Kompetenzen zusammen (soziale Standards). Ambivalenzen entstehen, wenn das Selbstwertgefühl (emotionaler Standard) einer Person niedrig ist, während die Einschätzung von aussen (sozialer Standard) positiv sind (vgl. S. 219).

Auf der dritten Ebene stehen im theoretischen Modell die Meta-Identitäten, das heisst dominierende Teilidentitäten, biografische Kernnarrationen, Wertorientierungen und das Identitätsgefühl. Das gesamte Modell ist wie ein umgekehrter Trichter zu verstehen, in dessen schmalstem Bereich die zu Teilidentitäten verdichteten Selbstthematisierungen in nochmals konzentrierterer, generalisierter Form angesiedelt sind.

Das Identitätsgefühl

Nach Keupp et al. (2008) besteht das Identitätsgefühl aus zwei Komponenten: dem Selbstgefühl und dem Kohärenzgefühl. Mit Selbstgefühl ist die Einschätzung der Beziehung zu sich selbst gemeint. Es setzt sich zusammen aus vielen einzelnen Bewertungen über die Person selbst – beispielsweise wie gut, wie begabt und wie nützlich sich jemand fühlt. Das Kohärenzgefühl beschreibt die eigene Einschätzung darüber, wie eine Person die Anforderungen des Alltags bewältigen kann. Keupp et al. greifen hier ein Konzept von Aaron Antonovsky auf (vgl. S. 227). Dieser definiert drei Komponenten des Kohärenzgefühls: Sinnhaftigkeit, Machbarkeit und Verstehbarkeit. Im Rahmen von Keupps Identitätstheorie werden diese Komponenten als Verdichtungen und Bewertungen von Selbsterfahrungen gedeutet. So kann Sinnhaftigkeit aufgebaut werden, wenn es gelingt, aus Identitätszielen Entwürfe und Projekte abzuleiten, welche „Selbstwertschätzung" vermitteln (S. 227).[7] Sowohl Selbst- als auch Kohärenzgefühl sind im Rahmen von Keupps Identitätstheorie als Verdichtungsprozesse zu verstehen. Das Identitätsgefühl ist der Basisgrundstein der Identität. Es ist dem Individuum als Grundgefühl präsent und drückt das Vertrauen zu sich selbst aus.

Die Kernnarrationen

Die Kernnarrationen stellen eine Ergänzung zum Identitätsgefühl dar, das dem Subjekt nur zum Teil bewusst ist. Anders die Kernnarrationen: Sie sind „die Ideologie von sich selbst" (Keupp et al. 2008, S. 229), die es einem Menschen ermöglichen, „sich auf den Punkt zu bringen" und anderen

[7] Sabine Zehnder hat in ihrer Dissertation, die ebenfalls zur Gesamtstudie VROID-MHAP gehört, unter anderem die Zusammenhänge zwischen Kohärenzgefühl, Religiosität und psychischer Gesundheit untersucht (Zehnder Grob 2015).

zu erzählen, wer er ist und was ihn ausmacht. Die Kernnarrationen haben eine wichtige soziale Funktion, das Individuum teilt sich durch sie mit und verständigt sich mit anderen. Gleichzeitig erzählt die Person ihre Geschichte auch für sich selbst und erklärt sich gewissermassen selbst, wie sie im Moment gesehen werden will und wie sie ist. Selbstnarrationen können ganz kompakt und kurz sein. Es handelt sich nicht zwingend um Lebensgeschichten im Sinne eines ausführlichen Lebenslaufs. Keupp et al. führen ein Beispiel aus ihrer Studie auf: Kings[8] Selbsterzählung steckt in dem Spruch: „Ich will das Leben jetzt genießen, will Spaß, will der King sein" (S. 232). Andere Untersuchungspersonen erzählten sich den Forschenden ausführlicher und komplexer. Kernnarrationen können auch in einem Spannungsverhältnis zueinander stehen (vgl. S. 234). Beispielsweise wenn jemand über seine erfolgreiche Berufskarriere erzählt, sich aber gleichzeitig auch als überforderten und einsamen Familienmenschen beschreibt. Keupp et al. erwähnen hier die von Berzonsky ausgeführte Selbst-Theorie und grenzen sich davon ab: „Im Unterschied zu dieser deutlich kognitiven Konzeptionalisierung gehen wir davon aus, dass die Kernnarrationen nur einen Teil der Metaidentität eines Subjekts darstellen" (S. 235).

Identitätsarbeit besteht aus verschiedenen Prozessen, vor allem aus der Reflektion von Selbstthematisierungen und Selbsterfahrungen. Diese Reflektion führt zu den im Modell aufgezeichneten Konstruktionen. Wesentlich sind hier die Teilidentitäten, das Identitätsgefühl und die Kernnarrationen. Diese drei Aspekte führen zur Handlungsfähigkeit, dem Ausdruck einer funktionierenden Identitätsarbeit. Handlungsfähigkeit bedeutet zu wissen, dass man sein Leben gestalten kann. Das Gegenteil davon ist das Gefühl, den Lebensbedingungen ausgeliefert zu sein. Das Kohärenzgefühl hat für die Handlungsfähigkeit einen wichtigen Stellenwert. Handlungsfähig zu sein bedeutet, dass eine Person Lebensentwürfe gestaltet und daraus Identitätsprojekte entwickelt und das Gefühl hat, sich zwischen verschiedenen Entwürfen entscheiden zu können. Die Konzepte begründen und motivieren im nächsten Schritt das tatsächliche Handeln. Auf diese Weise können Projekte umgesetzt und Ziele erreicht werden. Wenn ein Subjekt aber keine Entwürfe skizziert, kann das die Dynamik der Identitätsbildung gefährden. Eine zweite Gefährdung sehen Keupp et al. dann, wenn bestehende Entwürfe nicht umgesetzt werden können. Das Subjekt sieht Entwurf um Entwurf vor sich und es gelingt ihm nicht, daraus konkrete Projekte zu formieren (vgl. S. 238f). Es ist daher wichtig, dass das Individuum bei den Entwürfen die eigenen Fähigkeiten, die Möglichkeiten und die vorhandenen Ressourcen annähernd realistisch einschätzen kann, um nicht in einer Traumwelt zu verharren. Die Handlungsfähigkeit ist eng verknüpft mit den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. Werte und Normen einer Gesellschaft zeigen beispielsweise die Grenzen dessen auf, was als normal betrachtet, was geduldet wird sowie gleichzeitig auch die Erwartungen, die an das Subjekt gestellt werden.

Diese Darstellung der Identitätsarbeit soll nicht den Eindruck erwecken, Identität entstehe vorwiegend durch Selbstreflektion. Die Aussenbezüge sind im Modell enthalten, aber nicht explizit ausgeführt. Keupp et al. betonen denn auch: „bei aller Innenkonstruktion bleibt auch eine Teilidentität stets etwas, das sich in einem permanenten Aushandlungsprozeß zwischen dem Subjekt und seinem sozialen und gesellschaftlichen Umfeld weiterentwickelt" (S. 241). Identität ist ein gesellschaftlich vermittelter Prozess – damit schliesst Keupp direkt an Erikson an, der die Identitätsentwicklung in einem engen Bezug zu gesellschaftlichen Rahmenbedingungen versteht (Erikson, 1968). Höfer ergänzt dazu: „Identität beinhaltet eine personale Seite, die sich auf die

[8] King ist ein Teilnehmer der Langzeitstudie von Keupp et al. Das Pseudonym wurde vom Teilnehmer selbst gewählt.

Einzigartigkeit und biografische Einmaligkeit bezieht, und sie hat eine soziale Seite, die sich auf die soziale Selbstverortung in sozialen Kontexten bezieht“ (Höfer 2000, S. 183).

5.4.3 Gelungene Identitätsarbeit

Mithilfe des theoretischen Modells formulieren Keupp et al., was gelungene Identität leistet: „Gelungene Identität ermöglicht dem Subjekt das ihm eigene Maß an Kohärenz, Authentizität, Anerkennung und Handlungsfähigkeit.“ (Keupp et al. 2008, S. 274). Diese Modi stehen in dynamischem Zusammenhang und können miteinander in Konflikt geraten. Beispielsweise kann die Authentizität durch das Bedürfnis nach Anerkennung gefährdet werden. Aus diesem Grund, so Keupp, sei „gelungene Identität in den allerseltensten Fällen ein Zustand der Spannungsfreiheit“ (Keupp et al. 2008, S. 274). Es komme vielmehr darauf an, wie gut jemand durch Synthesearbeit auch scheinbar widersprüchliche Anteile seiner Identität sinnvoll verknüpfen und in eine integrierte Gesamtheit bringen und nach aussen handlungsfähig werden kann. Kohärenz meint in diesem Fall nicht eine harmonische innere Einheit, sondern die subjektiv stimmige Verknüpfung der verschiedenen Anteile und Selbsterfahrungen. Keupp formuliert zwei Kriterien, anhand derer das Gelingen von Identitätsarbeit bemessen werden kann. Das innere Kriterium der Authentizität bezieht sich auf das Selbstbild, das eine Person von sich hat. Empfindet er es als stimmig? Das äussere Kriterium ist die soziale Anerkennung, nach Keupp basale Voraussetzung für eine gelingende Identitätsarbeit (S. 55).

Keupp et al. sprechen vom grossen Machtgefälle zwischen Individuum und Umwelt, wobei das Individuum der Umwelt unterliegt. Dennoch gilt gute Anpassungsfähigkeit an die Gegebenheiten nicht als Kriterium für gelungene Identität. Richtet ein Subjekt seine Identität auf Anpassung aus, sind Anerkennung, Integration und Handlungsfähigkeit gewährleistet. Doch das Subjekt muss dafür eigenwillige Identitätsprojekte und unangepasste Lebensentwürfe unterdrücken. Das ist der Grund, weshalb nicht von gelungener Identitätsarbeit gesprochen werden kann (vgl. S. 274). Ähnlich verhält es sich mit dem Gegenbeispiel, einer Identität, die ohne Rücksicht auf die Gegebenheiten und die Mitmenschen durchgesetzt wird. Gelungene Identität lässt sich irgendwo zwischen den Extremen ansiedeln. Keupp beschreibt sie als eine „balancierte Variante des gut geführten, des erfüllten Lebens, eines sich und andere achtenden, bereichernden, fordernden und umsorgenden Interagierens.“ (Keupp et al. 2008, S. 275). Identitätsarbeit gelingt, wenn das Subjekt sich selbst mit allen teils widersprüchlichen Anteilen in die nicht minder widersprüchliche und komplexe Welt optimal einpassen kann. Keupp will aber keinen objektiven Massstab setzen und betont, dass die Bewertung des Gelingens dem Subjekt selbst überlassen ist.

5.4.4 Ressourcen und Kompetenzen der Identitätsarbeit

Ob Identitätsarbeit gelingen kann, hängt – wie oben erwähnt – von mehreren Faktoren ab. Keupp nennt verschiedene Ressourcen und Kompetenzen, auf die im Folgenden näher eingegangen werden soll.

Entwicklung von Lebenskohärenz
Angesichts der pluralisierten Gesellschaft ist die Entwicklung von Sinn eine wichtige Grundlage. Dieser kann nicht mehr konstruiert werden, indem man sich auf traditionelle Werte beruft. Das Individuum muss diesbezüglich eine Eigenleistung erbringen, muss sich auf die Suche nach Sinn einlassen können, experimentierfreudig und bereit sein, Veränderungen in Kauf zu nehmen. Der Kohärenzsinn ermöglicht es, im eigenen Leben, im Tun und im Lassen einen kohärenten Sinn zu erkennen.

Urvertrauen zum Leben
Urvertrauen zum Leben ist nach Keupp eine Grundvoraussetzung für gelungene Identitätsarbeit und „Lebenssouveränität" (Keupp 2010, S. 105). Es beruht auf der Erfahrung am Anfang des Lebens, erwünscht zu sein und geliebt zu werden und sich auf die Personen verlassen zu können, auf die man angewiesen ist.

Management der Grenzen (Boundary management)
Eigene Grenzen zu setzen, wird immer mehr zu einer individuellen Leistung, da beispielsweise viele Grenzen ihre klare Bedeutung verlieren und zu dehnbaren Begriffen werden, wie beispielswiese die traditionellen Moralvorstellungen oder der Unterschied zwischen Arbeit und Freizeit, zwischen Natur und Kultur, zwischen den Generationen (vgl. Keupp 2008b). Angesichts der grenzenlosen Möglichkeiten wird es schwierig, die individuell richtigen Grenzmarkierungen zu setzen. Damit verbunden ist die Angst, sich festzulegen und die Anzahl an Optionen zu reduzieren. Keupp stellt Gewalt- und Suchtphänomene in diesen Zusammenhang und versteht sie als Grenzsetzungsversuche oder experimentelle Grenzüberschreitungen. Entscheidend ist, dass „Subjekte lernen müssen, ihre eigenen Grenzen zu finden und zu ziehen, auf der Ebene der Identität, der Werte und der sozialen Beziehungen und der kollektiven Einbettung." (Keupp 2008b, S. 303).

Soziale Ressourcen
Für eine gelingende Identitätsarbeit sind soziale Integration und Anerkennung unabdingbar. Soziale Netzwerke wirken als Filter für kulturelle und mediale Botschaften, bieten eine Auswahl an unterschiedlichen Lebensprojekten, geben aber auch Rückmeldungen zu eigenen Identitätsentwürfen und bieten nicht zuletzt Hilfe bei der Bewältigung von Krisen. Soziale Bezüge können sehr vielfältig sein: Familie, Freundeskreise, Vereine, Selbsthilfegruppen und religiöse Gemeinschaften. Der Anteil selbstinitiierter Beziehungen ist heute deutlich höher als in früheren Generationen, erfordert aber auch eine stärkere Eigenaktivität. Nur durch eine grosse Beziehungs- und Verknüpfungsfähigkeit können individuelle soziale Netzwerke aufgebaut und gepflegt werden. Ein Befund aus der Netzwerkforschung zeigt, dass sozioökonomisch unterprivilegierte Gruppen in diesem Bereich besonders hohe Defizite aufweisen.

Für Jugendliche ist die Peergroup eine wichtige Ressource neben dem familiären Netzwerk. Für gelingende Identitätsarbeit sind beide bedeutsam, familiäre und ausserfamiliäre Netzwerke. Sie

generieren Rückmeldungen auf Identitätsentwürfe, können einen Fundus an verschiedenen Lebensprojekten anbieten, als Filter wirken für kulturelle und mediale Botschaften und nicht zuletzt Hilfe bei der Bewältigung von Krisen leisten (Keupp 2009).

Materielle Ressourcen
Über materielle Ressourcen zu verfügen, bedeutet in erster Linie, in den Arbeitsprozess eingegliedert zu sein, eine sinnvolle Tätigkeit auszuüben und dafür angemessen bezahlt zu werden. Materielle Ressourcen sind ein Schlüssel zu anderen Quellen und daher mitentscheidend über den Zugang zu Bildung, Kultur und Gesundheit. Fehlen sie, wird die alltägliche Identitätsarbeit zum „prekären Schwebezustand" (Keupp et al. 2008, S. 277).

Erfahrung von Zugehörigkeit und Anerkennung
Das Gefühl dazuzugehören, ist für die alltägliche Identitätsarbeit wichtig. Eng damit verbunden ist die Erfahrung, anerkannt zu werden. Keupp spricht davon, dass „ein ‚Kampf um Anerkennung' entbrannt ist" (Keupp 2003, S. 17), da in traditionellen Lebensformen Anerkennung eher dann gewährleistet war, wenn man sich in die vorgegebenen Rollen einfügte und eine Normalbiografie antrat.

Interkulturelle Kompetenzen
Jugendliche mit Migrationshintergrund entwerfen neue Lebenskonzepte, indem sie die Ressourcen unterschiedlicher Kulturen miteinander kombinieren. Für sie ist wichtig, dass ihnen Vertrauen entgegengebracht und das Gefühl vermittelt wird, dass sie dazugehören und ihre Identitätsprojekte anerkannt werden (Keupp 2009).

5.4.5 Fazit und Würdigung Identitätstheorie Keupp

Anders als die unter 5.2 und 5.3 vorgestellten Identitätskonzepte, bei denen eine Operationalisierung fester Bestandteil war, basiert der Ansatz von Keupp et al. auf der umfangreichen qualitativen Längsschnittuntersuchung, die im Zeitraum zwischen 1989 und 1999 durchgeführt worden ist. Keupp et al. validieren keinen theoretisch erarbeiteten Fragebogen, sondern gehen den umgekehrten Weg und erarbeiten ihre Theorie mithilfe der gesammelten Daten. Das methodische Vorgehen von Keupp et al. beinhaltete neben teilstrukturierten Interviews weitere Elemente wie beispielsweise eine Netzwerk-Karte, Bildvorlagen und einen soziographischen Fragebogen. Das breite Methodenspektrum und der Umstand, dass mit der Theorie keine festgelegte Operationalisierung einhergeht, führen u.a. dazu, dass das Identitätskonzept gut übertragbar ist und verschiedene Anknüpfungsmöglichkeiten bietet. Obgleich der Zweifel an den traditionellen Identitätslehren, insbesondere an Erikson, am Anfang der Arbeit von Keupp stand, lassen sich einzelne Parallelen und Gemeinsamkeiten feststellen, was der Integration und Einordnung des Konzepts in die Forschungsgeschichte vereinfacht. Die zu leistende Passungsarbeit zwischen Innen und Aussen ist nach Keupp ein wesentlicher Bestandteil des Identitätsprozesses. Bereits Erikson hat die Bedeutung des sozialen Umfelds bei der Identitätsbildung mit bedacht und

Identität als ein doppelspuriges Geschehen betrachtet, dass im Individuum und in dessen Kultur begründet ist (Erikson 1981).

Keupp et al. definieren zwar verschiedene Elemente und Ressourcen gelungener Identitätsarbeit, aber sie legen keine Norm fest. Das Konzept ist subjektorientiert und stellt gleichzeitig einen generalisierenden Rahmen dar, der die Interpretation und Bündelung von Einzelfällen ermöglicht.

Keupps Werk beinhaltet eine ausführliche Zeitdiagnostik für die Jahre zwischen 1989 und 1999. Es war ein formuliertes Ziel der Untersuchung zu erheben, inwiefern sich die Bedingungen der Identitätsarbeit im Laufe der Zeit verändert haben. Keupp hat insbesondere die Arbeiten zu Identität von Erikson im Blick, die in den 1950-er und 1970-er Jahren entstanden sind und dementsprechend geprägt sind. Eine Hauptaussage von Keupp besteht darin, dass die Identitätsarbeit unter den Bedingungen der Postmoderne anspruchsvoller und komplexer geworden ist. Keupp nimmt die damalige Gegenwart als sehr fragmentiert und spannungsvoll wahr, was besonders für die Jugendlichen eine unter Umständen problematische Entwicklung darstellt.

Inwiefern die Gegenwartsanalyse von Keupp auch im neuen Jahrtausend noch Gültigkeit hat, ist schwierig abzuschätzen. Es ist anzunehmen, dass die Veränderungsdynamiken, die Keupp 1999 anspricht, wie beispielsweise die Entgrenzung individueller und kollektiver Lebensmuster, Pluralisierung von Lebensformen, Individualisierung (vgl. Keupp S. 46) in der Zwischenzeit weiter fortgeschritten sind und sich die Verhältnisse entsprechend zugespitzt haben. Besonders zu berücksichtigen wäre heute bestimmt der Gebrauch von sozialen Medien (z.B. Facebook, Twitter, Instagram) und die damit verbundenen Chancen und Risiken für den Prozess der Identitätsbildung bei Jugendlichen.

Die Theorie der Identitätskonstruktionen stellt, unabhängig davon, ob Keupps Einschätzungen zum Zeitgeist von 1999 auch auf das neue Jahrtausend passen, eine gute theoretische Grundlage dar, die sich gut adaptieren lässt.

6. Das Forschungsprojekt: Konzeption und Methoden

6.1 Der Rahmen: Die VROID-MHAP-Studie im Kontext des Nationalen Forschungsprogramms 58 (NFP58)

Die vorliegende Untersuchung wurde im Rahmen der VROID-MHAP Studie durchgeführt. Das Akronym VROID-MHAP steht für „Values and Religious Orientations in relation to Identity Development and Mental Health – Adolescents' Perspectives". Ausgangspunkt der Studie war die Frage nach der Religiosität von Jugendlichen in der Schweiz.[1] Die Studie war Teil des nationalen Forschungsprogramms „Religionsgemeinschaften, Staat und Gesellschaft" (NFP58), das aus 28 bewilligten Einzelprojekten bestand und mit 10 Millionen Franken dotiert war. Formuliertes Hauptziel des NFP58 war es, Veränderungen der religiösen Landschaft der letzten Jahrzehnte wissenschaftlich zu untersuchen und zu dokumentieren. Zudem sollten die Einzelprojekte „praktisch anwendbare Ergebnisse für Behörden, Politik, Schulen und Religionsgemeinschaften liefern" (www.nfp58.ch). Das ganze Forschungsprogramm soll zum besseren Verständnis der verschiedenen religiösen Gemeinschaften untereinander und auch zum Verständnis zwischen religiösen und nicht-religiösen Menschen beitragen.[2] Die VROID-MHAP Studie ist in diesem erweiterten Kontext anzusiedeln. Die Studie konnte von Juni 2007 bis Ende Mai 2011 durchgeführt werden. Sie ist interdisziplinär und steht unter der Leitung von Prof. em. Christoph Morgenthaler, Institut für Praktische Theologie der Universität Bern und Prof. Christoph Käppler, Technische Universität Dortmund, Fakultät für Rehabilitationswissenschaften. Auch das Team der Mitarbeitenden ist interdisziplinär, die Doktorierenden sind: Kathrin Brodbeck (lic. theol.), Taylor Christl (Dipl.-Psych.), Aristide Peng (Psychologe lic. phil.) und Sabine Zehnder Grob (Psychologin lic. phil.). Die Interdisziplinarität ermöglichte es von Beginn an, sowohl praktisch-theologische als auch psychologische Perspektiven und Fragestellungen einzubeziehen. Im Zug der VROID-MHAP Studie sind weitere Dissertationen schon abgeschlossen, die sich je unterschiedlichen Teilbereichen der Gesamtstudie widmen. Taylor Christl Arbeit widmet sich den Themen Identität, Körper und Gender (Christl 2016), Aristide Pengs Studie bezieht sich auf Wertorientierungen und Migration und die Doktorarbeit von Sabine Zehnder Grob (Zehnder Grob 2015) befasst sich mit der Religiosität der Jugendlichen und deren psychischer Gesundheit und wie diese zwei Faktoren zusammenhängen.

Die Hauptfragestellungen der Studie beziehen sich auf die Bereiche Wertorientierungen, Religiosität, Identität und psychische Gesundheit. Im Vergleich mit anderen Untersuchungen zur Religiosität Jugendlicher weist die VROID-MHAP Studie einige Besonderheiten auf.

- Die Studie wurde mit Jugendlichen mit unterschiedlichem religiösem Hintergrund durchgeführt. Befragt wurden christliche, muslimische, hinduistische und jüdische Jugendliche, sowie Jugendliche ohne religiöse Anbindung.

---

[1] 2008 ermöglichte der Schweizerische Nationalfonds die Durchführung einer Parallelstudie in Süddeutschland. In den Grossräumen Stuttgart und Frankfurt konnten über 1500 Jugendliche befragt werden. Der Fragebogen wurde nur geringfügig angepasst und ist zum grössten Teil identisch mit demjenigen, der in der Schweiz eingesetzt worden ist. Weitere Informationen und Ergebnisse der Deutschen Studie sind im Schlussbericht und in Christl 2014 nachzulesen. Im Folgenden kann auf die Parallelstudie nicht ausführlich eingegangen werden, die Untersuchung basiert ausschliesslich auf Daten der Schweizer Studie.

[2] Weiterführende Informationen und die Schlussberichte der 28 Einzelprojekte sind auf der Webseite www.nfp58.ch zu finden.

- Religiosität wurde nicht isoliert betrachtet, sondern in Zusammenhang gesetzt mit den Fragen nach Wertorientierungen, Identitätsbildung und psychischer Gesundheit. Die Verknüpfung mit diesen Themen führt dazu, dass Ergebnisse anschlussfähig sind und mit Erkenntnissen der allgemeinen Jugendforschung verbunden werden können.
- Die Gesamtstudie verfügt über ein kurzes längsschnittliches Design, es handelt sich um ein Kohorten-Sequenz-Modell, bei dem Querschnitt und Längsschnitt kombiniert werden. Dieses Design ermöglicht im Rahmen der zwei Erhebungszeitpunkte Entwicklungsverläufe zu verfolgen. Fragen nach der Stabilität der einzelnen Faktoren wie Religiosität oder Wertorientierungen können untersucht werden.
- Kernstück der Gesamtstudie ist die Befragung mittels Fragebogen von über 750 Jugendlichen in der Schweiz. Diese Datenerhebung wurde noch ergänzt durch qualitative Einzelfallstudien mittels Interviews.

6.2 Das heuristische Modell und die Hauptfragestellungen der Gesamtstudie

Das heuristische Modell der Gesamtstudie illustriert das Studiendesign. T1 und T2 markieren die zwei Erhebungszeitpunkte. Das Modell hebt hervor, wie Religiosität in Zusammenhang mit anderen psychischen Faktoren untersucht wurde. Die einzelnen Dissertationen können den thematischen Schwerpunkten zugeordnet werden und untersuchen je einen Ausschnitt des heuristischen Modells der Gesamtstudie. Erst eine Synopse aller Teilstudien wird die umfassenden Hauptfragestellungen beantworten können. Erste Erkenntnisse der VROID-MHAP Studie sind im Sammelband: Wertorientierungen, Religiosität, Identität und die psychische Gesundheit Jugendlicher (Käppler & Morgenthaler 2013) zusammengetragen worden.

Die vorliegende Studie befasst sich in erster Linie mit den qualitativen Daten und stellt diese in den grösseren Zusammenhang der quantitativen Daten. Thematisch widmet sie sich den Bereichen Wertorientierungen, Religiosität und Identität und untersucht auch allfällige Zusammenhänge und Bezüge zwischen den einzelnen Themen und zum Kontext (vgl. Kap. Fraugestellungen und Studiendesign). Aus diesem Grund wird im Folgenden ein allgemeiner Überblick über die Methodik der Gesamtstudie aufgeführt, es werden anschliessend aber nur jene Instrumente detailliert dokumentiert, die für das Verständnis und die Replikation der Teilstudie notwendig sind.

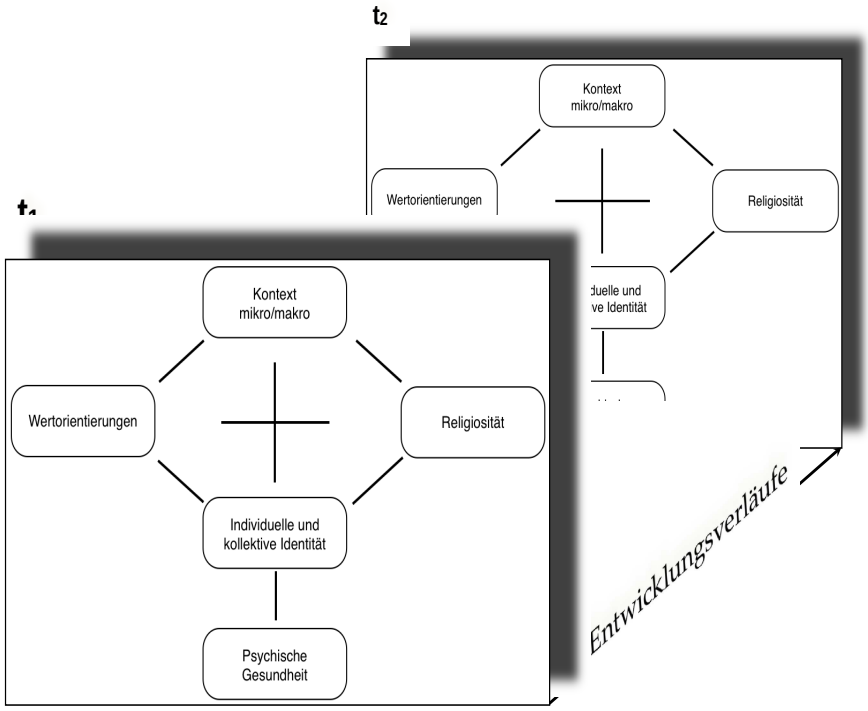


Abb. 6.1: Das heuristische Modell der Gesamtstudie[3]

6.3 Durchführung der Erhebung: Zeitrahmen und Vorgehen

6.3.1 Die qualitative Erhebung

Die Interviews wurden im Rahmen der Gesamtstudie zur qualitativen Vertiefung und zur Konkretion der Fragebogenuntersuchung durchgeführt. Die Befragungen mittels Leitfaden-interviews erfolgten im Anschluss an den zweiten Erhebungszeitpunkt T2 zwischen April und Dezember 2009. Die Interviews wurden teils von der Autorin selber, teils von weiteren Mitarbeitenden des Projekts durchgeführt. Die Interviews wurden gefilmt. Falls eine Videoaufnahme nicht möglich war, weil die Jugendlichen sich dagegen aussprachen, wurde eine Audioaufzeichnung gemacht. Die Interviews dauerten im Schnitt ca. 90 Minuten, das längste Interview dauerte knapp 150 Minuten. Die interviewten Jugendlichen erhielten als kleines Dankeschön einen CD-Gutschein im Wert von 20 Franken. Die Jugendlichen wurden ungefähr in der Hälfte des Leitfadens gefragt, ob sie eine Pause wünschten und vor Beginn des eigentlichen Interviews informiert, dass sie jederzeit um einen Unterbruch der Befragung bitten dürfen. Ebenfalls wurden sie darüber aufgeklärt, dass es ihnen frei gestellt ist, auf gewisse Fragen keine Antwort zu geben. Die Studienteilnehmer/-innen wurden gefragt, ob Ausschnitte ihres Videos im Rahmen der Studie, beispielsweise bei Präsentationen, anderen Forschenden gezeigt werden dürfen, natürlich ohne Namen zu erwähnen. Es wurde den Jugendlichen auch versichert, dass die Aufzeichnung nur für die Forschung verwendet werden darf und nicht der Öffentlichkeit gezeigt wird.

---

3 Käppler & Morgenthaler (Hrsg.) 2013, S. 18.

Der Interviewleitfaden

Der Interviewleitfaden wurde in Teamarbeit in mehreren Schritten zusammengestellt. Die Inhalte wurden jeweils intern diskutiert, überarbeitet und angepasst. Er umfasst Fragen zu den thematischen Bereichen des heuristischen Modells der Gesamtstudie. Die Themen des Fragebogens bestimmten auch die Gestaltung des Interviewleitfadens. Ziel war es, den Fragebogen zu komplementieren, indem im Interview die Innenperspektive der Jugendlichen ins Zentrum gerückt wurde. Neben den klassischen Interviewfragen sind drei weitere Elemente enthalten, die methodisch vom Frageschema abweichen und die Jugendlichen zum freien Erzählen einladen. Sie erstellten mit Hilfe einer Vorlage und Punkten zum Beschriften und Aufkleben ihr soziales Netzwerk (in zwei Teilen), äussern sich zu drei Dilemmageschichten und kommentieren Fotos, die ihnen vorgelegt wurden. Im Folgenden ist ein tabellarischer Überblick über den Inhalt und den Aufbau des Leitfadens dargestellt. In der vorliegenden Studie können nur Ausschnitte der Interviews ausgewertet werden. Es handelt sich dabei um die Arbeit der Jugendlichen mit den Dilemmageschichten und die Erstellung des sozialen Netzwerks. Beide Elemente werden unter 6.4.1 und 6.4.2 eingehend erläutert. Der vollständige Interviewleitfaden ist im Anhang aufgeführt.

Tab. 6.1: Überblick Inhalt Interviewleitfaden

Thema	Methode	Beispiel
Soziodemografischer Kontext	Interviewfrage	1.3 Wo bist du aufgewachsen?
Soziales Netzwerk Teil I, Erstellen einer egozentrischen Netzwerkkarte	Netzwerkanalyse	3.1 Wohnt jemand dieser Personen im Ausland?
Freizeit	Interviewfragen	5.1 Was tust du gerne in deiner Freizeit?
Dilemmageschichten	Den Jugendlichen werden drei Dilemmageschichten vorgelesen, sie äussern sich zu den Dilemmageschichten und beziehen Position	
Bilder	Den Jugendlichen werden Bilder mit Szenen vorgelegt, die verschiedenen Religionen zugeordnet werden können. Die Jugendlichen beschreiben die Bilder und sagen, was ihnen dazu in den Sinn kommt.	
Religion	Interviewfragen	8.14 Was gefällt dir besonders gut an deiner Religion?
Soziales Netzwerk Teil II	Ergänzungen Netzwerkkarte (Religion im sozialen Netzwerk)	8.20 Welche dieser Personen hat dir deine Haltung zur Religion vermittelt?
Kulturelle Identität	Interviewfragen	9.1 Welche Nationalität hast du?
Soziales Netzwerk Teil III	Ergänzungen Netzwerkkarte (Werte im sozialen Netzwerk)	10.4 Hat es über solche Fragen

			(Werte) auch schon mal Konflikte gegeben?
Identitätsprojekte Beruf und Familie/Gender	Interviewfragen	11.1	Möchtest du mal Familie?
Politik	Interviewfragen	12.1	Interessierst du dich für Politik?
Körperbild	Interviewfragen	13.1	Fühlst du dich in deinem Körper wohl? (Einstufen auf Skala 1-10)

Testinterviews
Anfang 2009 wurden vier Testinterviews durchgeführt. Die vier Jugendlichen, die im Rahmen dieser Pilotphase befragt wurden, äusserten sich im Anschluss zum Interviewleitfaden und bewerteten die Fragen. Aufgrund dieser Rückmeldungen wurden der Leitfaden und das Vorgehen geringfügig angepasst. Eine der Modifikationen betraf die Dilemmageschichten. Diese wurden bei den Interviews den Jugendlichen vorgelegt und zusätzlich vom Computer vorgelesen. Bei den Testinterviews wurde auf das Vorlesen verzichtet, aus den Rückmeldungen wurde dann jedoch ersichtlich, dass das Vorlesen eine Hilfe darstellt und zur besseren Verständlichkeit beitragen kann.

Geplante Stichprobe
Die Jugendlichen, die zusätzlich zur zweifachen Befragung mittels Fragebogen noch interviewt werden sollten, wurden gezielt ausgewählt aufgrund bestimmter Merkmalskombinationen (vgl. Anhang). Die Planung der qualitativen Stichprobe basiert auf der Auswertung der quantitativen Daten. Es wurden 36 theoretische Gruppen mit unterschiedlichen Merkmalkombinationen gebildet. Die ausschlaggebenden Merkmale waren: Religionszugehörigkeit (katholisch, reformiert, freikirchlich, christlich-orthodox, muslimisch, hinduistisch, jüdisch, ohne Religionszugehörigkeit), Zentralität der Religiosität (hochreligiös und nicht-religiös) und das Geschlecht (männlich, weiblich). Bei der Gruppe der katholischen Jugendlichen wurde zusätzlich das Merkmal Migrationshintergrund (mit Migrationshintergrund, ohne Migrationshintergrund) berücksichtigt. Wie erwartet konnten nicht zu jeder der theoretisch definierten Gruppen Jugendliche in der Gesamtstichprobe gefunden werden. Es gab zu einigen Gruppen keine Jugendlichen, die der erforderlichen Merkmalskombination entsprachen. In der Gruppe der freikirchlichen Jugendlichen gab es keine nicht-religiösen Personen, so dass die entsprechenden Gruppen weggefallen sind. Umgekehrt war niemand in der Gesamtstichprobe gleichzeitig ohne Religionszugehörigkeit und hochreligiös. Gewisse Kombinationen waren in den Daten nicht vertreten, andere Kombinationen konnten nur einer kleinen Anzahl Jugendlichen zugeordnet werden und lange nicht alle Jugendlichen waren bereit, sich auf ein ausgedehntes Interview einzulassen. Aus diesen Gründen weicht die geplante qualitative Stichprobe von der tatsächlich erfassten Stichprobe ab.

6.3.2 Die quantitative Erhebung

Die quantitative Erhebung ist das Kernstück der Gesamtstudie und bestand aus einem umfangreichen Fragebogen, der zu zwei Erhebungszeitpunkten von über 1200 Jugendlichen ausgefüllt wor-

den ist. Wie bereits kurz angesprochen, wurde ein Kohortensequenz-Modell umgesetzt: Jugendliche, die die 7., 8. oder 9. Klasse besuchten wurden im Abstand von einem Jahr zweimal befragt. Die erste Befragung fand von April bis Juli 2008 statt, die zweite im gleichen Zeitraum 2009. Die befragten Jugendlichen, die 2008 in der 7. Klasse waren, besuchten 2009 die 8. Klasse und so weiter. Auf zwei Schwierigkeiten dieses Vorgehens soll kurz eingegangen werden: Die ältesten Jugendlichen 2008 waren ein Jahr später, bei der zweiten Erhebungswelle, der Schulpflicht bereits entwachsen und konnten nicht mehr im Klassenverband befragt werden. Das Forschungsteam war bei der dritten Kohorte ganz besonders auf das Vertrauen der Jugendlichen angewiesen. Diese wurden gebeten, ihre Adresse und Telefonnummer anzugeben, damit sie im folgenden Jahr wieder kontaktiert werden konnten. Diese Angaben wurden separat auf einer Liste gesammelt, so dass die Anonymität der Daten gewahrt blieb. Der zweite Punkt betrifft die korrekte Zuordnung der Fragebogen, da dieselben Jugendlichen zweimal befragt wurden. Für diesen Zweck wurde ein Code eingesetzt, der aus einer siebenstelligen Buchstaben-Zahlen-Kombination bestand. Zu ergänzen war beispielsweise Folgendes: Erster Buchstabe des Vornamens deiner Mutter; Zweiter Buchstabe deines Vornamens; Anzahl aller Geschwister, die du hast (vgl. Fragebogen in Anhang).

Erreicht wurden die Jugendlichen, indem Schulen oder einzelne Lehrpersonen direkt angefragt wurden, ob sie bereit wären, Teil des Forschungsprojektes zu werden. Die Fragebogen wurden dann in den Klassen, in der Regel unter der Aufsicht einer Projektmitarbeiterin, während des Unterrichts ausgefüllt. Die Lehrpersonen wurden vorher durch Mitarbeitende des Projekts informiert und die Eltern hatten die Möglichkeit, ihre Kinder von der Befragung zu dispensieren. Mit diesem Vorgehen konnte eine gute Datenbasis gewonnen werden. Jugendliche, die in der Schweiz einer religiösen Minderheit angehören, mussten zusätzlich noch gezielt rekrutiert werden. Dies geschah über verschiedene Jugendorganisationen (z.B. Haschomer Hazair Zürich) und über persönliche Kontakte. Dieser Weg erwies sich jedoch als viel schwieriger, es benötigte grosse Anstrengungen, Jugendliche ausserhalb der Schule zum Ausfüllen des Fragebogens zu motivieren.

Der Fragebogen

Der Fragebogen wurde so zusammengestellt und entwickelt, dass die thematischen Bereiche des heuristischen Modells und ihre Zusammenhänge untersucht werden können. Vor diesem Hintergrund ist der beachtliche Umfang zu verstehen. Es wurde darauf geachtet, dass möglichst bekannte und erprobte Messinstrumente in den Fragebogen aufgenommen wurden. In Teamarbeit wurden Instrumente recherchiert und zusammengetragen und diskutiert. Im Verlauf des Prozesses wurde die Anzahl der Items reduziert und die Auswahl mit Experten zusammen evaluiert und erneut reduziert.[4] Die Erhebung der Religiosität konnte mit Stefan Huber besprochen werden, das von ihm entwickelte Messinstrument R-S-T ist wesentlicher Bestandteil des Fragebogens und wurde durch zusätzliche Items des Forschungsteams ergänzt. Die Fragen zur Religiosität wurden von Karénina Kollmar-Paulenz vom Institut für Religionswissenschaft der Universität Bern auf ihre interreligiöse Verständlichkeit geprüft. Der Fragebogen durchlief eine Pilotphase und wurde da von Jugendlichen beurteilt und kommentiert. Dies führte zu einer erneuten Reduktion der Anzahl Fragen und zu sprachlichen Anpassungen, die der besseren Verständlichkeit dienten. Die Schlussfassung des Fragebogens umfasst 274 Items. Für die zweite Erhebungswelle wurde diese Version nur geringfügig angepasst und leicht gekürzt. Bei einigen Fragen durfte davon ausgegangen

[4] Am 5. Okt. 2007 fand in Bern ein Kick-off-Meeting des Projekts mit internationalen Experten statt. Eingeladen waren: Prof. Dr. Vassili Saroglou, Universität Louvain/Belgien; Prof. Dr. W. Bilsky, Universität Münster, und Dr. Th. Gensike, München.

werden, dass sich im Verlauf eines Jahres nichts Grundlegendes verändert hat, andere Fragen wurden neu aufgeführt, die sich aufgrund der ersten Datensichtung aufgedrängt hatten. Die Verteilung der Items auf die Bereiche des heuristischen Modells zeigt folgende Tabelle 6.2.

Tab. 6.2: Überblick Inhalt Fragebogen

Bereiche des heuristischen Modells	Anzahl Items
Religiosität	76
Wertorientierungen	32
Individuelle und kollektive Identität	59
Psychische Gesundheit	34
Kontext mikro/makro (soziodemographische Merkmale, Familie)	62
Weitere Items (Freizeit, Medienkonsum)	11
Items insgesamt	274

6.4 Methodik der Studie

6.4.1 Die qualitativen Methoden: Dilemmageschichten und Netzwerkkarten

Drei Dilemmageschichten (Konstruktion, Inhalt und Einsatz)

Der Einsatz von Dilemmageschichten als Zugang von Urteilsstrukturen hat Tradition. Piaget (1972) arbeitete mit Dilemmata um das moralische Werturteil von Kindern zu studieren. Kohlberg (1995) führte Piagets Ansatz weiter. Seine Theorie der Moralentwicklung über mehrere Stufen, gründet auf Interviews zu Dilemmatexten. Die von der interviewten Person vorgeschlagene Lösung der Dilemmasituation wurde anhand bestimmter Kriterien einer von sechs möglichen Stufen des moralischen Urteils zugeordnet. Oser und Gmünder (1988) benutzten religiöse Dilemmata, um die Stufen der religiösen Entwicklung zu ermitteln und Zugang zur kognitiv-religiösen Denkstruktur zu erhalten.

Die drei Dilemmageschichten, die in der VROID-MHAP Studie in den Interviews eingesetzt worden sind, nehmen diese Tradition auf und setzen wichtige neue Akzente. In der ersten Hälfte des Leitfadeninterviews wurde den Jugendlichen drei Dilemmageschichten vorgelesen und als Text zum Mitlesen vorgelegt. Die kurzen Geschichten sind vom Forschungsteam entwickelt worden und wurden mit Blick auf die Themenfelder ‚Wertorientierungen' und ‚Religiosität' des heuristischen Modells konzipiert. Bei der Entwicklung wurden verschiedene Kriterien berücksichtigt. Die Dilemmata beschreiben Situationen, von denen ausgegangen wird, dass sie der Lebenswelt von Jugendlichen nahe sind. Die jeweiligen Hauptpersonen der Geschichten sind im Alter der Befragten und stellen so mögliche Identifikationsfiguren dar. Die Dilemmageschichten enthalten die wichtigsten Informationen, um sich zur Situation angemessen zu äussern und konzentrieren

sich auf eine Handlung, die im Vordergrund steht. Die Geschichten verästeln sich nicht in Nebenhandlungen und sind von überschaubarer Länge. Jede der drei Dilemmasituationen enthält in Konflikt stehende Werte und bietet mehrere Entscheidungsmöglichkeiten. Die Geschichten erzählen je ein religiöses Dilemma, welches von den Befragten argumentativ aufgenommen werden sollte. Die drei Hauptpersonen der Geschichten, ‚Daniel', ‚Fatima' und ‚Lynn' stehen vor Entscheidungen. Daniel, ein jüdischer Jugendlicher ist bei einem Freund aus der Schule zum Essen eingeladen. Das Essen entspricht nicht den jüdischen Speisevorschriften. Daniel muss sich entscheiden: soll er sich an die Speisevorschriften halten oder seinem Hunger nachgeben? Die zweite Situation ‚Fatima' handelt vom Kopftuch-Tragen. Fatima ist unentschlossen ob sie das Kopftuch tragen soll oder nicht. Sie befürchtet, dass sie aufgrund des Kopftuchs von ihrer Schulklasse ausgeschlossen werden könnte. Bei der dritten Geschichte geht es um Lynn, ein freikirchlich sozialisiertes Mädchen. Sie muss sich entscheiden, ob sie das sturmfreie Wochenende ausnützen möchte und ihren Freund zum Übernachten einlädt oder ob ihr ihr Glaube, der Sex vor der Ehe verbietet, wichtiger ist. Alle Geschichten enden gleich, nämlich mit der Frage an die Hauptperson: „Was soll sie tun?"

Dilemmageschichten

Daniel

Daniel kommt aus einer religiösen jüdischen Familie. Er ist mit seinem Klassenkollegen Mario, der selbst keiner Religion angehört, gut befreundet. Leider erwischte Daniel in der dritten Schulwoche nach den Sommerferien eine tüchtige Grippe und musste mehrere Tage zu Hause bleiben. Deshalb hat er einiges in der Schule verpasst. Zu blöd, dass nächste Woche gerade ein Geographietest bevorsteht! Netterweise hat Mario Daniel heute nach der Schule zu sich nach Hause eingeladen, um den Test gemeinsam vorzubereiten.

Die beiden Jungen haben etwa die Hälfte des Stoffs gelernt, als Marios Mutter zum Essen ruft. Für Mario und seine Familie ist Daniel selbstverständlich eingeladen, mit der Familie zu essen. Es gibt Pizza und Schinken und Käse und Salat. Leider hat Marios Mutter nicht daran gedacht, dass dies nicht den jüdischen Speisevorschriften entspricht. Was soll Daniel nun tun? Einerseits ist er richtig hungrig und kann auch nicht einfach nach Hause gehen, weil er nach dem Nachtessen mit Mario noch weiterlernen muss. Zudem möchte er Mario und seine Eltern auch nicht beleidigen, indem er nicht mitisst. Andererseits darf er nur Speisen essen, die den jüdischen Speisevorschriften entsprechen. Was soll er tun?

Fatima

Fatima ist vor kurzem mit ihrer Familie aus ihrem Heimatland in die Schweiz umgezogen und deshalb neu in der Klasse. Obwohl sie noch nicht lange Zeit in der Schweiz ist, spricht sie bereits etwas Deutsch. Für ihre Deutschstunden gibt sie sich auch besonders Mühe, denn sie möchte so schnell wie möglich Fortschritte machen. Sie findet es allerdings nicht einfach, sich in ihre neue Klasse einzugewöhnen und vermisst ihre alten Klassen-Kolleginnen noch immer sehr. Abgesehen von ihrer Banknachbarin Lisa, die sich sehr nett um Fatima kümmert, hat sie in der Klasse aber noch nicht so richtig Anschluss gefunden.

Fatima und ihre Familie sind Muslime. In ihrer Klasse ist Fatima das einzige muslimische Mädchen. Sie merkt, dass ihre Familie von ihr erwartet, dass sie ein Kopftuch trägt wie ihre Mutter und ihre ältere Schwester. Fatima möchte ihre Familie auf gar keinen Fall enttäuschen. Andererseits befürchtet sie, dass ihre Klassenkameraden sie dann komisch finden und sie dann zur Aussenseiterin in der Klasse würde. Und dabei wäre es ihr sehr wichtig, in der Klasse Anschluss zu finden. Was soll sie tun?

Lynn

Lynn und ihre Familie gehören einer christlichen Freikirche an. Lynn ist 16 Jahre alt und geht in eine Parallelklasse von Kai. Lynn und Kai sind in jeder Pause zusammen anzutreffen, denn sie sind total ineinander verliebt. Vor kurzem haben sie sich auf einer Party kennenglernt, es war die sprichwörtliche Liebe auf den ersten Blick. Beide schweben nun auf der berühmten rosa Wolke. Ihren Eltern hat Lynn ihren Kai natürlich bereits vorgestellt und sie finden ihn sehr sympathisch. Kais Familie hat Lynn auch schon kennengelernt.

Nächstes Wochenende fahren Lynns Eltern zu Freunden in die Berge. Eine gute Gelegenheit, dass Kai bei Lynn übernachtet. Vielleicht würden sie dann auch miteinander schlafen. Einerseits möchte Lynn Kai fürs Wochenende einladen, andererseits verbietet ihr Glaube Sex vor der Ehe. Was soll Lynn tun?

Die Dilemmageschichten waren eingebettet in den Verlauf des Leitfadeninterviews. Eingeführt wurden sie folgendermassen: „Nun folgen drei Geschichten, die mit dem Thema Religion zu tun haben. Sie handeln von Jugendlichen, die in Situationen sind, in denen sie eine Entscheidung treffen müssen. Das Ende dieser Geschichten ist offen und du sollst dann jeweils sagen, was du an ihrer Stelle tun würdest und wieso du dich so entscheiden würdest. Die Geschichten werden am Computer vorgelesen, du kannst mitlesen auf diesen Karten.“[5] Je nach Interviewsituation wurden die Jugendlichen gebeten, das Gesagte noch einmal in anderen Worten zu wiederholen oder zu präzisieren. Nach der dritten Geschichte wurden sie aufgefordert, eine Reihenfolge zu bestimmen, welche der Geschichten am schwierigsten war und welche eher leicht. Anschliessend sollten sie die gewählte Reihenfolge begründen.

6.4.2 Netzwerkkarten: Konstruktion und Einsatz

Integriert in die Befragung mittels Interview war eine Netzwerkanalyse zur Erfassung der sozialen Beziehungen der Jugendlichen. Zum Einsatz kam eine egozentrische Netzwerkkarte, die im Verlauf des Interviews erstellt und in mehreren Phasen ergänzt wurde. Methodisch orientiert sich das Vorgehen an Höfer, Keupp & Straus (2006), die mit Netzwerkkarten zum Thema Engagementformen gearbeitet haben. Um die Karte übersichtlich zu halten, wurden die Ergänzungen mit unterschiedlichen Farben eingefügt und der dritte Teil auf einem separaten Transparent, das über die Karte gelegt wurde, festgehalten. Die Netzwerkanalyse erweitert den Fokus auf die Einzelperson um den Blick auf das System, in dem der Jugendliche sich bewegt. *„Unter einem ego-zentrierten Netzwerk versteht man das um eine fokale Person, das Ego, herum verankerte soziale Netzwerk“* (Jansen 2003, S. 80, kursiv im Original).

Es wurden verschiedene Merkmale der Personen im sozialen Netzwerk erhoben: Relationale Merkmale, d.h. die Position im Netzwerk, resp. die Nähe zum Zentrum der Karte und die Angaben zur Beziehungsart. Und es wurden konstante Merkmale wie Alter, Geschlecht, Muttersprache, Religionszugehörigkeit erhoben und strukturelle Merkmale des Netzwerkes (Einteilung in Bereiche wie Schule, Freizeit etc.).

Die Jugendlichen erstellten die Karte ihres sozialen Netzwerks in mehreren Schritten. Im Interviewleitfaden folgt die erste Arbeit am sozialen Netzwerk ganz am Anfang, nach den Einstiegsfragen. Den Jugendlichen wurde ein Papierbogen im Format A2 (420 x 594 mm) vorgelegt, auf dem im Abstand von vier Zentimetern fünf konzentrische Kreise gedruckt waren. Der innerste

[5] Interviewleitfaden S. 3 (Anhang).

Kreis weist einen Durchmesser von 55 mm auf, der äusserste misst 340 mm. Den Jugendlichen wurde gesagt, dass das jetzt dieses Papier zum Einsatz kommt. Es sei als eine Art Landkarte zu verstehen. Zuerst schrieben die Jugendlichen in die Mitte „Ich". Der Namensgenerator lautete: „Du sollst nun die Personen in deinem Lebensumfeld, also die Personen, die dir in deinem Leben wichtig sind, auf dieser Karte eintragen. Das können Familie, Freunde/ Freundinnen, Kollegen/Kolleginnen sein" (Interviewleitfaden S. 1f). Die Personen wurden mit orangefarbenen selbstklebenden Punkten dargestellt, die je einen Durchmesser von 30 mm haben. Um die Personen aus dem Netzwerk den konzentrischen Kreisen zuzuordnen, wurde den Jugendlichen erklärt: „Je näher die Person in (sic) der Mitte sind, desto näher stehen sie dir gefühlsmässig. Die Personen, mit denen du die engsten, nächsten gefühlsmässigen Beziehungen hast, trägst du hier auf der innersten Bahn ein" (Interviewleitfaden S. 2). Die Jugendlichen kennzeichneten die Punkte mit den Initialen der Bezugspersonen und legten sie – je nach Beziehung – auf eine der inneren oder der äusseren Bahnen. Bevor die Punkte aufgeklebt wurden, fragte die Interviewerin noch, ob die Auslegeordnung so vollständig sei, ob Punkte noch ergänzt oder verschoben werden müssen. Wenn alles gut war, durften die Punkte aufgeklebt werden. Nach dem Kleben folgte die Phase des Erklärens und Beschriftens. Zu den Punkten mit den Initialen wurden Alter und Geschlecht notiert und kurz erklärt, wer die Person ist. Im nächsten Schritt wurde gefragt, ob die Personen des Netzwerks in Bereiche zusammengefasst werden können wie z.B. Familie, Fussballklub, Schule etc. Die Jugendlichen zeichneten darauf die Bereiche ein und beschrifteten sie.

Der nächste Schritt bei der Arbeit mit der Netzwerkkarte bezieht sich auf die kulturelle Zugehörigkeit der Personen im Netzwerk. Es wurde gefragt, ob jemand auf der Karte im Ausland wohnt, ob jemand eine andere Muttersprache hat als Deutsch, oder eine zweite Muttersprache. Die Angaben wurden zu den entsprechenden Klebepunkten notiert.

Als Abschluss des ersten Blocks zur Netzwerkkarte, wurde gefragt, wie zufrieden die Jugendlichen mit ihrem Freundeskreis sind (1-10, 10 Punkte bedeutet sehr zufrieden) und ob sie sich eine Veränderung des Netzwerkes wünschten.

Der zweite Teil der Netzwerkanalyse schliesst an die Interviewfragen zu Religion und Religiosität an. Die Jugendlichen ergänzten die Religionszugehörigkeit der Personen im Netzwerk und gaben an, welchen Stellenwert Religion für diese Personen hat. Sie unterschieden zwischen 1 (wichtig), 2 (mittelwichtig) und 3 (unwichtig) oder fügten ein Fragezeichen ein, falls sie nicht wussten, wie wichtig Religion für die Person ist. Sie wurden weiter gefragt, welche der Personen ihre eigene Religiosität vermittelt hat, wer ihre Haltung beeinflusst hat. Diese Personen wurden unterstrichen, wer als besonders wichtig für die eigene religiöse Haltung eingestuft wurde, wurde doppelt unterstrichen.

Im dritten Block wurde mit einem Transparent und der Netzwerkkarte weitergearbeitet, um die Werte im sozialen Netzwerk einzutragen. Dazu wurde das Transparent über die Karte gelegt und mit Büroklammern angeheftet. Die Jugendliche bekamen einen Bogen mit schmalen Klebeetiketten mit 17 verschiedenen Werten, die den universellen Werten, die Schwartz definiert hat, zugeordnet werden können.

Die Etiketten waren wiefolgt beschriftet:

← Hilfsbereitschaft, sich einsetzen für seine Familie/Freunde

← Ehrlichkeit, Aufrichtigkeit

← Erfolg und Anerkennung

← Fleiss

← Macht

← Reichtum

← Sicherheit

← Selbstbestimmung

← Tradition

← Bescheidenheit

← Gleiche Rechte und Chancen für alle

← Zuhören, auch wenn man anderer Meinung ist

← Umweltbewusstsein

← Abwechslung, Abenteuer

← Regeln befolgen, sich korrekt verhalten

← Gehorsam

← Spass haben

Falls nötig, wurden einzelne Begriffe erläutert. Die Jugendlichen wurden aufgefordert, die Etiketten zu jenen Personen zu legen, zu denen sie am besten passen. Es bestand auch die Möglichkeit, eigene Begriffe auf die Etiketten zu notieren und Personen zuzuschreiben. Die Zuschreibungen wurden jeweils erläutert, es konnte auch nachgefragt werden, weshalb gerade diese Etikette besonders zu jener Person passt und woran man merkt, dass genau dieser Person wichtig ist, dass z.B. die Regeln befolgt werden. Die Etiketten wurden auf das Transparent geklebt, die Pfeile helfen bei der Zuordnung zu den Personen im Netzwerk.

Die Befragten mussten auch Werte wählen, die zu ihnen passen und ihre Wahl erläutern. Auch diese Etiketten wurden auf das Transparent aufgeklebt. Abschliessend zur Arbeit mit den Werten im sozialen Netzwerk wurde den Jugendlichen die Frage gestellt: „Hat es über solche Fragen auch schon mal Konflikte gegeben?“ (Interviewleitfaden S. 6).

6.4.3 Die quantitativen Methoden: Erfassung von Religiosität und Wertorientierungen

Die Zentralitätsskala

Im Rahmen des Gesamtprojekts wurde Religiosität sehr umfassend mit mehr als 70 Items erhoben, da es sich um einen der Forschungsschwerpunkte handelte. Sabine Zehnder widmet sich in ihrer Dissertation detailliert diesem Bereich und erklärt die Operationalisierungen zu den verschiedenen Konstruktbereichen. Im Folgenden wird nur auf die Zentralitätsskala eingegangen. Diese besteht aus zehn Items, die im Fragebogen aufgeführt sind. Die von Huber (2003) entwickelte Zentralitätsskala erlaubt die Differenzierung zwischen hochreligiösen, religiösen und nicht-religiösen Personen. Die Skala ist sehr erprobt und kam in zahlreichen Studien zum Einsatz. In die Berechnung der Zentralität fliessen fünf Kerndimensionen ein, jede Dimension ist mit zwei Items im Fragebogen vertreten. Die von Huber (2008) formulierten Items wurden für die VROID-MHAP Studie in die zweite Person Singular gesetzt und sprachlich z.T. leicht vereinfacht. Die Fragen stehen im ersten Teil des Fragebogens nahe nebeneinander und sind verteilt auf drei Blöcke mit jeweils weiteren Fragen zur Religiosität, die jedoch für die Berechnung der Zentralität nicht von Bedeutung sind. Die Likert-Skalen sind den Items angepasst. Bei der Frage nach der Häufigkeit des Gebets steht eine 8-stufige Skala, die von „nie“ bis „mehrmals täglich“ reicht. Die Häufigkeit des Gottesdienstbesuchs wurde mit einer 6-stufigen Skala erhoben, die von „nie“ bis „mehr als einmal in der Woche“ reicht. Die restlichen acht Fragen konnten mit einer 5-stufigen Skala beantwortet werden, abhängig von der Formulierung reichte sie von „nie“ bis „sehr oft/immer“ oder von „gar nicht“ bis „sehr“.

Tab. 6.3: Operationalisierungen Zentralitätsskala

Nummerierung Fragebogen T1	Operationalisierung	Kerndimension Zentralität
16a	Wie häufig betest du?	Private Praxis
18b	Wie wichtig ist dir das persönliche Gebet?	
16b	Wie häufig nimmst du an religiösen Feiern teil (Gottesdienst in der Kirche, bzw. Synagoge, Gemeinschaftsgebet in der Moschee, Ritualen im Tempel)?	Öffentliche Praxis
18d	Wie wichtig ist es dir, an religiösen Feiern teilzunehmen (Gottesdienst in der Kirche bzw. Synagoge, Gemeinschaftsgebet in der Moschee, Ritualen im Tempel usw.)?	
17a	Wie oft denkst du über religiöse Themen nach?	Intellekt

18a	Interessieren dich Fragen über Religion und ähnliche Dinge?	
18c	Wie stark glaubst du, dass es Gott oder etwas Göttliches gibt?	
18e	Wie stark glaubst du daran, dass es ein Leben nach dem Tod gibt? (z.B. Unsterblichkeit der Seele, Auferstehung der Toten oder Reinkarnation?)	Ideologie (Glaube)
17b	Wie oft erlebst du Situationen, in denen du das Gefühl hast, dass Gott oder etwas Göttliches dir etwas sagen oder zeigen will?	Erfahrung
17c	Wie oft erlebst du Situationen, in denen du das Gefühl hast, dass Gott oder etwas Göttliches in dein Leben eingreift?	

Pro Kerndimension wurde aus den dazugehörenden Items eine Mittelwertsskala gebildet. Diese fünf Mittelwertsskalen wurden wiederum zu einer Gesamtskala zusammengefasst, die die Zentralität der Religiosität widergibt und anhand der Schwellenwerte nach Huber die Dreiteilung in hochreligiöse, religiöse und nicht-religiöse Personen zulässt. Die Gesamtskala Zentralität zeigt eine sehr gute Skalenreliabilität: Cronbachs α beträgt bei T1 0.906. Cronbachs α zeigt die interne Konsistenz einer Skala an.

Der Portraits Value Questionnaire (PVQ-21)

Zur Erfassung der Wertorientierungen wurde ein Standardinstrument verwendet, eine Operationalisierung von Schwartz Wertetheorie, der Portraits Value Questionaire in der Fassung mit 21 Items. Die Items entsprechen im Wortlaut jener Version, die beim European Social Survey eingesetzt worden ist (ESS 2002 und Schmidt et al. 2007). Lediglich ein Item musste vom Forschungsteam der VROID-MHAP Studie sprachlich vereinfacht werden. Die Wertetheorie nach Schwartz wird unter 4.5 ausführlich beschrieben. Der PVQ-21 erfasst zehn universelle Wertetypen: Leistung, Benevolenz, Konformität, Hedonismus, Macht, Sicherheit, Selbstbestimmung, Stimulation, Tradition, Universalismus. Der PVQ-21 umfasst 21 Items, die je ein Kurzporträt darstellen und 21 Mädchen, resp. 21 Jungen beschreiben. Im Fragebogen ist das Messinstrument einmal in der Version für Mädchen (32.A, S.14) und einmal für Jungen (32.B, S.16) aufgeführt. Die Fragen für die Mädchen wurden eingeleitet mit: „Im Folgenden findest du kurze Beschreibungen einiger Mädchen. Bitte kreuze jeweils an, wie ähnlich oder unähnlich dir die beschriebenen Mädchen sind“ (S.14). Die Ähnlichkeit wurde auf einer siebenstufigen Likert-Skala eingetragen, die von „ist mir überhaupt nicht ähnlich“ bis „ist mir sehr ähnlich“ reichte. Die Kurzporträts sind so gehalten, dass sie mit zwei Aussagen Personen beschreiben, denen ein bestimmter Wertetyp

besonders wichtig ist. Jeder Grundwert ist mit zwei Items im PVQ-21 vertreten, einzige Ausnahme ist Universalismus, dieser Wertetyp wird mit drei Items erfasst. Die Kurzporträts sind in zufälliger Reihenfolge aufgeführt mit der Regel, dass zwischen Porträts desselben Wertetyps mindestens drei die andere Grundwerte repräsentieren, liegen müssen. Aus den Items wurde je Wertetyp ein Mittelwert errechnet, um die Wertepräferenzen darzustellen.

Tab. 6.4: PVQ-21[6]

Items des PVQ-21	Wertetyp
Es ist ihr wichtig, neue Ideen zu entwickeln und kreativ zu sein. Sie macht Sachen gerne auf ihre eigene originelle Art und Weise	Selbstbestimmung
Es ist ihr wichtig, reich zu sein. Sie möchte viel Geld haben und teure Sachen besitzen.	Macht
Es ist ihr wichtig, ihre Fähigkeiten zu zeigen. Sie möchte, dass die Leute bewundern, was sie tut.	Leistung
Es ist ihr wichtig, Menschen zuzuhören, die anders sind als sie. Auch wenn sie anderer Meinung ist als andere, will sie die anderen trotzdem verstehen.	Universalismus
Es ist ihr wichtig, ihren Freunden gegenüber loyal zu sein/zu ihren Freunden zu halten. Sie will sich für Menschen einsetzen, die ihr nahe stehen.[7]	Benevolenz

6.5 Die Stichproben

6.5.1 Qualitativ: Wer sind die Jugendlichen, die interviewt worden sind?

In der Schweiz wurden im Zeitraum von Ende April bis Ende September 2009 vierzehn Mädchen und elf Jungen im Rahmen der VROID-MHAP Studie interviewt. Die Interviews wurden in den Grossräumen Zürich, Bern und Basel durchgeführt. Die Jugendlichen waren zum Zeitpunkt der Befragung zwischen vierzehn und siebzehn Jahre alt. Eine detaillierte Zusammenstellung ist im Anhang aufgeführt. Die Vornamen aller Auskunftspersonen wurden anonymisiert und durch Pseudonyme ersetzt.

Religionszugehörigkeit

6 Der vollständige PVQ-21 ist im Fragebogen, S. 14-17 im Anhang nachzulesen.
7 Dieses Item wurde zur besseren Verständlichkeit ergänzt. „Loyal“ wurde umschrieben mit „zu Freunden halten“.

Die Stichprobe ist hinsichtlich der Religionszugehörigkeit gut durchmischt, auch Jugendliche ohne formelle Religionszugehörigkeit wurden befragt. Dreizehn der fünfundzwanzig Befragten gehören einer christlichen Kirche an. Vier von ihnen sind reformiert und fünf römisch-katholisch. Zwei sind christlich-orthodox und zwei sind in einer christlichen Freikirche. Befragt wurden auch vier muslimische, drei jüdische und zwei hinduistische Jugendliche. Drei Personen der Stichprobe sind ohne Religionszugehörigkeit.

Religiosität
Die Stichprobe wurde gemäss den von Huber definierten Schwellenwerten (nicht-religiös: Werte zwischen 1 und 2; religiös: 2.01-3.99, hochreligiös 4-5) eingeteilt in nicht-religiöse, religiöse und hochreligiöse Jugendliche. Die qualitative Stichprobe umfasste zwölf Nicht-Religiöse, fünf Religiöse und acht Hochreligiöse.

Migrationskontext
Die interviewten Jugendlichen stammen aus Familien mit unterschiedlichem Hintergrund. Es sind Jugendliche darunter, deren Eltern in der Schweiz geboren sind, andere stammen aus gemischten Familien (d.h. ein Elternteil ist immigriert) oder beide Eltern sind nicht in der Schweiz geboren. Zehn Jugendliche haben keinen Migrationshintergrund, neun sind mit Migrationshintergrund und sechs kommen aus gemischten Familien.

6.5.2 Die quantitative Stichprobe beim ersten Erhebungszeitpunkt

Die Stichprobe T1 umfasst 750 Personen. Die Geschlechter sind ausgeglichen vertreten: 50.1% Mädchen und 49.1% Jungen. Das durchschnittliche Alter betrug zum Erhebungszeitpunkt 14.94 Jahre. Verteilt auf die drei Alterskohorten ergeben sich folgende Prozentangaben: 26.8% (7. Klasse), 37.5% (8. Klasse), 35.7% (9. Klasse). Etwas mehr als die Hälfte der Jugendlichen stammt aus Schweizer Familien (56.7%), ein Viertel aus Familien, bei denen beide Eltern immigriert sind (26.9%) und bei den restlichen ist ein Elternteil in die Schweiz eingewandert, sie stammen aus gemischten Familien (16.4%).

Religionszugehörigkeit: Die Mehrheit der Jugendlichen gehört einer christlichen Glaubensgemeinschaft an. Die reformierten Jugendlichen machen hier den grössten Anteil aus und sind mit 32.1% am zahlreichsten vertreten. An zweiter Stelle stehen anteilmässig die römisch-katholischen Jugendlichen mit 25.5%. Eine detaillierte Übersicht über die Religionszugehörigkeit der Stichprobe bietet folgende Tabelle 6.5.

Tab. 6.5: Stichprobe T1 nach Religionszugehörigkeit[8]

Religionszugehörigkeit	N	%
Reformiert	241	32.1

[8] Die Tabelle ist ein Ausschnitt aus der im Sammelband veröffentlichten Tabelle (Käppler & Morgenthaler 2013, S.22).

Römisch-katholisch	191	25.5
Freikirchlich	21	2.8
Christlich-orthodox	22	2.9
Christlich, unbestimmt	74	9.9
Muslimisch	61	8.1
Hinduistisch	25	3.3
Jüdisch	17	2.3
Sekte	5	0.7
Ohne Zugehörigkeit	69	9.2
Andere	8	1.1
Unklar	9	1.2
Fehlende Angaben	7	0.9
Total	750	100

6.6 Die Auswertung

Die Datenauswertung steht im Dienst der Fragestellungen. Abgestimmt auf die Daten werden sowohl qualitative wie quantitative Auswertungsmethoden verwendet. Die Auswertung erfolgt in einem ersten Schritt datenspezifisch. Erst im weiteren Verlauf des Auswertungsverfahrens werden Ergebnisse der qualitativen Erhebung mit jenen der quantitativen in Verbindung gesetzt. Dies kann auf unterschiedliche Weise umgesetzt werden. Die Studie folgt dabei von der Ausgangslage her dem ‚Embedded Design' von Creswell und Plano Clark (2007). Die qualitative Erhebung ist im Rahmen der quantitativen Untersuchung durchgeführt worden und steht damit in engem Zusammenhang. Erkenntnisse der ersten quantitativen Erhebungswelle prägten die qualitative Vorgehensweise. Die qualitative Stichprobe wurde aufgrund bestimmter Merkmalskombinationen geplant, die aus dem quantitativen Teil der Studie stammen. Der Leitfaden für das Interview folgte den Themen des Fragebogens, beide Zugänge teilen sich ein heuristisches Modell, das das Gesamtprojekt illustriert. Die weiteren Schritte weichen in wichtigen Punkten vom ‚Embedded Design' ab, und sind dem ‚Triangulation Design' (Creswell und Plano Clark 2007) entnommen: Die Resultate werden zusammengeführt und verknüpft. Die qualitativen Daten werden in den Kontext der quantitativen gestellt, beide Daten erfahren dabei die gleiche Gewichtung in dem Sinn, dass beide Teile der Studie sind und für die Interpretation grundlegend sind. Was die Perspektive betrifft, so stehen die qualitativen Daten im Vordergrund, die in engem Bezug zu den Fragebogen stehen.

6.6.1 Qualitative Analysen

Vorbereitung der Daten
Die Äusserungen zu den Dilemmageschichten (Punkt 6 des Interviewleitfadens) wurden transkribiert. Die schweizerdeutschen Aussagen der Jugendlichen wurden ins Schriftdeutsche übersetzt, wobei die Syntax nur leicht geglättet wurde und Helvetismen wenn möglich beibehalten wurden. Längere Pausen wurden in Sekunden bemessen und in Klammern gesetzt, beispielsweise: (12) für eine Sprechpause, die 12 Sekunden andauert. Abrupte Unterbrüche mitten im Satz oder im Wort werden mittels Schrägstrich (/) gekennzeichnet, z.B.: *„Ja, ich würde einfach/ also darf er denn Käse essen, oder?“*

Die Angaben auf den Netzwerkkarten wurden in Tabellen übertragen. Bei Unklarheiten konnte auf den entsprechenden Interviewausschnitt zurückgegriffen werden, so dass die Zuordnungen vollständig und korrekt erfolgen konnten.

Qualitative Inhaltsanalyse
Bei der Interpretation der Interviewausschnitte zu den Dilemmageschichten wurden qualitative Inhaltsanalysen durchgeführt nach den Richtlinien von Mayring (2011, 11. Aufl.). Mayring betont: „Die Inhaltsanalyse ist kein Standardinstrument, das immer gleich aussieht; sie muss an den konkreten Gegenstand, das Material angepasst sein und auf die spezifische Fragestellung hin konstruiert werden“ (S. 49). Da die Studie unterschiedliche Fragestellungen erörtert, mussten unterschiedliche Analyseverfahren entwickelt werden, die alle die von Mayring vorgeschlagenen Kriterien verfolgen.

Qualitative Inhaltsanalyse Wertorientierungen
Im Zentrum jeder qualitativen Inhaltsanalyse steht das Kategoriensystem. Um den Fragestellungen zu den Wertorientierungen gerecht zu werden, wurde in diesem thematischen Bereich mit deduktiven Kategorien gearbeitet. Das führte dazu, dass die zehn von Schwartz definierten Grunwerte Universalismus, Benevolenz, Tradition, Konformität, Sicherheit, Macht, Leistung, Hedonismus, Stimulation, Selbstbestimmung aus der Theorie als potentielle Kategorien für die Analyse der Transkripte übernommen wurden. In einem ersten Durchgang wurden die Kategorien überprüft und mit Ankerbeispielen versehen, bevor die Kategorisierung auf das gesamte festgelegte Datenmaterial ausgeweitet wurde (Kategorien und Ankerbeispiele, vgl. Tab. 6.6).

Tab. 6.6: Kategorien und Ankerbeispiele Wertorientierungen

Kategorie (Definition)[9]	Ankerbeispiel
SELBSTBESTIMMUNG (Unabhängiges Denken und Handeln. Kreativität, Freiheit, unabhängig, neugierig, eigene Ziele auswählen)	Ich finde, man sollte selber darüber entscheiden können, ob man das will und wann man reif ist und so.
UNIVERSALISMUS (Verständnis, Wertschätzung, Toleranz und Schutz des Wohlergehens aller Menschen und der Natur)	Es hat ja jeder einen anderen Glauben und das sollte man auch respektieren

[9] Übersetzung und Zusammenstellung nach Schmidt, Bamberg, Davidov, Herrmann, & Schwartz (2007).

KONFORMITÄT (Beschränkung von Handlungen, die andere beleidigen oder verletzen könnten oder gegen soziale Erwartungen und Normen verstoßen. Höflichkeit, ehrerbietig gegenüber Eltern)	Ich meine, ich will nicht gerne zu jedem heim gehen und sagen ich will das nicht essen und das esse ich und. Ich esse einfach nur, was es hat.
TRADITION (Respekt vor, Verbundenheit mit und Akzeptanz von Bräuchen und Ideen, die traditionelle Kulturen und Religionen für ihre Mitglieder entwickelt haben.	Also für meine Eltern und für meine Religion würde ich das machen.
BENEVOLENZ (Bewahrung und Erhöhung des Wohlergehens der Menschen, zu denen man häufigen Kontakt hat. Hilfsbereit, ehrlich)	Also wäre ich er, würde ich die Wahrheit sagen.
SICHERHEIT (Sicherheit, Geborgenheit, Stabilität der Gesellschaft, familiäre Sicherheit, niemandem etwas schuldig bleiben)	Weil man ist erst sicher, wenn man jahrelang zusammen ist.
HEDONISMUS (Vergnügen und sinnliche Belohnungen für einen selbst. Vergnügen, das Leben genießen, Befriedigung der Bedürfnisse)	Das Essen ist mir wichtiger, wäre mir wichtiger. Und vor allem, wenn ich fest Hunger hätte.
MACHT (Sozialer Status und Prestige, Kontrolle oder Dominanz über Menschen und Ressourcen, soziale Macht, Autorität)	Oder einfach sagen: wenn du mich liebst, musst du halt warten.

Qualitative Inhaltsanalyse Religiosität

Die Hauptfragestellung lautet, ob Religiosität bei den Antworten der Jugendlichen auf die Dilemmageschichten eine Rolle spielt. Zuerst wurden acht Interviewausschnitte zum Dilemma zwei (Fatima) untersucht, die Antworten stammten von vier Mädchen und vier Jungen. Von diesen acht Transkripten kam in sieben Religiosität in irgendeiner Form vor. Die Fundstellen wurden mittels bestimmter Schlüsselwörter identifiziert.[10] Lediglich ein Interviewausschnitt bezog sich gar nicht auf den Bereich des Religiösen. Der nächste Analyseschritt bestand darin, die Fundstellen zu paraphrasieren, um ein höheres Abstraktionsniveau zu erreichen und Kategorien zu bilden. Die Kategorien wurden laufend rücküberprüft und präzisiert. Der Codierungsvorgang wurde schrittweise auf sämtliche Transkripte und alle drei Dilemmageschichten ausgeweitet. Ergebnis dieses Prozesses ist ein übersichtliches Kategoriensystem. Es wird zwischen drei Hauptkategorien unterschieden. Die Kategorien beschreiben jeweils worauf sich eine Äusserung im religiösen Bereich bezieht. Bezieht sich die Aussage auf die befragte Person selbst, auf die Figur im Dilemma oder ist die Aussage allgemein formuliert und auf etwas Übergeordnetes bezogen?

Kategorie A: Selbstbezeichnung/Selbstbezug (Rel_Selbst)

In diese Kategorie fallen jene Äusserungen, die die befragen Jugendlichen über sich und ihren Glauben machen. Zur Kategorie werden auch Aussagen gezählt, die eine Selbstbezeichnung enthalten, die nicht religiös ist, sondern sich vom Glauben abgrenzt. Beispiel: „Für mich ist Glaube nicht wichtig. Ich glaube nicht." Auch diese Aussage sagt etwas aus über die Beschaffenheit des

[10] Schlüsselbegriffe der Dilemmageschichten wie „Kopftuch" oder „Speisevorschriften" wurden nicht grundsätzlich als Äusserungen zu Religiosität codiert. Nur bei Jugendlichen derselben Religionszugehörigkeit wie die Figuren der Dilemmageschichten und bei Jugendlichen, die die Situation der Dilemmageschichte aus eigener Erfahrung kennen, wurden diese Aussagen als religiös kategorisiert.

religiösen Konstruktraumes der Auskunftsperson. Anders verhält es sich, wenn eine Person sagt: „Wäre ich Muslimin, dann…". Diese Aussagen beziehen die Jugendlichen nicht direkt auf sich, sondern versetzen sich in die Rolle der Figur der Dilemmageschichte. Deshalb wurden solche Aussagen der zweiten Kategorie zugerechnet.

Kategorie B: Bezugnahme auf Dilemma (Rel_Dilemma)

Die zweite Kategorie umfasst Aussagen, die religiöse Themen ansprechen auf der Ebene der Dilemmageschichten. Die befragte Person probiert beispielsweise in ihren Überlegungen abzuschätzen, wie wichtig für die Hauptfigur der Geschichte die Religiosität sein könnte und bezieht deren Glauben in ihre Entscheidung ein. Die Gewichtung wurde nicht berücksichtigt. Also Aussagen wie: „ich finde für Fatima wichtiger, dass sie in der Schule Anschluss findet als dass sie die Regeln der Religion korrekt befolgt" werden dieser Kategorie auch zugerechnet, genauso wie wenn jemand sagt: „wenn Fatima ihre Religion wichtig ist, soll sie das Kopftuch tragen".

Kategorie C: Allgemein gehaltene Aussagen (Rel_Allgemein)

In der dritten Kategorie wurden Aussagen codiert, die von den Jugendlichen allgemein formuliert wurden. Solche Aussagen geben Einblick in persönliche Religionstheorien der befragten Personen oder zeigen deren religiöses Wissen.

Tab. 6.7: Kategoriensystem Religiosität mit Ankerbeispielen

Kategorie (Definition)	Ankerbeispiel
Rel_Selbst: Selbstbezeichnung	Ich bin Christin und verachte die Leute nicht, die ein Kopftuch tragen.
Rel_Dilemma: Bezugnahme auf Religion auf Ebene des Dilemmas	Wenn es ihr wichtig ist, die Religion zu vertreten, dann soll sie das Kopftuch tragen.
Rel_Allgemein: Allgemein gehaltene Aussagen zu Religiösem	Jeder soll glauben dürfen was er will und das sollte man respektieren.

6.6.2 Quantitative Auswertung

Die qualitativen Ergebnisse sollen in den Kontext der quantitativen Resultate gesetzt werden können. Um die qualitativen Ergebnisse zu den Themenbereichen Religiosität, Identität und Wertvorstellungen mit den quantitativen Daten zu verknüpfen, wurden deskriptive Analysen und Gruppenvergleiche durchgeführt mit dem Datensatz der ersten Erhebungswelle T1.

7. Resultate Netzwerke

Ein wichtiger Bestandteil des Interviews war die Frage nach dem sozialen Umfeld der Auskunftspersonen. Die Jugendlichen wurden gebeten, ihr aktuelles soziales Netzwerk auf einem Bogen Papier in fünf konzentrische Kreise einzuzeichnen. Sie erhielten für diese Aufgabe grosse Gestaltungsfreiheit: So war die Anzahl der eingezeichneten Personen nicht begrenzt, Tiere oder andere wichtige Figuren durften ebenfalls eingefügt werden, und einzelne Markierungen konnten für ganze Gruppen stehen.[1] Die erhobenen Daten zeigen eine Vielfalt an Netzwerken und bergen reichhaltige Informationen zu den Themenschwerpunkten Religiosität und Wertvorstellungen. Im Folgenden wird ein Datenüberblick präsentiert und das soziale Umfeld der Befragten beschrieben.

7.1 Anzahl Personen im Netzwerk und Altersdurchschnitt

Die 25 Netzwerkkarten enthalten einschliesslich der Befragten insgesamt 361 Personen. Nicht mitgezählt wurden die zwei Katzen und der Punkt ‚Tiere im Allgemeinen', sowie elf Personengruppen. Ohne die 25 Jugendlichen, die je im Zentrum der Darstellung stehen, ergibt sich ein Total von 336 eingetragenen Personen. Diese Zahl ergibt sich aus der Anzahl farbiger Punkte, die Einzelpersonen repräsentieren. Elf Punkte wurden eingefügt, die für Personengruppen stehen (z.B. Lehrpersonen, Chor, Fussballclub etc.). Sie werden in den weiteren Betrachtungen nicht einbezogen, da in drei Fällen die Gruppengrösse nicht angegeben wurde. Werden die Gruppen mitberücksichtigt und die vorhandenen Zahlen addiert, steigt das Total auf 449 Personen in den Netzwerken an. Für die Berechnung des Durchschnitts pro Netzwerk mussten drei Fälle ausgeschlossen werden, in denen mehrere Personen mit einem Punkt dargestellt wurden, ohne dass Angaben zur Gruppengrösse erfolgten.[2] Im Schnitt verfügt jedes der 22 Netzwerke über 13.73 Personen (ohne die Befragten selbst). Das Minimum liegt bei sieben Personen, das Maximum bei 21 Personen.

Das Durchschnittsalter aller genannten Personen wurde auf 27.14 Jahren errechnet. Das durchschnittliche Alter pro Netzwerk variiert zwischen 17.9 und 33.7 Jahren.[3] Zur Verdeutlichung wird im Folgenden ein Beispiel eines relativ jungen Netzwerks sowie das eines Netzwerks mit vergleichsweise hohem Altersdurchschnitt beschrieben:

Die 15 Personen auf Alines Netzwerkkarte sind durchschnittlich 18.7 Jahre alt. Sie ist mit 15 Jahren die Älteste von vier Geschwistern. Ihr jüngster Bruder ist viereinhalb, ihre Schwester sieben und ihr ältester Bruder neun Jahre alt. Der Altersabstand zu ihren Geschwistern ist relativ gross, zu ihrem jüngsten Geschwisterkind beträgt er mehr als zehn Jahre, zum ältesten sind es sechs. Alines Eltern gehören – vergleicht man sie mit den Eltern der anderen interviewten Jugedlichen – eher zu

---

1 Die erhobenen Informationen und das genaue Vorgehen sind im Einzelnen im Methodenteil aufgeführt.

2 Es handelt sich um die Netzwerke der UP 2087, 253 und 275.

3 Das Durchschnittsalter je Netzwerk beruht, wie alle anderen Informationen zu den Netzwerken auch, auf den Angaben der Jugendlichen, die das Alter der Personen im Netzwerk zum Teil einschätzen mussten und teilweise nur auf Bereiche wie „zwischen 65 und 80" eingrenzen konnten. In solchen Fällen wurde der Durchschnittswert errechnet und miteinbezogen.

den jüngeren.[4] Ihre Mutter ist 42, ihr Vater 44 Jahre alt. Ausser ihrer Kernfamilie nennt Aline keine weiteren Verwandten. In ihrem Netzwerk sind acht Freundinnen aus der Schule aufgeführt, die im gleichen Alter sind wie sie. Dazu kommen zwei weitere Bezugspersonen, die mit 18 und 37 Jahren älter sind als Aline selbst.

Marks Netzwerk weist – im Gegensatz zu Alines – mit 33.7 Jahren den höchsten Altersdurchschnitt aller 25 Darstellungen auf.[5] Von den zwölf eingezeichneten Personen sind sieben älter als dreissig Jahre. Zu Marks Netzwerk gehören sowohl die Grosseltern mütterlicher- als auch väterlicherseits. Obwohl bei zwei Grosseltern die genaue Altersangabe fehlt, darf davon ausgegangen werden, dass sie älter als dreissig Jahre sind. Neben den Grosseltern und den Eltern befindet sich ausserdem eine 38-jährige Bezugsperson in Marks sozialem Netzwerk. Des Weiteren nennt Mark drei Gleichaltrige aus Schule und Glaubensgemeinschaft sowie seinen Bruder, der mit elf Jahren die jüngste Person in diesem Netzwerk ist.

7.2 Die Eltern und Geschwister im Netzwerk

Die Jugendlichen konnten die Personen ihres sozialen Netzwerks in der schematischen Darstellung auf fünf konzentrischen Kreisen positionieren. Im Mittelpunkt dieser Kreise stehen die Jugendlichen selbst, auf der innersten Bahn die Personen, die ihnen emotional am nächsten sind. In den meisten Fällen wurden beide Eltern auf dem innersten Kreis eingezeichnet; 18 der 25 Jugendlichen ordneten ihre Eltern diesem Bereich zu. In drei Fällen wurden beide Eltern auf der zweiten Ebene eingetragen. Eine Jugendliche führte ihre Eltern in der Netzwerkdarstellung gar nicht auf. Zwei Mädchen positionieren ihre Eltern auf unterschiedlichen Bahnen: Jessica lebt bei ihrer Mutter (innere Bahn) und hat ihren leiblichen Vater und den Stiefvater auf der zweiten Ebene platziert. Auch Aline hat ihre Eltern in unterschiedlichen Distanzen zum Mittelpunkt der Karte eingetragen: Ihre Mutter auf der innersten Bahn, ihren Vater auf der dritten.

Ihre Geschwister setzen sechzehn der 25 Befragten so wie die Eltern auf die innerste Bahn und unterscheiden auch nicht bei mehreren Geschwistern, sondern platzieren alle am selben Ort. Dana ist die einzige, die ihre beiden Geschwister nicht auf derselben Bahn platziert. Die 17-jährige Schwester steht ihr näher als die 9-jährige, letztere platziert sie auf der zweiten Bahn, erstere auf der innersten. Sechs Jugendliche setzen ihre Geschwister nicht auf die innerste, sondern auf die zweite Bahn. Dies tun beispielsweise Aline, deren Geschwister deutlich jünger sind als sie selbst (zwischen 4.5 und 9 Jahren) und Zora, die ihren älteren Bruder (18 Jahre), der nicht mehr zu Hause wohnt, selten sieht. Bei Dana und Ben sieht die innerste Struktur ihres sozialen Umfeldes noch einmal anders aus: Sie haben ihr Netzwerk so gestaltet, dass ihre Geschwister ihnen gefühlsmässig näher stehen als ihre Eltern. Beide haben je eine Schwester auf der innersten Bahn positioniert, die Eltern auf der zweiten Bahn. Danas Schwester (17) ist ein Jahr älter als sie, Bens Schwester (15) ist zwei Jahre jünger als er.

---

4 Die jüngste Mutter ist 38 Jahre alt, der älteste Vater 65. Das Durchschnittsalter der Eltern beträgt 45.7 Jahre, die Mütter haben einen jüngeren Altersdurchschnitt (43.7) als die Väter (47.5), der Unterschied beträgt fast vier Jahre.

5 Das Durchschnittsalter von Marks sozialem Umfeld wurde ohne Altersangabe von zwei Grosseltern berechnet, die aufgrund der fehlenden Informationen ausgeschlossen wurden. Nimmt man an, dass seine Grosseltern väterlicherseits in einem ähnlichen Alter wie die Eltern seiner Mutter sind und für sie ein Alter von siebzig Jahren annimmt, schnellt der Altersdurchschnitt auf fast vierzig Jahre in die Höhe.

7.3 Verteilung der Personen auf den vier Ebenen der Netzwerkkarten

Die Vorlagen der Netzwerkkarten zeigen vier Bahnen, die sich konzentrisch um den Mittelpunkt der Karte, d.h. die Auskunftsperson, legen. Je näher der Auskunftsperson eine Person positioniert wurde, je näher steht sie ihr emotional. Insgesamt haben die 25 befragten Jugendlichen von den 336 geklebten Punkten 120 auf der innersten Bahn positioniert, was einem Anteil von 35.7% entspricht. Auf der zweiten Bahn wurden 107 Punkte platziert, was 31.8 entspricht. Auf der dritten Ebene sind 65 Punkte geklebt worden (19.4%) und auf der vierten und äussersten Bahn 44 (13.1%). Die Verteilung auf die vier Bahnen ist in Abb. 7.1 dargestellt. Zwei Drittel der Personen in den sozialen Netzwerken wurden auf den inneren zwei Bahnen positioniert, das dritte Drittel verteilt sich auf die Bahnen drei und vier.

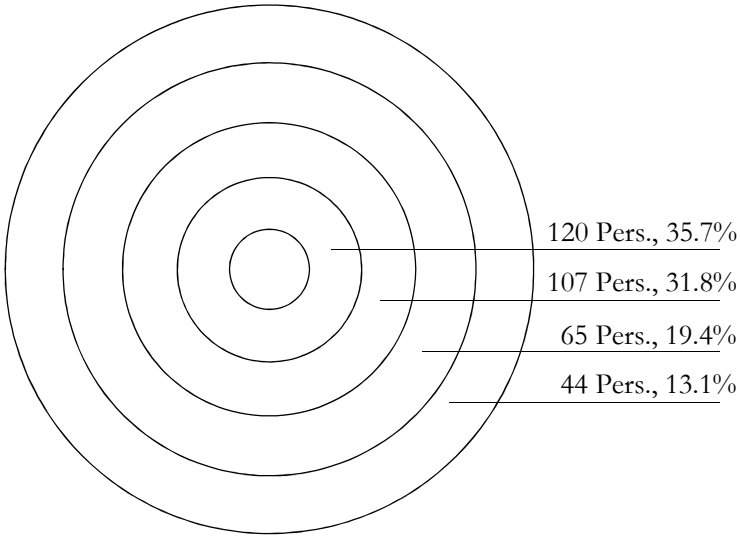


Abb. 7.1: Personen im Netzwerk, Verteilung auf den vier Bahnen

Die Personen auf der innersten Bahn

Auf der innersten Bahn fügten die Auskunftspersonen in vielen Fällen ihre Eltern und Geschwister ein und ergänzten ihre Kernfamilie durch weitere verwandte oder nicht verwandte Personen, die ihnen besonders nahe stehen. Unter den 120 Personen auf dieser Bahn finden sich 75 weibliche und 45 männliche Personen, was Prozentsätzen von 62.2% und 37.8% entspricht. 84 der genannten Personen sind mit den Jugendlichen verwandt, bei den übrigen 36 handelt es sich um gleichaltrige Freundinnen und Kollegen von ausserhalb der Familie. Der Anteil der Verwandten ist dementsprechend hoch und beträgt 70.0%. Genauer betrachtet ergeben sich folgende Zahlen: 40 Elternpersonen (19 Väter, 21 Mütter), 30 Geschwister (12 Brüder, 18 Schwestern), 6 Grosseltern (4 Grossmütter, 2 Grossväter), je vier Onkel/Tanten und Cousins/Cousinen und 36 enge Freunde und Kolleginnen der Jugendlichen (8 Jungen, 28 Mädchen).

Verwandte und nicht-verwandte Personen auf den vier Bahnen

Die 25 Jugendlichen haben auf ihren Netzwerkkarten insgesamt 172 verwandte und 164 nicht-verwandte Personen eingetragen. Dies entspricht einem ausgewogenen Verhältnis von 51.2% zu 48.8%. Allerdings unterscheiden sich die Anteile beider Personengruppen auf den vier Bahnen

erheblich: Auf der innersten Bahn liegt der Prozentsatz Verwandten mit mehr als 70% deutlich höher als der nicht-verwandter Personen mit 30.0%. Auf der zweiten Bahn zeigt sich ein ausgeglicheneres Bild: Gut die Hälfte (51.4%) aller genannten Personen stammen aus einem ausserfamiliären Kontext, nur noch 48.6% sind Verwandte der Jugendlichen. Auf der äussersten Bahn lässt sich schliesslich eine Umkehrung der Mengenverhältnisse der innersten Bahn erkennen: Nur ein Drittel der Personen ist mit der Auskunftsperson verwandt, zwei Drittel kennen die Jugendlichen aus anderen Zusammenhängen. In der Gesamtbetrachtung aller vier Bahnen lässt sich also folgende Tendenz ablesen: Die Anzahl Verwandter wird von Bahn zu Bahn kleiner, während der Anteil nicht-verwandter Personen immer weiter ansteigt. Abbildung 7.2 stellt die Anteile verwandter und nicht-verwandter Personen pro Bahn dar.

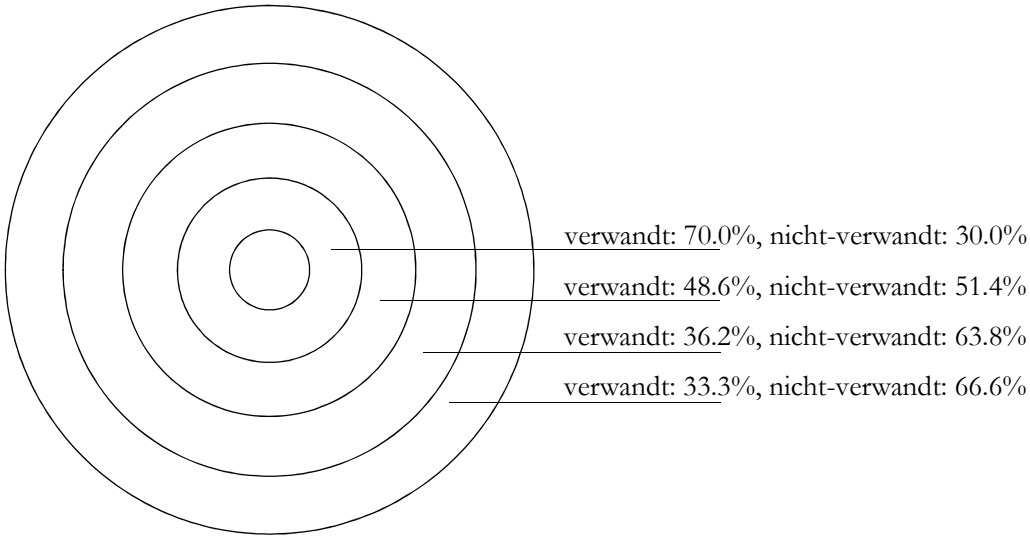


Abb. 7.2: Prozentuale Anteile verwandte und nicht-verwandte Personen im Netzwerk je Bahn

7.4 Herkunft der Personen im Netzwerk

Die Jugendlichen waren aufgefordert, in den Netzwerken zu vermerken, welche Personen eine andere Muttersprache als Deutsch beziehungsweise eine weitere Fremdsprache sprechen. Gut ein Drittel – genauer: 116 von 336 – der genannten Personen haben demnach eine andere Muttersprache als Deutsch. Von den 25 Jugendlichen selbst haben zehn angegeben, eine andere Muttersprache als Deutsch zu sprechen. Nur Elena erklärt, dass sie dreisprachig lebt: Mit ihrem Vater spricht sie Spanisch, mit ihrer Mutter Aramäisch und in der Schule Schweizerdeutsch. Die Anzahl der Fremdsprachen, die in einem Netzwerk vorkommen, variiert zwischen null und sieben. Bei Julia beispielsweise sprechen alle 11 Personen ihres sozialen Umfelds Schweizerdeutsch als Muttersprache. Ganz anders sieht dagegen die Netzwerkkarte von Rodrigo aus. Alle 13 Personen, die ihm nahe stehen, haben eine andere Muttersprache als Deutsch. Die Vielfalt ist beträchtlich:

Seine Eltern und seine Verwandten stammen aus Portugal, seine Freunde und Kolleginnen aus der Türkei, Mazedonien, Kroatien, Albanien, Spanien und Italien.

Insgesamt wurden 19 verschiedene Fremdsprachen genannt. 23 Personen der Netzwerke sprechen Türkisch als Muttersprache, 21 Tamilisch, 19 Albanisch, 11 Italienisch und 9 Französisch. Es bleibt zu bemerken, dass sich aufgrund der Sprache nicht in jedem Fall auch das Herkunftsland ermitteln lässt, und eine Fremdsprache nicht immer ein Indiz für einen Migrationshintergrund ist.

Aufgrund der Sprachen, die in einer Netzwerkkarte vorkommen, können allerdings Rückschlüsse über die Heterogenität respektive die Homogenität bezüglich der kulturellen Herkunft gezogen werden. Dazu wurde zunächst in jedem Netzwerk die Gesamtzahl aller Personen festgestellt. Anschliessend wurde jeweils die Anzahl all jener Personen im Netzwerk ermittelt, die dieselbe beziehungsweise eine andere Muttersprache sprechen als der oder die Jugendliche. Bei Jugendlichen, die für sich zwei Muttersprachen angaben, wurde die der Mutter als Hauptsprache festgelegt. Für die Erhebung der Heterogenität der Netzwerke hinsichtlich der kulturellen Herkunft, wurden ausschliesslich Einzelpersonen berücksichtigt, Gruppen wurden ausgeschlossen. In vier Netzwerken, wie beispielsweise in Julias, sprechen alle Personen dieselbe Muttersprache wie die Jugendlichen im Zentrum. Anders präsentiert sich Gorans Umfeld. Von den 13 Personen in seinem Netzwerk teilt er sich mit sieben die Muttersprache Schweizerdeutsch, sechs haben eine andere Muttersprache. In Prozenten ausgedrückt heisst das: 53.8% gleichsprachige und 46.2% anderssprachige Personen in Gorans Netzwerk. Nochmals andere Verhältnisse lassen sich auf der Netzwerkkarte von Christian erkennen. In seinem sozialen Umfeld gibt es mehr anderssprachige Bezugspersonen als solche, die dieselbe Muttersprache haben wie Christian. Als Muttersprache gibt er Schweizerdeutsch an, seine Mutter stammt aus dem Kongo, bei ihr notierte Christian die Sprachen Lingala und Französisch. Schweizerdeutsch als Muttersprache gibt er, ausser bei sich selbst, bei seinem Vater und seinen Geschwistern an. Verwandte mütterlicherseits sprechen Lingala und Französisch, seine Freunde von der Schule und vom Fussball sprechen zu Hause Portugiesisch, Kroatisch, Englisch und Spanisch. Für sein Netzwerk lassen sich prozentuale Anteile von 27.3% (dieselbe Muttersprache wie Christian) und 72.7% (andere Muttersprache) errechnen.

Werden die 25 Jugendlichen nach der Herkunft ihrer Eltern unterteilt in Jugendliche aus Migrationsfamilien (beide Eltern eingewandert), Jugendliche aus gemischten Familien (ein Elternteil eingewandert) und Schweizer Familien (beide Eltern in der Schweiz geboren), zeigen sich für jede Gruppe andere Anteile an gleich- respektive anderssprachigen Bezugspersonen. Die Tabelle 7.1 zeigt das Ergebnis im Überblick.

Tab. 7.1: Anteile gleich- und anderssprachigr Bezugspersonen im Netzwerk

	Anz. Pers. im Netzwerk insgesamt	Anz. Pers. gleiche Muttersprache wie UP	Anz. Pers. andere Muttersprache als UP	Anteile gleich- und anders-sprachiger Pers. im Netz-werk in Prozenten
Jugendliche aus Migrationsfamilien	112	81	31	72.3% / 27.7%
Jugendliche aus ge-mischten Familien	67	41	26	61.2% / 38.8%
Jugendliche aus Schweizer Familien	157	144	13	91.7% / 8.3%

Den geringsten Anteil an anderssprachigen Personen weist die Gruppe der Jugendlichen aus Schweizer Familien auf. Die Jugendlichen aus gemischten Familien haben von den drei Gruppen den höchsten Anteil an anderssprachigen Personen in ihren Netzwerken. Höher als der Anteil bei den Schweizer Familien aber tiefer als bei den Jugendlichen aus gemischten Familien liegt der Prozentsatz bei den Jugendlichen aus Migrationsfamilien. Knapp ein Drittel ihrer Bezugspersonen hat eine andere kulturelle Herkunft als sie. Sowohl bei den Jugendlichen aus Schweizer Familien als auch bei jenen aus Migrationsfamilien gibt es hinsichtlich der Herkunft sehr homogene Netzwerke.

7.5 Zufriedenheit der Jugendlichen mit ihrem sozialen Umfeld

Im Anschluss an den ersten Teil der Arbeit mit der Netzwerkkarte (Punkt 4 des Interviewleitfadens, Thema: soziale Integration) wurden die Jugendlichen gefragt, wie zufrieden sie mit ihrem sozialen Umfeld sind. Sie wurden gebeten, ihre Zufriedenheit mit einer Punktezahl zwischen 1 (gar nicht zufrieden) und 10 (sehr zufrieden) auszudrücken. Alle Befragten zeigten sich zufrieden bis sehr zufrieden mit ihrem sozialen Umfeld. Das vergebene Punkteminimum beträgt 7, das Maximum 10 Punkte. Im Durchschnitt wurden 8.12 Punkte gegeben, ein Wert, der deutlich im obersten Bereich der vorgegebenen Skala liegt. Die Anschlussfrage an die Jugendlichen, ob sie sich für ihr soziales Netzwerk eine Veränderung wünschen, wurde von den meisten verneint. Sie antworteten, dass sie mit ihrem aktuellen Umfeld, ihren Familien und Kollegen sehr glücklich seien. Nur einige gaben an, dass ihnen eine bestimmte Verbesserung ihrer Situation gefallen würde. Lydia beispielsweise ist mit ihrem kleinen Freundeskreis zwar zufrieden, wäre in der Schule aber gern stärker akzeptiert. Sie ist der Meinung: „Man sollte die Leute so akzeptieren, wie sie sind“ – und wünscht sich das auch für sich selbst. Aline, die ihre Zufriedenheit mit 7 Punkten beschrieb, wünscht sich ein besseres Verhältnis zu ihrem Vater. Arun wünscht sich mehr Vertrauen zwischen sich und seinen Kollegen, und Christians einziger Wunsch ist, dass er seinen Onkel in Frankreich öfters sehen könnte.

Die Aussagen der Jugendlichen illustrieren, wie individuell Freundeskreise gestaltet sein können und dass ein kleines Netzwerk nicht bedeutet, dass sich die Person in der Mitte isoliert fühlt. Tim zum Beispiel hat ausser seinen Eltern, seiner Schwester und drei Grosseltern nur einen besten Freund und die Katze eingezeichnet. Er ist sehr zufrieden mit seinem Umfeld und gibt ohne zu

zögern zehn Punkte. Auf die Frage des Interviewers, was der Grund dafür sei, dass er so zufrieden ist, sagt er: „Das ist mein bester Kolleg (Freund), wir kennen uns seit wir klein sind und wir verstehen uns super. (…) Ich habe keinen grossen Freundeskreis, sodass ich sagen müsste: Das sind alles meine Freunde – dabei kenne ich keinen von ihnen wirklich. Der Adrian ist mein wirklicher Kollege."

Auch Dana ist mit ihrem Umfeld im Grossen und Ganzen zufrieden, sie gibt sieben Punkte und findet sieben eine gute Zahl. Auf die Nachfrage der Interviewerin sagt sie, dass sie zwar viele Leute kenne, aber keine so „ganz, ganz gute Freundin" habe. Sie macht sich darüber Gedanken und sagt über sich: „Ich bin selbstständig, und ich weiss gar nicht, ob ich das könnte, eine so ganz enge Freundin neben mir zu haben, wo man alles mit ihr teilt". Dana würde gerne wieder bei einem Fussballverein mitspielen und hofft, dass sie so neue Leute kennenlernen kann. Sie ist sehr glücklich mit ihrer Familie und erzählt, dass sie eine grosse Verwandtschaft hat und fast in jedem Land jemanden kennt.

Eine Zusammenstellung der Punkte und eine zusammenfassende Übersicht der Antworten der Jugendlichen sind im Anhang zu finden.

7.6 Religion im sozialen Netzwerk

Religionszugehörigkeit der Bezugspersonen

Auf den Netzwerkkarten sollte auch die Religionszugehörigkeit der Bezugspersonen festgehalten werden. Dazu wurden die Jugendlichen gebeten, die Religion der einzelnen Personen zu notieren und einzuschätzen, welche Bedeutung sie für diese Menschen hat. Anschliessend wurden die Jugendlichen gefragt, wer ihnen selbst ihre aktuelle religiöse beziehungsweise atheistische Haltung vermittelt hat. Die Namen der entsprechenden Personen sollten einmal unterstrichen werden; der Name der Person, die am wichtigsten für die religiöse Sozialisation war, sollte doppelt unterstrichen werden.[6]

Die Jugendlichen konnten nicht von allen ihren Bezugspersonen sagen, welcher Religion sie angehören. Bei Unsicherheiten schrieben sie ein Fragezeichen oder liessen die Information ganz weg. Die Zusammenstellung der verschiedenen Religionen der Personen im Netzwerk wurde mit den vorhandenen Angaben erstellt. Ausgeschlossen wurden alle Angaben mit Fragezeichen, die Angaben zu den Gruppen (z.B. Aufzählung verschiedener Religionszugehörigkeiten der ganzen Schulklasse) und die Religionszugehörigkeit der 25 Jugendlichen selber. Einzelne Angaben liessen sich nicht in die Zusammenfassung integrieren, wie z.B. die Angabe ‚halb muslimisch' oder ‚höhere Macht'.

Tab. 7.2: Religionszugehörigkeit Personen im Netzwerk

Religionszugehörigkeit	Häufigkeit	Prozente
Buddhistisch	1	0.3%
Christkatholisch	2	0.7%

[6] Vgl. Leitfaden Interview Punkte 8.19 – 8.21, S. 5.

keine Religionszugehörigkeit	11	3.8%
Orthodox	12	4.2%
Freikirchlich	19	6.6%
Christlich (nicht näher bestimmt)	20	7.0%
Hinduistisch	23	8.0%
Jüdisch	29	10.1%
Muslimisch	43	15.0%
Reformiert	54	18.8%
Katholisch	73	25.4%
Total:	287	100%

Anmerkungen: Unter ‚Orthodox' wurden die Christlich-Orthodoxen und die Syrisch-Orthodoxen zusammengezählt. ‚Keine Religionszugehörigkeit' beinhaltet auch Angaben wie ‚ausgetreten' und ‚atheistisch'.

Ein Viertel der Bezugspersonen, für die die Religionszugehörigkeit genannt wurde, ist katholisch. Nicht ganz 20% der 287 Personen werden als Reformierte angegeben. Mit 44.2% gehört ein beträchtlicher Teil der erfassten Personen den grossen Landeskirchen an. 43 muslimische Personen wurden in den Netzwerken eingetragen, das entspricht 15% und folgt nach den Katholiken und Reformierten an dritter Stelle. Zehn Prozent der erfassten Personen sind jüdischen Glaubens. Hinduistische, freikirchliche und unspezifisch christliche Personen sind in ähnlichen Anteilen vertreten. ‚Keine Religionszugehörigkeit' wurde bei 11 Personen angeführt (3.8%) und ‚Orthodox' als Religionsbezeichnung bei 12 Personen notiert. Ausserdem wurden eine buddhistische und zwei christkatholische Personen in den Netzwerken eingetragen.

Beschaffenheit des sozialen Netzwerks in Bezug auf die Religionszugehörigkeit der Bezugspersonen

Die Netzwerkkarten, die die Jugendlichen im Verlauf des Interviews gestaltet haben, geben Auskunft über die Religionszugehörigkeit der nahen Bezugspersonen. Sofern die Befragten den Personen ihres Umfelds eine Religion zuordnen konnten, wurde diese im Netzwerk vermerkt. Aufgrund dieser Angaben kann untersucht werden, wie das soziale Umfeld der Jugendlichen hinsichtlich der Religionszugehörigkeit ihrer Vertrauenspersonen aussieht und ob es sich um ein homogen oder heterogen ausgeprägtes Netzwerk handelt. Tabelle 7.3 zeigt einen Ausschnitt der Gesamttabelle, die dem Anhang beigefügt ist. Hier finden sich die Anzahl der Personen im Netzwerk insgesamt, die Anzahl der Personen, bei denen die Angaben über ihre Religionszugehörigkeit fehlten, und die Anzahl der Personen, deren Religion angegeben wurde. Die weiteren Spalten beinhalten die Informationen darüber, wie viele Personen derselben Religion angehören wie die Auskunftsperson, sowie über weitere Personen im Netzwerk, die anderen Religionen angehören. Die letzte Spalte zeigt die Anzahl der verschiedenen Religionen im Netzwerk.

Der Tabelle sind folgende Informationen zu entnehmen: Die höchste Anzahl verschiedener Religionszugehörigkeiten in einem Netzwerk (inkl. ohne formelle Religionszugehörigkeit) beträgt fünf. Dieses Merkmal trifft auf Person Nr. 251 zu (Naima): Dem Tabellenausschnitt ist zu entnehmen, dass zu ihrem sozialen Umfeld zehn Personen gehören, die wie sie katholisch sind, zwei

hinduistische und je eine christkatholische und muslimische Person sowie eine Person, die keiner Religion angehört.

Das Minimum liegt bei einer einzigen Religion im gesamten Netzwerk, d.h. sämtliche Bezugspersonen einer Netzwerkkarte, zu denen die Angaben bezüglich Religionszugehörigkeit aufgeführt worden sind, gehören derselben Religion an. In Tabelle 7.3 ist dies bei Auskunftsperson Nr. 283 der Fall: elf der zwölf Personen des Netzwerks gehören derselben freikirchlichen Gemeinschaft an wie der Jugendliche.

Der Anteil der Personen, die derselben Religion angehören wie die Untersuchungsperson, variiert insgesamt zwischen 18.8% und 100%. Elf der 25 Netzwerke weisen eine Übereinstimmung zwischen 51% und 80% auf, zehn liegen zwischen 81% und 100%. In nur vier Fällen liegt der Wert unter 50%. Das heisst, in diesen vier Netzwerken gehören weniger als die Hälfte der genannten Personen derselben Religion an wie die jeweilige jugendliche Person. Zwei dieser vier Jugendlichen gehören selbst keiner Religion an, ein weiterer ist jüdischen Glaubens, und eine vierte Person bezeichnet sich selbst als „halb muslimisch".

In Dylans Netzwerk, das mit 18.8% den kleinsten Übereinstimmungswert aufweist, werden drei unterschiedliche Religionsbezeichnungen aufgeführt: Drei seiner Bezugspersonen gehören wie Dylan selbst keiner Religion an, zwölf sind reformiert, und seine Mutter glaubt nach Dylans Auskunft an eine höhere Macht, was ebenfalls als Religionszugehörigkeit gewertet wurde.

Ein niedriger Übereinstimmungswert lässt demzufolge nicht unbedingt auf eine hohe Heterogenität hinsichtlich der Religionen im jeweiligen Netzwerk schliessen.

Ein Beispiel für ein Netzwerk mit einem Wert zwischen 51 und 80% ist jenes von Rodrigo (UP Nr. 1180, vgl. Tab. 7.3). Acht der 13 genannten Bezugspersonen sind katholisch, vier sind muslimisch und eine Person ist christlich-orthodox.

Für Netzwerke, die einen Anteil von mehr als 80% derselben Religion wie die Auskunftsperson aufweisen, sind in untenstehender Tabelle zwei Beispiele aufgeführt. Es sind die Netzwerke von Sengül (UP Nr. 1154) und Mark (UP Nr. 283). In Sengüls Netzwerkkarte sind zwanzig Personen platziert, 19 von ihnen sind muslimisch wie sie. Eine einzige Person ist katholisch; es handelt sich um eine gute Freundin von Sengül, die auf der innersten Bahn positioniert ist.

Tab. 7.3: Ausschnitt Gesamttabelle Religionszugehörigkeit der Bezugspersonen[7]

UP	Pers. im Netzwerk	Pers. mit Angaben	Anz. gleiche Rel. wie UP	Anz. Rel. 2	Anz. Rel. 3	Anz. Rel. 4	Anz. Rel. 5	Anz. Rel.
275	16	16	K. Rel. 3 (18.8%)	Ref. 12 (75%)	Höhere M. 1 (6.3%)	-	-	3
323	12	7	K. Rel. 2 (28.6%)	Ref. 3 (42.9%)	Kath. 2 (28.6%)	-	-	3
1180	13	13	Kath. 8 (61.5%)	Musl. 4 (30.8%)	Chr.-orth. 1 (7.7%)	-	-	3

7 Die Gesamttabelle ist im Anhang nachzulesen.

251	15	15	Kath. 10 (66.7%)	Hindu. 2 (13.3%)	Chr. kath. 1 (6.7%)	Musl. 1 (6.7%)	K. Rel. 1 (6.7%)	5
269	16	16	Ref. 13 (81.3%)	Kath. 2 (12.5%)	K. Rel. 1 (6.3%)	-	-	3
1154	20	20	Musl. 19 (95.0%)	Kath. 1 (5.0%)	-	-	-	2
283	12	11	Freik. 11 (100%)	-	-	-	-	1

Anmerkungen: K. Rel. = keine Religionszugehörigkeit, Ref. = reformiert, Höhere M. = höhere Macht, Kath. = katholisch, Musl. = muslimisch, Chr.-orth. = christlich-orthodox, Hindu. = hinduistisch, chr. kath. = christkatholisch, Freik. = freikirchlich.

Die Homogenität des religiösen Umfelds lässt sich nach Religionszugehörigkeit unterscheiden, die prozentualen Anteile je Religionszugehörigkeit sind in Tabelle 7.4 dargestellt. Eine mit über 80% sehr starke Homogenität weisen die Netzwerke der zwei freikirchlichen Jugendlichen auf. Genau 80% der Bezugspersonen der hinduistischen Befragten haben dieselbe Religionszugehörigkeit und sind auch hinduistisch. An dritter Stelle der Reihenfolge stehen die Netzwerke der christlich-orthodoxen Jugendlichen mit 78.6%. Die Netzwerke der reformierten, der katholischen und der muslimischen Befragten haben alle ähnlich hohe Anteile an Personen derselben Religionszugehörigkeit, sie liegen zwischen 75% und 78%. Den Abschluss der Reihenfolge bilden die Netzwerke der jüdischen und der konfessionslosen Jugendlichen mit 59.1%, resp. 33.3%.

Tab. 7.4: Homogenität des religiösen Umfelds nach Religionszugehörigkeit

Religionszugehörigkeit	Homogenität religiöses Umfeld
Freikirchlich	85.0%
Hinduistisch	80.0%
Chr.-orthodox	78.6%
Reformiert	78.0%
Katholisch	77.8%
Muslimisch	75.0%
Jüdisch	59.1%
Keine Religionszugehörigkeit	33.3%

Anmerkung: Homogenität religiöses Umfeld beschreibt den Anteil an Personen im Netzwerk, die gemäss den Angaben der Befragten derselben Religion angehören wie sie.

Die Homogenität des religiösen Umfelds lässt sich auch unter dem Gesichtspunkt der Zentralität der Religiosität betrachten. Es zeigen sich auch hier interessante Befunde, die Informationen dazu sind in Tabelle 7.5 zusammengetragen. Die Netzwerke der hochreligiösen Jugendlichen sind im Schnitt zu 80% homogen, d.h. dass im sozialen Umfeld einer hochreligiösen Jugendlichen 80%

derselben Religion angehören wie die Jugendliche im Zentrum der Netzwerkkarte. Auf der mittleren Position der Zusammenstellung von Tab. 7.5 sind die Netzwerke der religiösen Jugendlichen platziert. Ihre Netzwerke sind zu 77.8% homogen. Den tiefsten Wert der drei Gruppen erreichen die nicht-religiösen Befragten. Die Netzwerke dieser Jugendlichen sind zu 62% homogen, das bedeutet, dass etwas mehr als die Hälfte ihrer Bezugspersonen dieselbe Religion haben wie die befragten nicht-religiösen Jugendlichen. Je zentraler die Religiosität für die Befragten ist, umso homogener ausgeprägt ist ihr soziales Netzwerk.

Tab. 7.5: Homogenität religiöses Umfeld nach Zentralität Religiosität

	Anz. Personen in Netzwerken	Anz. Personen gleiche Rel. wie UP	Homogenität religiöses Umfeld
Hochreligiös	90	72	80%
Religiös	72	56	77.8%
Nicht-Religiös	129	80	62%

Anmerkungen: Unter ‚Personen in Netzwerken' ist die Anzahl der Personen aufgeführt, deren Religionszugehörigkeit die Befragten angegeben haben. ‚Homogenität religiöses Umfeld' beschreibt den Anteil an Personen im Netzwerk, die gemäss den Angaben der Befragten derselben Religion angehören wie diese.

Analog zu Tabelle 7.5, zeigt Tabelle 7.6 Unterschiede in Bezug auf die Homogenität des sozialen Umfelds, wenn die Jugendlichen entsprechend der Herkunft ihrer Eltern in drei Gruppen eingeteilt werden. Die Werte der Netzwerke der Jugendlichen aus Schweizer Familien und aus Migrationsfamilien weisen ähnliche Werte von über 70% auf. Die Homogenität der Netzwerke der ersten Gruppe beträgt 74.2%, jene der Jugendlichen aus Migrationsfamilien liegt etwas höher bei 76.1%. Tiefer liegt der Wert der Gruppe aus gemischten Familien, er beträgt 56.9%. Sowohl Jugendliche aus Schweizer Familien wie auch Jugendliche aus Migrationsfamilien bewegen sich in einem Umfeld, das in Bezug auf die Religionszugehörigkeit relativ homogen ist. Im Unterschied dazu zeigt der Wert der Jugendlichen aus gemischten Familien, dass deren Netzwerke unter dem Gesichtspunkt der Religionszugehörigkeit weniger homogen ist, ein Befund, der sich aufgrund der unterschiedlichen Herkunft der Eltern gut nachvollziehen lässt.

Tab. 7.6: Homogenität des religiösen Umfelds nach Herkunftsland der Eltern

	Anz. Personen in Netzwerken	Anz. Personen gleiche Rel. wie UP	Homogenität religiöses Umfeld
Schweizer Familie	124	92	74.2%
Gemischte Familie	58	33	56.9%
Migrationsfamilie	109	83	76.1%

Anmerkungen: Unter ‚Personen in Netzwerken' ist die Anzahl der Personen aufgeführt, von denen die Befragten die Religionszugehörigkeit angegeben haben. ‚Homogenität religiöses Umfeld' beschreibt den

Anteil an Personen im Netzwerk, die gemäss den Angaben der Befragten derselben Religion angehören wie sie.

Die Wichtigkeit der Religion

Die Jugendlichen schätzten ein, wie wichtig den Personen ihres Umfelds ihre jeweilige Religion ist. Sie bewerteten dies mit Punkten von eins bis drei. Eins bedeutet ‚wichtig', zwei ‚mittelwichtig' und drei ‚unwichtig' (siehe Leitfaden Interview Punkt 8.19). Wo sie keine Angaben machen konnten, wurde ein Fragezeichen gesetzt. Die Summe der bewerteten Personen ist kleiner als die bei Tabelle 7.7. Die kleineren Gruppen werden in der folgenden Tabelle nicht aufgeführt sowie auch die zwanzig unspezifisch als ‚christlich' bezeichneten Personen.

Tab. 7.7: Wie wichtig ist den Personen im Netzwerk ihre Religion?

Religionszugehörigkeit	Gesamt	Bewertete Personen	Summe Wichtigkeit	Durchschnitt Wichtigkeit
Freikirchlich	19	16	16	1
Hinduistisch	23	21	31	1.48
Muslimisch	43	41	66	1.6
Orthodox	12	8	14	1.75
Katholisch	73	62	116.5	1.88
Reformiert	54	43	88	2.05
Jüdisch	29	28	59.5	2.13
keine Religionszugehörigkeit	11	10	22	2.2
Total	264	229	413	1.8

Die freikirchlichen Bezugspersonen, die ausschliesslich auf den Netzwerkkarten der beiden freikirchlichen Jugendlichen vorkommen, erreichen den kleinstmöglichen Durchschnittswert von einem Punkt. Sie wurden alle so eingeschätzt, dass ihnen ihre Religion sehr viel bedeutet. An zweiter Stelle stehen die hinduistischen Personen, ihnen ist nach Meinung der Interviewten ihre Religion auch sehr wichtig, sie erreichen einen Durchschnittswert von 1.48. Ähnlich niedrig ist die Punktzahl der muslimischen Personen, auch für sie ist ihre Religion bedeutsam. Die Orthodoxen werden im Mittel mit 1.75 Punkten bewertet, sie stehen also punkto Religionswichtigkeit vor den katholischen Personen, deren Wert unter zwei liegt. Mit durchschnittlich mehr als zwei Punkten, was immer noch heisst, dass die Religion für diese Personen ‚wichtig' ist, wurden die reformierten, die jüdischen sowie die Bezugspersonen ohne Religionszugehörigkeit eingestuft. Der Durchschnitt aller bewerteten Personen liegt bei 1.8.

Wer aus ihrem sozialen Umfeld hat den Befragten ihre Haltung in Bezug auf Religion vermittelt?

Die Jugendlichen haben insgesamt 46 Namen auf den Netzwerkkarten doppelt unterstrichen. Auf diese Weise sollten alle Personen gekennzeichnet werden, die in Bezug auf ihre religiöse Sozialisation besonders wichtig waren. Nur für 44 der 46 Personen wurde auch die Wichtigkeit bewertet.

Im Vergleich zum Gesamtdurchschnitt von 1.8 ist ihnen ihre Religion etwas bedeutsamer: Sie kommen auf 1.56 Punkte.

Die 46 markierten Personen haben ein Durchschnittsalter von 37.5 Jahren und sind damit deutlich älter als die Befragten selbst. Unter den 46 Vermittlerinnen und Vermittler sind 29 Frauen und 17 Männer. 16-mal handelt es sich um die Mutter, aber nur 7-mal um den Vater der Jugendlichen. Damit wurden insgesamt 23 Elternteile als besonders wichtig für die eigene religiöse Entwicklung eingestuft. Dies stimmt mit dem Befund überein, dass „die Eltern die wichtigsten und wirkungsvollsten Akteure der religiösen Sozialisation darstellen" (Zehnder Grob & Morgenthaler 2013, S. 82). Aber auch andere Verwandte haben die Jugendlichen hinsichtlich der Religion beeinflusst: zwei Onkel und eine Tante, zwei Grossmütter und ein Grossvater, eine Cousine und eine Schwester. 14-mal wurde eine Freundin oder ein Kollege genannt, und in einem Fall fand die die Befragte, dass sie selbst für ihre aktuelle Haltung am wichtigsten war.

7.7 Werte im sozialen Netzwerk

Die Jugendlichen hatten die Möglichkeit, ihren Bezugspersonen Wertvorstellungen zuzuschreiben. Dafür hatten sie die Wahl zwischen 17 verschiedenen Begriffen, die auf Klebeetiketten gedruckt worden waren und die mit Pfeilen den entsprechenden Personen zugewiesen werden konnten. Die 17 Begriffe lassen sich den zehn Wertetypen nach Schwartz zuordnen. Den Befragten wurde ausserdem angeboten, eigene Begriffe aufzuschreiben, die im Nachhinein einem Wertetyp zugeordnet wurden. Die Jugendlichen ordneten nicht allen Personen ihres Netzwerks Werte zu, sondern oft nur ihren Eltern und engsten Freunden. Mädchen und Jungen haben ihren Bezugspersonen annähernd gleich oft Werte zugeschrieben. Die Jungen haben insgesamt 170 Werte verteilt, die Mädchen 219. Daraus ergibt sich ein Durchschnittswert von 15.5 für die Jungen und 15.6 für die Mädchen. Ausserdem haben alle Jugendlichen auch sich selbst Werte zugeschrieben; insgesamt waren dies 97 Werte, was einem Durchschnitt von 3.9 sich selbst zugeordneten Werten pro Jugendlichem entspricht.

Zugeschriebene Werte insgesamt

Insgesamt haben die Interviewten den Personen in den Netzwerken 389 Werte zugeschrieben. In welcher Häufigkeit die zehn Wertetypen genannt wurden, ist auf Tabelle 7.8 dargestellt.

Tab. 7.8: Zugeschriebene Werte je Wertetyp und insgesamt

Wertetyp	Häufigkeit
Benevolenz	71
Hedonismus	61
Universalismus	59
Stimulation	38
Konformität	36

Sicherheit	36
Leistung	33
Tradition	32
Macht	13
Selbstbestimmung	10
Total	389

Anmerkungen: Ausgeschlossen wurden die Werte der Interviewten selbst und jene von ganzen Gruppen. Abgebildet sind Häufigkeiten.

Am häufigsten ausgewählt wurde ‚Benevolenz', der Wert war den Jugendlichen zum besseren Verständnis mit den Begriffen ‚Hilfsbereitschaft, sich einsetzen für seine Familie/Freunde' und ‚Ehrlichkeit, Aufrichtigkeit' beschrieben worden. An zweiter Stelle folgt ‚Hedonismus' mit 61 Zuschreibungen. Nur zweimal weniger – also 59-mal – wurde ‚Universalismus' einer Person aus den Netzwerken zugeschrieben. Von den drei am häufigsten ausgesuchten Werten gehören Benevolenz und Selbstbestimmung nach der Systematik von Schwartz in den Bereich der ‚Selbst-Transzendenz', ‚Hedonismus' hingegen zählt zu den selbsterhöhenden Werten. Mehr als dreissigmal genannt wurden die fünf Werte ‚Stimulation' (38), ‚Konformität' (36), ‚Sicherheit' (36), ‚Leistung' (33) und ‚Tradition' (32). Diese Häufigkeiten liegen nahe beieinander. Deutlich seltener wurden ‚Macht' (13) und ‚Selbstbestimmung' (10) für passend empfunden. Diese beiden Werte stehen im Wertekreis von Schwartz in Opposition zueinander, das bedeutet nach Schwartz' Theorie, dass die motivationalen Ziele, die ihnen zu Grunde liegen, nicht miteinander vereinbar sind. Die Reihenfolge lässt sich strukturieren in drei häufig genannte Werte – ‚Benevolenz', ‚Hedonismus' und ‚Universalismus' in ein Mittelfeld, das aus den fünf Werten besteht und in zwei Werte, die nur selten genannt wurden.

Zugeschriebene Werte männliche Personen und weibliche Personen im Netzwerk

Insgesamt haben die Auskunftspersonen 389 Werte verteilt; 202 davon an weibliche, 187 an männliche Bezugspersonen. Durchschnittlich wurden für jede weibliche Person 1.1 Werte ausgewählt, für jede männliche 1.2. Die Häufigkeiten der zugeschriebenen Werte für die männlichen beziehungsweise die weiblichen Personen[8] weichen nur gering voneinander ab (vgl. Tab. 7.9). Daraus lässt sich ableiten, dass die Jugendlichen bei der Frage, welcher Wert zu wem passt, keine bedeutsamen Unterschiede gemacht haben, ob sie den Wert einer männlichen oder einer weiblichen Person zugeschrieben haben.

Tab. 7.9: Häufigkeiten der zugeschriebenen Werte für männliche und weibliche Bezugspersonen

Wertetyp	Männliche Personen im Netzwerk	Weibliche Personen im Netzwerk
Hedonismus	35	26
Benevolenz	32	39

[8] In den Netzwerken wurden 156 männliche und 180 weibliche Einzelpersonen eingetragen.

Universalismus	27	32
Konformität	19	17
Stimulation	17	21
Sicherheit	16	20
Tradition	15	17
Leistung	15	18
Macht	8	5
Selbstbestimmung	3	7
Total	187	202

Um diese Annahme zu überprüfen, wurden die Daten statistisch geprüft um festzustellen, ob zwischen weiblichen und männlichen Bezugspersonen hinsichtlich der zugeschriebenen Werte Unterschiede bestehen. T-Tests haben keine signifikanten Unterschiede gezeigt zwischen den Werten, die die Jugendlichen ihren männlichen und ihren weiblichen Bezugspersonen zugeschrieben haben. Aufgrund des kleinen Stichprobenumfangs wurde auch nicht-parametrisch gerechnet (Wilcoxon-Test). Auch mit diesem Verfahren konnten keine erheblichen Differenzen ermittelt werden. Die Annahme, dass die Werte nicht geschlechtsspezifisch zugeordnet wurden, konnte auf diese Weise erhärtet werden. Die Tabelle mit den Mittelwerten und den Signifikanzen ist im Anhang angefügt.

Welche Werte haben die Jungen und welche die Mädchen als passend zu ihrem sozialen Umfeld ausgesucht?
Die Interviewten haben in unterschiedlich grossem Umfang Werte an die Personen ihres Umfelds verteilt. Die geringste Anzahl zugeschriebener Werte in einem Netzwerk insgesamt liegt bei fünf, das Maximum bei 55 Nennungen. Auch in Bezug auf die Anzahl verschiedener Werte lässt sich eine grosse Bandbreite erkennen: In Rodrigos Netzwerk beispielsweise sind neun der zehn Wertetypen vertreten. Der einzige Wert, den er nicht gewählt hat, ist ‚Selbstbestimmung'. Céciles Auswahl hingegen beschränkt sich auf vier; sie hat ‚Benevolenz', ‚Hedonismus', ‚Stimulation' und ‚Konformität' zugeschrieben. Mädchen und Jungen haben die zehn Wertetypen unterschiedlich oft für die Personen in ihren Netzwerken gewählt. Die Übersicht dazu ist der Tabelle 7.10 zu entnehmen.

Tab. 7.10: Zugeschriebene Werte der befragten Jungen und Mädchen

	Jungen		Mädchen	
Wertetyp	Häufigkeit	Durchschnitt	Häufigkeit	Durchschnitt
Benevolenz	30	2.7	52	3.7
Universalismus	26	2.4	28	2.0
Stimulation	20	1.8	18	1.3
Sicherheit	19	1.7	17	1.2
Leistung	19	1.7	15	1.1

Konformität	18	1.6	19	1.4
Hedonismus	15	1.4	37	2.6
Macht	10	0.9	4	0.3
Tradition	10	0.9	22	1.6
Selbstbestimmung	3	0.3	7	0.5

Anmerkungen: Häufigkeiten zeigen Anzahl der zugeschriebenen Werte. Durchschnitt bezieht sich auf die 11 be fragten Jungen und 14 Mädchen.

Werden allein die Häufigkeiten beachtet, zeigt ein Blick auf die Tabelle, dass die Rangfolge der Jungen nicht derjenigen der Mädchen entspricht. ‚Tradition' beispielsweise wurde von den Mädchen 22-mal verwendet, von den Jungen aber nur 10-mal. Dieser Unterschied zeigt sich auch deutlich an den Durchschnittswerten: von 0.9 Nennungen pro Junge stehen 1.6 Nennungen pro Mädchen gegenüber.

‚Benevolenz' hingegen wurde von beiden Geschlechtergruppen am häufigsten zugeschrieben: 30-mal von den Jungen und 52-mal von den Mädchen. Daraus ergibt sich, dass die Mädchen den Begriff durchschnittlich 3.7-mal ausgewählt haben, die Jungen mit 2.7-mal etwas seltener (siehe Tab. 7.10).

‚Hedonismus' wurde von den Jungen 15-mal einer Person aus ihrem Umfeld zugeschrieben. Die Mädchen wählten diesen Wert mit 37 Nennungen mehr als doppelt so häufig. Die Durchschnittswerte liegen dementsprechend bei 1.4 Nennungen bei den Jungen und 2.6 bei den Mädchen.

‚Stimulation' wiederum wurde von den Jungen häufiger ausgewählt: sie nannten den Begriff durchschnittlich 1.8-mal, die Mädchen hingegen nur 1.3-mal. Weitere, zum Teil geringe Differenzen zwischen den männlichen und weiblichen Auskunftspersonen sind Tabelle 7.10 zu entnehmen.

Auch diese Befunde wurden mittels statistischen Testverfahren geprüft. T-Tests ergaben keine signifikanten Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen. Allein für den Wert ‚Leistung' liegt das Ergebnis knapp unter der Signifikanzgrenze ($p = .067$). Auch hier wurden aufgrund des geringen Stichprobenumfangs zusätzlich nicht-parametrische Tests durchgeführt (Wilcoxon und Mann-Whitney-U).[9] Mit diesen Testverfahren zeigt einzig ‚Leistung' signifikante Geschlechtsunterschiede. ‚Leistung' wird nicht im selben Ausmass von Mädchen und Jungen zugeschrieben. Die Testverfahren zeigen, dass Jungen diesen Wert häufiger in ihren Netzwerken platziert haben als Mädchen.

Zugeschriebene Werte UP selbst und Eltern

Die 25 Jugendlichen haben passende Werte für sich selbst ausgesucht und z.T. auch ihren Eltern Werte zugeschrieben. Die Zusammenstellung zeigt, wie die Jugendlichen ihre Eltern und sich selbst in Bezug auf die Werte sehen, und welche Werte das nahe Umfeld der Jugendlichen prägen. Die Werte der Jugendlichen und jene der Eltern sind in Tabelle 7.11 dargestellt.

[9] Die Tabelle mit den Testergebnissen und weiteren Angaben ist im Anhang zu finden.

Tab. 7.11: Zugeschriebene Werte Jugendliche und ihre Eltern

Wertetyp	Eltern (49)		Befragte Jugendliche (25)	
	Häufigkeit	Durchschnitt	Häufigkeit	Durchschnitt
Selbstbestimmung	1	0.02	8	0.32
Macht	4	0.08	3	0.12
Tradition	4	0.08	4	0.16
Leistung	1	0.02	11	0.44
Konformität	13	0.27	7	0.28
Sicherheit	12	0.24	4	0.16
Stimulation	4	0.08	8	0.32
Universalismus	12	0.24	14	0.56
Hedonismus	5	0.10	16	0.64
Benevolenz	18	0.37	22	0.88
Total	74	1.51	97	3.88

Die Jugendlichen haben sich selbst im Durchschnitt 3.88 Werte zugeschrieben, ihren Eltern mit 1.51 weniger als halb so viele. Einige Werte haben die Jugendlichen öfter auf sich selbst bezogen als auf ihre Eltern. Dazu gehören ‚Benevolenz', ‚Universalismus', ‚Selbstbestimmung' und ‚Leistung'. Auch die zwei Wertetypen, die in der Systematik von Schwartz nebeneinander stehen und Spass und Abwechslung repräsentieren – ‚Hedonismus' und ‚Stimulation' – wurden von den Befragten öfter für sich selbst als für ihre Eltern ausgewählt. Gerade Werte wie ‚Selbstbestimmung', und ‚Leistung' spiegeln Themen, die in der Jugend besonders aktuell sind. Die Durchschnittswerte für den Wert ‚Konformität' hingegen liegen bei Jugendlichen und Eltern ungefähr gleich hoch. Der Terminus war auf den Etiketten mit den Begriffen ‚Gehorsam' und ‚Regeln befolgen, sich korrekt verhalten' umschrieben. Die Jugendlichen haben diesen Wert für sich und für die Eltern als annähernd gleich passend eingestuft.

7.8 Zusammenfassung

Die Informationen auf den Netzwerkkarten ermöglichen einen genaueren Einblick in das soziale Umfeld der 25 Befragten. Sie haben auf den Netzwerkkarten insgesamt 336 Personen aufgeführt, was einem Durchschnittswert von 13.73 Personen pro Netzwerk entspricht. Zwei Drittel dieser Personen sind auf den beiden inneren Bahnen verteilt, ein Drittel auf den beiden äusseren. Daran lässt sich erkennen, dass den Jugendlichen die Menschen aus ihrem sozialen Umfeld zum Grossteil sehr nahe stehen.

Der Altersdurchschnitt der Personen beträgt 27.14 Jahre. Auf der innersten Bahn der Karte, auf der Position, die die grösste Nähe zur befragten Person repräsentiert, wurden in den meisten Fällen die Eltern und die Geschwister platziert. 18 der 25 Jugendlichen haben beide Elternteile an dieser

Stelle eingetragen; 16 Jungen und Mädchen zeichneten alle ihre Geschwister auf derselben Position ein. Auf der innersten Bahn ist der Anteil an Verwandten mit 70.0% am höchsten. Je weiter aussen eine Person platziert wurde, umso grösser ist also die Wahrscheinlichkeit, dass sie nicht mit der befragten Person verwandt ist. Der Anteil an verwandten Personen nimmt von Bahn zu Bahn ab, auf der äussersten Position beträgt er nur noch 33.3%. Insgesamt sind die Netzwerke in Blick auf verwandte und nicht-verwandte Personen aber ausgeglichen: 51.2% sind mit den Befragten verwandt, 48.8% sind nicht-verwandte Bezugspersonen.

Die unterschiedliche Herkunft der Bezugspersonen zeigt sich an der Vielfalt der Sprachen, die die Jugendlichen auf ihren Netzwerkkarten notiert haben. Es wurden 19 Fremdsprachen gezählt. Türkisch, Tamilisch, Albanisch, Italienisch und Französisch sind die fünf, die am häufigsten genannt worden sind. Die Netzwerkkarten sind hinsichtlich der Muttersprache der eingetragenen Personen sehr verschieden. Es wurden diesbezüglich sehr homogene Karten erhoben, in denen alle nahestehenden Personen dieselbe Muttersprache sprechen wie die Auskunftsperson. Kontrastierend dazu konnten in einem Netzwerk sieben verschiedene Sprachen gezählt werden, ein Befund, der für ein heterogenes Umfeld spricht. Der Anteil an gleichsprachigen Bezugspersonen variiert abhängig von der Herkunft der Befragten. Bei den Jugendlichen aus Schweizer Familien beträgt er über 90%. In den Netzwerken ihrer Kollegen mit Migrationshintergrund (beide Eltern in die Schweiz eingewandert) sprechen mehr als 70% dieselbe Sprache wie die Befragten selbst. Der Anteil an Bezugspersonen derselben Muttersprache ist bei den Jugendlichen aus gemischten Familien am niedrigsten und beträgt 60%.

Die Befragten sind mit ihrem sozialen Umfeld sehr zufrieden. Der diesbezügliche Durchschnittswert liegt bei 8.12 von möglichen 10 Punkten.

Informationen der Bezugspersonen über Religiosität und Religionszugehörigkeit sind ein wesentlicher Bestandteil der Netzwerke.

Die Bezugspersonen gehören unterschiedlichen religiösen Gemeinschaften an: Ein Viertel von ihnen ist katholisch, 18.8% reformiert, 15% muslimisch und 8% hinduistisch. Fast die Hälfte der nahestehenden Personen gehört einer der zwei grossen Landeskirchen der Schweiz an. Personen ohne formelle Religionszugehörigkeit machen in den Netzwerken einen geringen Anteil von 3.8% aus.

Ähnlich wie bereits am Beispiel der kulturellen Herkunft aufgezeigt, können die Netzwerke auch in Bezug auf die Religionszugehörigkeit der Personen untersucht werden. Auch in diesem Bereich gibt es homogen ausgestaltete Netzwerke, in denen der grösste Teil der Personen derselben Religion angehören wie die Befragten, und es gibt heterogene Netzwerke, in denen mehrere Religionen vertreten sind. Interessant ist die Feststellung, dass sich die Anteile gleich-religiöser Personen je nach Zentralität der Religiosität unterscheiden. Die Netzwerke der hochreligiösen Jugendlichen sind zu 80% homogen, jene der religiösen zu 77.8% und die der nicht-religiösen zu 62%. Je religiöser eine Auskunftsperson ist, umso grösser ist also die Wahrscheinlichkeit, dass sich ihr soziales Umfeld vorwiegend aus Personen zusammensetzt, die derselben Religion angehören wie sie.

Die Homogenitäts-Werte bezüglich Religionszugehörigkeit unterscheiden sich je nach Herkunftsfamilie der Jugendlichen. Die Netzwerke der Jugendlichen aus Schweizer Familien und die der Jugendlichen aus Migrationsfamilien sind ähnlich homogen: 74.2% (Schweizer Familie) und 76.1%

(Migrationsfamilie). Tiefer liegt der Wert der Jugendlichen aus gemischten Familien, er beträgt 56.9%.

Die Befragten haben auch eingetragen, wie wichtig den ihnen nahestehenden Personen ihre Religion ist, ein Punkt bedeutet sehr wichtig, drei Punkte gar nicht wichtig. Am wichtigsten ist die Religion den Bezugspersonen der freikirchlichen Befragten, der Durchschnittswert beträgt 1.0. An zweiter Stelle folgen die der hinduistischen Jugendlichen mit 1.48 und an dritter die der muslimischen Auskunftspersonen, für die der Wert 1.6 errechnet worden ist. Der Durchschnittswert für katholische Personen liegt mit 1.88 im Mittelfeld. Die Religiosität der reformierten Bezugspersonen wurde mit 2.05 als etwas weniger wichtig eingeschätzt. Mit 2.2 ergibt sich für Personen ohne Religionszugehörigkeit der höchste Wert; die Befragten gehen also davon aus, dass Religion für sie eher unwichtig ist.

Die Netzwerke wurden auch hinsichtlich der von den Jugendlichen ausgewählten Werte untersucht. Die Befragten waren gebeten worden, sich selbst und ihren Vertrauenspersonen bestimmte Werte zuzuschreiben. Anschliessend haben sie insgesamt 389 Werte zugeteilt; dabei haben Mädchen und Jungen annähernd gleich oft Werte vergeben (Mädchen 15.6, Jungen 15.5). Die drei am häufigsten zugeschriebenen Werte sind ‚Benevolenz' (71-mal), ‚Hedonismus' (61-mal) und ‚Universalismus' (59-mal). Im mittleren Bereich der Reihenfolge liegen die Werte ‚Stimulation', ‚Konformität', ‚Sicherheit', ‚Leistung' und ‚Tradition', die alle zwischen 32- und 38-mal genannt worden sind. Weniger oft wurden die Werte ‚Macht' (13-mal) und ‚Selbstbestimmung' (10-mal) verteilt, die den Abschluss der Liste bilden. Die Jugendlichen haben die Werte nicht geschlechterspezifisch zugeordnet, beim Vergleich, welche Werte männlichen und welche weiblichen Bezugspersonen zugeschrieben wurden, zeigten sich nur geringe Differenzen. Ergänzend wurde mittels Inferenzstatistik geprüft, ob signifikante Unterschiede berechnet werden können. Die T-Tests führten diesbezüglich zu einem negativen Resultat, ebenso wie nicht-parametrische Testverfahren. Die Unterschiede zwischen Werten, die männlichen und solchen die weiblichen Bezugspersonen zugeschrieben worden sind, erwiesen sich als statistisch nicht signifikant.

Die Mädchen und die Jungen haben ihren Bezugspersonen unterschiedliche Werte zugeschrieben. Einzig ‚Benevolenz' steht sowohl in der Rangfolge der Mädchen als auch der der Jungen an erster Stelle. Mädchen nannten diesen Wert durchschnittlich 3.7-mal, die Jungen 2.7-mal. ‚Stimulation' wurde öfter von Jungen als von Mädchen zugeordnet: Die Jungen erreichen einen Mittelwert von 1.8, jener der Mädchen beträgt 1.3. Umgekehrt ist ‚Tradition' ein Wert, den die Mädchen häufiger auswählten als die Jungen, im Schnitt nämlich 1.6-mal verglichen mit 0.9-mal bei den Jungen. Auch hier wurden die Daten statistisch auf Signifikanzen geprüft. T-Tests und nicht-parametrische Testverfahren führten zu dem Ergebnis, dass einzig beim Wert ‚Leistung' ein statistisch errechenbarer Unterschied besteht. ‚Leistung' den Bezugspersonen statistisch signifikant häufiger von Jungen als von Mädchen zugeschrieben.

8. Resultate Religiosität

8.1 Die Religiosität der Jugendlichen – quantitative Befunde

Die qualitativen Ergebnisse sind im Kontext der quantitativen Resultate zu verstehen. Um diesen Rahmen bereitzustellen, werden im Folgenden wichtige quantitative Ergebnisse zur Religiosität der Jugendlichen präsentiert, die mittels der Fragebogenuntersuchung erhoben werden konnten.[1] Es handelt sich dabei um deskriptive Resultate, teilweise wurden ergänzend statistische Signifikanzen berechnet.

8.1.1 Zentralität

Die Zentralität gibt Auskunft über den Stellenwert des religiösen Konstruktsystems, je nach Position spielt Religiosität eine zentrale oder periphere Rolle im Leben der einzelnen Jugendlichen. Je höher der erhobene Mittelwert, je wichtiger und bestimmender ist die Religion. Die Zentralität setzt sich zusammen aus den fünf Kerndimensionen (vgl. Kap. Religiosität und Methoden). Die folgende Abbildung zeigt die Gesamtskala Zentralität nach Religionszugehörigkeit.

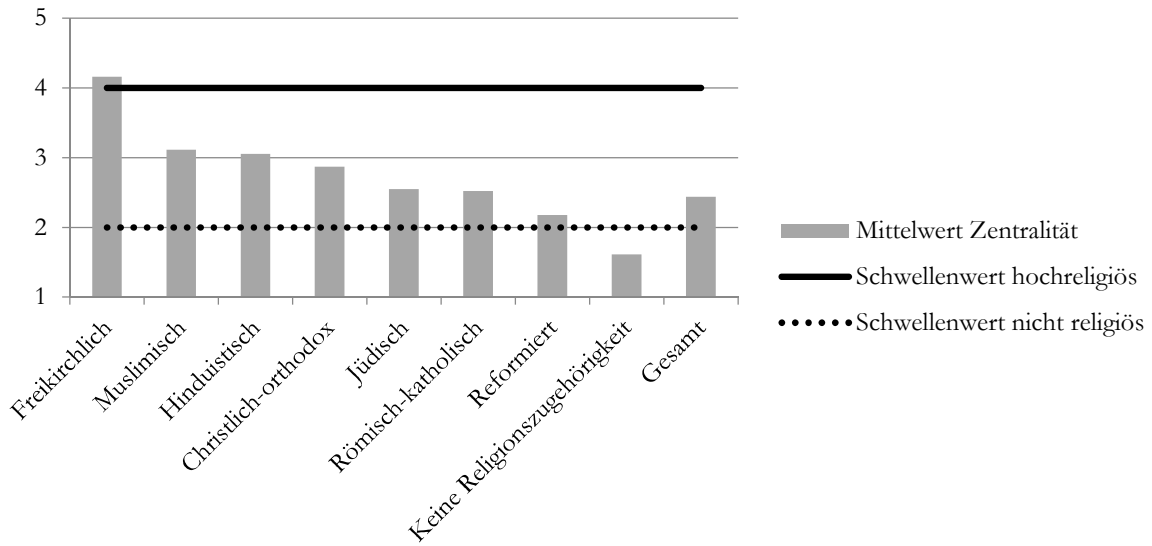


Abb. 8.1.: Gesamtskala Zentralität nach Religionszugehörigkeit mit eingezeichneten Schwellenwerten

Anmerkungen: N = 641[2], 5-stufige Likert-Skala: 1 = nie, gar nicht; 5 = sehr, sehr oft/immer, Schwellenwerte religiös: 2.01-3.99.

---

[1] Einige der vorgestellten Resultate sind im Sammelband (Käppler & Morgenthaler 2013) von Sabine Zehnder Grob z.T. in ähnlicher Form publiziert worden.

[2] Die Abweichung von der Gesamtstichprobe (N = 750) entsteht durch jene Fälle, die als Religionszugehörigkeit den Sammelbegriff ‚christlich' im Fragebogen wählten. Diese 75 Fälle wurden ausgeschlossen, weil sie keiner

Die Darstellung zeigt, dass der Mittelwert der Gesamtgruppe unterhalb der Skalenmitte liegt (M = 2.45, SD = .91). Er befindet sich innerhalb der Schwellenwerte für den Bereich der Religiösen. Die Jugendlichen können zusammenfassend als moderat religiös bezeichnet werden. Zwischen den einzelnen Religionsgemeinschaften zeichnen sich grosse Unterschiede ab. Die Gruppe der freikirchlichen Jugendlichen erreicht den höchsten Wert (M = 4.16, SD = .47) und ist als hochreligiös einzustufen. Am anderen Ende der Skala liegt der Mittelwert derjenigen Jugendlichen, die keiner Religionsgemeinschaft angehören (M = 1.61, SD = .48). Die Durchschnittswerte der Jugendlichen der zwei grossen landeskirchlichen Religionsgemeinschaften, die römisch-katholischen und die reformierten, befinden sich auch im unteren Bereich der Skala. Die katholischen Jugendlichen der Umfrage sind etwas religiöser als die reformierten, mit einem Mittelwert von 2.52 (SD = .83) liegt ihr Wert knapp über dem der Gesamtgruppe. Der Mittelwert der Reformierten (M = 2.18, SD = .70) ist etwas höher als jener der Jugendlichen ohne religiöse Zugehörigkeit. Die muslimischen und die hinduistischen Jugendlichen sind ähnlich religiös, beide Mittelwerte liegen über der Skalenhälfte (muslimisch: M = 3.11, SD = .89, hinduistisch: M = 3.05, SD = .82). Im „religiösen Mittelfeld“ der Umfrage liegen die Werte der jüdischen (M = 2.55, SD = .71) und der christlich-orthodoxen Jugendlichen (M = 2.87, SD = .83).

Die Darstellung zeigt die Religiosität der Gesamtgruppe bzw. die Unterschiede, die zwischen den einzelnen Religionsgemeinschaften bestehen. Am oberen Rand des Spektrums finden sich die freikirchlichen Jugendlichen, am unteren die Jugendlichen ohne formelle Religionszugehörigkeit. Die Religiosität der Gesamtgruppe ist moderat und liegt unter der Skalenmitte. Die nicht-autochthonen Religionsgruppen (Muslime, Christlich-orthodoxe und Hindus) sind im Durchschnitt religiöser als die katholischen und die reformierten Jugendlichen.

8.1.2 Anteil hochreligiöser, religiöser und nicht-religiöser Jugendlicher nach Religionszugehörigkeit

Die Stichprobe lässt sich einteilen in die von Huber definierten Gruppen der Hochreligiösen, Religiösen und Nicht-Religiösen. Der Anteil der Hochreligiösen ist sehr gering und beträgt 7.7%. Knapp über die Hälfte der Befragten (53.1%) lassen sich der Gruppe der Religiösen zurechnen, und fast 40% können als nicht-religiös eingestuft werden (39.2%). Die Abbildung 8.2 bildet die Verteilung der drei Gruppen je Religionsgemeinschaft sowie für die gesamte Stichprobe ab.

Die Verteilung der drei Gruppen sieht je nach Religionszugehörigkeit sehr unterschiedlich aus. Gut nachvollziehbar ist der Befund, dass der Anteil an hochreligiösen Jugendlichen unter den Freikirchlichen mit über sechzig Prozent am höchsten ausfällt (65%), und derjenige der Nicht-Religiösen null beträgt. Ein umgekehrter Befund zeigt sich bei den Jugendlichen ohne formale Religionszugehörigkeit: Der Anteil an Nicht-Religiösen liegt bei über 80% (81.2%), und jener der Hochreligiösen beträgt null.

Bei den römisch-katholischen und den reformierten Jugendlichen sind die drei Gruppen in ähnlichem Ausmass vertreten, wobei es unter den Römisch-Katholischen etwas mehr Hochreligiöse und weniger Nicht-Religiöse gibt. Der Anteil der Religiösen beträgt unter den Reformierten

Religionsgruppe zugeordnet werden konnten. Ihre Werte bewegen sich kontinuierlich zwischen jenen der römisch-katholischen und reformierten Jugendlichen.

50.2%, bei den Katholiken 58.7%. Die Hochreligiösen sind mit 2.5% (reformiert) resp. 6.9% (katholisch) vertreten.

Auch die drei Immigrationsreligionen (Islam, Hinduismus, orthodoxes Christentum) zeigen eine untereinander sehr ähnliche Verteilung der drei Gruppen, die sich gut von derjenigen der zwei grossen landeskirchlichen Religionen unterscheiden lässt. Alle drei Religionsgemeinschaften weisen einen hohen Anteil an religiösen Jugendlichen auf, der jeweils bei über 70% liegt (hinduistisch: 79.2%, christlich-orthodox: 72.7, muslimisch: 72.1%). Auch der Prozentsatz an Hochreligiösen liegt bei allen drei im zweistelligen Bereich und übersteigt 10% (hinduistisch: 12.5, christlich-orthodox: 13.6%, muslimisch: 16.4).

Insgesamt kann etwas mehr als die Hälfte aller befragten Jugendlichen als religiös bezeichnet werden. Dabei muss beachtet werden, dass innerhalb der Schwellenwerte immer noch erhebliche Unterschiede möglich sind und die Mittelwerte statistische Wahrscheinlichkeiten abbilden.

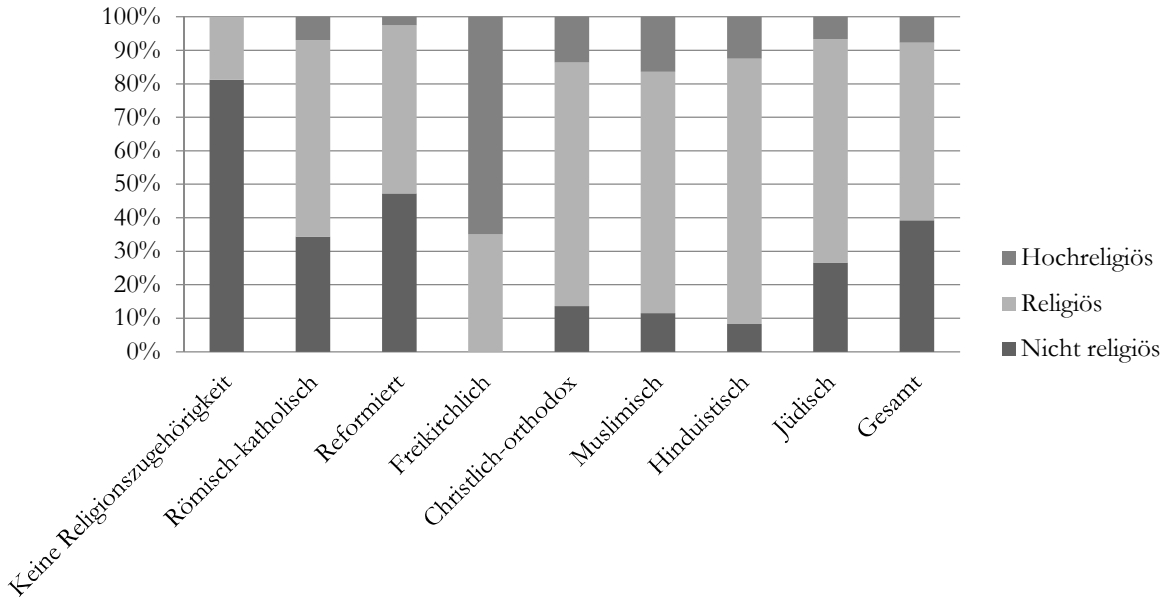


Abb. 8.2: Anteil hochreligiöser, religiöser und nicht-religiöser Jugendlicher nach Religions zugehörigkeit (T1)[3]

8.1.3 Die Kerndimensionen Gesamtstichprobe T1 insgesamt sowie nach Geschlecht und nach Zentralität

Nach den Resultaten zur ‚Gesamtskala Zentralität', welche die fünf Kerndimensionen bündelt, ermöglicht der Blick auf die einzelnen Dimensionen ein differenziertes Bild der Religiosität der Jugendlichen und zeigt interessante Unterschiede auf. Die sechs Dimensionen Ideologie, Suche, Interesse, Erfahrung, Gebet und Gottesdienst ergeben zusammengefasst die ‚Gesamtskala Zentralität'. Jede wurde mittels zwei Items im Fragebogen erhoben; bei den angegebenen Resultaten handelt es sich um Mittelwerte. Eine Ausnahme bildet die siebte Dimension ‚Konsequenzen im

[3] Grafik aus Käppler & Morgenthaler (Hrsg.) 2013, S. 64.

Alltag‘, die mit nur einem Item erhoben worden ist und in die Berechnung der Zentralität nicht einfliesst. Das Item dazu lautet folgendermassen: „Wie stark lebst du in deinem Alltag nach religiösen Geboten?“ (Fragebogenitem Nr. 18g). Diese Dimension ist im Zusammenhang mit den Dilemmageschichten von Interesse und wird deshalb im Folgenden auch aufgeführt. Die Abbildung 8.3 zeigt die Mittelwerte der Kerndimensionen der Gesamtstichprobe T1.

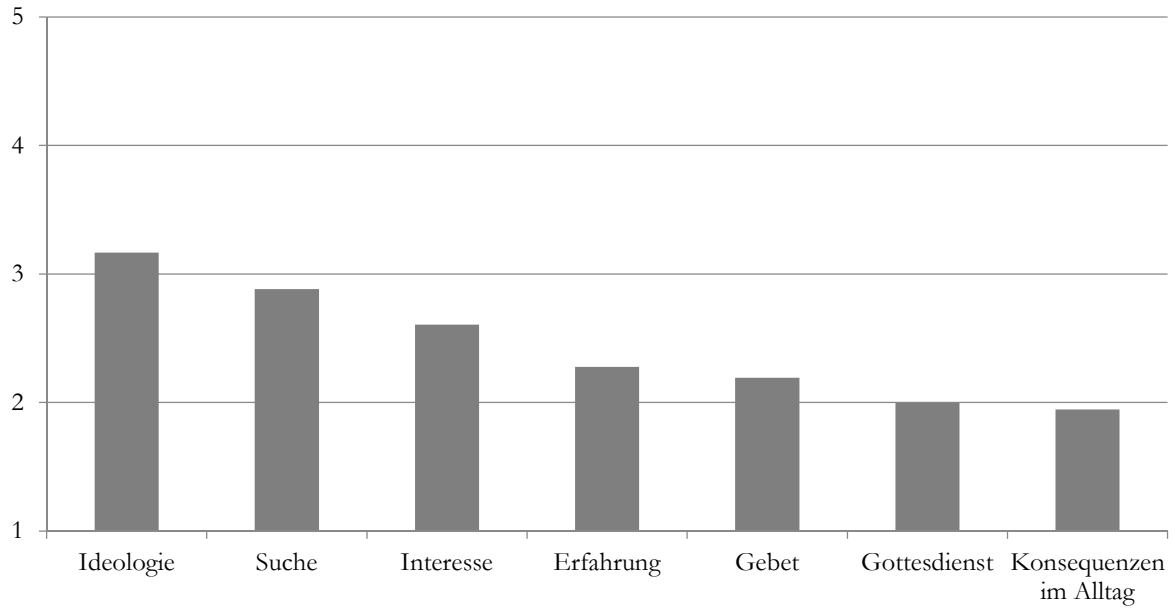


Abb. 8.3: Mittelwerte der Kerndimensionen Gesamtstichprobe T1

Anmerkung: 5-stufige Likert-Skala: 1 = gar nicht/nie bis 5 = sehr/sehr oft, immer

Die Dimension ‚Religiöse Ideologie‘ findet am meisten Zustimmung (M = 3.16, SD = 1.17), sie drückt den Glauben an Gott oder etwas Göttliches aus. Auch die ‚Religiöse Suche‘ erreicht auf der Skala einen vergleichsweise hohen Mittelwert (M = 2.88, SD = .81) und steht an zweiter Stelle, gefolgt von der dritten Dimension mit grossem Zuspruch, dem ‚Religiösen Interesse‘ (M = 2.60, SD = 1.00). Die ‚Religiöse Suche‘ und das ‚Religiöse Interesse‘ sind beides kognitive Dimensionen, denen auch nicht-religiöse, aber religiös-interessierte Jugendliche zustimmen können.

In ähnlichem Ausmass finden die Dimensionen ‚Religiöse Erfahrung‘ und ‚Gebet‘ Einverständnis. ‚Religiöse Erfahrung‘ enthält das Item: „Wie oft erlebst du Situationen, in denen du das Gefühl hast, dass Gott oder etwas Göttliches dir etwas sagen oder zeigen will?“ (Fragebogenitem Nr. 17b) und bezieht sich auf die emotionale Ebene (M = 2.27, SD = 1.09). Das ‚Gebet‘ entspricht der Kerndimension ‚Private Praxis‘, der Mittelwert liegt leicht unter demjenigen der ‚Religiösen Erfahrung‘ (M = 2.19, SD = 1.26). Von den zwei Items zur Gebetspraxis erreichte jenes zur Häufigkeit einen höheren Wert (M = 3.04, SD = 2.19) als jenes zur Wichtigkeit. Gesamthaft betrachtet hat das Beten einen niedrigen Stellenwert bei den befragten Jugendlichen. Der Gottesdienst ist die Zentralitätsdimension, die am wenigsten Zustimmung findet (M = 1.99, SD = 1.00). Einen noch niedrigeren Wert erreicht die Dimension ‚Konsequenzen im Alltag‘, die nicht Teil der Zentralitätsskala ist. Sie bildet den Schluss der Reihenfolge (M = 1.9, SD = 1.03). Die Mittelwerte der Dimensionen ‚Gebet‘ und ‚Religiöse Erfahrung‘ unterscheiden sich statistisch nicht

signifikant voneinander. Die Unterschiede der übrigen Dimensionen sind allesamt hochsignifikant ($p \leq .001$).

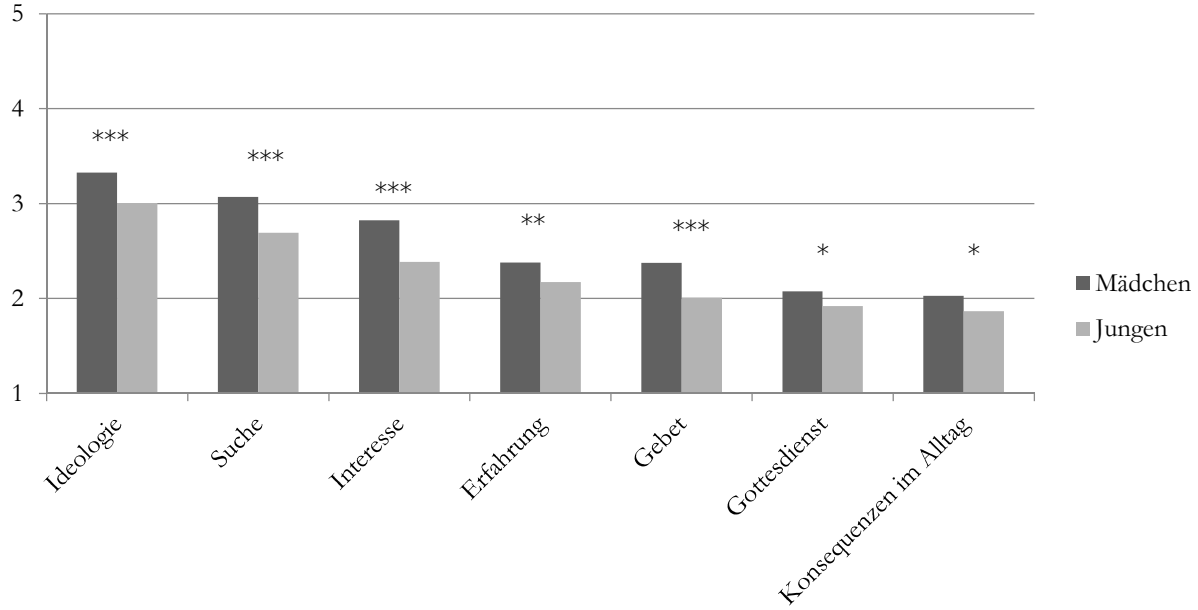


Abb. 8.4: Die Kerndimensionen nach Geschlecht

Anmerkung: 5-stufige Likert-Skala: 1 = gar nicht/nie bis 5 = sehr/sehr oft, immer. *** = $p < 0.001$, ** = $p < 0.01$, * = $p < 0.05$.

Unterscheidet man die Mittelwerte der Kerndimensionen nach Geschlecht, wird ein durchgängiges Muster sichtbar. Die Mädchen weisen in allen sieben dargestellten Dimensionen höhere Werte auf als ihre männlichen Altersgenossen. Die Reihenfolge bleibt im Vergleich mit der Gesamtstichprobe unverändert. Bei den Werten der Mädchen fällt auf, dass die Unterschiede zwischen ‚Erfahrung' und ‚Gebet' ausgeglichen werden. Beide Dimensionen erreichen nahezu den gleichen Mittelwert (‚Erfahrung' M = 2.380, SD = 1.11 / ‚Gebet' M = 2.377, SD = 1.29). Die Mädchen beschreiben sich in allen Dimensionen als religiöser, die Gebetspraxis ist für sie bedeutender als für die Jungen.

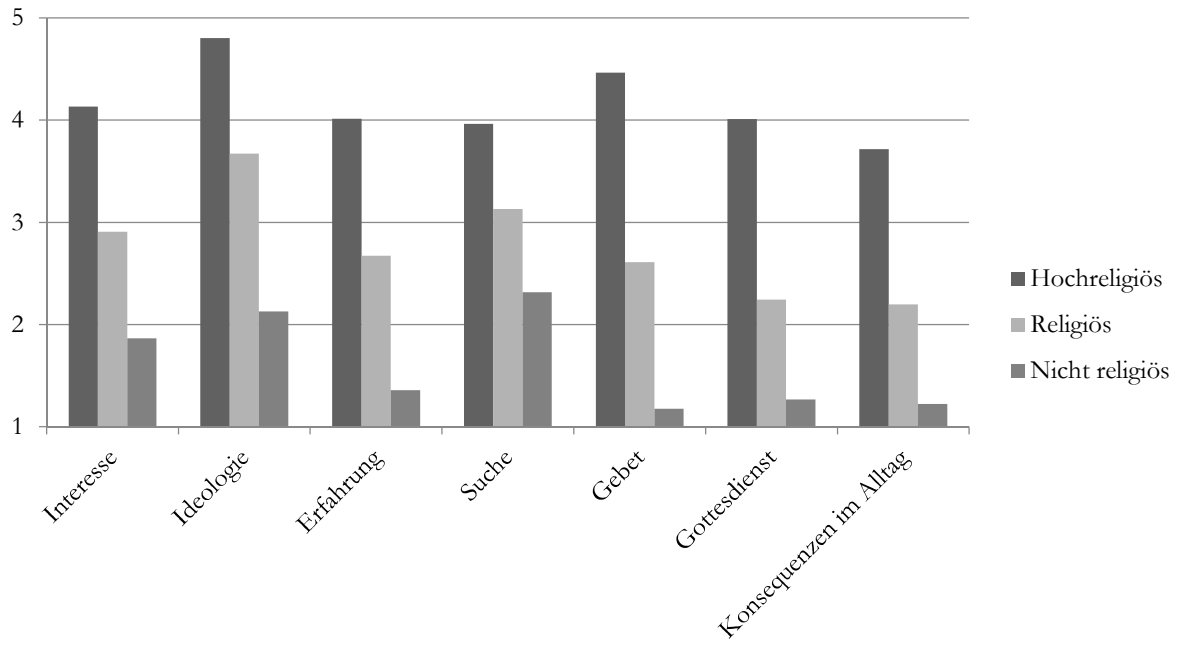


Abb. 8.5: Die Kerndimensionen nach Zentralität

Anmerkung: 5-stufige Likert-Skala: 1 = gar nicht/nie bis 5 = sehr/sehr oft, immer.

Wie bei Abbildung 8.4 (Kerndimensionen nach Geschlecht) zeigt sich auch hier ein durchgängiges Muster. Allerdings sind hier die Unterschiede viel deutlicher. Alle Unterschiede zwischen den Gruppen je Dimension sind hochsignifikant ($p < 0.001$). Wenig überraschend erreichen die Hochreligiösen in allen Dimensionen sehr hohe Werte, in fünf Fällen liegen diese sogar über dem Wert vier. ‚Religiöse Ideologie', die Frage also, wie fest man an Gott oder etwas Göttliches glaubt, ist mit einem Mittelwert von 4.80 (SD = .39) nahe beim Skalenmaximum. Für die als hochreligiös eingestuften Jugendlichen, ergibt sich eine andere Reihenfolge als für die Gesamtstichprobe: Das Gebet hat für sie einen sehr hohen Stellenwert (M = 4.46, SD = .56) und steht an zweiter Position vor dem ‚Religiösen Interesse' (M = 4.13, SD = .63). Auch die öffentliche religiöse Praxis, der Gottesdienstbesuch spielt für die hochreligiösen Jugendlichen eine wichtige Rolle. Ganz im Gegensatz zur Gesamtstichprobe liegt auch dieser Mittelwert im obersten Skalenbereich (M = 4.009, SD = .67), ebenso wie der der ‚Erfahrung' (M = 4.013, SD = .77). Die ‚Religiöse Suche' (M = 3.96, SD .65) und die ‚Konsequenzen im Alltag' (M = 3.72, SD = .73) bilden den Abschluss dieser Rangfolge, doch auch diese Werte liegen immer noch deutlich über der Skalenmitte.

Ein spiegelbildliches Bild präsentiert sich beim Blick auf die Mittelwerte der nicht-religiösen Jugendlichen. Keiner der Werte liegt oberhalb der Skalenmitte. Auch die Reihenfolge präsentiert sich anders als jene der Gesamtstichprobe. Nicht der Glaube (‚Religiöse Ideologie' M = 2.13, SD = .79) findet am meisten Zustimmung, sondern die Dimension ‚Religiöse Suche' (M = 2.32, SD = .62) steht an der Spitze der Abfolge. Das ‚Interesse' folgt an zweiter Stelle mit 1.87 (SD = .72). Das

Gebet hat so gut wie keine Bedeutung und liegt mit einem Wert von 1.17 (SD = .36) nahe dem Skalenminimum. In einem ähnlich tiefen Bereich bewegen sich die Werte der Dimensionen ‚Gottesdienst' (M = 1.27, SD = .42), ‚Religiöse Erfahrung' (M = 1.36, SD = .49) und ‚Konsequenzen im Alltag' (M = 1.22, SD = .48).

Die grosse Gruppe der als religiös eingestuften Jugendlichen überschneidet sich weitgehend mit den bereits vorgestellten Resultaten der Gesamtstichprobe (vgl. Abb. 8.3). Die Reihenfolge bleibt dieselbe, während die einzelnen Werte höher ausfallen. Auch hier steht die Dimension ‚Konsequenzen im Alltag' am Ende der Hierarchie (M = 2.20, SD = .91). Die religiösen Jugendlichen bewerten die öffentliche Praxis resp. die Bedeutung des Gottesdienstes und die Häufigkeit ihrer Teilnahme verhältnismässig niedrig (M = 2.24, SD = .82). Sie geben an, dass das Gebet eine wichtigere Bedeutung hat (M = 2.61, SD = 1.07), der entsprechende Wert liegt nahe am Resultat für die ‚Religiöse Erfahrung' (M = 2.67, SD = .89), aber immer noch in der unteren Skalenhälfte. Über der Skalenmitte befindet sich die , Religiöse Ideologie', die mit 3.67 (SD = .79) die bedeutsamste Dimension für die religiösen Jugendlichen darstellt. Die ‚Religiöse Suche' folgt an zweiter Stelle (M = 3.13, SD = .65).

8.1.4 Zusammenfassung quantitative Befunde

Die Frage, wie religiös die Jugendlichen der Gesamtstichprobe T1 sind, kann mit „moderat" beantwortet werden. Der Mittelwert der Zentralitätsskala beträgt 2.45 (SD = .91) und liegt unterhalb der Skalenhälfte, jedoch innerhalb der Schwellenwerte der als religiös eingestuften Gruppe. Nichtreligiöse Jugendliche, religiöse und hochreligiöse sind in unterschiedlichem Ausmass vertreten. Die kleinste Gruppe ist die der Hochreligiösen mit weniger als 10% (7.7%), die zweite jene der Nicht-Religiösen mit 39.2%. Die religiösen Jugendlichen stellen mit einem Anteil von über 50% (53.2%) die grösste der drei Gruppen dar. Abhängig von der Religionszugehörigkeit bestehen wesentliche Differenzen in Bezug auf die Verteilung der drei Religiositäts-Stufen. So beträgt der Anteil an Hochreligiösen innerhalb der Gruppe der freikirchlichen Jugendlichen 65%, während er sich bei den Reformierten lediglich auf 2.5% beläuft. Die Kerndimensionen des multidimensionalen Messmodells werden von den Befragten in unterschiedlichem Ausmass bewertet. Für die Gesamtstichprobe ist die Dimension ‚Ideologie' am bedeutsamsten und erhält die meiste Zustimmung, der Mittelwert beträgt 3.16. Die Dimensionen, die sich auf die Ausübung der Religion beziehen, erreichen tiefere Werte und bilden zusammen mit den ‚Konsequenzen im Alltag' den Abschluss der Reihenfolge. Die öffentliche Praxis (Häufigkeit und Wichtigkeit Gottesdienst) weist einen Wert von 1.99 auf. Wird die Zustimmung zu den Kerndimensionen nach Geschlecht unterschieden, kommt zum Ausdruck, dass die weiblichen Befragten bei allen aufgeführten Dimensionen höhere Werte erzielen als ihre männlichen Kollegen. Unabhängig von der Dimension kann festgehalten werden, dass für die Mädchen Religion eine höhere Bedeutung aufweist als für die Jungen. Die Zustimmung zu einzelnen Dimensionen variiert abhängig von der Zentralität der Religiosität. Für die Hochreligiösen haben die Dimensionen ‚Gebet' und ‚Gottesdienst' eine wichtige Bedeutung, sie stehen an zweiter und dritter Stelle und folgen auf ‚Ideologie', die Dimension, die auch durch die Gesamtgruppe am höchsten eingestuft worden ist. Für die nichtreligiösen Befragten steht die Dimension ‚Religiöse Suche' mit einem Mittelwert von 2.32 an erster Stelle.

8.2. Qualitative Resulate

Die Analyse der qualitativen Daten soll Aufschluss geben über folgende Hauptfragestellungen: 1. Wird in den Antworten zu den Dilemmageschichten das Thema Religion aufgegriffen? Und, falls dies der Fall ist: 2. In welcher Form nehmen die Jugendlichen Bezug zum Thema?

Die erste Hauptfragestellung wird in mehreren Schritten erörtert und weiter ausdifferenziert. Zuerst wird der Hauptbefund vorgestellt, anschliessend wird anhand von längeren Zitaten aus den Interviews illustriert, wie die Jugendlichen das Dilemma angehen und das Thema Religion dabei einbeziehen oder auslassen.

Die Ergebnisse zur zweiten Hauptfragestellung zeigen die unterschiedlichen Formen auf, wie Jugendliche sich in ihren Antworten auf Religion beziehen. Im letzten Teil wird anhand von zwei Fallbeispielen aufgezeigt, wie zwei hochreligiöse Mädchen die Dilemmasituationen lösen und auf wie unterschiedliche Art und Weise sie dabei das Thema Religion ansprechen. Zur Darlegung der Fallbeispiele wird die Datengrundlage erweitert, und werden Informationen der Netzwerkkarten sowie weitere Teile des Interviews mitberücksichtigt.

8.2.1 Religion in den Antworten zu den Dilemmageschichten

Die Untersuchung hat ergeben, dass in den Interviewausschnitten zu den Dilemmageschichten das Thema Religion aufgegriffen wird. Untersucht wurden 75 Interviewausschnitte; die 25 Jugendlichen haben je auf drei Dilemmageschichten geantwortet. Die Interviewausschnitte wurden für einen Überblick sortiert in Ausschnitte mit und Ausschnitte ohne Bezugnahme auf Religion. In 19 der 75 Transkripte wurde das Dilemma diskutiert, ohne dass die Jugendlichen auf die Religion verweisen. In 56 Ausschnitten wurde das Thema angesprochen. Zusammenfassend ist festzuhalten, dass in drei Viertel der untersuchten Interviewausschnitte zu den Dilemmageschichten die Befragten auch über Religion sprechen, und in einem Viertel finden sie eine Lösung, ohne darauf zu verweisen.

Die 56 Interviewausschnitte, in denen auf Religion und Glauben Bezug genommen wird, verteilen sich unterschiedlich auf die drei Dilemmageschichten. Je 20 beziehen sich auf die Dilemmageschichten ‚Daniel' und ‚Lynn'. Etwas weniger Ausschnitte mit religionsbezogenen Aussagen sind im Dilemma über das Kopftuchtragen vorzufinden, es sind 16. Die 19 Ausschnitte, die keine Aussagen zum Thema Religion enthalten, verteilen sich auch auf alle drei Dilemmageschichten und ergänzen das Gesamtbild spiegelbildlich. Eine Zusammenstellung der Ergebnisse zeigt folgende Tabelle 8.1.

Tab. 8.1: Übersicht Interviewausschnitte je Dilemmageschichte

	Mit Bezug auf Religion	Ohne Bezug auf Religion	Gesamt
Dilemma ‚Daniel'	20	5	25
Dilemma ‚Fatima'	16	9	25
Dilemma ‚Lynn'	20	5	25
Gesamt	56	19	75

Jugendliche beziehen sich auf Religiöses, zum Beispiel Dana[4]

Wie in Tabelle 8.1 dargestellt, sprechen viele Jugendlichen in ihren Antworten zu den Dilemmageschichten auch religiöse Bereiche an. In welcher Weise sie das tun, soll am Beispiel von Dana aufgezeigt werden. Dana ist ein jüdisches Mädchen. Sie wohnt mit ihrer Familie in Zürich. Vor dem Gymnasium hat sie eine jüdische Schule besucht. Sie hört viel hebräische Musik und spielt gerne Fussball. Dana gehört nach dem Zentralitäts-Index in die Gruppe der religiösen Jugendlichen. Sie und ihre Familie beachten die jüdischen Speisevorschriften, ihr ist Daniels Situation also gut bekannt. Sie antwortet auf die Frage „Was soll Daniel tun?" folgendermassen:

Dana: Ja, ich kenne diese Situation (lacht). Wir essen auch Milchiges und Fleischiges nicht zusammen. Und mit dem Fleisch ist es sowieso speziell. Ich bin oft in solchen Situationen und denke dann: Ich bin so erzogen worden, das passt für mich einfach nicht, das zu essen. Und dann denke ich aber auch wieder: Eigentlich ist das total krass, dass das so ist. Ja, und meistens esse ich es dann nicht. Ich war auch schon zu Besuch, und es hatte Schinken im Essen, und dann habe ich etwas anderes bekommen, sie haben mir Früchte oder so angeboten. (…)

Manchmal haben sie dann auch gesagt, ich soll den Schinken einfach rausnehmen. Das war ein wenig unangenehm, aber ich habe das dann trotzdem gemacht. (…) Ich habe auch schon erlebt, dass jemand ein wenig beleidigt gewesen ist, das war auch unangenehm.

Interviewerin: Du hast gesagt, dass du meistens darauf achtest, was du isst. Gab es auch schon Situationen, in denen das nicht ging oder wo du nicht wolltest?

Dana: Ich war einmal in einem Restaurant, das war am Skitag. Ich habe etwas bestellt, und da war Schinken drin. Aber ich war einfach so hungrig, da war es mir ziemlich egal, was alles drin war und habe es einfach gegessen. Also ich habe den Schinken schon ein wenig rausgenommen, aber ich wusste, dass da noch andere Sachen drin waren. Also ich glaube auch nicht, dass ein Blitz vom Himmel kommt oder so, wenn ich so etwas trotzdem esse. Ich mache es nicht, damit es mir gut geht, also nicht so dass es/ ich glaube nicht, dass etwas Schlimmes passiert, wenn ich es esse. Ich bin einfach so erzogen worden. Und ich finde das auch schön, dass man weiss, welches Fleisch man isst und dass man schätzt, dass

[4] Die Namen aller Interviewpartner/-innen wurden abgeändert, bei allen Namen handelt es sich um Pseudonyme. Das ganze Transkript ist im Anhang unter BEF30 D1 nachzulesen.

es Fleisch ist, und dass Milch und Fleisch, dass das beides vom Tier ist und man alles ein wenig mehr schätzt.

(…) Wir essen daheim sozusagen nie Fleisch. Es gibt ja schon Fleisch, das wir eigentlich haben könnten, das koscher ist und diesen Speisevorschriften entspricht. (…) Ich esse nur bei meinen Grosseltern Fleisch.

Interviewerin: Dann würdest du dem Daniel raten, das offen zu sagen oder/

Dana: Es ist wichtig, dass er das macht, was für ihn stimmt. Wenn er sich nicht unwohl fühlt, das zu essen, ist es eigentlich kein Problem, wenn er nicht etwas hat, das ihm sagt: „Nein, iss das nicht".

Da steht: „Andererseits darf er nur Speisen essen, die den jüdischen Speisevorschriften entsprechen" (liest vor). Ich finde, dass dieser Satz nicht ganz richtig ist. Also ich nehme an, Daniel ist jugendlich.

Interviewerin: Mhm (bejahend)

Dana: Dann glaube ich, darf man alles essen, auch wenn man jüdisch ist oder auch wenn man sonst irgendetwas ist, man ist immer noch/ als Mensch ist man frei. Und man kann sich entscheiden, ob man als jemand religiöses oder als jemand jüdisches handeln möchte. Es gibt ja verschiedene Ansichten vom Judentum und man kann auch jüdisch sein und alles essen. Vielleicht finden seine Eltern, dass er das nicht essen darf oder irgend sonst jemand. Aber er ist eigentlich frei.

(…)

Anmerkung: Das Zitat wurde gekürzt und sprachlich leicht geglättet.

Dana erzählt von ihren eigenen Erfahrungen mit den Speisevorschriften und sagt, wie sie diese im Alltag probiert einzuhalten. Sie steigt auf der Handlungsebene ein und beginnt dann, ihre eigenen Gedanken zu den Vorschriften zu formulieren. Als die Interviewerin das Gespräch wieder zurück auf die Ausgangsfrage leitet, hebt Dana mit ihrer Antwort hervor, dass Daniels Wohlbefinden der Gradmesser ist, und nicht etwa die strikte Umsetzung der Speisevorschriften. Im weiteren Verlauf erläutert sie auf einer allgemeineren Ebene, wie sie das Ganze im Zusammenhang sieht. Dass der Mensch nämlich frei ist und auch jüdisch sein kann, ohne die Speisegebote zu beachten.

Eingangs präzisiert sie ihre Haltung, indem sie sich abgrenzt von anderen möglichen Begründungen, die sie vielleicht von anderen jüdischen Personen schon gehört hat, oder die sie gelesen hat. Dana befürchtet keinen strafenden Blitz von oben, falls sie sich mal nicht an die Vorschriften halten kann, und distanziert sich gleichzeitig davon, sich vom Einhalten der Regeln Vorteile zu erhoffen. Dana gibt sich nicht mit einer einfachen, vorgefertigten Begründung zufrieden, sie sagt nicht: Das ist halt einfach so, weil das so in den Schriften steht. Sie grenzt sich von anderen Begründungen ab und sagt dann, weshalb sie selber die Speisegebote sinnvoll findet: weil sie den Wert der tierischen Produkte unterstreichen und helfen, diese Nahrungsmittel hochzuschätzen, und davor bewahren, gedankenlos Fleisch zu konsumieren. Ihre Begründung passt zur zunemenden Skepsis der Gesellschaft gegenüber Massentierhaltung und Fleischkonsum. Dana aktualisiert die Gründe für die Speisegebote und kombiniert ihren jüdischen Glauben mit verantwortungsvoller Ernährung.

Das Zitat zeigt, dass Dana sehr reflektiert und differenziert über ihre Religion sprechen kann und sich auskennt. Sie äussert sich umfangreich und genau zum Thema. An ihrer Argumentation lässt sich auch beobachten, dass sie das Thema Religion auf unterschiedliche Arten einbezieht. Dies erlaubt bereits hier eine Übersicht über die möglichen Formen, wie Jugendliche Religion in ihren Antworten ansprechen. Dana bezieht sich auf Religion auf der Ebene der Dilemmageschichte, sie spricht über ihre eigene Haltung in Bezug auf die Speisevorschriften und sie weitet das Thema aus und spricht über das Judentum und das Jüdischsein allgemein.

Wie Jugendliche die Dilemmageschichten lösen, ohne sich auf Religion zu beziehen

Insgesamt wurden in den 75 Transkripten über 155 Fundstellen identifiziert, die in sehr unterschiedlicher Weise religiöse Themen beinhalten. Doch lange nicht alle Jugendlichen beziehen sich in ihren Argumentationen auf die Religion.

Wie eine Argumentation aussehen kann, die ohne Thematisierung von Religion auskommt, ist bei Luca zu finden. Luca ist 16 Jahre alt. Er wohnt mit seiner Mutter und der jüngeren Schwester in Basel. Den Vater sehen die Geschwister jedes zweite Wochenende. Luca würde später gerne bei der Schweizer Luftwaffe als Testpilot arbeiten. Er ist katholisch und gehört zur Gruppe der nichtreligiösen Jugendlichen. Auf die Frage, was Fatima tun soll, antwortet er folgendermassen:[5]

Luca:	(…) Ja, ich glaube nicht, dass sie wegen dem Kopftuch gleich zur Aussenseiterin wird. Ich denke, das wird überall toleriert, so. Und sonst merkt man halt, wer sie dann immer noch nett findet, das sind dann schon eher die wahren Kollegen als die anderen, die sich dann abwenden.
Interviewer:	Was würdest du ihr raten?
Luca:	Ich würde sagen, sie soll das einfach einmal ausprobieren. (…) Wenn sie es ganz unangenehm findet, würde ich schon eher zu Hause fragen, ob man das nicht eingrenzen könnte, zum Beispiel in der Schule das Kopftuch nicht tragen, dafür daheim und in der Freizeit.
	(…)
Luca:	In der Schule finde ich, spielt das eigentlich keine Rolle. Auch wir haben in der Schule Leute, die komisch gekleidet kommen und wir schliessen sie deshalb nicht aus.
Interviewer:	Aber kannst du es nachvollziehen, dass sie ein wenig Angst hat?
Luca:	Ja, das ist sicher so. Also, ich würde mich jetzt auch nicht getrauen irgendwie/ was soll ich sagen? Einfach komisch in die Schule zu gehen und denken: Ja, jetzt werde ich von allen akzeptiert. Weil es kann ja jemanden geben, der das gar nicht toll findet und dann bricht dort der Kontakt ein bisschen ab. Und wenn es dann einfach bei allen so wäre, das wäre ja nicht toll, dann müsste man sich das noch einmal überlegen und eine Lösung finden.
Interviewer:	Und bei den Eltern?
Luca:	Ja, die müssen das halt verstehen (lacht). Aber ich denke, über längere Zeit werden sie es auch verstehen.
Interviewer:	Okay, aber es ist noch wichtig, dass man denen gerecht wird, oder?

[5] Ganze Sequenz unter BEF3 D2 im Anhang

Luca: Ja, man sollte sie auch respektieren in ihrer Meinung. Sonst, wenn man frech ist, ist das auch nicht gut.

Luca antwortet auf die Dilemmasituation losgelöst von religiösen Themen. Er rechnet mit der Toleranz von Fatimas Schulklasse und findet, dass das Kopftuch zeigen wird, auf wen sich Fatima wirklich verlassen kann. Er rät ihr, das mit dem Kopftuch einmal unverbindlich auszuprobieren und je nachdem mit den Eltern zu verhandeln, ob sie das Kopftuch in der Schule nicht zu tragen braucht. Er zieht keine Verbindung zu Fatimas Religion, er stellt eine andere interessante Verknüpfung her und behandelt das Kopftuch als ausgefallenes Kleidungsstück. Er stellt sich vor, wie das für ihn wäre, wenn er „komisch" in die Schule gehen würde. Luca findet einerseits, dass die Eltern Fatimas Entscheidung verstehen müssen. Andererseits, so Luca am Ende seiner Argumentation, muss die Meinung der Eltern auch respektiert werden: „Wenn man frech ist, ist das auch nicht gut". Luca sieht den Konflikt im Spannungsfeld zwischen den Vorstellungen der Eltern und der Akzeptanz in der Schulklasse. Luca selbst würde nicht riskieren, dass sich Klassenkollegen von ihm abwenden würden aufgrund einer ausgefallenen äusseren Erscheinung.

Welche Jugendlichen beziehen sich nicht auf Religion?

Theoretisch wäre vielleicht anzunehmen, dass die Dilemmageschichten, die mehr oder weniger explizit religiöse Themen aufgreifen, durchaus dazu anstiften, dass diese Themen in den Antworten der Jugendlichen dann weiter ausgeführt werden. Auf dieses Angebot sind nicht alle Jugendlichen eingegangen. Insgesamt finden sich 19 Transkripte, die gänzlich ohne Bezugnahme auf Religiöses auskommen. Eine Zusammenstellung der Befragten, die auf ein oder auf mehrere Dilemmata ohne Religionsbezug antworteten, bildet Tabelle 8.2 ab.

8.2: Übersicht Transkripte ohne Bezugnahme auf Religion

Pseudonym	Zentralität	Religions-zugehörigkeit	Herkunft	Dilemma ‚Daniel'	Dilemma ‚Fatima'	Dilemma ‚Lynn'
Arun	NR	Hindu	M	X	X	X
Mark	HR	Freikirche	CH	X	X	
Zora	NR	Chr.-orthodox	M	X	X	
Shalini	R	Hindu	M		X	X
Lea	NR	Jüdisch	CH		X	X
Ben	NR	Jüdisch	CH		X	X
Aline	NR	Ohne Rel.	CH	X		
Bettina	NR	Reformiert	CH	X		
Luca	NR	Katholisch	G		X	
Elena	HR	Syr.-orthodox	M		X	
Dana	R	Jüdisch	G		X	
Murat	HR	Muslimisch	M			X

Anmerkungen: NR = nicht-religiös, R = religiös, HR = hochreligiös; M = Beide Eltern migriert, G = Ein Elternteil migriert, CH = Beide Eltern in Schweiz geboren. Die X markieren die Geschichten, auf die die Befragten ohne Bezugnahme antworteten. Lesebeispiel: Mark hat nur im dritten Dilemma auf Religion Bezug genommen.

Eine Person hat alle drei Dilemmageschichten beantwortet, ohne auf Religion und Glauben Bezug zu nehmen.[6] Fünf Jugendliche haben zu je zwei der Geschichten gesprochen, ohne das Thema aufzunehmen, und sechs der Befragten haben lediglich bei einem Dilemma das Thema Religion ausgelassen. Diese 12 Jugendlichen, die in einem oder in mehreren Fällen ohne religiöse Antworten ausgekommen sind, haben sehr unterschiedliche Hintergründe, nicht nur bezüglich ihrer Religiosität. Es sind keineswegs nur nicht-religiöse Befragte darunter. Sieben Jugendliche sind nicht-religiös, zwei sind religiös, und drei sind der Gruppe der Hochreligiösen zuzurechnen. Je fünf stammen aus Schweizer Familien und aus Migrationsfamilien, zwei haben einen Elternteil mit Migrationshintergrund und gehören zu gemischten Familien.

Es ist zu erkennen, dass vier Jugendliche ausschliesslich bei der Dilemmageschichte, die ihre eigene Religionszugehörigkeit betrifft, auch religiös argumentiert. Dies tun Lea, Ben, Zora und Mark. Es fällt auf, dass beide hinduistischen Jugendlichen die Geschichten nicht von einer religiösen Seite aus betrachten. Shalini wiederum bezieht die religiösen Vorstellungen nur in einem Fall ein, nämlich bei ‚Daniel', und Arun geht auf alle drei Dilemmageschichten ein, ohne die Religion in seine Überlegungen einzubeziehen.

Es ist anzunehmen, dass die Gründe, warum jemand die Geschichten nicht als religiöse Konfliktgeschichten einstuft, sehr verschieden sind. Mark beispielsweise gehört einer Freikirche an und hat einen sehr hohen Zentralitätswert von 4.8, was fast dem Skalenmaximum entspricht. Bei ihm ist denkbar, dass er sehr stark in seine religiöse Gemeinschaft integriert ist, und Religion für ihn vor allem innerhalb dieser Gemeinschaft stattfindet. Eventuell sind für ihn andere Religionen nicht sehr interessant, oder er hat einfach keine Lust, sich dazu zu äussern. Einzig bei der Geschichte von ‚Lynn' nimmt er Bezug auf seine eigene Religion und gibt zu bedenken, dass ihr Freund sie wohl kaum verstehen werde, wenn er kein Christ sei.

In welcher Form wird auf Religion Bezug genommen?

Die Befragten nehmen das Thema Religiosität sehr unterschiedlich in ihren Argumentationen auf. Die Analyse der Interviewausschnitte hat drei Hauptkategorien ergeben. Der grösste Teil der Aussagen mit Bezug auf Religiosität knüpft direkt an die Dilemmageschichte an und spielt auf dieser Ebene. Diese Aussagen bilden die Kategorie ‚Religiosität im Dilemma'. Die restlichen Aussagen verteilen sich in je ähnlichem Ausmass auf die Kategorien ‚Aussagen über Religion und Glauben' und ‚Religiosität mit Selbstbezug'.

a) Kategorie ‚Religiosität Dilemma'

Diese Kategorie umfasst die meisten Aussagen. Die Jugendlichen nehmen die Thematik der Dilemmageschichte auf und äussern sich darüber, welche Rolle der Glaube und die Religion der Hauptfiguren spielen könnten. Wie die Befragten Bezug nehmen, ist vielfältig. Die Kategorie lässt sich in mehrere Unterkategorien einteilen. Einen Überblick mit Beispielen zeigt die Tabelle 8.3.

---

6 Hier ist anzumerken, dass dieser Junge im ganzen Interview sehr zurückhaltend geantwortet hat, was auch damit zu tun haben kann, dass sich bei ihm sprachliche Schwierigkeiten zeigten.

Die Jugendlichen versuchen in ihren Antworten, eine Lösung zu finden und den Hauptfiguren einen Ratschlag zu geben, wie sie sich entscheiden sollen. Als Entscheidungsgrundlage dient u.a. die Religiosität von beispielsweise Fatima. Die Befragten meinen, dass die Religiosität von Fatima ausschlaggebend ist, wenn sie sich entscheiden muss, ob sie das Kopftuch tragen will oder nicht. Die meisten sind der Meinung, dass, wenn die Hauptperson religiös ist, sie sich dann auch entsprechend verhalten soll, d.h. die Pizza nicht essen, das Kopftuch tragen und Kai nicht zu sich einladen. Umgekehrt gilt dann für viele auch: Falls sich die Figur aus der Geschichte nicht viel aus ihrer Religion macht, kann sie darauf verzichten, sich an die religiösen Gebote zu halten. Die Religiosität der Hauptperson wird zum Teil mit weiteren Themen in Verbindung gebracht, und die Entscheidungsgrundlage so ergänzt (z.B. Familie, Authentizität, formelle Religionszugehörigkeit etc.).

Tabelle 8.3: Aussagen Religiosität im Dilemma: Übersicht über mögliche Unterkategorien

Aussagen Religiosität im Dilemma	Religiosität kommt vor als Teil eines Ratschlags Beispiel: Daniel soll dieser Familie einfach sagen, dass er Jude ist und wegen seines Glaubens nicht mitessen darf.
	Religiosität dient als Entscheidungsgrundlage Beispiel: Wenn Fatima natürlich sagt: Ja, Religion ist mir nicht so wichtig, soll sie das Kopftuch nicht tragen.
	Religiosität wird als eine Seite des Dilemmas beschrieben Beispiel: Entweder verrät sie sozusagen ihre Eltern und den Glauben und andererseits befürchtet sie ja, dass sie von der Klasse dann ausgeschlossen wird.
	Religiosität wird erwähnt als Wiederholung der Dilemmageschichte Beispiel: Also er darf sie ja nicht essen wegen der jüdischen Speisevorschrift.

b) Selbstbezogene Aussagen in Abgrenzung und Affirmation zu Religiosität

Mit den selbstbezogenen Aussagen positionieren sich die Jugendlichen und erklären ihre Haltung zu Religiosität. Entweder geschieht die Positionierung mittels Abgrenzung von Religiosität oder indem diese bejaht wird. Die 75 Interviewausschnitte enthalten 37 selbstbezogene Aussagen zu Religiosität. Der kleinere Teil dieser Aussagen betrifft Abgrenzungen zur Religion (12). Der grössere Teil beläuft sich auf Äusserungen, in denen die Jugendlichen über ihre eigene Religiosität sprechen und zum Ausdruck bringen, dass sie sich einer Religionsgemeinschaft zugehörig fühlen. In vier weiteren Aussagen ist beides zu sehen: eine affirmative Haltung zur Religionszugehörigkeit und eine abgrenzende Haltung z.B. zur Praxis, ein Kopftuch zu tragen oder kein Schweinefleisch zu essen, diese Aussagen werden im Folgenden zusammen mit den Selbstaussagen vorgestellt, die eine nicht-religiöse Haltung spiegeln.

Selbstbezogene Aussagen in Abgrenzung zu Religiosität

Die 16 Aussagen, in denen sich Jugendliche davon abgrenzen, religiös zu sein, können in zwei Hauptgruppen unterteilt werden: Es gibt Aussagen, die sich allgemein auf die Religiosität beziehen, und solche, die spezifisch die Beispiele aus den Dilemmageschichten im Selbstverständnis ansprechen. Eine dritte Unterkategorie ergibt sich aus den Aussagen, in denen beides vorkommt: Zustimmung und Abgrenzung. Entsprechend Hubers Theorie kann festgehalten werden, dass sich die Aussagen unterteilen lassen in solche, die die Zentralität betreffen, und solche, die sich auf die einzelne Dimension ‚Konsequenzen im Alltag' beziehen.

Die Aussagen stammen von sieben verschiedenen Jugendlichen. Sechs von ihnen sind als nicht-religiös einzustufen, und eine Person gehört zur Gruppe der Religiösen. Zwei Jugendliche sind ohne Religionszugehörigkeit, zwei sind jüdisch und ausserdem je eine muslimisch, reformiert und christlich-orthodox. Die beiden Jugendlichen ohne formale Religionszugehörigkeit sprechen besonders oft über ihre nicht-religiöse Position. Auf sie fallen acht der 16 Aussagen. Ein Überblick und Beispiele zu diesen selbstbezogenen Aussagen bietet die folgende Tabelle 8.4.

Tabelle 8.4: Selbstbezogene Aussagen

Befragte Jugendliche (Pseudonym und Zentralität der Religiosität)	Jessica NR	Dylan NR	Irina NR	Zora NR	Ben NR	Bettina NR	Dana R	Total
Abgrenzende Positionierung Ideologie Beispiel: *Glaube ist für mich eigentlich nicht wichtig, ich glaube nicht.*	2	3		1		1		7
Abgrenzende Positionierung handlungsorientiert Beispiel: *Ich würde den Schinken wegnehmen und daran vorbei schauen. Es sieht's ja niemand der es weiss. Das Essen ist mir wichtiger.*	1	2	1		1			5
Gemischt: Affirmativ und abgrenzend Beispiel: *Ich bin ja auch eine Muslimin aber ich trage auch kein Kopftuch.*			2				2	4
Total	3	5	3	1	1	1	2	16

Anmerkungen: Religionszugehörigkeit: Jessica und Dylan: ohne Religionszugehörigkeit, Irina: muslimisch, Ben und Dana: jüdisch, Zora: christl.-orthodox, Bettina: reformiert. NR = nicht-religiös, R = religiös, HR = hochreligiös.

c) Selbstbezogene Aussagen zur Religiosität

Einige der befragten Jugendlichen äussern sich in den Dilemmageschichten auch über ihre eigene Religiosität. Es wurden insgesamt 21 Textstellen identifiziert, in denen auf den eigenen Glauben Bezug genommen wird. Die Aussagen stammen von neun Befragten, von denen sechs hochreligiös sind, eine Person ist religiös und zwei sind nicht-religiös. Sechs von diesen neun, die über ihre Religiosität sprechen, sind Mädchen, drei sind Jungen. Vier gehören einer christlichen Glaubensgemeinschaft an (röm.-katholisch, syr.-orthodox., reformiert und freikirchlich), drei sind muslimisch, und zwei sind jüdisch. Die Eltern von vier von ihnen stammen beide aus dem Ausland. Drei kommen aus gemischten Familien und zwei sind aus Schweizer Familien.

Die Aussagen zur Religiosität lassen sich in zwei Unterkategorien einteilen: Aussagen über den Glauben der Jugendlichen und Aussagen über ihre Praxis in Bezug auf die Dilemmasituationen. Die drei Situationen sprechen verschiedene Verhaltensweisen an, die je in Zusammenhang stehen mit der Religion. Von den 25 Befragten sprechen neun darüber, wie sie mit den in den Geschichten beschriebenen Konflikten umgehen würden. Diese Jugendlichen kennen die Dilemmasituationen zum Teil aus ihrem Alltag oder sie sagen, was bei ihnen anders ist, als in der Geschichte erzählt. Nicht alle, die sich an die religiösen Gebote halten und das im Interview auch kundtun, gelten auf der Zentralitätsskala als hochreligiös oder religiös. Zwei der befragten Jugendlichen achten beispielsweise die Speisevorschriften, können aber gemäss den Schwellenwerten als nicht-religiös eingestuft werden.

Tabelle 8.5: Übersicht Aussagen über die Praxis der Befragten

Befragte Jugendliche (Pseudonym und Zentralität der Religiosität)	Goran NR	Lea NR	Sengül HR	Dana R	Elena HR	Total
Aussagen über die eigene Praxis Beispiel: *Ich habe mein Kopftuch seit fünf Jahren an.*	2	2	3	4	1	12

Anmerkung Religionszugehörigkeit: Goran und Sengül: muslimisch, Lea und Dana: jüdisch, Elena: syr.-orthodox. NR = nicht-religiös, R = religiös, HR = hochreligiös.

Die Aussagen über den eigenen Glauben knüpfen meistens an die eigenen Verhaltensweisen an. Im Vordergrund steht aber nicht das Verhalten, sondern die Überzeugung der Jugendlichen. In allen Aussagen wird der Glaube der Befragten angesprochen und welchen Stellenwert er für sie hat. Anders als bei der ersten Unterkategorie zur Praxis sprechen ausschliesslich hochreligiöse Jugendliche so explizit über ihren Glauben.

Tabelle 8.6: Übersicht Aussagen über Glauben der Befragten

Befragte Jugendliche (Pseudonym und Zentralität der Religiosität)	Murat HR	Naima HR	Elena HR	Cécile HR	Christian HR	Total
Aussagen über den eigenen Glauben Beispiel: *Ich würde das nicht machen, weil ich Christin bin.*	2	3	2	1	1	9

Anmerkung Religionszugehörigkeit: Murat: muslimisch, Naima: katholisch, Elena: syr.-orthodox, Céline: freikirchlich, Christian: reformiert. HR = hochreligiös.

d) Aussagen über Religion und Glauben

Diesen Aussagen ist gemeinsam, dass sie alle das Thema Religiosität aufnehmen, ohne die eigene Religiosität explizit anzusprechen. Die Aussagen beschränken sich nicht auf die Ebene der Dilemmageschichten, die Jugendlichen äussern sich generell zum Thema, sprechen über ihre Meinung und nehmen Bezug auf ihr religiöses Wissen. In den 75 Interviewausschnitten wurden 27 Aussagen dieser Kategorie identifiziert. Sie stammen von zwölf Jugendlichen, fünf Mädchen und sieben Jungen. Fünf sind hochreligiös, drei religiös und vier sind nicht-religiös. Diese Gruppe hat eine heterogene Zusammensetzung, sowohl religiöse wie nicht-religiöse Jugendliche sprechen in ihren Antworten zu den Dilemmageschichten in genereller Weise über die Themen Religion und Glauben.

Die Aussagen können als Einblicke in die persönlichen Religionskonzepte der Jugendlichen verstanden werden. Sie lassen sich in drei Gruppen ordnen: Es gibt Aussagen über Religion, die allgemein gehalten sind, Aussagen zur eigenen Religion und Aussagen über andere Religionen.

Zwölf Aussagen der Jugendlichen beziehen sich auf die jeweils eigene Religion; diese Äusserungen stammen von fünf verschiedenen Personen. Elf Aussagen behandeln Religion in einem generellen Sinn; sie stammen von sechs verschiedenen Befragten. Über andere Religionen wird in den Dilemmageschichten wenig gesprochen, es gibt lediglich vier Aussagen von vier verschiedenen Jugendlichen. Die folgende Tabelle zeigt einen Überblick zu den drei Unterkategorien mit jeweils einem Ankerbeispiel.

Tabelle 8.7: Aussagen über Religion und Glauben

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel
Aussagen über die eigene Religion	Präzisierung eigener Glaubensinhalte und Wissen über die eigene Religion	Es gibt wenige, die das noch machen, ‚kein Sex vor der Ehe', obwohl das in der Bibel so vorgeschrieben ist, dass man keinen Sex haben darf vor der Ehe.

Aussagen über andere Religion	Wissen und Meinungen über andere Religionen	Wir haben auch eine Muslimin in der Klasse. Aber dort, wo sie herkommt, ist es nicht so streng, sie muss kein Kopftuch tragen.
Aussagen über Religion generell	Aussagen über Religion ohne nähere Bezeichnung, Bedeutung von Religion allgemein, Religion in der Gesellschaft	Religion ist nicht so wichtig wie Freundschaften.

In der Unterkategorie der generellen Aussagen über Religion, sind zwei thematische Gruppen auszumachen, die ins Auge fallen. Es handelt sich um Äusserungen, die, bis auf eine Ausnahme, zur Dilemmageschichte ‚Fatima' gemacht worden sind. Es geht um die Frage, ob immigrierte Menschen mit anderer Religionszugehörigkeit sich an die Umstände der Schweiz anpassen sollten, oder ob sie das Recht haben, ihre hier fremde Religion auszuüben mit allem, was dazugehört.

8.9 Tabelle thematisch: Fremde Religionen in der Schweiz

Standpunkt	Beispiel
Anpassung/Integration	Man muss sich, wenn man eine andere Religion hat, auch ein wenig anpassen.
Religionsfreiheit	Ich finde es wichtig, dass wenn man eine Religion haben will, die auch leben kann.

Zwei Jugendliche vertreten den Standpunkt, dass sich Immigrierte in der Schweiz anpassen sollten, was die Religion anbelangt. Bei beiden Jugendlichen handelt es sich um Jungen. Einer ist katholisch und religiös, der andere reformiert und nicht-religiös. Beide haben keinen Migrationshintergrund. Die Gruppe jener Befragten, die finden, dass alle ihre Religion ausüben dürfen sollten, egal wohin jemand ausgewandert ist, ist grösser und heterogen zusammengesetzt: Es wurden fünf Aussagen von vier verschiedenen Personen kategorisiert. Drei von ihnen sind nicht-religiös, einer ist hochreligiös. Ein Mädchen und drei Jungen vertreten diesen Standpunkt, alle Jungen haben einen Migrationshintergrund, das Mädchen ist Schweizerin.

Übersicht religionsbezogene Aussagen

Die Übersicht über die Anzahl der Aussagen zu den Dilemmageschichten zum Thema Religion zeigt ein Total von 155. Die meisten Aussagen formulierten die Jugendlichen auf der Ebene der Dilemmageschichten. In 37 Aussagen sprachen die Befragten über ihre eigene Religion, resp. über ihre atheistische Haltung. 33-mal sprachen sie generell über Religion. Im Durchschnitt kommt jede Person auf 6.2 Aussagen mit religionsbezogenem Inhalt. Bei den Mädchen sind es genau sechs, bei den Jungen etwas mehr, nämlich 6.45 Aussagen pro Person. Unterschiede zwischen den Geschlechtern zeigen sich auch beim Vergleich der drei Hauptkategorien. Von den religionsbezogenen Aussagen auf der Ebene der Dilemmageschichten stammen 39 von Jungen und 45 von Mädchen. Das ergibt Durchschnittswerte von 2.78 für die Jungen und 3.21 für Mädchen. Allgemein gehaltene Aussagen über Religion werden häufiger von Jungen als von Mädchen

getroffen: 21 (M = 1.9) verglichen mit 12 (M = 0.85) von Mädchen. Ein spiegelverkehrtes Bild zeigt sich bei den selbstbezogenen Aussagen. Von diesen 38 stammen 11 von Jungen (M = 1) und 27 von Mädchen (M = 1.92). Werden die Gruppen der Hochreligiösen und Religiösen zusammengefasst und erfolgt ein Vergleich der Jungen und Mädchen, sind Geschlechtsunterschiede festzustellen: Die fünf hochreligiösen und religiösen Jungen beziehen sich durchschnittlich 5.2-mal in ihren Antworten auf Religion, die acht hochreligiösen und religiösen Mädchen tun dies etwas öfter, nämlich 7.4-mal, gut zweimal mehr als die Jungen. Auch bei den selbstbezogenen Aussagen erreichen die Mädchen einen höheren Mittelwert als die Jungen. Er beträgt für die Mädchen 2.0 und für die Jungen 0.6. Die religiösen und hochreligiösen Mädchen sprechen öfters selbstbezogen, thematisieren ihren eigenen Glauben und ihre persönliche religiöse Praxis.

Vergleicht man die Aussagen der zwei Gruppen am Rand der Zentralitätsskala, die nicht-religiösen und die hochreligiösen Personen miteinander, so fällt auf, dass sich keine grossen Unterschiede feststellen lassen. Die Hochreligiösen sprechen 26-mal über Religion im Rahmen des Dilemmas (M = 3.25), achtmal beziehen sie sich auf Religion in allgemeiner Form (M = 1.0) und 13 Aussagen sind selbstbezogen (M = 1.62). Die nicht-religiösen Jugendlichen kommen hier auf einen Mittelwert von 1.5. In 38 Aussagen sprechen sie über Religion im Geschehen der Dilemmageschichte (M = 3.16) und in 13 allgemein über Religion (M = 1.08).

Tabelle 8.10: Gesamttabelle Übersicht Aussagen mit Bezug auf Religion

Pseudonym	Rel. Zugehörigkeit	Zentralität	Nationalität	Religion auf Ebene Dilemma	Religion allgemeine Aussagen	Religion Selbstbezogen (pos./abgr.)	Gesamt
Arun	Hindu	NR	M	0	0	0	0
Ben	Jüdisch	NR	CH	0	0	1 (abgr.)	1
Christian	Reformiert	HR	G	3	3	1 (pos.)	7
Dominik	Katholisch	R	CH	4	3	0	7
Dylan	Ohne Rel.	NR	G	7	1	5 (abgr.)	13
Luca	Katholisch	NR	G	5	5	0	10
Goran	Muslimisch	NR	G	9	3	2 (pos.)	14
Mark	Freikirche	HR	CH	2	0	0	2
Murat	Muslimisch	HR	M	1	1	2 (pos.)	4
Rodrigo	Katholisch	R	M	3	3	0	6
Tim	Reformiert	NR	CH	5	2	0	7
Jessica	Ohne Rel.	NR	CH	1	2	3 (abgr.)	6
Lydia	Katholisch	R	CH	11	1	0	12
Bettina	Reformiert	NR	CH	3	0	2 (abgr.)	5
Julia	Reformiert	HR	CH	7	0	0	7
Cécile	Freikirche	HR	CH	6	1	1 (pos.)	8
Zora	Chr.-orth.	NR	M	2	0	1 (abgr.)	3

Elena	Syr.-orth.	HR	M	2	2	3 (pos.)	7
Irina	Muslimisch	NR	M	3	0	3 (abgr.)	6
Sengül	Muslimisch	HR	M	2	1	3 (pos.)	6
Shalini	Hindu	R	M	1	0	0	1
Naima	Katholisch	HR	M	3	0	3 (pos.)	6
Lea	Jüdisch	NR	CH	1	0	2 (pos.)	3
Dana	Jüdisch	R	G	1	5	4 pos./2 abgr.	12
Aline	Ohne Rel.	NR	CH	2	0	0	2
Gesamt				84	33	38	155

Anmerkungen: 25 Personen, 11 Jungen, 14 Mädchen. 8 hochreligiöse, 12 nicht-religiöse, 5 religiöse Jugendliche.

8.2.2 Fallbeispiele Elena und Naima: zwei hochreligiöse Mädchen suchen Antworten auf die Dilemmasituationen

Elena und Naima wurden aufgrund mehrerer Merkmale ausgewählt, um das Thema Religiosität zu vertiefen und zwei Einsichten zu erhalten, wie religiöse junge Frauen die Dilemmageschichten aufnehmen und wie sie ihre soziale Umgebung wahrnehmen. Bei der Wahl der Jugendlichen für die Darstellung mittels Fallbeispielen war die Religiosität ausschlaggebend, für eine differenzierte Betrachtung des Themas, wurden zwei hochreligiöse Jugendliche ausgewählt, bei deren Reflektionen zu den Dilemmageschichten Religion argumentativ zum Zuge kommt. Mit Blick auf die Antworten fiel die Wahl auf Elena und Naima, weil diese zwei Mädchen mehrere Gemeinsamkeiten aufweisen wie: Hochreligiosität, Herkunft aus Migrationsfamilie und Zugehörigkeit zu einer christlichen Kirche. Gleichzeitig – und dieser Umstand führte letztendlich dazu, dass auf diese zwei im Folgenden näher eingegangen wird – unterscheiden sich ihre Argumentation stark voneinander, beide wählen verschiedene Wege, die Dilemmasituation zu lösen. Für die Fallbeispiele werden neben den Antworten zu den Dilemmageschichten auch die Netzwerkkarten von Elena und Naima beigezogen sowie weitere Teile des Interviews zum Thema Religion und Religiosität.[7]

Elenas Z-Index beträgt 4.25, der von Naima ist mit 4.0 leicht niedriger, beide Werte liegen im Bereich der Hochreligiosität. Im Interview sprechen Elena und Naima über ihre Religiosität.[8] Elena sagt: „Ich habe mein Leben von Gott bekommen, und so ist jeder Tag einzeln zum Geniessen da, das ganze Leben hat mit Religion zu tun.“ Elena ist syrisch-orthodox und besucht einmal im Monat den Gottesdienst der syrisch-orthodoxen Gemeinde in einer katholischen Kirche in Zug. Naima ist katholisch und geht jeden Sonntag in die Kirche. Sie findet: „einmal in der Woche ist ja nicht viel“. Für beide hat das Gebet eine wichtige Bedeutung. Elena betet jeden Abend vor dem Einschlafen. Sie sagt, das Beten ihr Kraft gibt und sie ruhig schlafen lässt: „Ich lasse im Gebet alles raus und dann ist es weg.“ Naima richtet ihre Gebete an Jesus und Maria. Auch sie betet jeden Abend zusammen mit ihrer Familie. Sie betet oft für andere, z.B. für Menschen, die krank sind. Sie sagt: „Beten hilft immer“. Elena gefällt an ihrer Religion vor allem der Zusammenhalt der syrisch-orthodoxen Gemeinde. Naima findet schön, dass man im Glauben als Christin frei ist und nicht gezwungen wird, jeden Sonntag in den Gottesdienst zu gehen. Ein Fastenmonat, wie ihn die Muslime kennen, wäre ihr zu streng. Für beide Mädchen spielt die Religion eine wichtige Rolle in ihrem Leben.

a) Wie Elena und Naima zu den Dilemmageschichten argumentieren: Überblick und Vergleich

Beide Mädchen beziehen sich in ihren Argumentationen auf Religion. Bei Elena gibt es sieben Aussagen, in denen sie das Thema aufnimmt: zweimal in der Handlung des Dilemmas, zweimal in allgemeiner Weise und dreimal auf sich selbst bezogen. Naima nimmt sechsmal Bezug auf Religion, davon dreimal auf der Ebene des Dilemmas und dreimal als Selbstaussagen. Wird der Blick auf die Verteilung der religionsbezogenen Aussagen auf die drei Dilemmageschichten gerichtet, zeigen sich Unterschiede. Bei den Aussagen von Elena stammen sechs der sieben aus der dritten Dilemmageschichte. Naimas sechs Äusserungen sind auf alle drei Geschichten verteilt, sie erwähnt das Thema Religion im Durchschnitt zweimal je Geschichte.

---

7 Frageblock 8 des Interviewleitfadens.

8 Die folgenden Zitate stammen aus dem Frageblock 8 des Interviewleitfadens (Fragen zu Religion).

Werden die Transkripte der beiden Mädchen formal miteinander verglichen, fällt sofort auf, dass Elena viel ausführlicher argumentiert als Naima. Naimas Antworten sind zielstrebig und kompakt, während Elena mit der Interviewerin den Dialog sucht und mehrmals Fragen stellt. Die Interviewerin versucht mit Präzisierungen, Elena zu unterstützen. So unterschiedlich die Argumentationen formal wirken, so ähnlich sind sie sich auf der inhaltlichen Ebene. Elena und Naima lösen die Situation jeweils so, wie es die religiösen Vorschriften vorsehen. Beide raten den Figuren aus den Geschichten, sich nicht über die Gebote hinwegzusetzen. Elena argumentiert in den beiden ersten Geschichten zu Daniel und Fatima, ohne ihre eigene Religiosität ins Spiel zu bringen und ohne über die Religion von Daniel und Fatima nachzudenken oder ihre Religiosität in die Überlegungen miteinzubeziehen. Bei Daniel findet sie wichtig, dass er aus Respekt vor den Gastgebern das isst, was er essen darf. Bei Fatima nimmt sie die Perspektive der Klassenkameraden ein und stellt sich vor, wie sie selbst auf ein Mädchen mit Kopftuch reagieren würde, das neu in ihre Klasse käme. Sie geht davon aus, dass das Kopftuch kein Grund zur Sorge darstellt und Fatima bestimmt in der Klasse Anschluss finden würde. Elena argumentiert insgesamt auf anderen Spuren als Naima und fasst die Situationen weniger problematisch auf als sie.

Naimas Antworten sind geprägt durch ihre eigene Sichtweise. Sie identifiziert sich mit den Hauptfiguren der Geschichten und sagt beispielsweise: „… wenn ich jetzt eine Muslimin wäre und das tragen müsste, dann würde ich das schon machen". Sie sagt dreimal, dass sie Christin ist (in ‚Fatima' und ‚Lynn'), und verknüpft damit ein bestimmtes Verhalten. Deutlicher als bei Elena kommt zum Ausdruck, dass für sie die religiösen Vorschriften, ja die Religion an sich, auch einen autoritären Charakter haben.

So verschieden die Argumentationen der beiden Mädchen zu den ersten zwei Geschichten ausfallen, so ähnlich sind ihre Überlegungen zur dritten Geschichte. ‚Lynn' aus der Geschichte ist in einer Freikirche, und ihr Glaube besagt, dass sie keinen Sex vor der Ehe haben darf. Elena und Naima kennen diese Situation, es ist für sie klar, dass auch sie selbst nicht unverheiratet mit jemandem schlafen wollen. Beide steigen damit ein, dass diese Regel für sie auch gelte, und sagen dann, dass das auch mit ihren Eltern in Zusammenhang stehe und sie so erzogen worden seien. Elena vertieft diesen Punkt und spricht darüber, dass ihr beides wichtig sei, Familie und Religion, und man das eine nicht vom anderen trennen kann.

b) Die sozialen Netzwerke von Elena und Naima

Den Netzwerkkarten der beiden jungen Frauen und den dazugehörenden Ausschnitten der Interviews lässt sich entnehmen, dass Elena und Naima neben ihrer Religiosität noch weitere Gemeinsamkeiten verbinden. Beiden ist Musik sehr wichtig. Sie singen in einem Chor. Elena ist in einem Kirchenchor, und Naima im Chor der Musikschule. Beide haben zwei jüngere Geschwister: Naima zwei Schwestern, Elena einen Bruder und eine Schwester. Elenas Vater ist Spanier, ihre Mutter Aramäerin, ihr Herkunftsland ist die Türkei. Elena hat den spanischen und den schweizerischen Pass, versteht sich aber als Aramäerin.[9] Naima ist mit ihren Eltern aus Indien in die Schweiz gekommen, als sie vier Jahre alt war. Beide Eltern stammen aus Indien.

Das soziale Netzwerk von Elena

[9] Die Aramäer sind ein Volk, das ursprünglich aus Mesopotamien stammt. Viele Aramäer und Aramäerinnen stammen aus der Türkei. Die ersten Aramäer kamen in den 1960-er Jahren als Gastarbeiter in die Schweiz. Heute leben ca. 1200 Familien in der Schweiz (Quelle: Dokumentation über syr.-orthodoxe Hochzeit auf SRF, 2004).

Auf der innersten Bahn hat Elena ihre Eltern und ihre zwei jüngeren Geschwister eingetragen. Auf der zweiten Bahn sind einzeln die Grosseltern und ein Onkel eingezeichnet. Alle weiteren Personen im Netzwerk werden von Elena als Gruppen dargestellt. So befinden sich auf der zweiten Bahn auch noch sechs Onkel und sechs Tanten, zwanzig Cousins und 15 Freundinnen vom Fussballclub, je repräsentiert durch einen Punkt. Ein weiterer Punkt steht für alle ihre Freundinnen und Freunde von der Berufsschule, der spanischen Schule und der aramäischen Schule, hier nennt Elena keine Zahl. Auf der dritten Bahn platziert sie ihren Chor, das sind nochmals acht Mädchen. Ihr Netzwerk hat sie in drei Bereiche eingeteilt: Familie, Kolleginnen und Freizeit.

Das soziale Netzwerk von Naima

Im innersten Kreis hat Naima ihre Eltern, ihre zwei jüngeren Schwestern und die beste Freundin eingezeichnet. Auf der zweiten Bahn sind Verwandte und Freunde aufgeführt. Bei den Verwandten handelt es sich um vier Cousinen und einen Cousin. Einige von ihnen sind im Alter von Naima, andere sind etwas älter als sie (die älteste Person ihrer Verwandten ist ihr Cousin, er ist 24 Jahre alt). Auf der gleichen Bahn hat Naima auch vier Freunde aufgeklebt, einige von ihnen kennt sie aus der Schule, woher sie die anderen kennt, hat sie keine Angaben gemacht. Eine ihrer Freundinnen wohnt in Indien. Auf der dritten Bahn befinden sich noch eine Cousine und eine Freundin. Naimas soziales Umfeld setzt sich aus Verwandten (in ihrem Alter und älter) und aus Schulfreundinnen und -freunden zusammen.

Die Netzwerkkarten der beiden Mädchen sind unterschiedlich. Elenas Netzwerk ist mit 63 Personen sehr umfangreich, wohingegen Naimas soziales Umfeld 15 Personen umfasst und im direkten Vergleich sehr überschaubar wirkt. Die Untersuchung der Netzwerke der gesamten qualitativen Stichprobe hat einen Durchschnittswert von 13.81 Personen pro Netzwerkkarte ergeben. Das Minimum beträgt 7 Personen, und Elena stellt mit 63 Personen das Maximum.[10] Die hohe Zahl bei Elena ist aussergewöhnlich und hat einen Grund. Sie hat einzelne Punkte für ganze Gruppen gesetzt: So steht je ein Punkt für ihre ganze Fussballmannschaft, für den Kirchenchor, alle Cousins und Cousinen sowie je sechs Onkel und Tanten. Auch auf mehrmaliges Nachfragen wiederholt Elena, dass sie keine Unterschiede machen kann innerhalb dieser Gruppen, sie sei mit allen gleich befreundet, und alle Cousins und Cousinen stünden ihr gefühlsmässig gleich nahe.

Die Netzwerkkarten von Elena und Naima weisen auch Gemeinsamkeiten auf. Schaut man die innerste Bahn an, zeigt sich, dass beide Mädchen ihre zwei jüngeren Geschwister und die Eltern dort platziert haben. Bei Naima gehört neben der Familie noch eine enge Freundin zum innersten Kreis ihrer vertrauten Personen. Beide haben auf der zweiten Bahn Verwandte aufgeführt. Bei Elena sind das ausschliesslich Verwandte mütterlicherseits, die drei Generationen umfassen. Zählt man nur die Verwandtschaft (ohne Eltern und Geschwister) zusammen, kommt man bei Elena auf 35 Personen. Bei Naima sind zusätzlich zu den Eltern fünf Verwandte eingezeichnet, die alle derselben Generation angehören wie sie, also Cousins und Cousinen. Onkel, Tanten und Grosseltern von Naima sind in ihrem Netzwerk nicht aufgeführt. Sie hat – wie Elena – einen engen Bezug zu ihrer Verwandtschaft; ihr Cousin ist ihr beispielsweise sehr wichtig, auch wenn er in Dubai lebt. Zudem erzählt sie, dass sie zu den Familienmitgliedern, die auch in der Schweiz leben, einen besonders guten Kontakt pflege. Sie ist froh, dass einige auch in Basel wohnen und ihr Lieblingscousin sogar dieselbe Schule besucht wie sie.

---

[10] Hier ist zu beachten, dass Elenas Netzwerk zur Errechnung des Durchschnitts nicht berücksichtigt werden konnte, weil sie Personengruppen im Netzwerk verzeichnet, ohne Angaben darüber zu machen, wieviele Personen einer Gruppe angehören.

Elenas grosse Verwandtschaft ist in ihrem Netzwerk sehr präsent und nimmt eine wichtige Rolle ein. Sie hat mehr Verwandte eingezeichnet als Freundinnen und Kollegen. Bei Naima ist dieses Verhältnis ausgeglichener. Sie hat fünf Cousins und Cousinen und sechs Gleichaltrige in ihrem Netzwerk vermerkt. Ihre Verwandtschaft ist auch vertreten, aber ausschliesslich durch die jüngere Generation.

In Elenas Netzwerk ist keine ‚beste Freundin' eingetragen. Sie sieht ihr Umfeld anders organisiert und hat ausserhalb ihrer Verwandtschaft keine Einzelpersonen vermerkt. Ihre Freundschaften sind mit ihren Freizeitaktivitäten verbunden, dem Fussball und dem Singen. Auch die Kolleginnen aus der Schule fasst sie als Gruppe zusammen und sagt, dass sie „mit allen befreundet" sei. Neben der besten Freundin, die Naima auf die gleiche Bahn wie ihre Eltern und Geschwister setzt, sind noch weitere Freunde aus der Schule auf den Bahnen zwei und drei eingetragen. Eine Freundin wohnt in Indien; woher sie einander kennen, erwähnt Naima nicht. Die anderen Kolleginnen und Freunde bezeichnet sie als Schulfreunde.

Aus welchem Kulturkreis stammen die Menschen, die Elena und Naima nahestehen? Naima gibt gleich zu Beginn der Sequenz mit der Netzwerkkarte zu bedenken, dass sie fast ausschliesslich Freunde und Kolleginnen aus Indien hat. Bis auf zwei Freundinnen, die aus Albanien kommen, haben alle dasselbe Herkunftsland wie Naima. Schweizer Kolleginnen und Freunde hat sie keine eingezeichnet. Die Muttersprache teilt sie sich mit 11 der 15 Personen ihres Netzwerks. Dass die meisten Persnen aus Indien stammen, aber nicht alle die gleiche Sprache sprechen, hängt damit zusammen, dass Naimas Muttersprache nicht Hindi, sondern Malayalam[11] ist. Ähnliches lässt sich bei der Religionszugehörigkeit beobachten: 11 der 15 Personen sind katholisch, und bei neun von ihnen schätzt Naima, dass ihnen die Religion sehr wichtig ist; bei zwei Verwandten notiert sie in Bezug auf die Bedeutung der Religion eine zwei.[12] Unter den restlichen vier Personen befinden sich zwei Hindus, eine Muslimin, und zu einer Person vermerkt Naima „nicht gläubig" als Religionszugehörigkeit. In Naimas Netzwerk sind fünf verschiedene Glaubensrichtungen auszumachen, sofern die Bezeichnung „nicht gläubig" mitgezählt wird.

Elenas Freundeskreise ausserhalb ihres Familienclans sind von der Herkunft her sehr durchmischt. In ihrer Fussballmannschaft, erzählt sie, sei etwa die Hälfte der Mädchen Schweizerinnen. Die anderen stammen aus afrikanischen Ländern, Albanien, Serbien, Spanien, Deutschland, Italien und Bosnien. Im Kirchenchor ist Elena mit Schweizerinnen zusammen, sie sei dort die einzige Ausländerin, sagt sie. Zu den Schulkolleginnen und -kollegen sagt Elena nichts über ihre Nationalität. Elenas Netzwerk ist in Bezug auf ihre Peers durchmischt und anders als bei Naima finden sich in ihrem sozialen Umfeld auch Schweizerinnen und Schweizer, was als Hinweis verstanden werden kann, dass Elena gut in der Schweiz integriert ist.

Beide Mädchen sind mit ihrem sozialen Netzwerk zufrieden. Elena vergibt die volle Punktzahl (10) und ist sehr zufrieden, Naima ist ziemlich zufrieden und gibt eine acht. Beide wünschen sich keine Veränderung.

c) Resümee und Interpretation

---

[11] Malayalam wird von über 33 Mio. Menschen gesprochen und ist eng mit dem Tamil verwandt. Verbreitet v.a. im Bundesstaat Kerala, an der Südwestküste Indiens (Wikipedia).

[12] Wichtigkeit Religion der Personen im Netzwerk: 1 = sehr wichtig, 2 = mittel wichtig, 3 = unwichtig.

In Bezug auf ihre Religiosität sind sich Elena und Naima sehr ähnlich. Ihre Aussagen über ihren Glauben und ihre Religion fügen sich in das Bild ein, dass die quantitativen Ergebnisse von hochreligiösen Jugendlichen zeigen. Beiden sind Gebet und Gottesdienst wichtig, sie pflegen ihren Glauben und praktizieren ihn. Ihre Religiosität ist nicht auf bestimmte Bereiche begrenzt, sondern beeinflusst unter anderem auch ihr Freizeitverhalten (Singen im Kirchenchor), ihre Zukunftsplanung (Heirat mit einem Mann derselben Religion und geplante Kindererziehung) und ihre Sexualität (keine sexuelle Beziehung vor der Ehe). In diesem Punkt fügen sich Elena und Naima ins Profil des Idealtyps der Hochreligiösen, wie von Huber beschrieben (Huber 2008) ein.

Elena und Naima haben einen engen Bezug zur Familie. Den engsten Angehörigen und der erweiterten Verwandtschaft ist die Religion ebenfalls sehr wichtig. Nur Naima macht dazu genaue Angaben direkt im Netzwerk, bei Elena erschliesst sich dieser Befund aus ihren Kommentaren dazu.[13] Beide geben an, dass ihre Eltern, insbesondere die Mutter, ihnen ihren heutigen Standpunkt zur Religion vermittelt haben und diesbezüglich eine wichtige Rolle spielen. Die beiden jungen Frauen verbindet ihre Religiosität mit ihrer Familie und ihrer Herkunft, sie ist Teil ihrer Tradition. Obwohl beide vergleichbar religiös sind, fallen ihre Antworten zu den Dilemmageschichten unterschiedlich aus. Nur die dritte Geschichte, deren Thema beiden von der eigenen Religion her vertraut ist, löst ähnliche Äusserungen aus.

Naima bringt sich und ihren Glauben in den Dilemmata ‚Fatima' und ‚Lynn' explizit ins Spiel, und auch in der ersten Geschichte ist für Naima die Religion ein entscheidender Faktor. Anders sieht es bei Elena aus, in ihren Argumentationen zu ‚Daniel' und ‚Fatima' spielt Religion eine marginale Rolle. Eine mögliche Erklärung für die unterschiedlichen Ausführungen könnte im sozialen Umfeld der beiden liegen. Elena hat neben den Verwandten viele Freunde die aus anderen Teilen Europas oder aus Afrika stammen und einer anderen Religion angehören als sie. Sie ist in der Schule und im Kirchenchor auch mit Schweizer Jugendlichen befreundet. Dieses heterogene Umfeld kann unter anderem ein Grund dafür sein, weshalb Elena zusätzlich zur Religion noch weitere Verbindungen knüpft und die Perspektive je nach Geschichte ändert. Der Vergleich zeigt, wie verschieden sich hochreligiöse Jugendliche zu denselben Geschichten äussern können und wie unterschiedlich sie das Thema Religion berücksichtigen.

8.2.3 Zusammenfassung qualitative Ergebnisse

Die Ergebnisse der qualitativen Untersuchung werden im Folgenden für eine Übersicht zusammengefasst. Sie werden anschliessend unter 8.3 in den Rahmen der quantitativen Resultate eingefügt und in Kapitel 11 eingehend diskutiert.

Die zwei Hauptfragestellungen der qualitativen Inhaltsanalyse können nun beantwortet werden. Die Befragten kommen in ihren Überlegungen zu den Dilemmageschichten auch auf Religion zu sprechen. Nicht alle 25 Befragten sprechen in jeder Antwort darüber, jedoch enthalten drei Viertel der Transkripte Aussagen darüber. Die Dilemmageschichten lösen somit bei einer Mehrheit der Jugendlichen ein lautes Nachdenken über Religion aus. Von den drei Geschichten provozierten

[13] Die Kennzeichnung der Wichtigkeit der Religion für weitere Personen im Netzwerk (Abstufung 1 - 3) wurde erst in einer späteren Version des Fragebogens eingeführt, zum Zeitpunkt des Gesprächs mit Elena war dies noch nicht Bestandteil des Leitfadens.

‚Daniel' und ‚Lynn' (je 35.7%) mehr religionsbezogene Aussagen als ‚Fatima' (28.6%), insgesamt wurden 155 Aussagen gezählt, in denen Religion in einer der erhobenen Formen erwähnt wird.

Am Beispiel von Dana, einer jüdischen Jugendlichen der Stichprobe, wurde dargelegt, wie Religion in einer Antwort mehrfach und vielfältig thematisiert werden kann. Dana äussert sich zur Dilemmageschichte ‚Daniel' differenziert und umfangreich, Dana kennt Daniels Situation aus eigener Erfahrung, es ist der Argumentation anzumerken, dass sie sich dazu nicht zum ersten Mal Gedanken macht. Am besprochenen Interviewausschnitt lässt sich Danas Positionierung nachvollziehen. Sie grenzt sich von anderen Begründungen der Speisevorschriften ab und versucht zu erklären, weshalb sie dennoch an den Vorschriften festhält und sie wenn immer möglich auch einzuhalten versucht. Dana thematisiert Religion in mehreren Varianten, in ihrer Antwort zu ‚Daniel' lassen sich alle drei Hauptkategorien ermitteln: Dana macht selbstbezogene Aussagen, sie äussert sich auf der Handlungsebene der Geschichte und sie nimmt das Thema ‚Jüdisch-Sein' in allgemeiner Form auf.

Als kontrastierendes Beispiel wurde die Antwort von Luca auf das Dilemma ‚Fatima' gewählt. Luca lässt ‚Religion' als Thema aus und löst die Geschichte, indem er andere Bezüge herstellt. Luca wird aufgrund der Resultate des R-S-T als nicht-religiös eingestuft. Wie Luca lösen noch 11 weitere Befragte die Dilemmasituation ohne dabei das Thema Religion aufzugreifen. Es handelt sich bei dieser Gruppe, die sich zu einer oder mehrerer Dilemmata äussern ohne religiös zu argumentieren, nicht ausschliesslich um nicht-religiöse Auskunftspersonen: sieben der zwölf sind nicht-religiös, drei sind hochreligiös und zwei sind religiös. Als wiederkehrendes Muster stellte sich das Bezugnehmen auf Religion bei derjenigen Dilemmageschichte heraus, die die Religion der Befragten betrifft. So nimmt Mark, der einer Freikirche angehört, ausschliesslich bei der Geschichte ‚Lynn' Bezug auf die Religion.

Die Erörterung der Weiterführung der Fragestellung, nämlich in welcher Form in den Antworten auf die Dilemmata Religion zur Sprache kommt, führte zu drei Hauptkategorien, die mithilfe der Inhaltsanalyse ausdifferenziert werden konnten:

a) Religion auf der Ebene der Dilemmageschichten
b) Selbstbezogene Aussagen über die eigene religiöse, respektive nicht-religiöse Haltung
c) Allgemeine Aussagen über Religion

Die meisten (84) der 155 kodierten Aussagen sind der ersten Kategorie zugrechnet worden. Die Jugendlichen erörtern den Konflikt der Geschichte und beziehen sich dabei auf Religion. Beim Entscheiden spielt die Religiosität der Hauptfiguren der Dilemmata eine Rolle. Sie ist den Jugendlichen zufolge massgebend, ob beispielsweise Daniel die Pizza essen soll oder nicht. An zweiter Stelle steht mit 37 Aussagen die Hauptkategorie der selbstbezogenen Aussagen über die religiöse, respektive nicht-religiöse Haltung der Befragten. Innerhalb dieser Kategorie wurde differenziert zwischen Aussagen, die eine nicht-religiöse Haltung spiegeln und solchen, die eine positive Einstellung gegenüber Religion und Religiosität zum Ausdruck bringen. 16 der 37 selbstbezogenen Aussagen betreffen sich von Religion abgrenzende Äusserungen. Die Hälfte davon stammt von drei nicht-religiösen Befragten ohne Religionszugehörigkeit, die ihre Einstellung und Entscheidung, nicht-religiös zu sein begründen. In 21 der 37 selbstbezogenen Aussagen sprechen die Befragten bejahend über ihren eigenen Glauben oder ihre religiöse Praxis. Darunter befinden sich auch Aussagen von nicht-religiösen Jugendlichen, die über erwähnte religiöse Praktiken sprechen (Verzicht von Schweinefleisch, Kopftuchtragen, keine sexuelle Beziehung vor der Ehe) und sich

dazu positionieren. So gibt es zwei Nicht-Religiöse, die religiöse Speisevorschriften einhalten und in den Antworten auf die Dilemmageschichten darüber sprechen. Das Einhalten der von den Geschichten thematisierten Vorschriften, betrifft nicht allein die religiösen und hochreligiösen Befragten. In neun Aussagen sprechen Jugendliche über ihren Glauben, diese Aussagen stammen ausnahmslos von Hochreligiösen. Die zweite Kategorie ist mit Blick auf die persönliche Haltung der Jugendlichen aufschlussreich. Interessant ist zu sehen, dass sich nicht ausschliesslich hochreligiöse Personen zur eigenen Überzeugung äussern, sondern auch Jugendliche ohne formelle Religionszugehörigkeit besonders offen über ihre Haltung sprechen. Bei den selbstbezogenen Aussagen sind die Mädchen übervertreten: sie sprechen im Durchschnitt 1.92-mal über eigene Auffassungen zu Religion, während die Jungen einen Mittelwert von 1.0 erreichen. Die Mädchen haben sich häufiger selbstbezogen über Religion und Glauben geäussert als die Jungen.

27-mal vertreten ist die Hauptkategorie, die Aussagen zusammenfasst, die sich der Thematik in allgemeiner Form widmen. Diese Kategorie ist inhaltlich breit gefächert. Hier finden sich Meinungen (z.T. auch Stereotypen) über andere Religionen und Wissen über die eigene Religion. 12 Aussagen betreffen die jeweilige Religion der Auskunftsperson, 11 sprechen über Religion allgemein ohne Bezug zu einer bestimmten Glaubensgemeinschaft und viermal wird über andere Religionen diskutiert. Aussagen dieser Kategorie stammen öfters von Jungen als von Mädchen, Mädchen machen durchschnittlich 0.85 allgemein gehaltene Aussagen über Religion, ihre männlichen Kollegen kommen auf mehr als eine Aussage mehr, der Mittelwert beläuft sich auf 1.9 Aussagen.

Bei einem kontrastierenden Vergleich der zwei Randgruppen, der Nicht-Religiösen und Hochreligiösen, wurde festgestellt, dass die Unterschiede hinsichtlich der drei Hauptkategorien gering sind. Nicht-Religiöse und Hochreligiöse äussern sich in ähnlichem Ausmass zum Thema Religion, wobei nicht-religiöse Jugendliche ihre Position in Abgrenzung zur Religion definieren. Durchschnittlich 1.16 Aussagen zu Religion, die sich auf die Handlungsebene der Dilemmageschichte beziehen, machen die nicht-religiösen Jugendlichen, der Durchschnittswert der Hochreligiösen beträgt 3.25. Nicht-Religiöse integrieren im Schnitt 1.5 selbstbezogene Aussagen in ihre Argumentationen, während Hochreligiöse auf 1.62 derartige Aussagen kommen. Ähnliche Ergebnisse zeigt der Vergleich der allgemeinen Aussagen, die nicht-religiösen Auskunftspersonen erreichen einen Mittelwert von 1.08, der Wert der Hochreligiösen beläuft sich auf 1.0 Aussagen.

Die Beschreibung der zwei Fallbeispiele von Elena und Naima schliessen die Präsentation der qualitativen Resultate ab. Die ausführliche Schilderung zeigt exemplarisch die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den zwei hochreligiösen Mädchen auf und öffnet den Blick für ihr jeweiliges soziales Umfeld. Die Aussagen der Mädchen lassen sich auf diese Weise in einem grösseren Rahmen einordnen. Am Beispiel von Elena und Naima konnte dargelegt werden, wie verschieden Hochreligiöse ihre Religiosität in den Argumentationen zum Ausdruck bringen und an welchen Punkten sich die zwei Mädchen ähnlich verhalten. Ähnlichkeit besteht bei den Argumentationen zur Geschichte ‚Lynn', welche sowohl für Elena als auch für Naima eine Thematik anspricht, die ihnen persönlich bekannt ist. Bei den anderen zwei Geschichten weichen die Argumentationen voneinander ab. Elena nimmt bei ‚Daniel' und ‚Fatima' nur am Rande auf Religion Bezug, ihre eigene Haltung bringt sie nur bei ‚Lynn' zum Ausdruck. Naima hingegen bearbeitet alle drei Dilemmgeschichten aus einer persönlichen Perspektive, bei der die Religion allgemein und Naimas persönliche Religiosität eine argumentativ wichtige Rolle spielen und die Antwort prägen.

8.3 Kombination der quantitativen und qualitativen Ergebnisse

Nachdem die quantitativen und die qualitativen Resultate je getrennt vorgestellt und zusammengefasst worden sind, stehen im Folgenden beide methodischen Zugänge im Fokus und werden zusammengeführt. Hierbei wird zunächst auf der Metaebene der spezifische Gewinn der Methodenkombination aufgezeigt, anschliessend werden punktuell einige thematische Vergleiche aufgeführt. Interpretiert und diskutiert werden die Ergebnisse und der Nutzen der kombinierten Vorgehensweise im Schlusskapitel.

Die Funktionen des Zentralitätswerts

Die quantitativen und die qualitativen Resultate antworten auf verschiedene Fragestellungen. Während die Frage nach Intensität und Ausprägung der Religiosität der Gesamtstichprobe im Fokus der quantitativen Datenerhebung stand, ging es in den Interviews darum, zu beobachten, wie die einzelnen Jugendlichen über Religion nachdenken, und inwiefern sich ihre religiöse oder nicht-religiöse Haltung in ihren Antworten spiegelt. Die komplementären Ergebnisse fügen sich im ersten Vergleich zu einem vielschichten Bild zusammen und machen weiterführende Forschungsfragen erst möglich.

Der quantitativ erhobene Zentralitätswert erlaubte ein theoriegeleitetes Rekrutieren der Interviewpartner und -partnerinnen und hat zum Ergebnis geführt, dass in der qualitativen Stichprobe alle drei Gruppen, die Hochreligiösen, Religiösen und Nicht-Religiösen, vertreten sind. Sehr typische Merkmale innerhalb der Gesamtstichprobe, beispielsweise der hohe Anteil Hochreligiöser innerhalb der Gruppe der freikirchlichen Jugendlichen, oder die gemässigte Religiosität der Reformierten, zeigen sich auch in der qualitativen Stichprobe.

Die theoriegeleitete Auswahl der interviewten Jugendlichen ermöglicht es, dass Einzelpersonen exemplarisch als Vertreter einer grösseren Gruppe der Gesamtstichprobe betrachtet werden können und sie im Gros der Resultate zu verorten sind. Die quantitativen Daten geben Auskunft darüber, wie religiös die muslimischen Jugendlichen im Durchschnitt sind und wie hoch der Anteil an Hochreligiösen, Religiösen und Nicht-Religiösen innerhalb dieser Glaubensgemeinschaft ist. Anhand der qualitativen Daten kann erforscht werden, wie eine hochreligiöse Muslimin (Sengül) im Vergleich zu einer nicht-religiösen Muslimin (Irina) sich der Dilemmageschichten annimmt. Die errechneten Subgruppen der Gesamtstichprobe erhalten aufgrund der qualitativen Resultate ein individuelles Profil.

Die Methodenkombination ermöglicht es, dass mit den qualitativen Resultaten Gruppenvergleiche durchgeführt werden können und die Frage beantwortet werden kann, ob und in welcher Ausdrucksform sich der Zentralitätswert in der konkreten Situation des Interviews manifestiert. Der Zentralitätswert nimmt beim Zusammenspiel der methodischen Zugänge eine grundlegende und strukturierende Funktion ein.

Sieben Dimensionen der Religiosität

Die präsentierten quantitativen Resultate zeigen die unterschiedliche Ausprägung von sieben Religiositätsdimensionen: Die drei Dimensionen ‚Ideologie', ‚Suche' und ‚Interesse' stehen am Anfang der Reihenfolge, sie lösten bei den Befragten die höchste Zustimmung aus. Die kognitiven Dimensionen erreichten höhere Werte als die Dimensionen ‚Gebet', ‚Gottesdienst' und ‚Konsequenzen im Alltag', die religiöse Handlungen ansprechen. Das multidimensionale Modell des R-S-T erwies sich im Zuge der qualitativen Analysen als hilfreiche Richtschnur. Die selbstbezogenen

Aussagen konnten unterteilt werden in Aussagen die den Glauben betreffen (‚Ideologie') und handlungsbezogene Aussagen, die im Fall der Dilemmageschichten die Dimension ‚Konsequenzen im Alltag' betrafen. Die in den Dilemmasituationen beschriebenen potentiellen Konflikte thematisieren das Einhalten von Speisevorschriften, das Tragen des Kopftuchs und sexuellen Kontakt vor der Ehe, die der Dimension ‚Konsequenzen im Alltag' zuzuordnen sind. Diese Dimension ist nach Einschätzung der Jugendlichen der Gesamtstichprobe von untergeordneter Bedeutung. Im Rahmen der Dilemmageschichten hat sie sich dennoch als guten Zugang erwiesen, und die Interviewten motiviert, nachzudenken und Position zu beziehen. In den Antworten der interviewten Jugendlichen zu den Dilemmageschichten tritt Religion in drei Hauptkategorien auf. Der grösste Teil der religionsbezogenen Argumente behandelt Religion in Zusammenhang mit dem Geschehen der Dilemmasituationen, an zweiter Stelle folgen selbstbezogene Aussagen über Religion und Glauben und an dritter Stelle Äusserungen über Religion im Allgemeinen. Drei Viertel der Interviewausschnitte enthielten Aussagen über Religion. Dieser Befund ist in doppelter Hinsicht von Interesse: Erstens zeigt er, dass die Dilemmageschichten ein Nachdenken über Religion anregen konnten und sich die handlungsbezogene Dimension ‚Konsequenzen im Alltag' als Einstieg und Türöffner eignet. Zweitens wird dadurch auch das quantitative Resultat hervorgehoben, welches besagt, dass das Interesse an religiösen Themen durch die Gesamtstichprobe so eingestuft worden ist, dass diese Dimension an dritter Stelle steht und verhältnismässig hohe Zustimmung ausgelöst hat.

Am Rande der Analyse der selbstbezogenen Aussagen wurde zudem ermittelt, dass religiöse Speisevorschriften nicht ausschliesslich durch hochreligiöse und religiöse Jugendliche befolgt werden. Zwei nicht-religiöse Jugendliche sagten zur Geschichte ‚Daniel', dass sie selbst auch kein Schweinefleisch zu sich nehmen würden. Es scheint, dass in diesem Fall die religiösen Speisevorschriften eine neue Bedeutung erhalten haben und für die Jugendlichen eine andere Funktion erfüllen als das Praktizieren der eigenen Religion.

Die quantitativen Resultate brachten in Hinblick auf die Religiosität insgesamt sowie die einzelnen Dimensionen Geschlechtsunterschiede zum Vorschein. Die Mädchen, die an der Fragebogenuntersuchung teilnahmen, stuften sich selbst in allen dargestellten Bereichen höher ein als die Jungen dies taten. Innerhalb der qualitativen Resultate lassen sich sowohl Gemeinsamkeiten als auch geschlechtsspezifische Unterschiede feststellen. Jungen und Mädchen benennen in ihren Antworten ähnlich oft das Thema Religion, die Jungen haben im Gesamtvergleich einen leicht höheren Wert von 6.45, während der Mittelwert der Mädchen genau 6.0 Aussagen mit Bezug auf Religion beträgt. In Bezug auf die drei Hauptkategorien ist festzustellen, dass die Mädchen öfter selbstbezogene Aussagen machen (M = 1.92) als die Jungen (M = 1.0), umgekehrt jedoch die Jungen das Thema öfter aus einer allgemeinen Perspektive aufnehmen, ihr Mittelwert beträgt bei den allgemeinen Äusserungen 1.9, während die Mädchen einen Wert von 0.85 erreichen. Mädchen und Jungen sind gemäss den quantitativen Resultaten in unterschiedlichem Ausmass religiös und äussern sich auch im Interview verschiedenartig, wobei gemessen an den Häufigkeiten der religionsbezogenen Aussagen kein massiver Unterschied zwischen Jungen und Mädchen erhoben worden ist. Anders sieht der Befund aus, wenn die Gruppe der 25 Interviewten auf die religiösen und hochreligiösen Jugendlichen beschränkt wird: Innerhalb dieser Subgruppe ergibt sich ein Durchschnittswert an religionsbezogenen Aussagen für die Mädchen von 7.4, die religiösen und hochreligiösen Jungen erreichen im Vergleich dazu den tieferen Wert von 5.2. Die bereits erwähnte Differenz hinsichtlich der selbstbezogenen Aussagen vergrössert sich, werden die Angaben der hochreligiösen und religiösen untersucht: Die Mädchen sprechen durchschnittlich 2.0-mal

selbstbezogen über Religion und Glauben, die Jungen im Schnitt nur gerade 0.6-mal. Der quantitative Befund, dass Mädchen religiöser sind als Jungen, wird durch die qualitativen Daten spezifiziert. Der qualitative Befund zeigt, dass die religiösen und hochreligiösen Jungen, die interviewt werden durften, quantitativ betrachtet nicht weniger religiös sind als die befragten Mädchen, sich jedoch im Gespräch weniger häufig über ihren Glauben äusserten.

Den quantitativen Resultaten ist zu entnehmen, dass bestimmte Religiositätsdimensionen für die Gruppe der Hochreligiösen bedeutsamer sind als für die anderen. Neben den Dimensionen ‚Ideologie' und ‚Interesse' sind auch die handlungsbezogenen Äusserungsformen der Religiosität ‚Gebet' und ‚Gottesdienst' besonders wichtig. In Anbetracht der methodischen Möglichkeiten einer Fragebogenuntersuchung, ist die Profilierung der drei Religiositätsgruppen anhand der sieben vorgestellten Dimensionen ein wichtiger Bestandteil. Die qualitative Untersuchung geht an diesem Punkt weiter und vermag individuelle Ausprägungen innerhalb der einzelnen Religiositätsgruppen herauszuarbeiten. Die acht befragten hochreligiösen Jugendlichen zeigen in den Interviews die grosse Vielfalt innerhalb dieser Gruppe auf. Ein hoher Zentralitätswert kommt in der Interviewsituation unterschiedlich zum Ausdruck. Dies konnte an den Fallbeispielen von Elena und Naima ausführlich beobachtet und aufgezeigt werden. Die Mädchen sind sich in Einigem ähnlich und lassen sich deshalb gut vergleichend nebeneinanderstellen, wichtige Punkte sind: beide sind hochreligiös, beide stammen aus einer Migrationsfamilie und beide gehören einer christlichen Glaubensgemeinschaft an. Die Analyse ihrer Antworten auf die Dilemmageschichte zeigt, wie unterschiedlich sie Religion und ihren Glauben miteinbeziehen und wie verschieden sie sich der gestellten Aufgabe annehmen.

9. Resultate Werte

9.1 Quantitative Befunde

Die quantitativen Resultate stellen den Kontext dar, auf den die qualitativen Ergebnisse bezogen werden. Im Folgenden werden die wichtigsten quantitativen Resultate in Bezug auf die Wertepräferenzen der Jugendlichen präsentiert.[1] Die Werte wurden im Fragebogen mittels PVQ-21 erhoben (vgl. Kapitel 6). Dieses Instrument basiert auf der theoretischen Basis von Schwartz (1992), der die zehn Wertetypen kreisförmig systematisiert. Im Strukturmodell sind zwei Dimensionen enthalten: Schwartz unterscheidet zwischen ‚Selbst-Tanszendenz' versus ‚Selbsterhöhung' (vertikale Dimension) und ‚Offen für Neues' versus ‚Bewahrung' (horizontale Dimension). Im Wertekreis liegen Werte, die miteinander kompatibel sind, nahe beieinander. Grössere Distanzen zwischen einzelnen Werten (z.B. zwischen ‚Selbstbestimmung' und ‚Macht') bedeuten einen Widerspruch, die den Wertetypen zugrunde liegenden motivationalen Ziele sind nach Schwartz nicht miteinander zu vereinen und stehen in Opposition, was höhere Konfliktmöglichkeiten bedeutet. Der Wertekreis ist in Abbildung 9.1 dargestellt.

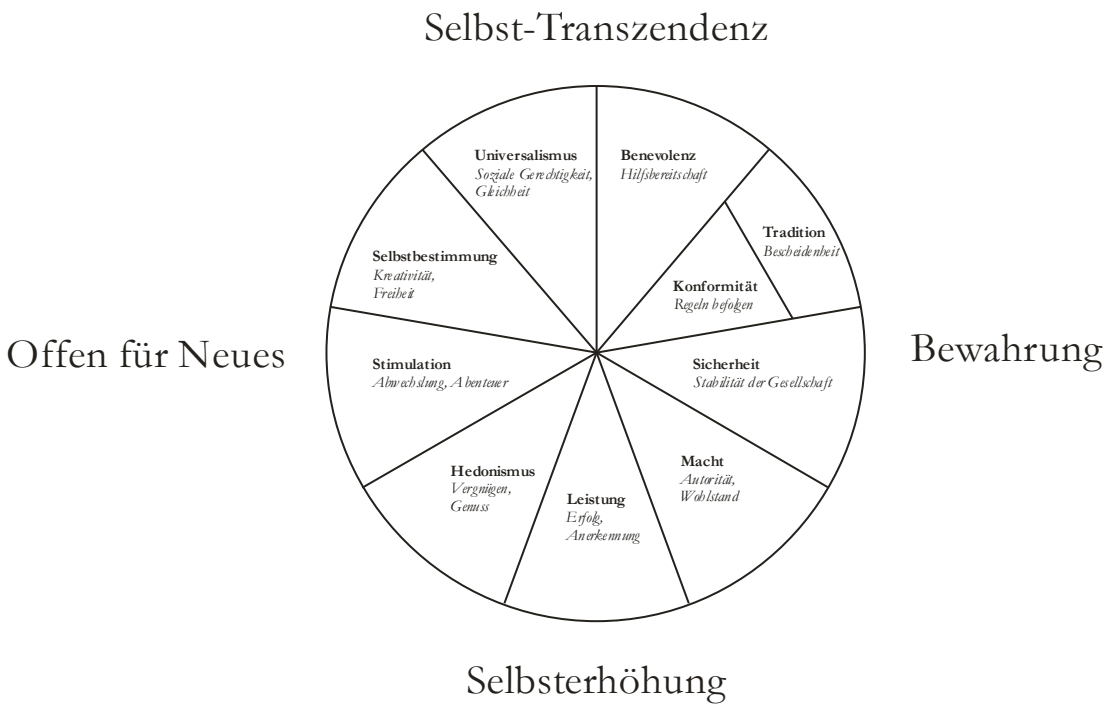
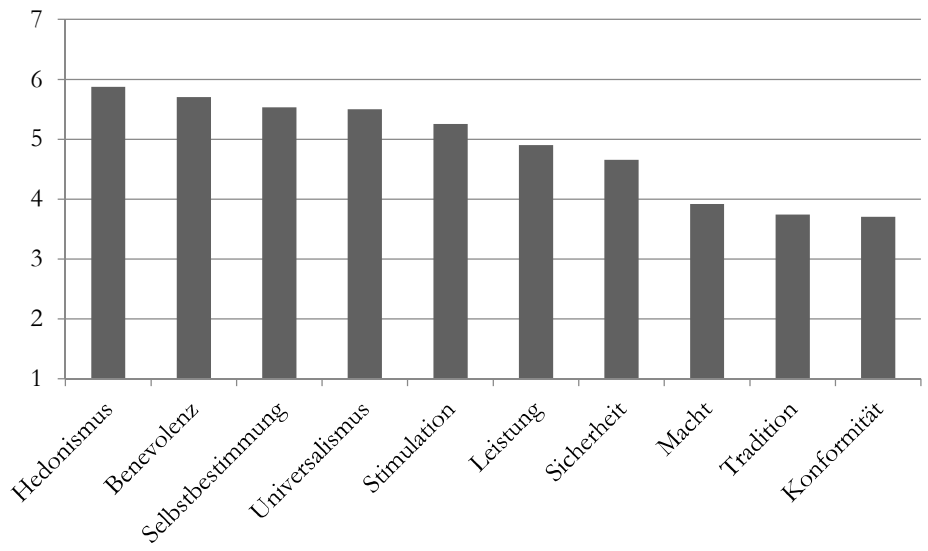


Abb. 9.1: Der Wertekreis nach Schwartz (1992)

[1] Umfassendere quantitative Analysen und Resultate der VROID-MHAP Studie zum Thema Werte und Akkulturation hat Aristide Peng veröffentlicht: Peng (2013) Wertorientierung und Einstellungen zur Akkulturation bei Jugendlichen.

9.1.1 Die Wertepräferenzen der Gesamtstichprobe T1

Von den zehn Wertetypen erreichen in der Stichprobe T1 sieben einen Mittelwert, der deutlich über der Skalenmitte liegt. An der Spitze der Rangfolge stehen ‚Hedonismus' (M = 5.9, SD = 1.1), ‚Benevolenz' (M = 5.7, SD = 1.1), ‚Selbstbestimmung' (M = 5.5, SD = 1.1) und ‚Universalismus' (M = 5.5, SD = 1.1). ‚Hedonismus' steht für Genuss und Lebensfreude und ist im Wertekreis (vgl. Abb. 9.1) den Dimensionen ‚Offen für Neues' und ‚Selbsterhöhung' zugeordnet. ‚Benevolenz' hingegen liegt im oberen Bereich des Strukturmodells nahe der Dimension ‚Selbst-Transzendenz'. Im Fragebogen für die Mädchen lautet ein Item für ‚Benevolenz': „Es ist ihr sehr wichtig, den Menschen um sie herum zu helfen. Sie will für deren Wohl sorgen" (Fragebogen S. 14). ‚Selbstbestimmung' und ‚Universalismus' erzielen annähernd denselben Mittelwert und werden von den Jugendlichen gleichermassen bevorzugt. Beide Werte sind im Kreismodell nebeneinander positioniert und stehen zwischen den Polen ‚Offen für Neues' und ‚Selbst-Transzendenz'. Drei der vier Werte, die von den Jugendlichen besonders favorisiert werden, sind im Bereich ‚Offen für Neues' platziert. Im mittleren Bereich der Rangfolge stehen drei Werte: ‚Stimulation' (M = 5.3, SD = 1.2), ‚Leistung' (M = 4.9, SD = 1.3) und ‚Sicherheit' (M = 4.7, SD = 1.4). ‚Stimulation' ist mit dem am höchsten eingestuften Wert ‚Hedonismus' vergleichbar, beide stehen im Wertekreis nebeneinander. ‚Stimulation' steht für Abwechslung und Abenteuer. ‚Leistung' ist nach der Systematik von Schwartz ein selbstbezogener Wertetyp und gehört zum Bereich ‚Selbsterhöhung'. ‚Sicherheit' wird als konservativer Wert eingestuft, dem als motivationales Ziel der Wunsch nach Stabilität zugrunde liegt. Im Wertekreis ist sie in Opposition zu ‚Stimulation' positioniert, nahe dem Pol ‚Bewahrung'. Die drei Werte ‚Macht' (M = 3.9, SD = 1.4), ‚Tradition' (M = 3.7, SD = 1.4) und ‚Konformität' (M = 3.7, SD = 1.4) bilden den Abschluss der Hierarchie, ihre Mittelwerte liegen unterhalb der Skalenmitte, sie fanden am wenigsten Zustimmung. Alle drei gelten als konservative Werte und stehen im Bereich ‚Bewahrung'. Abbildung 9.2 stellt die Wertepräferenzen als Balkendiagramm dar.



Anmerkung: Siebenstufige Likert-Skala, 1 = ist mir überhaupt nicht ähnlich, 7 = ist mir sehr ähnlich.

Abb. 9.2: Mittelwerte von Wertepräferenzen der Gesamtstichprobe[2]

9.1.2 Die Wertepräferenzen der Gesamtstichprobe nach Geschlecht

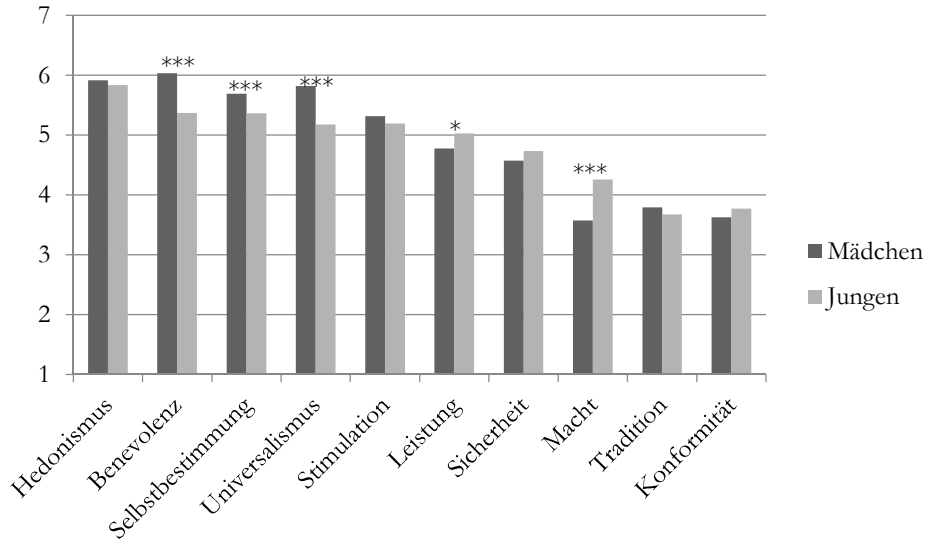
Mädchen und Jungen unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Wertepräferenzen. Statistisch signifikante Unterschiede konnten bei fünf der zehn Wertetypen ermittelt werden. Hochsignifikant ($p < 0.001$) sind die Unterschiede bei den Werten ‚Benevolenz', ‚Selbstbestimmung', ‚Universalismus' und ‚Macht', bei ‚Leistung' erwiesen sich die Differenzen als schwach signifikant ($p < 0.05$). Bei den selbsttranszendenten Werten ‚Selbstbestimmung', ‚Benevolenz' und ‚Universalismus' sind die Mittelwerte der Mädchen höher als jene der Jungen. Die drei letztgenannten Werte sind im Wertekreis nebeneinander positioniert. ‚Benevolenz' und ‚Universalismus' stehen für eine offene und hilfsbereite Haltung, ‚Selbstbestimmung' drückt unabhängiges Denken und Handeln aus. Grundlegend verschieden von diesen drei Werten sind die Wertetypen ‚Leistung' und ‚Macht', die von den Jungen bevorzugt werden. Bei beiden handelt es sich um selbstbezogene Werte, die im Strukturmodell von Schwartz im Bereich ‚Selbsterhöhung' positioniert sind.

Die Reihenfolge der Wertepräferenzen der Mädchen ist nicht deckungsgleich mit jener der Gesamtstichprobe. An erster Stelle steht bei ihnen ‚Benevolenz' (M = 6.0, SD = 0.9); ‚Hedonismus' (M = 5.9, SD = 1.1) folgt auf dem zweiten Rang. Daran schliesst sich ‚Universalismus' (M = 5.8, SD = 0.97) auf dem dritten Platz an, vor ‚Selbstbestimmung' (M = 5.7, SD = 1.0) auf Rang vier. Am Ende der Wertehierarchie steht bei den Mädchen ‚Macht' (M = 3.6, SD = 1.3). Die Rangfolge der Werte, die von den Jungen bevorzugt werden, unterscheidet sich in den folgenden zwei Punkten von der Gesamtstichprobe: ‚Stimulation' (M = 5.19, SD = 1.2) wird von den Jungen etwas deutlicher favorisiert als ‚Universalismus' (M = 5.18, SD = 1.2) und steht in der Hierarchie der Jungen an vierter Stelle. Ebenso geringfügig fällt der Unterschied am Ende der Rangfolge aus:

2 Brodbeck 2013, S. 173.

‚Tradition' (M = 3.7, SD = 1.3) liegt auf dem letzten Platz, ‚Konformität' (M = 3.8, SD = 1.4) mit wenig Abstand auf dem vorletzten.

Gesamthaft betrachtet kann festgehalten werden, dass den Mädchen die selbsttranszendenten Werte ‚Benevolenz', ‚Selbstbestimmung' und ‚Universalismus' wichtiger sind als den Jungen. Andersherum haben ‚Leistung' und ‚Macht' für die Jungen eine wichtigere Bedeutung als für die Mädchen. Die Wertepräferenzen der Mädchen und der Jungen sind in Abbildung 9.3 detailliert aufgeführt.



Anmerkungen: Siebenstufige Likert-Skala, 1 = ist mir überhaupt nicht ähnlich, 7 = ist mir sehr ähnlich. *** = $p < 0.001$, ** = $p < 0.01$, * = $p < 0.05$. Die Signifikanzen zwischen den nicht-religiösen und hochreligiösen Jugendlichen sind am unteren Rand der Abbildung 9.4 bei den Werten eingetragen. Die Signifikanzen der im Diagramm benachbarten Gruppen direkt bei den entsprechenden Säulen.

Abb 9.3: Mittelwerte der Wertepräferenzen unterschieden zwischen Mädchen und Jungen

9.1.3 Die Wertepräferenzen der Gesamtstichprobe nach Zentralität

Die Zentralität der Religiosität spielt bei den Wertepräferenzen der Jugendlichen eine Rolle. Die Wertehierarchie der hochreligiösen, religiösen und nicht-religiösen Jugendlichen unterscheidet sich in einigen Punkten stark (siehe Abb. 9.4).

Die meisten signifikanten Unterschiede lassen sich zwischen den nicht-religiösen und den hochreligiösen Jugendlichen erkennen. Keine signifikanten Unterschiede zwischen diesen zwei Gruppen wurden nur bei ‚Hedonismus', ‚Leistung' und ‚Selbstbestimmung' festgestellt. Die drei konservativen Werte ‚Tradition' (M = 5.1, SD = 1.3), ‚Konformität' (M = 4.4, SD = 1.5) und ‚Sicherheit' (M = 5.2, SD = 1.3) sind für die hochreligiösen bedeutsamer als für die religiösen Jugendlichen. Als ebenfalls sehr wichtig wurde von den Hochreligiösen ‚Benevolenz' (M = 6.1, SD = 1.0) eingestuft, ein Wert, der Hilfsbereitschaft ausdrückt und in der oberen Hälfte des Strukturmodells liegt.

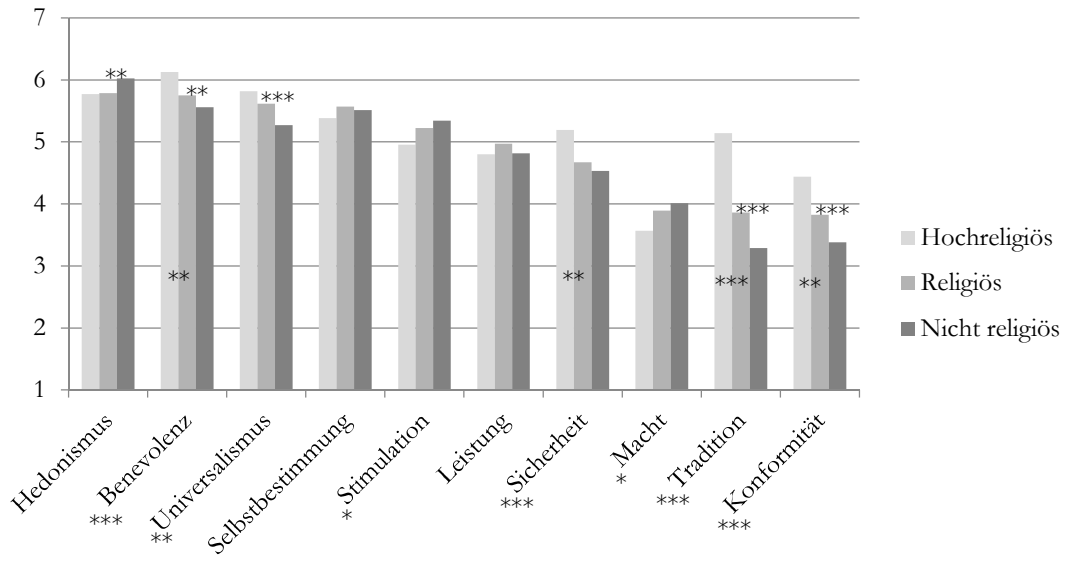
Die vier Werte, die von den Hochreligiösen – verglichen mit den Religiösen – stärker bevorzugt wurden, liegen im Wertekreis alle nebeneinander und verteilen sich zwischen den Polen ‚Bewahrung' und ‚Selbsttranszendenz'.

Die Gruppe der Religiösen nimmt in sieben Fällen die mittlere Position ein, die Durchschnittswerte ihrer Präferenzen liegen zwischen jenen der hochreligiösen und der nicht-religiösen Befragten. Sie unterscheiden sich hochsignifikant von denen der nicht-religiösen Jugendlichen bei den Werten ‚Konformität' (M = 3.8, SD = 1.4), ‚Tradition' (M = 3.9, SD = 1.3) und ‚Universalismus' (M = 5.6, SD = 1.0). Auch ‚Benevolenz' (M = 5.7, SD = 1.1) wurde von ihnen signifikant höher bewertet als von den nicht-religiösen Jugendlichen. Keine statistischen Unterschiede zwischen religiösen und nicht-religiösen Jugendlichen konnten bei den Werten ‚Macht' (M = 3.9, SD = 1.4), ‚Stimulation' (M = 5.2, SD = 1.2) und ‚Sicherheit' (M = 4.7, SD = 1.3) festgestellt werden. Auch im Vergleich der Religiösen mit den Hochreligiösen konnten bei drei Werten keine signifikanten Differenzen ermittelt werden: Für beide Gruppen ergaben sich nahezu gleich hohe Mittelwerte bezüglich ‚Hedonismus' (Religiöse: M = 5.79, SD = 1.1, Hochreligiöse: M = 5.77, SD = 1.2) und auch ‚Universalismus' und ‚Macht' favorisieren sie in ähnlichem Mass.

Der Blick auf die Wertehierarchie der nicht-religiösen Befragten zeigt, dass für diese Gruppe ‚Hedonismus' eine signifikant wichtigere Bedeutung hat als für ihre religiösen Kolleginnen und Kollegen. Auch ‚Stimulation' wird von ihnen hoch eingestuft; diesbezüglich unterscheiden sie sich allerdings nur von den Hochreligiösen in signifikanter Weise.

Keine statistisch signifikanten Unterschiede konnten zwischen den drei Gruppen bei den Werten ‚Selbstbestimmung' und ‚Leistung' ermittelt werden.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Hochreligiösen konservative und selbsttranszendente Werte in besonderem Ausmass bevorzugen. Diese Werte stehen für Stabilität und Toleranz. Etwas weniger prägnant ist das Werteprofil der nicht-religiösen Jugendlichen. Ihnen ist ‚Hedonismus' signifikant wichtiger als den religiösen und hochreligiösen. Die Religiösen besetzen eine Scharnierfunktion zwischen den beiden anderen Gruppen. Einige Werte sind ihnen ähnlich wichtig wie den Hochreligiösen, zum Beispiel bei ‚Hedonismus' und ‚Universalismus'. Andere Werte wie ‚Macht' und ‚Sicherheit' stufen sie hingegen ähnlich wie die nicht-religiösen Befragten ein.



Anmerkungen: Siebenstufige Likert-Skala, 1 = ist mir überhaupt nicht ähnlich, 7 = ist mir sehr ähnlich. *** = $p < 0.001$, ** = $p < 0.01$, * = $p < 0.05$.

Abbildung 9.4: Mittelwerte der Wertepräferenzen nach Zentralitätsstufen

9.1.4 Die Wertepräferenzen der Gesamtstichprobe nach Herkunftsland der Eltern

Entsprechend der Herkunftsländer ihrer Eltern wurden die Befragten in drei Gruppen unterteilt: Jugendliche aus Schweizer Familien (beide Eltern in der Schweiz geboren), Jugendliche aus Migrationsfamilien (beide Eltern in die Schweiz immigriert) und Jugendliche aus gemischten Familien (Mutter oder Vater in die Schweiz immigriert). Die Wertepräferenzen dieser drei Gruppen unterscheiden sich nicht in allen Punkten. Keine signifikanten Unterschiede zwischen den drei Gruppen bestehen bei den Werten ‚Benevolenz', ‚Selbstbestimmung', ‚Stimulation' und ‚Macht'.

Die Rangfolgen der verschiedenen Gruppen werden vom selben Wert angeführt: ‚Hedonismus' (z.B. Jugendliche aus Schweizer Familien: M = 5.9, SD = 1.0).

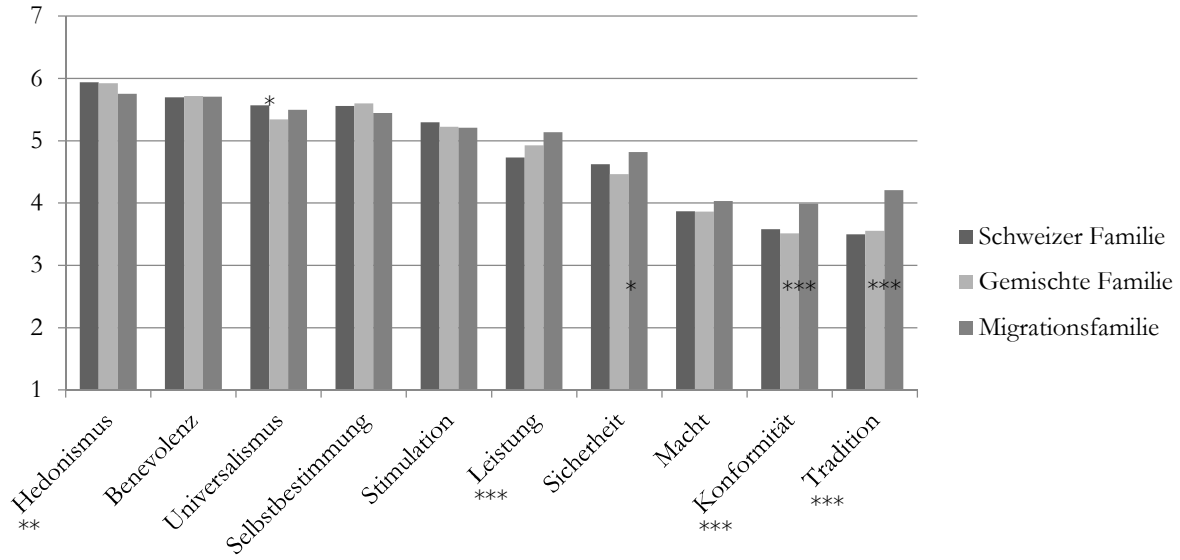
Deutliche Unterschiede bestehen hingegen am Ende der Hierarchien. Die Jugendlichen aus Schweizer Familien haben ‚Tradition' mit einem Durchschnittswert von 3.5 (SD = 1.3) am tiefsten bewertet. Damit weicht ihre Präferenz deutlich von der der Befragten aus Migrationsfamilien ab. ‚Tradition' und ‚Konformität' (M = 3.6, SD = 1.4) bedeutet den Jugendlichen, deren Eltern in der Schweiz geboren wurden, signifikant weniger als denjenigen, die aus einem anderen kulturellen Hintergrund stammen.

Weitere signifikante Unterschiede zwischen den letztgenannten beiden Gruppen zeigen sich an den Werten ‚Hedonismus' und ‚Leistung'. Ersteren haben die Befragten aus Schweizer Familien höher bewertet, letzteren jene deren Eltern in die Schweiz eingewandert sind: ‚Leistung' Schweizer Familien M = 4.7, SD = 1.3, Migrationsfamilien M = 5.1, SD = 1.4. Bei beiden Gruppen steht in ihrer Reihenfolge der Werte ‚Hedonismus' eindeutig vor ‚Leistung', bei den Schweizer Jugendlichen ist ‚Leistung' an sechster Stelle. Bei den Jugendlichen aus Migrationsfamilien steht ‚Leistung' auch

an sechster Stelle, aber der Abstand zum fünftplatzierten Wert ‚Stimulation' ist sehr gering. Im Vergleich der beiden Gruppen zeigt sich, dass ‚Hedonismus' den einen etwas wichtiger als den anderen, während umgekehrt für letztere ‚Leistung' einen höheren Stellenwert besitzt.

Bei den Jugendlichen aus gemischten Familien stehen ‚Konformität' (M = 3.5, SD = 1.4) und ‚Tradition' (M = 3.6, SD = 1.3) am Ende der Rangliste. Darin unterscheiden sie sich signifikant von den Jugendlichen aus Migrationsfamilien, die beide Werte deutlich höher eingeschätzt haben. Auch beim Wert ‚Sicherheit' weichen beide Gruppen stark voneinander ab: Jugendliche, deren Eltern eingewandert sind, gewichten ‚Sicherheit' stärker (M = 4.8, SD = 1.4) als diejenigen, von denen nur ein Elternteil nicht in der Schweiz geboren ist (M = 4.5, SD = 1.4). Die konservativen Werte ‚Konformität', ‚Tradition' und ‚Sicherheit' sind für die Jugendlichen aus Migrationsfamilien demzufolge deutlich wichtiger als für die Befragten der anderen beiden Gruppen.

Die Wertehierarchien der drei Gruppen beginnen auf den ersten zwei Positionen alle gleich: ‚Hedonismus' und ‚Benevolenz' bilden den Anfang. An dritter Stelle steht bei den Jugendlichen aus gemischten Familien ‚Selbstbestimmung', bei jenen mit Migrationshintergrund ‚Universalismus' und bei jenen aus Schweizer Familien erreichen beide Werte beinahe denselben Mittelwert und teilen sich den dritten Platz. Es lässt sich deutlich erkennen, dass die Jugendlichen aus Migrationsfamilien von der sechsten Position, ‚Leistung' an, den folgenden Werten stärker zustimmen als die anderen beiden Gruppen. Diese Unterschiede sind nur bei ‚Macht' nicht signifikant. Für Jugendliche aus Migrationsfamilien haben die Werte ‚Leistung', ‚Sicherheit', ‚Konformität' und ‚Tradition' eine höhere Bedeutung als für die anderen.



Anmerkungen: Siebenstufige Likert-Skala, 1 = ist mir überhaupt nicht ähnlich, 7 = ist mir sehr ähnlich. *** = $p < 0.001$, ** = $p < 0.01$, * = $p < 0.05$.

Abb 9.5 Mittelwerte der Wertepräferenzen nach Herkunftsland der Eltern

9.1.5 Zusammenfassung der quantitativen Befunde

Die Resultate der quantitativen Daten wurden anhand von vier Histogrammen dargestellt und erläutert. Die Wertepräferenzen der Gesamtstichprobe T1 (Abb. 9.2) wurden präsentiert und nach drei Kriterien unterschieden: Geschlecht (Abb. 9.3), Zentralität der Religiosität (Abb. 9.4) und Herkunftsland der Eltern (Abb. 9.5).

Die Wertehierarchie der quantitativen Stichprobe T1 beginnt mit ‚Hedonismus' und ‚Benevolenz'. Diese zwei Werte werden von den Befragten am stärksten favorisiert. Im Wertekreis stehen ‚Hedonismus' und ‚Benevolenz' in Opposition zueinander, weil Ersterer für individuelle Interessen steht und Letzterer mit kollektiven Interessen verbunden ist. An dritter und vierter Stelle folgen Werte, die Offenheit und Selbst-Transzendenz ausdrücken: ‚Selbstbestimmung' und ‚Universalismus' sind Werte, die miteinander kompatibel sind. Am Ende der Reihenfolge stehen mit ‚Tradition' und ‚Konformität' zwei konservative Werte, diese erreichen im Vergleich der zehn Wertetypen die tiefsten Mittelwerte und werden von den Jugendlichen wenig geschätzt.

Der Vergleich der Wertepräferenzen der Mädchen und Jungen zeigt, dass für die Mädchen die Werte ‚Benevolenz', ‚Selbstbestimmung' und ‚Universalismus' signifikant wichtiger sind als für ihre Kollegen. Es handelt sich um drei benachbarte Werte, deren motivationale Ziele miteinander kompatibel sind. Für die Jungen hingegen sind ‚Macht' und ‚Leistung' bedeutsamer als für die Mädchen. ‚Leistung' und ‚Macht' drücken individuelle Interessen aus und stehen bei ‚Selbsterhöhung'. Diese beiden stehen in Opposition zu ‚Selbstbestimmung' und ‚Universalismus', den von den Mädchen stärker bevorzugten Werten.

Werden die Wertehierarchien nach der Zentralität der Religiosität der Befragten zusammengestellt, zeigen sich signifikante Unterschiede zwischen den drei Gruppen: Die Hochreligiösen stufen ‚Benevolenz', ‚Universalismus', ‚Tradition', ‚Konformität' und ‚Sicherheit' jeweils am höchsten ein. Alle fünf Wertetypen liegen im Wertekreis nahe beieinander in den Bereichen ‚Selbst-Transzendenz' und ‚Bewahrung'. Die nicht-religiösen Befragten wiederum bevorzugen ‚Hedonismus' in stärkerem Mass als die anderen beiden Gruppen.

Keine signifikanten Unterschiede zwischen allen drei Gruppen wurden bei ‚Selbstbestimmung' und ‚Leistung' festgestellt.

Der letzte Vergleich der quantitativen Resultate zu den Werten soll die Unterschiede zwischen den Jugendlichen nach Herkunftsland ihrer Eltern ermitteln. Die drei Gruppen unterscheiden sich nicht signifikant voneinander im Bezug auf ‚Benevolenz', ‚Selbstbestimmung', ‚Stimulation' und ‚Macht'. Die Jugendlichen aus Schweizer Familien erreichen den höchsten Wert bezüglich ‚Hedonismus' und den tiefsten bei ‚Tradition'.

Bei den Werten ‚Konformität' und ‚Tradition' bestehen signifikante Unterschiede zwischen allen drei Gruppen: Den Befragten aus Migrationsfamilien sind die konservativen Werte ‚Konformität' und ‚Tradition' besonders wichtig; beide sind Werte, die für Respekt und Verbindlichkeit stehen.

9.2 Qualitative Ergebnisse

Anhand von Interviewausschnitten werden die Fragestellungen beantwortet, wie die Auskunftspersonen ihre Meinungen zu den Dilemmageschichten mit Werten begründen bzw. wie ihre Antworten ausfallen, wenn sie ohne Wertebezug argumentieren.

Weitere Fragestellungen gelten der Verteilung der zehn Wertetypen: Wie häufig werden die einzelnen Werte genannt? Lassen sich also besonders wichtige oder auch weniger wichtige Werte feststellen? Gibt es bezüglich der Werte Unterschiede zwischen den drei Dilemmageschichten? Inwiefern divergieren die Antworten der Mädchen von denen der Jungen? Wie unterscheiden sich die Ansichten der Jugendlichen aus Migrationsfamilien von denen der Jugendlichen aus Schweizer Familien? Und inwiefern spielt die Zentralität der Religiosität in Bezug auf die Werte eine Rolle?

Desweiteren werden Fragen erörtert, die mit der Wertesystematik von Schwartz (vgl. 4.5) in Zusammenhang stehen: Wie kombinieren die Jugendlichen die Werte in ihren Argumentationen? Werden vor allem Werte kombiniert, die nach der Systematik von Schwartz sehr ähnlich sind oder gibt es auch Kombinationen von Werten, die zueinander in Konflikt stehen? Und wie gestalten sich Argumentationen, in denen mehrmals auf denselben Wert Bezug genommen wird?

Im Anschluss daran soll untersucht werden, wo sich die Jugendlichen selbst auf der horizontalen Dimension des Wertekreises positionieren. Drücken ihre Antworten ‚Offenheit für Neues' oder ‚Bewahrung' aus? Die horizontale Dimension steht in dieser Fragestellung aufgrund der erhobenen Werte im Vordergrund; die vertikale kam in den Antworten der Jugendlichen weniger stark zur Geltung.

Der dritte Teil der Resultate bezieht sich auf die Werte im sozialen Netzwerk. Der Vergleich der Netzwerke von Elena und Naima, die in Kap. 8 bereits vorgestellt worden sind, wird unter dem Gesichtspunkt der Werte weitergeführt. Zudem wird die Fragestellung behandelt, wie die Jugendlichen ihr soziales Umfeld in Bezug auf Werte wahrnehmen: Schreiben sie ihren Bezugspersonen ähnliche Werte zu wie sich selbst oder sehen sie sich in Kontakt mit einem heterogenen Werteumfeld?

9.2.1 Argumentation mit Wertebezug

Die Antworten wurden, wie im Methodenteil beschrieben, einer qualitativen Inhaltsanalyse unterzogen. Die zehn von Schwartz ermittelten und beschriebenen Grundwerte stellten dabei potentielle Kategorien dar; Definitionen und Ankerbeispiele sind in der Tabelle 6.6 ausgeführt. Die Hauptfragestellung, ob die Jugendlichen sich in ihren Argumentationen zu den drei Dilemmageschichten auch auf Werte beziehen, kann positiv beantwortet werden. Insgesamt wurden 249 Wertäusserungen codiert. Eine Wertäusserung repräsentiert eine Sinneinheit, die einem der zehn Grundwerte zugeschrieben werden konnte.

Das Total von 249 genannten Werten ergibt einen Durchschnitt von 9.9 geäusserten Werten pro interviewte Person insgesamt, der Mittelwert beträgt demzufolge 3.3 Wertäusserungen je Dilemmageschichte.

Die Durchschnittswerte für Mädchen und Jungen unterscheiden sich je Dilemmageschichte. In den Transkripten der Antworten der Mädchen wurden insgesamt 148 Werte codiert, bei den Jungen 101. Die Durchschnittswerte betragen 10.6 Werte pro Mädchen und 9.2 pro Junge. Die Mädchen haben in ihren Antworten zu den drei Dilemmas durchschnittlich etwa einen Wert mehr als die Jungen genannt.

Die 249 genannten Werte verteilen sich nicht gleichmässig auf die drei Dilemmageschichten; stattdessen haben diese in unterschiedlichem Ausmass Wertäusserungen ausgelöst. Die prozentuale Verteilung ist in Tabelle 9.1 dargestellt.

Tabelle 9.1: Verteilung der Werte auf die drei Dilemmageschichten

	Anzahl geäusserter Werte	Prozentuale Verteilung
Dilemma ‚Daniel'	61	24.5
Dilemma ‚Fatima'	105	42.2
Dilemma ‚Lynn'	83	33.3
Gesamt	249	100

Die obige Tabelle zeigt, dass sich die Jugendlichen beim Argumentieren zum Dilemma ‚Fatima' am häufigsten an Werten orientiert haben. Über 40% der codierten Werte stammen aus Argumentationen zu diesem Dilemma. Das Dilemma ‚Daniel' wurde am wenigsten mithilfe von Werten erörtert, weniger als ein Viertel aller geäusserten Werte wurden in den Antworten zu dieser Geschichte festgestellt. Ein Drittel der Werte bezieht sich auf das Dilemma ‚Lynn'.[3]

Beispiel „Rodrigo"

Als Beispiel für eine wertorientierte Antwort auf die Dilemmageschichte ‚Fatima' soll an dieser Stelle Rodrigo genauer betrachtet werden. Rodrigo ist 16 Jahre alt. Er wohnt mit seinen Eltern in der Nähe von Zürich. Rodrigos Eltern stammen aus Portugal, er selbst ist in der Schweiz geboren. Sein Vater arbeitet als Chauffeur, und seine Mutter als Pflegefachfrau. Rodrigo ist katholisch, seine Religion ist ihm wichtig, auf der Zentralitätsskala erreicht er einen Wert von 3.6, d.h. er gehört zur Gruppe der Religiösen. Rodrigo hört gerne Musik, am liebsten Reggaeton und Hip-Hop. In seiner Freizeit trifft er sich draussen mit seinen Kollegen oder spielt Videospiele auf der Konsole. Nach Abschluss der obligatorischen Schulzeit wird er eine Lehre als Detailhandelsfachmann in einem Geschäft für Haushalts- und Unterhaltungselektronik beginnen. Rodrigo antwortet auf die Frage, was Fatima tun soll, folgendermassen:[4]

[3] Nicht alle der acht codierten Grundwerte kommen gleich oft in allen drei Geschichten vor. Die Verteilung der Wertetypen für die drei Geschichten findet sich in Brodbeck 2013, S. 177.

[4] Der Interviewausschnitt wurde gekürzt und sprachlich leicht geglättet. Wie alle erwähnten Vornamen der Interviewten ist auch ‚Rodrigo' ein Pseudonym. Das vollständige Transkript ist im Anhang unter BEF8 D2 nachzulesen.

Rodrigo: Ich würde vielleicht… Ja, ich meine, Religion… wer sind die Eltern, dass sie ihr sagen, sie *muss* das Kopftuch tragen? Ich meine, sie könnte mit den Eltern darüber reden und sie vielleicht dazu bringen, dass sie es nicht tragen muss. Fatima lebt in der Schweiz und muss sich irgendwie anpassen können, auch wenn man eine andere Religion hat. Wenn die Eltern so stur sind, finde ich, dass die Klasse sie einfach akzeptieren muss. Nur weil sie ein Kopftuch trägt, ist sie noch keine Aussenseiterin. Die Juden tragen ja auch eine Kippa und sind deshalb nicht gleich Aussenseiter, nur weil sie in einem anderen Viertel leben und nicht in die öffentliche Schule gehen, sondern Privatschulen besuchen, sind sie noch lange keine Aussenseiter. Ich habe schon jüdische Kollegen. … Sie soll einfach mal mit ihren Eltern reden.

Interviewerin: Das würdest du ihr als erstes raten?

Rodrigo: Und einmal abwarten und schauen, was die Eltern sagen. Wenn sie stur bleiben, ja, dann mit den Freunden in der Klasse reden und fragen, warum sie sie nicht akzeptieren, warum sie Aussenseiterin ist.

Interviewerin: Also du würdest mit den Eltern reden und falls sie stur bleiben, würdest du Fatima empfehlen, dass sie das Kopftuch trotzdem anzieht.

Rodrigo: Ja, ich meine, man kann die Eltern nicht… Keine Ahnung. Ich kann denen nicht sagen, nein, ich möchte nicht. Man kann schon die Meinung sagen, aber schlussendlich sind es die Eltern, die uns erziehen. (…)

Rodrigo gibt seine Gedanken zur Dilemmageschichte wieder und spricht in kurzer Zeit mehrere Themen an. Er spricht über die Haltung von Fatimas Eltern, über die Notwendigkeit der Integration, über Toleranz und darüber, dass es schlussendlich die Eltern sind, die ein Kind erziehen, und dieses deshalb nicht rücksichtslos seinen Willen durchsetzen kann. Rodrigo bezieht sich in seiner Antwort siebenmal auf Werte; in der qualitativen Inhaltsanalyse wurden in Rodrigos Argumentation zur Dilemmageschichte ‚Fatima' vier verschiedene Werte kategorisiert. An zwei Beispielen soll kurz aufgezeigt werden, wie die Wertetypen nach Schwartz im Einzelnen in den Antworten codiert worden sind: Als zum Wertetyp ‚Selbstbestimmung' gehörend wurde die Aussage am Anfang codiert, in der Rodrigo kritisiert, dass Fatimas Eltern von ihr verlangen, dass sie das Kopftuch zu tragen hat. Seine Äusserung drückt aus, dass er findet, Fatima solle selbst entscheiden dürfen und sollte frei sein, das Kopftuch zu tragen oder nicht. Ein weiteres Beispiel für die Codierung der Antworten soll an folgendem Satz von Rodrigo aufgezeigt werden: „Fatima lebt in der Schweiz und muss sich irgendwie anpassen können, auch wenn man eine andere Religion hat". Hier spricht Rodrigo über die Notwendigkeit, sich in einem fremden Land anzupassen; aus seiner Sicht ist das wichtig, selbst wenn man einer anderen Religion angehört. Diese Aussage wurde mit ‚Konformität' codiert, ein Wert, der Anpassung und den Wunsch, nicht aufzufallen ausdrückt.

Rodrigo sagt am Anfang, dass Fatimas Eltern ihrer Tochter nicht vorschreiben sollen, das Kopftuch zu tragen. Er folgert aus der kurzen Geschichte, dass die Eltern Fatima gegen ihren Willen bevormunden, und ärgert sich darüber. Seiner Meinung nach sollte Fatima die Initiative ergreifen und versuchen, ihre Eltern umzustimmen. In diesem Zusammenhang spielt der Wert ‚Selbstbestimmung' eine entscheidende Rolle. Rodrigo vertritt also die Ansicht, dass Fatima unabhängig von der Meinung anderer über das Kopftuchtragen entscheiden soll. Aus seiner Antwort wird aber auch deutlich, dass er glaubt, sie würde lieber ohne Kopftuch zur Schule gehen. Rodrigo gibt ausserdem zu bedenken, dass Fatima in der Schweiz lebt und sich anpassen muss. Damit nimmt er Bezug auf ‚Konformität', einen Wert, der für Gehorsam und Anpassung steht. Sollen Fatimas Eltern weiter „stur" bleiben, sieht Rodrigo ihre Klassenkollegen in der Pflicht, das

Mädchen nicht auszuschliessen. Diese Aussage lässt sich dem Wert ‚Benevolenz' zuordnen, der allgemein die Hilfsbereitschaft und Loyalität nahestehenden Menschen gegenüber beinhaltet. Er zieht eine Verbindung vom Kopftuch zur Kippa und sagt, dass weder das eine noch das andere ein Grund sei, jemanden zur Aussenseiterin oder zum Aussenseiter zu machen. Diese Haltung ist Ausdruck von ‚Universalismus', einem Wert, der nach Schwartz im Bereich ‚Selbst-Transzendenz' liegt und u.a. für Wertschätzung und Verständnis steht.

Rodrigos erster Rat an Fatima lautet, dass sie mit ihren Mitmenschen über ihre Meinung reden soll. Zuerst mit den Eltern, dann mit den Klassenkollegen. Ihre Eltern soll Fatima fragen, ob sie unbedingt ein Kopftuch tragen muss. Falls sie dem zustimmen, soll Fatima mit ihren Mitschülern darüber sprechen, warum sie sie mit Kopftuch nicht akzeptieren. In Rodrigos Aussagen kommt insgesamt der Konflikt zwischen den Werten ‚Konformität' und ‚Selbstbestimmung' deutlich zum Ausdruck: Fatima soll sich für ihre Meinung einsetzen. Falls ihre Eltern aber auf ihrer eigenen Ansicht beharren, soll sie ihnen trotzdem gehorchen. ‚Selbstbestimmung' hat in Rodrigos Augen also auch ihre Grenzen. Kinder sollen die Regeln ihrer Eltern auf jeden Fall respektieren und einhalten. Rodrigo hierarchisiert hier die beiden Werte situationsgerecht und gewichtet am Schluss den Gehorsam den Eltern gegenüber höher als ‚Selbstbestimmung'.

9.2.3 Argumentation ohne Wertebezug

Nicht alle Befragten haben für die Lösung der Dilemmageschichten Werte hinzugezogen. fünf der 75 Interviewausschnitte zu den Dilemmageschichten (drei Ausschnitte pro interviewte Person, je einer zu jeder der drei Dilemmageschichten) weisen keine Nennung von Werten auf. In Prozenten gesprochen bedeutet das, dass in nur 6.6% keine Werte genannt wurden, in 93.3% der 75 Interviewausschnitte wurde der Konflikt hingegen mithilfe von Werten gelöst. In den Fällen ohne Wertebezug reden die Jugendlichen auf der Handlungsebene oder verstehen die Dilemmasituation nicht als Konflikt, sondern nehmen sie als unproblematisch wahr.

Beispiel „Tim"

Als Beispiel für eine Antwort ohne Wertebezug soll im Folgenden Tims Argumentation zur Dilemmageschichte ‚Daniel' näher betrachtet werden. Tim ist 15 Jahre alt und stand zum Zeitpunkt des Interviews kurz vor dem Abschluss der Schulzeit. Nach dem Sommer wird Tim eine Lehre als Informatiker beginnen. Er lebt mit seinen Eltern und seiner jüngeren Schwester in der Nähe von Bern. Sein Vater arbeitet als Ingenieur, seine Mutter ist Marketingplanerin. Tim interessiert sich für Autos und Motoren, er und sein bester Freund basteln zusammen an ihren Maschinen oder machen einen Ausflug auf ihren Mofas. Religion bedeutet ihm nicht viel, er hat den Konfirmationsunterricht abgebrochen, weil ihn der Pfarrer und dessen Ansichten nicht überzeugen konnten. Tim kann sich vorstellen, später einmal aus der Kirche auszutreten. Auf der Zentralitätsskala erzielt Tim einen Wert von 1.4 und gehört zur Gruppe der Nicht-Religiösen.

Tim beantwortet die Frage, was Daniel tun soll, wie folgt:[5]

Tim:	Ja, das ist ganz einfach, (…) also: Der Daniel soll dieser Familie einfach sagen, dass er Jude ist. Vielleicht wissen sie es ja schon. Er kann ihnen einfach sagen: Ich darf das und das nicht essen. Und diese Mutter hat doch sicher noch etwas im Kühlschrank, das er essen dürfte und dann kann sie ihm das geben. Also ich würde es einfach sagen.
Interviewerin:	Kannst du dir auch vorstellen, dass jemand eine ganz andere Meinung hat?
Tim:	Ja, klar. Ja, er könnte schüchtern sein und vor einem riesigen Problem stehen. Ich würde das wie gesagt so machen, wenn ich in dieser Situation wäre, würde ich es sagen.
Interviewerin:	Du siehst eigentlich nicht wirklich ein Problem?
Tim:	Nein.

„Ganz einfach" mit diesen Worten beginnt Tim seine Antwort zur Dilemmageschichte. Tim schätzt die Situation als unproblematisch ein und sieht keinen Grund, weshalb Daniels Abendessen bei seinem Schulkollegen Konfliktpotential haben könnte. Tim gibt Daniel eine Anleitung zum Handeln: Er soll mit der Familie reden und sagen, dass er Jude ist, und ihnen erklären, was er essen darf und was nicht. Implizit stehen wohl auch hinter diesen Aussagen Wertvorstellungen: ‚Konformität' in Bezug auf die religiösen Regeln von Daniels Familie und ‚Selbstbestimmung', indem Daniel offen darüber redet. In diesem Fall wurden die Werte jedoch nicht codiert, da die Äusserungen nicht den Codierungsregeln entsprachen und Tim zu wenig explizit auf die Werte Bezug nimmt. Tim geht davon aus, dass die Familie gastfreundlich ist und Daniels Speisevorschriften nicht als unhöflich empfindet. Er sagt, dass die Mutter von Mario, Daniels Klassenkollegen, bestimmt etwas anderes im Kühlschrank finde, das Daniel essen darf. Auf die Frage des Interviewers, ob er sich auch eine gegenteilige Meinung vorstellen kann, gibt Tim ungenau Auskunft, womöglich hat er die Frage auch nicht korrekt verstanden. Tim gibt zu bedenken, dass Daniels Schüchternheit u.U. ein Problem darstellen könnte, und bleibt bei seinem Ratschlag, Daniel soll offen seine Bedürfnisse ansprechen.

Tim spricht auf der Handlungsebene und verzichtet darauf, seinen Ratschlag zu begründen. Er bleibt in seiner Antwort ganz bei der Dilemmageschichte und spricht keinen weiter gefassten thematischen Zusammenhang an. Er empfindet die Situation als unproblematisch und glaubt, dass sie einfach zu lösen ist. Diese Einschätzung kann einerseits andeuten, dass Tim sehr offen ist und es selbstverständlich findet, dass Daniel die Speisegebote achtet, und die Familie das auch akzeptiert. Andererseits könnte die Haltung auch so interpretiert werden, dass Tim entweder die Spannungssituation nicht einschätzen kann oder nicht in der Lage ist, ein übergeordnetes Thema einzubeziehen oder nicht versteht, was es bedeutet, einer Religion anzugehören und deren Regeln auszuleben.

9.2.4 An welchen Werten orientieren sich die Jugendlichen in ihren Antworten?

[5] ‚Tim' ist ein Pseudonym. Der Interviewausschnitt wurde leicht gekürzt und sprachlich geglättet. Die Transkription ist im Anhang unter BEF11 D1 nachzulesen.

Von den zehn Wertetypen, die Schwartz bestimmt hat, wurden acht in den Antworten zu den Dilemmageschichten ermittelt. Auf die Werte ‚Leistung' und ‚Stimulation' haben sich die Befragten nicht bezogen. Die anderen acht Werte erwiesen sich nicht als gleich bedeutsam. Einige wurden häufig genannt, andere seltener. Die Reihenfolge, die Häufigkeit und der prozentuale Anteil sind in Tabelle 9.2 aufgeführt.

Tabelle 9.2: Die genannten Werte nach Häufigkeit und in Prozenten

Wertetyp	Häufigkeit	Prozente
Selbstbestimmung	95	38.2
Tradition	40	16.1
Benevolenz	40	16.1
Konformität	37	14.9
Universalismus	20	8.0
Sicherheit	8	3.2
Hedonismus	6	2.4
Macht	3	1.2
Gesamt	249	100

An erster Stelle steht mit ‚Selbstbestimmung' ein Wert, der für unabhängiges Denken und Handeln steht. Fast vierzig Prozent aller codierten Äusserungen beziehen sich darauf. Beispielsweise bei der Frage, ob Fatima das Kopftuch tragen sollte oder nicht, beriefen sich die Jugendlichen oft auf diesen Wert, indem sie z.B. betonten, Fatima müsse selber entscheiden, sie sei frei, sich für oder gegen das Kopftuch auszusprechen. An zweiter Stelle der Reihenfolge stehen zwei Werte, die gleich oft genannt worden sind: ‚Tradition' und ‚Benevolenz'. Beide sind im Schema von Schwartz auf der horizontalen Dimension ‚Bewahrung' lokalisiert und bilden ein Gegengewicht zu ‚Selbstbestimmung', die auf der gegenüberliegenden Seite liegt. ‚Tradition' drückt Verbundenheit mit der Familie und Wertschätzung von religiösen Bräuchen aus. ‚Benevolenz' bedeutet Hilfsbereitschaft und Loyalität den Menschen gegenüber, die einem nahe stehen, und befindet sich im Wertekreis in der oberen Hälfte beim Pol ‚Selbst-Transzendenz'. Am dritthäufigsten wurde ‚Konformität' genannt; 14.9% aller wertbasierten Aussagen betreffen diesen Wert. Er wurde in den Antworten beispielsweise folgendermassen ausgedrückt: „Daniel könnte sagen, dass er keinen Hunger hat, das wäre dann für diese Familie nicht beleidigend" (Sengül). Auf dem fünften Platz der Rangliste der meistgenannten Werte steht ‚Universalismus' mit 20 Erwähnungen und einem Anteil von 8%. ‚Universalismus' bedeutet, mehr als nur die engsten Bezugspersonen im Blick zu haben, und steht unter anderem für Umweltschutz und Toleranz. In Bezug auf die Dilemmasituationen wurden auch Voten für die Religionsfreiheit mit ‚Universalismus' codiert. Die letzten drei Werte wurden alle weniger als 10-mal genannt und sind verglichen mit den fünf anderen

für das Gesamtbild von untergeordneter Bedeutung. ‚Sicherheit' wurde achtmal eingesetzt, Hedonismus' sechsmal und ‚Macht' dreimal.

9.2.5 Wertäusserungen von Mädchen und Jungen

Die befragten Mädchen und Jungen unterscheiden sich in Bezug auf die Werte, an denen sie sich zur Lösung der Dilemmageschichten orientieren, an einigen Punkten. Erstens nennen die Mädchen häufiger Werte, die den Jungen weniger bedeutsam sind, und zweitens beziehen sich beide Gruppen in ihren Argumentationen auch nicht gleich oft auf Werte. Die Zusammenstellung ist in der Tabelle 9.3 festgehalten.

Tabelle 9.3: Genannte Werte Vergleich Mädchen und Jungen[6]

Wertetyp	Mädchen		Jungen	
	Häufigkeiten	Mittelwert	Häufigkeiten	Mittelwert
Selbstbestimmung	44	3.4	36	3.3
Tradition	26	2.0	10	0.9
Benevolenz	18	1.4	21	1.9
Konformität	19	1.5	17	1.5
Universalismus	8	0.6	8	0.7
Sicherheit	4	0.3	4	0.4
Hedonismus	2	0.2	4	0.4
Macht	2	0.2	1	0.1
Gesamt	123	9.5 (54.9%)	101	9.2 (45.1%)

Anmerkung: Die Mittelwerte setzen die Häufigkeiten mit der Anzahl Mädchen und der Anzahl Jungen in Relation. Anzahl Mädchen: 13, Anzahl Jungen: 11. Lesebeispiel: Die befragten Mädchen haben im Durchschnitt je 3.4-mal auf ‚Selbstbestimmung' Bezug genommen.

123 Wertäusserungen stammen von Mädchen und 101 von Jungen, in Prozenten heisst das, mehr als 50% Prozent der 224 Äusserungen sind auf Mädchen zurückzuführen und 45% auf Jungen. Errechnet man die Durchschnittswerte, zeigt sich, dass sich die Mädchen etwas häufiger auf Werte beziehen als die Jungen: Der Mittelwert der Mädchen beträgt 9.5, derjenige der Jungen 9.2.

Werden die Werte nach ihrer Häufigkeit geordnet, ist zu sehen, dass für Mädchen und Jungen ‚Selbstbestimmung' an oberster Stelle steht (Mädchen: M = 3.4, Jungen M = 3.3). Auch der untere

[6] Die Werte von Dana wurden in dieser Tabelle nicht einbezogen. Sie nimmt 25-mal auf Werte Bezug, was weit über dem Durchschnitt (M = 9.9) liegt. Die Erhebung ist daher ausgeglichener, wenn ihr Fall ausgeschlossen wird. Der Einfluss dieser Untersuchungsperson zeigt sich am deutlichsten bei ‚Selbstbestimmung': Wird sie in die Erhebung eingeschlossen, erreichen die Mädchen einen Mittelwert von 4.2, ohne sie beträgt der Mittelwert 3.4 und der Unterschied zwischen den Geschlechtern nivelliert sich.

Teil der Rangfolge weist nur geringe Unterschiede zwischen den Geschlechtern auf. Interessant ist zu sehen, dass ‚Tradition' von den Mädchen öfter als Orientierung erwähnt wurde als von den Jungen. Der Mittelwert der Mädchen beträgt 2.0, jener der Jungen 0.9. Die Mädchen nannten ‚Tradition' also durchschnittlich einmal mehr als die Jungen. Der insgesamt zweithäufigste Wert ‚Benevolenz' (vgl. Tab. 9.2) steht bei den Mädchen an vierter Stelle und folgt auf ‚Konformität'. Anders sieht die Reihenfolge der Jungen aus: Hier befindet sich ‚Benevolenz' an zweiter Stelle, deutlich vor ‚Tradition'. ‚Benevolenz' ist für die Jungen also eine wichtigere Orientierung als für die Mädchen, wenn sie sich zu den Dilemmageschichten verhalten. Sie beziehen sich durchschnittlich 1.9-mal darauf, die Mädchen etwas weniger (M = 1.4). ‚Konformität' wird von beiden Geschlechtern gleich oft erwähnt, Mädchen und Jungen weisen hier einen Mittelwert von 1.5 auf. Bei ‚Universalismus' liegen beide Werte nahe beieinander: Der Mittelwert der Mädchen beträgt 0.6; derjenige der Jungen: 0.7.

9.2.6 Werteäusserungen nach Zentralität der Religiosität

Die Religiosität der Befragten beeinflusst ihre Stellungnahmen zu den Dilemmasituationen; Sie beziehen die Werte in unterschiedlicher Weise ein. Die Übersicht dazu ist in Tabelle 9.4 aufgezeichnet.

Tabelle 9.4: Die Werte der hochreligiösen, religiösen und nicht-religiösen Befragten[7]

	Hochreligiös		Religiös		Nicht-religiös	
Wertetyp	Häufigkeiten	Mittelwert	Häufigkeiten	Mittelwert	Häufigkeiten	Mittelwert
Selbstbestimmung	19	2.4	13	3.3	48	4.0
Tradition	20	2.5	8	2.0	8	0.7
Benevolenz	19	2.4	5	1.3	15	1.3
Konformität	10	1.3	10	2.5	16	1.3
Universalismus	4	0.5	1	0.3	11	0.9
Sicherheit	3	0.4	5	1.3	0	0
Hedonismus	1	0.1	2	0.5	3	0.3
Macht	0	0	1	0.3	2	0.2
Gesamt	76	9.5	45	11.3	103	8.6

Anmerkung: Die Durchschnittswerte in Klammern setzen die Häufigkeiten mit der Anzahl Hochreligiösen, Religiösen und Nicht-Religiösen in Relation. Anzahl Hochreligiöse: 8, Anzahl Religiöse: 4, Anzahl Nicht-Religiöse: 12. Lesebeispiel: Die Hochreligiösen haben im Durchschnitt je 2.4-mal auf ‚Selbstbestimmung' Bezug genommen.

Insgesamt betrachtet orientieren sich die drei Gruppen unterschiedlich oft an Werten. Von den Hochreligiösen stammen 76 der 224 Äusserungen, 45 sind den Religiösen und 103 den Nicht-Religiösen zuzuschreiben. Die entsprechenden Mittelwerte zeigen, dass die vier religiösen Jugendlichen der qualitativen Stichprobe ihre Argumentationen am häufigsten auf Werte stützen. Sie errei-

[7] Auch in dieser Zusammenstellung wurden die Daten von Dana aus denselben Gründen wie bei Tab. 9.3 ausgeschlossen.

chen einen Durchschnitt von mehr als zehn, nämlich 11.3 Äusserungen pro Person. 1.8 Wertebezüge weniger stammen von den Hochreligiösen, deren Durchschnitt bei 9.5 liegt. Etwas weniger oft beziehen sich die Nicht-Religiösen auf Werte (M = 8.6).

Die Zusammenstellung zeigt, dass ‚Selbstbestimmung' für alle drei Gruppen bedeutsam ist, allerdings in unterschiedlichem Ausmass. Am häufigsten beziehen sich die Nicht-Religiösen darauf, sie erreichen ein arithmetisches Mittel von 4.0. Der Durchschnittswert der religiösen Jugendlichen beträgt 3.3 und die hochreligiösen beziehen sich nur 2.4-mal auf ‚Selbstbestimmung'. Bei den Hochreligiösen liegen die drei am häufigsten genannten Werte nahe beieinander. Mit einem Durchschnitt von 2.5 steht bei dieser Gruppe ‚Tradition' noch knapp vor ‚Selbstbestimmung'. ‚Benevolenz' und ‚Selbstbestimmung' werden von ihnen je 2.4-mal in ihren Antworten auf die Dilemmasituationen berücksichtigt. Im Quervergleich mit den anderen Gruppen wird ersichtlich, dass die Hochreligiösen bei ‚Tradition' und ‚Benevolenz' den höchsten Wert aufweisen. Im Anschluss daran folgen ‚Konformität' (1.3) und Universalismus (0.5). Für diese Gruppe gilt die Feststellung, dass zwischen den drei auch insgesamt häufig genannten Werte ‚Selbstbestimmung', ‚Tradition' und ‚Benevolenz' (vgl. Tab. 9.2) keine ausgeprägten Unterschiede bestehen und alle drei beinahe gleich oft in ihre Argumentationen einfliessen.

Die religiösen Jugendlichen nennen ‚Tradition' weniger oft als die Hochreligiösen (M = 2.0). ‚Konformität' steht bei ihnen an zweiter Stelle, vor ‚Selbstbestimmung' (M = 3.3) und ‚Benevolenz' (M = 1.3). In ihren Argumentationen ist es also häufiger von Bedeutung, sich anzupassen und regelkonform zu verhalten, als dass Hilfsbereitschaft Teil ihrer Begründung ist. Verglichen mit den anderen beiden Gruppen nehmen die Religiösen am häufigsten Bezug auf ‚Konformität'. ‚Sicherheit' wird von ihnen fünfmal genannt, woraus ein Mittelwert von 1.3 resultiert. Daran lässt sich erkennen, dass ‚Sicherheit' für die religiösen Jugendlichen eine grössere Rolle spielt als für die anderen zwei Gruppen.

Die nicht-religiösen Jugendlichen beziehen sich am häufigsten auf ‚Selbstbestimmung' (M = 4), gefolgt von den religiösen und den hochreligiösen Befragten. Auf ‚Tradition' wird von den nicht-religiösen Befragten achtmal Bezug genommen, der Mittelwert liegt bei 0.7. Im Quervergleich ist dies der tiefste Wert, die religiösen und hochreligiösen Jugendlichen argumentieren mehr als doppelt so oft mit ‚Tradition'. Für die Gruppe der nicht-religiösen Jugendlichen hat ‚Benevolenz' in Zusammenhang mit den Dilemmageschichten eine ähnliche Bedeutung wie für die Religiösen, die Durchschnittswerte betragen bei beiden Gruppen 1.3. Das gleiche Mittel erreichen die Nicht-Religiösen ausserdem bei ‚Konformität' und weisen damit denselben Wert auf wie die Gruppe der Hochreligiösen. Bei ‚Universalismus' liegt der Durchschnittswert der nicht-religiösen Befragten knapp unter eins und beträgt 0.9, es ist der höchste Mittelwert der drei Gruppen. ‚Sicherheit', ein Wert der von den anderen Gruppen nicht häufig eingesetzt wurde, aber doch Erwähnung fand, wurde von den nicht-religiösen Jugendlichen nie verwendet, um ihre Entscheidung in den Dilemmageschichten zu erklären. Sie unterscheiden sich von den anderen Befragten auffällig dadurch, dass sie sich nicht so häufig wie diese auf ‚Tradition' beziehen. Bei ‚Selbstbestimmung' und ‚Universalismus' erreichen sie hingegen im Quervergleich die höchsten Werte.

9.2.7 Wertäusserungen nach Herkunftsland der Eltern

Abhängig davon, ob die Eltern der Befragten in der Schweiz geboren sind, ob beide eingewandert sind oder ob die jugendliche Auskunftsperson aus einer Familie kommt, in der ein Elternteil aus einem anderen Herkunftsland stammt, unterscheiden sich ihre Argumentationen hinsichtlich der Werte, die darin Erwähnung finden. Jede der drei Gruppen verzeichnet eine eigene ‚Rangliste' der eingesetzten Werte. Die Zusammenfassung ist in Tabelle 9.5 aufgelistet.

Tabelle 9.5: Wertäusserungen der Befragten unterschieden nach Herkunftsland ihrer Eltern[8]

	Schweizer Familie		Gemischte Familie		Migrationsfamilie	
Wertetyp	Häufigkeit	Mittelwert	Häufigkeit	Mittelwert	Häufigkeit und Mittelwert	Mittelwert
Selbstbestimmung	45	4.1	18	4.5	17	1.9
Tradition	13	1.2	4	1.0	19	2.1
Benevolenz	18	1.6	11	2.8	10	1.1
Konformität	16	1.5	3	0.8	17	1.9
Universalismus	7	0.6	5	1.3	4	0.4
Sicherheit	2	0.2	0	0	6	0.7
Hedonismus	4	0.4	1	0.3	1	0.1
Macht	1	0.1	0	0	2	0.2
Gesamt	106	9.6	42	10.5	76	8.4

Anmerkung: Die Durchschnittswerte setzen die Häufigkeiten mit der Anzahl Jugendlichen aus Schweizer Familien (11), aus gemischten Familien (4) und aus Migrationsfamilien (9) in Relation.

Am häufigsten auf Werten aufgebaut sind die Antworten der Jugendlichen aus gemischten Familien, sie beziehen sich im Schnitt mehr als 10-mal auf Werte (M = 10.5). Die Mittelwerte der zwei anderen Gruppen liegen tiefer und betragen 9.6 (Schweizer Familie) und 8.4 (Migrationsfamilie).[9]

Die Jugendlichen, deren Eltern beide in der Schweiz geboren sind, beziehen sich in ihren Argumentationen am häufigsten auf ‚Selbstbestimmung' (M = 4.1). Im Quervergleich liegt ihr diesbezüglicher Durchschnittswert zwischen denen der beiden anderen Gruppen, vor dem der Jugendlichen aus Migrationsfamilien und hinter dem derjenigen aus gemischten Familien. In der Reihenfolge der Befragten aus Schweizer Familien folgt auf Platz zwei ‚Benevolenz', hier erreichen sie einen Mittelwert von 1.6. Auf ‚Konformität' haben sie sich 16-mal bezogen (M = 1.5). Die beiden Werte wurden von ihnen somit fast gleich oft in ihren Antworten erwähnt. Erst auf dem vierten Platz findet sich ‚Tradition' mit einem Mittelwert von 1.2. Daran lässt sich erkennen, dass die Befragten aus Schweizer Familien ‚Tradition' häufiger einsetzen als Jugendliche aus gemischten Elternhäusern, aber sehr viel seltener als diejenigen aus Migrationsfamilien. ‚Universalismus' folgt

[8] Auch in dieser Zusammenstellung wurden die Daten von Dana aus denselben Gründen wie bei Tab 9.3 und Tab 9.4 ausgeschlossen.

[9] Der Befund ist ähnlich wie die Unterschiede zwischen den hochreligiösen, religiösen und nicht religiösen Jugendlichen (vgl. Tab. 9.4). Die zwei Gruppen der Jugendlichen aus gemischten Familien und der religiösen Jugendlichen sind nicht deckungsgleich. Bei den Jugendlichen aus gemischten Familien ist eine Person religiös, die anderen vier gehören zur Gruppe der nicht Religiösen.

mit einem Mittelwert von 0.6 auf ‚Tradition'. Von den sechs Erwähnungen von ‚Hedonismus' gehen vier auf Aussagen von Jugendlichen aus Schweizer Familien zurück.

Die Jugendlichen aus gemischten Familien haben in ihren Antworten oft den Wert ‚Selbstbestimmung' eingesetzt. Durchschnittlich haben diese fünf Jugendlichen sich mehr als viermal darauf berufen (M = 4.5). An zweiter Stelle folgt bei ihnen mit einigem Abstand ‚Benevolenz' (M = 2.8), auch Hilfsbereitschaft spielt somit für sie in Zusammenhang mit den Dilemmageschichten eine entscheidende Rolle. Keine der anderen zwei Gruppen hat einen so hohen Wert bei ‚Benevolenz' wie diese Jugendlichen. Am dritthäufigsten haben die Befragten aus gemischten Familien ‚Universalismus' in ihren Antworten berücksichtigt. Dies unterscheidet ihre Wertehierarchie von der gesamten ‚Rangliste' (vgl. Tab 9.2), in der ‚Universalismus' nicht zu den drei häufigsten Werten zählt. Im Quervergleich zeigt sich dementsprechend, dass die Jugendlichen aus gemischten Familien bei ‚Universalismus' den höchsten Wert erreichen (M = 1.3). Weniger oft als auf ‚Universalismus' haben sie sich auf ‚Tradition' bezogen (M = 1.0).

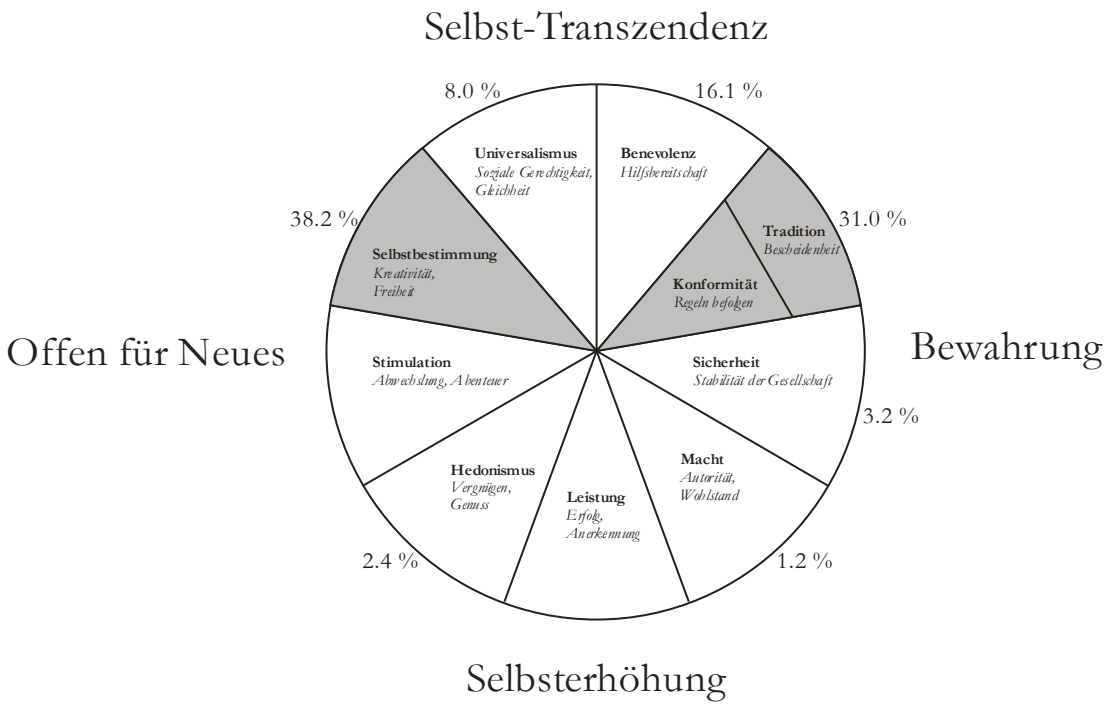
Bei den Jugendlichen aus Migrationsfamilien fällt auf, dass in ihrer Rangfolge nicht ‚Selbstbestimmung' an erster Stelle steht, sondern ‚Tradition' (M = 2.1). Von den drei in der Tabelle aufgeführten Gruppen orientieren sie sich am häufigsten an diesem Wert. Auf ‚Tradition' folgen mit identischem Mittelwert ‚Selbstbestimmung' und ‚Konformität' (M = 1.9). Diese beiden Werte stehen im Wertekreis in Opposition zueinander: ‚Selbstbestimmung' nahe beim Pol ‚Offen für Neues', ‚Konformität' mit ‚Tradition' im Bereich ‚Bewahrung'. Diese Konstellation kann darauf hinweisen, dass die Jugendlichen aus Migrationsfamilien die in den Dilemmasituationen skizzierten Konflikte nachempfinden und die Spannung zwischen den genannten Werten erkennen. Mit einem Mittelwert von 1.1 folgt ‚Benevolenz', ein Wert der von den anderen Gruppen häufiger in die Argumentationen eingebunden worden ist; die Jugendlichen aus Migrationsfamilien weisen hier im Quervergleich den tiefsten Wert auf.

9.2.8 Das Strukturmodell von Schwartz und Wertekombinationen

Die Werte prozentual im Wertekreis nach Schwartz

In der folgenden Darstellung (Abb. 9.6) wurden die prozentualen Anteile der Werte, auf die sich die Jugendlichen in den Argumentationen bezogen haben, in das Strukturmodell von Schwartz eingefügt. In der Systematik von Schwartz stehen ähnliche Werte nahe beieinander und sehr verschiedene Werte stehen in Opposition, d.h. weiter auseinander. Die Abbildung zeigt, dass vor allem der obere Teil der kreisförmig angeordneten Werte bei der Suche nach einer Lösung für die Dilemmageschichten der Orientierung dienten. Die untere Hälfte beim Pol ‚Selbsterhöhung' mit den Werten ‚Macht', ‚Leistung' und ‚Hedonismus' wurde wenig, zum Teil gar nicht in den Argumentationen berücksichtigt. Die Jugendlichen stützten ihre Antworten auf Werte, die zwischen ‚Offen für Neues', ‚Selbst-Transzendenz' und ‚Bewahrung' lokalisiert sind. Die Darstellung verdeutlicht, dass die Werte auf der horizontalen Achse besonders oft einbezogen wurden. ‚Tradition' und ‚Konformität' machen zusammen fast einen Drittel aller Wertäusserungen aus. In Opposition dazu steht im Strukturmodell mit ‚Selbstbestimmung' ein Wert, der mit 38.2% in den Argumentationen ebenfalls eine bedeutende Rolle spielt. Diese Verteilung deutet darauf hin, dass die Befragten ihre Argumentationen sowohl auf selbstbestimmtes Handeln und Denken als auch auf konservative Werte abstützten. Werden die Prozente der Werte aus dem Bereich zwischen

‚Offen für Neues' und ‚Selbst-Transzendenz' addiert, wird eine Gesamtsumme von 46.2% erreicht. Auf der gegenüberliegenden Seite ergibt die Addition der Prozentwerte ‚Benevolenz', ‚Tradition' und ‚Konformität' einen Anteil von 47.1%. In der Verteilung der häufig genannten Werte liegt dementsprechend eine Pattsituation vor.



Anmerkung: Die Prozentangaben beziehen sich auf das Total von 249 genannten Werte. ‚Tradition' und ‚Konformität' sind nach Schwartz rechnerisch schwer zu unterscheiden, deshalb werden sie im selben Segment platziert, die einzelnen Prozentwerte wurden addiert.

Abb. 9.6: Die Verteilung der genannten Werte im Wertekreis (vgl. auch Tab. 9.2, Reihenfolge allg.)

Diversität der genannten Werte je Auskunftsperson und Wertekombinationen

Die Antworten der Befragten unterscheiden sich darin, wie viele verschiedene Werte einbezogen wurden. Die maximale Anzahl unterschiedlicher Werte beträgt sechs: Bis auf ‚Hedonismus' und ‚Macht' hat Rodrigo alle Werte in seinen Argumentationen angesprochen, die in der Untersuchung codiert wurden. Das Minimum liegt bei einem Wert: In Bettinas Überlegungen zu den drei Geschichten spielt ‚Selbstbestimmung' eine tragende Rolle. Sie umschreibt den Wert fünfmal und baut ihre Entscheidung darauf auf, ohne einen einzigen anderen Wert einzubeziehen.

Der Durchschnittswert beträgt 3.44; jede befragte Person hat in ihren drei Argumentationen also knapp 3.5 verschiedene Werte genannt.

Die Jugendlichen hatten natürlich auch die Möglichkeit, die Werte untereinander zu kombinieren. Die Frage drängt sich daher auf, ob und wie die Werte aus dem Wertekreis miteinander ergänzt wurden. Wurden in Opposition zueinander stehende Werte in dieselbe Argumentation einbezogen, oder verknüpften die Jugendlichen eher Werte, die im Wertekreis nebeneinander positioniert sind?

Es sind beide Varianten zu beobachten und nicht alle haben mehrere Werte berücksichtigt, sondern einen Wert mehrmals umschrieben.

Die Jugendlichen passen ihre Antworten allgemein an die Dilemmageschichte an: Argumentiert eine Person beispielsweise zur ersten Geschichte ohne Wertebezug, kombiniert sie zur Lösung der zweiten vielleicht drei verschiedene Werte und führt zum letzten Dilemma nur einen einzigen Wert an. Dabei sind sowohl Kombinationen ähnlicher Werte als auch solche gegensätzlicher Werte zu erkennen.

Naima ist die einzige der Befragten, die in allen drei Argumentationen Werte verwendet, die sich ähnlich sind. Sie setzt fünf verschiedene Werte ein: ‚Sicherheit', ‚Konformität', ‚Tradition', ‚Benevolenz' und ‚Universalismus'. Vier davon sind im Wertekreis zwischen ‚Selbst-Transzendenz' und ‚Bewahrung' positioniert; es handelt sich also um konservative Werte. ‚Universalismus' schliesst im Strukturmodell an ‚Benevolenz' an und steht damit zwischen ‚Selbst-Transzendenz' und ‚Offen für Neues'.

Irina und Lydia hingegen begründen ihre Meinungen in allen Fällen mit Werten, die in Konflikt zueinander stehen.

Irina verwendet vier verschiedene Werte: In ihren Antworten zu ‚Fatima' und ‚Daniel' argumentiert sie mit ‚Selbstbestimmung' und ‚Tradition', bzw. ‚Konformität'; in ihrer Lösung des Dilemmas von ‚Lynn' bezieht sie sich auf ‚Hedonismus' und ‚Konformität'. Irina ist Muslimin und wurde als nicht-religiös eingestuft. Ihre Eltern stammen aus dem Kosovo. Das Mädchen kennt die Traditionen und religiösen Vorschriften und Gebote, praktiziert diese aber nicht. Diese Spannung drückt sich auch in ihren Antworten aus und resultiert in einer ausgeglichenen Balance zwischen Werten wie ‚Tradition' und ‚Selbstbestimmung'.

In den 75 Antworten der 25 Befragten wurde 23-mal auf einen einzigen Wert Bezug genommen, 21-mal wurden Werte kombiniert, die nach Schwartz in Konflikt zueinander stehen, und 17-mal wurden ähnliche Werte kombiniert.[10] In den restlichen 14 Antworten lag entweder kein Bezug auf einen Wertetyp vor oder es wurden Werte genannt, die weder klar in Opposition zueinander stehen noch benachbart sind (z.B. ‚Selbstbestimmung' und ‚Hedonismus'). Welche Unterschiede in Bezug auf die drei Dilemmageschichten festgestellt werden konnten, zeigt Tabelle 9.6.

Tab. 9.6: Kombinationsmöglichkeiten und Einzelwerte je Dilemma

	Konflikthafte Werte		Ähnliche Werte		Ein Wert	
	Häufigkeit	Prozente	Häufigkeit	Prozente	Häufigkeit	Prozente
Dilemma ‚Daniel'	4	6.5%	6	9.8%	7	11.5%
Dilemma ‚Fatima'	10	16.4%	7	11.5%	7	11.5%
Dilemma ‚Lynn'	7	11.5%	4	6.5%	9	14.8
Total	21	34.4%	17	27.8%	23	37.8%

[10] Als in Opposition zueinander stehend gelten Werte, zwischen denen mindestens zwei andere Werte im Kreismodell platziert sind, z.B. ‚Selbstbestimmung' und ‚Tradition'. Als ähnlich werden Werte bezeichnet, die im Strukturmodell direkt nebeneinander positioniert sind, z.B. ‚Tradition' und ‚Konformität'. Kombinierte ähnliche Werte schliessen aneinander an, z.B. ‚Tradition', ‚Konformität' und ‚Benevolenz'.

Anmerkung: Die Prozentangaben beziehen sich auf ein Total von 61 Interviewausschnitten. Auf 14 der insgesamt 75 Interviewausschnitte traf keines der obigen Merkmale zu.

Zwischen den drei untersuchten Wertemustern zeigen sich kleine Unterschiede. Die Verteilung beläuft sich auf ungefähr je ein Drittel. Ähnliche Werte wurden etwas seltener kombiniert (27.8%), die Interviewausschnitte mit einem Einzelwert sind am häufigsten (37.8%). Im Vergleich der drei Dilemmageschichten zeigt sich, dass konflikthafte Werte am zahlreichsten zum Dilemma ‚Fatima' genannt wurden und am wenigsten zu ‚Daniel'. Die Geschichte über Fatima löste auch insgesamt die meisten Wertäusserungen aus (vgl. Tab. 9.1), und es zeigt sich, dass hier überproportional oft in einer Antwort Werte genannt wurden, die in Opposition zueinander stehen. Dieser Befund kann als Anzeichen dafür interpretiert werden, dass Fatimas Geschichte von den Jugendlichen als besonders konfliktbeladen wahrgenommen wurde, während sie Daniels Problem weniger diffizil eingeschätzt haben.

Kombination von mehreren ähnlichen Werten

Die Jugendlichen haben teils Werte genannt, die in der Systematik von Schwartz nebeneinander positioniert und sich ähnlich sind. In elf der 75 Antworten wurden zwei Werte erwähnt, die direkt nebeneinander stehen. ‚Tradition' wurde dreimal mit ‚Benevolenz', viermal mit ‚Konformität' und einmal mit ‚Sicherheit' kombiniert; ‚Konformität' einmal mit ‚Benevolenz'. Eine weitere Kombination von ähnlichen Werten besteht aus ‚Selbstbestimmung' und ‚Universalismus', die dreimal genannt wurden. Als weniger häufig erwiesen sich dreifache Kombinationen von ähnlichen Werten, die im Wertekreis nebeneinander stehen. Ein Beispiel dafür ist die Verbindung von ‚Selbstbestimmung', ‚Universalismus' und ‚Benevolenz'. Diese findet sich zweimal in den Antworten der Jugendlichen; insgesamt treten aber vier solcher Dreifach-Kombinationen auf. Wie eine Argumentation mit einer Kombination von ähnlichen Werten aussehen kann, zeigt Céciles Antwort auf die Dilemmageschichte ‚Daniel': Cécile ist 15 Jahre alt, sie lebt mit ihren Eltern und ihrem jüngeren Bruder in einer ländlichen Region in der Nähe von Zürich. Sie gehört einer freikirchlichen Gemeinde an. Zum Zeitpunkt des Interviews besuchte sie die 9. Klasse und wollte Dolmetscherin werden. Auf die Frage was Daniel tun soll, antwortet sie folgendermassen:[11]

Cécile: Also, ich würde wahrscheinlich sagen, dass es ihm leid tut, aber er dürfe nichts essen, was nicht den jüdischen Vorschriften entspricht, und dass er nichts gegen sie hat oder so etwas. Damit sie nicht beleidigt sind. (…) Vielleicht geben sie ihm ja etwas anderes zu essen, etwas das er darf.

Interviewerin: Würdest du einfach fragen, ob du etwas anderes essen darfst oder wie würdest du das machen?

Cécile: Ich weiss nicht, vielleicht ist es unhöflich, wenn man das so fragt. Also, ich würde wahrscheinlich nicht fragen. Ich finde, das ist vielleicht unhöflich. Aber wenn sie von sich aus etwas anderes anbieten, würde ich es schon annehmen.

Interviewerin: Du würdest ihm raten, es nicht zu essen?

Cécile: Ja. Er soll seiner Religion treu bleiben.

[11] Die ganze Sequenz ist unter BEF14 D1 im Anhang nachzulesen.

Für die Argumentation von Cécile sind die Werte ‚Konformität' und ‚Tradition' wichtig. Beide Werte sind sich sehr ähnlich und lassen sich nach dem Modell von Schwartz auch rechnerisch nicht klar unterscheiden. Cécile würde sich an Daniels Stelle zuerst entschuldigen. Sie würde erklären, warum sie nicht mitessen darf, damit die Gastgeber nicht beleidigt sind. Höflichkeit ist ihr wichtig; sie würde sich nicht trauen zu fragen, ob sie etwas anderes essen darf, aus Angst davor, unhöflich zu wirken. Diese Äusserungen drücken ‚Konformität' aus, Céciles Rat zeigt, dass sie niemanden verletzen oder beleidigen will. Dass Daniel in der Geschichte „sehr hungrig" ist, wird von Cécile nicht berücksichtigt und als Argument eingesetzt. Am Schluss ihrer Antwort zeigt sie Respekt für Daniels Religion und deren Traditionen und Vorschriften. Céciles Aussagen lassen sich im Wertekreis auf der Seite von ‚Bewahrung' lokalisieren. Sie argumentiert konservativ und bezieht keine Werte von der gegenüberliegenden Seite des Strukturmodells mit ein.

Kombination von Werten aus gegenüberliegenden Wertefeldern

Kombinationen von Werten, die in Opposition zueinander stehen, wurden 21-mal festgestellt. Genauer erklärt geht es in diesem Abschnitt um Werte, die im Strukturmodell nach Schwartz nicht im selben Viertel des Kreises lokalisiert sind und nach Schwartz' Theorie in Konflikt stehen. Achtmal haben die Befragten in ihren Antworten auf zwei Werte Bezug genommen, die sich gegenüberliegen. Die häufigste Zweierkombination besteht aus den Werten ‚Selbstbestimmung' und ‚Konformität', sie wurde fünfmal genannt. Mit diesen beiden Werten beschreibt beispielsweise Tim einen Konflikt, der seiner Meinung nach in der Dilemmageschichte ‚Fatima' eine Rolle spielt.[12]

> Tim: Eigentlich will man den Eltern ja immer alles recht machen. Aber dann in der Schule will man trotzdem mit den anderen zusammen sein und Freunde haben und so. Vielleicht muss man es fast teilen und einen Kompromiss eingehen, dass sie zu Hause dieses Kopftuch trägt und halt in der Schule nicht.

Tim meint, dass Kinder einerseits Streit mit ihren Eltern vermeiden und sich an deren Regeln halten sollen. Andererseits seien sie Teil einer Schulklasse, wo es wichtig ist, dazuzugehören und sich unabhängig von den Eltern zu integrieren. Tim denkt, dass dies einfacher ist ohne Kopftuch, und schlägt einen Kompromiss vor: Fatima soll das Kopftuch nur zu Hause tragen.

Ebenfalls achtmal sind Wertekombinationen vorhanden, die sich aus drei nicht nebeneinanderliegenden Werten zusammensetzen. Zum Beispiel wird ‚Selbstbestimmung' mit ‚Tradition' und ‚Konformität' in einer Antwort verwendet, oder auch ‚Selbstbestimmung' mit ‚Tradition' und ‚Benevolenz'. Ein Beispiel für die letztgenannte dreifache Kombination wurde in der Antwort von Lydia zur Dilemmageschichte ‚Fatima' codiert. Lydia ist 14 Jahre alt und wohnt mit ihren Eltern und ihrem 12-jährigen Bruder im Kanton Aarau. Sie ist katholisch und hat, als sie noch jünger war, ministriert, ihr Zentralitätswert beträgt 3.6, Lydia gehört zur Gruppe der Religiösen. In ihrer Freizeit spielt sie Klavier und schreibt selbst Lieder. Lydia hört hauptsächlich Metal und mag keine ‚Mainstream-Musik'. Auf die Frage, was Fatima tun soll, antwortet Lydia folgendermassen:[13]

> Lydia: Ich würde das Kopftuch anziehen, weil mir die Familie wichtiger ist als die Kollegen. Also, in meinem Fall jetzt die Klassenkollegen. Klar ist es wahrscheinlich nicht einfach, wenn man fertig gemacht wird. Aber man soll zu sich selber stehen. Und wenn sie hier nicht akzeptiert wird, dann sind eigentlich die anderen die böse gesagt Blöden. Weil sie Fatima

---

12 Die vollständige Sequenz ist im Anhang unter BEF11 D2 aufgeführt.

13 Die ganze Antwort von Lydia ist unter BEF2 D2 im Anhang nachzulesen.

nicht so akzeptieren, wie sie ist. Und wenn es ihr wichtig ist, die Religion zu vertreten, dann soll sie das Kopftuch anziehen und soll stark sein und das machen.

Interviewerin: Und das Risiko eingehen, dass sie zur Aussenseiterin wird?

Lydia: Ja, wenn sie zur Aussenseiterin wird, dann sind die anderen eigentlich nachher die Doofen. Weil sie kann nichts dafür, sie ist von dieser Religion. Und die anderen können ihr nicht vorschreiben, was sie anziehen soll und was eben nicht.

Lydia kombiniert die konfliktreichen Werte, ohne – wie Tim das gemacht hat – einen Konflikt explizit zu beschreiben. Sie hierarchisiert die Werte und sagt am Anfang, dass ihr die Familie mehr bedeutet als die Kollegen in der Schule, und drückt damit ‚Tradition' aus. Sie erkennt zwar, dass es nicht angenehm ist, ausgeschlossen zu werden, findet aber, dass man zu sich und seinen Ansichten stehen soll. Demzufolge wäre das Kopftuch ihrer Meinung nach ein Zeichen von Fatimas Stärke und Selbstbestimmtheit. Der Konflikt mit den Klassenkameraden ist nach Lydias Auffassung in Kauf zu nehmen, weil „richtige Kollegen" Fatima auch mit Kopftuch akzeptieren würden und sich, wenn sie sie ausschliessen, nur selbst ins Aus stellen. Darin ist auch ihre Vorstellung von ‚Benevolenz' festgehalten: Freunde sind Menschen, die eine Person so akzeptieren, wie sie ist. Gemäss der Systematik von Schwartz sind ‚Tradition' und ‚Selbstbestimmung' Werte, die sich gegenseitig ausschliessen. Lydia gelingt die Verbindung dieser beiden Werte, indem sie das Tragen des Kopftuchs als Akt der Freiheit interpretiert, zu sich selbst zu stehen.

Eine weitere Möglichkeit, Werte zu nennen, die nicht im selben Viertel des Wertekreises stehen, sind vierfache Kombinationen. In den Antworten der Jugendlichen wurden insgesamt fünf solche Verknüpfungen festgestellt. Vier Werte können im Wertekreis eine Hälfte abdecken, je zwei Werte liegen in diesem Fall nebeneinander und zwei stehen in Konflikt zueinander. Eine solche Kombination besteht beispielsweise aus ‚Selbstbestimmung', ‚Universalismus', ‚Tradition' und ‚Benevolenz'. Goran verbindet diese vier Werte in seiner Argumentation zu ‚Fatima'. Goran ist 14 Jahre alt. Er wohnt mit seinen Eltern und seinem älteren Bruder in Bern. Seine Mutter ist Schweizerin, sein Vater ist kurdischer Türke. Goran sagt von sich, er sei halb-muslimisch. Sein Zentralitätswert beträgt 1.6, er gehört damit zu den nicht-religiösen Jugendlichen. In seiner Freizeit spielt er Schlagzeug und treibt viel Sport. Viermal in der Woche geht er zum Handball-Training. Er hört gerne Rap und Hip-Hop und, wenn es ihm langweilig ist, auch mal Reggae. Auf die Frage, was Fatima tun soll, antwortet er folgendermassen:[14]

Goran: Religion ist schon sehr, sehr wichtig. Aber auch Kollegen und Schule sind wichtig, dass man dort Anschluss findet. Vielleicht könnte Fatima das mit dem Kopftuch einmal für zwei Wochen ausprobieren und schauen, was passiert. Und wenn sie ausgelacht wird, soll sie mit der Lehrerin darüber reden und ihre Mutter fragen, wie sie das findet.

Interviewer: Am Anfang hast du gesagt, Religion sei in diesem Sinne sehr wichtig

Goran: Ja, ich finde es wichtig, dass, wenn man eine Religion haben will, die auch leben kann. Und nicht nur, weil ein paar einen auslachen, die eigene Religion dann nicht mehr akzeptiert.

Interviewer: Du findest also eher, sie soll das Kopftuch tragen?

[14] Gorans vollständige Antwort zu ‚Fatima' ist unter BEF 23 D2 im Anhang angefügt.

Goran: Ja, also wenn ihr die Religion wichtig ist, schon. Wenn sie natürlich sagt: ja, Religion ist mir nicht so wichtig, soll sie es nicht tragen. Und auch auf die Familie muss sie Rücksicht nehmen.

Ohne selbst religiös zu sein, bezeichnet Goran Religion als „sehr, sehr wichtig". Er findet aber auch wichtig, dass Fatima in der Schule Anschluss findet und schlägt ihr eine zweiwöchige ‚Testphase' vor, in der sie ausprobieren soll, welche Reaktionen das Kopftuch in der Schule auslöst. Goran lotet die Dilemmasituation aus und betrachtet sie von verschiedenen Seiten. Er erkennt, dass es wichtig ist, in der Schule Freunde zu finden, und findet aber auch, dass die Familie respektiert werden muss. ‚Selbstbestimmung' bringt er ins Spiel, wenn er Fatima den Rat gibt, das Kopftuch für zwei Wochen zu tragen und bei Problemen mit verschiedenen Bezugspersonen Gespräche zu suchen. Nicht nur mit der Mutter, sondern auch mit der Lehrerin. Gorans offene und tolerante Haltung bringt er zum Ausdruck, wenn er sagt, dass jeder das Recht haben sollte, seine Religion auszuüben, und es falsch findet, wenn man dafür jemanden auslacht. Goran beschreibt in seiner Antwort die verschiedenen Aspekte der Situation und des Konflikts. Er befürwortet nicht eine Seite, sagt weder, dass Fatima das Kopftuch aufgrund ihrer Religion einfach tragen soll, noch, dass die Integration in der Klasse wichtiger sei als das Kopftuch. Er lässt die Spannung bestehen und versucht mit seinem Ratschlag beiden Seiten gerecht zu werden.

Ein einzelner Wert in einer Antwort mehrmals eingesetzt

Das dritte Wertemuster, das untersucht wurde, ist der Einzelwert. 23-mal haben sich die Jugendlichen auf einen Wert bezogen und ihre Argumentation damit begründet. Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass teilweise derselbe Wert in einer Antwort mehrmals eingesetzt worden ist und die gesamte Aussage darauf aufgebaut ist. Es ist zu erkennen, dass einige Befragte in allen drei Antworten denselben Wert bevorzugen. Andere wiederum äusserten sich zu jeder der drei Geschichten, indem jeweils ein anderer Wert ihren Argumentationen zugrunde lag.

Zur Erläuterung des Wertemusters, bei dem ein Wert mehrmals umschrieben wird, ohne dass weitere Werte hinzugefügt werden, soll ein Ausschnitt des Interviews mit Jessica zur Dilemmageschichte ‚Fatima' zitiert werden. Jessica ist 14 Jahre alt, sie wohnt mit ihrer Mutter, ihrem Stiefvater und der älteren Schwester im Kanton Aarau. Sie ist zum Zeitpunkt des Interviews bereits fünfmal umgezogen. Jessica sagt, dass sie nicht gerne in die Schule gehe und es nur Spass macht, wenn sie keine Prüfungen haben. Sie ist aus der katholischen Kirche ausgetreten, ihr Zentralitätswert beträgt 1.2, sie gehört zu den nicht-religiösen Befragten. Sie trainiert zweimal in der Woche im Unihockey-Verein. Zu ihrem Musikgeschmack sagt sie, dass sie höre, was ihr gefällt und sich nicht auf einen Musikstil festlegen kann. Auf die Frage, was Fatima tun soll, antwortet sie folgendermassen:

Jessica: Ich denke, also ich persönlich würde das Kopftuch anziehen. Weil ich finde, man sollte Personen nicht nach dem Äusseren beurteilen, sondern wie der Charakter und so ist. Und ich finde, das ist auch nicht extrem komisch, wenn jemand ein Kopftuch anhat, weil es ist halt dann der Glaube, den jeder haben darf, wo jeder frei ist. Es hat ja jeder einen anderen Glauben, und das sollte man auch respektieren.

Interviewerin: Siehst du irgendwelche Probleme, die es geben könnte jetzt für Fatima?

Jessica: Ja, ich denke schon, dass andere sie auslachen werden. Es gibt Personen, die aufs Äussere schauen und die sie fertig machen würden, und solche, die halt vielleicht eben eher aufs Innere schauen und Fatima auch so kennenlernen können, und es macht ja keinen Unterschied sonst.

Jessica beginnt ihre Argumentation, indem sie sich positioniert und sagt, dass sie das Kopftuch tragen würde. Sie würde es nicht tragen aus religiösen Gründen, sondern weil sie der Überzeugung ist, dass man jemanden nicht nach dem Äusseren beurteilen soll. Sie ergänzt ihre Aussage damit, dass jede Person frei ihren Glauben wählen darf und dass das respektiert werden muss. Jessicas Antwort basiert auf dem Grundwert ‚Universalismus', auf den sie mehrmals Bezug nimmt und den sie unterschiedlich ausführt. ‚Universalismus' steht für Verständnis, Wertschätzung und Toleranz. Jessica ist selbst nicht-religiös, sie steht aber ein für einen offenen und respektvollen Umgang.

Zwischen ‚Offen für Neues' und ‚Bewahrung': Wie positionieren sich die Jugendlichen aufgrund der geäusserten Werte?

Für die folgende Zusammenstellung wurde für jede interviewte Person ermittelt, ob die von ihr geäusserten Werte mehrheitlich im Bereich ‚Offen für Neues' oder bei ‚Bewahrung' stehen. Alle Werte der linken Seite des Wertekreises werden zu ‚Offen für Neues' gezählt und alle der rechten Seite zu ‚Bewahrung'. Aufgrund der prozentualen Verteilung der Werte (vgl. Abb. 9.6) ist die leicht vereinfachte Interpretation des Wertekreises angebracht und führt zu aussagekräftigen Ergebnissen. Ausschlaggebend für diese Erhebung war die Diversität der Werte und nicht der numerische Befund, Wiederholungen von Werten zur selben Dilemmageschichte wurden nicht einbezogen.[15] Die genannten Werte wurden entweder dem Pol ‚Offen für Neues' oder ‚Bewahrung' zugeordnet und addiert. Die Wertepräferenzen der Personen konnten so einem Pol oder bei einer ausgeglichenen Bilanz beiden Polen zugeordnet werden. Die Analyse ergab drei Gruppen: Jugendliche, die mehrheitlich Werte im Bereich ‚Offen für Neues' erwähnten, Jugendliche, die mehrheitlich mit Werten der Seite ‚Bewahrung' argumentierten und Jugendliche, die Werte von beiden Seiten in ausgeglichenem Mass einsetzten.

‚Offen für Neues'

Sieben der 25 Befragten argumentierten vorwiegend mit Werten, die nahe bei ‚Offen für Neues' lokalisiert sind. Die Gruppe setzt sich aus drei Jungen und vier Mädchen zusammen. Drei der sieben haben keine formelle Religionszugehörigkeit, zwei sind jüdisch, ein Junge ist katholisch und ein Mädchen reformiert. Auffallend ist, dass von den sieben Personen sechs als nicht-religiös eingestuft werden, Dana ist die einzige religiöse Befragte in dieser Gruppe. In Bezug auf die Herkunft der Eltern setzt sich die Gruppe aus Jugendlichen aus Schweizer Familien und aus gemischten Familien zusammen, Jugendliche aus Migrationsfamilien sind nicht vertreten. Das Verhältnis zwischen offenen Werten und Werten der Bewahrung beträgt für die ganze Gruppe 27 zu 8 (M = 3.9 und 1.1). Zwei Mädchen haben ausschliesslich mit Werten der linken Seite des Strukturmodells argumentiert und keine Werte der anderen Seite eingesetzt. Je einen Wert aus dem Bereich ‚Bewahrung' haben Ben, Dylan und Aline in ihre Argumentationen einbezogen. Eher ausgeglichen ist das Verhältnis der beiden Seiten bei Luca, er hat viermal auf Werte wie ‚Selbstbestimmung' und ‚Universalismus' Bezug genommen und dreimal auf Werte, die dem Pol ‚Bewahrung' zugerechnet werden. Auch bei Dana (vgl. ihre Argumentation zu ‚Daniel' S. 148f) ist der Befund eher ausgeglichen, bei ihr lautet das Verhältnis fünf zu drei.

---

[15] Beispiel: Eine Person argumentiert zum Dilemma ‚Fatima' und bindet dabei dreimal ‚Tradition' ein, zweimal ‚Universalismus' und einmal ‚Selbstbestimmung'. Die Bilanz für diese Person zum Dilemma ‚Fatima' lautet 2 Werte ‚Offen für Neues' und 1 Wert ‚Bewahrung'. Die Antwort wird dementsprechend ‚Offen für Neues' zugerechnet.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass vorwiegend nicht-religiöse Jugendliche, die nicht aus Migrationsfamilien stammen, Werte wählen, die für Offenheit stehen.

Tabelle 9.7: Gruppe ‚Offen für Neues'

Pseudonym	Religions-zugehörigkeit	Zentralität	Herkunft	Verhältnis ‚Offen für Neues' – ‚Bewahrung'
Ben	Jüdisch	NR	CH	4 - 1
Dylan	Keine	NR	G	5 - 1
Luca	Katholisch	NR	G	4 - 3
Jessica	Keine	NR	CH	4 - 0
Bettina	Reformiert	NR	CH	2 - 0
Aline	Keine	NR	CH	3 - 1
Dana	Jüdisch	R	G	5 - 3

‚Bewahrung'

Die zweite Gruppe ist die umfangreichste der drei: 13 der 25 Befragten haben vorwiegend Werte in ihre Antworten einbezogen, die für ‚Bewahrung' stehen. Sieben von ihnen sind Mädchen, sechs sind Jungen. Alle haben eine formelle Religionszugehörigkeit: Vier sind katholisch, und je zwei hinduistisch, muslimisch und freikirchlich. Ausserdem gehören je eine jüdische, reformierte und syrisch-orthodoxe Jugendliche zu dieser Gruppe. Zwei Personen sind nicht-religiös, vier sind religiös und sieben sind hochreligiös. Der Anteil an hochreligiösen Personen ist in dieser Gruppe am grössten, er beträgt mehr als 50 Prozent. Auch bezüglich der Herkunft ihrer Eltern gestaltet sich die Gruppe sehr heterogen: Sieben Jugendliche stammen aus Migrationsfamilien, fünf Jugendliche aus Schweizer Familien und ein Jugendlicher kommt aus einer gemischten Familie. Der Anteil Jugendlicher aus Migrationsfamilien beträgt dementsprechend mehr als 50% und ist damit auffallend hoch.

Die Werte für die beiden Pole ‚Offen für Neues' und ‚Bewahrung' stehen zueinander im Verhältnis 17 zu 63. Die jeweiligen Mittelwerte liegen bei 1.3 und 4.8 und stellen damit die genaue Umkehrung der Relation aus der Gruppe ‚Offen für Neues' dar.

Lea, eine nicht-religiöse jüdische Jugendliche, bezieht sich insgesamt siebenmal auf konservative Werte; in ihren Argumentationen findet sich kein einziger Wert aus dem Bereich ‚Offen für Neues'. Diese Bevorzugung bewahrender Werte wird bei den meisten anderen Jugendlichen ebenfalls sehr deutlich: Acht der 13 Personen haben nur einen einzigen Wert aus der Dimension ‚Offen für Neues' angesprochen. Lydia hingegen hat sich am häufigsten auf Werte, die für Offenheit stehen, bezogen: Das Verhältnis ihrer Äusserungen liegt bei drei aufgeschlossenen zu sechs konservativen Werten.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass vorwiegend religiöse und hochreligiöse Jugendliche mit Werten der Dimension ‚Bewahrung' argumentieren.

Tabelle 9.7: Gruppe ‚Bewahrung'

Pseudonym	Religions-zugehörigkeit	Zentralität	Herkunft	Verhältnis ‚Offen für Neues' – ‚Bewahrung'
Arun	Hindu	NR	M	1 - 3
Lea	Jüdisch	NR	CH	0 - 7
Dominik	Katholisch	R	CH	1 - 5
Rodrigo	Katholisch	R	M	2 - 6
Lydia	Katholisch	R	CH	3 - 6
Shalini	Hindu	R	M	1 - 4
Naima	Katholisch	HR	M	1 - 6
Christian	Reformiert	HR	G	1 - 4
Mark	Freikirche	HR	CH	1 - 4
Murat	Muslimisch	HR	M	1 - 4
Cécile	Freikirche	HR	CH	2 - 5
Elena	Syr.-orthodox	HR	M	1 - 2
Sengül	Muslimisch	HR	M	2 - 7

Balance zwischen ‚Offen für Neues' und ‚Bewahrung'

Die dritte Gruppe ist die kleinste: Fünf Befragte orientieren sich zu gleichen Teilen an Werten, die für Offenheit stehen, und an Werten, die Bewahrung ausdrücken (vgl. Tab. 9.8). Ihre Bilanz zwischen den oppositionellen Seiten ist ausgeglichen. Von den fünf Auskunftspersonen sind zwei Jungen und drei Mädchen. Zwei sind muslimisch, zwei reformiert und eine Jugendliche ist christlich-orthodox. In der Spalte Zentralität fällt auf, dass vier Personen dieser Gruppe als nichtreligiös eingestuft wurden. Einzig Julia, eine reformierte Schweizerin, gehört zu den Hochreligiösen. Hinsichtlich der Herkunftsfamilie sind auch hier alle drei Varianten vertreten: Zwei Jugendliche stammen aus Schweizer Familien, zwei aus Migrationsfamilien, und ein Jugendlicher gehört zu einer gemischten Familie.

Ein Blick in die wörtlichen Antworten dieser Jugendlichen zeigt, dass ihre Argumentationen sehr ausgewogen wirken.[16] Sie zeichnen sich aus durch das Verständnis für beide Seiten des Konflikts sowie eine grosse Weitsicht, das heisst die Berücksichtigung verschiedener Aspekte. Als Beispiel

[16] Die transkribierten Interviewausschnitte sind im Anhang vorhanden. Es handelt sich um: BEF23, BEF11, BEF17, BEF21, BEF10. Jeweils D1-D2.

für diese Haltung soll Goran genannt werden, dessen Antwort zur Dilemmageschichte ‚Fatima' bereits in anderem Zusammenhang vorgestellt worden ist.

Tabelle 9.8: Gruppe ‚Balance zwischen Offen für Neues und Bewahrung'

Pseudonym	Religions-zugehörigkeit	Zentralität	Herkunft	Verhältnis ‚Offen für Neues' – ‚Bewahrung'
Goran	Muslimisch	NR	G	3 - 3
Tim	Reformiert	NR	CH	2 - 2
Zora	Chr.-orthodox	NR	M	1 - 1
Irina	Muslimisch	NR	M	3 - 3
Julia	Reformiert	HR	CH	3 - 3

Zwischen ‚Offen für Neues' und ‚Bewahrung': Welche Werte wurden je Dilemmageschichte bevorzugt?
Mit derselben Vorgehensweise wie oben wurde ermittelt, wie sich die Jugendlichen zu den drei Dilemmageschichten auf der Achse zwischen ‚Offenheit' und ‚Bewahrung' positionieren. Die Geschichte ‚Daniel' wird mehrheitlich mit Werten wie ‚Tradition', Konformität' und ‚Benevolenz' diskutiert, das zeigt sich im Verhältnis 12 zu 28 (M = 0.5 zu M = 1.1). Hier spielen also die Werte aus dem Bereich ‚Bewahrung' eine wichtige Rolle. Mehr als doppelt so oft dienten sie der Orientierung. Eine Mehrheit der Jugendlichen rät Daniel, die jüdischen Speisevorschriften zu respektieren und nicht einfach mitzuessen.

Bei ‚Fatima' ist das Verhältnis der Dimensionen ‚Offenheit' und ‚Bewahrung' ausgeglichen. Diese Geschichte wird von den Jugendlichen sowohl mit Werten wie ‚Selbstbestimmung' und ‚Universalismus', die für Offenheit und Toleranz stehen, als auch mit den gegenüberliegenden Werten diskutiert. Dieser Befund passt zu Tab. 9.6, auf der die Wertemuster beschrieben werden. Für ‚Fatima' wurden besonders viele Wertekombinationen festgestellt, die miteinander in Konflikt stehen.

Ähnlich wie bei ‚Daniel' sieht das Verhältnis zwischen den oppositionellen Werten bei der Geschichte über ‚Lynn' aus. Auch beim Thema Sexualität wählen die Jugendlichen eine konservative Lösung des Dilemmas und bevorzugen Werte wie z.B. ‚Sicherheit', während ‚Selbstbestimmung' und ‚Hedonismus' eine kleinere Rolle spielen.

Tabelle 9.9: Zwischen Offenheit und Bewahrung, Vergleich je Dilemmageschichte

Dilemma	Offen für Neues	Bewahrung	Mittelwert
‚Daniel'	12	28	12 - 28 (0.5 - 1.1)
‚Fatima'	28	30	28 - 30 (1.1 - 1.2)
‚Lynn'	16	29	16 - 29 (0.6 - 1.2)

Sortiert nach Dilemmageschichte und Geschlecht lassen sich für die Werteverhältnisse folgende Verteilungen erkennen: Bei ‚Daniel' gibt es bei den Jungen keine so klare Tendenz zu ‚Bewahrung' wie insgesamt (vgl. Tab. 9.9) und wie bei den Mädchen. Bei den Jungen steht das Verhältnis 6 zu 8 (M = 0.5 - 0.7) und bei den Mädchen 6 zu 20 (M = 0.4-1.4), diese argumentieren im Durchschnitt einmal mehr mit Werten der rechten Hälfte des Strukturmodells als mit Werten der linken Hälfte.

Bei ‚Fatimas' Geschichte sind die Resultate für Jungen und Mädchen sehr ausgeglichen, sie spiegeln das Gesamtergebnis. Beide Geschlechter diskutieren dieses Dilemma ausgewogen mit Werten von beiden Polen.

Auch beim Dilemma ‚Lynn' sehen die Werteverhältnisse der Jungen und Mädchen ähnlich aus. Beide bevorzugen in diesem Zusammenhang Werte, die nahe bei ‚Bewahrung' stehen.

Tabelle 9.10: Zwischen Offenheit und Bewahrung, je Dilemmageschichte und nach Geschlecht

	Jungen			Mädchen		
Dilemma	Offen für Neues	Bewahrung	Mittelwert	Offen für Neues	Bewahrung	Mittelwert
‚Daniel'	6	8	0.5 - 0.7	6	20	0.4 - 1.4
‚Fatima'	13	15	1.2 - 1.4	15	15	1.0 - 1.0
‚Lynn'	6	13	0.5 - 1.2	10	16	0.7 - 1.1

9.2.9 Werte im sozialen Netzwerk. Elena und Naima (Fortsetzung)

Elena und Naima (vgl. Kap. 8 Religiosität, 8.2.2) haben sich selbst fünf Werte zugeschrieben, die zu ihnen passen. Für Elena sind dies: Hilfsbereitschaft, Ehrlichkeit, Gleiche Rechte und Chancen für alle, Umweltbewusstsein und Spass haben. Die Werte lassen sich der Systematik von Schwartz zuordnen. Elenas Wertepräferenzen liegen in der oberen Hälfte des Kreismodells bei Benevolenz (Hilfsbereitschaft und Ehrlichkeit) und Universalismus (Umweltbewusstsein sowie Gleiche Rechte

und Chancen für alle); insgesamt gehören vier der fünf Werte zur Dimension ‚Selbst-Transzendenz'. Der fünfte Wert, ‚Spass haben', lässt sich gleichsetzen mit ‚Hedonismus' und steht im Modell von Schwartz in Opposition zu ‚Benevolenz'.

Naima nennt für sich die Begriffe: Hilfsbereitschaft, Erfolg, Fleiss, Regeln befolgen, Spass haben. Die Werte Hilfsbereitschaft und Spass haben teilt sie mit Elena. Die drei übrigen zählen zu einem anderen Bereich des Wertemodells von Schwartz. Fleiss und Erfolg sind beides Werte, die dem Typ ‚Leistung' zugeordnet werden, der sich in der unteren Hälfte des Modells, bei der Dimension ‚Selbst-Erhöhung' befindet. ‚Regeln befolgen' wiederum gehört zum Wert ‚Konformität' und liegt damit im Bereich ‚Bewahrung'.

Naimas Wertepräferenzen lassen sich aufgrund der dargestellten Unterschiede nicht einer bestimmten Dimension zuordnen. Sie verwendet Werte, die in einander gegenüberliegenden Bereichen des Modells sind, was nach Schwartz auf innere Konflikte hindeutet. Auf die Rückfrage der Interviewerin, ob zwischen ‚Spass haben' und ‚Regeln befolgen' Spannungen bestehen, erzählt Naima ein Beispiel: Sie habe zusammen mit einer Freundin einen kleinen Ausflug unternommen, von dem die Eltern nichts gewusst hätten. Als sie später davon erfahren haben, hätte es Streit gegeben.

Im Vergleich der beiden Mädchen zeigt sich, dass Elenas Werte etwas weniger in Widerspruch zueinander stehen als jene Naimas. Ausserdem lässt sich bei Elena eine deutliche Tendenz zur Dimension ‚Selbst-Tanszendenz' erkennen, da vier der fünf von ihr genannten Werten im oberen Bereich des Modells liegen. Im Gegenüber dazu sind Naimas bevorzugte Werte – mit Ausnahme von ‚Spass haben' – als erkennbar konservativer und selbstbezogener einzustufen.

Zugeschriebene Werte der Bezugspersonen

Wird die Analyse der Wertzuschreibungen auf die weiteren Bezugspersonen ausgedehnt, gewinnt das Profil des sozialen Umfelds der Mädchen an Schärfe.

Elena erzählt von ihrer grossen Verwandtschaft und sagt, dass eigentlich der ganzen Familie ‚Tradition' sehr wichtig sei. Zu ihren Grosseltern klebt sie die Etikette mit dem Begriff ‚Regeln befolgen, sich korrekt verhalten' und zu ihren zwanzig Cousins ‚Gehorsam gegenüber den Eltern'. Ihrer Mutter schreibt sie den Wert ‚Sicherheit' zu. Die Werte, die Elena diesen Verwandten zuordnet, sind alles konservative Werte, die im Modell von Schwartz auf der Seite ‚Bewahrung' stehen. Offenbar grenzt sich Elena von diesen Werten ab und orientiert sich eher an solchen, die besonders das Wohl der Gesellschaft (Universalismus) und das Wohl von nahestehenden Personen im Blick haben (Benevolenz). Sie hält es mit den Werten ähnlich wie ihr Vater. Ihm hat sie nicht einen Wert aus der konservativen Gruppe zugeschrieben. Neben seinem Namen stehen ‚Spass haben' und ‚Zuhören, auch wenn man anderer Meinung ist'. Dazu sagt sie: „Meine Mutter redet viel, die Eltern sind nicht immer einer Meinung…".

Elena gefällt der starke Zusammenhalt ihrer grossen Familie. Betrachtet man aber die Werte, die sich das Mädchen selbst zuschreibt, zeigt sich, dass sie diese nicht mit allen Verwandten teilt. Ihrer aramäischen Familie sind vor allem traditionelle Werte wie Religion und die Bewahrung der aramäischen Sprache wichtig. Elena besucht neben der obligatorischen auch die spanische und aramäische Schule, an der ihr Onkel unterrichtet. Hinsichtlich der zugeschriebenen Werte unterscheiden sich nur Elena selbst und ihr Vater von den anderen Familienmitgliedern.

Die grosse Familie, mit der Elena viel Zeit verbringt, repräsentiert aber nicht ihr gesamtes Netzwerk. Genauso wichtig – nämlich auch auf der zweiten Bahn platziert – sind für Elena die Mädchen aus ihrer Fussballmannschaft und ihrem Chor sowie die Freunde aus den verschiedenen Schulen.

Für ihre Eigenständigkeit innerhalb der Familie spricht auch, dass sie betont, dass ihre Eltern ihr die wichtigsten Dinge über ihre Religion vermittelt haben, dass ihr heutiger Standpunkt aber hauptsächlich auf ihrer eigenen Entscheidung basiert. Natürlich kann das auch als besonders fromme Interpretation der Frage der Interviewerin betrachtet werden. Ich bin aber dennoch der Meinung, dass ihre Antwort auch ihr Selbstbewusstsein widerspiegelt, in religiösen Dingen selber Bescheid zu wissen.

Elena ist so organisiert, dass sie ihr soziales Netzwerk nicht vorwiegend anhand von individuellen Freundschaftsbeziehungen beschreibt. Das spiegelt womöglich ihre Wertepräferenzen im Bereich ‚Universalismus'. Elena scheint weniger individualistisch zu denken, sondern umfassend und die ganze Gruppe im Blick behaltend.

Beim Blick auf Naimas soziales Netzwerk und die zugeschriebenen Werte fällt auf, dass alle Werte, die Naima für sich ausgesucht hat, auch für ihre Bezugspersonen von Bedeutung sind. Insgesamt sind es zehn Werte die Naima für ihre Verwandten und Freunde ausgewählt hat. Für ihre 13-jährige Schwester nennt sie den Wert ‚Spass haben' und ergänzt, dass sie selber im Vergleich mit ihrer jüngeren Schwester richtig brav sei. Für zwei Cousinen sind nach Naimas Einschätzung ‚Erfolg und Anerkennung' wichtig. Für ihre beste Freundin wählt Naima die Begriffe ‚Fleiss' und ‚Hilfsbereitschaft' aus. Der Freundin, die in Indien wohnt, schreibt Naima ‚Regeln befolgen, sich korrekt verhalten' und ‚Ehrlichkeit, Aufrichtigkeit' zu. Zu den drei Schulkolleginnen und -kollegen passen für Naima die Werte ‚Zuhören, auch wenn man anderer Meinung ist', ‚Spass haben' und ‚Selbstbestimmung'. Diese drei Werte befinden sich nach der Systematik von Schwartz auf der Seite ‚Offen für Neues' und stehen in Opposition mit den traditionellen Werten, die Naima ihrer besten Freundin und der Freundin in Indien zugeschrieben hat.

Anders als bei Elena unterscheiden sich Naimas Wertepräferenzen nicht grundlegend von denen der anderen Personen in ihrem sozialen Netzwerk. Sie teilt konservative und individualistische Werte wie ‚Fleiss', ‚Erfolg und Anerkennung', ‚Regeln befolgen' mit zwei von ihren Freundinnen und mit ihren Cousinen. Andere Werte schreibt sie ihren Schulfreundinnen und einem Kollegen zu. Die Freundin, zu der sie ‚Selbstbestimmung' auswählt, stammt aus Albanien und ist nach Naimas Einschätzung nicht gläubig. Unter mehreren Gesichtspunkten durchbricht diese Freundin das homogene Muster von Naimas Umfeld. An den Werten in Naimas Netzwerk zeigt sich eine Spannung, die sich auch in Elenas Netzwerk beobachten lässt, und die wahrscheinlich viele Jugendliche, deren Eltern in die Schweiz eingewandert sind, ähnlich erleben: auf der einen Seite die Werte und Erwartungen der Eltern, auf der anderen die Welt der Jugendlichen, die in der Schule mit anderen Werten konfrontiert werden als sie sie aus ihrem familiären Umfeld kennen.

9.2.10 Zusammenfassung qualitative Resultate

Die Hauptfragestellung, ob die befragten Jugendlichen beim Argumentieren zu den Dilemmageschichten auch Werte in ihre Überlegungen mit einbeziehen, kann bejaht werden. Nicht alle 25 Befragten nennen zu allen drei Geschichten Werte, aber gesamthaft betrachtet sind in 93.3% der Antworten Werte eingesetzt worden. Diese wurden nach der Systematik von Schwartz codiert,

wobei die zehn Wertetypen zehn potentielle Kategorien der qualitativen Inhaltsanalyse darstellen. Von den zehn Wertetypen wurden von den Jugendlichen acht in ihre Antworten eingebunden. ‚Leistung' und ‚Stimulation' wurden nicht eingesetzt. Die acht erwähnten Werte spielen in den Argumentationen in unterschiedlichem Ausmass eine Rolle: Mit 38.2% wurde ‚Selbstbestimmung' am häufigsten genannt. ‚Tradition' und ‚Benevolenz' haben je einen Anteil von 16.1%; ‚Konformität' liegt mit 14.9% knapp darunter. ‚Universalismus' erreichte nur 8.0%. Diese fünf Werte befinden sich im Wertekreis in der oberen Hälfte und gehören auf der vertikalen Dimension ‚Selbst-Transzendenz' versus ‚Selbsterhöhung' in den Bereich ‚Selbst-Transzendenz'. Selbsterhöhende Werte wie ‚Macht' oder ‚Leistung', Wertetypen deren motivationaler Hintergrund die Steigerung des eigenen Wohlbefindens ist, spielen in den Argumentationen eine periphere Rolle.

Die genannten Werte wurden nach Zentralität der Religiosität verglichen. In Bezug auf die Häufigkeit der Werte in den Antworten, gibt es zwischen den drei Gruppen geringe Unterschiede (Hochreligiöse: M = 9.5, Religiöse: M = 11.3, nicht-Religiöse: M = 8.6). Am häufigsten auf Werte zu sprechen kamen die religiösen Jugendlichen, gefolgt von den Hochreligiösen und den Nicht-Religiösen. Die Analyse der qualitativen Daten zeigt weiter, dass in den Argumentationen der hochreligiösen Jugendlichen ‚Tradition' besonders oft vorkommt (M = 2.5). In den Antworten der zwölf nicht-religiösen Jugendlichen spielt dieser Wert eine deutlich weniger wichtige Rolle (M = 0.7). Auch ‚Benevolenz' wird von den Hochreligiösen öfter angesprochen als von den Nicht-Religiösen, hier beträgt der Mittelwert der Hochreligiösen 2.4 und ist ähnlich bedeutsam in ihren Antworten wie ‚Tradition'. Der Mittelwert der Nicht-Religiösen beträgt für ‚Benevolenz' 1.3.

Die Wertepräferenzen der Jugendlichen unterscheiden sich, wenn differenziert wird zwischen Jugendlichen aus Schweizer Familien, aus gemischten Familien und aus Migrationsfamilien: Jugendliche aus gemischten Familien (M = 10.5) binden in ihren Argumentationen öfter Werte ein als Jugendliche aus Schweizer Familien (M = 9.6) und diejenigen aus Migrationsfamilien (M = 8.4). ‚Selbstbestimmung' wird am häufigsten von Jugendlichen aus gemischten Familien genannt (M = 4.5), etwas weniger oft beziehen sich jene aus Schweizer Familien darauf (M = 4.1) und am unbedeutendsten für die Lösung der Dilemmageschichten ist dieser Wert für Jugendliche aus Migrationsfamilien (M = 1.9). Bei ‚Tradition' zeigt sich im Quervergleich ein spiegelbildlicher Befund. An diesem Wert orientieren sich die Jugendlichen aus Migrationsfamilien besonders häufig (M = 2.1), während er von den beiden anderen Subgruppen weniger oft eingesetzt wird (Schweizer Familie: M = 1.2, Gemischte Familie: 1.0).

Die Wertepräferenzen, die anhand der Antworten zu den Dilemmageschichten erhoben worden sind, wurden vor dem Hintergrund der Wertesystematik von Schwartz weiter untersucht und interpretiert. Die Werte der Jugendlichen verteilen sich prozentual so im Wertekreis, dass eine Pattsituation entsteht zwischen ‚Selbstbestimmung' und ‚Universalismus' (46.2%) einerseits und ‚Benevolenz', ‚Konformität' und ‚Tradition' (47.1%) andererseits. Erstere sind auf der horizontalen Dimension im Bereich ‚Offen für Neues', Letztere im gegenüberliegenden Teil bei ‚Bewahrung' positioniert. Die Frage, wie diese Situation entsteht, wurde anhand der verschiedenen Kombinationsmöglichkeiten erörtert. Kombiniert wurden sowohl ähnliche Werte als auch solche, die sich im Wertekreis auf gegenüberliegenden Seiten befinden. Als Referenz wurden auch jene Antworten erhoben, die sich auf einen Einzelwert beziehen und nicht mehrere verschiedene Werte einbinden. Im Fokus der Untersuchung standen die Kombinationen von widersprüchlichen Werten. Solche Verbindungen äusserten die Jugendlichen öfter zum Dilemma ‚Fatima' als zu den zwei anderen Geschichten. Widersprüchliche Werte wurden unterschiedlich kombiniert. An

Einzelfällen konnte aufgezeigt werden, wie die verschiedenen Werte in den Argumentationen verknüpft wurden: Eine Möglichkeit besteht darin, mithilfe der widersprüchlichen Werte den wahrgenommen Konflikt nachzuvollziehen und zu präzisieren. Eine weitere Variante ist die klare Hierarchisierung von gegenüberliegenden Werten, wenn Lydia beispielsweise sagt, Familie und Religion seien ihr persönlich wichtiger als die Freundschaften in der Schule, und sie würde es in Kauf nehmen, wegen des Kopftuchs zur Aussenseiterin zu werden. Die dritte Art von Kombinationen mehrerer konfliktreicher Werte wurde anhand von Gorans Beispiel vorgestellt. Goran kombiniert vier verschiedene Werte, die aneinandergereiht die komplette obere Hälfte des Wertekreises abbilden. Goran setzt die Werte ein, um die Situation von allen Seiten zu beurteilen, er ist in seiner Argumentation bemüht, alle betroffenen Perspektiven einzubeziehen und eine gute Lösung zu finden. Für diese gründliche Behandlung der Dilemmageschichte benötigt er eine grosse Wertepalette.

Neben den Wertekombinationen wurde auch die Positionierung der Jugendlichen auf der horizontalen Dimension zwischen ‚Offen für Neues' und ‚Bewahrung' untersucht. Dazu wurden alle Werte einem Pol zugeordnet und addiert. Das Ergebnis gibt Auskunft darüber, ob mehrheitlich mit Werten argumentiert wurde, die auf der Seite ‚Offen für Neues' oder gegenüber bei ‚Bewahrung' stehen. Es wurden drei Gruppen eruiert: Sieben der 25 Befragten argumentierten vorwiegend mit Werten, die für Offenheit stehen, diese Gruppe setzt sich zu einem grossen Teil aus nicht-religiösen Jugendlichen, die nicht aus einer Migrationsfamilie stammen, zusammen. Zwei Personen dieser Gruppe haben ausschliesslich Werte der linken Hälfte des Wertekreises in ihre Antworten einbezogen. Die zweite Gruppe ist die grösste der drei, zu ihr wurden 13 Personen gezählt, 11 von ihnen sind entweder religiös oder hochreligiös, nur zwei Personen nicht-religiös. Die dritte Gruppe mit fünf Personen weist eine ausgeglichene Bilanz zwischen den zwei Wertepolen auf. Zu ihr gehören vier nicht-religiöse Jugendliche und eine Hochreligiöse. Sie alle positionieren sich zwischen den beiden Polen und stehen dadurch vermittelnd zwischen den Gegensätzen.

Die Untersuchung der Wertebilanz je Dilemmageschichte zeigt, dass bei ‚Fatima' beide Seiten berücksichtigt wurden (28 Werte ‚Offen für Neues', 30 Werte ‚Bewahrung'), während bei ‚Daniel' und ‚Lynn' Lösungen gesucht wurden, indem die konservativeren Werte der Seite ‚Bewahrung' einbezogen wurden.

9.3 Methodenkombination

Die Kombination der qualitativen Ergebnisse mit den quantitativen Resultaten ermöglicht die Verortung des qualitativen Teils in einem grösseren Kontext. Die qualitativen Erkenntnisse allein betrachtet zeigen, wie die Werte in einer konkreten Situation ins Spiel gebracht werden, losgelöst vom Instrument des Fragebogens. Die quantitativen Resultate zeigen die Wertepräferenzen, wie sie mittels standardisierten Vorgehens erhoben wurden. Die zwei verschiedenen Forschungsmethoden führen teils zu ähnlichen Ergebnissen, teils zeigen sich interessante Unterschiede, die sich anhand der beiden Perspektiven in einem weiteren Umfeld interpretieren lassen.

Die Wertehierarchie, die aufgrund der Aussagen der Befragten zu den Dilemmageschichten entstanden ist, wird neben die Rangliste der bevorzugten Werte der quantitativen Erhebung gestellt. So wird ersichtlich, dass ‚Selbstbestimmung' und ‚Benevolenz' in beiden Fällen unter den

ersten drei Werten sind. Unabhängig von der Erhebungsmethode sind diese Werte für die Jugendlichen bedeutsam. ‚Selbstbestimmung' steht für Unabhängigkeit und ‚Benevolenz' für die Pflege von Beziehungen, beides Themen, die in der Adoleszenz von besonderer Wichtigkeit sind. Ein auffallender Unterschied zwischen den qualitativen und quantitativen Resultaten besteht bei der Platzierung von ‚Hedonismus'. In der quantitativen Erhebung erzielte ‚Hedonismus' den höchsten Mittelwert und lag damit auf dem ersten Platz der Hierarchie. In den Argumentationen zu den Dilemmageschichten spielte ‚Hedonismus' keine wichtige Rolle, nur sechsmal wurde darauf Bezug genommen (2.4%). Dieser Befund zeigt, dass bei den Befragten der von Schwartz als individualistisch verstandene Wert ‚Hedonismus' nicht permanent im Vordergrund steht, sondern je nach Situation anderen, z.B. traditionelleren Werten Platz macht. ‚Konformität' und ‚Tradition' sind Werte, die als konservativ eingestuft werden und in der quantitativen Reihenfolge der beliebtesten Werten (Abb. 9.2) auf den letzten Plätzen neun und zehn stehen. In der qualitativen Rangliste hingegen sind diese beiden Werte weit vorne platziert, sie stehen an zweiter (‚Tradition' 16.1%) und dritter (‚Konformität' 14.9%) Stelle. Dieser Befund – dass konservative Werte häufiger genannt wurden als z.B. ‚Hedonismus' – könnte teilweise mit dem vorgegebenen Diskussionsthema zusammenhängen, die Dilemmageschichten behandelten im Grunde religiöse Konflikte.

Geschlechtsunterschiede

In den qualitativen Ergebnissen wurden zwischen den von den Mädchen bzw. von den Jungen genannten Werten nur geringfügige Unterschiede festgestellt. ‚Selbstbestimmung' ist von beiden Gruppen ähnlich oft in den Argumentationen genannt worden. Grössere Unterschiede wurden nur bei zwei Werten ersichtlich: ‚Tradition' diente den Mädchen öfter der Orientierung (Mädchen M = 2.0, Jungen M = 0.9), und ‚Benevolenz' stellte sich als bedeutsamer für die Jungen (Mädchen M = 1.4, Jungen M = 1.9) heraus.

Anders der Befund der quantitativen Untersuchung: Bei fünf Werten wurden signifikante Unterschiede zwischen den Geschlechtern festgestellt. So stuften die Mädchen ‚Selbstbestimmung' als wichtiger ein, während die Jungen bei ‚Macht' einen höheren Mittelwert erzielten.

Werte und Zentralität

Werden diese Eckpunkte der qualitativen Analyse mit den quantitativen Resultaten in Verbindung gebracht, kann festgehalten werden, dass ‚Tradition' unabhängig von der Forschungsmethode für Hochreligiöse Untersuchungspersonen bedeutsamer ist als für die zwei anderen Gruppen. Dasselbe gilt für ‚Benevolenz', auch dazu wurden signifikante Unterschiede zwischen Hochreligiösen und Nicht-Religiösen ermittelt.

Werte und Herkunft der Befragten

In der quantitativen Gegenüberstellung zeigen sich zwischen den drei Untergruppen sowohl Unterschiede als auch Gemeinsamkeiten: Anders als beim qualitativen Vergleich fallen die Mittelwerte zu ‚Selbstbestimmung' sehr ähnlich aus. Bezüglich ‚Tradition' hingegen zeigt der Befund signifikante Unterschiede zwischen den Jugendlichen aus Migrationsfamilien und denen der anderen beiden Gruppen. Wie im Qualitativen auch bevorzugen Jugendliche aus Migrationsfamilien ‚Tradition' stärker als ihre Kolleginnen und Kollegen aus Schweizer oder gemischten Familien.

Die Zusammenführung der qualitativen und quantitativen Resultate führt zu einem vielschichtigen Bild. In einigen Punkten der qualitativen Ergebnisse sind die quantitativen Resultate wiederzuerkennen und bestätigen diese. Das zeigt sich exemplarisch an den Werten ‚Tradition' und ‚Benevolenz': Beide wurden sowohl in der quantitativen als auch der qualitativen Untersuchung, von hochreligiösen Jugendlichen besonders favorisiert resp. häufig in den Argumentationen berücksichtigt.

Zu einem anderen Schluss führt der Vergleich der Resultate der Mädchen mit denen der Jungen. Geschlechtsunterschiede der quantitativen Darstellung glichen sich im qualitativen Vergleich aus oder tauchten bei Werten auf, die in der quantitativen Erhebung keine Unterschiede zeigten.

Verbindung von konfliktreichen Werten: Auch in der quantitativen Hierarchie der Wertepräferenzen stehen an erster und zweiter Stelle Werte, die sich im Wertekreis gegenüberliegen und sich gemäss der Logik der Systematik, widersprechen. ‚Hedonismus' ist ein individualistischer Wert, der Spass am Leben, Freude und Genuss stehen im Vordergrund. ‚Benevolenz' hingegen steht für Loyalität und Hilfsbereitschaft, das Wohlergehen der Menschen, die einem nahe stehen ist das motivationale Ziel. Beide Werte erzielen ähnlich hohe Mittelwerte bei der Umfrage (‚Hedonismus' M = 5.9, ‚Benevolenz' M = 5.7). Es ist davon auszugehen, dass Jugendliche im Fragebogen beide Werte hoch eingestuft haben, obwohl sich diese im Grunde gegenseitig ausschliessen. Der Blick auf die qualitativen Daten schliesst hier eine wichtige Lücke und zeigt auf, wie Jugendliche widersprüchliche Werte in Stellungsnahmen zu konkreten Situationen kombinieren können.

10 Resultate Identität

10.1 Quantitative Befunde

Anders als bei den Themen Religiosität und Wertorientierungen wurde zur Erhebung von Identität nicht auf ein bewährtes Messinstrument zurückgegriffen, sondern ein explorativer Ansatz gewählt. Inhaltlich nimmt der folgende Überblick Bezug auf den ersten Teil eines von Taylor Christl und mir gemeinsam veröffentlichten Kapitels des Sammelbands über den Zusammenhang von Identitätsbildung und Religiosität.[1]

Als erster Schritt werden die Items erläutert und im Kontext von Keupps Identitätskonstruktionstheorie verortet. Darauf folgen deskriptive Resultate zu den vier Dimensionen der Identität. Abschliessend werden drei Typen der Identitätsarbeit vorgestellt, die Taylor Christl anhand einer Clusteranalyse und weiteren statistischen Massnahmen errechnet hat.[2]

10.1.1 Die Operationalisierung der Identitätskonstruktionstheorie von Keupp

Die Identitätskonstruktionstheorie von Keupp et al. wurde im Zuge einer qualitativen Langzeitstudie entwickelt, die Theorie wird in Kapitel 5 unter 5.4 ausführlich dargelegt. Das Forschungsteam der VROID-MHAP Studie und insbesondere Sabine Zehnder, haben Fragebogenitems erarbeitet mit dem Ziel, grundlegende Elemente der Identitätstheorie von Keupp et al. zu operationalisieren. Die Theorie ist eine Konzeption aus verschiedenen Grundelementen, die zusammen den komplexen Prozess der Identitätsarbeit abbilden. Für eine angemessene Operationalisierung wurden Elemente ausgewählt, die Teilaspekte des Identitätsgefühls darstellen und die von Keupp als Bestandteile gelungener Identitätsarbeit bezeichnet werden. Bei der Umsetzung wurde versucht, folgenden Konzeptionen gerecht zu werden: Lebenskohärenz, Authentizität, Akzeptanz, Lebensdiskrepanz (resp. ‚Integrationsleistung' bei umgepolten Items), Selbstanerkennung und Gestaltungsmöglichkeiten des eigenen Lebens. Diese Komponente wurden operationalisiert, um zu erheben, inwiefern den Jugendlichen ihre Identitätsarbeit gelingt, welche Anteile als besonders wichtig eingestuft werden und ob sich auch Anzeichen von Überforderung identifizieren lassen. Die Operationalisierung stellt ein mehrdimensionales Vorgehen dar, das bestrebt ist, dem vielschichtigen Begriff Identität gerecht zu werden. Ein Indikator mit dem Ziel festzulegen, ab welchem Wert von gelungener Identitätsarbeit die Rede sein kann, würde Keupps Theorie widersprechen, die besagt, dass jedes Subjekt sein „Identitätsbedürfnis" selbst vorgibt (Keupp 2008, S. 227).

Lebenskohärenz

Lebenskohärenz ist ein Aspekt des Identitätsgefühls, welches von Keupp als „basaler Bestandteil der Identität" bezeichnet wird. Unter Lebenskohärenz (oder auch Kohärenzgefühl) ist das Gefühl zu verstehen, dass der Alltag bewältigt werden kann. Dieses Gefühl entsteht, wenn Vorhersagen

---

1 Christl und Brodbeck: Identitätsentwicklung von Jugendlichen und ihr Zusammenhang mit Religiosität. In: Käppler & Morgenthaler 2013.

2 Identität ist ein Themenbereich des Gesamtprojekts und wird von Taylor Christl ausführlich behandelt, für ihre Arbeit sind die quantitativen Daten aus der Schweiz und aus Deutschland massgebend (Christl 2016).

und Annahmen des Subjekts über seine Umwelt eintreffen, wenn Ziele gesetzt und erreicht werden können. Die Bewertung dieser Vorgänge bildet die Grundlage des Kohärenzgefühls. Keupp greift in diesem Zusammenhang das Konzept von Antonovsky auf und schliesst daran an. Demnach setzt sich Lebenskohärenz aus drei elementaren Teilen zusammen. Es geht um Sinnhaftigkeit, um Machbarkeit und um Verstehbarkeit. Sinnhaftigkeit wird erfahren, wenn das Subjekt Identitätsziele in Projekte übersetzen kann, die wiederum positive Selbstwertschätzung generieren. Machbarkeit steht für die Umsetzung und Realisierung der Identitätsprojekte. Verstehbarkeit bezieht sich in diesem Zusammenhang auf die Reflektion des gesamten Prozesses, wobei wichtig ist zu verstehen, dass dieser zum Einen von aussen beeinflusst wird, zum Anderen aber auch selbstbestimmt ist. Lebenskohärenz ist nach Keupp eine wichtige Basis für gelingende Identitätsarbeit und daher auch Ausdruck ebendieser.

Authentizität
Authentizität ist einer von drei Modi alltäglicher Identitätsarbeit und ein Merkmal gelungener Identität. Keupp beschreibt Authentizität als Teil des Identitätsgefühls und sieht Authentizität nahe beim Selbstgefühl. Authentizität beinhaltet Selbstreflektion und ist Ausdruck davon, wie eine Handlung oder ein bestimmtes Verhalten eingestuft wird, als Frage formuliert bedeutet Authentizität: „Passt das zu mir?“ In Bezug auf Identitätsprojekte geht es bei Authentizität darum, wie sich das Subjekt beim Erreichen und Verwirklichen verschiedener Projekte fühlt.

Akzeptanz
Akzeptanz steht in Spannung zu Authentizität und steht in Zusammenhang mit Identität für das Akzeptieren und Hinnehmen von Erwartungen. Gelungene Identitätsarbeit heisst nach Keupp auch, die Balance zwischen Authentizität und Anpassung zu finden.

Lebensdiskrepanz
Das letzte Konstruktionselement spricht an, was Keupp als eine besondere Herausforderung der Identitätsarbeit der Postmoderne bezeichnet. Es geht darum, divergierende Ansichten oder unterschiedliche Identitätsprojekte sinnvoll verknüpfen zu können. Bei den Items hierzu wurde die Diskrepanz problematisiert, um zu erheben, inwiefern diese den Identitätsprozess behindern kann, resp. ob diese von den Jugendlichen überhaupt als schwierig wahrgenommen wird.

Es wurden 15 Items konstruiert, die im letzten Teil des Fragebogens (T1) auf S. 21 zwischen Fragen zur psychischen Gesundheit platziert sind. Die Items wurden so konstruiert dass sie mit einer 5-stufigen Likertskala beantwortet werden konnten, die von 1 = „stimmt überhaupt nicht“ bis 5 = „stimmt genau“ reicht. Die einzelnen Items in der Reihenfolge des Fragebogens sind in Tabelle 10.1 aufgeschrieben.

Tabelle 10.1: Items Identität

Teilaspekte gelungener Identitätsarbeit	Nr.	Item
Lebenskohärenz	39.a)	Ich verstehe, wie meine Umwelt (z.B. Schule, Familie, Freundeskreis) „funktioniert“ und kann in etwa voraussagen, was als nächstes geschehen wird.
	39.b)	Ich kann mit Veränderungen in meinem Leben gut umgehen und Probleme in der Regel lösen, entweder alleine oder mit der Hilfe von anderen.
	39.c)	Ich setze mich für meine Ziele ein, denn ich bin überzeugt, dass sich mein Einsatz lohnt.
Authentizität	39.d)	In meiner Familie kann ich ganz ich selber sein und meine Gefühle zeigen.
	39.e)	In der Schule/Lehre kann ich ganz ich selber sein und meine Gefühle zeigen.
	39.f)	In meinem Freundeskreis kann ich ganz ich selber sein und meine Gefühle zeigen.
Akzeptanz	39.g)	Ich verhalte mich in den meisten Situationen so, wie ich mich nach Meinung meiner Eltern verhalten sollte.
	39.h)	Ich verhalte mich in den meisten Situationen so, wie ich mich nach Meinung der Schule /Lehrpersonen verhalten sollte.
	39.i)	Ich verhalte mich in den meisten Situationen so, wie ich mich nach Meinung meines Freundeskreises verhalten sollte.
Selbstanerkennung	39.j)	Ich bin so, wie ich selber gerne sein möchte.
Lebensdiskrepanz	39.k)	Ich finde, dass die Erwartungen und Regeln, wie ich mich in verschiedenen Umgebungen (z.B. in der Schule, in meiner Familie, in meinem Freundeskreis) zu verhalten habe, sehr verschieden sind.
	39.l)	Ich finde es schwierig, von einer Umgebung auf die andere „umzuschalten“ und alles unter einen Hut zu bringen.
	39.m)	Die Menschen, mit denen ich häufig zusammen bin (z.B. meine Eltern, meine Lehrpersonen, meine Freunde), haben unterschiedliche Vorstellungen, was ich aus meinem Leben machen soll.
	39.n)	Diese unterschiedlichen Vorstellungen machen es für mich schwierig zu wählen, was ich aus meinem Leben machen möchte.
Lebensgestaltung	39.o)	Ich denke, ich werde mein späteres Leben so gestalten können, wie ich es möchte.

Anmerkung: Die Nummerierung bezieht sich auf den Fragebogen (siehe Anhang).

Mit den so erhobenen Daten wurde eine Faktorenanalyse durchgeführt, drei Items (39.k, 39.j, 39.o) wurden ausgeschlossen, weil die Nebenladungen zu hoch ausfielen.[3] Die Analyse ergab vier

[3] Die Mustermatrix der Faktorenanalyse ist in Käppler & Morgenthaler (2013), S. 133 als Tabelle abgebildet.

Dimensionen, die in Aufnahme von Keupps Begrifflichkeit bezeichnet wurden mit ‚Lebenskohärenz', ‚Authentizität', ‚Akzeptanz' und ‚Integrationsleistung'.

10.1.2 Die vier Identitätsdimensionen: quantitative Befunde

Die vier mittels Faktorenanalyse ermittelten Identitätsdimensionen ‚Authentizität', ‚Lebenskohärenz', ‚Akzeptanz' und ‚Lebensdiskrepanz' wurden von den Jugendlichen der Gesamtstichprobe unterschiedlich bewertet. Sowohl beim Umfragezeitpunkt T1 als auch bei T2 erreicht ‚Authentizität' den höchsten Mittelwert. Die Jugendlichen beantworten die drei Items, die sich auf unterschiedliche Lebenswelten beziehen und fragen, ob sie ganz sich selbst sein können, durchschnittlich eher mit ‚stimmt genau' als mit ‚stimmt überhaupt nicht'. An zweiter Stelle folgt ‚Lebenskohärenz', auch diese Fragen wurden positiv beantwortet, beide Mittelwerte liegen über der Skalenhälfte. Bei ‚Akzeptanz' befinden sich die Werte nahe der Skalenmitte. Inwiefern sich die Jugendlichen gemäss den Erwartungen ihrer Eltern, Lehrpersonen, und Freunde verhalten, wird im Schnitt weder klar abgelehnt noch eindeutig befürwortet. Am Ende der Reihenfolge steht ‚Lebensdiskrepanz', diese Dimension drückt aus, wie heterogen die Jugendlichen ihr Umfeld wahrnehmen und ob sie das als problematisch empfinden. Signifikante Unterschiede zwischen den zwei Erhebungszeitpunkten bestehen bei den Dimensionen ‚Authentizität' und ‚Lebensdiskrepanz', ‚Authentizität' erzielte bei T2 höhere Werte als bei T1, bei ‚Lebensdiskrepanz' sank der Wert von T1 zu T2 (‚Authentizität': $M = 3.83$ (T1), 3.94 (T2); $SD = .77$ (T1), .74 (T2); $p \leq 0.01$. ‚Lebensdiskrepanz': $M = 2.65$ (T1), 2.52 (T2); $SD = .87$ (T1), .90 (T2); $p \leq 0.01$).

Tabelle 10.2: Deskriptive Statistik Identitätsdimensionen T1 und T2 Gesamtstichprobe

Identitätsdimension		N	M	SD
Authentizität	T1	726	3.87	.77
	T2	510	3.94	.74
Lebenskohärenz	T1	735	3.68	.72
	T2	515	3.71	.65
Akzeptanz	T1	731	3.01	.88
	T2	511	2.93	.92
Lebensdiskrepanz	T1	735	2.66	.89
	T2	516	2.51	.90

10.1.3 Identitätsdimensionen Authentizität und Integrationsleistung Vergleich Mädchen Jungen

Die Identitätsdimensionen Authentizität und Integrationsleistung (Lebensdiskrepanz) stehen im Fokus der weiteren Resultate und bilden auch den Rahmen der qualitativen Untersuchungen. Aus diesem Grund konzentriert sich folgende Tabelle (Tab. 10.3) auf diese zwei Dimensionen. Bei Authentizität, der Dimension, die von der Gesamtstichprobe am höchsten bewertet wurde, erzielen die Mädchen einen höheren Mittelwert als die Jungen. Der Mittelwert der Mädchen beträgt 4.04 (SD = .74), jener der Jungen 3.69 (SD = .76). Zwischen diesen Werten besteht ein hochsignifikanter Unterschied ($p \leq 0.001$). Integrationsleistung bildet den Abschluss der Rangfolge der vier Dimensionen, sie weist die tiefsten Werte auf. Integrationsleistung wurde durch die männlichen Jugendlichen höher bewertet als durch die weiblichen. Der Mittelwert der Jungen liegt bei 2.75 (SD = .86), jener der Mädchen bei 2.58 (SD = .91). Es handelt sich um einen schwach signifikanten Unterschied ($p \leq 0.05$).

Der Befund legt nahe, dass es den befragten Mädchen leichter fällt, zu sich selbst zu stehen und ihre Gefühle zu zeigen. Bei Integrationsleistung ist die Differenz zwischen den Geschlechtern weniger deutlich. Den Jungen gelingt der Umgang mit Diskrepanzen besser als den Mädchen.

Tabelle 10.3: Mittelwerte Identitätsdimensionen Authentizität und Integrationsleistung, Mädchen und Jungen T1

Identitätsdimension		N	M	SD
Authentizität	Mädchen	367	4.04	.74
	Jungen	359	3.69	.76
Integrationsleistung	Mädchen	367	2.58	.91
	Jungen	367	2.75	.86

Anmerkung: Integrationsleistung = Lebensdiskrepanz umgepolt, Datengrundlage Gesamtstichprobe Schweiz T1.

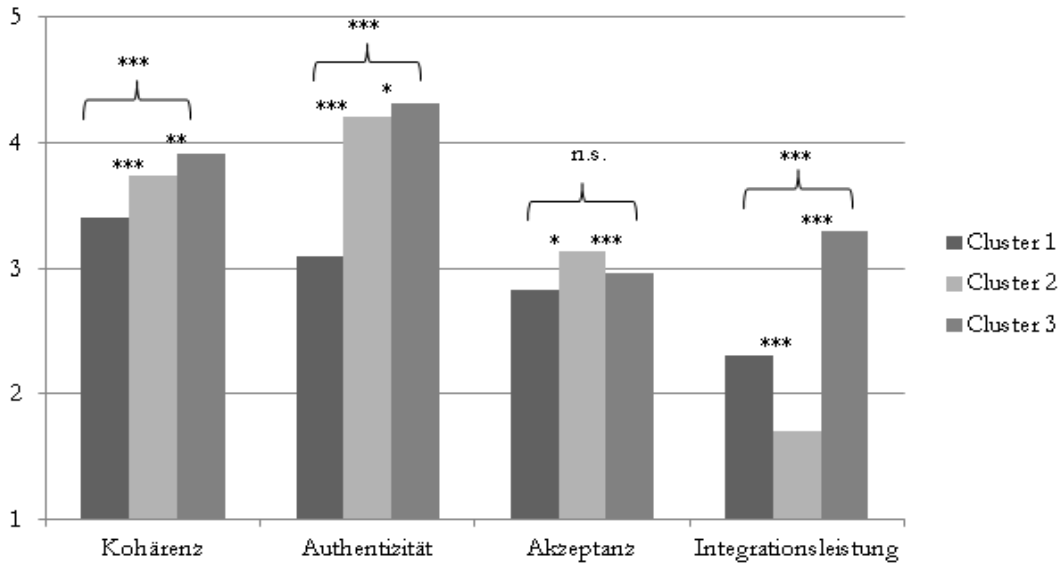
10.1.4 Drei Muster der Identitätsarbeit

Die quantitativen Analysen wurden vertieft und erweitert durch eine Clusteranalyse. Eine Clusteranalyse ist ein statistisches Verfahren, das aufgrund von ähnlichen Merkmalskombinationen mehrere Gruppen (Cluster) bildet. Personen werden einer Gruppe zugeordnet, wenn bei ihnen bestimmte Merkmale in ähnlichem Ausmass vorhanden sind. Das Ziel ist die Identifizierung von neuen Gruppen, die in sich möglichst ähnlich sind und sich voneinander deutlich unterscheiden. Das Ziel der durchgeführten Clusteranalyse bestand darin, die befragten Jugendlichen anhand ihrer Werte zu den vier Identitätsdimensionen zu gruppieren. Innerhalb einer Gruppe sollten die Jugendlichen ein ähnliches Identitätsmuster aufweisen, während sich die Identitätsmuster je Gruppe voneinander abheben sollten. Im vorliegenden Fall sind die Werte der Identitätsdimensionen die Merkmale, aufgrund derer die Daten in Gruppen strukturiert worden sind.

Nach sorgfältiger Analyse und statistischen Testverfahren konnten drei Cluster identifiziert werden. Auf der folgenden Abbildung sind die Cluster A, B, und C und die jeweiligen Werte der Identitätsdimensionen abgebildet. Die Werte der Identitätsdimensionen der drei Cluster unterscheiden sich signifikant voneinander. Die einzige Ausnahme bildet Akzeptanz, hier sind die Unterschiede zwischen zwei Clustern nicht signifikant. Die signifikanten Unterschiede unterstützen das Resultat der Clusteranalyse und machen deutlich, dass es sich um drei gut voneinander unterscheidbare Gruppen handelt.

Cluster C (= Cluster 1) weist bei Kohärenz, Authentizität und Akzeptanz den tiefsten Wert auf, bei Integrationsleistung ist der Wert moderat. Cluster B (= Cluster 2) zeichnet sich aus durch relativ hohe Werte bei den Dimensionen Kohärenz, Authentizität und Akzeptanz. Bei Akzeptanz erzielt er von den drei Clustern den höchsten Wert. Auffallend dagegen ist der tiefe Wert von Cluster B (2) bei der Integrationsleistung, es handelt sich um den tiefsten Wert der ganzen Darstellung. Das Muster von Cluster A (= Cluster 3) besteht aus durchgehend hohen bis sehr hohen Werten. Bei Kohärenz, Authentizität und Integrationsleistung liegt diese Gruppe an erster Stelle, bei Akzeptanz liegen die Werte nahe der Skalenmitte und sind tiefer als jene von Cluster B (2).

Abbildung 10.1 Werte der Cluster auf den Identitätsdimensionen[4]



Anmerkungen: Die Items auf Lebensdiskrepanz wurden umgepolt, um die Integrationsleistung zu erfassen. *** p ≤ .001, ** p ≤ .01, * p ≤ .05. Die Clusteranalyse basiert auf den Daten T1 und T2 aus Süddeutschland und der Schweiz, N = 2825.

4 Christl & Brodbeck (2013), S. 135.

Der nächste weiterführende statistische Schritt bestand in der Durchführung einer Diskriminanzanalyse. Diese zeigte, dass für die Unterscheidung der drei Gruppen die Dimensionen Authentizität und Integrationsleistung am bedeutendsten sind. Nur diese zwei Dimensionen spielen eine statistisch signifikante Rolle bei der Einteilung der Daten in die drei Gruppen.[5] Die drei Cluster wurden aufgrund der Werte, die sie auf diesen zwei Dimensionen erzielten folgendermassen benannt:

Cluster 1: niedrig authentisch - mittel integriert
Diesem Cluster wurden 488 Personen zugeteilt (T1). Der Authentizitäts-Wert dieser Gruppe ist niedrig, während der Wert für Integrationsleistung als mittel bezeichnet werden kann. Vergleicht man diesen Befund mit Keupps Kennzeichen gelungener Identitätsarbeit ist festzustellen, dass diese Jugendlichen Lebensdiskrepanz wahrnehmen und von ihnen Integrationsleistung abverlangt wird. Bei den Fragen, inwiefern sie sich selbst sein können und ihre Gefühle zeigen können, erreichen sie im Vergleich mit den zwei weiteren Clustern den tiefsten Wert.

Cluster 2: hoch authentisch - niedrig integriert
Dieser Cluster umfasst 326 (T1) der befragten Jugendlichen. Diese Gruppe hat einen hohen Wert bei der Dimension Authentizität und einen tiefen Wert bei Integrationsleistung. Authentizität ist Teil des Identitätsgefühls, Keupp beschreibt den engen Zusammenhang zwischen Authentizität und Selbstgefühl. Die Identitätsarbeit von Jugendlichen mit Clusterzugehörigkeit 2 kann in dieser Hinsicht als gelungen bezeichnet werden. In welchem Ausmass und in welcher Form sich der tiefe Wert bei Integrationsleistung auf die Identitätsarbeit auswirkt ist schwer abzuschätzen. Sicher ist festzuhalten, dass der grosse Unterschied zwischen den zwei Dimensionen kein ausgewogenes Identitätsmuster zeigt. Eine Vermutung wäre, dass die Jugendlichen ihre Identität von innen her zu schützen versuchen und dadurch hohe Authentizitäts-Werte erzielen, und sie ihre Umwelt so heterogen wahrnehmen, dass ihnen sinnvolle Verknüpfungen schwer fallen.

Cluster 3: hoch authentisch - hochintegriert
Für den dritten Cluster, dem 288 Befragte angehören (T1), sind die hohen Werte bei beiden Dimensionen charakteristisch. Authentizität und Integrationsleistung sind gemäss Keupp zwei Merkmale gelungener Identitätsarbeit. Diese Jugendlichen verfügen über ein gutes Selbstgefühl und können in verschiedenen Kontexten zu sich selbst stehen und ihre Gefühle zeigen (vgl. Items 39.d-f). Gleichzeitig nehmen sie ihr Umfeld als weniger diskrepant wahr als die Jugendlichen der zwei anderen Cluster. Das heisst, dass sie weniger Integrationsarbeit leisten müssen und ihnen deshalb die Identitätsarbeit vielleicht leichter fällt.

10.1.5 Zusammenfassung statistisches Vorgehen und quantitative Resultate

Die Items zur Erhebung von Identität wurden entlang der Identitätstheorie von Keupp (2008) entwickelt. Die 15 Items wurden mittels Faktorenanalyse in folgende vier Dimensionen gruppiert: Authentizität, Lebenskohärenz, Akzeptanz und Lebensdiskrepanz. Die höchsten Mittelwerte erreichte Authentizität. Dieser Teilaspekt von Identität ist den Mädchen signifikant wichtiger als den Jungen. Lebenskohärenz und Akzeptanz stehen an zweiter und dritter Stelle; hier bestehen

[5] Statistische Informationen zur Diskriminanzanalyse sind in Christl & Brodbeck (2013), S. 135 aufgeführt.

keine Geschlechtsunterschiede. Am tiefsten bewertet wurde die Lebensdiskrepanz. Letzteres bedeutet, dass die Jugendlichen ihr Umfeld nicht sehr widersprüchlich wahrnehmen und mit unterschiedlichen Erwartungen gut umgehen können. Umgepolt wird aus der Lebensdiskrepanz Integrationsleistung. Hier erreichen die Jungen einen leicht höheren Wert als die Mädchen. Der Vergleich der Geschlechter bei den vier Identitätsdimensionen zeigt, dass Mädchen besser zu sich selber stehen können als Jungen und Jungen der Umgang mit Diskrepanzen besser gelingt als den Mädchen.

Die vier Dimensionen wurden mittels Diskriminanzanalyse auf Authentizität und Integrationsleistung reduziert. Die Clusteranalyse definierte drei Cluster, welche jene Probanden gruppierte, die ähnliche Merkmale in Bezug auf Authentizität und Integrationsleistung aufweisen. Die drei Cluster sind:

Cluster 1 ‚niedrig authentisch – mittel integriert'
Das auffallende Merkmal dieser Gruppe ist der tiefe Wert bei ‚Authentizität'. Wer dieser Gruppe zugerechnet wurde hat Mühe damit, zu sich selbst zu stehen und Gefühle zu zeigen, verfügt tendenziell über ein tiefes Selbstvertrauen und verhält sich eher angepasst. Bei der Integrationsleistung liegt der Wert im mittleren Bereich.

Cluster 2 ‚hoch authentisch – niedrig integriert'
Jugendliche dieses Clusters haben einen hohen Wert bei Authentizität und einen tiefen bei Integrationsleistung. Sie verfügen über ein gutes Selbstgefühl. Der tiefe Wert bei der Integrationsleistung zeigt an, dass sie mit unterschiedlichen Erwartungen und widersprüchlichen Kontexten nicht gut umgehen können und sie die Aufgabe, Ambiguitäten zu integrieren, überfordert.

Cluster 3 ‚hoch authentisch – hoch integriert'
Die Befragten, die dem dritten Cluster zugeteilt werden können, erzielen in beiden Dimensionen hohe Werte. Authentizität und Integrationsleistung sind gemäss Keupps Identitätstheorie zwei wichtige Grundlagen gelungener Identitätsarbeit. Diese Jugendlichen haben keine Mühe, zu sich selbst zu stehen und es gelingt ihnen gut, diskrepante Wahrnehmungen und Erwartungen zu integrieren.

10.2 Qualitative Ergebnisse

10.2.1 Dilemmageschichten als Zugang zu Identitätsmustern

Keupp (2008) beschreibt den Prozess der Identitätsarbeit als ein Zusammenspiel verschiedener Identitätskonstruktionen, das sich auf mehreren Ebenen abspielt (vgl. Abb. 5.1). Die Basis der Identitätsarbeit sind situative Selbsterfahrungen, die in verdichteter Form Teilidentitäten darstellen. Auf der dritten Ebene sind übergeordnet besonders wichtige Teilidentitäten, Kernnarrationen und das Identitätsgefühl lokalisiert. Teilkonstruktionen der Identität sind nach Keupp für Aussenstehende erkennbar (vgl. S. 241). Das Modell kann am Beispiel der Interviewsituation und den Stellungsnahmen der Jugendlichen zu den Dilemmasituationen nachvollzogen werden: Das Interview stellt eine potentielle Selbsterfahrung dar, weil der Meinung der Jugendlichen, ihren

Einstellungen und Ansichten Raum geboten wurde. Ob das Interview auch eine Reflektion von allfälligen Selbstthematisierungen ausgelöst hat und somit Identitätsarbeit angeregt hat, lässt sich nur vermuten. Die Voraussetzungen dafür waren vom Interview her gegeben. In den Antworten zu den Dilemmageschichten kommen teils auch Teilidentitäten der Jugendlichen zum Ausdruck. Es handelt sich um verdichtete Selbstthematisierungen zu bestimmten Aspekten. Um eine Lösung zu finden, sprachen die Jugendlichen u.a. über ihre eigene Haltung und verknüpften die Dilemmageschichte mit Themen, die für sie Bedeutung haben, z.B. Toleranz, Freundschaft oder Religiosität. Besonders selbstbezogene Aussagen lassen Rückschlüsse über wichtige Teilidentitäten zu und lassen die Identitätsstruktur ansatzweise nachvollziehen. Verdichtete Selbstthematisierungen (z.B. die Religiosität) sind verknüpft mit der Ebene der Meta-Identitäten. Es kann sich bei wiederkehrenden Themen um eine dominierende Teilidentität handeln und die Wertvorstellungen, die in den Antworten erhoben worden sind, gehören nach Keupp ebenfalls auf die Metaebene. Neben Wertvorstellungen und Teilidentitäten können auch Kernnarrationen in die Argumentationen einfliessen, wenn eine Selbsttheorie mit einbezogen wird und Jugendliche erklären, weshalb sie beispielsweise keiner Religion angehören oder wie sie mit Intoleranz und Ausgrenzung umgehen.

Die Dilemmageschichten erzählen eine Situation, bei der mutmasslich die Identitätsdimensionen Authentizität und Integration thematisiert werden. Die Jugendlichen müssen für die Darsteller der Geschichten einen Weg finden, wie diese auf die Situation reagieren sollen. Die Befragten entscheiden sich für eine Lösung und teilen mit, welches Verhalten sie für angemessen empfinden. Authentizität lässt sich voraussichtlich dann erkennen, wenn es für die Befragten darum geht, die eigene Meinung zu vertreten und eine Lösung vorzuschlagen, die zu ihrer Haltung passt. Die zweite Dimension Integration – Diskrepanz wird von den Dilemmageschichten angestossen, indem verschiedene Erwartungen und Wünsche zu Sprache kommen, z.B. die Erwartung von Fatimas Familie, dass sie das Kopftuch trägt auf der einen, und Fatimas Wunsch, nicht ausgeschlossen zu werden, auf der anderen Seite. Die Jugendlichen sind gebeten, nach ihrem Ermessen eine ausgewogene Lösung für die u.U. als konfliktvoll eingestufte Situation zu finden. Es ist zu vermuten, dass sich an ihrem Umgang mit Ambiguitäten, am Versuch, zwischen den Positionen zu vermitteln, Integrationsleistung nachvollziehen lässt.

Die folgenden Forschungsfragen leiten die inhaltsanalytische Auswertung:

- Lassen sich die Identitätsdimensionen Authentizität und Integrationsleistung in den Antworten zu den Dilemmageschichten inhaltsanalytisch erheben?
- In welcher Form kommt die Identitätsdimension Authentizität zur Geltung und inwiefern lassen sich Geschlechtsunterschiede feststellen?
- Können in den Antworten der Jugendlichen die drei quantitativ erhobenen Identitätsmuster nachvollzogen werden?
- Welche Zusammenhänge zwischen den Identitätsmustern und den sozialen Netzwerken können ermittelt werden?
- Bestehen Zusammenhänge zwischen den Identitätsmustern und den Resultaten aus Kapitel 9 (Werte)?

10.2.2 Konstruktionsprinzipien des Codierschemas und Bezüge zu Werten und Religiosität

Ein Befund der Clusteranalyse besteht darin, dass sich die drei Gruppen hauptsächlich aufgrund der Identitätsdimensionen Authentizität und Integration definieren lassen. Aus diesem Grund konzentriert sich die qualitative Inhaltsanalyse ebenfalls auf diese zwei Dimensionen. Die qualitativen Ergebnisse sollen im Anschluss mit den quantitativen Resultaten in Verbindung gebracht werden können. Authentizität und Integration bilden zwei Grundachsen des Kategoriensystems, welches die Basis der Codierung der Interviewausschnitte darstellt. Zu beiden Dimensionen wurde ein Gegenpol festgelegt. Authentizität und nicht Authentizität (oder Anpassung) und Integration und Diskrepanz. Die einzelnen Kategorien lassen sich diesen vier Polen zuordnen. Das Kategoriensystem (siehe Tab. 10.4) weist Berührungspunkte zu den inhaltsanalytischen Arbeiten zu Religiosität und Wertorientierungen auf. Die Identitätsdimensionen wurden mit den entsprechenden Werten verknüpft. Die Dimension ‚Authentizität' wurde im Fragebogen u.a. mit dem Item „In meiner Familie kann ich ich selber sein und meine Gefühle zeigen" erhoben. Sich selbst zu sein, wird auf der Ebene der Werte mit ‚Selbstbestimmung' ausgedrückt. Dieser Wert steht für eigenständiges und freies Denken und Handeln. Der Gegenpol von Authentizität kann auch mit Anpassung beschrieben werden. Für Anpassung steht der Wert ‚Konformität', der im Wertekreis auf der gegenüberliegenden Seite von ‚Selbstbestimmung' steht. Die Polarität der Dimension Authentizität – nicht Authentizität kann mit den Werten ‚Selbstbestimmung' und ‚Konformität' gut abgebildet werden. Auch für die zweite Dimension Integration – Diskrepanz ist die qualitative Analysearbeit zu den Werten eine geeignete Unterstützung. In diesem Fall wurden nicht bestimmte Einzelwerte zur Repräsentation eines Pols identifiziert, sondern Wertekombinationen. Setzen Jugendliche in ihren Argumentationen mehrere Werte ein, die für widersprüchliche motivationale Ziele stehen, wird das als Wahrnehmung von Diskrepanz gewertet. In Kombination mit dem Lösungsansatz, den die Jugendlichen für das Dilemma wählen, ergibt sich ein qualitativer Indikator für die Identitätsdimension Integration – Diskrepanz. Allein die Bezugnahme auf widersprüchliche Werte kann nicht als Diskrepanz gewertet werden, da für diese Dimension der Umgang mit Diskrepanz entscheidend ist. Finden die Befragten eine ausgewogene Lösung für die Dilemmasituation und gelingt es ihnen, die Ambiguitäten sinnvoll zu verknüpfen, darf von Integrationsleistung gesprochen werden. Zeigen sich die Befragten angesichts der divergierenden Anforderungen der Dilemmageschichten überfordert und äussern sie Schwierigkeiten mit der spannungsvollen Situation umzugehen, wird das als Diskrepanz gewertet.

Die qualitative Inhaltsanalyse zu Religiosität ist ein weiterer Bezugspunkt für die Arbeit zur Identität. Die selbstbezogenen Aussagen zu Religion und Religiosität werden der Identitätsdimension Authentizität zugeordnet. Antworten ohne selbstbezogene Aussagen zu Religiosität werden jedoch nicht dem Pol nicht Authentizität zugerechnet. Die Kategorie wird nur positiv einbezogen.

Die Gliederung des Codierschemas in zwei Identitätsdimensionen resp. vier Pole erlaubt die Zuordnung der Befragten zu den drei Clustern. Inwiefern die qualitative Inhaltsanalyse unter diesem Gesichtspunkt eine korrekte Zuordnung ermöglicht und ob und in welcher Form sich die Clusterzugehörigkeit in den Antworten der Jugendlichen zu den Dilemmageschichten ausdrückt, sind Fragestellungen, die im Weiteren erörtert werden.

10.2.3 Vorgehen und Codierschema

Das Codierschema, welches in Zusammenarbeit mit Taylor Christl erstellt worden ist (vgl. Christl & Brodbeck 2013) wurde überarbeitet und angepasst. Die folgende Tabelle (Tab. 10.4) zeigt die Kategorien und Ankerbeispiele, die für die Inhaltsanalyse zur Anwendung gekommen sind. Die folgenden Ergebnisse der Auswertung bilden die Fortsetzung und Vertiefung der 2013 aufgenommenen Arbeit zur Thematik. Im Unterschied zum Kapitel des Sammelbandes wurden die Antworten von allen 25 Auskunftspersonen codiert und den Clustern zugeordnet.[6] Die korrekte Zuteilung zu den Clustern gelang bei jenen Jugendlichen gut, die zweimal dasselbe Identitätsmuster aufwiesen. Die anderen Jugendlichen konnten nur zur Hälfte richtig eingeordnet werden. Im Vordergrund der Analyse und den Forschungsfragen entsprechend, waren die Identitätsdimensionen Authentizität und Integrationsleistung und wie sich diese in den Interviewausschnitten nachweisen lassen. Das Codierschema wurde im Zuge der qualitativen Inhaltsanalyse stetig rücküberprüft. So wurden anfänglich mehrere Kategorien zu einem späteren Zeitpunkt zur Kategorie ‚Selbstbezogene Aussagen' zusammengefasst. Das Kategoriensystem ist hierarchisch konzipiert. Die Kategorie ‚Selbstbestimmung' entspricht einer Teilmenge der gleichnamigen Kategorie der Analysen zu den Werten. Selbstbezogene Aussagen, die einen Bezug auf ‚Selbstbestimmung' enthalten, wurden der ersten Kategorie zugerechnet. Auch die Kategorie ‚Konformität' konnte nicht eins zu eins aus der Arbeit zu den Werten übernommen werden, da bei der Analyse Konformität abhängig vom Textzusammenhang auch als Ausdruck von Authentizität erhoben worden ist. Shalini beispielsweise wiederholt in ihrer Argumentation zu ‚Fatima' die Aussage: „Ich würde meine Eltern nicht enttäuschen wollen. Und mir ist es egal, wenn die anderen schlecht über mich reden." Der Gehorsam den Eltern gegenüber wurde bei den Werten als ‚Konformität' codiert, die zweite Hälfte des Satzes als ‚Selbstbestimmung'. Shalini wurde in der Inhaltsanalyse zur Identität als ‚hochauthentisch – niedrig integriert' eingestuft. Die Aussage wurde als Authentizität codiert, da Shalini klar macht, dass sie selbst wenn das Umfeld schlecht auf das Kopftuch reagiert, in Bezug auf die Familie und die Religion authentisch bleiben würde und sich dem säkularen Kontext nicht anpassen würde.

---

6 Im Kapitel für den Sammelband wurde die Analyse auf acht der 25 Auskunftspersonen beschränkt, es wurden nur die Interviews von den Jugendlichen ausgewertet, die bei T1 und T2 im selben Cluster waren.

Tab. 10.4: Kategorien und Ankerbeispiele[7]

Identitätsdimension	Kategorie	Ankerbeispiel
Authentizität	Selbstbezogene Aussagen (Religiosität, Meinungs-äusserungen, Positionierung Dilemma)	Ich finde es wichtiger, dass sie sich wohlfühlt, als dass alles mit dem Glauben stimmt. Ich finde es wichtig, dass wenn jemand eine Religion haben will, man die auch leben kann. Klar, ich würde das Kopftuch tragen.
	Authentizität Ebene Dilemma	Wahrscheinlich ist es nicht einfach, wenn man fertig gemacht wird. Aber man soll zu sich selber stehen.
	Selbstbestimmung	Wenn sie sich bereit fühlen und finden, es stimmt für beide: warum nicht? Aber wenn sie finden, es stimmt nicht, dann sollen sie warten bis nach der Hochzeit
Nicht Authentizität	Keine Positionierung	Ja, ich weiss nicht. Dazu kann ich nichts sagen.
	Konformität	Wenn die Religion sagt, sie soll das Kopftuch tragen, dann soll sie es tragen.
Integration	Konfliktvermittlung Dilemma	Ich stelle es mir nicht schwer vor auch mit Kopftuch offen zu bleiben. Wenn man offen zu den Leuten ist, sind sie auch offen zu dir.
	Mehrere Lösungsvorschläge	Einfach einmal ausprobieren. Was passiert, wenn sie ein Kopftuch anzieht. Wenn sie ausgelacht wird, ihrer Mutter sagen und fragen, ob es in Ordnung wäre, wenn sie kein Kopftuch anzieht. Und mit der Lehrerin reden, oder mit dem Schulleiter.
Diskrepanz	Diskrepanz wahrnehmen und als problematisch einstufen	Ich bin ja glücklicherweise nicht in dieser Situation. Wenn ich mich so hineinversetze, dann müsste man schon mit sich ringen, was man jetzt dafür opfern will. Schwierige Frage.
	Keine Konfliktvermittlung	Mir ist es egal, wenn die anderen schlecht über mich reden oder wegen dem Kopftuch beleidigen oder so.

[7] Es handelt sich um eine überarbeitete Fassung der Tabelle, die 2013 im Sammelband veröffentlich worden ist (vgl. Christl & Brodbeck 2013, S. 142).

10.2.4 Qualitative Resultate Authentizität

Die Identitätsdimension ‚Authentizität' liess sich in den Interviewaussagen gut nachvollziehen. Die drei Kategorien für ‚Authentizität' wurden insgesamt 172-mal codiert. Der grösste Anteil beruht auf den selbstbezogenen Aussagen mit 82 codierten Textsegmenten. Darin enthalten sind die 37 codierten selbstbezogenen Aussagen zum Thema Religion, auf die in Kapitel 8 näher eingegangen wird, sie wurden eins zu eins übernommen und bilden eine Teilmenge. Die restlichen 45 selbstbezogenen Aussagen sind Meinungsäusserungen und Positionierungen der Befragten. An zweiter Stelle stehen die Textstellen, die mit Selbstbestimmung codiert worden sind (66 Segmente) und die kleinste Teilmenge von Authentizität bildet die Kategorie Authentizität Ebene Dilemma mit 24 Aussagen.

Die befragten Mädchen und Jungen drücken nicht gleich häufig Authentizität aus in ihren Antworten. Die folgende Tabelle (Tab. 10.5) stellt den Vergleich je Kategorie und insgesamt dar.

Tabelle 10.5: Kategorien Authentizität Vergleich Jungen Mädchen

	Mädchen		Jungen	
	Häufigkeit	Mittelwert	Häufigkeit	Mittelwert
Selbstbezogene Aussagen	56	4.0	26	2.4
Selbstbestimmung	38	2.7	28	2.5
Authentizität Ebene Dilemma	17	1.2	7	0.6
Authentizität insgesamt	111	7.9	61	5.5

Anmerkung: Mittelwert beruht auf Anzahl Mädchen qualitative Stichprobe (14) und Anzahl Jungen qualitative Stichprobe (11).

Die Mädchen äussern sich öfter selbstbezogen als die Jungen, ein Befund, der ansatzweise bereits in Zusammenhang mit den selbstbezogenen Aussagen zu Religion/Religiosität festgestellt werden konnte (vgl. Kap. 8). Die Ergebnisse zum Identitätsaspekt Authentizität zeigen, dass die befragten Mädchen insgesamt und bei jeder der drei Unterkategorien häufiger vertreten sind als die Jungen. Mädchen machen mehr selbstbezogene Aussagen als die Jungen, 56 der 82 codierten Aussagen sind von Mädchen. Die Mittelwerte zeigen, dass sie im Durchschnitt fast zwei selbstbezogene Aussagen mehr machen als die Jungen. Bei der Unterkategorie Selbstbestimmung ist die Geschlechterdifferenz am Kleinsten, sie beträgt 0.2. Authentizität auf der Ebene der Dilemmageschichte, beispielsweise als Teil eines Lösungsvorschlags, nennen die Mädchen durchschnittlich 1.2-mal, die Jungen 0.6-mal. Die Unterschiede bei den einzelnen Kategorien summieren sich, wird Authentizität insgesamt betrachtet. 111 der 172 Authentizitäts-Aussagen sind von Mädchen, 61 wurden in den Interviewausschnitten der Jungen codiert. Die Mittelwerte betragen 7.9 für die Mädchen und 5.5 für die Jungen.

10.2.5 Clusterzugehörigkeit der qualitativen Stichprobe

Von drei interviewten Personen (Dana, Dominik, Julia, Elena) ist die Clusterzugehörigkeit nicht bekannt, aufgrund von fehlenden Daten konnten diese Jugendlichen keiner der drei Gruppen zugeteilt werden. Für acht der 25 Jugendlichen wurde in T1 und T2 dieselbe Clusterzugehörigkeit errechnet. Bei 13 Jugendlichen wurden bei den zwei Erhebungszeitpunkten je ein anderes Identitätsmuster ermittelt, d.h. aufgrund ihrer Antworten im Fragebogen zu den Identitätsitems wurde bei ihnen ein Wechsel von einem Cluster zu einem anderen festgestellt. Die Interviews wurden zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten oder nach T2 durchgeführt. Zeitlich fanden die meisten Interviews nahe um T2 statt, weshalb die Clusterzugehörigkeit bei der folgenden Zusammenfassung sich auf diesen Erhebungszeitpunkt bezieht. Die Tabelle führt die Clusterzugehörigkeit der Befragten zu beiden Erhebungszeitpunkten auf. Bei Erhebungszeitpunkt T2 weisen drei der Befragten das Identitätsmuster Cluster 1 (niedrig authentisch – mittel integriert) auf, 10 wurden Cluster 2 (hoch authentisch – niedrig integriert) zugeordnet und 6 Cluster 3 (hochauthentisch - hochintegriert).

Mehr als die Hälfte der 19 Befragten, die einem Identitätscluster zugerechnet werden konnten, wechselten den Cluster während der Dauer der Untersuchung. Bei acht Jugendlichen wurde zweimal derselbe Cluster errechnet.[8] Identität, verstanden als Konstruktionsprozess, ist dynamisch zu verstehen, deshalb ist die hohe Fluktuation wenig überraschend. Die Jugendlichen besuchten zurzeit des Interviews die Oberstufe oder waren bereits im letzten obligatorischen Schuljahr. In dieser Zeit wird für viele die Berufswahl oder die Wahl einer weiterführenden Schule zu einem wichtigen Thema, das die Identitätsarbeit beeinflussen und verändern kann. Neben diesem Faktor gibt es unzählige andere Gründe, weshalb jemand im Zeitraum eines Jahres unterschiedliche Identitätsmuster aufweist. Dazu können Ereignisse wie z.B. ein Klassenwechsel, ein Umzug, Scheidung der Eltern, Liebeskummer, schwere Krankheit im nächsten Umfeld etc. gehören.

Unter den acht Befragten, die den Cluster nicht wechseln, sind sechs Mädchen und drei Knaben. Drei Mädchen dieser Gruppe werden unter Punkt 10.2.6 als Fallbeispiel für je ein Identitätsmuster näher vorgestellt. Alle Interviewten dieser Gruppe sind zwischen 15 und 17 Jahre alt. Es fällt auf, dass die Mädchen in der Mehrheit sind und fünf der sechs aus Migrationsfamilien stammen. Drei sind hochreligiös, eine ist religiös und zwei sind nicht-religiös. Alle sechs sind 15 Jahre alt und in der neunten Klasse. Die drei Jungen dieser Gruppe sind älter als die Mädchen. Zwei sind 16, einer 17 Jahre alt. Zwei haben einen tiefen Zentralitätswert und sind nicht-religiös und einer ist hochreligiös. Die beiden nicht-religiösen Jungen sind aus gemischten Familien, der Hochreligiöse aus einer Schweizer Familie.

Pseudonym UP	Zentralität Religiosität	Herkunft der Eltern	Cluster T1	Cluster T2
Aline	NR	CH	2	3
Lea	NR	CH	2	3
Irina	NR	M	1	2

[8] Drei kürzer beschriebene Fallbeispiele sind in Christl & Brodbeck 2013, S. 143f aufgeführt. Auch diese Jugendlichen wechselten die Clusterzugehörigkeit nicht von T1 zu T2.

Bettina	NR	CH	3	2
Zora	NR	M	1	1
Ben	NR	CH	1	3
Goran	NR	G	3	3
Luca	NR	G	1	1
Dylan	NR	G	3	2
Arun	NR	M	1	2
Tim	NR	CH	3	2
Shalini	R	M	2	2
Rodrigo	R	M	1	2
Naima	HR	M	2	2
Sengül	HR	M	3	3
Cécile	HR	CH	2	2
Murat	HR	M	2	1
Christian	HR	G	1	2
Mark	HR	CH	3	3

Anmerkungen: NR = nicht-religiös, R = religiös, HR = hochreligiös. CH = Eltern in der Schweiz aufgewachsen, G = ein Elternteil eingewandert, M = beide Eltern eingewandert. Cluster 1 = niedrig authentisch – mittel integriert, 2 = hoch authentisch – niedrig integriert, 3 = hoch authentisch – hochintegriert.

10.2.6 Drei Identitätsmuster: Fallbeispiele anhand der Dilemmageschichten und Netzwerkkarten

Zora: Cluster 1 (niedrig authentisch – mittel integriert)

Zora lebt mit ihren Eltern und ihrem älteren Bruder in der Umgebung von Zürich. Sie ist in der Schweiz geboren, ihre Eltern sind in Serbien aufgewachsen. Den Kindergarten und die Schule bis zur dritten Klasse besuchte sie in der Schweiz, dann lebte die Familie zwei Jahre in Serbien, „zum Ausprobieren", wie Zora im Interview erklärt. In der Schule gefällt es ihr nicht wirklich schlecht aber auch nicht sehr gut. Sie gibt auf einer Skala von 1 – 10 fünf Punkte und sagt, es sei vor allem, weil sie sich mit den Mädchen aus ihrer Klasse nicht sehr gut verstehe. Nach der obligatorischen Schulzeit wird Zora ein Zwischenjahr besuchen, das sie auf eine kaufmännische Lehre vorbereitet. In ihrer Freizeit geht sie gerne shoppen, spielt Gitarre oder trifft sich mit Freunden, um in die Stadt zu gehen oder auch einfach nur zum Reden. Sie hört gerne Hard Rock und alternative Punk. Auf die Frage der Interviewerin, ob sie auch serbische Musik hört, lacht Zora und schüttelt den Kopf: Ihre Eltern hörten den ganzen Tag serbische Musik und sie nerve sich, dass sie immer gleich alle Texte verstehe. Zora ist serbisch-orthodox, ihr Zentralitätswert beträgt 1.5, sie gehört damit zur Gruppe der nicht-religiösen Jugendlichen. Bei den Identitätsclustern wurde Zora bei beiden Erhebungszeitpunkten Cluster 1 zugerechnet (niedrig authentisch – mittel integriert). Inwiefern

dieses Identitätsmuster in ihren Antworten auf die Dilemmageschichten erkennbar wird, wird im Folgenden dargestellt. Das Beispiel fasst die Erkenntnisse der qualitativen Inhaltsanalyse von Zoras Antworten[9] zu den Dilemmageschichten zusammen und bezieht auch ihr soziales Netzwerk mit ein. Auf die Frage, was Fatima tun soll, antwortet Zora folgendermassen:

Zora:	Ja, also erstens einmal: Hier an der Schule gibt's auch zwei, die immer ein Kopftuch tragen. Und ja… Ich finde auch… Hm. Ich weiss nicht so richtig was ich da sagen soll. [Pause]
Zora:	Ja, wahrscheinlich soll sie einfach das Kopftuch tragen und einfach mit den Leuten reden. Wenn sie ein Kopftuch trägt, dann werden sie sie bestimmt nicht ausschliessen oder so. Denke ich einmal.
Interviewerin:	Wie würdest du dich jetzt verhalten?
Zora:	[Pause] Ja, ich… [Pause] Ich würde einfach mal das Kopftuch tragen und vielleicht akzeptieren sie die anderen. Ich meine: Man gewöhnt sich ja daran. Dann fällt es auch nicht so auf.
Interviewerin:	Also du meinst, auch die Leute rundherum, die gewöhnen sich daran?
Zora:	Ja, eben die. Die gewöhnen sich daran. Ja, und ich meine wenn sie ja *eine* gute Kollegin hat, dann ist es ja nicht so schlimm, wenn die anderen sie nicht so gerne haben.

Zora beginnt ihre Antwort assoziativ und erinnert sich an zwei Mädchen an ihrer Schule, die das Kopftuch tragen. Diese Beobachtung wird im Verlauf ihrer Antwort aber nicht weiter berücksichtigt. Der argumentative Einstieg bereitet Zora Mühe. Es entsteht der Eindruck, dass sie einen Satz anfängt, ohne ihn zu beenden. Sie sagt dann, dass sie nicht so richtig wisse, was sie sagen soll. Im zweiten Anlauf teilt sie ihren Vorschlag mit, allerdings ohne dabei sehr überzeugend zu wirken, was wohl damit zusammenhängt, dass sie den Satz mit ‚wahrscheinlich' beginnt. Ihre Antwort wirkt unschlüssig und ihre Haltung passiv. Dies zeigt sich auch in den Antworten zu den Dilemmageschichten ‚Daniel' und ‚Lynn'. Zora ist sehr zurückhaltend und vorsichtig mit Meinungsäusserungen. Ebenso verhält es sich mit selbstbezogenen Aussagen, auf das Nachfragen der Interviewerin, wie sie sich verhalten würde, gibt sie zwar eine Antwort, aber auch hier ist sie vorsichtig und schwächt die Aussage ab. In allen drei Passagen zu den Dilemmageschichten richtet die Interviewerin diese Frage an Zora und in allen drei Fällen gibt sie zögernd und eher vage Antworten. Dieser Befund und auch der Vergleich mit den anderen Befragten haben gezeigt, dass Zora in ihren Antworten wenig authentisch wirkt.

Auch die zweite Dimension ‚Integration' kommt gemäss der Inhaltsanalyse nicht sehr stark zum Ausdruck. Zora nimmt die Spannungen der Geschichten auf und versucht im Beispiel von Fatima, diese zu integrieren. Zum Einen, indem sie Fatima rät, mit den Leuten zu reden und Fatima damit wohl nahelegt, sich zu erklären und auf die Leute zuzugehen. Zum anderen fällt auf, dass sie Fatima in einer eher als passiv einzustufenden Haltung sieht. Sie sagt, die anderen werden sie „bestimmt nicht" ausschliessen und hofft auf die freundliche Reaktion von Fatimas Klassenkollegen und meint „vielleicht akzeptieren sie die anderen" und dass das Kopftuch mit der Zeit gar nicht mehr besonders auffallen wird. In Zoras Antwort überwiegt eher die Vorstellung, dass Fatima sich mit

[9] Die vollständigen transkribierten Antworten von Zora sind unter BEF17 D1-3 im Anhang aufgeführt.

der womöglich schwierigen Situation an der Schule abfinden muss und es gar nicht unbedingt erstrebenswert ist, bei allen in der Klasse Anschluss zu finden, sondern eine gute Freundin eigentlich ausreicht. Das kann als eine pragmatische Haltung angesehen werden, die mit eher geringem Engagement umzusetzen ist. Wird die Interpretation weitergeführt, kann ihre Antwort auch in Zusammenhang mit Zoras eigenen Erfahrungen im Kontext Schulklasse gesehen werden. Ihren Erzählungen zufolge hat sie bereits mehrere Klassenwechsel mitgemacht, und hat sich sowohl in der Schweiz als auch in Serbien in neue Klassen einfügen und mit unterschiedlichen Situationen zurechtkommen müssen. Auch die aktuelle Situation in ihrer Schule scheint für Zora nicht sehr gut zu sein, so dass sie sich womöglich in Fatimas Position als Aussenseiterin wiederfindet.

Die Analyse zu Authentizität und Integration bestätigt Zoras Clusterzugehörigkeit, das Muster ‚niedrig authentisch – mittel integriert' lässt sich in Zoras Antworten wiederfinden. Die niedrige Authentizität wird durch Zurückhaltung und Unsicherheit ausgedrückt, die mittlere Integration zeigt sich daran, dass Zora die Schwierigkeiten der Situation erkennt und ihr Möglichkeiten einfallen, wie Fatima mit der Situation umgehen kann. Im Vergleich mit anderen Befragten, die eine hohe Integration aufweisen, ist ihr Umgang mit Ambiguitäten als mittel einzustufen.

Die Analysen aus Kapitel 9 zu den Werten zeigen in Zoras Fall, dass sie nur zweimal Werte in ihre Antworten einbezieht. Einmal ‚Benevolenz' und einmal ‚Selbstbestimmung'. Das sind Werte, die nicht nebeneinander positioniert sind, ‚Selbstbestimmung' steht bei ‚Offen für Neues' und ‚Benevolenz' ist näher bei ‚Bewahrung' positioniert. Zora wurde aufgrund der ausgewogenen Wertekonstellation der Gruppe drei zugeordnet (‚Balance zwischen ‚Offen für Neues' und ‚Bewahrung'). Dieser Befund unterstützt die Erkenntnisse der qualitativen Analyse zur Frage, welches Identitätsmuster bei Zora in ihren Antworten ausgedrückt wird. Die Wertekonstellation kann nun so gedeutet werden, dass sie sich nicht positioniert und eindeutig eine Seite des Wertekreises favorisiert.

Zoras Karte ihres sozialen Netzwerks macht einen übersichtlichen Eindruck. Es wurden sieben Bezugspersonen eingetragen, es kann daher von einem kleinen Netzwerk gesprochen werden, der Durchschnitt an Bezugspersonen bei allen Befragten beträgt 13.73 Personen. Von den sieben Personen sind fünf mit Zora verwandt. Neben den Eltern und dem Bruder hat Zora auch ihre Grosseltern eingetragen. Ihre beste Freundin, die sie seit dem Kindergarten kennt, ist das Patenkind ihrer Mutter. Auch bei der zweiten nicht verwandten Person in Zoras Netzwerk handelt es sich um eine gleichaltrige Freundin. Über diese sagt Zora, dass sie sie erst seit einem halben Jahr kennt und der Kontakt über ihre beste Freundin entstanden ist. Die Anteile verwandter und nicht verwandter Personen in allen analysierten Netzwerken sind ausgeglichen und betragen 51.7 und 48.3%. In Zoras Netzwerk ist das Verhältnis nicht ausgeglichen, der Anteil verwandter Personen liegt bei 71.4% und der Anteil Gleichaltriger beträgt 28.6%. Zoras Bezugspersonen sind im Durchschnitt 32.43 Jahre alt. Das ist verglichen mit dem Gesamtdurchschnitt ein hoher Wert. Der Gesamtdurchschnitt liegt bei 27.14 Jahren (Minimum 17.9, Maximum 39.7). Die Werte zum Verhältnis von verwandten und nicht verwandten Personen und der hohe Altersdurchschnitt von Zoras Netzwerk deuten darauf hin, dass bei ihr die Gruppe der Gleichaltrigen untervertreten ist.

An Zoras Netzwerk fällt auf, dass alle Bezugspersonen miteinander verbunden sind. Auf der einen Seite die Familie, die verwandtschaftlich miteinander verbunden ist und auf der anderen Seite die zwei gleichaltrigen Freundinnen, die einander ebenfalls kennen. Zudem sind die nicht verwandten Personen über die Beziehung der besten Freundin zu Zoras Mutter, die ihre Patentante ist, dadurch

ebenfalls mit Zoras Familie verbunden. Auf der innersten Bahn hat Zora ihre Eltern, ihre Grosseltern und die beste Freundin platziert. Auf der zweiten Bahn stehen ihr Bruder und die zweite Freundin von Zora.

Die Verwandten von Zora haben dieselbe Muttersprache (Serbisch) und dieselbe Religionszugehörigkeit (serbisch-orthodox). Die beste Freundin von Zora stammt aus einer gemischten Familie, sie spricht persisch und schweizerdeutsch, ihre Konfession ist katholisch. Die Religionszugehörigkeit der zweiten Freundin weiss Zora nicht, sie gibt an, dass sie zuhause schweizerdeutsch spricht. Aufgrund der wichtigen Rolle ihrer Familie ist Zoras Netzwerk in kultureller Hinsicht nicht sehr durchmischt und kann als homogen bezeichnet werden. Damit in Zusammenhang steht auch die Homogenität in Bezug auf die Religionszugehörigkeit. In Zoras Netzwerk haben 83.5% der Personen dieselbe Religionszugehörigkeit wie sie.

Zora schreibt sich und ihren Bezugspersonen Werte zu. Für sich selbst nennt sie zwei leistungsbezogene Werte (Fleiss, Erfolg und Anerkennung), Benevolenz, Selbstbestimmung und Abwechslung und Abenteuer (Stimulation). Diese fünf Werte stehen im Wertekreis nicht nebeneinander. Benevolenz befindet sich im oberen Bereich des Schemas nahe bei ‚Selbst-Transzendenz' und steht in Opposition zu den Werten, die Leistung ausdrücken. Selbstbestimmung und Stimulation sind nahe bei ‚Offen für Neues' platziert. Ausser den leistungsbezogenen Werten schreibt Zora die Werte, die sie für sich ausgesucht hat, auch anderen Personen ihres Netzwerks zu. ‚Selbstbestimmung' beispielsweise setzt sie zu ihrem älteren Bruder, der nicht mehr zu Hause wohnt und eine Lehre macht. Die Beziehung zu ihm beschreibt sie als nicht besonders eng, Streit gebe es selten. ‚Stimulation' und ‚Benevolenz' findet Zora, passe zu ihrem Vater. Neben den Namen ihrer Mutter setzt Zora ‚Benevolenz' (im Interview wurden die Begriffe Ehrlichkeit, Aufrichtigkeit verwendet). Über ihre Mutter sagt Zora, dass sie wie eine beste Freundin für sie sei. Ihrer Grossmutter, von der sie früher oft gehütet wurde und mit der sie manchmal zusammen einkaufen geht, schreibt sie den Wert ‚Tradition' zu. Sie ist auch die einzige Bezugsperson, von der Zora sagt, dass Religion für sie sehr wichtig ist.

Die nähere Betrachtung des sozialen Umfelds von Zora ergibt ein vielschichtiges Bild und lässt verschiedene Interpretationsmöglichkeiten zu. Das enge Verhältnis zu ihrer Familie, insbesondere zu ihrer Mutter, kann für die Identitätsarbeit förderlich sein und eine Ressource darstellen. Die Konstellation kann aber auch, insbesondere weil im Zentrum eine jugendliche Person steht, als einengend beurteilt werden. Zusammen mit dem Ergebnis des Fragebogens und den Analysen der Antworten im Interview, ist die zweite Interpretationsmöglichkeit wahrscheinlicher. Insgesamt unterstützt der Befund des Netzwerks die quantitativen und die qualitativen Ergebnisse.

Cécile: Cluster 2 (hoch authentisch – niedrig integriert)

Cécile ist 15 Jahre alt, sie lebt mit ihren Eltern und ihrem 12-jährigen Bruder zusammen. Ihre Mutter ist Hausfrau, ihr Vater arbeitet als Verkaufsberater in einem Baumarkt. Cécile besucht das neunte Schuljahr. Sie möchte später einmal Dolmetscherin oder Übersetzerin werden. Sie sagt, Sprachen sind ihre Stärken, sie ist zweisprachig aufgewachsen. Ihre Mutter ist französischsprachig und stammt aus der Westschweiz. Auf die Situation in der Schule angesprochen sagt Cécile, dass es ihr lange sehr wohl war in ihrer Klasse. Aber seit den Sommerferien (das Interview fand Mitte September statt), hat sie das Gefühl, dass sie von einigen Mädchen ihrer Klasse ausgeschlossen wird. Sie merke das beispielsweise bei Gruppenarbeiten, wenn die anderen nicht mit ihr zusammenarbeiten wollen. Cécile sagt, die Situation sei für sie nicht sehr belastend. Sie ist froh, dass sie ausserhalb der Klasse noch Kolleginnen hat, ganz ohne Kolleginnen sagt sie, wäre es schon sehr

schwierig. In ihrer Freizeit liest Cécile gerne und hört Musik. Sie ist in einer Volkstanzgruppe, wo sie wöchentlich zum Tanzen geht. Religion ist für Cécile sehr wichtig. Sie und ihre Familie sind in einer kleinen freikirchlichen Gemeinde, der laut Cécile nur etwa 20 Personen angehören. Ihr Vater ist dort manchmal als Prediger tätig. Das Besondere an ihrer Gemeinde sei, dass das biblische Wort sehr genau genommen wird. In der Gemeinde dürfen nur Männer predigen. Es sei zudem wichtig, dass alle Gemeindemitglieder dieselben Glaubensgrundsätze teilen, damit kein Streit entsteht. Der Zentralitätswert von Cécile beträgt 4.6, sie gehört damit zur Gruppe der Hochreligiösen. Bei den Identitätsclustern wurde sie zu beiden Erhebungszeitpunkten Cluster 2 (hoch authentisch – niedrig integriert) zugerechnet. In welcher Form dieses Identitätsmuster im Interview zu den Dilemmageschichten zum Ausdruck kommt, wird im Folgenden zusammengefasst. Auf die Frage, was Lynn machen soll, lautet Céciles Antwort folgendermassen:[10]

Cécile:	Ich glaube in diesem Fall ist meine Linie klar, da ist mir die Religion schon wichtiger. Vor allem weiss man ja nie, ob er das wirklich aus Liebe macht und deshalb ist das eigentlich auch noch eine Sicherheit. Und dann würde ich eher sagen, dass ich noch warte.
Interviewerin:	Und wenn du jetzt selber sozusagen das Bedürfnis hättest, mit ihm zu schlafen?
Cécile:	(Zuckt mit den Schultern) Ich weiss es nicht.
Interviewerin:	Was würdest du Lynn raten?
Cécile:	Sie soll sich das gut überlegen, ob sie das wirklich will, ob ihr die Religion wichtiger ist oder ob es ihr egal ist und sie lieber mit ihm schlafen will.
Interviewerin:	Und wenn sie sagt: Die Religion ist mir sehr wichtig, mein Freund aber auch?
Cécile:	(Pause)Vielleicht kann sie ihm klar machen, dass sie noch warten will, aber doch mit ihm zusammen sein möchte, und wenn er das nicht akzeptiert, dann liebt er sie wahrscheinlich auch nicht richtig.

Die Identitätsdimension Authentizität kommt im Interviewausschnitt zur dritten Dilemmageschichte ‚Lynn' auf zwei Ebenen vor. Sie kommt zum Ausdruck, indem Cécile sich positioniert und über ihre eigene Haltung zum Thema spricht, und auf der Ebene des Dilemmas, in Céciles Ratschlag an Lynn. Cécile fängt mit ihrer eigenen Meinung an. Sie kennt das Thema, vermutlich gehört das Gebot ‚kein Sex vor der Ehe' zu den Glaubensrichtlinien ihrer Freikirche. Cécile begründet ihre Haltung aber nicht damit, sondern sagt, dass sie der Meinung ist, dass diese Haltung Sicherheit vermittelt und die Liebe des Partners so auf die Probe gestellt wird. Sie greift damit – ob bewusst oder durch Zufall – den Slogan der internationalen Keuschheitsbewegung „Wahre Liebe Wartet" auf. Céciles Rat für Lynn drückt Selbstbestimmung aus: Lynn soll sich die Sache gut überlegen und für sich entscheiden was ihr wichtiger ist. Am Schluss ihrer Überlegungen nimmt sie Bezug auf den Anfang und wiederholt den Grundsatz, dass wahre Liebe warten kann, in anderen Worten. Auch in Céciles Antwort auf die Dilemmageschichte ‚Daniel' kommt ihre religiöse Haltung zum Ausdruck, indem sie Daniel den Ratschlag gibt, seiner Religion treu zu bleiben und die Speisevorschriften einzuhalten. Bei der zweiten Geschichte kommt Céciles Meinung weniger stark zum Ausdruck, doch auch in diesem Zusammenhang positioniert sich Cécile und sagt, sie würde sich gegen das Kopftuch entscheiden. Anders als in den zwei anderen Antworten stellt sich Cécile in diesem Fall gegen die Befolgung des religiösen Brauchs. Fatima rät sie im Gegensatz zu

[10] Céciles ganze Antwort auf die Dilemmageschichte ‚Lynn' ist unter BEF14 D3 im Anhang aufgeführt.

Daniel nicht, dass sie zu ihrer Religion stehen soll und das Kopftuch tragen soll, egal was andere darüber denken. U.U. ist diese unterschiedliche Bewertung durch Cécile auf Stereotypen in Bezug auf den Islam zurückzuführen.

Die zweite massgebliche Dimension Integration ist im Interviewausschnitt gut zu ermitteln. Die Interviewerin versucht mit Fragen, Cécile etwas aus der Reserve zu locken. Auf die erste Frage mag sie keine Antwort geben, sie sagt, sie wisse es nicht. Die Interviewerin formuliert die Frage ein zweites Mal mit dem Unterschied, dass sie Cécile nicht mehr direkt anspricht und in das Dilemma einzubinden versucht, sondern auf der Ebene der Geschichte den potentiellen Konflikt deutlich macht. Cécile nimmt den Gedanken auf und kommt argumentativ wieder zum Anfang ihrer Antwort. Auf den möglichen inneren Konflikt zwischen einer grossen ersten Liebe und dem Wunsch, dem Glauben entsprechend zu handeln, geht sie nicht ein und nimmt die damit verbundene Spannung nicht wahr. Für Cécile scheint der Fall eindeutig zu sein, sie lässt sich nicht aus dem Konzept bringen und stellt ihre Haltung nicht in Frage. Integrationsleistung würde bedeuten, dass sie zwischen den Positionen versucht zu vermitteln und die Differenzen wahrnimmt. Ähnlich ist ihre Antwort auf die Geschichte mit Daniel einzustufen. Auch dort vertritt sie die Meinung, dass Daniel nicht mitessen soll und rückt davon nicht ab und zeigt sich nicht kompromissbereit. Sie geht sogar so weit, dass sie aus Höflichkeit nicht einmal fragen würde, ob sie etwas anderes zu essen bekommen kann. Daniel aus der Geschichte würde somit nach einem langen Lern-Nachmittag den Hunger aushalten müssen und warten, bis er zu Hause etwas Koscheres essen kann. In beiden Fällen scheint Céciles authentische religiöse Haltung eine offene Kommunikation oder eine Verhandlung der Grundsätze zu blockieren. Bei der mittleren Dilemmasituation ‚Fatima' sagt sie, dass sie selbst das Kopftuch nicht anziehen würde. Ihr erster Ratschlag für Fatima lautet, dass diese das Kopftuch zu Hause tragen soll und sobald sie das Haus verlässt es heimlich ausziehen könnte. Diesen Lösungsansatz nimmt sie auch gleich zurück und meint auf Nachfrage der Interviewerin, dass die Mutter von Fatima wahrscheinlich schlecht reagieren würde, sollte sie es rausfinden. Sie entscheidet sich dann für einen Kompromiss und sagt, dass Fatima das Kopftuch halt nur an muslimischen Veranstaltungen tragen soll. Céciles Lösungsstrategien bei ‚Daniel' und ‚Fatima' ähneln sich in dem Punkt, dass in beiden Fällen ein offener Konflikt oder eine Auseinandersetzung möglichst vermieden werden soll. Cécile scheint Diskrepanzen auszublenden, eine Integration von unterschiedlichen Ansichten gelingt ihr im Interview nicht. Man kann einen Schritt weitergehen und dieses Muster in Verbindung bringen mit Céciles Aussage, dass es in ihrer Gemeinde wichtig ist, dass alle dasselbe glauben. Meinungsverschiedenheiten z.B. in Bezug auf die Auslegung der Bibel, werden in ihrer Gemeinschaft womöglich lieber verschwiegen als ausdiskutiert. In Bezug auf eine gelungene Identitätsarbeit fehlt Cécile die Übung im konstruktiven Umgang mit Diskrepanzen. Das quantitativ errechnete Identitätsmuster hoch authentisch – niedrig integriert konnte durch die qualitative Inhaltsanalyse und die Berücksichtigung des Kontexts veranschaulicht werden.

Die Ergebnisse aus Kapitel 9 (Werte) haben aufgezeigt, dass Cécile zu jenen Befragten gehört, die vorwiegend mit Werten argumentieren, die in der Systematik von Schwartz auf der Seite von ‚Bewahrung' platziert sind. In ihrer Antwort zu ‚Daniel' bezieht sie sich ausschliesslich auf Konformität und Tradition, konservative Werte, die sich sehr ähnlich sind. In den zwei folgenden Geschichten nennt sie neben den Werten der Seite ‚Bewahrung' ‚Selbstbestimmung', es ist der einzige Wert der gegenüberliegenden Seite des Wertekreises, den Cécile in ihren Antworten verwendet. Das Verhältnis zwischen ‚Offenheit für Neues' und ‚Bewahrung' beträgt bei Cécile 2 zu 5.

In Céciles sozialem Netzwerk sind 21 Personen eingetragen. Auf der innersten Bahn sind ihre Eltern, ihr jüngerer Bruder und vier Freundinnen. An zweiter Position sieht Cécile vier Schulkolleginnen, auf den Bahnen drei und vier hat sie ihre erweitere Verwandtschaft platziert (Cousinen, Grosseltern, Onkel und Tanten). Die gleichaltrigen Bezugspersonen von Cécile sind alle weiblich. Die vier Freundinnen, die ihr am nächsten stehen, sind nicht mit ihr in derselben Klasse, sie sind aus unterschiedlichen Bereichen. Eine Freundin hat sie im Sommer auf dem Campingplatz kennengelernt und pflegt den Kontakt zu ihr mittels Email, eine sieht sie jede Woche beim Treffen ihrer Kirche, mit einer besucht sie die Volkstanzgruppe und die vierte Freundin geht in ihre Parallelklasse. Céciles Netzwerk weist in Bezug auf Freundschaften zu Gleichaltrigen eine hohe Diversifikation auf. Sie verkehrt nicht in einem zusammenhängenden Freundeskreis, sondern hat mehr punktuell Kontakte, die mit bestimmten Aktivitäten wie z.B. dem Tanzen verbunden sind.

13 der 21 Personen gehören zu Céciles Verwandtschaft und acht sind nicht mit ihr verwandt. In Prozenten bedeutet das, dass der Anteil an Verwandten 61.9% beträgt und der Anteil an nicht verwandten Personen 38.1%. Verglichen mit den Werten aller 25 Netzwerken, liegt der Anteil verwandter Personen in Céciles Netzwerk etwas über dem Durchschnitt (Gesamtwerte 51.7 Verwandte und 48.3% nicht verwandte Pers.). Das Durchschnittsalter von Céciles Bezugspersonen beträgt 34.3, auch hier liegt ihr Wert leicht über dem Mittel der qualitativen Stichprobe (Durchschnitt = 27.14). Bei neun der 21 Personen hat Cécile die Religionszugehörigkeit dazugeschrieben. Sechs Personen gehören derselben Freikirche an wie sie, zwei Personen sind katholisch und eine Person ist konfessionslos. Zwei Drittel der neun Bezugspersonen haben dieselbe Religionszugehörigkeit wie sie.

Welche Werte hat Cécile bei der Erstellung ihrer Netzwerkkarte sich selbst zugeschrieben? Cécile hat sieben Werte ausgesucht, die zu ihr passen. Es sind dies: Selbstbestimmung, Zuhören, auch wenn man anderer Meinung ist, Gleiche Rechte und Chancen für alle, Fleiss, Ausdauer, Ehrlichkeit und Hilfsbereitschaft. In der Systematik von Schwartz sind das Werte, die im oberen Bereich des Wertekreises bei ‚Selbst-Transzendenz' stehen (Universalismus, Benevolenz, Selbstbestimmung) und solche, die gegenüberliegen und ‚Selbsterhöhung' ausdrücken (Leistung). Anders als bei den Antworten auf die Dilemmageschichten spielen im sozialen Netzwerk ‚Tradition' und ‚Konformität' keine Rolle. Was bei Céciles Auswahl zusätzlich auffällt, ist das Fehlen von Hedonismus, einem Wert, der bei den anderen Befragten hoch im Kurs steht. Von ihrer Familie hat Cécile nur ihrem Vater und ihrem Bruder Werte zugeschrieben. Bei ihrem Vater steht ‚Regeln befolgen, sich korrekt verhalten' (Konformität) und bei ihrem Bruder ‚Spass haben' (Hedonismus). Zu ihren Kolleginnen passen laut Cécile die Werte Stimulation, Hedonismus und Benevolenz. Cécile bewegt sich in Bezug auf die Werte in einem spannungsvollen Umfeld. Werte, die für Cécile und ihren Bruder bedeutsam sind (Selbstbestimmung und Hedonismus), stehen in Opposition mit dem Wert, den sie für ihren Vater als passend empfindet, nämlich ‚Konformität'. Die universalistischen Werte, insbesondere aber ‚zuhören, auch wenn man anderer Meinung ist', kann im Kontext dessen, was Cécile über ihre Glaubensgemeinschaft erzählt hat, als Kritik verstanden werden. Die Gemeinschaft zeichnet laut Cécile aus, dass alle dieselben Ansichten haben. Céciles Werte im Netzwerk widersprechen dem, sie zeigt Verständnis und ein offenes Ohr auch für Meinungen, die nicht der ihren entsprechen.

Das Identitätsmuster ‚hoch authentisch – niedrig integriert' kommt in den Antworten von Cécile gut zum Ausdruck. Die Wertekonstellationen die sie einsetzt, dass sie ähnliche Werte miteinander kombiniert, kann auch als weiteres Element angesehen werden, das den Identitätscluster näher

beschreibt, v.a. die Dimension ‚Integration'. Das soziale Netzwerk von Cécile wiederum zeigt bei den Werten ein anderes Bild als die Dilemmageschichten und deutet auf Spannungen zwischen Cécile und ihrem Bruder und dem Vater.

Im Vergleich zu Zoras Netzwerk gibt es beides festzustellen: Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Bei beiden liegen das Alter der Bezugspersonen und der Anteil Verwandte über den Durchschnittswerten, bei Cécile sind die Werte etwas tiefer als bei Zora. Cécile hat ein grösseres Netz an gleichaltrigen Freundinnen ausserhalb der Familie, wobei sie im Interview zu bedenken gibt, dass es eigentlich eher Kolleginnen sind und sie keine ‚beste Freundin' hat. Zoras Netzwerk wirkt dagegen sehr kompakt und auch engmaschig.

Sengül: Cluster 3 (hoch authentisch – hochintegriert)

Sengül ist 15 Jahre alt. Sie lebt mit ihren Eltern und zwei Schwestern im Grossraum Zürich. Die älteste Schwester ist bereits verheiratet und wohnt nicht mehr zu Hause. Sengüls Mutter ist Hausfrau, ihr Vater arbeitet als Fahrlehrer. Sengül ist in der Schweiz aufgewachsen und hat den Schweizer Pass. Ihre Eltern sind aus der Türkei, die Familie ist muslimisch. Sengül besucht die neunte Klasse, nach den Sommerferien wird sie voraussichtlich für drei Jahre in Belgien ein islamisches Mädcheninternat besuchen. In ihrer Freizeit fährt sie viel Fahrrad. Sie hört gerne Musik, z.B. die Filmmusik von Disney-Filmen, die sie vom Fernseher für sich auf Kassetten überspielt. In der Bibliothek leiht sie sich jede Woche neue Bücher aus, meistens sind es Liebesgeschichten. Religion spielt in ihrem Leben eine wichtige Rolle, sie besucht dreimal in der Woche die Moschee und trägt zum Zeitpunkt des Interviews seit fünf Jahren das Kopftuch. Ihr Wert auf der Zentralitätsskala beträgt 4.2, sie gehört zur Gruppe der hochreligiösen Jugendlichen. Auf die Frage, was Fatima tun soll, antwortet Sengül, folgendermassen:

Sengül: Also wenn ich sie wäre, würde ich mich entscheiden, ob das Kopftuch wichtiger ist oder die Kollegen in der Klasse. Also für mich wäre das Kopftuch sowieso wichtiger. Es ist ja, sie will ja im Moment nicht und darum kann man sie nicht dazu zwingen.

Interviewerin: Also du hast den Eindruck, sie wolle nicht.

Sengül: Ja, sie soll sich entscheiden. Wenn ich dort in dieser Situation wäre, also ich würde ein Kopftuch anziehen und mir wäre es egal. Also ich würde trotzdem Kollegen finden. Mir Mühe geben, Kollegen zu finden.

Interviewerin: Und wenn sich Fatima anders entscheiden würde und das Kopftuch nicht tragen würde, wie wäre denn das?

Sengül: Dann… eben, dann wäre das das Gleiche mit der Familie. Sie würden sie irgendwie… Dann wäre sie unglücklich, würde ich sagen, wenn sie ihre Familie, oder... Ich weiss auch nicht. Ich bin noch nie in so einer Situation gewesen. Also.

Interviewerin: Du selber jetzt?

Sengül: Nein. Ich habe mein Kopftuch seit fünf Jahren an. Seit der Vierten und da war es nicht so schwierig, weil man in der vierten ja in eine neue Klasse kommt. Und dann gerade von Anfang an kennen alle dich mit Kopftuch. (…)

Interviewerin: Du hattest keine ähnlichen Schwierigkeiten wie Fatima da in dieser Geschichte befürchtet?

Sengül: In der Geschichte ist es schwieriger, weil alle sich an dich so gewöhnt haben und auf ein Mal kommst du mit Kopftuch in die Schule. (…) Sie könnte sich, nicht unbedingt aus der

> Klasse, sondern auch vom ganzen Schulhaus, könnte sie sich Kolleginnen suchen, die so sind wie sie. Die Türkisch können, also ihre Sprache sprechen.

Authentizität wurde im Interviewausschnitt oben in drei Formen festgestellt. Sengül steigt ein und bezieht sich auf den Wert ‚Selbstbestimmung', wenn sie sagt, dass sich Fatima entscheiden soll und man sie nicht dazu zwingen kann, das Kopftuch zu tragen. Authentizität kommt auch in den Aussagen zum Ausdruck, in denen Sengül sich positioniert und mitteilt, dass für sie das Kopftuch in jedem Fall wichtiger wäre. Drittens wurde Authentizität codiert, an der Stelle, an der Sengül über ihre eigene religiöse Praxis spricht, beim Dilemma ‚Fatima' bezieht sich das auf das Tragen des Kopftuchs. Auch in ihren Überlegungen zur ersten Geschichte ‚Daniel' kommt Sengüls authentisches Verhalten zum Tragen: Ihr Ratschlag an Daniel lautet, dass er seinen Gastgebern sagt, er habe keinen Hunger oder nur Lust auf Salat. Daniel soll also Marios Mutter etwas sagen, das nicht stimmt und auf das Essen verzichten obwohl er Hunger hat. In Bezug auf die Situation mag dieser Ratschlag wenig authentisch wirken, wenn jedoch ‚zu sich stehen' auch bedeutet zu seiner Religion zu stehen und deren Regeln zu befolgen, dann ist Sengüls Vorschlag so verstanden ein Ausdruck von Authentizität. Auf diesen Rat und den Einwand der Interviewerin folgt von Sengül eine Erklärung. Für sie wäre der Verzicht auf das Abendessen kein Problem, denn sie kenne das vom Fasten her. Somit bezieht Sengül erneut ihre religiöse Praxis in die Argumentation mit ein, die selbstbezogene Aussage wurde ebenfalls als Authentizität gewertet. Die Antwort auf die dritte Geschichte ‚Lynn' fällt zurückhaltender aus. Im Interview entsteht der Eindruck, dass Sengül das Thema etwas unangenehm ist. Sie fasst sich kurz und äussert sich weniger persönlich dazu. Dennoch nimmt sie auch hier Bezug auf ‚Selbstbestimmung' und positioniert sich, indem sie sagt, dass sie Kai nicht einladen würde.

In den drei Interviewausschnitten konnte die Identitätsdimension Authentizität gut nachgewiesen werden. Sengül versteckt sich nicht und teilt ihre Ansichten offen mit. Es entsteht der Eindruck, dass sie schon ziemlich gut zu wissen scheint, wer sie ist und was ihr wichtig ist.

Integrationsleistung in Zusammenhang mit Identitätsarbeit bedeutet, dass das Subjekt mit Diskrepanzen umgehen kann und es versteht, Passungsarbeit zu leisten. In Sengüls Antwort auf das Kopftuchdilemma lässt sich dieser Vorgang nachvollziehen. Sengül erkennt, dass es sich um eine spannungsvolle Situation handelt und stellt sich vor, dass Fatima mit ihrer Familie unglücklich werden würde, falls sie das Kopftuch nicht anziehen würde. Sengül erinnert sich an ihre eigenen Erfahrungen mit dem Kopftuch und hält fest, dass sie nie in derselben Situation war wie Fatima. Weshalb Sengül keine Angst hatte, von der Klasse ausgeschlossen zu werden, erklärt sie vielleicht in ihrer Antwort. Sie fügt der Aussage, dass sie an Fatimas Stelle das Kopftuch anziehen würde an, dass es ihr egal wäre, was die anderen denken und sie trotzdem Kolleginnen finden würde und sich anstrengen würde, Freundschaften zu knüpfen. Die Haltung, sich vom Kopftuch in dieser Hinsicht nicht einschränken zu lassen und auf Gleichaltrige zuzugehen, wurde als Integrationsleistung bewertet. Bei Sengüls Argumentation zur Geschichte über Daniel ist eine andere Art Integrationsleistung festzustellen. Auch in diesem Fall nimmt Sengül Diskrepanzen wahr. Diese werden aber nicht offen angesprochen, Sengül strebt für Daniel nicht an, dass er offen zu seinem Jüdisch-sein steht und die Mutter von Mario darum bittet, ihm etwas anderes aufzutischen. Sengüls Lösungsvorschlag erfordert von Daniel einen inneren Kraftakt. Nicht ganz ohne Stolz erzählt Sengül an dieser Stelle, dass für sie Fasten nichts Schweres ist. Zum Abschluss ihrer Überlegungen macht Sengül einen zusätzlichen Lösungsvorschlag. Daniel könnte für sich selbst in der Küche

etwas Einfaches zubereiten, z.B. Teigwaren, findet Sengül. Für sie scheint bei dieser Geschichte wichtig zu sein, dass Marios Mutter nicht in Verlegenheit gebracht wird und ihr keine zusätzliche Arbeit aufgebürdet wird.

Sengül zeigt sich in ihren Antworten gedanklich beweglich und hat bei zwei Geschichten mehrere Ideen, wie Daniel und Fatima mit der Situation umgehen können. Ihr gelingt die Balance zwischen Authentizität und Anpassung. Sie sagt zu keiner der drei Situationen, sie finde das schwierig oder wisse nicht was zu tun sei. Die Spannungen blockieren ihre Überlegungen nicht, sie findet Lösungen, die nach ihrem Ermessen ausgewogen und passend sind.

Sengül bezieht sich in den Dilemmageschichten mehrheitlich auf konservative Werte, die im Wertekreis auf der Seite ‚Bewahrung' stehen. Die Werte in Opposition stehen bei Sengül in einem Verhältnis von 2 – 7. Die Konstellation ist mit jener von Cécile zu vergleichen. Auch Sengül kombiniert bei der ersten Dilemmageschichte ähnliche Werte und bezieht dann in den Geschichten zwei und drei sich widersprechende Werte in ihre Antworten ein.

Sengüls soziales Netzwerk umfasst 20 Personen. Das Durchschnittsalter beträgt 21.6 Jahre, verglichen mit dem Altersdurchschnitt aller 25 Netzwerke, der 27.14 beträgt, handelt es sich um ein junges Netzwerk. Die älteste Bezugsperson von Sengül ist ihr Vater, der 46 Jahre alt ist. Sengül hat auf ihrer Netzwerkkarte sieben Verwandte eingetragen. Dazu gehören, neben ihren Eltern und den drei Schwestern auch ihr Schwager und eine Cousine im Alter von Sengül. 13 Personen sind nicht mit ihr verwandt, es sind ihre Kolleginnen und Freundinnen, viele von ihnen kennt sie von den regelmässigen Treffen in der Moschee. Das Netzwerk weist einen höheren Anteil an nicht verwandten Personen auf als an Verwandten, das Verhältnis beträgt 35% verwandte zu 65% nicht verwandte Personen. Verglichen mit dem Gesamtverhältnis ist Sengüls Netzwerk in geringerem Ausmass durch ihre Verwandtschaft geprägt als der Durchschnitt. 18 der 20 Personen des Netzwerks sind weiblich. Die zwei männlichen Bezugspersonen von Sengül sind mit ihr verwandt, es sind ihr Vater und ihr Schwager. Ähnlich homogen wie das Geschlechterverhältnis ist das Netzwerk in Bezug auf Herkunft und Religionszugehörigkeit der Personen. 19 der 20 stammen wie Sengül aus der Türkei und sind muslimisch. Die einzige nicht muslimische Person in Sengüls Netzwerk ist eine enge Freundin, die zusammen mit den Eltern und zwei Schwestern von Sengül auf der innersten Bahn platziert ist. 95% der Bezugspersonen sind muslimisch, 5% katholisch.

Die Werte, die Sengül auf der Netzwerkkarte für sich notiert hat, passen zu den Werten, auf die sie sich in den Dilemmageschichten bezieht. Es sind alles Werte, die auf der rechten Seite des Wertekreises platziert sind, zwischen den Polen ‚Selbst-Transzendenz', ‚Bewahrung' und ‚Leistung'. Sie nennt ‚Gehorsam', ‚Regeln befolgen' (beide Konformität), ‚Fleiss' (Leistung) und ‚Ehrlichkeit' (Benevolenz). Ihren Eltern schreibt sie je zwei Werte zu. Ihrem Vater zwei Werte die für ‚Universalismus' stehen (‚Umweltbewusstsein', ‚gleiche Rechte und Chancen für alle'). Ihrer Mutter zwei Werte, die näher bei ‚Bewahrung' stehen und die als konservativ einzustufen sind, es handelt sich um ‚Tradition' und ‚Sicherheit'. Zu ihrer 11-jährigen Schwester schreibt Sengül: „will immer Recht haben", das lässt sich in der Systematik von Schwartz mittels ‚Macht' beschreiben. Die Werte, die nach Sengüls Auffassung zur älteren Schwester passen, sind ‚Spass haben' (Hedonismus) und ‚Abwechslung, Abenteuer' (Stimulation). Zu ihrer Freundin auf der innersten Bahn notiert Sengül mit ‚Fleiss' (Leistung) einen Wert, den sie auch für sich selbst ausgewählt hat.

So homogen Sengüls soziales Umfeld in Bezug auf Geschlecht, Religionszugehörigkeit und Herkunft aussieht, so vielfältig sind die Werte, die sie ihren engen Bezugspersonen auf der innersten Bahn zuschreibt. Sie vergibt Werte, die im Wertekreis teils weit verteilt lokalisiert sind und sich

widersprechen. Die Werte ihrer Eltern stehen nicht direkt in Opposition, aber Sengül setzt hier unterschiedliche Akzente. Ihrem Vater schreibt sie zwei selbst-transzendente Werte zu, ihrer Mutter Werte, die für ‚Bewahrung' stehen und mit ‚Sicherheit' ein Wert, der in leichter Opposition steht zu ‚Universalismus', da er in der unteren Hälfte des Schemas positioniert wird. Am stärksten in Widerspruch mit den anderen Personen auf der innersten Bahn stehen die Werte von Sengüls älterer Schwester. Sie stehen in Konflikt zu den Werten, die Sengül sich selbst und ihrer Mutter zuschreibt. Sengüls Werte stehen im Wertekreis zwischen denjenigen, die sie für ihre Eltern ausgesucht hat. ‚Konformität' hat grosse Ähnlichkeiten mit ‚Tradition' und ‚Benevolenz' steht zwischen ‚Universalismus', den Werten des Vaters und ‚Tradition' und ‚Konformität'.

Die Werte im Netzwerk passen zum Identitätsmuster von Sengül. Sie zeigen, dass Sengül ihre soziale Umgebung sehr differenziert wahrnimmt und sich in einem heterogenen Werteumfeld bewegt. Das kann in Zusammenhang stehen mit ihrer Fähigkeit, Integrationsleistung zu erbringen und authentisch zu bleiben.

10.2.7 Zusammenfassung qualitative Ergebnisse

Im Folgenden werden die wichtigsten Beobachtungen der Arbeit an den Fallbeispielen gebündelt und zum Vergleich nebeneinander gestellt.

Zora, Cécile und Sengül weisen von T1 zu T2 stabile Identitätsmuster auf. Der erste qualitative Zugang zu den Identitätsmustern stellen die Antworten auf die Dilemmageschichten dar und der Umgang mit den Dilemmasituationen. Für den Vergleich steht die Art und Weise, wie die drei Mädchen auf die Dilemmageschichten reagiert haben und wie sie damit umgegangen sind im Vordergrund.[11]

Zoras Aussagen wirken unsicher. Sie macht mehrmals lange Pausen und sagt, dass sie es schwierig findet, eine Antwort zu finden. Ihre Argumentationen beschränken sich mit wenigen Ausnahmen auf den Rahmen der Dilemmageschichte. Sie stellt die Szene nicht in einen grösseren Zusammenhang.

Cécile äussert sich zu den Dilemmageschichten und teilt ihre Meinung dazu mit. Sie positioniert sich, und zeigt, dass Religion in ihrem Leben sehr wichtig ist. Ihre Aussagen wirken nicht ausschweifend, sie formuliert ihre Meinung präzise und ändert sie nicht.

Im Vergleich mit Céciles und Zoras Antworten, wirken Sengüls Äusserungen sehr viel offener und selbstbewusster. Sie setzt die verschiedenen Szenen in Verbindung mit eigenen Erfahrungen und entwickelt Ideen, was die Personen der Geschichten konkret tun könnten. Sie erweitert den Erzählrahmen und stellt Zusammenhänge her. An einer Stelle (Dilemma ‚Daniel') spricht sie provokativ, indem sie sagt, sie verstehe die Christen nicht, die würden zwar sagen ‚kein Sex vor der Ehe', aber die heutige Jugend mache dies trotzdem.

Die Netzwerke der drei Mädchen sind sehr verschieden. Zoras Netzwerk ist das kleinste der drei, es weist das höchste Durchschnittsalter auf und verfügt über den höchsten Anteil an verwandten Personen. Die Netzwerke von Cécile und Sengül sind in Bezug auf die Grösse vergleichbar (Cécile 21 Pers., Sengül 20 Pers.). In Bezug auf das Alter und den Anteil Verwandter sind sich die

[11] Diese Beobachtungen beruhen auf dem Gesamteindruck der transkribierten Interviewausschnitte und der Videoaufnahmen.

Netzwerke von Zora und Cécile ähnlich, beide liegen über dem Gesamtdurchschnitt. Sengüls Netzwerkkarte unterscheidet sich an diesen Punkten von den zwei anderen. Die Personen ihrer sozialen Umgebung sind im Schnitt 21.6 Jahre alt, was im Gesamtvergleich als jung einzustufen ist und ihre Verwandtschaft ist mit einem Anteil von 35% eher untervertreten (Gesamthaft Anteil = 51.2%).

10.2.8 Methodenkombination

Besonders die drei geschilderten Fallbeispiele zeigen, wie sich die statistisch ermittelten Identitätscluster im Interview und in den Netzwerken konkretisieren. Die methodisch unterschiedlichen Zugänge fügen ein vielschichtiges Bild zusammen. Da Identität ein komplexes und vielschichtiges Phänomen ist und es nicht leicht ist, sie empirisch zu erfassen, bietet sich die Methodenkombination hier ganz besonders an. Jeder Zugang vermag einzeln einen Aspekt des Phänomens zu erhellen und die Synopse der Ergebnisse zeigt die vielfältigen Zusammenhänge und eröffnet neue Perspektiven für weiterführende Forschungsfragen.

11. Religiosität: Hauptergebnisse und Diskussion

11.1 Die Religiosität der Jugendlichen aus quantitativer Perspektive

Die quantitativen Resultate zur Religiosität der Jugendlichen beruhen auf den Daten der Fragebogenuntersuchung, an der zum Erhebungszeitpunkt T1 750 Jugendliche teilgenommen haben, das Durchschnittsalter betrug 14.94 Jahre. Die Hauptbefunde werden im Folgenden zusammengefasst. Die Religiosität der Gesamtstichprobe T1 lässt sich mit dem Mittelwert von 2.45 (SD = .91) auf einer Skala von eins bis fünf als moderat beschreiben. Mit Begriffen der verwendeten Likert-Skalen ausgedrückt heisst das, dass sich die Jugendlichen bei den Kernfragen zur Religiosität im Durchschnitt zwischen ‚wenig' und ‚mittel' und zwischen ‚selten' und ‚manchmal' eingestuft haben. Reduziert auf eine Frage als Beispiel bedeutet das, dass die durchschnittliche befragte Person wenig bis mittelstark daran glaubt, dass es Gott oder etwas Göttliches gibt. Der Mittelwert der Gesamtgruppe von 2.45 liegt innerhalb jenes Bereichs, welcher die Gruppe der Religiösen definiert. Die drei Religiositätsgruppen sind in unterschiedlichem Ausmass vertreten: Der Gruppe der Religiösen wurden 53.2% der Befragten zugerechnet, es ist die grösste der drei Gruppen. Die kleinste Gruppe ist jene der Hochreligiösen, deren Mittelwerte im obersten Segment zwischen 4.0 und 5.0 liegen, 7.7% beträgt ihr Anteil an der Gesamtstichprobe. Die Nicht-Religiösen bilden die mittlere Gruppe, ihre Werte liegen tiefer als 2.0, sie machen 39.2% der Befragten aus. Je nach Religionszugehörigkeit variieren die prozentualen Anteile der drei Religiositätsgruppen. Bei den befragten freikirchlichen Jugendlichen sind die Nicht-Religiösen nicht vertreten, der Anteil an Hochreligiösen beträgt 65%, und 35% wurden als religiös eingestuft. Unter den reformierten Befragten befinden sich lediglich 2.5% Hochreligiöse, während der Anteil an nicht-religiösen Jugendlichen 47.3% beträgt und jener der Religiösen sich auf 50.2% beläuft. Ein noch höherer Anteil an Nicht-Religiösen ist nur bei den Jugendlichen ohne Religionszugehörigkeit ermittelt worden, er beträgt 81.2%. Weniger als 20% (18.8%) der Befragten, die keiner Glaubensgemeinschaft angehören, wurden als religiös eingestuft.

Das eingesetzte Messmodell zur Erhebung der Religiosität unterscheidet zwischen mehreren Dimensionen, die von den Befragten einzeln bewertet wurden. Für die Gesamtstichprobe ist die Dimension ‚Ideologie' am bedeutsamsten, der Mittelwert beträgt 3.16 und liegt somit knapp oberhalb der Skalenmitte. Die kognitiven Dimensionen ‚Ideologie', ‚Suche' und ‚Interesse' stehen an den Stellen eins bis drei der Abfolge. Die Dimensionen, welche die Ausübung einer Religion ausdrücken, finden weniger Zustimmung: ‚Öffentliche Praxis' (Gottesdienst) erreicht einen Wert von 1.99, jener der Dimension ‚Private Praxis' (Gebet/Meditation) beträgt 2.19, am Ende der Rangfolge steht die Dimension ‚Konsequenzen im Alltag' mit einem Mittelwert von 1.90.

Die Resultate der Mädchen und der Jungen unterscheiden sich hinsichtlich der präsentierten Dimensionen der Religiosität voneinander. Die Mädchen beschrieben sich durchwegs als religiöser als die Jungen, es handelt sich um signifikante Unterschiede. Die Reihenfolge der Dimensionen der Mädchen weicht nicht von jener der Gesamtstichprobe ab, auch hier führen die kognitiven Dimensionen die Rangfolge an. Was auffällt ist, dass die Mädchen dem persönlichen Gebet beinahe gleich viel Bedeutung zumessen wie der Dimension ‚Erfahrung', bei den Jungen ist der Unterschied zwischen diesen Dimensionen deutlicher.

Die drei Religiositätsgruppen stufen die zwei Dimensionen unterschiedlich ein, die Reihenfolgen der Hochreligiösen und der Nicht-Religiösen sind nicht deckungsgleich mit jener der Gesamtstichprobe. ‚Ideologie' steht bei den Hochreligiösen und bei den Religiösen an erster Stelle, für die Nicht-Religiösen ist die ‚Suche' (M = 2.32) wichtiger und verdrängt die ‚Ideologie' vom Spitzenplatz. An der Reihenfolge der Hochreligiösen fällt auf, dass die handlungsbezogenen Dimensionen ‚Gebet' (M = 4.46) und ‚Gottesdienst' (M = 4.01) eine wichtige Bedeutung aufweisen, sie stehen an zweiter und dritter Stelle. Die Hochreligiösen weisen für alle präsentierten Dimensionen hohe Werte oberhalb der Skalenhälfte auf, während die Mittelwerte der Nicht-Religiösen für jede Dimension in der unteren Hälfte der Skala liegen.

11.2 Die Religiosität der Jugendlichen aus qualitativer Sicht: Zusammenfassung der Hauptresultate

Die Erkenntnisse der qualitativen Untersuchung zum Gesichtspunkt Religiosität beruhen auf Analysen der Antworten von 25 Befragten auf drei Dilemmageschichten, die Bestandteil eines umfangreichen Leitfadeninterviews waren. Die wichtigsten Befunde werden im Folgenden zusammengefasst. Die Hauptfragestellungen hierzu lauten, ob Religion und Religiosität in die Antworten der Jugendlichen einbezogen werden, in welchem Ausmass und in welcher Form dies geschieht und wer die Jugendlichen sind, die von dieser Möglichkeit Gebrauch machen. Der erste Teil der Fragestellung konnte positiv beantwortet werden: Drei Viertel der untersuchten Transkripte enthalten Aussagen, die Religion zur Sprache bringen; die Dilemmageschichten haben somit bei der Mehrheit der Interviewten Gedanken dazu angeregt. Die drei Geschichten haben in unterschiedlichem Ausmass religionsbezogene Aussagen ausgelöst: Je 35.7% dieser Aussagen wurden zu den Geschichten ‚Daniel' und ‚Lynn' geäussert und 28.6% beliefen sich auf die mittlere der drei Geschichten, auf ‚Fatima'. Insgesamt wurden 155 religionsbezogene Aussagen erhoben. Die Dilemmageschichten erwiesen sich als mögliche Zugänge zu religiösen Konstruktionsräumen der Jugendlichen. Wie die Argumentationen im Einzelnen ausgestaltet sein können, wurde am Beispiel von Dana, einer jüdischen Jugendlichen dargelegt (vgl. 8.2.1), die sehr differenziert und umfangreich zum Dilemma ‚Daniel' Antwort gab. Aufgrund ihrer Bewertungen im Fragebogen gehört sie zur Gruppe der religiösen Jugendlichen. Sie kennt die in der Geschichte beschriebene Situation von Daniel aus ihrem eigenen Alltag, stammt sie doch aus einer jüdischen Familie, die die Speisevorschriften einhält. Ihrer Antwort ist anzumerken, dass sich Dana nicht zum ersten Mal mit dem Thema auseinandersetzt. Dana legt ihre eigene Position dar, indem sie sich von anderen religiösen Vorstellungen abgrenzt. Sie versucht zu erklären, weshalb sie die Speisevorschriften einzuhalten versucht und diese in ihren Augen sinnvoll sind. Das Thema Religion wird von ihr in verschiedenen Formen aufgegriffen. Alle drei mittels qualitativer Inhaltsanalysen ermittelten Hauptkategorien kommen in ihrer Argumentation vor: Dana spricht selbstbezogen zum Thema, sie äussert sich auf der Handlungsebene der Geschichte und sie nimmt das Thema ‚Jüdisch-Sein' in allgemeiner Form auf.

Nicht alle Jugendlichen nahmen beim Diskutieren der Dilemmageschichten das Thema Religion auf. Ganz anders als Dana löste Luca die Dilemmageschichte. Luca gehört zur Gruppe der nichtreligiösen Befragten, seine Antwort auf das Dilemma ‚Fatima' ist auf Seite 150 nachzulesen. Lucas Gedanken zu Fatimas Situation gehen in eine andere Richtung als Danas, er behandelt die Geschichte vorwiegend im Kontext Schule und überlegt sich hierzu mögliche Konsequenzen und

Probleme, die wegen des Kopftuchs auf Fatima zukommen könnten. Ähnlich wie Luca, nämlich ohne Bezug auf Religion, lösen noch elf weitere Befragte eine oder mehrere Dilemmageschichten. Bei der Gruppe dieser elf Befragten handelt es sich nicht ausschliesslich um Nicht-Religiöse. Unter ihnen sind auch drei Hochreligiöse und zwei Religiöse. Ein wiederkehrendes Muster liess sich darin erkennen, dass einige der Befragten nur bei der Geschichte das Thema Religion aufgriffen, die die eigene Religion betrifft und einen Konflikt behandelt, der ihnen aus dem eigenen Umfeld bekannt ist.

Folgende drei Hauptkategorien wurden im Zuge der Inhaltsanalyse erhoben:

- Religion auf der Ebene der Dilemmageschichten (Beispiel: Wenn Fatima natürlich sagt: „Ja, Religion ist mir nicht so wichtig", dann soll sie das Kopftuch nicht tragen.)
- Selbstbezogene Aussagen über die eigene religiöse, respektive nicht-religiöse Haltung (Beispiel: Ich würde das nicht machen, weil ich Christin bin.)
- Allgemeine Aussagen über Religion (Beispiel: Religion ist nicht so wichtig wie Freundschaften.)

84 der 155 Aussagen sind der ersten Kategorie a) zuzuordnen. Dabei äussern sich die Befragten zur beschriebenen Situation und nehmen dabei Bezug auf Religion. Sie sprechen über die Religiosität der jugendlichen Hauptfiguren der Geschichten und versuchen abzuwägen, welche Rolle diese bei einer Entscheidung spielen soll.

Deutlich weniger Aussagen können der zweiten Kategorie, den selbstbezogenen Äusserungen zugerechnet werden, es sind insgesamt 37. Innerhalb dieser Kategorie konnten wichtige Unterscheidungen vorgenommen werden. Es wurden selbstbezogene Aussagen zu Religion erhoben, die sich von einer religiösen Haltung abgrenzen und solche, die positiv über die eigene Religiosität und die religiöse Zugehörigkeit sprechen. Der kleinere Teil, nämlich 16 der 37 Aussagen, beschreibt eine abgrenzende Haltung. Diese Aussagen stammen u.a. von drei nicht-religiösen Befragten ohne formale Religionszugehörigkeit, die ihre Einstellung mitteilen, zum Teil auch begründen und reflektieren. In den restlichen Aussagen kommt eine positive Haltung der eigenen Religion gegenüber zum Ausdruck. Die Jugendlichen sprechen über ihren eigenen Glauben und über ihre religiöse Praxis, eine Unterscheidung, die eine Ausdifferenzierung der Resultate darstellt. Unter den Aussagen, die die religiöse Praxis betreffen, sind auch Aussagen eingeordnet, die von nicht-religiösen Jugendlichen stammen und die in den Dilemmageschichten angesprochenen Handlungen (Verzicht von Schweinefleisch, Kopftuchtragen, keine sexuelle Beziehung vor der Ehe) betreffen. So wurde festgestellt, dass es unter den Befragten zwei Nicht-Religiöse gibt, die religiöse Speisevorschriften einhalten und in den Antworten auf die Dilemmageschichten darüber sprechen. Das Einhalten der Speisevorschriften betrifft somit nicht nur religiöse und hochreligiöse Jugendliche. Die übrigen Aussagen dieser Kategorie betreffen den Glauben der Befragten; diese Angaben stammen, im Gegensatz zu denjenigen, die die religiöse Praxis behandeln, ausnahmslos von Hochreligiösen. Die Kategorie der selbstbezogenen Aussagen erwies sich dahingehend als aufschlussreich, da ihr zu entnehmen ist, dass nicht nur, wie erwartet werden konnte, religiöse und hochreligiöse Jugendliche ihre persönliche Haltung im Rahmen der Dilemmageschichten ins Spiel bringen, sondern auch die Nicht-Religiösen ihre Position einbringen. Ein Blick auf die Quellen der selbstbezogenen Aussagen zeigt, dass die Mädchen in dieser Kategorie überdurchschnittlich stark vertreten sind: Sie äusserten sich durchschnittlich 1.92-mal; der Mittelwert der Jungen ist tiefer und beträgt 1.0 Aussagen pro Person.

Der dritten Hauptkategorie wurden 27 Aussagen zugeteilt, die sich dem Thema Religion und Glauben in allgemeiner Form widmen. Die Kategorie ist breit gefächert und umfasst Meinungen (vereinzelt auch Stereotypen) über andere Religionen sowie Wissen über die eigene. Die Aussagen dieser Kategorie stammen im Gegensatz zur Kategorie der selbstbezogenen Aussagen häufiger von Jungen als von Mädchen. Letztere treffen durchschnittlich 0.85 allgemein gehaltene Aussagen über Religion; ihre männlichen Kollegen erreichen mehr als eine zusätzliche Aussage, ihr Mittelwert beläuft sich auf 1.9 Aussagen.

Um zu erheben, ob sich innerhalb der drei Hauptkategorien Muster bezüglich der Zentralität der Religiosität feststellen lassen, wurde die Gruppe der Nicht-Religiösen mit jener der Hochreligiösen verglichen. Sowohl Aussagen von Hochreligiösen als auch von Nicht-Religiösen sind in allen drei Hauptkategorien vertreten. Die Durchschnittswerte dieser zwei Gruppen sind sich ähnlich, nicht-religiöse Interviewte und hochreligiöse Interviewte äussern sich in zwei Kategorien in ähnlichem Ausmass zum Thema Religion: Nicht-Religiöse integrieren im Schnitt 1.5 selbstbezogene Aussagen in ihre Argumentationen, während Hochreligiöse auf 1.62 derartige Aussagen kommen. Ähnliche Ergebnisse zeigt der Vergleich der allgemeinen Aussagen, die nicht-religiösen Auskunftspersonen erreichen einen Mittelwert von 1.08, der Wert der Hochreligiösen beläuft sich auf 1.0 Aussagen.

Die Beschreibung der zwei Fallbeispiele von Elena und Naima rundet die Präsentation der qualitativen Resultate ab. Die ausführliche Schilderung zeigt exemplarisch die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den zwei hochreligiösen Mädchen und lenkt den Blick auf ihr jeweiliges soziales Umfeld. Am Beispiel von Elena und Naima konnte dargelegt werden, wie verschieden Hochreligiöse ihre Religiosität in den Argumentationen zum Ausdruck bringen. Ähnlichkeit besteht zwischen den Argumentationen zur Dilemmageschichte ‚Lynn', welche sowohl für Elena als auch für Naima eine Thematik anspricht, die ihnen persönlich vertraut ist, beide wollen vor der Ehe keine sexuelle Beziehung eingehen. Bei den anderen zwei Geschichten weichen die Argumentationen stark voneinander ab. Elena nimmt bei ‚Daniel' und ‚Fatima' nur am Rande auf Religion Bezug und klammert dabei ihre eigene Religiosität aus, diese spricht sie nur bei ‚Lynn' an. Naima hingegen bearbeitet alle drei Dilemmageschichten aus einer persönlichen Perspektive, bei der die Religion allgemein und Naimas persönliche Religiosität eine argumentativ wichtige Rolle spielen und die Antworten jeweils prägen.

11.3 Methodenkombination: der multiperspektivische Blick auf Religiosität

Die Kombination der quantitativen und qualitativen Ergebnisse führt zu einem vielschichtigen Gesamtbild und lässt für den Bereich Religiosität weiterführende und vertiefende Forschungsfragen zu. Die wichtigsten Erkenntnisse des mehrperspektivischen Zugangs werden im Folgenden zusammengefasst. Thematisch geht es zuerst um die Bedeutung des Zentralitätswertes im Hinblick auf die Methodenkombination und anschliessend um die sieben untersuchten Dimensionen der Religiosität.

Dem Zentralitätswert kommt im Ganzen eine elementare Funktion zu. Er stellt ein Kriterium der theoriegeleiteten Rekrutierung der Auskunftspersonen dar und ermöglicht die Strukturierung der qualitativen Stichprobe in die drei Religiositätsgruppen. Aufgrund des Zentralitätswertes lassen sich die qualitativen Daten gut auf die quantitativen beziehen, da in beiden Fällen mit denselben Schwellenwerten operiert wurde. Die Einzelpersonen der qualitativen Erhebung lassen sich in der

Gesamtstichprobe verorten und können als exemplarische Vertreter von grösseren Gruppen betrachtet und untersucht werden. Die präsentierten quantitativen Daten lassen Aussagen über die durchschnittliche Religiosität beispielsweise der muslimischen Jugendlichen zu. Die Fragestellungen, die an die qualitativen Daten herangetragen wurden, verfolgen ein anderes Ziel und fokussieren in die Tiefe. Die Gruppen der Hochreligiösen, der Religiösen und der Nicht-Religiösen können nach individuellen Unterschieden und Gemeinsamkeiten befragt werden. Aufschlussreich sind diesbezüglich die zwei porträtierten Fallbeispiele der hochreligiösen Mädchen Elena und Naima, die die Dilemmageschichten je sehr verschieden beantworteten. Die quantitativ errechneten Gruppen der hochreligiösen, religiösen und nicht-religiösen Jugendlichen je Religionszugehörigkeit, bekommen aufgrund der qualitativen Daten ein individuelles Profil. Im Gegenzug können die Einzelpersonen im Gesamten der 750 befragten Jugendlichen verortet werden und ihre Aussagen in einem weiteren Kontext interpretiert werden. Die Methodenkombination ermöglicht Gruppenvergleiche und die Beantwortung der Frage, inwiefern sich der Zentralitätswert in der konkreten Interviewsituation manifestiert. Der Zentralitätswert nimmt beim Zusammenspiel der methodischen Zugänge eine grundlegende und strukturierende Funktion ein.

Sieben Dimensionen der Religiosität

Das multidimensionale Modell der Religiosität beinhaltet auch die Unterscheidung zwischen mehreren Religiositäts-Dimensionen. Die quantitativen Daten lassen eine Rangierung der einzelnen Dimensionen zu, sie erreichten unterschiedliche Werte und können dementsprechend in einer Reihenfolge geordnet werden. Die Dimensionen wurden in den Leitfadeninterviews nicht systematisch durch Fragen thematisiert. Dennoch tauchen sie in den Antworten der Jugendlichen auf und erwiesen sich bei der Analyse der Aussagen als hilfreiche Richtschnur für das Zuteilen und Beurteilen einzelner Aussagen. Insofern ist es nicht möglich, die quantitativ erhobene Bedeutungsreihenfolge der Dimensionen mit äquivalenten qualitativen Ergebnissen zu vergleichen. Die unterschiedlich generierten Resultate lassen sich trotzdem aufeinander beziehen: Die quantitativen Resultate zeigen, dass die Dimensionen ‚Ideologie', ‚Suche' und ‚Interesse' auf den Plätzen eins bis drei stehen und die höchsten Werte erzielen. Bei diesen drei handelt es sich um kognitive Dimensionen, die für die intellektuelle Auseinandersetzung mit Religion stehen. Handlungsbezogene Dimensionen wie ‚Gebet', ‚Gottesdienst' und ‚Konsequenzen im Alltag' wurden von den Jugendlichen weniger hoch bewertet, sie stehen am Ende der Rangfolge. Die Aufgabe der Jugendlichen, Antworten auf die Dilemmageschichten zu finden, bietet Platz für eine kognitive Annäherung an das Thema Religion. Da das Interesse an religiösen Themen anhand der quantitativen Resultate als relativ hoch eingestuft werden kann, durfte auch erwartet werden, dass die Befragten das Thema beim Beantworten der Dilemmageschichten einbeziehen werden. In der Tat zeigt sich in den Antworten, dass viele der Befragten die Möglichkeit wahrnahmen und Gedanken über Religion und Religiosität in ihren Argumentationen aufgriffen: Drei Viertel der Interviewausschnitte enthielten Aussagen über Religion. Die Dilemmageschichten beschreiben Konflikte, die sich der Dimension ‚Konsequenzen im Alltag' zuordnen lassen: Behandelt wird das Einhalten von Speisevorschriften (‚Daniel'), das Tragen des Kopftuchs (‚Fatima') und sexuellen Kontakt vor der Ehe (‚Lynn').[1] Obgleich diese Dimension in der Umfrage bei der Gesamtstichprobe auf sehr geringe Zustimmung stiess (M = 1.9, SD = 1.03) und selbst bei der dargestellten Reihenfolge der Hochreligiösen an letzter Stelle steht, scheint sie eine geeignete

[1] „Die Dimension der *Konsequenzen im Alltag* bezieht sich auf die Erwartung, dass religiöse Vorstellungen und Werte auch in der alltäglichen Lebenspraxis zum Ausdruck kommen" (Huber 2007, S. 24).

Möglichkeit zu sein, bei den interviewten Jugendlichen Gedanken über Religion und Religiosität anzuregen. Im Rahmen des Interviews hat sie die Befragten dazu motiviert, nachzudenken und Position zu beziehen.

In den Antworten der interviewten Jugendlichen zu den Dilemmageschichten tritt Religion in drei Hauptkategorien auf. Insgesamt wurden 155 Aussagen mit Religionsbezug kategorisiert. Der grösste Teil der religionsbezogenen Argumente behandelt Religion im Zusammenhang mit dem Geschehen der Dilemmasituationen (85 Aussagen), an zweiter Stelle folgen selbstbezogene Aussagen über Religion und Glauben (37 Aussagen) und an dritter Stelle Äusserungen über Religion im Allgemeinen (33 Aussagen). Im Zuge der Analyse der selbstbezogenen Aussagen konnte festgestellt werden, dass religiöse Speisevorschriften nicht, wie womöglich anzunehmen wäre, ausschliesslich durch hochreligiöse und religiöse Jugendliche befolgt werden. Auch zwei nicht-religiöse Jugendliche sagten in ihrer Antwort auf die Geschichte ‚Daniel', dass sie selbst kein Schweinefleisch essen würden. Diese Beispiele können als Hinweis gewertet werden, dass sich die Bedeutung von religiösen Vorschriften ändern kann. Es ist möglich, dass Speisevorschriften andere Funktionen erfüllen und unter gewissen Umständen nicht mehr als Auswirkung der Religiosität auf den Alltag zu verstehen sind.

Vergleiche der quantitativen Daten zeigen im Bereich Religiosität mehrere geschlechtsspezifische Unterschiede auf. Die Mädchen stufen sich selbst in allen dargestellten Bereichen höher ein als die Jungen dies taten. Die Frage, ob auch in den Antworten zu den Dilemmageschichten die Mädchen öfter Religion miteinbeziehen, kann allerdings nicht bejaht werden. Jungen und Mädchen kommen in ihren Antworten ähnlich oft auf das Thema zu sprechen; die Jungen haben im Gesamtvergleich sogar einen leicht höheren Wert von 6.45, während die Anzahl der Aussagen mit Religionsbezug bei den Mädchen genau 6.0 beträgt. Werden die drei qualitativen Hauptkategorien je einzeln betrachtet, lassen sich genauere Unterschiede zwischen den Geschlechtern feststellen. Die Mädchen äusserten sich häufiger selbstbezogen zum Thema als die Jungen. Durchschnittlich machten die Mädchen 1.92 selbstbezogene Aussagen mit Bezug zur Religion, die Jungen fast halb so viele: 1.0. Ein spiegelbildliches Muster zeigt sich bei den Aussagen, die Religion in einem allgemeinen Sinn betreffen. In diesem Fall liegt der Mittelwert der Jungen über demjenigen der Mädchen. Die Jungen machen durchschnittlich 1.9 allgemeine Aussagen über Religion, die Mädchen 0.85. In den Interviews lassen sich die Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen spezifizieren. Ein genereller Unterschied, der die quantitativen Resultate wiederholen würde, konnte nicht festgestellt werden. Mädchen und Jungen beziehen sich in ihren Antworten annähernd gleich oft auf Religion, aber sie tun dies sehr verschieden. Mädchen behandeln das Thema häufiger aus einer persönlichen Perspektive, während die Jungen vermehrt auf einer Metaebene darüber nachdenken und die eigene Haltung weniger miteinbeziehen. Nochmals anders sieht der Befund aus, wenn von der qualitativen Stichprobe nur die religiösen und hochreligiösen Jugendlichen in den Vergleich einbezogen werden. Innerhalb dieser Subgruppe beträgt der Durchschnittswert an religionsbezogenen Aussagen für die Mädchen 7.4; die religiösen und hochreligiösen Jungen erreichen im Vergleich dazu den tieferen Wert von 5.2. Die bereits erwähnte Differenz hinsichtlich der selbstbezogenen Aussagen vergrössert sich unter diesen Bedingungen: Die Mädchen sprechen durchschnittlich 2.0-mal selbstbezogen über Religion und Glauben, die Jungen im Schnitt nur gerade 0.6-mal.

Die quantitativen Resultate zeigen, dass bestimmte Religiositätsdimensionen für die Gruppe der Hochreligiösen bedeutsamer sind als für die Religiösen und Nicht-Religiösen. Jede der drei

Gruppen kann aufgrund der spezifischen Ausprägung der Dimensionen charakterisiert werden. Für die Hochreligiösen sind neben den Dimensionen ‚Ideologie' und ‚Interesse' auch die praxisbezogenen Äusserungsformen der Religiosität ‚Gebet' und ‚Gottesdienst' besonders wichtig. Der qualitativen Untersuchung stehen andere Möglichkeiten zur Verfügung, hier können individuelle Ausprägungen innerhalb der einzelnen Religiositätsgruppen herausgearbeitet werden. Die acht befragten hochreligiösen Jugendlichen zeigen in den Interviews die grosse Vielfalt innerhalb dieser Gruppe auf. Ein hoher Zentralitätswert kommt in der Interviewsituation unterschiedlich zum Ausdruck. Dies konnte an den Fallbeispielen von Elena und Naima ausführlich beobachtet und aufgezeigt werden. Die Mädchen sind sich in Einigem ähnlich und lassen sich deshalb gut vergleichend nebeneinanderstellen. Die Untersuchung ihrer Antworten auf die Dilemmageschichte zeigt, wie unterschiedlich sie Religion und ihren Glauben miteinbeziehen und wie verschieden ihre Lösungsansätze sind.

11.4 Diskussion

Die zwei methodischen Zugänge stellen eine aussergewöhnliche Datengrundlage dar. Die quantitativen Resultate gewähren den Kontext und zeigen bildlich ausgedrückt den Ausschnitt einer Luftaufnahme, während die qualitativen Ergebnisse Details und Eigenheiten darstellen. Die Kombination vermag Erkenntnisse zu präzisieren und neue Forschungsperspektiven zu eröffnen. Der Diskussionsteil knüpft an den Theorieteil zur Religiosität an und folgt im Aufbau der Reihenfolge der qualitativen Resultate.

11.4.1 Die Dilemmageschichten als Zugang zu religiösen und nicht-religiösen Konstrukträumen

Die Jugendlichen antworteten im Interview auf drei Dilemmageschichten, die Raum liessen, religiöse Themen aufzugreifen. Die Dilemmageschichten selbst (die Geschichten im Wortlaut s. S. 109f) handeln von konflikthaften Situationen und beziehen sich auf die jüdischen Speisevorschriften (Geschichte ‚Daniel'), das Kopftuchtragen im Islam (Geschichte ‚Fatima') und auf das christliche Verbot des sexuellen Kontakts vor der Ehe (Geschichte ‚Lynn'). Die Analyse hat zum Ergebnis geführt, dass in 56 der 75 untersuchten Interviewausschnitte Religion, substanzialistisch definiert, von den Jugendlichen angesprochen wurde. Das entspricht einem prozentualen Anteil von nahezu drei Viertel (74.67%). Die Geschichten stellen somit einen geeigneten Zugang dar, um bei den Auskunftspersonen ein Nachdenken über Religion anzuregen. Wird dieser Befund in den Kontext der quantitativen Resultate gestellt, ergeben die Werte der verschiedenen Dimensionen der Religiosität eine interessante Referenz. Zwischen den Nicht-Religiösen, Religiösen und Hochreligiösen bestehen in Bezug auf die Bewertung der Dimensionen erhebliche Unterschiede. Während die Hochreligiösen sämtliche Dimensionen als sehr bedeutsam einstufen und Werte erzielen, die oberhalb der Skalenmitte liegen, zeigt die Beurteilung durch die Nicht-Religiösen ein deutlich anderes Bild: Ihre Werte für die aufgeführten sieben Dimensionen liegen im tiefen Bereich zwischen 1.17 (‚Gebet') und 2.32 (‚Suche'). Bemüht, einen kleinsten gemeinsamen Nenner zu bestimmen, der die Gruppenunterschiede ansatzweise aufzufangen weiss, drängen sich die kognitiven Dimensionen ‚Interesse' und ‚Suche' auf. Beide Dimensionen erreichen von der

Gesamtstichprobe die Werte, die in der Nähe der Skalenmitte anzusiedeln sind: ‚Suche' liegt mit dem Mittelwert von 2.88 insgesamt an zweiter Stelle, gefolgt von der Dimension ‚Interesse' (M = 2.60). Auch die Jugendlichen mit einem tiefen Zentralitätswert sagen über sich, dass sie sich für religiöse Themen interessieren. Dieses Resultat kann mitbegründen, weshalb sich in den Interviews nicht ausschliesslich die religiösen und hochreligiösen Jugendlichen zu Religion geäussert haben, sondern auch nicht-religiöse diesen Aspekt in vielfältiger Form berücksichtigt haben. Durch die Dilemmageschichten werden die kognitiven Dimensionen der Religiosität angesprochen, die gut geeignet sind, gerade auch bei nicht-religiösen Jugendlichen Gedanken über Religion zu aktivieren.

Bei vier Jugendlichen hat sich gezeigt, dass sie ausschliesslich bei derjenigen Geschichte das Thema ansprechen, die ihre eigene Religionszugehörigkeit betreffen. Daraus lässt sich ableiten, dass je nach Interesse und Fragestellung religionsspezifische Dilemmageschichten für die Jugendlichen zugänglicher sein können und es ihnen leichter fällt, ihre Gedanken dazu zu formulieren und ihre Meinungen und Ansichten zu ihrer eigenen Religion anzusprechen.

11.4.2 Verschiedene Möglichkeiten, Religion in den Antworten einzubeziehen

Die religionsbezogenen Aussagen wurden, wie in obiger Zusammenfassung dargelegt, in drei Hauptkategorien unterteilt. Die erste Kategorie ‚Religiosität Ebene Dilemma' ist diejenige, der die meisten Aussagen zugeordnet werden konnten. Sie umfasst eine grosse Bandbreite und zeigt, wie unterschiedlich das Thema Religion allein im Rahmen der Dilemmageschichten durch die Jugendlichen aufgenommen wurde. Die Handlungsebene der Geschichten ermöglicht Aussagen, bei denen die Befragten nicht zu viel Persönliches preisgeben müssen, und hilft ihnen dabei, verschiedene Optionen auszutesten.

Hier lässt sich beobachten, dass viele Jugendliche sich empathisch zeigen und sich in die Situation der jugendlichen Hauptfiguren der Geschichten hineinzuversetzen versuchen. Dabei wird der Glaube von beispielsweise Fatima ernst genommen und für bedeutsam befunden. Dies kann als Ausdruck von religiöser Toleranz gewertet werden. Viele Jugendliche, insbesondere im urbanen Raum, pflegen in der Schule oder im Sportverein täglich interreligiöse Kontakte. In den Antworten auf die Dilemmageschichten spiegelt sich in vielen Fällen Offenheit und Toleranz gegenüber anderen Religionen. Religiöse Toleranz ist ein wichtiger Wert, der mit Hilfe von Dilemmageschichten womöglich noch vermehrt gefördert werden kann.

Ein weiterer auffälliger inhaltlicher Punkt, der auf der Ebene der Dilemmageschichten beobachtet werden konnte, betrifft die Entscheidungskompetenz. Ein häufiger Ausspruch der Interviewten lautete folgendermassen: „Daniel muss selbst entscheiden, wie wichtig ihm seine Religion ist." Diese und ähnliche Aussagen können im Zusammenhang mit der Autonomieentwicklung gesehen werden. Das Sich-Positionieren und, in Bezug auf die Dilemmageschichte, der Vorschlag, dass Fatima selbstbestimmt entscheiden soll, was gut für sie ist, können ihm Rahmen der Autonomieentwicklung interpretiert werden. Dieser Zusammenhang wird im Rahmen der Diskussion zu den Wertorientierungen, genauer zur besonderen Bedeutung des Wertes ‚Selbstbestimmung', erneut aufgegriffen und vertieft.

Zusätzlich erinnern diese Aussagen an die Beschreibung der dritten Stufe der ‚Theorie der Entwicklung des religiösen Urteils' von Fritz Oser und Paul Gmünder (1988). Religiöse Urteile dieser

Stufe zeichnen sich laut Oser und Gmünder dadurch aus, dass sich die Probanden an der Selbstbestimmung und Eigenverantwortung des Menschen orientieren. Obgleich sich die Vorgehensweise von Oser und Gmünder und die Dilemmageschichten stark voneinander unterscheiden, und das Stufenmodell im vorliegenden Fall der Untersuchung nicht Pate stand, lassen sich teils frappante Gemeinsamkeiten zwischen Aussagen aus der Studie von Oser und Gmünder und den Antworten der befragten Jugendlichen feststellen:

> „Paul muss sich selber treu bleiben: Er muss in die Dritte Welt gehen (…) Paul kann nur glücklich werden, wenn er sich selber treu bleibt" (Oser & Gmünder 1988, S. 144).

> „(…) Entscheidend ist aber, daß er lernt, selber zu entscheiden, lernt, selber mit sich ‚fertig' zu werden" (Oser & Gmünder 1988, S. 145).

Das erste Zitat ist ein Ausschnitt aus einer Antwort auf die Frage, in welchem Verhältnis Pauls Versprechen an Gott einerseits und die Beziehung zu seiner Freundin andererseits zu sehen sind. Die zweite Teilantwort bezieht sich auf die Frage, ob Pauls Entscheidung, das Versprechen nicht einzuhalten, Konsequenzen haben könnte für sein weiteres Leben. Beide Aussagen sprechen Pauls Eigenständigkeit an und betonen seine Eigenverantwortung. Folgende Aussagen stammen aus den Antworten der Jugendlichen auf die Dilemmageschichten:

> „Und wenn es ihr wichtig ist, die Religion zu vertreten, dann soll sie das Kopftuch anziehen und… ja, soll stark sein und das machen, ja" (Bettina, Dilemma ‚Fatima').

> „Ich glaube, man darf alles essen, auch wenn man jüdisch ist (…) als Mensch ist man frei. Und man kann dann sich entscheiden, ob man als jemand religiöses oder als jemand jüdisches handeln möchte (Dana, Dilemma ‚Daniel').

Die Aussagen, dass sich die Figuren der Dilemmageschichten selbst entscheiden müssen, können zu guter Letzt im Rahmen der gesellschaftlichen Entwicklung der Deinstitutionalisierung von Religion interpretiert werden. Jörg Stolz beschreibt diesen Prozess folgendermassen: „Individuen emanzipieren sich von religiösen Institutionen und wollen ‚allein entscheiden'" (Stolz 2012, S. 83). Es handle sich hierbei in erster Linie um ein Generationenphänomen, das unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen besonders weit verbreitet sei. David Plüss und Adrian Portmann zeigen in ihrer Studie, die sich mit kirchlich distanzierten religiösen Erwachsenen befasst (Plüss & Portmann 2011), dass die Entscheidungsfreiheit, die eine Religionsgemeinschaft ihren Mitgliedern zugesteht, für die Befragten ein wichtiges Qualitätsmerkmal darstellt. Viele der für die vorliegende Arbeit befragten Jugendlichen hoben die Entscheidungsfreiheit hervor und betonten, dass niemand auf Daniel, Fatima oder Lynn Zwang ausüben dürfe. Auch Sengül, ein hochreligiöses muslimisches Mädchen der Stichprobe sagte zur Geschichte ‚Fatima', dass man das Mädchen nicht dazu zwingen kann, das Kopftuch zu tragen.

Den häufigen Äusserungen, die die Entscheidungsfreiheit betonen, können einzelne andere gegenübergestellt werden, die eine gänzlich andere Auffassung vor Augen haben. Als Beispiel sei hier die Antwort von Murat, einem hochreligiösen Muslim, auf die Geschichte ‚Fatima' aufgeführt: „Also, ich bin auch Muslim. (…) Also, für meine Eltern und meine Religion würde ich das machen (…)". Murat fühlt sich seinen Eltern und seiner Religion gegenüber verpflichtet und würde dementsprechend handeln. Hier zeigt sich, dass für Murat die Religion als Autorität gilt, die über der eigenen Entscheidung steht.

Die zweite Hauptkategorie ‚allgemeine Aussagen über Religion und Glauben' sammelt all jene Aussagen, in denen sich die Jugendlichen von der Ebene der Dilemmageschichte lösen und ein übergeordnetes Thema ansprechen. Das können persönliche Meinungsäusserungen sein, beispielsweise darüber, wie sie das Recht auf Religionsfreiheit einschätzen. Die Kategorie umfasst jedoch auch weniger persönlich geprägte Aussagen, wie zum Beispiel Wissen über die eigene und andere Religionen, das die Befragten in ihre Antworten integrieren. Es zeigt sich, dass viele der Jugendlichen die Dilemmageschichte als Ausgangspunkt für weiterführende Überlegungen nutzen, die Situation in einem weiteren gesellschaftlichen Kontext verorten und aktuelle Diskurse einbeziehen können. An den Antworten zur Geschichte ‚Fatima' zeigte sich beispielsweise, dass den Jugendlichen hier die weitere Verknüpfung und das Beziehen einer Position leichter fiel als bei den zwei anderen Dilemmata. Muslime beziehungsweise der Islam wurden in den Schweizer Medien auch im Zuge der Anti-Minarett-Initiative oder verschiedener kantonalen Bestrebungen, ein Kopftuchverbot an Schulen einzuführen, intensiv diskutiert. Die öffentliche Kontroverse hat viele der befragten Jugendlichen nicht kalt gelassen, dies ist an deutlichen Positionierungen abzulesen, Spuren von beiden Seiten des Diskurses lassen sich in den Antworten nachvollziehen, wie folgende Beispiele illustrieren:[2]

> „Ich finde das auch nicht extrem komisch oder schlimm, wenn jemand ein Kopftuch trägt, weil es ist halt dann der Glaube, den jeder haben darf, wo jeder frei ist (…) aber es hat ja jeder einen anderen Glauben, und das sollte man auch respektieren" (Aline, Dilemma ‚Fatima').

> „Ich würde das Kopftuch nicht anziehen, weil ich in einem anderen Land bin, wo eine völlig andere Religion ist, und ich würde mich mit meiner Religion auf das beschränken, was nicht so auffällt" (Dominik, Dilemma ‚Fatima').

Die Aussagen der zweiten Hauptkategorie illustrieren die Dimension ‚Interesse' besonders gut, es wird sichtbar, dass sich die Befragten mit dem Thema Religion beschäftigen und sich damit kognitiv auseinandersetzen. In diesem Zusammenhang ist interessant zu sehen, dass dieser Kategorie mehr Aussagen von Jungen als von Mädchen zugeteilt werden konnten, sich die Jungen also durchschnittlich öfter allgemein zu Religion äusserten als die Mädchen. Dieser Unterschied ist bemerkenswert, wenn man bedenkt, dass die quantitativen Resultate zu den einzelnen Dimensionen (vgl. Abb. 8.4) durchwegs höhere Werte für die Mädchen ergaben, in Übereinstimmung mit zahlreichen weiteren Studien, die allesamt zum Schluss kommen, dass weibliche Untersuchungspersonen religiöser sind als männliche. Selbstverständlich sind die vorgelegten qualitativen Daten in keiner Weise in der Lage, diese Resultate zu widerlegen, was auch nicht der Absicht der vorliegenden Untersuchung entsprechen würde. Vielmehr liegt der Wert darin, eine zusätzliche Perspektive zu gewinnen und eine differenzierte Wahrnehmung von geschlechtsspezifischen Unterschieden zu vertreten. Der Befund zeigt auf, dass sich die befragten Jungen und Mädchen dem Thema Religion auf unterschiedliche Art und Weise annähern. Die Jungen äusserten sich öfters auf der sachlichen Ebene, während die Mädchen in ihren Antworten häufiger die persönliche Perspektive wählten (vgl. nachfolgenden Abschnitt).

---

2 Beide Beispiele wurden gekürzt und sprachlich leicht geglättet.

11.4.3 Drei Zentralitätsstufen und die Vielfalt religiöser Konstrukträume

Der theoretische Rahmen des multidimensionalen Messmodells der Religiosität von Huber (2003) ist die Psychologie der persönlichen Konstrukte von Kelly (1955). In Bezug auf die Religiosität spezifiziert Huber die Theorie und geht davon aus, dass ein religiöser Mensch auch über entsprechend religiöse Konstrukträume verfügt, die je nach Zentralität der Religiosität im Gesamten eine hohe, mittlere oder geringe Bedeutung aufweisen. Huber definiert die Zentralität wie folgt: Mit Zentralität ist „die Bedeutsamkeit [gemeint], die religiöse Wirklichkeitskonstruktionen für einen Menschen haben" (Huber 2003, S. 144). Aufgrund der festgelegten Schwellenwerte auf der Zentralitätsskala lassen sich die Probanden in drei Gruppen einteilen: Hochreligiöse, Religiöse und Nicht-Religiöse. Gemäss Huber verfügt der Prototyp des Hochreligiösen über ein ausdifferenziertes und komplexes religiöses Konstruktsystem, das zentral positioniert ist und einen starken Einfluss auf das Denken und Handeln der Person hat (Huber 2012a). Das religiöse Konstruktsystem ist bei Personen, die als religiös eingestuft werden, weniger zentral verankert als bei Hochreligiösen, und sein Einfluss auf das Verhalten ist geringer. Daher ist davon auszugehen, dass es weniger ausdifferenziert ausgebildet ist. Nicht-Religiöse verfügen nach Huber nicht unbedingt über ein religiöses Konstruktsystem. Wenn, dann handelt es sich um ein rudimentäres, relativ unstabiles System, das nur selten aktiviert wird. Huber hält dazu fest: „Religiöse Bedeutungen werden vermutlich meist nur ad hoc und auf der Basis anderer persönlicher Konstruktsysteme gebildet" (Huber 2008, S.6).

Während die quantitativen Daten Aufschluss darüber geben, wie religiös die Probanden insgesamt sind und wie hoch beispielsweise der Anteil an Hochreligiösen, Religiösen und Nicht-Religiösen ist, wurde im Interview versucht, Zugang zu den individuellen religiösen Konstrukträumen der Befragten zu finden. Die Dilemmageschichten stellen Zugangsmöglichkeiten dar; durch die gestellte Aufgabe sind die Interviewten aufgefordert, ihre Gedanken zu äussern und ihre eigene Position zu erläutern. Wie dargelegt werden konnte, erwiesen sich die kurzen Geschichten als geeignet, ein Nachdenken über Religion und Glauben in Gang zu setzen und so auch Einblicke in die religiösen Konstrukträume der Jugendlichen zu ermöglichen.

Die vorgelegte Studie ist nicht darauf ausgelegt, die Theorie der unterschiedlich ausgestalteten und positionierten Konstrukträume zu bestätigen oder zu falsifizieren; dazu müsste die Vorgehensweise entsprechend angepasst werden. Die Theorie stellt jedoch eine ausgesprochen wichtige Referenz dar, und die Korrespondenz der qualitativen Ergebnisse mit den theoretischen Annahmen bietet eine ansprechende Ausgangslage für weiterführende Fragestellungen und Ideen für neue Forschungsprojekte.

Die beschriebenen Prototypen der Religiositätsgruppen können auf beobachtete Merkmale der Interviewantworten bezogen werden. Angenommen, die Antworten auf die Dilemmageschichten ermöglichen den Zugang zu den religiösen Konstrukträumen der Befragten, dann kann hypothetisch mit folgendem Ergebnis gerechnet werden: Hochreligiöse Jugendliche diskutieren die Dilemmageschichten aufgrund ihres ausgeprägten Konstruktsystems auch unter religiösen Gesichtspunkten und beziehen dabei übergeordnete religionsbezogene Themen mit ein. Übertragen auf den Idealtypus der Gruppe der Religiösen wäre in diesem Fall mit weniger religiös geprägten Antworten zu rechnen, da das religiöse Konstruktsystem dieser Jugendlichen weniger komplex und ausgeprägt ist. Analog zu den zwei vorangehenden Beispielen lässt sich für die Nicht-Religiösen festhalten, dass bei Antworten aus dieser Gruppe kaum religionsbezogene Aussagen erwartet werden dürfen. Eher müsste erwartet werden, dass die nicht-religiösen Jugendlichen die

Kurzgeschichten nicht als religiös konnotierte Situationen einstufen und die Spannungen zu lösen versuchen, ohne dabei einen Bezug zur Religion herzustellen.

Die Resultate der qualitativen Inhaltsanalyse legen nahe, dass die Dilemmageschichten einerseits Einblicke in die religiösen Konstrukträume der Jugendlichen zulassen, sich jedoch gleichzeitig die Idealtypen der drei Religiositätsgruppen anders in den Antworten spiegeln als aufgrund der Theorie angenommen werden konnte. Die Interviews zeigen die Individualität jedes einzelnen Konstruktraumes auf, während die Idealtypen statistische Wahrscheinlichkeiten und theoretische Basisannahmen repräsentieren. Die Gegenüberstellung der Ergebnisse der beiden Zugänge kann beidseitig zu neuen Erkenntnissen und vertiefenden Fragestellungen führen.

Die qualitativen Resultate zeigen, wie unterschiedlich sich die Zentralität in den Antworten niederschlagen kann. Religiöse Themen werden nicht ausschliesslich von Hochreligiösen und Religiösen in die Argumentationen eingebunden, und nicht alle Hochreligiösen äussern sich in den Interviews über Religion und Religiosität. Nachfolgend werden exemplarisch drei Fälle näher betrachtet, die deutlich von den theoretischen Annahmen abweichen.

Die Gesamttabelle 8.10 mit der Übersicht über die Ergebnisse auf Seite 158 zeigt, dass sich beispielsweise der hochreligiöse Mark (Zentralitätswert = 4.8), der einer Freikirche angehört, nur zweimal in seinen Antworten, und zwar auf Ebene der Dilemmageschichte, zu Religion äussert und sich ansonsten nicht darauf bezieht. Anders sieht das Ergebnis bei Goran aus, der seine Religionszugehörigkeit mit „halb-muslimisch" beschreibt. Er ist nicht-religiös (Z = 1.6), doch in seinen Antworten spielt Religion eine wichtige Rolle, er trifft 14 religionsbezogene Aussagen, die allen drei Hauptkategorien zugeordnet werden können. Goran erkennt die Schwierigkeit der Situationen und bearbeitet den Konflikt auch unter Berücksichtigung des Themas Religion. Er äussert sich zudem auch zweimal selbstbezogen und positiv über Religion. An dieser Stelle ist zu ergänzen, dass er über die Speisevorschriften spricht und erwähnt, dass er selbst genau wie Daniel aus der Geschichte auch kein Schweinefleisch isst. Diese dritte Kategorie der selbstbezogenen Aussagen wurde unterteilt in die Dimensionen ‚Konsequenzen im Alltag' und ‚Ideologie'. Es hat sich gezeigt, dass ausschliesslich hochreligiöse Jugendliche selbstbezogene Aussagen über ihren Glauben machen (vgl. Tab. 8.5 und 8.6), und sich die selbstbezogenen Aussagen der Nicht-Religiösen auf die Dimension ‚Konsequenzen im Alltag' beschränken. Zu Gorans Fall dürfte es eine Rolle spielen, dass er aus einer gemischten Familie stammt und daher darin geübt ist, unterschiedliche Haltungen auszubalancieren und zwischen den Traditionen zu vermitteln.

Ein anschauliches Beispiel einer Antwort, die in verschiedenen Weisen das Thema Religion mitberücksichtigt, ist auf den Seiten 148-149 beschrieben. Es handelt sich um die Argumentation von Dana zur Geschichte ‚Daniel'. Dana ist jüdisch, ihr Zentralitätswert beträgt 3.3, sie gehört damit zur Gruppe der Religiösen. Ihre ausführliche und breit abgestützte Argumentation lässt auf ein differenziertes und komplexes religiöses Konstruktsystem schliessen. Danas Gedanken gehen in verschiedene Richtungen, die Antwort zeichnet sich auch durch ein hohes Mass an Selbstreflektion aus.

Die Art und Weise, wie hochreligiöse, religiöse und nicht-religiöse Jugendliche das Dilemma aufnehmen, ist sehr verschieden, und innerhalb der einzelnen Gruppen lässt sich eine grosse Vielfalt feststellen. Zusammenfassend ist festzuhalten, dass unter den Befragten Hochreligiöse sind, die sich der Thematik entziehen und ihre eigene Haltung nicht zur Sprache bringen. Es gibt Nicht-Religiöse, die im Interview überfordert wirken und um eine Antwort ringen, und genauso gibt es Nicht-Religiöse, die die Dilemmageschichte beantworten, auf das Thema Religion zu sprechen

kommen, und dabei auch über ihre eigene nicht-religiöse Haltung laut nachdenken und den Glauben der Hauptpersonen der Dilemmageschichten respektierend in ihre Überlegungen einbeziehen.

Über mögliche Gründe für den unterschiedlichen Einbezug von Religion in die Argumentationen können an dieser Stelle nur Vermutungen angestellt werden. Die Tiefe der Konstrukträume sowie die inneren Gedankengänge der Jugendlichen bleiben im Verborgenen, dennoch können die anschliessend aufgeführten Interpretationsmöglichkeiten Anstoss zu weiterführenden Forschungsfragen geben.

Zunächst zum Beispiel von Mark, der innerhalb der qualitativen Stichprobe den höchsten Zentralitätswert aufweist und mit 4.8 nahe am Skalenmaximum liegt. In seinen Argumentationen kommt das Thema Religion nur am Rande vor. Über seine eigene Einstellung gibt er wenig preis. Der hohe Zentralitätswert und die argumentative Zurückhaltung könnten dahingehend interpretiert werden, dass seine religiösen Konstrukte, gemäss der Theorie von Kelly, eine geringe Permeabilität besitzen, also unflexibel sind, und Ambivalenzen schlecht integriert werden können. Zudem kann gemutmasst werden, dass die religiösen Konstrukte von Mark auf den Bereich seiner Familie und der freikirchlichen Glaubensgemeinschaft begrenzt sind und ausserhalb dieses Bereichs Einfluss einbüssen und im Rahmen der Interviewsituation deshalb nicht zum Einsatz gekommen sind (Bereichskorollarium). Zu untersuchen wäre, ob und unter welchen Bedingungen religiöse Konstrukträume von hochreligiösen Jugendlichen auch mit einer gewissen Impermeabilität einhergehen. Die quantitativen Daten vermögen einen weiteren Erklärungsfaktor hinzuzufügen: Im Zuge der Gesamtstudie wurde der Ausschliesslichkeitsanspruch nach Religionszugehörigkeit untersucht.[3] Die Werte der freikirchlichen Jugendlichen unterscheiden sich von jenen der Gesamtgruppe. Sie „vertreten am stärksten einen Ausschließlichkeits- und Wahrheitsanspruch und lehnen die Gleichwertigkeit am deutlichsten ab“ (Zender Grob 2013, S. 72). Das kann unter anderem ein Grund dafür sein, weshalb Mark sich in seinen Antworten zu den Dilemmageschichten ‚Daniel‘ und ‚Fatima‘ nicht auf Religion bezieht.

Werden Marks Antworten neben jene von Dana gestellt, zeigt sich der grosse Kontrast zwischen den beiden, und allein aufgrund der Antworten wäre anzunehmen, dass Danas religiöser Konstruktraum sehr viel differenzierter und komplexer ausgestaltet ist als derjenige von Mark. Dana zeigt in ihrer Antwort, wie sie sich mit der eigenen Religion auseinandersetzt und ihre persönliche Sichtweise im Rahmen der ihr vertrauten Tradition findet und darin verortet. Ihr religiöser Konstruktraum wirkt dadurch nicht isoliert, sondern integrativ und flexibel. Womöglich sind die Konstrukträume von religiösen Jugendlichen stärker einer anhaltenden Entwicklung und andauernden Überprüfung ausgesetzt als diejenigen von hochreligiösen Jugendlichen, deren Positionen und Glaubenskonstrukte festgelegter sind.

---

[3] Folgende Items wurden durch die Jugendlichen bewertet: a) Alle Religionen sind gleich viel wert, b) Alle Religionen verdienen Respekt, aber ich ziehe meine vor, weil ich so erzogen bin, c) Alle Religionen verdienen Respekt, aber nur meine ist wahr, d) Nur meine Religion verdient Respekt, weil nur meine Religion wahr ist. Siehe dazu: Zehnder Grob 2013, S. 72f.

12. Werte: Hauptergebnisse und Diskussion

12.1 Die Wertepräferenzen der Jugendlichen aus quantitativer Perspektive

Die quantitativen Befunde über die Wertorientierungen der Jugendlichen stammen aus der Fragebogenuntersuchung, an der zum Erhebungszeitpunkt T1 750 Jugendliche teilgenommen haben. Als Erhebungsinstrument diente die deutsche Fassung des ‚Portrait Values Questionnaire' (Bubeck & Bilsky 2004). Diese beinhaltet 21 Items und bildet die zehn Wertetypen nach der Systematik von Schwartz ab (Schwartz 1992). Im Folgenden werden die quantitativen Hauptbefunde zusammengefasst.

Die Wertehierarchie, die aufgrund der Daten des PVQ-21 erstellt werden konnte, führt alle zehn Wertetypen auf. Das Skalenmaximum beträgt sieben. Die Rangliste lässt sich in drei Bereiche einteilen: fünf Wertetypen erzielen Mittelwerte, die höher als fünf sind, darauf folgen mit ‚Leistung' und ‚Sicherheit' zwei Wertetypen, deren Mittelwerte zwischen vier und fünf liegen, den Abschluss der Hierarchie bilden ‚Macht', ‚Tradition' und ‚Konformität', deren Durchschnittswerte sich unterhalb der Skalenmitte befinden und zwischen 3.9 und 3.7 liegen.

An erster Stelle der Wertehierarchie steht ‚Hedonismus' (M = 5.9); ein Wertetyp, der für Lebensfreude und Spass steht. Für die männlichen Studienteilnehmer lautete eine der dazugehörenden Fragen wie folgt: „Er lässt keine Gelegenheit aus, Spass zu haben. Es ist ihm wichtig, Dinge zu tun, die ihm Vergnügen bereiten" (Fragebogen T1 S. 17). Mit geringem Abstand folgt an zweiter Stelle ‚Benevolenz' (M = 5.7). Dieser Wert steht für Loyalität unter Freunden und drückt Hilfsbereitschaft aus. ‚Hedonismus' und ‚Benevolenz' stehen in der Systematik nach Schwartz in Opposition zueinander: ‚Hedonismus' steht nahe bei Selbsterhöhung, da das eigene Wohl im Vordergrund steht, während ‚Benevolenz' im oberen Bereich des Wertekreises, bei Selbst-Transzendenz angeordnet ist. Auf diese Weise kommt zum Ausdruck, dass die Befragten zwei Wertetypen in hohem Ausmass bevorzugen, die für sehr unterschiedliche motivationale Ziele stehen.

Vier der ersten fünf Wertetypen der Rangliste, sind auf dem Wertekreis auf der Seite ‚Offen für Neues' verortet. Die einzige Ausnahme bildet ‚Benevolenz'; dieser Wert schliesst an ‚Universalismus' an und ist näher bei ‚Bewahrung' platziert. Die fünf Werte, die die zweite Hälfte der Wertehierarchie bilden, und von den Jugendlichen weniger bevorzugt werden, sind im Wertekreis beim Pol ‚Bewahrung' angesiedelt. Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Jugendlichen Werte bevorzugen, die in der Systematik von Schwartz auf der horizontalen Achse beim Pol ‚Offen für Neues' lokalisiert sind.

Die Ergebnisse der Gesamtstichprobe zeigen Geschlechtsunterschiede in Bezug auf die Wertepräferenzen. Signifikante Unterschiede bestehen bei den Werten ‚Benevolenz' ‚Selbstbestimmung', ‚Universalismus', ‚Macht' und ‚Leistung'. Die Jungen bevorzugen die Werte ‚Macht' und ‚Leistung' mehr als die Mädchen, während die Mädchen ‚Benevolenz', ‚Selbstbestimmung' und ‚Universalismus' höher einstufen. Die von den Jungen favorisierten Wertetypen ‚Macht' und ‚Leistung' sind gemäss Schwartz selbstbezogene Werte. Mit ‚Leistung' verbunden ist der Wunsch, bewundert zu werden und erfolgreich zu sein (vgl. Fragebogen T1, 32.B, Items d und m). Die Werte ‚Benevolenz' und ‚Universalismus', die die Mädchen mehr bevorzugen, sind altruistische Werte. Das Wohlergehen von nahe stehenden Menschen und Freunden steht bei ‚Benevolenz' im Vordergrund, bei ‚Universalismus' liegt der Akzent mehr auf Gerechtigkeit und Toleranz. Bei

‚Selbstbestimmung', dem dritten Wert, den die Mädchen in höherem Ausmass bevorzugen als die Jungen, stehen Kreativität und freies Entscheiden im Vordergrund.

Auch in Bezug auf die Religiosität wurden signifikante Unterschiede zwischen der Gruppe der Hochreligiösen, Religiösen und Nicht-Religiösen erhoben. Am deutlichsten sind die Unterschiede zwischen den hochreligiösen und den nicht-religiösen Jugendlichen. Die Hochreligiösen stuften zum Einen die konservativen Werte ‚Konformität', ‚Tradition' und ‚Sicherheit' als bedeutsamer ein; zum Anderen werteten sie ‚Benevolenz' höher als die Nicht-Religiösen dies taten. Diese vier Werte stehen in der Systematik von Schwartz nahe beieinander und sind zwischen den Polen ‚Bewahrung' und ‚Selbst-Transzendenz' verortet. Etwas zugespitzt ist zu konstatieren, dass Hochreligiöse konservativer eingestellt und weniger selbstbezogen sind als die nicht-religiösen Jugendlichen. Keine signifikanten Unterschiede zwischen diesen zwei Religiositäts-Gruppen wurden bei den Werten ‚Selbstbestimmung' und ‚Leistung' festgestellt.

Werden die Jugendlichen nach dem Herkunftsland ihrer Eltern gruppiert, entstehen drei Gruppen, die bezüglich ihrer Wertepräferenzen unterschiedliche Profile aufweisen. Jugendliche aus Migrationsfamilien favorisieren die Werte ‚Leistung', ‚Sicherheit', ‚Konformität' und ‚Tradition' in höherem Ausmass als die anderen Jugendlichen. Die genannten Werte sind im Wertekreis von Schwartz auf der Seite ‚Bewahrung' notiert; ‚Leistung' steht in der unteren Hälfte beim Pol ‚Selbsterhöhung'; ‚Konformität' und ‚Tradition' stehen im oberen Bereich. Neben den Unterschieden fallen auch Gemeinsamkeiten auf: bei den Werten ‚Benevolenz', ‚Selbstbestimmung', Stimulation' und ‚Macht' konnten keine signifikanten Unterschiede zwischen den Jugendlichen aus Schweizer Familien, aus gemischten Familien und Migrationsfamilien errechnet werden.

12.2 Werte: Qualitative Perspektive

Der qualitative Zugang zum Themenbereich der Werte beruht, ebenso wie jener zur Religiosität, auf den drei Dilemmageschichten, zu welchen die Auskunftspersonen argumentierten. Die Geschichten behandeln Konflikte im interreligiösen und interkulturellen Bereich. Das Dilemma ‚Daniel' handelt vom jüdischen Speisegebot, ‚Fatima' vom muslimischen Gebot ein Kopftuch zu tragen und bei ‚Lynn' geht es in einem weiteren Sinn um die Frage, ob jemand vor der Ehe Geschlechtsverkehr haben sollte. Die Antworten wurden transkribiert und inhaltsanalytisch untersucht. Die leitende Fragestellung bei der Auswertung lautete wie folgt: Werden die Jugendlichen durch die Dilemmageschichten dazu animiert, in ihren Argumentationen Werte mit einzubeziehen?

Die zehn Wertetypen nach Schwartz wurden als potentielle Kategorien eingesetzt. Aus der Analyse resultiert, dass acht der zehn Wertetypen von den Jugendlichen in ihren Antworten genannt worden sind. Auf die Werte ‚Leistung' und ‚Stimulation' wurde nicht Bezug genommen. Oben genannte Fragestellung kann positiv beantwortet werden. Im Durchschnitt hat jede interviewte Person je Dilemmageschichte 3.3-mal auf einen Wert referiert. Nicht alle drei Dilemmageschichten hatten in dieser Hinsicht dieselbe Wirkung. 42.2 Prozent aller geäusserten Werte bezogen sich auf das Dilemma ‚Fatima'. Die Geschichte über das Kopftuchtragen hat bei den befragten Jugendlichen die meisten Wertäusserungen hervorgerufen. Die Geschichten ‚Lynn' (33.3 Prozent) und ‚Daniel' (24.5 Prozent) haben bezüglich der Werte eine geringere Resonanz ausgelöst.

In welcher Weise die Wertäusserungen in den Antworten der Jugendlichen zu den Dilemmageschichten vorkommen und wie eine Argumentation ohne Bezug auf Werte gestaltet sein kann,

wurde je an einem Beispiel aufgezeigt. Die Beispiele Rodrigo und Tim sind auf den Seiten 178 bis 181 nachzulesen. In der Argumentation von Rodrigo ist zu erkennen, dass er zwischen Fatimas Bedürfnissen und Wünschen einerseits und der elterlichen Autorität andererseits eine Spannung feststellt und versucht, dieses Verhältnis besser auszuloten. Die Antwort von Tim auf die Dilemmageschichte ‚Daniel' unterscheidet sich davon stark. Seine Antwort kommt ohne Bezugnahme auf einen Wert aus. Tim versteht die dargelegte Situation nicht als spannungsvoll und findet es einfach, eine Lösung zu finden. Er argumentiert auf der Handlungsebene und sieht ein mögliches Problem lediglich darin, dass Daniel eventuell zu schüchtern sein könnte, seinen Gastgebern zu sagen, dass er jüdischen Glaubens ist.

Die weiterführenden Fragestellungen sind Differenzierungen der Hauptfragestellung und beschäftigen sich mit den Häufigkeiten der acht vorkommenden Wertetypen: Welche Werte wurden wie oft erwähnt; und sind Unterschiede festzustellen je nach Kriterium, ob die Jugendlichen nach der Zentralität der Religiosität, Geschlecht oder dem Herkunftsland der Eltern gruppiert werden?

Häufigkeiten der Wertetypen

Die acht Wertetypen, die in den Antworten der Jugendlichen kodiert worden sind, wurden unterschiedlich häufig genannt. Es liessen sich vier Wertetypen feststellen, die das Bild stark prägen und welche aufsummiert mehr als achtzig Prozent aller Wertäusserungen ausmachen: ‚Selbstbestimmung' steht mit 95 kodierten Einheiten an erster Stelle; in Prozenten gesprochen sind das 38.2 Prozent. Am zweithäufigsten wurden zwei Werte genannt, die, anders als ‚Selbstbestimmung', im Wertekreis nahe beim Pol ‚Bewahrung' stehen. Es handelt sich um ‚Tradition' und ‚Benevolenz', welche beide 40-mal genannt worden sind und je 16.1 Prozent der gesamten Wertäusserungen ausmachen. Der vierte Wert, welcher prozentual mehr als 10 Prozent ausmacht, ist ‚Konformität'. Konformität ist im Schema von Schwartz im selben Bereich verortet wie ‚Tradition', das bedeutet, die zwei Werte sind sich nach Schwartz sehr ähnlich und lassen sich statistisch nicht exakt voneinander differenzieren. Anteile von weniger als 10 Prozent erzielen die Werte ‚Universalismus' (8.0), ‚Sicherheit' (3.2), ‚Hedonismus' (2.4) und ‚Macht' (1.2).

Häufigkeiten der genannten Werte bei Mädchen und bei Jungen

In Bezug auf die Werte, welche die befragten Mädchen und Jungen in ihren Antworten einbezogen haben, wurden geringe Unterschiede festgestellt. Die Auswertungen zeigen keinen markanten Geschlechtsunterschied. Insgesamt berufen sich die Mädchen in den drei Antworten 9.5-mal auf Werte, während die Jungen auf 9.2 Werte kommen. Sowohl die Mädchen als auch die Jungen orientieren sich in ihren Argumentationen zu den Dilemmageschichten am häufigsten am Wert ‚Selbstbestimmung'. Die Mädchen nennen diesen Wert 44-mal (M = 3.4), die Jungen 36-mal (M = 3.3). Aufgrund der ansonsten geringfügigen Unterschiede, ist die Differenz beim konservativen Wert ‚Tradition' hervorzuheben. Die Mädchen orientieren sich im Durchschnitt öfter an diesem Wert (M = 2.0) als die Jungen dies tun (M = 0.9). Eine entgegengesetzte Situation, wenn auch etwas weniger deutlich, ist bei ‚Benevolenz' festzustellen: diesen Wert bevorzugen die Jungen etwas mehr als die Mädchen. Die Jungen nennen ‚Benevolenz' im Durchschnitt 1.9-mal, während die Mädchen sich 1.4-mal an ‚Benevolenz' orientieren.

Häufigkeiten der Werte nach Religiosität

Die drei Zentralitätsgruppen nicht-religiös, religiös und hochreligiös unterscheiden sich bezüglich der Werte, die zu den Dilemmageschichten erwähnt werden. Zunächst bestehen Unterschiede hinsichtlich der Anzahl der insgesamt genannten Werte. Die Religiösen beziehen sich in den

Antworten durchschnittlich 11.3-mal auf Werte, der Durchschnitt der Hochreligiösen beträgt 9.5 und derjenige der Nicht-Religiösen 8.6. Auch bei der Auswahl der Werte fallen bestimmte Unterschiede auf: Die Rangfolge der Werte, die die Hochreligiösen in ihren Antworten einbezogen haben, wird angeführt von ‚Tradition' (M = 2.5), dieser Wert steht knapp vor den beiden zweitplatzierten Werten ‚Selbstbestimmung' und ‚Benevolenz', die je einen Durchschnitt von 2.4 erreichen. Bei ‚Benevolenz' und ‚Tradition' liegen die Durchschnittswerte der Hochreligiösen oberhalb derjenigen der Religiösen und der Nicht-Religiösen.

‚Selbstbestimmung' wurde in diesem Vergleich von den Nicht-religiösen am häufigsten genannt. Sie beziehen sich durchschnittlich 4-mal auf diesen Wert, der für eigenständiges Denken und Handeln steht. Die Religiösen beziehen sich im Schnitt 3.3-mal auf ‚Selbstbestimmung'.

Häufigkeiten der Werte nach Herkunftsland der Eltern

Die Jugendlichen wurden nach dem Herkunftsland ihrer Eltern in die Gruppen Schweizer Familie, Gemischte Familie und Migrationsfamilie eingeteilt. Auch aus dieser Vergleichsperspektive werden Unterschiede hinsichtlich der einbezogenen Werte ersichtlich.

Die Jugendlichen aus gemischten Familien integrierten in ihren Antworten am meisten Werte, ihr Mittelwert beträgt 10.5; das bedeutet, durchschnittlich haben sich diese Jugendlichen in ihren drei Antworten 10.5-mal auf Werte bezogen. Die Befragten aus Schweizer Familien erzielten einen Mittelwert von 9.6, derjenige der Migrationsfamilien beträgt 8.4. ‚Selbstbestimmung' ist in Zusammenhang mit den Argumentationen zu den Dilemmageschichten ein wichtiger Wert, an welchem sich die Jugendlichen allgemein häufig orientiert haben. Der Blick auf die drei Gruppen nach Herkunftsland der Eltern zeigt, dass sich Jugendliche aus gemischten Familien besonders oft auf diesen Wert bezogen haben, nämlich 4.5-mal. Die Jugendlichen aus Schweizer Familien haben sich auch öfter als viermal auf diesen Wert bezogen, während der Mittelwert der Jugendlichen aus Migrationsfamilien für diesen Wert deutlich tiefer liegt und 1.9 beträgt. Die anderen zwei Gruppen bezogen diesen Wert mehr als doppelt so oft in ihre Antworten mit ein als die Jugendlichen, deren Eltern beide in die Schweiz eingewandert sind. Auch beim Wertetypen ‚Tradition' liegen die Mittelwerte der Gruppen ‚Schweizer Familie' (M = 1.2) und ‚Gemischte Familie' (M = 1.0) nahe beieinander, während die Gruppe ‚Migrationsfamilie' mit einem Wert von 2.1 hier einen höheren Wert erzielt. ‚Tradition' spielt in den Argumentationen der Jugendlichen aus Migrationsfamilien eine bedeutendere Rolle als in denjenigen der anderen beiden Gruppen.

Häufigkeiten der Werte mit Blick auf Schwartz zirkuläre Wertesystematik

Die erhobenen Häufigkeiten der Werte wurden vor dem Hintergrund des Wertekreises von Schwartz weitergeführt. Der Wertekreis strukturiert die Einzelwerte und stellt Zusammenhänge zwischen ihnen dar. So stehen in diesem Schema ähnliche Werte nahe beisammen und Werte, die nach der Theorie von Schwartz zueinander in Konflikt stehen, stehen weit auseinander. Die Werte werden im Wertekreis auf der horizontalen Achse zwischen den Polen ‚Offen für Neues' und ‚Bewahrung' gruppiert, und auf der Vertikalen wird unterschieden zwischen Werten, die ‚Selbst-Transzendenz' zuzuordnen sind und solchen, die für ‚Selbsterhöhung' stehen. Diese Grundstruktur ermöglicht es, in den erhobenen Häufigkeiten der genannten Werte Muster zu erkennen und gewährt einen fokussierten Blick auf sie.

Werden die prozentualen Resultate je Wertetyp im Wertekreis festgehalten, wird erkennbar, dass die Argumentationen der Jugendlichen unter diesem Gesichtspunkt vorwiegend Werte aus der oberen Hälfte der Darstellung enthalten welche zwischen den drei Polen ‚Offen für Neues', ‚Selbst-

Transzendenz‘ und ‚Bewahrung‘ verortet werden. Der hohe Anteil von 93.3 Prozent aller genannten Werte ist diesem Teilbereich des Schemas zuzuordnen. Eigennützige Werte wie ‚Hedonismus‘ und ‚Macht‘ spielten in den Antworten zu den Dilemmageschichten eine untergeordnete Rolle; ‚Leistung‘ und ‚Stimulation‘, beides Werte aus der unteren Hälfte des Wertekreises, wurden in den Analysen nicht festgestellt.

Der Wertekreis diente als strukturelle Grundlage für die Untersuchung von Wertekombinationen. Im Fokus des Interessens stand die Frage, inwiefern sich die Jugendlichen an Werten orientieren, die sich nach der Wertelogik nach Schwartz ähnlich sind und inwiefern auch Kombinationen von Werten vorkommen, die in Opposition stehen und im Wertekreis in Entfernung zueinander platziert sind. Beide Arten von Kombinationen wurden beobachtet, ebenso wie dasjenige Muster, bei dem Jugendliche einem Wert treu blieben und ihn in derselben Antwort in unterschiedlichen Formulierungen mehrmals einsetzten. Die Auswertung hat zum Ergebnis geführt, dass besonders in Antworten zu ‚Fatima‘ der Anteil an Kombinationen mit konflikthaften Werten hoch ist und 16.4 Prozent beträgt, während er sich bei ‚Daniel‘ auf lediglich 6.5 Prozent beläuft.

Die Kombination von nicht benachbarten Werten gestaltet sich unterschiedlich. Widersprüchliche Werte sind zum Einen genannt worden, wenn eine Auskunftsperson den Konflikt der Dilemmageschichte nachempfindet und die in ihren Augen konkurrierenden Positionen festlegt und sie erläutert. Zum Anderen sind solche Kombinationen auch entstanden, ohne dass die Jugendlichen die Spannung zwischen zwei Werten beschrieben haben. In diesen Fällen stehen als konservativ geltende Themen wie beispielsweise das Tragen des Kopftuchs oder Religion an sich, in keinem Widerspruch mit eigenständigem Denken und Handeln. Den Jugendlichen, die so argumentieren, gelingt es, Werte in Einklang zu bringen, die gemäss der Systematik von Schwartz in starkem Widerspruch stehen. Bei Lydia, einer Jugendlichen aus dem Kanton Aargau, klingt eine so gestaltete Wertekombination folgendermassen: „Ich würde das Kopftuch anziehen, weil mir die Familie wichtiger ist als die Freunde aus der Schule. Wahrscheinlich ist es nicht einfach, wenn man fertig gemacht wird. Aber man soll zu sich selber stehen (…).“[1]

In einigen Antworten auf die Dilemmageschichten wurden vierfache Wertekombinationen erfasst. Diese Kombinationen erstrecken sich im Wertekreis über mehrere Bereiche, so dass ähnliche Werte einbezogen wurden und Werte, die sich nach Schwartz ausschliessen und in Konflikt stehen. Ein Beispiel, wie eine derartige Kombination ausschauen kann, wird auf Seite 192 anhand einer Argumentation von Goran erklärt. Hier fällt die grosse Spannweite auf, die Goran für seine Antwort auslotet. Er bezieht mehrere Perspektiven in seine Überlegungen ein, betrachtet die Geschichte aus dem Blickwinkel von Fatima und erörtert, welche Rolle die Eltern, die Lehrpersonen und die Schulfreunde spielen, ohne eine Position eindeutig zu favorisieren. Er lässt die Spannung bestehen und erkennt diverse Schwierigkeiten der beschriebenen Situation.

Positionierung der Jugendlichen zwischen ‚Bewahrung‘ und ‚Offen für Neues‘

Die Jugendlichen konnten aufgrund der Analyse ihrer genannten Werte auf der horizontalen Achse des Wertekreises entweder dem Bereich ‚Bewahrung‘ oder ‚Offen für Neues‘ zugeordnet werden; als dritte Möglichkeit stellt sich ein ausgeglichenes Verhältnis der zwei gegensätzlichen Pole heraus.

Dreizehn Jugendliche lassen sich anhand ihrer Wertäusserungen bei ‚Bewahrung‘ positionieren. Die Zusammensetzung dieser Gruppe weist einige besondere Merkmale auf. Die Jugendlichen

---

[1] Vgl. Fallbeispiel Lydia S. 191f. Der Textausschnitt wurde leicht gekürzt und sprachlich geglättet. Die Namen der Auskunftspersonen wurden anonymisiert, auch ‚Lydia‘ ist ein Pseudonym.

gehören alle einer Religionsgemeinschaft an, es befinden sich keine Interviewten unter ihnen ohne Religionszugehörigkeit. Der Anteil an religiösen und hochreligiösen Jugendlichen ist mit elf Personen sehr hoch. Arun und Lea, er ist Hindu und sie ist jüdischen Glaubens, fallen auf, da sie als einzige dieser Gruppe zu den Nichtreligiösen gehören. Die Bevorzugung mehrheitlich konservativer Werte scheint, so könnte eine Hypothese lauten, nicht ausschliesslich mit einem hohen Zentralitätswert verknüpft zu sein. Die 13 Jugendlichen stammen aus Familien mit unterschiedlicher Herkunft: fünf sind aus Schweizer Familien, sieben aus Migrationsfamilien und eine jugendliche Person ist aus einer gemischten Familie. Sieben Mädchen und sechs Jungen wurden dieser Gruppe zugeteilt, das Verhältnis der Geschlechter ist ausgewogen.

Die zwei weiteren Gruppen sind deutlich kleiner. Es sind sieben Jugendliche, die in ihren Antworten auf die Dilemmageschichte häufiger auf Werte wie ‚Selbstbestimmung' oder ‚Universalismus' zurückgreifen, die für Offenheit stehen und diesem Pol zugerechnet wurden. Bei der Gruppe ‚Offen für Neues' fällt auf, dass vorwiegend nicht-religiöse Jugendliche mehrheitlich mit diesen Werten argumentieren. Sechs der sieben Personen weisen einen tiefen Zentralitätswert zwischen 1.0 und 2.0 auf. Alle drei Interviewpartner ohne Religionszugehörigkeit der qualitativen Stichprobe, befinden sich in dieser Gruppe. Von den restlichen vier Personen sind zwei jüdisch und je eine reformiert und eine katholisch. In Bezug auf die Herkunft der Jugendlichen ist festzuhalten, dass vier aus Schweizer Familien sind und drei aus gemischten Familien.

Fünf Befragte setzen in ihren Antworten ausgewogen auf beide Pole und lassen sich anhand ihrer Wertäusserungen nicht entweder bei ‚Offen für Neues' oder bei ‚Bewahrung' zuordnen. Vier dieser fünf Jugendlichen sind nichtreligiös, eine ist hochreligiös. Hinsichtlich der Herkunft sind unter ihnen zwei aus Schweizerfamilien, zwei aus Migrationsfamilien und eine Person aus einer gemischten Familie. Zwei der drei nichtreligiösen Jugendlichen aus Migrationsfamilien der gesamten qualitativen Stichprobe sind in dieser Gruppe, welche die gegensätzlichen Werte ausbalanciert einsetzt.

Das Verhältnis zwischen konservativen und progressiven Werten wurde auch je Dilemmageschichte ermittelt. Diese Analyse führte zum Ergebnis, dass die Geschichten ‚Daniel' und ‚Lynn' mehrheitlich mithilfe von Werten, die dem Pol ‚Bewahrung' zuzuordnen sind, diskutiert wurden. Eine Mehrheit der Jugendlichen rät Daniel denn auch dazu, sich an die jüdischen Speisevorschriften zu halten. Auch beim Thema Sexualität, das in der Geschichte ‚Lynn' eine Rolle spielt, argumentieren die Befragten konservativ und raten der verliebten Lynn zu Vorsicht und Zurückhaltung in Bezug darauf, ob sie mit Kai schlafen soll oder nicht. In Bezug auf die genannten Werte zeigt sich bei der Dilemmageschichte ‚Fatima' ein anderes Bild: Das Verhältnis zwischen Werten die ‚Bewahrung' zugeordnet werden und Werten, welche bei ‚Offen für Neues' stehen, ist hier ausgeglichener und beträgt 28 zu 30. Dies spricht einerseits für die Dilemmageschichte, welche bei den Jugendlichen das in Betracht ziehen von mehreren, auch widersprüchlichen Wertetypen ausgelöst hat. Andererseits lässt sich an diesem Befund auch ablesen, dass die Dilemmageschichten die Wahl der Werte der Jugendlichen beeinflussen kann und nicht jede Situation dieselben Werteassoziationen ausgelöst hat.

Werte im sozialen Netzwerk: Elena und Naima

Die zwei Mädchen, Elena und Naima, werden in Kapitel 8 mit dem Fokus auf ihre Religiosität und wie diese in ihre Argumentationen einfliesst, vorgestellt. In Bezug auf die Werte im Sozialen Netzwerk, die sich die Mädchen selber zugeschrieben haben und die sie ihren nahestehenden Personen zugeschrieben haben, lassen sich folgende Beobachtungen festhalten: Elena hat für sich vier Werte

des oberen Bereichs der Systematik von Schwartz ausgesucht, die für selbstloses und hilfsbereites Denken und Handeln stehen, sowie ‚Hedonismus', ein Wert der in der unteren Hälfte positioniert ist. Ihre eigenen Werte unterscheiden sich von denjenigen, die sie für ihre Mutter und ihre Grosseltern gewählt hat, ihnen schreibt sie konservativere Begriffe wie ‚Regeln befolgen' und ‚Tradition' zu.

Naima entscheidet sich für für Begriffe, die im Wertekreis weit auseinanderliegen und gemäss der Theorie von Schwarz in Widerspruch stehen. Im Gegensatz zu Elena schreibt sie sich Werte zu, die im unteren Bereich verortet sind und Selbstbezogenheit ausdrücken, zum Beispiel ‚Leistung'. Für ihre Bezugspersonen wählt Naima teils dieselben Werte, die sie auch sich selber zugeschrieben hat. In ihrem Fall ist die Deckungsgleichheit viel höher als bei Elena, die sich punkto Werte deutlich von ihrer Verwandtschaft unterscheidet.

12.3 Werte: Methodenkombination. Der multiperspektivische Blick auf die Wertorientierungen

Werden die Ergebnisse des standardisierten Verfahrens und jene der qualitativen Inhaltsanalysen zusammengeführt, ergibt sich daraus ein mehrschichtiges Gesamtbild. Die unterschiedlichen Zugänge zu den Werteorientierungen der Jugendlichen führen teils zu vergleichbaren Resultaten und zeigen auch interessante Unterschiede.

Die Wertehierarchie der quantitativen Erhebung wird angeführt von ‚Hedonismus', gefolgt von ‚Benevolenz' und ‚Selbstbestimmung'. Alle drei Werte lassen sich gut mit Themen verknüpfen, die in der Adoleszenz wichtig sind, wie Freizeit, Freundschaft und wachsende Unabhängigkeit. In der besonderen Situation des Interviews, in welcher die Jugendlichen Stellung nehmen mussten zu den drei Dilemmageschichten, treten Werte mehr in den Vordergrund, die in der quantitativen Hierarchie geringe Wichtigkeit haben und andere verlieren an Bedeutung. So spielt ‚Hedonismus' in den Antworten der Jugendlichen nahezu keine Rolle, während ‚Tradition' und ‚Konformität' zur Bearbeitung der Dilemmageschichten häufig der Orientierung dienen. Diese Beobachtung spricht dafür, dass Werte situationsbedingt wichtig werden und ‚Hedonismus' nicht der Wert ist, welcher sämtliche Entscheidungen beeinflusst. Die Bedeutung, welche die als konservativ eingestuften Werte ‚Tradition' und ‚Konformität' in den Interviews erhalten, bildet ein wichtiger Kontrast zu den quantitativen Ergebnissen. Viele Jugendliche begegneten den dargelegten Dilemmasituationen mit Respekt für die involvierten Personen und zeigten Verständnis für deren religiösen Gefühle und Traditionen. Diese Haltung ist der quantitativ erhobenen Wertehierarchie nicht zu entnehmen und mag angesichts der tiefen Mittelwerte von ‚Tradition' und ‚Konformität' erstaunen.

Werden die Jugendlichen nach ihrer Religiosität gruppiert, zeigen sich Ähnlichkeiten bei den zwei unterschiedlichen Datenzugängen. Bei beiden Vorgehensweisen zeichnet sich ab, dass für die Hochreligiösen ‚Tradition' und ‚Benevolenz' wichtiger sind als für die Religiösen und Nicht-Religiösen.

Ein anderes Bild zeigt sich beim Vergleich zwischen Jungen und Mädchen. Die Daten aus den Fragebogen zeigen bei vier Werten hochsignifikante Unterschiede an. Die Mädchen bevorzugen die Werte ‚Benevolenz', ‚Selbstbestimmung' und ‚Universalismus' in höherem Ausmass als die Jungen. In der qualitativen Untersuchung zeigte der Vergleich zwischen den eingesetzten Werten

der Mädchen und jenen der Jungen nur geringfügige Unterschiede an, die sich zum Teil auch auf andere Werte als die oben genannten bezogen.

Ein Charakteristikum der Wertetheorie nach Schwartz besteht darin, dass die zehn Wertetypen in Zusammenhang gesetzt sind und unterschieden werden kann zwischen ähnlichen Werten und solchen, die sich gegenseitig ausschliessen. Dieser Zusammenhang kann mithilfe der qualitativen Untersuchung näher betrachtet werden. Die quantitative Werthierarchie legt dar, dass die Jugendlichen an erster Stelle ‚Hedonismus' bevorzugen und an zweiter Stelle ‚Benevolenz'. Gemäss der Systematik von Schwartz stehen diese Werte in Opposition zueinander. ‚Hedonismus' ist ein individualistischer Wert; das eigene Wohl und der Genuss stehen im Vordergrund. ‚Benevolenez' hingegen steht für Freundschaft; bedeutet, dass einer Person das Wohl von nahestehenden Menschen am Herzen liegt und sie sich um sie kümmert und sich für sie einsetzen will. Die qualitative Untersuchung konnte anhand der Antworten der Jugendlichen aufzeigen, wie diese widersprüchliche Werte miteinander kombinieren und in derselben Antwort Werte einsetzten, die aus entgegengesetzten Bereichen des Wertekreises stammen.

12.4 Diskussion

12.4.1 Die Wertepräferenzen von Jugendlichen

Wertepräferenzen von Jugendlichen unterscheiden sich von denjenigen erwachsener Versuchspersonen. Die Kreisstruktur, wie Schwartz sie erhoben hat, ist bei Jugendlichen bereits vorhanden, wenn auch in einigen Punkten die Unterscheidung zwischen den Basiswerten etwas weniger deutlich ausfällt (Schwartz 2012). Die Werte ‚Stimulation' und ‚Hedonismus' beispielsweise, die, anders als ‚Tradition' und ‚Konformität', bei Erwachsenen zwei eindeutig voneinander abgrenzbare Bereiche eingrenzen lassen, konnten in der Metaanalyse von Schwartz bei den Jugendlichen nicht klar voneinander unterschieden werden.

Schwartz vergleicht die Wertepräferenzen von Jugendlichen zwischen 15-17 und 18-21 Jahren mit denjenigen von erwachsenen Versuchspersonen ab 22 Jahren. Sein Hauptfazit lautet, dass Jugendliche bei Werten, die das Wohlergehen anderer als Ziel haben, wie beispielsweise ‚Benevolenz' und ‚Universalismus' tiefere Mittelwerte aufweisen als die Erwachsenen, während bei selbstorientierten Werten wie ‚Hedonismus und ‚Stimulation' die Jugendlichen höhere Werte erzielen. Schwartz sieht dieses Ergebnis unter anderen in Zusammenhang damit, dass Jugendliche weniger Verantwortung tragen müssen, und nicht für das Einkommen und Wohlergehen einer Familie sorgen müssen. Zudem sind sie sehr damit beschäftigt, die eigene Unabhängigkeit zu etablieren und dabei, verschiedene Rollen auszuprobieren. Zusätzlich sieht Schwartz eine mögliche Erklärung darin, dass Jugendliche zum Einen mehr soziale Freiheiten geniessen und zum Anderen körperlich nicht eingeschränkt sind (vgl. Schwartz 2012, S. 105). Die grösste Differenz zwischen Jugendlichen und Erwachsenen wurde bei ‚Hedonismus' und ‚Stimulation' festgestellt. Diese Werte verlieren gemäss Schwartz für Personen nach dem zweiundzwanzigsten Lebensjahr massiv an Bedeutung. Die in unserer Studie erhobenen Wertepräferenzen der Jugendlichen stehen in keinem Widerspruch mit den Resultaten von Schwartz' umfangreicher Datenanalyse. In beiden Fällen sind

die Werte ‚Benevolenz', ‚Selbstbestimmung' und ‚Hedonismus' auf den ersten drei Positionen vorzufinden, wenngleich die genaue Rangierung in beiden Studien sich unterschiedlich gestaltet.[2]

Unterschiede bezüglich Wertepräferenzen bei Mädchen und Jungen

Die quantitative Untersuchung ist zum Ergebnis gekommen, dass bei einzelnen Wertepräferenzen zwischen Mädchen und Jungen signifikante Unterschiede bestehen. Mädchen bevorzugen in höherem Ausmass ‚Benevolenz', ‚Selbstbestimmung' und ‚Universalismus'. Jungen erreichen bei ‚Macht' signifikant höhere Mittelwerte. Bei der qualitativen Vorgehensweise gestaltet sich die Interpretation von Häufigkeitsunterschieden komplizierter, da Vergleichsdaten fehlen und keine Signifikanzen berechnet werden können. Die Unterschiede bewegen sich im qualitativen Teil der Untersuchung in unauffälligem Rahmen. Einzig bei ‚Tradition' lässt sich sagen, dass Mädchen deutlich häufiger darauf Bezug nehmen als Jungen. In den Resultaten der qualitativen Untersuchung spiegeln sich die Unterschiede bezüglich Wertepräferenzen zwischen Mädchen und Jungen nicht ansatzweise.

Die statistisch erhobenen Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen stimmen überein mit den Ergebnissen von Schwartz und Rubel (2005). In ihrer umfangreichen Studie[3] wurden folgende Geschlechtsunterschiede hinsichtlich der Wertepräferenzen festgestellt: Männer bevorzugen ‚Macht' in grösserem Ausmass als Frauen. Weitere Werte die gemäss Schwartz und Rubel von Männern mehr bevorzugt werden sind: ‚Stimulation', ‚Hedonismus', ‚Leistung' und ‚Selbstbestimmung'. In der selben Studie kommen sie zum Schluss, dass folgende Werte mehr von Frauen favorisiert werden: ‚Benevolenz', ‚Universalismus', etwas weniger deutlich ‚Sicherheit'. Keine Unterschiede wurden erhoben bei ‚Tradition' und ‚Konformität'. Die Verfasser der Studie bezeichnen die Unterschiede als klein. Sie gehen davon aus, dass die Kultur und das Alter der Studienteilnehmenden die grösseren Einflussfaktoren darstellen als das Geschlecht.

12.4.2 Wertepräferenzen und Wertäusserungen: Methodenkombination

Ein Resultat der quantitativen Erhebung der Werte stellt die Wertehierarchie dar. Diese zeigt, dass ‚Hedonismus', Benevolenz' und ‚Selbstbestimmung' an den Stellen eins bis drei stehen und somit für die Jugendlichen besonders bedeutsam sind. Am Schluss der Hierarchie, auf den Plätzen acht bis zehn, stehen ‚Macht', ‚Tradition' und ‚Konformität'.

Die qualitative Untersuchung benutzte bei der Inhaltsanalyse die zehn Wertetypen als potentielle Kategorien. Auch aus diesem Vorgehen resultierte eine Rangliste der am häufigsten genannten Werte. Die drei am häufigsten genannten Werte sind ‚Selbstbestimmung', ‚Tradition' und ‚Benevolenz'. Am seltensten wurden in den Argumentationen ‚Sicherheit', ‚Hedonismus' und ‚Macht' einbezogen. Die Zusammenfassung der Hauptergebnisse zeigt, dass die je unterschiedlich erhobenen Werteranglisten in bemerkenswerten Punkten voneinander abweichen und ebenso bemerkenswerte Übereinstimmungen zu beobachten sind.

---

2 Platzierungen der weiteren Werte und umfangreiche Vergleiche zwischen Jugendlichen und Erwachsenen, siehe Schwartz (2012), S.105-107.

3 127 Stichproben aus 70 Ländern, Umfang der Gesamtstichprobe beträgt: 77528 Personen.

Die augenfälligste Differenz betrifft ‚Hedonismus'; der Wert steht in der quantitativen Resultaten an erster Stelle, während er in den Antworten zu den Dilemmageschichten nur selten der Orientierung dient. Dass ‚Hedonismus' in der quantitativen Erhebung auf grosse Zustimmung stösst, entspricht den Resultaten grosser internationaler Wertestudien. Es handelt sich um einen Wert, der typischerweise von Jugendlichen mehr bevorzugt wird als von erwachsenen Versuchspersonen (Schwartz 2012). ‚Hedonismus' steht für das Streben nach Genuss und Vergnügen und ist gemäss der Systematik von Schwartz als selbstbezogen einzustufen. Daher ist die Frage interessant, weshalb ‚Hedonismus' im Gegensatz dazu in den Argumentationen der Jugendlichen in den Interviews kaum auftaucht und an zweitletzter Stelle steht. Mehrere Interpretationsmöglichkeiten sind in Betracht zu ziehen. Der seltene Gebrauch von ‚Hedonismus' kann ein Hinweis darauf sein, dass, obwohl der Wert im Grunde bei den Jugendlichen hoch in Kurs steht, er in der konkreten Situation in den Hintergrund rückt und andere Werte an Relevanz gewinnen. Beim Lösen der gestellten Aufgabe dient ihnen ‚Hedonismus' nicht oder nur selten der Orientierung. Dieses Resultat kann nicht vollständig mit der Ausgestaltung der Dilemmageschichten erklärt werden. Für jede Geschichte liessen sich plausible Lösungswege entwickeln, die auf ‚Hedonismus' beruhen. Und einzelne Jugendlichen haben diesen Wert auch einbezogen und beispielsweise bei ‚Daniel' gesagt, sie würden sich für das Essen und gegen die religiösen Speisevorschriften entscheiden. Zusätzlich ist in Betracht zu ziehen, dass wie bei allen Befragungen auch Versuchspersonen-Effekte wie Soziale Erwünschtheit eine Rolle gespielt haben könnten.[4] Dennoch bleibt der auffällige Unterschied zwischen den zwei Werteranglisten ein interessanter Befund, der auch den hohen Wert der Methodenkombination illustriert. So wenig die quantitative Werterangliste dazu berechtigt, die Jugend als genusssüchtig abzustempeln, so wenig lassen die qualitativen Resultate den Schluss zu, dass Genuss und Vergnügen für die Jugendlichen von untergeordneter Bedeutung sind. Vielmehr können die Resultate dabei helfen, die Funktion von Werten in konkreten Situationen besser zu verstehen. Gemäss der Definition, die Schwartz und Bilsky (1987) festlegen, sind Werte Überzeugungen, die bei ihrer Aktivierung von Emotionen begleitet werden. Sie sind situationsunabhängig und relativ stabil, und sie sind nach individueller Wichtigkeit geordnet. Vor dem Hintergrund dieser Definition kann der oben dargelegte Befund wie folgt interpretiert werden: Aufgrund der individuellen Wertehierarchie werden je nach Situation die passenden Werte einbezogen, die in der Hierarchie weit vorne stehen. Die Werte werden eingesetzt, sofern sie bei der Suche nach einer Lösung für hilfreich befunden werden.

Die Kombination der unterschiedlichen Wertehierarchien vermag das Bild einer genussorientierten Jugend zu brechen und rückt die eigenständige und hilfsbereite Seite in den Fokus. ‚Selbstbestimmung' und ‚Benevolenz' sind die gemeinsamen Nenner von beiden Ranglisten. Diese Werte erzielen hohe Mittelwerte in der standardisierten Erhebung und erreichten auch in der qualitativen Analyse hohe Häufigkeitswerte.

---

[4] Soziale Erwünschtheit bezeichnet einen möglichen Störfaktor, der zu einer Verzerrung der Resultate führen kann. Die Versuchspersonen geben Antworten, von denen sie denken, dass sie den Erwartungen der Versuchsleiter entsprechen.

12.4.3 Wertepräferenzen und Religiosität

Beim standardisierten Verfahren wurden zwischen den Wertepräferenzen der Gruppen der Nicht-Religiösen, Religiösen und der Hochreligiösen signifikante Unterschiede festgestellt. In Übereinstimmung mit anderen Untersuchungen stellte sich heraus, dass Hochreligiöse die Werte ‚Tradition', ‚Konformität', ‚Sicherheit' und ‚Benevolenz' in besonderem Ausmass bevorzugen.[5] Auch bei der qualitativen Analyse zeigen sich Unterschiede hinsichtlich der Werte, die die Jugendlichen in den Argumentationen erwähnten. Die Hochreligiösen bezogen sich am häufigsten auf ‚Tradition'; bei den Religiösen und Nichtreligiösen steht ‚Selbstbestimmung' an der ersten Stelle.

Diese Ergebnisse bestätigen die Erkenntnisse von Schwartz und Huismans (1995), die nachweisen konnten, dass von den zehn Wertetypen ‚Tradition' den stärksten Zusammenhang mit Religiosität aufweist. ‚Tradition' wurde sowohl in der qualitativen als auch in der quantitativen Erhebung von hochreligiösen Jugendlichen besonders hoch eingestuft, respektive besonders oft in der Argumentation eingesetzt.

In negativer Korrelation zu Religiosität stehen laut Schwartz und Huismann ‚Hedonismus' und ‚Macht'. Auch Saroglou et al. (2003) kommen zum Schluss, dass religiöse Menschen bewahrende Werte wie ‚Tradition' und ‚Konformität' bevorzugen, in geringerem Ausmass auch ‚Sicherheit'. Werte wie ‚Stimulation' und ‚Selbstbestimmung', werden hingegen von ihnen eher abgelehnt. Die Autoren konnten ebenfalls erheben, dass die religiösen Probanden ‚Benevolenz' zu ihren bevorzugten Werten zählen, aber ‚Universalismus' ablehnen. Anders als in der vorliegenden Untersuchung, in der ‚Selbstbestimmung' auch für religiöse und hochreligiöse Jugendliche wichtig war, gehen Saroglou et al. davon aus, dass dieser Wert von religiösen Menschen eher abgelehnt wird.

Gennerich und Huber (2006) wählen in ihrer Studie einen differenzierten Zugang, indem sie zwischen verschiedenen Arten von Religiosität unterscheiden. Sie stellen einen Zusammenhang zwischen konservativer Religiosität und den Werten ‚Tradition', ‚Konformität' und ‚Sicherheit' fest. Auch Schwartz (2012) rechnet damit, dass zwischen den Religionen Unterschiede bestehen bezüglich der bevorzugten Werte, da je nach Religion bei der Sozialisierung andere Werte hervorgehoben werden. Andererseits zieht Schwarz auch in Betracht, dass Jugendliche abhängig davon, welche Werte ihnen wichtig sind, sich für ein mehr oder weniger religiöses Leben entscheiden. Schwartz erläutert dies folgendermassen: „For example, adolescents who value hedonism may choose to be less religious because religions generally oppose hedonistic pleasure seeking" (Schwartz 2012, S. 107).

Die zitierten Forschungsarbeiten legen den Schluss nahe, dass religiöse Menschen konservativ eingestellt sind und auf bewahrende und traditionelle Werte setzen. Ihre Hilfsbereitschaft begrenzt sich auf die eigene religiöse Gruppe. Eigenständiges Denken und Handeln gehören nicht zum bevorzugten Wertespektrum der Religiösen. Der letzte Punkt konnte in der vorliegenden Studie zumindest nicht erhärtet werden: Bei ‚Selbstbestimmung' wurden zwischen den drei Zentralitätsgruppen keine signifikanten Unterschiede festgestellt. Saroglou et al. sind der Ansicht, dass der sozio-ökonomische Status eines Landes eine wichtige Rolle dabei spielt: Je höher der sozio-ökonomische Status ist, je geringer fällt die Bevorzugung von konservativen Werten aus und

---

[5] Ziebertz & Schnider (2000) arbeiten nicht mit dem Messinstrument und der Wertesystematik von Schwartz. Sie gelangen jedoch mit dem selbstentwickelten Vorgehen zu ähnlichen Ergebnissen. Religiöse Menschen bevorzugen gemäss Ziebertz & Schnider (2000) eudaimonische und soziale Werte wie beispielsweise ‚Familie' und ‚stilles Glück'.

‚Selbstbestimmung' wird weniger stark abgelehnt. Dieser Befund passt zu den Ergebnissen der vorliegenden Studie. In der Schweiz ist die Säkularisierung bestimmter Gesellschaftsschichten weit fortgeschritten[6] und das Land weist einen hohen sozio-ökonomischen Status auf.

Die Ergebnisse der qualitativen Untersuchung sind bedeutsam, da sie den quantitativen Resultaten Tiefenschärfe verleihen und aufzeigen, wie Religiosität und Wertepräferenzen in Aussagen der Interviewpartner zusammengehen. Die Positionierungen der Jugendlichen zwischen den Polen ‚Offen für Neues' und ‚Bewahrung' spiegelt die quantitativen Befunde: Elf der dreizehn religiösen und hochreligiösen Befragten orientierten sich in ihren Stellungnahmen zu den Dilemmageschichten mehrheitlich an Bewahrungswerten; die Hälfte der nichtreligiösen Jugendlichen nannte häufiger Werte, die bei ‚Offen für Neues' stehen.[7]

Interessante Erkenntnisse könnten sich aus dem fokussierten Blick auf die Ausnahmen ergeben: Wie gestalten sich die Argumentationen von Dana, welche sich als einzige religiöse Jugendliche häufiger an offenen Werten orientiert und wer sind die zwei nichtreligiösen Befragten, die vorwiegend konservativ argumentierten? Daraus könnten mögliche Interpretationen abgeleitet werden, die aufzeigen, wie eine religiöse Person sich an Werten orientiert, die nicht konservativ sind und was nichtreligiöse Menschen dazu bewegt, sehr konservative Werte zu bevorzugen. Der Zusammenhang zwischen Religiosität und Werten ist vielschichtig. Bei der Wahl der Werte spielt sie eine Rolle, wenn auch nicht die Einzige. Weitere mögliche Einflussfaktoren sind der kulturelle Hintergrund, die Religionszugehörigkeit und die Sozialisierung.

12.4.4 Wertekonflikte

Die Wertesystematik von Schwartz basiert auf der Annahme, dass zwischen Wertetypen Konflikte bestehen. Die zirkuläre Anordnung ist gemäss Schwartz als die universelle Basisstruktur der Werte empirisch ermittelt worden. Das Grundprinzip besteht darin, dass benachbarte Werte wie zum Beispiel ‚Stimulation' und ‚Hedonismus' sich ähnlich sind, während Werte, die sich gegenüberliegen, in Konflikt stehen. Demnach hat eine Person, welche beispielsweise die Werte ‚Benevolenz' und ‚Hedonismus' in ähnlichem Ausmass bevorzugt, mit inneren Konflikten zu kämpfen.[8]

Ein gänzlich anderes Konzept ist die ‚Wertesynthese', wie sie Helmut Klages in den 1970er-Jahren entworfen hat. Klages Typologie besteht aus vier Wertetypen, es wird unterschieden zwischen konservativen Werten (Pflicht-, Akzeptanz- und Sicherheitswerten) und Selbstentfaltungs- und Engagementswerten. Die ‚Wertesynthese' betrifft den Typus ‚Aktive Realisten' und stellt die Synthese von konservativen und modernen Werten dar. Die Fähigkeit, widersprüchliche Werte sinnvoll zu kombinieren entspricht gemäss Klages am besten den damaligen gesellschaftlichen Anforderungen.

---

6 In der Schweiz sind laut Baumann und Stolz (2007) Säkularisierungsvorgänge am deutlichsten bei den grossen christlichen Landeskirchen zu beobachten. Diese Vorgänge lassen sich an der Entwicklung der Mitgliederzahlen ablesen, welche seit 1970 rückläufig sind. Diese Einschätzung beruht auf Daten des Bundesamtes für Statistik aus dem Jahr 2002. 2014 wurde eine neue Erhebung zu Religionen in der Schweiz durchgeführt, erste Resultate wurden Ende 2015 erwartet.

7 Vgl. Tab. 9.7

8 Vgl. dazu Theorie Schwartz Wertesystematik Kapitel 4, Punkt 4.5.

Das Thema Wertekombinationen wurde im Verlauf der vorliegenden Studie mehrmals aufgegriffen. Die Beobachtungen und Resultate hierzu sollen im Horizont der zwei Theoriekonzepte kurz andiskutiert werden.

Die Netzwerkkarten der Befragten enthalten, neben vielen weiteren Informationen, auch Angaben über die Wertepräferenzen der Befragten selbst und ihrer wichtigsten Bezugspersonen. Unter anderen wurden die Netzwerkkarten anhand von Fallbeispielen ausgewertet. Die sozialen Netzwerke von Elena und Naima wurden unter mehreren Gesichtspunkten analysiert. Bei den Werten, die die zwei Mädchen für sich selber ausgewählt haben, sind solche dabei, die in der Systematik von Schwartz in Konflikt stehen. Bei Elena steht ‚Spass haben' in Opposition zu ‚Hilfsbereitschaft'; bei Naima sind es mehrere Werte, die Spannungen vermuten lassen. Sie wählt aus drei verschiedenen Bereichen Werte aus und erzählt auf Nachfragen der Interviewerin, dass ‚Spass haben' und ‚Regeln befolgen' schon zu Streit mit ihren Eltern geführt haben.[9] An den Werten in Naimas Netzwerk lässt sich eine Spannung ablesen, die sich auch in Elenas Netzwerk beobachten lässt, wenn auch in ihrem Fall die Konflikte weniger stark ausgeprägt sind. Die Werte der sozialen Netzwerke der zwei Mädchen, die beide aus Migrationsfamilien stammen, legen den Schluss nahe, dass Jugendliche wie Elena und Naima in einem spannungsvollen Umfeld aufwachsen. Bei Naima entsteht der Eindruck, dass die Spannung Teil ihres Umfeldes ist, während bei Elena eher davon auszugehen ist, dass sie Wertekonflikte zwischen der Familie einerseits und andererseits ihrem Umfeld in der Schweiz, beispielsweise ihren Freundinnen vom Fussball, bestehen.

Naimas Netzwerk ist mit grosser Wahrscheinlichkeit typisch für viele Jugendliche, deren Eltern in die Schweiz eingewandert sind. Sie sind konfrontiert mit den Wertehaltungen und Erwartungen ihrer Eltern und Verwandten, und sie müssen sich auseinandersetzen mit der Gesellschaft und der Kultur, in welcher sie die Schule besuchen, ihre Freizeit verbringen und Freundschaften knüpfen. Bei Naima wird die Spannung, der sie ausgesetzt ist, von den gewählten Werten und von der Zusammensetzung ihres Netzwerkes her, spürbar. Die Wertekonflikte, wie Schwartz sie in der Systematik vorsieht, können auf diese Weise beobachtet werden.

---

[9] Die Begriffe, welche die Interviewten auswählen konnten, sollten die Wertetypen nach Schwartz in Kurzform wiedergeben, sie wurden auf einzelne Stichworte komprimiert. Dies stellt einen Unterschied zur Formulierung im PVQ 21 dar. ‚Spass haben' stand im Interview für ‚Hedonismus'. Dass es sich dabei um einen selbstbezogenen Wert handelt, wurde nicht explizit erwähnt. Auch im PVQ 21 stellt sich hierzu die Frage, ob die Jugendlichen diesen Aspekt überhaupt gewichtet haben, da die Kombination ‚Benevolenz' und ‚Hedonismus' häufig aufgetreten ist. Es ist m.E. nicht auszuschliessen, dass die Jugendlichen bei ‚Spass haben' – sowohl in der Umfrage als auch im Interview – weniger Spass in erster Linie für sie selbst, sondern vor allem Spass in der Gruppe mit anderen zusammen vor Augen hatten. Dies könnte auch mit eine Erklärung sein, weshalb diese zwei Werte, die in Konflikt zueinander stehen, die quantitativ erhobene Wertehierarchie anführen.

13 Schlussfazit

13.1 Systematische Verortung und Reichweite

In der vorliegenden Studie wurden die drei Themenbereiche Religiosität, Wertorientierungen und Identität in einem ersten Schritt theoretisch aufgearbeitet, damit die im Folgenden präsentierten Daten und Resultate in einen Rahmen gesetzt werden können. Die mehrperspektivische Herangehensweise gewährt einen fundierten und vielschichtigen Einblick, wie Jugendliche über Religionen und Religiosität denken, welche Werte ihnen wichtig sind und wie sie ihr soziales Umfeld wahrnehmen. Im letzten Kapitel soll nun versucht werden, aus den gewonnenen Erkenntnissen Handlungsperspektiven abzuleiten. Hierbei ist die Frage leitend, inwiefern die präsentierten Resultate praxisrelevant sind und sie für die Theorie derselben von Bedeutung sein können. Ein zentrales Bezugsfeld der drei untersuchten Themen stellt die Religionspädagogik dar. Der Ausblick konzentriert sich auf den Bereich des Unterrichts, sowohl den schulischen als auch den konfessionellen. Vom Aspekt der verarbeiteten und diskutierten Daten her ist die Untersuchung auf die Unterrichtssituation an öffentlichen Schulen ausgelegt. Dennoch soll trotz der vergleichsweise schmalen qualitativen Datenbasis auch ein Ausblick für die Situation des kirchlichen Unterrichts auf der Ebene der Gemeinden gewagt werden. Weitere Perspektiven wären durchaus denkbar, können an dieser Stelle jedoch nicht aufgearbeitet werden.[1]

Wilhelm Gräb und Richard Osmer (1997) bezeichnen als Proprium der Praktischen Theologie den Aufbau und die Pflege einer religiösen Gegenwartskunde. Dazu sind, gemäss Gräb und Osmer, einerseits ein weitgefasster Religionsbegriff und andererseits empirisch-hermeneutische Forschungsmethoden nötig. Die christliche Religion soll in ihrem Kontext von individuellen und gesellschaftlichen Sinnkonstruktionen betrachtet werden. Christian Grethlein (2004) bezeichnet den Zeitbezug als konstitutives Merkmal der Praktischen Theologie. Diese ist nach Grethlein „(…) der Ort, an dem der Bezug der Theologie zur Gegenwart und zwar zur Lebenswelt der Menschen thematisch wird“ (S. 136). Zur Darstellung der Grundstruktur der Praktischen Theologie hat Grethlein folgende Grafik erarbeitet, welche für die Strukturierung der weiterführenden Überlegungen zugezogen wird:

[1] Beispielsweise würden sich auch in Bezug auf die Seelsorge und Beratung von Jugendlichen interessante Optionen ausarbeiten lassen.

Grundstruktur Praktischer Theologie

Abb. 13.1 Grundstruktur Praktischer Theologie[2]

Die Darstellung zeigt, dass empirische Daten nur auf Umwegen in Handlungsperspektiven umgemünzt werden können. Die konstruktive Frage, d.h. das konkrete Vorgehen, beispielsweise die Unterrichtsplanung, entsteht erst aus der Zusammenführung der kritischen und der empirischen Frage.

Ein wichtiger Aspekt der Grundstruktur der Praktischen Theologie ist gemäss Grethlein die genaue Wahrnehmung der Lebenswelt. Daher sind erfahrungswissenschaftliche Einsichten tragende Bestandteile des Modells. Eine Beschränkung der Disziplin auf den Bereich der Kirche schätzt Grethlein als Engführung ein, welche „durch den Ausgriff auf die Gesamtkultur überwunden werden soll" (Grethlein 2004, S. 135). Die Zeitbezogenheit ist gemäss Grethlein das Proprium der Praktischen Theologie, welche das Verhältnis der Theologie zur Gegenwart thematisiert. Wie das Modell illustriert, werden empirisch errungene Einsichten mit einer systematisch-theologischen Reflexion verbunden. Das bedeutet im vorliegenden Fall, dass die Daten in Beziehung gesetzt werden mit Themen und Inhalten des Religionsunterrichts und aus dieser Verknüpfung schliesslich Handlungsorientierungen resultieren. Analog zum präsentierten Modell, wird im Folgenden eine Verbindung von unterschiedlich gewonnenen Einsichten angestrebt. Die empirische Ebene dient der Analyse und dem Verständnis der Gegenwart. Als ein zusätzlicher Gewinn kommt hier die Verschränkung von qualitativen und quantitativen Methoden zum Tragen; ein Vorgehen, welches zu einer vielschichtigen und aussagekräftigen Betrachtung der untersuchten Fragen führt. Zu den normativen Vorentscheidungen, welche für die Untersuchung getroffen worden sind, gehören im vorliegenden Fall u.a. der Fokus auf 13- bis 16-jährige Jugendliche, die religionskomparative Perspektive und die Auswahl der Themenschwerpunkte Religiosität, Wertorientierungen und

[2] Grethlein 2004, S. 137.

Identität. Normativität ist demzufolge auch bei der Empirie vorhanden und betrifft die übergeordneten Rahmenbedingungen.

Die Schwerpunkte der empirischen Untersuchung verdeutlichen, dass die Religionspädagogik eine naheliegende Bezugswissenschaft darstellt. Unter Handlungsorientierungen (konstruktive Frage) versteht Grethlein (2004) nicht, „dass hier Rezeptwissen zur möglichst direkten Anwendung zur Verfügung gestellt wird“ (S. 150). Vielmehr sieht er als Ziel Hilfestellungen, z.B. die Ausarbeitung bestimmter Kriterien, welche dem besseren Verständnis von konkreten Situationen dienen sollen. Grethlein betont: „Die Unterschiedlichkeit der jeweiligen Situationen vor Ort sowie die Verschiedenheit der für religiöse Kommunikation grundlegenden Personen verbieten direkte Ratschläge, sondern erfordern ein situationsbezogenes Urteil“ (S. 150f).

Aufgrund des Modells der Grundstruktur der Praktischen Theologie, können die Hauptfragestellungen des Schlussfazits folgendermassen formuliert werden:

- Unter welchen Bedingungen findet heutiger Religionsunterricht an Schulen und in Gemeinden statt?
- Was kann anhand der Resultate über die Adressaten von religionspädagogischen Bemühungen ausgesagt werden hinsichtlich deren Religiosität, Wertorientierungen und Identität?

Konstruktive Fragen, d.h. Handlungsperspektiven, lassen sich dann aus den gewonnenen Einsichten der Empirie und der Reflexion der Themen ableiten.

Das Fazit widmet sich zunächst den Rahmenbedingungen und möglichen Handlungsperspektiven des schulischen Religionsunterricht, anschliessend denjenigen für den konfessionellen Unterricht in den Kirchgemeinden. Im dritten Teil werden methodische Überlegungen zu den Instrumenten Dilemmageschichten und soziale Netzwerkkarten vorgestellt und wie diese in den Religionsunterricht integriert werden können.

13.2 Religionsunterricht an öffentlichen Schulen

Um zu Handlungsperspektiven für den Religionsunterricht an öffentlichen Schulen zu gelangen, ist, dem Modell Grethlein entsprechend, zunächst die Auseinandersetzung mit den normativen Leitlinien und den Rahmenbedingungen nötig.

Die kritische Frage kann an dieser Stelle nicht eigens entwickelt und theologisch hergeleitet werden. Die normativen Grundlagen werden exemplarisch anhand des neuen Lehrplans 21 diskutiert. Diese umfangreiche Dokumentation bietet sich für diese Auseinandersetzung an, weil normative Fragen in diesem Zusammenhang formuliert werden und reflektiert werden können. Zudem weist das Vorhaben, einen harmonisierten Lehrplan einzuführen, Aktualitätsbezug auf.

Die Landschaft des Religionsunterrichts in der Deutschschweiz ist, aufgrund von unterschiedlichen konfessionellen und kantonalen Traditionen, ausgesprochen heterogen. Andreas Kessler (2015) schreibt denn auch, dass ein detaillierter Überblick über die Situation praktisch unmöglich wiederzugeben sei. Zur Strukturierung der im Folgenden ausgeführten Konsequenzen für den Reli-

gionsunterricht wird vereinfachend lediglich zwischen dem staatlich verantworteten Religionsunterricht an der Schule und dem konfessionellen Religionsunterricht in den Kirchgemeinden unterschieden.[3]

13.2.1 Die Rahmenbedingungen des schulischen Religionsunterrichts

Der Besuch des schulischen Religionsunterrichts ist, da es sich um ein ordentliches Schulfach handelt, verpflichtend für die Schülerinnen und Schüler; in den meisten Kantonen gibt es keine Abmeldemöglichkeit. Das Thema Religion wird als Teil des öffentlich-schulischen Bildungsauftrags betrachtet. Religionsunterricht an der Schule soll der Vielfalt der Religionen und Kulturen und der zunehmenden Säkularisierung der Gesellschaft Rechnung tragen (Jödicke 2013).

Im Lehrplan 21, dem ersten gemeinsamen Lehrplan in der Geschichte des Schweizer Bildungswesens, wird Religion im Fachbereich Natur, Mensch, Gesellschaft verortet und ist Teil der Perspektive „Ethik, Religionen, Gemeinschaft". Die Zielsetzung des ganzen Fachbereichs wird mit „Auseinandersetzung mit der Welt" überschrieben und in vier Handlungsaspekte unterteilt. Hier kommt zum Ausdruck, dass dem Lehrplan eine konstruktivistisch orientierte Didaktik zugrunde liegt. Die Schülerinnen und Schüler sollen die Welt aus verschiedenen Perspektiven erschliessen können und angeleitet werden, Fragestellungen mehrperspektivisch anzugehen. Die Auseinandersetzung mit der Welt umfasst vier Handlungsaspekte: Die Welt wahrnehmen, sich die Welt erschliessen, sich in der Welt orientieren und in der Welt handeln (vgl. Webseite Lehrplan 21). Dominik Helbling und Johannes Rudolf Kilchsperger (2013) beurteilen das Kompetenzmodell als anschlussfähig und akzentuiert. Sie schreiben: „Anschlussfähig ist das Modell deshalb, weil Religion darin als ein soziales und kulturelles Phänomen (…) verstanden wird, das erschlossen werden kann (…)" (S. 57). Die Akzentuierung sehen die Autoren darin, dass beim Unterricht nicht die Entwicklung der persönlichen Religiosität beabsichtigt wird. Helbling (2015) weist darauf hin, dass das Fach Religion, pragmatisch betrachtet, nicht alles leisten kann: „Es kann nicht gleichzeitig in eine Religionsgemeinschaft sozialisieren und sich an alle Kinder richten; es kann nicht gleichzeitig konfessionell sein und einen bekenntnisunabhängigen Standpunkt haben; es kann nicht religiöse Performanz wollen und den Schutz vor Vereinnahmung gewährleisten" (S. 116).

Eine der Zielsetzungen des Fachbereichs „Ethik, Religionen, Gemeinschaft" ist die Entwicklung von Kompetenzen für das Zusammenleben verschiedener Kulturen, Religionen, Weltanschauungen und Werteeinstellungen. Für den Bereich „Sich mit Religionen und Weltsichten auseinandersetzen" wurden fünf Kompetenzen formuliert.

Schüler und Schülerinnen können:

- erläutern, wie Texte und Lehren in den Religionen überliefert und verwendet werden
- religiöse Praxis im lebensweltlichen Kontext erläutern
- Festtraditionen charakterisieren und kulturell einordnen
- sich in der Vielfalt religiöser Traditionen und Weltanschauungen orientieren und verschiedenen Überzeugungen respektvoll begegnen

[3] Weiterführende Informationen zur Situation der Religionspädagogik und den unterschiedlichen Unterrichtsmodellen in der Schweiz sind z.B. zu finden in: Voirol-Sturzenegger (2014).

- Die Schülerinnen und Schüler können Weltsichten und Weltdeutungen reflektieren (Lehrplan 21, ERG4.1-5, S. 366-368).

Die fünf Kompetenzen sind unterteilt in mehrere Kompetenzstufen. Bei den Texten und Lehren beispielsweise werden vier Kompetenzstufen unterschieden. Die erste Kompetenzstufe bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler exemplarische Texte mit ihrer kulturellen Herkunft erschliessen können (z.B. Ursprung, Epoche). Kompetenzstufe zwei beinhaltet das Erläutern, wie religiöse Texte überliefert wurden, wie sie studiert und verwendet werden (vgl. Lehrplan 21, ERG 4.1a-d, S. 366).

Für die Auswahl und Akzentuierung der Kompetenzen war der lebensweltliche Kontext der Schülerinnen und Schüler massgebend, ebenso wie die fachlichen Anforderungen. Die Kompetenzen nehmen u.a. Bezug auf sichtbare religiöse Phänomene (Festtraditionen), das Verständnis von religiösen Sprach- und Texttraditionen und auf den Umgang mit religiöser Pluralität (vgl. Helbling 2015, S.110).

Im Lehrplan sind handlungsleitende Ziele und normative Leitlinien formuliert. Folgendes lässt sich im Rahmen des Modells von Grethlein als Teil der kritischen Frage bezeichnen: „In einer pluralistischen und demokratischen Gesellschaft gilt es, eine eigene Identität zu finden, Toleranz zu üben und zu einem respektvollen Zusammenleben beizutragen. Dazu denken Schülerinnen und Schüler über menschliche Grunderfahrungen nach und gewinnen ein Verständnis für Wertvorstellungen und ethische Grundsätze. Sie begegnen religiösen Traditionen und Vorstellungen und lernen mit weltanschaulicher Vielfalt und kulturellem Erbe respektvoll und selbstbewusst umzugehen.“[4]

Der Unterricht soll demnach zur Glaubens- und Gewissensfreiheit der demokratischen Gesellschaft beitragen und die Identitätsarbeit unterstützen. Es handelt sich explizit nicht um Unterweisung in einer Religion, sondern um Unterricht über Religionen. Das Einüben und vertiefte Kennenlernen der eigenen Religion wird gemäss des Lehrplans, als Aufgabe der Eltern, Kirchen und Glaubensgemeinschaften beschrieben. Der neue Lehrplan soll ab dem Schuljahr 2017/2018 gestaffelt in Kraft treten.

Das Vorhaben „Lehrplan 21“ ist alles andere als unumstritten. Auf kantonaler Ebene wird die Harmonisierung aus föderalistischen Gründen in Frage gestellt. In mehreren Kantonen wurden Volksinitiativen lanciert, die zum Ziel haben, den Lehrplan 21 zu verhindern und aus dem Harmos-Konkordat auszusteigen. Der Widerstand und die damit verbundene öffentliche Auseinandersetzung zeigen, wie umstritten normative Grundsatzfragen im Bereich Bildung sind.[5]

Zu den Rahmenbedingungen des schulischen Religionsunterrichts gehört auch, dass davon auszugehen ist, dass er in einem, bezogen auf die religiöse und kulturelle Herkunft der Schülerinnen und

---

4 http://vorlage.lehrplan.ch/index.php?nav=160|20&code=e|6|2 (Zugriff: 3. Jan. 2017).

5 Der Lehrplanforscher Rudolf Künzli sieht einen berechtigten Kritikpunkt darin, dass der Lehrplan 21 Lehrpersonen, Eltern und die Politik überfordert, weil es sich gesamthaft um ein schwer zugängliches, umfassendes didaktisches Regelwerk handelt, welches zu detaillierte Vorgaben macht. Zudem sei der Lehrplan in dieser umfangreichen Form nicht dazu geeignet, um öffentlich diskutiert zu werden. Dabei wäre gemäss Künzli die Diskussion bildungspolitischer Grundsatzfragen, wie beispielsweise darüber, welches die Bestandteile des schulischen Bildungsauftrags sind, inwiefern die Schule auch einen Erziehungsauftrag zu erfüllen hat oder ob im Lehrplan verbindliche Inhalte oder eben Kompetenzen festgehalten sind (Zeitung Der Bund vom 3. Juli 2016).

Schüler, heterogenen Umfeld stattfindet. Das Fach ist Bestandteil des Stundenplans und wird im Klassenverband unterrichtet.

13.2.2 Perspektiven und Fragestellungen für den schulischen Religionsunterricht

Die vorangehende Reflektion der Rahmenbedingungen des schulischen Unterrichts (kritische Frage) wird im Folgenden mit den empirisch gewonnenen Einsichten in Verbindung gebracht, mit der Absicht, auf diese Weise Perspektiven für den schulischen Religionsunterricht zu entwickeln. Die Erkenntnisse, die in den Interviews gewonnen wurden, sollen zunächst in den Rahmen der quantitativen Resultate gestellt werden.

Für die quantitative Erhebung wurden, bis auf wenige Ausnahmen, ganze Schulklassen befragt. Anhand der Resultate können Aussagen über die Adressaten des schulischen Religionsunterrichts gemacht werden. In Bezug auf die *Religiosität* der Schülerinnen und Schüler sind folgende Beobachtungen bedeutsam, welche für die Planung und Durchführung des Unterrichts wichtig sind:

Viele Klassen, besonders im urbanen Raum, sind multireligiös zusammengesetzt. Die Unterschiede bezüglich Religiosität (d.h. Zentralitätswert) zwischen Angehörigen der Schweizerischen Landeskirchen, Jugendlichen, die zu einer anderen Religionsgemeinschaften gehören und solchen ohne Religionszugehörigkeit, sind beachtlich. Die reformierten und römisch-katholischen Jugendlichen weisen eine tiefere Religiosität auf als ihre muslimischen und hinduistischen Schulkameraden. Bereits 1994 beobachteten Johannes A. van der Ven und Hans-Georg Ziebertz Folgendes: „Der abnehmenden Plausibilität der christlichen Religion steht ein wachsender religiöser Pluralismus gegenüber“ (1994, S. 9). Diese Entwicklung ist seit der Publikation dieser Aussage weiter vorangeschritten. Die Jugendlichen unserer Studie sind bereits in einem multireligiösen Umfeld grossgeworden; sie sind mit der Pluralität vertraut. Der Umgang mit religiöser Pluralität und wie mit wahrgenommenen Unterschieden umgegangen wird, sind Kompetenzen, die erlernt werden müssen.

In Bezug auf die Religiosität sind gerade die im Durchschnitt weniger religiösen reformierten Jugendlichen automatisch gefordert, ihren eigenen Standpunkt zu artikulieren und ihre religiöse, beziehungsweise nicht-religiöse Lebensweise zu erläutern. Hier besteht die Möglichkeit, dass sie in der Auseinandersetzung mit religiösen Schulfreunden in Erklärungsnot geraten können und es ihnen schwerfällt, über ihre Haltung zu sprechen. Zudem sind auch Konflikte zwischen Angehörigen verschiedener Religionen denkbar, hier könnten die Schweizer Jugendlichen eine Vermittlerrolle einnehmen.

Um die Jugendlichen kompetenzorientiert für solche und ähnliche Situationen zu stärken, ist es für die Unterrichtenden wichtig, dass sie die religiöse Landschaft ihrer Schulklasse kennen. Eine Umfrage mittels R-S-T oder eine Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler kann zu diesem Zweck hilfreich sein. Ebenso ist der religiöse Hintergrund der Lehrperson nicht auszublenden, sondern in Bezug zu setzen mit der multireligiösen Klassenzusammensetzung.

Ein multireligiöses Umfeld stellt die Unterrichtsverantwortlichen zweifelsohne vor besondere Herausforderungen. Gleichzeitig bietet ein solches Setting aber auch gute Bedingungen und verschiedene Möglichkeiten für interreligiöses Lernen.

Bei einem breiten Spektrum bezüglich der Religiosität muss darauf geachtet werden, dass allen drei Gruppen (Hochreligiöse, Religiöse, Nicht-Religiöse) Möglichkeiten angeboten werden, sich einzubringen. Hierbei ist ein Blick auf die Resultate zu den Kerndimensionen der Religiosität aufschlussreich: Nicht alle sieben abgefragten Dimensionen sind für alle drei Religiositätsstufen gleich bedeutsam. Als kleinste gemeinsame Nenner konnten die zwei kognitiv geprägten Dimensionen ‚Suche' und ‚Interesse' herausgearbeitet werden. Beide Zugänge beziehen sich auf das Religiöse in Form von Wissen, das Interesse an und die Auseinandersetzung mit religiösen Fragen. Diese Resultate sind für die Unterrichtenden ein gutes Zeichen, sie zeigen, dass religiöse Themen auf Interesse stossen.

Die Ergebnisse des qualitativen Bereichs der Studie basieren auf den Daten der 25 durchgeführten Interviews, insbesondere auf den Antworten der Jugendlichen zu den interkulturellen Dilemmageschichten. Aufgrund der Aufgabenstellung und den geschilderten Situationen kann den Daten eine grosse Nähe zur Unterrichtssituation attestiert werden. Vor dem Hintergrund der quantitativen Resultate und bezogen auf den Religionsunterricht, lassen sich anhand der Interviewdaten weitere Perspektiven aufzeigen.

Während die quantitativen Daten die Ausprägung und die zum Teil erheblichen Unterschiede hinsichtlich der Religiosität dokumentieren, die innerhalb einer Schulklasse angetroffen werden können, sind die qualitativen Daten in der Lage, etwas über die Handlungsrelevanz der Religiosität in konkreten Situationen auszusagen.

Die Analyse der Antworten zu den Dilemmageschichten hat ergeben, dass die quantitativ erhobenen Differenzen zwischen den verschiedenen Religionszugehörigkeiten und die unterschiedlich ausgeprägte Religiosität, in den Argumentationen nicht zum Tragen kommen. So erwiesen sich einerseits die reformierten und konfessionslosen Jugendlichen keineswegs als durchgehend überfordert mit der Aufgabenstellung und andererseits betrachteten Jugendliche mit einem hohen Zentralitätswert die Dilemmasituationen nicht zwingend aus einer religiösen Perspektive. Inwiefern die eigene Religiosität oder Nicht-Religiosität in die Diskussionen einbezogen und somit handlungsrelevant wird, scheint mit mehreren Faktoren zusammenzuhängen. Wie stark jemand an Gott oder etwas Göttliches glaubt, hat sich in den Interviews zu den Dilemmageschichten nicht als verlässliches Merkmal dafür erwiesen, ob die Religiosität bei der Argumentation überhaupt erwähnt wurde. Auch im Hinblick auf die Standpunkte, welche die interviewten Personen zu den konkreten Situationen bezogen haben, liess sich kein durchgehendes Muster erörtern. Wie unterschiedlich beispielsweise zwei hochreligiöse Mädchen die Aufgabe lösen, wurde exemplarisch anhand der geschilderten Fallbeispiele Elena und Naima veranschaulicht (vgl. S. 159-163). Die qualitativen Ergebnisse relativieren somit die Relevanz der Unterschiede zwischen den Religionsgruppen und Zentralitätsstufen.

In einem anderen Bereich verdeutlichen die qualitativen Daten die Erkenntnisse der quantitativen Untersuchung. Die kognitiv geprägte Kerndimension des Interesses hat sich auch hier als besonders wichtig erwiesen: In den Argumentationen zu den drei Dilemmageschichten hat sich herausgestellt, dass von der überwiegenden Mehrheit der Befragten das thematische Angebot der Geschichten aufgenommen wurde und sie sich u.a. zu Religionen, Religiosität und deren Konsequenzen im Alltag geäussert haben. Auffällig in diesem Zusammenhang war, dass keineswegs nur religiöse und hochreligiöse Jugendliche über ihre Haltung gesprochen haben, sondern auch die Nicht-Religiösen sich mit ihrer Einstellung in Bezug auf Religion auseinandergesetzt haben. Dieser Befund kann dahingehend gedeutet werden, dass von einem Religionsunterricht, der den Dialog

fördert und Perspektivenwechsel ermöglicht, alle profitieren können. Religiosität ist keineswegs eine Voraussetzung für eine engagierte Diskussion über religiöse Themen, entscheidender ist das Interesse der Jugendlichen, welches, wie die Studie gezeigt hat, vorhanden ist und eine gute Basis für den Unterricht darstellt.

Religiosität und *Wertorientierungen* stehen in wechselseitiger Beziehung. Hochreligiöse, religiöse und nicht-religiöse Jugendliche bevorzugen unterschiedliche Wertesets. Herkömmlicherweise wird ausgeprägte Religiosität mit der Bevorzugung des Wertes ‚Tradition' und der Ablehnung von ‚Selbstbestimmung' in Verbindung gebracht. Im quantitativen Teil der Studie konnte diese Tendenz bestätigt werden. Religiöse und hochreligiöse Jugendliche bevorzugen die Werte ‚Benevolenz', ‚Tradition', ‚Konformität' und ‚Universalismus' in stärkerem Ausmass als die nicht-religiösen Jugendlichen. ‚Tradition' und ‚Konformität' sind konservative Werte, die für Stabilität und Bewahrung stehen. ‚Benevolenz' und ‚Universalismus' werden in der Systematik von Schwartz als selbsttranszendente Werte beschrieben, die Loyalität, Hilfsbereitschaft und Gerechtigkeit ausdrücken.

Die qualitative Inhaltsanalyse der Interviews zu den Dilemmageschichten erlaubt eine andere Perspektive auf die Wertorientierungen der Befragten. Sie zeigt, welche Werte die Jugendlichen in ihre Überlegungen einbeziehen und wie sie mit den Divergenzen, die in den Situationen geschildert werden, umgehen. Laut Bernhard Dressler (2015) existieren Werte nur in Form von Wertekonflikten; er ist der Meinung, dass es sie ausserhalb unserer Kommunikation gar nicht gibt. Demzufolge stellen die Dilemmageschichten einen guten Zugang dar, um Wertorientierungen zu aktivieren und zu beobachten, woran sich Jugendliche orientieren.

Die qualitative Untersuchung hat gezeigt, dass der Zusammenhang zwischen der Befürwortung von konservativen Werten, der Ablehnung von progressiven Werten und einem hohen Zentralitätswert, für das religiöse Leben in der Schweiz nur bedingt zutrifft. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die gemäss Schwartz gänzlich gegensätzlichen Werte ‚Selbstbestimmung' und ‚Tradition' von einzelnen Jugendlichen durchaus auch in Einklang gebracht werden können. Dies wurde u.a. anhand der Dilemmageschichte ‚Fatima' deutlich, wenn die Befragten erläutern, dass es zum Einen wichtig ist, dass Fatima selber eine Entscheidung treffen kann, zum Anderen aber auch der Religion und ihren Traditionen Respekt gebühre.

‚Selbstbestimmung' ist der mit Abstand meistgenannte Wert, wenn es um die Lösung der beschriebenen Konfliktsituationen geht. Auch die quantitativen Resultate konnten aufzeigen, dass dieser Wert für die Jugendlichen eine zentrale Bedeutung hat: Sowohl bei der Gliederung nach Religiosität als auch bei derjenigen nach dem Herkunftsland der Eltern, konnten bei ‚Selbstbestimmung' statistischen Unterschiede weder zwischen den drei Kategorien Hochreligiös, Religiös und Nicht-Religiös noch dem kulturellen Hintergrund der Jugendlichen errechnet werden. ‚Selbstbestimmung' ist somit für die Befragten von übergeordneter Wichtigkeit und kann als verbindender Wert betrachtet werden, der den Jugendlichen, unabhängig von Religiosität und Herkunft, bedeutsam ist.

Dennoch können die Wertorientierungen innerhalb einer Schulklasse, ähnlich wie die Religiosität, weit auseinanderliegen. Grafisch dargestellt und nach Religionen und Konfessionen sortiert, findet sich eine Illustration bei Christoph Morgenthaler (2015, S. 46). Diese Darstellung zeigt, dass die Jugendlichen ohne religiöse Zugehörigkeit dem Pol ‚Offenheit für Wandel' am nächsten stehen, und die hinduistischen Jugendlichen nahe beim entgegengesetzten Pol ‚Bewahrung' lokalisiert

werden. Werden Werte im Religionsunterricht thematisiert, können allfällige Unterschiede bezüglich der Wertepräferenzen eine grosse Rolle spielen.

Inwiefern die Vermittlung von Werten allerdings eine Aufgabe des Religionsunterrichts ist, und ob Werte überhaupt vermittelbar sind, wird kontrovers diskutiert. Bernhard Dressler (2015) vertritt die These, dass Religionsunterricht keine Wertevermittlung ist und sich religiöse Bildung dagegen zu wehren hat, als Wertevermittlerin Legitimation zu erlangen. Dressler unterscheidet Religion kategorial „von jenen funktionalistischen Nutzenkalkülen (…) die von ihr vor allem den sozialmoralischen Kitt erwarten, der die Gesellschaft zusammenhält (…)“ (S. 31). Er bezeichnet Wertevermittlung gar als „unethisch und pädagogisch naiv“ (S. 36), da er die Meinung vertritt, dass eigenständige Positionen und Wertepräferenzen nicht durch Belehrung, sondern durch Erfahrungen in sozialen Handlungszusammenhängen entstehen können. Niemand werde durch moralische Appelle toleranter, sondern aufgrund von erlebter Toleranz. Zwei Wochenstunden Religionsunterricht können gemäss Dressler moralerzieherisch nicht ankommen gegen die Macht von erlebten Lebenserfahrungen (vgl. S. 37).

Werte können und sollen nicht aufoktroyiert werden. Die Vorstellung, dass der Zweck des Religionsunterrichts u.a. in der Vermittlung von Werten besteht, erscheint auch vor dem Hintergrund der qualitativen Ergebnisse als unrealistisch. Die Analyse der sozialen Netzwerkkarten, Teil der qualitativen Studie, hat deutlich gemacht, dass Werte sozial verankert sind und somit nicht leicht zu verändern und zu beeinflussen sind. Dresslers Befund, dass Werte nur als Konflikte bestehen und ausserhalb der Kommunikation nicht existieren, kann dahingehend ergänzt werden, dass Werte nicht losgelöst von einem sozialen Kontext da sind, sondern im Zusammenhang eines Netzwerks und im sozialen Austausch geformt und gebildet werden.

Gegen die Vorstellung, dass Werte vermittelt werden können, spricht u.a. auch schon der Befund, dass ‚Selbstbestimmung‘ für die Jugendlichen von herausragender Bedeutung ist. Dressler (2014) sieht das Ziel der religiösen Bildung in der Befähigung zur urteilsfähigen Inanspruchnahme des Grundrechts auf Religionsfreiheit. Selbstbestimmung hat in der Jugendzeit einen besonderen Stellenwert. Das Erreichen von emotionaler Unabhängigkeit und der Gewinn von Autonomie stellen wichtige Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz dar (Göppel 2005). Die Jugendlichen haben in den Antworten auf die Dilemmageschichten deutlich zum Ausdruck gebracht, dass sie Verstösse gegen diesen Grundwert sensibel registrieren und als ungerecht einstufen. Dieses Kerninteresse der Jugendlichen muss im Unterricht bewahrt und gefördert werden. Die Befähigung zu selbstbestimmtem Leben ist nicht nur Thema des Religionsunterrichts, sondern für alle Lebensbereiche relevant.

Werte sind zwar als Unterrichtsstoff ungeeignet und doch lassen sich Werte und Religion nur schwer voneinander trennen. Somit können sie auch schlecht vom Religionsunterricht ausgesperrt werden. Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen kann der Religionsunterricht in Bezug auf Werte zum Beispiel Folgendes beitragen:

- Im Unterricht kann Gelegenheit geboten werden, die eigenen Wertorientierungen kennenzulernen.
- Der Unterricht kann dazu anregen, die eigenen Wertorientierungen zu reflektieren und sie mit anderen zu vergleichen.
- Die Schülerinnen und Schüler können lernen, Wertekonflikte zu erkennen und bei Divergenzen Orientierung zu finden.

- Im Unterricht können Zusammenhänge aufgezeigt werden zwischen Werten und Religionen, Gesetzestexten oder politischen Parteien.
- Die Schülerinnen und Schüler können im Unterricht lernen, Wertorientierungen im sozialen Kontext wahrzunehmen.

Der dritte thematische Bereich der Untersuchung widmet sich der *Identität*. Identitätsarbeit ereignet sich auf verschiedenen Ebenen in unterschiedlichen Kontexten. Die vorangehenden Themen Religiosität und Wertorientierungen spielen hier ebenso eine Rolle wie die sozialen Netzwerkkarten, die die interviewten Jugendlichen erstellt haben; vieles fliesst hier zusammen.

Der quantitative Teil zu Identität baut auf das Konzept auf, das von Keupp et al. (1999) entwickelt worden ist. Keupp erörtert die Identitätsarbeit unter den Bedingungen der Spätmoderne, d.h. Keupp hat die gesellschaftlichen Entwicklungen der zweiten Hälfte der 1990er Jahre vor Augen. Keupps Arbeit basiert auf umfangreichen qualitativen Studien. Zur quantitativen Erhebung wurden vier von Keupp genannte Identitätsbereiche in Fragebogenitems umgearbeitet, um quantitative Daten zur Identität der Befragten zu gewinnen. Die vier untersuchten Dimensionen ‚Lebenskohärenz', ‚Authentizität', ‚Akzeptanz' und ‚Lebensdiskrepanz' wurden unterschiedlich bewertet. Den höchsten Mittelwert erzielte ‚Authentizität'. Dieser Bereich beinhaltet die Selbstreflektion: „Passt das zu mir?" Es geht darum, ob jemand zu sich selber stehen kann und das Gefühl hat, in den verschiedenen Kontexten (Schule, Familie, Freizeit) sich selber sein zu dürfen. Ein niedriges Authentizitätsgefühl kann die Identitätsarbeit erschweren. Dass Authentizität an erster Stelle steht, drückt aus, dass die Befragten gut zu sich selber stehen können. Dieser Befund passt zur bereits erwähnten Wichtigkeit von ‚Selbstbestimmung', jenem Wert, der unabhängig von Religiosität und Herkunft für die Jugendlichen so bedeutsam ist. Das Streben nach Autonomie, die eigenen Wünsche und Ziele zu kennen, zu den Gefühlen stehen zu können, und eine eigene Meinung zu haben und diese zu äussern, dies sind wichtige Aspekte und Voraussetzungen für gelingende Identitätsarbeit.

Identität gründet gemäss Keupp (2008) auf vielen situativen Selbstthematisierungen (vgl. Schema S. 95). Die gesamte Interviewsituation, welcher die befragten Jugendlichen ausgesetzt waren, beinhaltete potentielle Selbstthematisierungen. Wie diese zu verstehen sind, kann am Beispiel der Dilemmageschichten aufgezeigt werden. Die Antworten wurden in Bezug auf die zwei Hauptdimensionen Authentizität und Integration (Diskrepanz) analysiert. Authentizität kam in den Interviews u.a. dadurch zum Ausdruck, dass die Auskunftsperson ihre eigenen Überlegungen und Gefühle gut mitteilen konnte, dass es ihr nicht schwer fiel, eine Position einzunehmen und diese allenfalls zu verteidigen. Integration, resp. Diskrepanz konnte daran beobachtet werden, wie die Jugendlichen das Dilemma auffassten, ob sie den Konflikt erkennen konnten und einen Weg fanden, die unterschiedlichen Ansprüche unter einen Hut zu bringen oder sich durch die geschilderte Situation überfordert fühlten. Im Rahmen der qualitativen Datenauswertung zu Identität haben sich die Dilemmageschichten als Zugang zu verschiedenen Identitätsmustern erwiesen. An den drei präsentierten Fallbeispielen lässt sich nachvollziehen, wie Identitätsarbeit in einer konkreten Situation ablaufen kann. In Bezug auf gelingende Identitätsarbeit konnte nicht schlüssig geklärt werden, welchen Einfluss ein hoher Zentralitätswert der Religiosität ausübt. Aufgrund der quantitativen Resultate und der Erkenntnisse der qualitativen Untersuchung ist davon auszugehen, dass die Vorgänge der Identitätsarbeit bei hochreligiösen Schülerinnen und Schülern und solchen mit Migrationshintergrund besonders komplex und anspruchsvoll sind.

Elementare Voraussetzungen dafür, dass Identitätsarbeit auch unter komplizierten Bedingungen gelingen kann, sind soziale Integration und die Erfahrung von Anerkennung. Beiden Aspekten liegen Kommunikations- und Beziehungskompetenzen zugrunde.

Ebenso wie die Wertorientierungen, kann auch Identität nicht als ein isoliertes Phänomen betrachtet werden. Identitätsarbeit geschieht immer auch im sozialen Austausch und ist verankert im jeweiligen Netzwerk und Umfeld. Die Schule ist ein sozialer Kontext, in dem Jugendliche Identitätsarbeit leisten. Dies ist ein wichtiger Punkt, welcher beim Unterrichten mitgedacht werden sollte.

Wie können im Religionsunterricht Identitätsvorgänge unterstützt und gefördert werden und wie lässt es sich vermeiden, dass diese Entwicklungsaufgabe gehemmt wird?

- Kommunikations- und Beziehungskompetenzen sind zu fördern
- Im Unterricht können potentielle Selbstthematisierungen integriert werden. Sie sind Grundlage gelingender Identitätsarbeit (Dilemmageschichten, Pro/Kontra-Diskussionen etc.). Die Auseinandersetzung mit der eigenen Religion und mit der Religiosität von anderen, ist für die Identitätsarbeit hilfreich.
- Perspektivenwechsel ermöglichen: Ein Projekt könnte darin bestehen, dass die Schülerinnen und Schüler sich gegenseitig zu religiösen Feiern und besonderen Festen einladen. Die Muslimin wäre dann beispielsweise zu Gast an einer Osterfrühfeier mit anschliessendem Familienbrunch und ihre reformierte Schulkameradin würde zum Fastenbrechen eingeladen. Ein solches Vorhaben würde auch das (familiäre) Umfeld der Jugendlichen mit einbeziehen, was ein zusätzlicher Erkenntnisgewinn für beide Seiten mit sich bringen kann.

13.3 Der konfessionelle Religionsunterricht

13.3.1 Die Rahmenbedingungen des konfessionellen Religionsunterrichts

Im Bereich des konfessionellen Religionsunterrichts existieren in den schweizerischen Landeskirchen verschiedene Organisationsmodelle. Andrea Belliger (2000) unterscheidet zwischen vier Formen, bei denen Staat und Kirchen in unterschiedlichem Ausmass involviert sind und zusammenarbeiten. Bei Rahel Voirol-Sturzenegger (2014) ist ein auf drei Varianten reduziertes Schema aufgeführt. Im Folgenden liegt der Fokus auf dem konfessionellen Religionsunterricht als kirchlich-gemeindepädagogischem Angebot der reformierten Landeskirche Bern-Jura-Solothurn. In diesem Kontext ist von der Kirchlichen Unterweisung (KUW) die Rede. Gemäss der Kirchenordnung des evangelisch-reformierten Synodalverbandes Bern-Solothurn gehört es zum Auftrag der christlichen Gemeinde, den empfangenen Glauben den nachfolgenden Generationen weiterzugeben. Die Aufgabe der KUW besteht darin, die Kinder und Jugendlichen „in das Leben ihrer Gemeinde einzuführen und sie mit den wichtigen Inhalten des christlichen Glaubens bekannt zu machen“ (Kirchenordnung Art. 56,1). Die KUW orientiert sich zum Einen an den Erfahrungen, Fragen und Nöten der Kinder und Jugendlichen und zum anderen an der Bibel und deren Wirkungsgeschichte. Zum Unterricht gehören neben den Unterrichtseinheiten auch Gottesdienste

und Gemeindeanlässe sowie Einblicke in die seelsorgerliche und diakonische Arbeit der Gemeinde vor Ort und weltweit. Die Beteiligung an und die Mitgestaltung von Gottesdiensten und Anlässen sind als Elemente der Unterweisung in der Kirchenordnung festgehalten.

Der konfessionelle Religionsunterricht findet ausserhalb des schulischen Stundenplanes statt. In Absprache mit der örtlichen Schulleitung können die Kinder und Jugendlichen für die KUW vom Schulunterricht dispensiert werden. Die Form des Unterrichts kann von Kirchgemeinde zu Kirchgemeinde und von Stufe zu Stufe variieren. Gemäss der Verordnung über die kirchliche Unterweisung im deutschsprachigen Gebiet der Reformierten Kirchen Bern-Jura-Solothurn kann er in Doppellektionen, Halbtagen, Tagen à 6 Lektionen, Wochenenden oder Lagern abgehalten werden. Die Kirchenordnung legt die Anzahl der Lektionen fest (mindestens 140, davon wiederum mindestens 50 während der Abschlussklasse), die Anzahl der Gottesdienste und Gemeindeanlässe (15 besuchte Anlässe, verteilt auf die gesamte KUW Zeit), sowie die Gliederung der KUW in drei Stufen (Stufe eins: 1.-3. Klasse, Stufe zwei: 4.-6. Klasse, Stufe drei: 7.-9. Klasse). Weitführende Grundsätze der KUW sind mittels der bereits erwähnten Verordnung geregelt. Neben anderem sind dort die zu behandelnden Themen je Stufe festgelegt. Ebenfalls wird in der Verordnung präzisiert, dass der Besuch der KUW, im Gegensatz zur Schule, nicht obligatorisch ist. Eltern können ihre Kinder jederzeit schriftlich bei der Kirchgemeinde vom Unterricht abmelden. Für die Konfirmation ist der Besuch des Unterrichts jedoch Voraussetzung.

Der kirchliche Religionsunterricht steht aufgrund seiner Freiwilligkeit in Konkurrenz mit anderen ausserschulischen Anlässen und Aktivitäten. Daher spielen die Eltern in dieser Hinsicht eine entscheidende Rolle. Die Kirchgemeinden sind darauf angewiesen, dass die Eltern ihre Kinder für die KUW anmelden und deren Besuch als sinnvoll erachten. Kessler (2015) schreibt hierzu: „Wir können davon ausgehen, dass ein Grossteil dieser Eltern ein durchaus wohlwollendes, wenn auch eher distanziertes Dienstleistungsverhältnis der Kirche gegenüber hat und entsprechend der Religionsunterricht im Bildungsbemühen um ihre Kinder weder die erste Priorität geniesst noch das familiäre System über Gebühr strapazieren soll“ (S.16). In der Oberstufe spitzt sich die Situation aus mehreren Gründen zu. So nimmt beispielsweise der Leistungsdruck in der Schule zu und die berufliche oder schulische Zukunft der Jugendlichen rückt in den Vordergrund. Die Eltern wägen jetzt kritischer ab, ob der Besuch der KUW nach wie vor sinnvoll ist und zusätzlich zu allen anderen Verpflichtungen noch Platz beanspruchen darf im Wochenplan ihrer Söhne und Töchter. Die Unterrichtenden stehen unter der Beobachtung der Eltern und die KUW unter Erfolgsdruck.

Am Religionsunterricht der Kirchgemeinden nehmen in der Regel[6] ausschliesslich die reformierten Jungen und Mädchen teil. Die KUW-Klassen entsprechen somit nicht den Schulklassen. Die Kinder und Jugendlichen müssen sich in einem ungewohnten sozialen Umfeld zurechtfinden, die Katechetinnen, Katecheten und Pfarrpersonen, die den Unterricht erteilen, sind ihnen weniger bekannt und vertraut als die Lehrpersonen. Zwar sind die Klassen homogen in Bezug auf Konfession und kulturellen Hintergrund, jedoch werden sie nicht selten aus verschiedenen Schulen und Parallelklassen zusammengestellt, so dass sich die Schülerinnen und Schüler anfangs nicht kennen und sich das Klassengefüge zuerst finden muss. Es ist denkbar, dass der kirchliche

[6] Die KUW kann auch von Kindern und Jugendlichen anderer Konfessionen oder Religionen besucht werden, wenn diese eine Teilnahme wünschen. Oftmals entscheiden sich die Jugendlichen und ihre Eltern dann in der neunten Klasse dafür, sich vom KUW wieder abzumelden und sich nicht konfirmieren zu lassen. Voraussetzungen für die Konfirmation sind die Taufe und der Besuch des Unterrichts. Nicht-christliche Jugendliche müssten folglich der reformierten Kirche beitreten, Jugendliche anderer Konfessionen dürften von der Konfirmation nicht ausgeschlossen werden.

Unterricht religiöse Zugehörigkeiten sichtbar macht, die im multireligiösen Schulalltag wenig wahrgenommen werden.

13.3.2 Perspektiven für den konfessionellen Religionsunterricht

Gut ein Drittel der Jugendlichen, die an der quantitativen Studie teilgenommen haben, sind reformiert. Was kann aufgrund der Daten über die *Religiosität* dieser Jugendlichen ausgesagt werden, was für den kirchlichen Unterricht von Bedeutung ist?

Beim Blick auf die quantitativen Resultate fällt der tiefe Zentralitätswert auf, den die Reformierten aufweisen. Sie stehen diesbezüglich den konfessionslosen Jugendlichen näher als den römisch-katholischen Schülerinnen und Schüler. Der Anteil an nicht-religiösen Jugendlichen ist unter den Reformierten höher als in der Gesamtstichprobe und liegt nahe bei 50 Prozent. Einzig bei den Jugendlichen ohne Religionszugehörigkeit wurde ein noch höherer Anteil an Nicht-religiösen ermittelt. So steht Bettinas Äusserung zu ihrem Glauben stellvertretend für viele ihrer Kolleginnen und Kollegen: „(…) ich finde, dass sie [Fatima] sich gut fühlt, ein wenig wichtiger, als dass alles mit dem Glauben stimmt (…) weil Glaube ist für mich eigentlich nicht wichtig. Ich glaube nicht" (BEF9 D2)

Nur gerade 2.5 Prozent der Reformierten erreichen einen Zentralitätswert über 4.0, womit sie zur Gruppe der Hochreligiösen gehören. Wenig mehr als die Hälfte, nämlich 50.2 Prozent der Reformierten, glaubt wenig bis mittelstark an Gott.

Um die qualitativen Ergebnisse noch besser im Rahmen von quantitativen Resultaten verorten zu können, und weil in der vorliegenden Studie die religionsvergleichende Perspektive im Vordergrund steht und der Blick weniger explizit auf die reformierten Jugendlichen gerichtet war, zitiere ich im Folgenden einzelne Daten aus Morgenthaler (2015, S. 36-44), der die wichtigsten empirischen Schlaglichter der Gesamtuntersuchung in Bezug auf die Religiosität der reformierten Studienteilnehmenden gebündelt hat.

- Die zwei wichtigsten Dimensionen der Religiosität bei reformierten Jugendlichen sind ‚Ideologie' und ‚Suche'. Die niedrigsten Werte erzielen sie bei der religiösen Praxis, beim Gottesdienstbesuch und dem persönlichen Gebet (ebd. S. 36).
- Welche Gottesbilder haben die reformierten Studienteilnehmenden? Am meisten Zustimmung erhält die Vorstellung, dass Gott eine höhere Macht ist, gefolgt vom personalen Gottesbild. Mit wenig Differenz steht an dritter Stelle die Aussage, Gott sei eine Idee von Menschen und an vierter eine allesdurchströmende Energie (ebd. S. 38).
- Bei den Fragen zu parallel-religiösen Glaubensinhalten wie Horoskope, Astrologie, heilende Steine etc. zeigt sich, dass die Reformierten den traditionellen religiösen Vorstellungen mehr abgewinnen und keine Tendenz ersichtlich ist, die mehr oder weniger vertrauten Inhalte gegen Alternativen einzutauschen (ebd. S. 39f).
- Beim Themenbereich religiöse Sozialisation machen die quantitativen Daten deutlich, dass der bereits angesprochene Traditionsabbruch in Gang ist. Der sozialisatorische Einfluss der Eltern der reformierten Jugendlichen scheint minimal zu sein. Die Mutter ist die wichtigere Bezugsperson, wenn es um den Besuch von religiösen

> Feiern, ums gemeinsame Beten oder um Gespräche geht (ebd. S. 41). Verglichen mit anderen möglichen Vermittlern wie Gleichaltrige, Geschwister, Schule, Medien etc. sind die Eltern für die religiöse Sozialisation von enormer Bedeutung.

Bei den qualitativen Erkenntnissen der vorangegangenen Untersuchung stehen die reformierten Jugendlichen nicht speziell im Fokus. Die qualitative Stichprobe umfasst zwei reformierte Jungen und zwei Mädchen. Je eine Person ist hochreligiös, die andere nicht-religiös. Als Fallbeispiel wird hier Tim vorgestellt, da er sich von den vier Reformierten besonders ausführlich zum kirchlichen Unterricht äussert. Wie bereits erwähnt worden ist, lag das Interesse der Datenauswertung nicht primär bei den reformierten Jugendlichen. Damit dennoch kurz erörtert werden kann, welche Perspektiven sich aus der empirischen Frage und der kritischen Frage für den konfessionellen Religionsunterricht ableiten lassen, wird hier ein Fallbeispiel eingefügt, welches in den Resultaten der Untersuchung noch keine Erwähnung fand.

Tim: „Weihnachten ist für uns wie der 1. August oder wie Ostern: ein kleines Fest"
Tim ist 15 Jahre alt und stand zum Zeitpunkt des Interviews drei Wochen vor dem Abschluss der obligatorischen Schulzeit. Nach den Sommerferien wird er eine Lehre als Informatiker beginnen. Tim lebt mit seiner Familie in der Nähe von Bern. In seiner Freizeit basteln Tim und sein bester Freund am liebsten an Motoren herum, beide interessieren sich sehr für Autos.

Auf der Zentralitätsskala erzielt Tim einen Wert von 1.4 und gehört zur Gruppe der Nicht-Religiösen. Tim ist im Januar vor der Konfirmation aus dem kirchlichen Unterricht ausgetreten.

Im Interview spricht Tim u.a. über seine Haltung zu Religion, wie er die Kirche sieht und wie er den kirchlichen Unterricht erlebt hat. Er erklärt, was ihn dazu bewogen hat, sich von der KUW abzumelden und sich nicht konfirmieren zu lassen.

Religiosität und religiöse Praxis:
Auf die Frage, welcher Religionszugehörigkeit er angehört, antwortet Tim, dass er christlich ist. Ob er das noch genauer wisse, fragt ihn der Interviewer und bringt Tim damit kurz in Verlegenheit. Der Interviewer macht Vorschläge und zählt auf: Protestantisch, katholisch, christkatholisch, reformiert – Tim: „reformiert, genau." Tim beschreibt seine Haltung zur Religion so: „Also eigentlich bin ich nicht religiös (…) und ich habe auch keinen Glauben und keine grosse Beziehung zu Gott. Also eigentlich gar keine". Er kann sich auch vorstellen, später einmal aus der Kirche auszutreten. Im Moment sei das aber noch nicht so aktuell und wichtig, da seine Eltern noch die Kirchensteuern bezahlen. Später im Gespräch rückt er die Sache mit der Kirchensteuer in den Hintergrund, diese sei eher ein Detail. Er habe halt das Gefühl, dass man freier ist, wenn man keiner Religion angehört.

Er geht ungefähr einmal pro Jahr in die Kirche, wenn eine Beerdigung ist oder eine Hochzeit. Das sind Momente, in denen er sich besonders bewusst ist, dass er nicht-religiös ist. Er erzählt: „Wenn ich wegen einer Beerdigung in der Kirche sitze und der Pfarrer oder jemand anderes erzählt etwas und alle beten und ich sitze einfach so rum. Dann merke ich das schon, in solchen Momenten. Aber das ist mir eigentlich egal". In der Schule spiele seine Haltung auch keine Rolle, sagt Tim. Da glaube jeder etwas anderes und keiner wisse so richtig was. Man diskutiere nie über Religion. In der Familie sei es auch nicht ein grosses Thema. Die Eltern hätten seinen Entscheid, sich vom Konfirmationsunterricht abzumelden, unterstützt. Weihnachten werde bei ihnen nicht besonders

religiös gefeiert: „Für uns ist das nicht mehr ein grosser religiöser Brauch. Das ist einfach so ein kleines Fest, wie der 1. August oder so, oder Ostern".

Der kirchliche Unterricht:
Den Beginn des kirchlichen Unterrichts hat Tim in keiner schlechten Erinnerung. Am Anfang sei es auch noch nicht so streng gewesen. Da habe man einmal Brot gebacken oder sei in den Wald spazieren gegangen, das habe noch nicht so viel mit Religion zu tun gehabt. Aber so ab der siebten Klasse habe er angefangen, sich Gedanken zu machen. Ausschlaggebend für die Abmeldung vom Unterricht sei schliesslich sein Pfarrer gewesen. Von ihm hatte Tim den Eindruck, dass er zu wenig offen für Fragen und Diskussionen war. Wie er ihn erlebt hat, beschreibt er im Interview so:

> Tim: Also das was er sagt und er glaubt ja wirklich ganz extrem an Gott und so und will das auch extrem so vermitteln. Und ich finde einfach, dass ich mich mit dem was er sagt nicht identifizieren kann. (…)
> Ja, in meinen Augen war er ein wenig ein Egoist. Er hat einfach uns Kindern und Jugendlichen sagen wollen: So ist es einfach und du glaubst an das. Er war sehr aufdringlich und auch nicht so verständnisvoll wenn man irgendwie gefragt hat wieso und warum. Er glaubt einfach nur an das. Er glaubt einfach voll an das.

Tim findet, dass der Pfarrer auf Fragen nicht reagiert hat und allgemein zu wenig Raum dafür liess. Er wirft ihm mangelnde Offenheit und Diskussionsbereitschaft vor. Tim störte, dass er sich unter Druck gesetzt fühlte und der Pfarrer nicht auf ihn zugekommen sei. Es sei offensichtlich gewesen, sagt Tim, dass er sich nicht für den Unterricht interessiert habe. Das wäre doch eine Situation, in der der Pfarrer mit ihm das Gespräch suchen müsste, findet Tim.

Besonders wichtig scheint Tim zu sein, dass einem nichts aufgeschwatzt wird und man frei entscheiden kann. Diesen Punkt betont er nochmals bei der Frage, was ihn an Religion ganz allgemein störe. Tim antwortet: „Dass sie zum Teil aufdringlich sind. Und dass sie manchmal Sachen machen, die ich überhaupt nicht verstehen kann."

Tim war der einzige seiner Klasse, der den Konfirmationsunterricht verlassen hat. Seinen Kolleginnen und Kollegen sei das Ganze ziemlich egal gewesen, erzählt er. Die hätten gesagt „ich mache das mit, bei der Konfirmation gibt es viele Geschenke und so". Tim denkt, dass sie keine klare Einstellung haben und fest glauben würden sie auch nicht. Es sei ihnen wohl einfach egal.

Die Reformierten aus der Sicht von Tim
Tim findet an seiner Religion beim ersten Nachdenken eigentlich nichts besonders wichtig. Er befasse sich halt nicht so damit, erklärt er. Dann kommt ihm etwas in den Sinn, was der Pfarrer immer gesagt hat, nämlich das die Menschen der Kirche hilfsbereit und fürsorglich sind. Tim findet in diesem Zusammenhang, dass die Kirche auf einem zukommen sollte, wenn bekannt ist, dass jemand ein Problem hat. Er hat an diesem Punkt wahrscheinlich eine konkrete Situation vor Augen, auf die er aber, trotz Nachfragen des Interviewers, nicht näher eingehen mag. Tim meint dazu zum Abschluss: „Man hört wenig von der Kirche, also was die so machen, wenn man hier in der Gemeinde rumfragt."

Im Interview mit Tim wurde deutlich, wie entscheidend die Rolle der Pfarrperson ausfällt und wie viel von ihr erwartet wird. Sensibel wird registriert, ob die persönliche Freiheit respektiert wird oder kritische Fragen ignoriert werden. Geradezu allergisch reagiert Tim, wenn er den Eindruck erhält, dass ihn jemand überreden will und seine eigenen kritischen Gedanken und Überlegungen nicht gehört werden.

Tim hat den Unterricht auf der Unterstufe als offen und mit wenig religiösen Inhalten wahrgenommen. Erst als die Inhalte auf der Oberstufe aus seiner Sicht „verschärft" wurden, bekam er mehr und mehr Schwierigkeiten mit dem Unterricht, bis er sich entschloss, sich abzumelden. Diese Beobachtung spricht ein Dilemma an, das Morgenthaler (2015) zu Bedenken gibt: Wenn der Unterricht die Jugendlichen ansprechen will, muss er sehr offen angelegt sein. Durch diese Offenheit wird jedoch der zunehmende Traditionsabbruch sowie der niedrige Stellenwert von Religion im Alltag zementiert und zur Kenntnis genommen.

Vor dem Hintergrund der referierten Resultate und des geschilderten Fallbeispiels, lassen sich in Bezug auf den konfessionellen Religionsunterricht folgende Handlungsperspektiven aufzählen:

- Religionskritischen Fragen im Unterricht auf der Oberstufe nicht ausweichen
- Den Jugendlichen Raum gewähren, ihr religiöses Interesse und ihr Suchen ernst nehmen
- Die Klassenzusammensetzung bezüglich ihrer Heterogenität wahrnehmen und den Prozess der Gruppenbildung unterstützen
- Der Unterricht sollte einerseits offen genug sein, um auch nicht-religiöse Jugendliche anzusprechen und gleichzeitig ist zu beachten, dass die Erkennbarkeit gewährleistet ist.

13.4 Methodisches

13.4.1 Dilemmageschichten im Unterricht

Von Kohlberg, Oser & Gmünder und anderen mehr wurden Dilemmageschichten verwendet, um diagnostischen Zielsetzungen zu erreichen. Sei dies die Bestimmung der Stufe des moralischen Urteils oder die Einstufung der religiösen Entwicklung. Lothar Kuld und Bruno Schmid (2001) weisen jedoch darauf hin, dass Dilemmageschichten von Beginn weg auch im Unterrichtssetting gebraucht wurden, um pädagogische Ziele zu erreichen. Sie nennen u.a. Stimulation der Urteilsfähigkeit, Erhöhung des Niveaus des moralischen Urteils (vgl. Kuld & Schmid 2001) oder die Ermittlung und Vermittlung von Werten (Mutzbauer 2006).

Die Arbeit mit Dilemmageschichten hat in den Interviews gezeigt, dass die Methode geeignet ist, um Jugendliche zum Nachdenken über Religionen, Glaube und Wertvorstellungen anzuregen. Die Auseinandersetzung mit Dilemmageschichten kann den Prozess der Entwicklungsaufgabe, eigenständige Standpunkte hinsichtlich moralischer, politischer und religiöser Fragen zu bilden (Göppel 2005), unterstützen und begleiten. Indem die Reflexionsfähigkeit der Jugendlichen gefordert und gefördert wird, entspricht sie auch dem von Dressler (2015) formulierten Ziel für den Religionsunterricht, nämlich die Jugendlichen dabei zu unterstützen, das Grundrecht auf Religionsfreiheit, urteilsfähig in Anspruch zu nehmen. Schliesslich formuliert auch der Lehrplan 21 als Ziel in Bezug auf Werte, dass die Schülerinnen und Schüler Werte und Normen erläutern, prüfen und vertreten können und sie in der Lage sind, sich zu orientieren.

An den selbstbezogenen Äusserungen (s. S. 153-155) lässt sich ablesen, dass viele Jugendliche in der Lage sind, ihre eigene Haltung, sei sie nun religiös oder nicht religiös, zu reflektieren und mit

der Dilemmageschichte und eigenen Entscheidungen in Verbindung zu bringen. Geringe Unterschiede hinsichtlich der Religiositäts-Kategorien zeigen, dass die Geschichten nicht ausschliesslich hochreligiöse, religiöse oder nicht-religiöse Jugendliche ansprechen, sondern bei allen drei Gruppen ein Nachdenken über Religion auslösen können. Auch hinsichtlich Herkunft und Geschlecht wurden keine markanten Unterschiede in Bezug auf die Argumentationsbereitschaft festgestellt. Dilemmageschichten bieten sich sowohl für die Arbeit im schulischen als auch im konfessionellen Religionsunterricht an. Es wurde ermittelt, dass ein Teil der Jugendlichen Aussagen über Glaube und Religion ausschliesslich zu derjenigen Dilemmageschichte machte, die ihre eigene Religionszugehörigkeit betraf. Dies mag Anlass dazu geben, im konfessionellen Unterricht u.a. auch solche Dilemmageschichten vorzulegen, in denen reformierte Personen vorkommen und Entscheidungen treffen müssen. Für den schulischen Religionsunterricht kann die Auswahl der Dilemmageschichten auf die in der Klasse vertretenen Religionszugehörigkeiten abgestimmt werden.

Evaluation für den Einsatz im Unterricht: ‚Daniel', ‚Fatima' und ‚Lynn'

Die drei in der Untersuchung eingesetzten Dilemmageschichten haben unterschiedliche Resonanz ausgelöst. Wird die Häufigkeit von Wertäusserungen betrachtet, wurde die Geschichte über Fatima, die sich mit dem Kopftuchtragen befasst, am intensivsten diskutiert. In Bezug auf Äusserungen über Religion und Glauben lösten die zwei anderen Geschichten etwas mehr Echo aus. Alle drei Geschichten können grundsätzlich in der Form, wie sie im Anhang zu finden sind, im Unterricht eingesetzt werden. Bei ‚Lynn', dem Dilemma über vorehelichen Geschlechtsverkehr, wäre allerdings darauf zu achten, in geschlechtergetrennten Kleingruppen zu arbeiten. Das Thema war verständlicherweise einem Teil der Befragten zu intim, was sich in Verlegenheit und Wortkargheit äusserte. Bei der Geschichte ‚Daniel', die die jüdischen Speisevorschriften thematisiert, würde sich eine vorgängige Unterrichtseinheit, die die Auseinandersetzung mit Speisegeboten in verschiedenen Religionen beinhaltet oder eine kurze sachliche Information über die wichtigsten Punkte der Speisegesetze vermutlich auszahlen. Auf diese Weise kann eine ausreichende Wissensgrundlage für die Diskussion geschaffen werden. Die Geschichte ‚Fatima' löste vermutlich eine gute Resonanz aus, weil aufgrund der öffentlichen Diskussion zur Zeit der Erhebung bereits eine gewisse Grundlage bei den meisten Befragten vorhanden war.

Dilemmageschichte im konfessionellen Religionsunterricht

Die drei Dilemmageschichten können ohne Einschränkung auch im konfessionellen Religionsunterricht mit viel Gewinn eingesetzt werden. Grundsätzlich sind Dilemmageschichten vorwiegend für den Unterricht an der Oberstufe geeignet.

Für die KUW wäre es besonders interessant, die Jugendlichen mit einem Dilemma zu konfrontieren, das sie in Zukunft selber betreffen könnte. Beispielsweise eine Geschichte, in der sich eine Jugendliche mit den Eltern streitet, weil sie aus der Kirche austreten will. Oder die Geschichte eines interreligiösen Liebespaars, das einen gemeinsamen Weg zu finden sucht für die religiöse Erziehung ihrer Kinder. Integriert in eine grössere Unterrichtseinheit zum Thema Taufe, könnte zum Beispiel folgende Dilemmageschichte in Gruppen diskutiert werden:

Julian und Andrea

Julian ist reformiert. Er hat die KUW besucht und ist konfirmiert. Auch seine Eltern und Grosseltern sind reformiert. An Heilig Abend besucht Julian mit seinen Eltern immer die Christnachtfeier der örtlichen Kirchgemeinde. Als seine Grossmutter letztes Jahr starb, hat Julian bei der Trauerfeier gespürt, dass ihm der Glaube Kraft gibt und ihm in der Traurigkeit hilft.

Noch im selben Jahr verliebt sich Julian in Andrea. Die beiden werden ein Paar. Andrea ist aus der Kirche ausgetreten, sie sagt, das sei nichts für sie und sie glaube auch nicht an Gott.

Zwei Jahre vergehen und Julian und Andrea werden Eltern: Der kleine Liam kommt zur Welt. Er ist gesund und die Eltern sind überglücklich. Julian möchte, dass Liam getauft wird und später auch die KUW besucht. Andrea will davon aber nichts wissen. Julian ist hin und hergerissen: Einerseits liebt er seine Andrea sehr. Gleichzeitig ist es ihm ein Herzensanliegen, dass Liam getauft wird und er seine religiöse Herkunft kennenlernt. Was soll Julian tun?

Die Dilemmageschichte ‚Julian und Andrea' wurde im Frühjahr 2016 im Konfirmationsunterricht zusammen mit der Geschichte ‚Daniel' eingesetzt. Beide Geschichten waren eingebettet in eine Unterrichtssequenz zum Thema Freiheit, mit welchem sich die Klasse bereits seit Längerem auseinandergesetzt hatte. Das Ziel bestand in erster Linie darin, das Themenfeld Freiheit weiter zu explorieren und in Bezug zu setzen mit Religiosität. Eine weitere Absicht war es, aufzuzeigen, dass Gesetze nicht ausschliesslich Verbote und Freiheitseinschränkungen enthalten, sondern auch Freiheiten garantieren.

Die Geschichte ‚Daniel' wurde von den Schülerinnen und Schülern zuerst bearbeitet, damit sie sich mit der Methode und dem Ablauf vertraut machen konnten. Der methodische Aufbau der Lektionen wurde wie folgt gestaltet:

Inhalt	Ziel	Sozialform
Religionsfreiheit: Artikel 15 der Bundesverfassung. Gesetzestext gemeinsam durchlesen. Fragen dazu stellen betr. Wichtigkeit, Sinn und Bedeutung. Freiheit erfordert die Fähigkeit, sich entscheiden zu können. Das betrifft nicht nur den Bereich des Glaubens, sondern auch berufliche/schulische Zukunft, Freizeitgestaltung, Partnerwahl etc.	Einstieg u. Information	Plenum
Die Vorbereitung für die Arbeit mit den zwei Entscheidungsgeschichten[7] besteht aus einer kurzen Information/Klassengespräch zum Thema Judentum. Vorwissen der Jugendlichen abrufen und ergänzen um den Aspekt der jüdischen Speisegesetze.	Information	Plenum
Arbeitsauftrag Entscheidungsgeschichten: In Dreiergruppen werden folgende Rollen aufgeteilt A) Position, Daniel sollte die Pizza essen B) Position, Daniel sollte	Die Jugendlichen versetzen sich in ihre Rolle und	Gruppenarbeit

[7] Der Begriff „Entscheidungsgeschichte" erschien in oben genannten Zusammenhang naheliegender und greifbarer für die Jugendlichen als Dilemmageschichte.

die Pizza nicht essen C) Gesprächsleitung und Beobachter/-in	überlegen sich entsprechende Argumente.	
Auswertung im Plenum: Die Jugendlichen setzen sich so hin, dass die gleichen Rollen (A, B, C) nebeneinander sind. Die Beobachter/-innen erhalten zuerst das Wort: was ist ihnen aufgefallen, Verlauf der Diskussion, wer hatte die stärkeren Argumente etc. Gruppen A und B erläutern nacheinander ihre Argumente.	Breite Sammlung an Argumenten Pro und Kontra zusammentragen	Plenum
Abschluss ‚Daniel' wie würden sich die Jugendlichen entscheiden, wenn sie in seiner Situation wären?	Begründete, persönliche Stellungnahme der Jugendlichen	Plenum
Anschliessend analoges Vorgehen bei der Geschichte ‚Julian und Andrea'		

Auswertung Unterrichtssequenz Dilemmageschichten

Die Jugendlichen haben sich interessiert mit beiden Dilemmageschichten auseinandergesetzt und in den Kleingruppen angeregt diskutiert. Die Zuteilung, wer welche Position zu vertreten hat, wirkte sich nicht negativ aus. Georg Lind (1994) hält die Auseinandersetzung und das Erarbeiten von Argumenten, die der persönlichen Meinung widersprechen, gar für eine besonders geeignete Förderung des Urteilsvermögens. So betrachtet, dürfte die Festlegung der Positionen nicht als Nachteil oder Einschränkung beurteilt werden, sondern als Vorbereitung für die eigene Meinungsbildung.

Das Dilemma ‚Daniel' hat auch in diesem Kontext gut funktioniert. Viele Argumente, die von den Studienteilnehmenden genannt worden waren, wurden auch im neuen Setting angesprochen. Besonders häufig wurden Argumente genannt, die die Geschichte, insbesondere die Speisegesetze, in Bezug zum thematischen Rahmen Freiheit setzten:

- Religion soll nicht einschränken, sondern befreien
- Regeln müssen eingehalten werden
- Religion sollte etwas Freiwilliges sein
- Daniel soll frei entscheiden dürfen

Auch die Arbeit mit der neu entwickelten Dilemmageschichte ‚Julian und Andrea' kann als gelungen eingestuft werden. Die Mehrheit der Konfirmationsklasse würde an Andreas Stelle in die Taufe einwilligen.

Genannte Argumente (Auswahl):

- Für Liam ist ein späterer Austritt aus Kirche immer noch möglich
- Liam kann sich auch später noch taufen lassen
- Eine erste Orientierung ist für Liam wichtig.
- Julian gibt seinem Sohn etwas Positives mit auf den Lebensweg
- Wenn es Andrea nicht wichtig ist, kann es ihr auch egal sein, wenn Liam getauft wird

Aufgrund der Auseinandersetzung der Konfirmandinnen und Konfirmanden mit der Dilemmageschichte, wurde letztere folgendermassen angepasst:

> Julian und Andrea
>
> Julian ist reformiert. Er hat die KUW besucht und wurde konfirmiert. Auch seine Eltern und Grosseltern sind reformiert. An Heilig Abend besucht Julian mit seinen Eltern immer die Christnachtfeier in der Kirche. Er liebt diese feierliche Atmosphäre. Als seine Grossmutter stirbt, hat Julian bei der Trauerfeier gespürt, dass ihm der Glaube Kraft gibt und ihm in der Traurigkeit hilft.
>
> Julian verliebt sich in Andrea und die beiden werden ein Paar. Religion spielt in ihrem gemeinsamen Alltag keine Rolle. Andrea ist aus der Kirche ausgetreten. Sie sagt, das sei nichts für sie und sie glaube auch nicht an Gott.
>
> Die Zeit vergeht und Julian und Andrea werden Eltern: Der kleine Liam kommt zur Welt. Er ist gesund und die Eltern sind überglücklich. Eines Abends spricht Julian etwas an, das ihn schon länger beschäftigt. Er wünscht sich, dass Liam getauft wird und überlegt sich, wie Andrea wohl darauf reagieren wird. Julian befürchtet, dass seine Frau mit der Taufe nicht einverstanden sein könnte. Er ist hin und her gerissen: Einerseits liebt er Andrea sehr. Gleichzeitig ist es ihm ein Herzensanliegen, dass Liam getauft wird. Was soll Julian tun?

Die Dilemmageschichte wurde so überarbeitet, dass sich die Situation mehr zuspitzt und der Konflikt auf diese Weise greifbarer wird. Die Situation liesse sich auch in Form einer kleinen gespielten Szene bearbeiten, bei der die Jugendlichen in die Rollen von Julian und Andrea schlüpfen und das Gespräch nachspielen.

Weiterführungen und Vertiefungsmöglichkeiten

Kuld & Schmid (2001) erwägen, dass allein das Diskutieren von Dilemmageschichten wenig Wirkung erzielen könnte, entscheidend sei die Handlungsebene. Allerdings gilt es hierzu festzuhalten, dass Diskutieren auch eine Form von Handeln ist und sich der Erfolg der Arbeit mit Dilemmageschichten nur schwer messen lässt. Im Rahmen einer längeren Auseinandersetzung mit dem Thema Taufe und als Vorbereitung auf die Konfirmation könnten folgende Vertiefungsmöglichkeiten einer Dilemmageschichte wie beispielsweise ‚Julian und Andrea' umgesetzt werden:

- Die Jugendlichen befragen ihre Grosseltern über die Taufe ihrer Eltern und letztere über die Taufe ihrer Kinder
- Die Klasse wird in ein Taufgespräch mit einer jungen Familie einbezogen (z.B. Taufsprüche auswählen, Fragen zusammenstellen, Ablauf einer Taufe erklären)
- Mitwirkung der Konfirmandinnen und Konfirmanden an einem Gottesdienst mit Taufe oder der Tauferinnerungsfeier
- Die Taufe als Ereignis in einem Netzwerk darstellen

13.4.2 Netzwerkkarten und Netzwerkanalysen im Religionsunterricht

In der empirischen Sozialforschung ist die Netzwerkanalyse eine Methode, um soziale Beziehungen zu erfassen und zu studieren. In der vorliegenden Untersuchung ermöglichten die Daten der Netzwerkkarten der befragten Jugendlichen, die soziale Kontextualisierung der Einzelpersonen. Zudem erwiesen sich die so gewonnenen Erkenntnisse als hilfreich bei der Einbettung der

Resultate zu den verschiedenen thematischen Bereichen. Die Ergebnisse können im sozialen Zusammenhang gelesen und interpretiert werden. Eine Grundannahme der Netzwerkmethode besteht darin, dass zwischen individuellem Handeln und dem sozialen Netzwerk eine Interdependenz besteht. Monika Rehrl und Hans Gruber (2007) sehen in der Netzwerkmethode Potenzial für die pädagogische Forschung und bringen sie in Zusammenhang mit soziokulturellen Lerntheorien. Sie sehen darin eine Möglichkeit, „die soziale Komponente von Lernen durch die Analyse sozialer Beziehungen methodisch fassbar zu machen" (S. 243). Der Netzwerkanalyse wird im Bereich Bildungs- und Jugendsoziologie eingesetzt, um u.a. Erkenntnisse über die Gruppendynamik einer Schulklasse, individuelle Freundschaftsvernetzungen und soziale Ressourcen zu gewinnen und die soziale Integration der Schülerinnen und Schüler zu messen.

Das Potential der Arbeit mit Netzwerken zu Forschungszwecken scheint noch lange nicht ausgeschöpft zu sein, während die Frage, welche Möglichkeiten die Methode im Unterricht bieten könnte, noch nicht angestossen worden ist. Lernen ist ein sozialer Austauschprozess, durch die Auseinandersetzung mit dem eigenen und mit fiktiven Netzwerken, werden die Schülerinnen und Schüler für den sozialen Kontext, dessen Veränderungen und Wirkungshorizont sensibilisiert. Die Analyse und Beurteilung verschiedener Beziehungsgeflechte kann sich integrationsfördernd auswirken.

Die Jugendlichen des 21. Jahrhunderts sind mit den sozialen Netzwerken des Internets grossgeworden und durch diese Medien vernetzt. Dieser Zugang der Jugendlichen zum Thema Netzwerke könnte als Einstieg genutzt werden, indem virtuelle und reale Netzwerke nebeneinander gestellt werden. Diese Netzwerke sind für einen grossen Teil der Bevölkerung einsehbar und jede und jeder kann sehen, wer wie viele Freunde auf Facebook, Follower auf Instagram oder Snapchat hat, und wem welchen Beitrag und welches Bild gefällt. Grundsätzlich sollte m.E. bei der Arbeit mit Netzwerkkarten darauf geachtet werden, die Balance zu finden zwischen Identifikation und Abgrenzung. Das bedeutet, dass die Lehrperson einerseits durch Abgrenzungsmöglichkeiten die Privatsphäre der Jugendlichen schützen kann und andererseits auf Identifikationsangebote achten sollte, damit z.B. im Kompetenzbereich Identitätsarbeit situative Selbstthematisierungen denkbar sind und dieser Prozess angestossen und gefördert werden kann. Zum Einstieg würde sich beispielsweise die Betrachtung eines sozialen Mediennetzwerks von einer prominenten Person anbieten. Die Analyse von sozialen Strukturen, insbesondere derjenigen der Schülerinnen und Schüler, erfordert eine neutrale und wertfreie Herangehensweise und Betrachtung. Soziale Netzwerkkarten können, unabhängig von Dichte und Reichweite, funktional oder dysfunktional sein.

Zur Umsetzung der Arbeit mit Netzwerkkarten im Religionsunterricht sind u.a. folgende didaktische Impulse denkbar:

- Arbeit mit fiktiven Netzwerken: beispielsweise könnte eine Dilemmageschichte (oder jede andere Geschichte) entsprechend aufbereitet werden, indem das Netzwerk der Hauptperson grafisch dargestellt wird. So wird die Tragweite des Konflikts sichtbar gemacht. Die Jugendlichen können die Situation aus der Sicht der Mutter, des besten Freundes oder der Grossmutter von Daniel betrachten und in deren Namen beurteilen.
- Die Schülerinnen und Schüler stellen auf konzentrischen Kreisen ihr eigenes soziales Umfeld dar. Sie werden aufgefordert, ihre nahen Bezugspersonen mittels Aufkleber in das Netzwerk einzuzeichnen.

- Die Klasse erforscht ihr Netzwerk: Dabei können beispielsweise folgende Fragen betrachtet werden: wer sind gemeinsame Freunde und Bekannte, wer ist in der Klasse mit wem seit wann vernetzt, welche aussenstehenden Personen sind für die Klasse bedeutsam etc.
- Im konfessionellen Religionsunterricht kann die Kirchgemeinde als Netzwerk dargestellt werden. Mit einzelnen Personen des Netzwerks Kirchgemeinde können zudem Interviews durchgeführt werden. Das Resultat kann als grosses Plakat, ergänzt mit Fotos und Interviewausschnitten, aufgezeichnet und ausgestellt werden.

Literaturverzeichnis

Abele, T. (2004). Zur Jugendpsychologie von Erik Homburger Erikson. In H. Hofmann & A. Stiksrud (Hrsg.), *Dem Leben Gestalt geben. Erik H. Erikson aus interdisziplinärer Sicht*. Wien: Krammer.

Albert, M., Hurrelmann, K., & Quenzel, G. (2010). *16. Shell Jugendstudie: Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich*. Hamburg, Frankfurt a. M.: Fischer.

Allport, G. W. (1960). *The individual and his religion. A psychological interpretation* (Macmillan Paperbacks). New York: The Macmillan Company.

Allport, G. W., & Ross, M. J. (1967). Personal religious orientation and prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology,* 5(4), 432-443.

Allport, G. W. (1970). *Gestalt und Wachstum in der Persönlichkeit* (H. von Bracken, Übers.). Meisenheim am Glan: Verlag Anton Hain KG.

Alsaker, F. D., & Kroger, J. (2006). Self-concept, self-esteem, and identity. In S. Jackson & L. Goossens (Eds.), *Handbook of Adolsescent Development* (pp. 90-117). Hove, New York: Psychology Press.

Batson, D. C., & Schoenrade, P. A. (1991a). Measuring religion as quest: 1. Validity concerns. *Journal for the Scientific Study of Religion, 30*(4), 416-429.

Batson, D. C., & Schoenrade, P. A. (1991b). Measuring religion as quest: 2. Reliability concerns. *Journal for the Scientific Study of Religion, 30*(4), 430-447.

Baumann, M., & Stolz, J. (Hrsg.). (2007). *Eine Schweiz — viele Religionen. Risiken und Chancen des Zusammenlebens*. Bielefeld: Transcript.

Baumann, M., Enders, J., Martens, S., & Tunger-Zanetti, A. (2017). *Hallo, es geht um meine Religion! Muslimische Jugendliche in der Schweiz auf der Suche nach ihrer Identität*. Luzern.

Berzonsky, M. D., & Neimeyer, G. J. (1988). Identity status and personal construct systems. *Journal of Adolescence, 11*(3), 195-204.

Berzonsky, M. D. (1989). Identity style: conceptualization and measurement. *Journal of Adolescent Research, 4*(3), 268-282.

Berzonsky, M. D., Rice, K. G., & Neimeyer, G. J. (1990). Identity status and self-construct systems: process X structure interactions. *Journal of Adolescence, 13*(3), 251-263.

Berzonsky, M. D. (1992). Identity style and coping strategies. *Journal of Personality, 60*(4), 771-788.

Berzonsky, M. D., & Sullivan, C. (1992). Social-cognitive aspects of identity style. Need for cognition, experiental openness, and introspection. *Journal of Adolescence Research, 7*(2), 140-155.

Berzonsky, M. D., & Ferrari, J. R. (1996). Identity orientation and decisional strategies. *Personality and Individual Differences, 20*(5), 597-606.

Berzonsky, M. D., & Adams, G. R. (1999). Reevaluating the identity status paradigm: still useful after 35 years. *Developmental Review, 19*, 557-590.

Bowlby, J. (2010). *Frühe Bindung und kindliche Entwicklung* (6. Aufl.). München: Ernst Reinhardt Verlag.

Brake, A. (2010). Familie und Peers. In M. Harring, O. Böhm-Kasper, C. Rohlfs & C. Palentien (Hrsg.), *Freundschaften, Cliquen und Jugendkulturen. Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Bronfenbrenner, U. (1981). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente* (A. von Cranach, Übers.). Stuttgart: Klett-Cotta.

Bronfenbrenner, U. (Ed.). (2005). *Making human beings human. Bioecological perspectives on human development*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.

Bubeck, M., & Bilsky, W. (2004). Value structure at an early age. *Swiss Journal of Psychology, 6*(1), 31-41.

Christl, T. (2016). *Effective identity work, gender, body experience, and their impact on the mental health of adolescents in Switzerland and Germany.* TU Dortmund, Dortmund.

Clarke-Stewart, A., & Parke, R. D. (2014). *Social development* (2. ed.): John Wiley & Sons.

Conzen, P. (1996). *Erik H. Erikson. Leben und Werk.* Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer.

Côté, J. E., & Levine, C. (1988). A critical examination of the ego identity status paradigm. *Developmental Review, 8*(2), 147-184.

Cotterell, J. (2007). *Social networks in youth and adolescence* (2. ed.). London, New York: Routledge.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research.* Thousand Oaks: Sage Publications.

Davidov, E., Schmidt, P., & Schwartz, S. H. (2008). Bringing values back in: The adequacy of the European Social Survey to measure values in 20 countries. *Public Opinion Quarterly, 27*(3), 1-26.

Dressler, B. (2014). Religions-Pädagogik. Bestandesaufnahme und Perspektiven einer theologischen Disziplin. *Theologische Literaturzeitung, 139*(11), 1257-1274.

Dressler, B. (2015). Religionsunterricht ist kein Werteunterricht. Eine evangelische Perspektive. In E.-M. Kenngott, R. Englert & T. Knauth (Hrsg.), *Konfessionell - interreligiös - religionskundlich. Unterrichtsmodelle in der Diskussion* (S. 31-45). Stuttgart: Kohlhammer.

Erikson, E. H. (1953). Wachstum und Krisen der gesunden Persönlichkeit. Teil 1. *Psyche, 7*(1), 1-31.

Erikson, E. H. (1959). Identität und Entwurzelung in unserer Zeit. *Psyche, 13*, 25-36.

Erikson, E. H. (1973a). *Identität und Lebenszyklus* (K. Hügel, Übers.). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Erikson, E. H. (1973b). Autobiographisches zur Identitätskrise. *Psyche, 27*(9), 793-831.

Erikson, E. H. (1981). *Jugend und Krise. Die Psychodynamik im sozialen Wandel* (M. von Eckhardt-Jaffé, Übers.). Berlin, Wien: Ullstein.

Erikson, E. H. (1995). *Kindheit und Gesellschaft* (M. von Eckardt-Jaffé, Übers. 12. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.

Evans, R. I. (1995). *Dialogue with Erik Erikson*. New York: Praeger Publishers.

Fend, H. (1991). *Identitätsentwicklung in der Adoleszenz. Lebensentwürfe, Selbstfindung und Weltaneignung in beruflichen, familiären und politisch-weltanschaulichen Bereichen* (Bd. II). Bern, Stuttgart, Toronto: Hans Huber.

Fend, H. (1998). *Eltern und Freunde. Soziale Entwicklung im Jugendalter* (Bd. 5). Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Hans Huber.

Fend, H. (2003). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* (3. Aufl.). Opladen: Leske + Budrich.

Flammer, A. (2009). *Entwicklungstheorien. Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung* (4., vollständig überarb. Aufl.). Bern: Hans Huber.

Flammer, A., & Alsaker, F. D. (2002). *Entwicklungspsychologie der Adoleszenz. Die Erschliessung innerer und äusserer Welten im Jugendalter.* Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Hans Huber.

Fransella, F. (1995). *George Kelly*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications.

Fransella, F., & Neimeyer, R. A. (2003). George Alexander Kelly: The man and his theory. In F. Fransella (Ed.), *International handbook of personal construct psychology* (pp. 21-31). West Sussex: John Wiley & Sons Ltd.

Freud, S. (1994). *Das Unbehagen in der Kultur und andere kulturtheoretische Schriften*. Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuch Verlag.

Fromm, M. (1995). *Repertory Grid Methodik. Ein Lehrbuch*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

Gennerich, C., & Huber, S. (2006). Value priorities and content of religiosity - new research perspectives. *Archiv für Religionspsychologie, 28*, 253-267.

Glock, C. Y. (1962). On the study of religious commitment. *Review of recent research bearing on religious and character formation* (Research supplement to Religious Education 57, July-August 1962), 98-110.

Göppel, R. (2005). *Das Jugendalter. Entwicklungsaufgaben — Entwicklungskrisen — Bewältigungsformen.* Stuttgart: Kohlhammer.

Gräb, W., & Osmer, R. (1997). Editorial. *International Journal of Practical Theology,* 1(1), 1-10.

Grethlein, C. (2004). Praktische Theologie. In M. Roth (Hg.), *Leitfaden Theologiestudium* (S. 131-158). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Grotevant, H., & Cooper, C. (1986). Individuation in family relationships. A perspective on individual differences in the development of identity and role-taking skill in adolescence. *Human Development, 29*(2), 82-100.

Helbling, D. (2015). Stricken ohne Wolle? Bekenntnisunabhängiger Religionsunterricht im Rahmen des Schweizer Sachunterrichts. In E.-M. Kenngott, R. Englert & T. Knauth (Hrsg.), *Konfessionell – interreligiös – religionskundlich. Unterrichtsmodelle in der Diskussion* (S. 105-117). Stuttgart: Kohlhammer.

Helbling, D., & Kilchsperger, J. R. (2013). Religion im Rahmen des Lehrplans 21. In D. Helbling, U. Kropač, M. Jakobs & S. Leimgruber (Hrsg.), *Konfessioneller und bekenntnisunabhängiger Religionsunterricht. Eine Verhältnisbestimmung am Beispiel Schweiz* (S. 51-70). Zürich: Theologischer Verlag Zürich.

Höfer, R. (2000). *Jugend, Gesundheit und Identität. Studien zum Kohärenzgefühl* (Bd. 86). Opladen: Leske + Budrich.

Höfer, R., Keupp, H., & Straus, F. (2006). Prozesse sozialer Verortung in Szenen und Organisationen - Ein netzwerkorientierter Blick auf traditionale und reflexiv moderne Engagementformen. In B. Hollstein & F. Straus (Hrsg.), *Qualitative Netzwerkanalyse*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences. Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations* (2. ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Huber, S. (2003). *Zentralität und Inhalt. Ein neues multidimensionales Messmodell der Religiosität* (Bd. 9). Opladen: Leske + Budrich.

Huber, S. (2007). *Religiöse Konstrukträume. Theorie, Methodik und erste Ergebnisse eines interdisziplinären Forschungsprogramms* (Kumulative Habilitationsschrift).

Huber, S. (2008). Kerndimensionen, Zentralität und Inhalt. Ein interdisziplinäres Modell der Religiosität. *Journal für Psychologie, 16*(3).

Huber, S. (2009). Der Religionsmonitor 2008: Strukturierende Prinzipien, operationale Konstrukte, Auswertungsstrategien. In B. Stiftung (Ed.), *Woran glaubt die Welt? Analysen und Kommentare zum Religionsmonitor 2008*. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

Huber, S. (2012a). Transdisziplinäre Modellierung der Religiosität am Beispiel des Religionsmonitors 2008. In U. Kropač, U. Meier & K. König (Eds.), *Jugend, Religion, Religiosität* (S. 56-67). Regensburg: Verlag Friedrich Pustet.

Huber, S. (2012b). Die Semantik des empirischen Systems. Archimedischer Punkt und Achillesferse der quantitativen sozialwissenschaftlichen Religionsforschung. In M. Petzold (Hg.), *Theologie im Gespräch mit empirisch arbeitenden Wissenschaften* (S. 13-34). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.

Hurrelmann, K., & Albert, M. (2006). *15. Shell Jugendstudie: Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck*. Frankfurt a. M.: Fischer Taschenbuch Verlag.

Inglehart, R. (1971). The Silent Revolution in Europe: Intergenerational Change in Post-Industrial Societies. *The American Political Science Review, 65*(4), 991-1017.

Inglehart, R. (1977). *The silent revolution. Changing values and political styles among western publics*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

Inglehart, R., & Mäurer, U. (1989). *Kultureller Umbruch. Wertwandel in der westlichen Welt.* Frankfurt [etc.]: Campus Verlag.

Jansen, D. (2003). *Einführung in die Netzwerkanalyse. Grundlagen, Methoden, Anwendungen* (2. erw. Aufl.). Opladen: Leske + Budrich.

Jödicke, A. (2013). Kantonale Entwicklungen beim schulischen Religionsunterricht und die Folgen für die Religionsgemeinschaften. In D. Helbling, U. Kropač, M. Jakobs & S. Leimgruber (Hrsg.), *Konfessioneller und bekenntnisunabhängiger Religionsunterricht. Eine Verhältnisbestimmung am Beispiel Schweiz* (S. 16-29). Zürich: Theologischer Verlag Zürich.

Kelly, G. A. (1955). *The psychology of personal constructs. A theory of personality* (Vol. 1). New York: Norton & Company.

Kelly, G. A. (2003). A brief introduction to personal construct theory. In F. Fransella (Ed.), *International Handbook of Personal Construct Psychology* (pp. 3-20). West Sussex: John Wiley & Sons Ltd.

Kessler, A. (2015). Die heterogene Landschaft des reformierten Religionsunterrichts in der Deutschschweiz: Überblick, Analysen und Ausblicke. In A. Kessler & I. Noth (Hrsg.), *Lernen in Freiheit. Herausforderungen und Chancen des reformierten Religionsunterrichts in der Deutschschweiz* (Bd. 13, S. 11-26). Zürich: Theologischer Verlag Zürich.

Keupp, H. (1988). Auf dem Weg zur Patchwork-Identität? *Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis, 20*(4), 425-438.

Keupp, H. (1997). Subjektsein heute: zwischen postmoderner Diffusion und der Suche nach neuen Fundamenten. In A. Grözinger (Hg.), *Gelebte Religion* (S. 99-129).

Keupp, H. (2008). Identitätskonstruktionen in der spätmodernen Gesellschaft. Riskante Chancen bei prekären Ressourcen. *Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie, 7*(2), 291-308.

Keupp, H. (2009). Von der (Un-)Möglichkeit, erwachsen zu werden. Identitätsarbeit in der pluralistischen Gesellschaft. In T. Schlag, R. Neuberth & R. Kunz (Hrsg.), *Konfirmandenarbeit in der pluralistischen Gesellschaft. Orientierungen - Deutungen - Perspektiven.* (S. 27-56). Zürich: Theologischer Verlag.

Keupp, H. (2010). Identitäten, befreit von Identitätszwängen, aber verpflichtet zur Identitätsarbeit. *Familiendynamik. Systemische Praxis und Forschung, 36*(2), 100-109.

Keupp, H. et al. (2008). *Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne* (4. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Klages, H. (1984). *Wertorientierungen im Wandel. Rückblick, Gegenwartsanalyse, Prognosen.* Frankfurt: Campus Verlag.

Klages, H., & Gensicke, T. (2006). Wertesynthese - Funktional oder dysfunktional? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 58*(2), 332-351.

Klein, M. (1995). Wieviel Platz bleibt im Prokrustesbett? Wertewandel in der Bundesrepublik Deutschland zwischen 1973 und 1992. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 47*(2), 207-230.

Klein, M., & Pötschke, M. (2000). Gibt es einen Wertewandel hin zum 'reinen' Postmaterialismus? Eine Zeitreihenanalyse der Wertorientierungen der westdeutschen Bevölkerung zwischen 1970 und 1997. *Zeitschrift für Soziologie, 29*(3), 202-216.

Kluckhohn, C. (1967). Values and value-orientations in the theory of action. An exploration in definition and classification. In T. Parsons & E. Shils (Eds.), *Toward a General Theory of Action* (6. ed., pp. 388-433). Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Kmieciak, P., & Klages, H. (1976). *Wertstrukturen und Wertwandel in der Bundesrepublik Deutschland. Grundlagen einer interdisziplinären empirischen Wertforschung mit einer Sekundäranalyse von Umfragedaten.* Göttingen: Otto Schwartz & Co.

Koch, A. (2011). Rezension zu: Woran glaubt die Welt? Analysen und Kommentare zum Religionsmonitor 2008. *Theologische Literaturzeitung, 136*(4), 377-379.

Kohlberg, L. (1995). *Die Psychologie der Moralentwicklung.* Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Kraus, W., & Mitzscherlich, B. (1997). Abschied vom Großprojekt. Normative Grundlagen der empirischen Identitätsforschung in der Tradition von James E. Marcia und die Notwendigkeit ihrer Reformulierung. In H. Keupp & R. Höfer (Hrsg.), *Identitätsarbeit heute. Klassische und aktuelle Perspektiven der Identitätsforschung* (1. Aufl.). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Kuld, L., & Schmid, B. (2001). *Lernen aus Widersprüchen. Dilemmageschichten im Religionsunterricht.* Donauwörth: Auer.

Lämmermann, G. (2006). *Einführung in die Religionspsychologie. Grundfragen – Theorien – Themen.* Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag.

Largo, R. H., & Czernin, M. (2011). *Jugendjahre. Kinder durch die Pubertät begleiten* (2. Aufl.). München: Piper.

Lehner, F. (1979). Die 'Stille Revolution' : zur Theorie und Realität des Wertwandels in hochindustrialisierten Gesellschaften. In H. Klages & P. Kmieciak (Hrsg.), *Wertwandel und gesellschaftlicher Wandel* (S. 317-327). Frankfurt a. M.: Campus Verlag.

Lind, G. (1994). Rekonstruktion des Kohlberg-Ansatzes. In F. Oser & W. Althof (Eds.), *Moralische Selbstbestimmung. Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich: ein Lehrbuch.* Stuttgart: Klett-Cotta.

Maag, G. (1989). Zur Erfassung von Werten in der Umfrageforschung. Ein empirischer Beitrag zur Neukonzeptualisierung und Operationalisierung. *Zeitschrift für Soziologie, 18*(4), 313-323.

Marcia, J. E. (1964). *Determination and Construct Validity of Ego Identity Status.* Ohio State University, Columbus.

Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology, 3*(5), 551-558.

Marcia, J. E. (1989). Identity diffusion differentiated. In M. A. Luszcz & T. Nettelbeck (Eds.), *Psychological Development. Perspectives Across the Life-Span* (pp. 289-294). Amsterdam, New York, Oxford, Tokyo: North-Holland.

Marcia, J. E., Waterman, A. S., Matteson, D. R., Archer, S. L., & Orlofsky, J. L. (1993). *Ego identity. A handbook for psychosocial research*. New York, Berlin, Heidelberg, London, Paris, Tokyo, Hong Kong, Barcelona, Budapest: Springer.

Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (11. Aufl.). Weinheim Basel: Beltz.

Morgenthaler, C. (2015). Die reformierten Jugendlichen - religiöse Schlusslichter, säkulare Avantgarde oder Gäste in der Herberge zur Freiheit? Schlaglichter aus einer empirischen Untersuchung. In A. Kessler & I. Noth (Hrsg.), *Lernen in Freiheit. Herausforderungen und Chancen des reformierten Religionsunterrichts in der Deutschschweiz* (Vol. 13, S. 31-58). Zürich: Theologischer Verlag Zürich.

Mutzbauer, M. (2006). *Dilemmageschichten*. Ethik Jahrgangsstufe 5-10. München, Düsseldorf, Stuttgart: Bayerischer Schulbuch Verlag.

Neuenschwander, M. P. (1996). *Entwicklung und Identität im Jugendalter*. Bern, Stuttgart, Wien: Paul Haupt.

Noack, P. (2002). Familie und Peers. In M. Hofer, E. Wild & P. Noack (Hrsg.), *Lehrbuch Familienbeziehungen. Eltern und Kinder in der Entwicklung* (2. vollständig überarb. und erw. Aufl.). Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe.

Oerter, R. (2007). Werte — Werthaltungen — Valenzen. In G. Trommsdorff & H.-J. Kornadt (Hrsg.), *Theorien und Methoden der kulturvergleichenden Psychologie* (Bd. 1, S. 555-614). Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe.

Oser, F., & Gmünder, P. (1988). *Der Mensch — Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturgenetischer Ansatz* (2. Aufl.). Güthersloh: Verlagshaus Gerd Mohn.

Parsons, T., & Shils, E. (Eds.). (1951). *Toward a general theory of action*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Peng, A. (2013). Wertorientierung und Einstellungen zur Akkulturation bei Jugendlichen. In C. Käppler & C. Morgenthaler (Hrsg.), *Werteoreintierung, Religiosität, Identität und die psychische Gesundheit Jugendlicher*. Stuttgart: Kohlhammer.

Peuckert, R. (2008). *Familienformen im sozialen Wandel* (7. vollständig überarb. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Piaget, J. (1954). *Das moralische Urteil beim Kinde* (L. Goldmann, Trans.). Zürich: Suhrkamp.

Piaget, J. (1972). *Sprechen und Denken des Kindes* (N. Stöber, Übers.). Frankfurt a.M., Berlin, Wien: Ullstein.

Plüss, D., & Portmann, A. (2011). *Säkularisierte Christen und religiöse Vielfalt. Religiöses Selbstverständnis und Umgang mit Pluralität innerhalb des Christentums.* Schlussbericht (NFP 58).

Püttmann, A. (2009). Die falsche Kunde von den religiösen Deutschen. *Pastoralblatt für die Diözesen Aachen, Berlin, Essen, Hildesheim, Köln und Osnabrück, (6),* 174-177.

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values.* New York: The Free Press.

Rössel, J. (2011). Ronald Inglehart: Daten auf der Suche nach einer Theorie — Analysen des weltweiten Wertewandels. In S. Moebius & D. Quadflieg (Hrsg.), *Kultur. Theorien der Gegenwart* (S. 722-733): VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Roßteutscher, S. (2004). Von Realisten und Konformisten. Wider die Theorie der Wertsynthese. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 56*(3), 407-431.

Scheer, J. W., & Catina, A. (Hrsg.). (1993). *Einführung in die Repertory Grid-Technik. Grundlagen und Methoden* (Bd. 1). Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Verlag Hans Huber.

Schmidt, P., Bamberg, S., Davidov, E., Herrmann, J., & Schwartz, S. H. (2007). Die Messung von Werten mit dem "Portraits Value Questionnaire". *Zeitschrift für Sozialpsychologie, 38*(4), 261-275.

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values. Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 25, pp. 1-65). San Diego, California: Academic Press.

Schwartz, S. H., & Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology, 53*(3), 550-562.

Schwartz, S. H., & Bilsky, W. (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*(5), 878-891.

Schwartz, S. H., & Huismans, S. (1995). Value priorities and religiosity in four western religions. *Social Psychology Quarterly, 58*(2), 88-107.

Schwartz, S. H., & Rubel, T. (2005). Sex differences in value priorities: Cross-cultural and multimethod studies. *Journal of Personality and Social Psychology, 89*(6), 1010-1028.

Schwartz, S. H., Struch, N., & Bilsky, W. (1990). Values and intergroup social motives: A study of Israeli and German students. *Social Psychology Quarterly, 53*(3), 185-198.

Silbereisen, R. K., & Weichold, K. (2012). Jugend (12 - 19 Jahre). In W. Schneider & U. Lindenberger (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (7. vollständig überarb. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.

Stolz, J. (2012). Religion und Individuum unter dem Vorzeichen religiöser Pluralisierung. In C. Bochinger (Hg.), *Religionen, Staat und Gesellschaft. Die Schweiz zwischen Säkularisierung und religiöser Vielfalt* (S. 77-107). Zürich: Verlag Neue Zürcher Zeitung.

Thome, H. (1985). *Wertewandel in der Politik? Eine Auseinandersetzung mit Ingleharts Thesen zum Postmaterialismus.* Berlin: Wissenschaftlicher Autoren-Verlag (WAV).

van der Ven, J. A., & Ziebertz, H.-G. (Hrsg.) (1994). *Religiöser Pluralismus und interreligiöses Lernen* (Bd. 22). Kampen: J.H. Kok.

Voas, D. (2009). Erscheinungsformen religiöser Bindung in Großbritannien und Australien. In Bertelsmann Stiftung (Hg.), *Woran glaubt die Welt? Analysen und Kommentare zum Religionsmonitor 2008* (S. 431-452). Bielefeld: Verlag Bertelsmann Stiftung.

Voirol-Sturzenegger, R. (2014). *Kirchliche Religionspädagogik in der Schweiz. Reformierte Perspektiven am Beispiel des Zürcher Religionspädagogischen Gesamtkonzepts (rpg).* Zürich: TVZ.

Westmeyer, H., & Weber, H. (2004). Die Theorie der personalen Konstrukte. In K. Pawlik (Ed.), *Theorien und Anwendungsfelder der Differentiellen Psychologie* (S. 59–113). Göttingen: Hogrefe.

Westmeyer, H., & Weber, H. (2011). Der Mensch als konstruierendes Wesen. In B. Pörksen (Hg.), *Schlüsselwerke des Konstruktivismus* (S. 78-91). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Zehnder Grob, S., & Morgenthaler, C. (2013). Religiöse Sozialisation in Familie und Unterricht. In C. Käppler & C. Morgenthaler (Hrsg.), *Werteorientierung, Religiosität, Identität und die psychische Gesundheit Jugendlicher.* Stuttgart: Kohlhammer.

Zehnder Grob, S. (2015). *Religiosität, psychische Gesundheit und Kohärenzsinn. Eine empirische Befragungsstudie Adoleszenter.* TU Dortmund, Dortmund.

Ziebertz, H., & Schnider, A. (2000). Religiosität und Werteorientierung. Empirische Ergebnisse aus einer europäischen Vergleichsstudie. *Empirische Religionspädagogik: Grundlagen–Zugänge–Aktuelle Projekte.*

Ziemer, J. (2000). *Seelsorgelehre. Eine Einführung für Studium und Praxis* (2. durchges. und aktual. Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.