

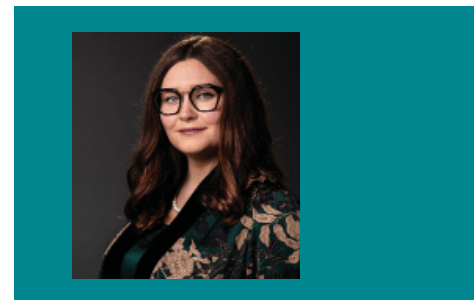
Sozial eingestellt und / oder religiös?!

Zur Wirkung des Modellprojekts „Compassion – Weltprogramm des Christentums – Soziale Verantwortung lernen“ auf die religiöse Identität von Jugendlichen

Die Autorinnen

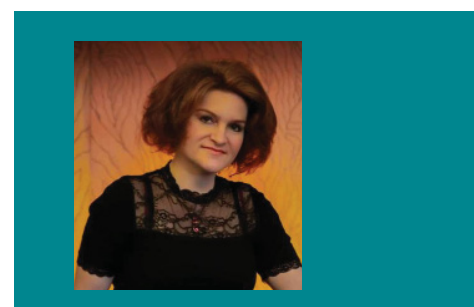
Valesca Baert-Knoll, Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Tübingen, Lehrstuhl für Religionspädagogik, Kerygmata und Kirchliche Erwachsenenbildung sowie der Forschungsstelle Elie Wiesel.

Valesca Baert-Knoll
Eberhard Karls Universität Tübingen
Katholisch-Theologische Fakultät
Abteilung Religionspädagogik
Liebermeisterstraße 12
D-72076 Tübingen
e-mail: valesca.baert-knoll@uni-tuebingen.de



Dr.ⁱⁿ Maike Maria Domsel, Vertreterin des Lehrstuhls für Religionspädagogik und Praktische Theologie an der Universität Duisburg-Essen, Lehrerin für Katholische Religionslehre und Französisch am Ernst-Moritz-Arndt-Gymnasium in Bonn, Habilitandin im Bereich der Religionspädagogik an der Universität zu Bonn.

Dr.ⁱⁿ Maike Maria Domsel
Universität Duisburg-Essen
Fakultät für Geisteswissenschaften
Institut für Katholische Theologie
Lehrstuhl für Praktische Theologie und Religionspädagogik
Universitätsstraße 12
D-45141 Essen
e-mail: maike.domsel@uni-due.de



Sozial eingestellt und / oder religiös?!

Zur Wirkung des Modellprojekts „Compassion – Weltprogramm des Christentums – Soziale Verantwortung lernen“ auf die religiöse Identität von Jugendlichen

Abstract

Ziel des Compassion-Projektes ist eine Sensibilisierung von Schüler*innen für fremdes Leid, gemäß der christlichen Perspektive, nach der Gott sich besonders dort offenbart, wo ein Anrühren-Lassen vom Leid anderer geschieht und Compassion im Sinne von „Mitleidenschaft“ gelebt wird. Die wissenschaftliche Resonanz betreffend fällt auf, dass zahlreiche Studien existieren, die die soziale Komponente untersuchen, die religiöse Dimension hingegen außen vor lassen. Daher wird durch Auswertung von leitfadengestützten Interviews der Einfluss des Projektes auf die Religiosität von Schüler*innen untersucht.

Schlagworte

Compassion – Mitleid(enschaft) – soziales Lernen – Religiosität – Spiritualität – Alteritätsreduktion

Socially Attuned and / or Religious?!

On the Effect of the Model Project "Compassion – Christianity's World Program – Learning Social Responsibility" on the Religious Identity of Young People

Abstract

The aim of the Compassion project is to sensitize students to the suffering of others, in harmony with the Christian perspective, according to which God reveals Himself especially in places where people are touched by the suffering of others and where compassion in the sense of "Mitleidenschaft" is lived. Regarding the scientific resonance, it is noticeable that numerous studies exist that examine the social component, while the religious dimension is left out. Therefore, the influence of the project on the religiosity of students is investigated by evaluating guided interviews.

Keywords

compassion – pity – social learning – religiosity – spirituality – alterity reduction

Auf Basis eines empathischen Monotheismus und einer leidempfindlichen Gottesrede bezieht sich das groß angelegte und von unterschiedlichen christlichen Organisationen unterstützte Schulprojekt *Compassion* auf eine gerechtigkeitssuchende Mitleidenschaft, die als Schlüsselwort für das *Weltprogramm des Christentums* (Metz) im Zeitalter der Globalisierung bezeichnet werden kann.

Das primäre Ziel der fächerverbindenden Initiative besteht jedoch nicht im diakonischen, sondern vielmehr im sozialen Lernen. Nichtsdestotrotz enthält das Projekt eine religiöse Dimension, die sich mitunter darin zeigt, dass – im Sinne der Nächstenliebe – eine möglichst nachhaltige Sensibilisierung von Schüler*innen für fremdes Leid sowie der Aufruf zur solidarischen Verantwortung mit Blick auf Schwache und Benachteiligte in unserer Gesellschaft erreicht werden soll. Das *Compassion*-Projekt, auch Sozialpraktikum genannt,¹ zielt auf eine „Entwicklung und Stärkung sozialverpflichtender Haltungen unter Schülerinnen und Schülern ab“². Der pädagogische Kerngedanke des Projekts „ist die Überzeugung, dass die erlebnispädagogische Maßnahme eines Sozialpraktikums auf längere Sicht zu veränderten Verhaltensbereitschaften und Haltungen im Bereich des Sozialen führen kann, wenn sie mit Unterricht verknüpft ist, der informierend, reflektierend und bewertend auf Erfahrungen im Praktikum vorbereitet und nachträglich darauf eingeht“³.

So soll die SchülerInnenschaft in einer mehrwöchigen Projektphase in sozialen Einrichtungen, wie beispielsweise Pflegeeinrichtungen und Palliativstationen sowie integrierten Gesamtschulen, mitwirken und diese Erfahrung kritisch reflektieren, nachdem vor allem im Religionsunterricht die Grundprinzipien der Nächstenliebe und des Trost-Spendens behandelt wurden.

Compassion als liebevolle Aufmerksamkeit und empathische Mitleidenschaft

Grundsätzlich basiert das Ansinnen auf der christlichen Perspektive, nach der Gott sich besonders dort offenbart, wo ein Anrühren-Lassen vom Leid anderer geschieht und *Compassion* im Sinne von ‚Mitleidenschaft‘ gelebt und so mittels Empathie ein Engagement entfaltet wird.

1 TOASPERN, Huldreich David / ADAM, Gottfried / LACHMANN, Rainer: Diakonisches Lernen. Modelle für ein Praxislernen zwischen Schule und Diakonie, Göttingen: V&R unipress 2010, 28.

2 MENDL, Hans: Religionsdidaktik kompakt. Für Studium, Prüfung und Beruf, München: Kösel 2011, 118.

3 KULD, Lothar: *Compassion: solidarisch handeln lernen*, in: SAUTERMEISTER, Jochen / ZWICK, Elisabeth (Hg.): Religion und Bildung – Antipoden oder Weggefährten? Diskurse aus historischer, systematischer und praktischer Sicht, Paderborn: Schöningh 2019, 322.

Neben dem Begriff *Compassion*, der aus dem Englischen und auch dem Französischen als ‚Mitleidenschaft‘ übersetzt werden kann und primär vom Fundamentaltheologen Johann-Baptist Metz⁴ vor dem Hintergrund eines empathischen Monotheismus und einer leidempfindlichen Gottesrede geprägt wurde, ist der Begriff der Empathie auch im deutschen Sprachraum weit verbreitet und inhaltlich allgemein bekannt. „Empathie bedeutet ein respektvolles Verstehen der Erfahrungen anderer Menschen“⁵, eine liebevolle Aufmerksamkeit nicht nur im Sinne eines intellektuellen Verstehens, sondern auch dem Gegenüber Raum im eigenen Denken zu geben und hierbei die deutende Innenperspektive des*der anderen anzuerkennen und in der eigenen Präsenz zu würdigen.⁶ „Diese Qualität der Präsenz unterscheidet Empathie von vernunftmäßigem Verstehen und auch von Mitleid.“⁷

Indes ist eine solche Empathie an eine gewisse Unverfügbarkeit gebunden, da es nicht möglich ist, eine solche Affizierung vollständig mittels einer bestimmten Technik zu erlernen. So wird deutlich, dass hier neben einer psychologischen bzw. sozialen auch immer eine spirituelle Dimension angesprochen wird, die aufgrund ihres Geschenkcharakters Momente der Unverfügbarkeit enthält.⁸ Empathie ist eine „ganzheitliche“ Angelegenheit und spricht weit mehr als nur die Ratio an: „Wer sich für eine Thema sensibilisiert, muss es zunächst einmal wahrnehmen, etwas davon wissen, etwas verstehen, Hintergründe ausleuchten, reflektieren und kritisch betrachten. Sensibilisieren aber geht noch tiefer, es bleibt nicht im Kopf stecken, sondern will erleben, erfahren, begegnen, erspüren. Wer sich für die Beziehungen in Bibel, Geschichte und Gegenwart sensibilisiert, kann – im Idealfall – seine eigenen Beziehungen kritisch reflektieren, verändern, erneuern.“⁹

Folglich ist mit Empathie eine innere Haltung der Achtsamkeit und Behutsamkeit als Ausrichtung auf ein Handeln gemeint, durch das ein Du nicht verletzt, sondern vielmehr sein Wohl befördert wird. Hier ist die Einsicht leitend, dass das eigene Wohl bedingt ist durch das der anderen und letztlich die Liebe und Achtsamkeit, die der Schöpfung und den Geschöpfen entgegengebracht wird, als

4 Metz möchte daran erinnern, dass Jesu Blick nicht der Sünde, sondern vor allem dem Leid der Menschen galt, insbesondere jenen, die kaum wahrgenommen oder gesellschaftlich benachteiligt wurden (vgl. Lev 19).

5 ROSENBERG, Marshall B.: *Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens. Gestalten Sie Ihr Leben, Ihre Beziehungen und Ihre Welt in Übereinstimmung mit Ihren Werten*, Paderborn: Junfermann⁸2009, 113.

6 Vgl. STOSCH, Klaus von: *Empathie als Grundkategorie einer Komparativen Theologie*, in: STETTBERGER, Herbert / BERNLOCHNER, Max (Hg.): *Interreligiöse Empathie lernen. Impulse für den dialogisch orientierten Religionsunterricht*, Berlin: LIT 2013 (= *Religionspädagogik und Empathie* 1), 17.

7 ROSENBERG 2009 [Anm. 5], 115.

8 Vgl. STOSCH, Klaus von: *Komparative Theologie als Wegweiser in der Welt der Religionen*, Paderborn: Schöningh 2012, 161.

9 BOSCHKI, Reinhold: *Dialogisch-beziehungsorientierte Religionsdidaktik*, in: GRÜMME, Bernard / LENHARD, Hartmut / PIRNER, Manfred L. (Hg.): *Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik*, Stuttgart: Kohlhammer 2012, 181.

Ausdruck von Liebe und Achtsamkeit dem Schöpfer gegenüber zu werten ist.¹⁰ Dieses empathische Empfinden bzw. eine empathische Haltung geht in der inhaltlichen Bestimmtheit Hand in Hand mit dem Paradigma der *Compassion*, also der *empathischen Mitleidenschaft*.

Wissenschaftliche Resonanz

Hinsichtlich der wissenschaftlichen Resonanz auf das Projekt fällt auf, dass zwar zahlreiche Studien, wie etwa die von Brüll, Kuld und Weber-Jung,¹¹ existieren, die dessen soziale Komponente hinlänglich untersuchen, die religiöse Dimension hingegen nur wenig Beachtung findet, obzwar gerade aus einer der gestellten Expertise wichtige Erkenntnisse hinsichtlich der Etablierung religiöser jugendlicher Identität gewonnen werden könnten.¹² Daher sollen die folgenden Erörterungen zu einer Sensibilisierung für diese Thematik beitragen und den Einfluss des Sozialpraktikums auf die Religiosität von Schüler*innen untersuchen. Dafür wurden zur Datenerhebung 16 qualitative Interviews mit SchülerInnen der zehnten Klassen an unterschiedlichen Schulen in Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg durchgeführt und mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet. Die vorliegende Studie kann hierbei als Vorabevaluation bzw. als Stichprobe verstanden werden, mit dem Ziel, die Notwendigkeit weiterführender Untersuchungen herauszustellen.

Das Hauptanliegen der von Schweitzer / Boschki initiierten Repräsentativstudien von 2018 und 2020¹³ zu Jugendlichen im Religions- und Ethikunterricht besteht darin, dem Defizit bisheriger Studien – hier vor allem der Shell-Studie – insofern entgegenzuwirken, dass die religiöse Orientierung junger Menschen nicht nur am Rande thematisiert wird. Insgesamt kristallisierten sich in der Tübinger Studie drei Gruppen heraus: Die erste Gruppe bilden die nicht religiösen Jugendlichen, für die ein Bezug zu Gott keinerlei Rolle spielt. Die zweite bezieht sich auf junge

10 Vgl. KNAUTH, Thorsten / TATARI, Muna: Lernen aus „Vergegnung“. Überlegungen zu einem reflektierten Umgang mit der Begegnungs-Kategorie im christlich-islamischen Dialog, in: BITZER, Christoph u.a. (Hg.): Lernen durch Begegnung (= JRP 21), Neukirchen-Vluyn: V&R 2005, 60.

11 Zur wissenschaftl. Begleituntersuchung und Evaluation des Projekts vgl. KULD, Lothar / GÖNNHEIMER, Stefan: Compassion – Sozialverpflichtetes Lernen und Handeln, Stuttgart: Kohlhammer 2000; BRÜLL, Hans-Martin: Begleitqualität sozialer Lernprozesse von Schülern in Praktika sozialer Einrichtungen, in: ANGELE, Claudia u.a. (Hg.): Lernchance Sozialpraktikum Wirkungen sozialen Engagements Jugendlicher in sozialen Einrichtungen, Freiburg im Breisgau: Lambertus 2012, 181–206; KULD, Lothar: „Früher wäre ich wohl kaum dazu gekommen, mich mit einem Obdachlosen zu unterhalten.“ Wirkungen des Sozialprojekts „Compassion“, in: FRECH, Siegfried / JUCHLER, Ingo (Hg.): Dialoge wagen. Zum Verhältnis von politischer Bildung und Religion, Schwalbach: Wochenschau Verlag 2009, 252–265; WEBER-JUNG, Alexandra, Soziales Engagement und Geschlecht. Untersuchung zu genderspezifischen Wirkungen des Compassion-Projekts, Berlin: LIT 2011.

12 Überlegungen zur religiösen Dimension des Compassion-Projekts finden sich bspw. bei KULD, Lothar: Theologie der Compassion – Biblische Grundlagen und theologische Reflexion sozialen Handelns, in: Beiträge pädagogischer Arbeit 48/1 (2005), 58–66.

13 Vgl. BOSCHKI, Reinhold / SCHWEITZER, Friedrich u.a. (Hg.): Jugend. Glaube. Religion II. Neue Befunde – vertiefende Analysen – didaktische Konsequenzen, Münster: Waxmann 2020; BOSCHKI, Reinhold / SCHWEITZER, Friedrich u.a. (Hg.): Jugend. Glaube. Religion I. Eine Repräsentativstudie zu Jugendlichen im Religions- und Ethikunterricht, Münster: Waxmann 2018.

Menschen, die sich als gläubig, jedoch nicht als religiös bezeichnen. Eine dritte umfasst Jugendliche, die sich als explizit religiös charakterisieren und über eine klare Rückbindung zu ihrer jeweiligen Religionsgemeinschaft verfügen. Interessant ist, dass sich nur 22 % der Jugendlichen in Baden-Württemberg selbst als religiös verstehen, hingegen deutlich mehr, nämlich 41 %, als gläubig bzw. spirituell. Mehr als die Hälfte gibt an, dass ihr Glaube nichts mit der Kirche zu tun habe. 70 % der Jugendlichen erklären, dass sie häufig über den Sinn des Lebens nachdenken, die Frage nach Gott sie hingegen deutlich weniger beschäftigt.¹⁴

So geht aus diesen neuesten empirischen Befunden hervor, dass junge Menschen unter Glauben eher eine spirituelle Größe verstehen als ein bestimmtes inhaltliches Bekenntnis.¹⁵

Differenzierung der Begriffe Spiritualität und Religiosität

Der Begriff *Spiritualität* (lat. *spiritus* = Luft, Hauch, Atem oder Wind; vgl. auch hebr. *ruach*) kann neben seiner Bedeutung des ‚göttlichen Atems‘ auch als *Begeisterung* (Num 11,25) interpretiert werden.¹⁶ Er beschreibt „Phänomene einer Lebenspraxis aus der Kraft des (Heiligen) Geistes“.¹⁷

Ausgehend vom europäisch-christlichen Mönchtum gewinnt die Spiritualität zunehmend an Bedeutung und wird seit dem 17. Jahrhundert zu einem allen Christ*innen anempfohlenen Lebensprinzip erklärt. Ab dem 20. Jahrhundert erfährt der Spiritualitätsbegriff eine deutliche Weitung und wird über die Grenzen des Religiösen hinaus zum Symbol für ein bewusstes und alternatives Leben¹⁸: „Gestern war Spiritualität etwas ausdrücklich Religionsbezogenes, nämlich jene Lebensform, die aus dem persönlichen, alltäglichen Gotteskontakt hervorgeht; heute ist Spiritualität eher ein allgemein kulturelles, zeitgeistkritisches Phänomen, das sich gerade durch Nichtidentifikation mit dem allgemeinen Üblichen auszeichnet.“¹⁹ Entsprechend ist Spiritualität gegenwärtig ein mehrdimensionaler Sammelbegriff, der für zahlreiche Lebensformen steht.²⁰

14 Vgl. BOSCHKI / SCHWEITZER 2018 und 2020.

15 Vgl. EBD.; vgl. auch LORENZEN, Stefanie: Entscheidung als Zielhorizont des Religionsunterrichtes? Religiöse Positionierungsprozesse aus der Perspektive junger Erwachsener, Stuttgart: Kohlhammer 2020.

16 Vgl. BUCHER, Anton: Psychologie der Spiritualität, Basel: Beltz 2014, 29.

17 BITTER, Gottfried: Chancen und Grenzen einer Spiritualitätsdidaktik, in: SCHREIJÄCK, Thomas (Hg.): Werkstatt Zukunft. Bildung und Theologie im Horizont eschatologisch bestimmter Wirklichkeit, Stuttgart: Herder 2004, 158.

18 Vgl. BITTER, Gottfried: Spiritualität als geistlicher Lebensstil, in: LANGER, Michael / VERBURG, Winfried (Hg.): Zum Leben führen. Handbuch religionspädagogischer Spiritualität, München: Deutscher Katechetenverein 2007, 17.

19 EBD., 22.

20 Vgl. BUCHER 2014 [Anm. 15], 28.

Religiosität geht auf das lateinische Wort *religio*, das heißt ‚gewissenhafte Berücksichtigung‘ bzw. ‚Rückbindung‘, zurück. Das entsprechende Verb *relegere* bedeutet somit ‚rückbinden‘ oder auch ‚etwas mit Sorgfalt beachten‘. In Bezug auf den Begriff *Religiosität* ist es ferner nötig, diesen zwischen den Polen Religion und Glaube zu verorten und zu differenzieren. Während unter dem Begriff *Religion* prinzipiell ein verfasstes (dogmatisches) System von Glaubenssätzen einer Glaubensgemeinschaft verstanden wird, artikuliert *Religiosität* hingegen die subjektive Aneignung dieses Systems und fokussiert sich auf die Fragen nach dem Woher und Wohin im Zusammenhang mit dem individuellen Sein. Der Begriff *Glaube* beschreibt hierbei den praktischen Vollzug im Glaubensleben und in der Glaubensgemeinschaft, welcher die tradierte inhaltliche Seite (*fides quae*) sowie die rituell-spirituelle Seite (*fides qua*) beinhaltet.²¹

Hinsichtlich einer inhaltlichen Unterscheidung der Begriffe *Religiosität* und *Spiritualität* soll zunächst auf Woppowa verwiesen werden, der eine allgemeine Annäherung an die Begrifflichkeit der *Spiritualität* vornimmt, indem er sie als eine Dimension menschlicher Erfahrung beschreibt, die sich auf *Glauben* und *Religion* bezieht, jedoch nicht mit ihnen identisch ist.²² Heller transportiert ein differenzierteres Verständnis der beiden Termini, indem sie betont, dass insbesondere der Begriff *Spiritualität* als unscharf zu charakterisieren sei. Dementsprechend sei es schwierig, ihn vom Begriff *Religion* abzugrenzen. Eine zumindest grobe Unterscheidung sei jedoch möglich, denn es sei davon auszugehen, dass *Religion* im aktuellen Verständnis meist als System betrachtet werde bzw. entsprechend der Etymologie des Wortes an eine Glaubensgemeinschaft (rück-)gebunden sei. *Spiritualität* trete hingegen neben die *Religion* und werde eher als Alternative zu religiösen Organisationsformen (z.B. Kirchen) gesehen, die von vielen Zeitgenoss*innen als überkommen bzw. aus unterschiedlichen Gründen²³ mit einem Negativimage verbunden seien. Für viele Menschen sei der Begriff *Spiritualität* daher weitaus positiver konnotiert und attraktiver, weil weniger institutio-

21 Vgl. WENDEL, Saskia: Glaube Handeln – Habitus, in: KLEINERT, Markus / SCHULZ, Heiko (Hg.): Natur, Religion, Wissenschaft. Beiträge zur Religionsphilosophie Hermann Deusers, Tübingen: Mohr-Siebeck 2017, 299; ZIRKER, Hans: Art. Religion. I. Begriff, in: LThK 8, Freiburg im Breisgau: Herder 2006, 1034–1035; GRÜMME, Bernhard: Art. Religiosität. II. Religionspädagogisch, in: LThK 8, Freiburg im Breisgau: Herder 2006, 1087–1088; WALDENFELS, Hans: Art. Glaube. II. Religionswissenschaftlich, in: LThK 4, Freiburg im Breisgau: Herder 2006, 667–668; TREML, Hubert: Art. Spiritualität. Praktisch-theologisch, in: LThK 9, Freiburg im Breisgau: Herder 2006, 853–860; THATER, Karolin: Wie hältst du's mit Religion? – Religion und religiöse Identität in der modernen Gesellschaft, in: MÖLLER, Rainer / SAJAK, Clauß Peter (Hg.): Religionspädagogik für ErzieherInnen. Ein ökumenisches Arbeitsbuch, Stuttgart: Kohlhammer 2020, 80–116. HILT, Hans: Licht ins Dunkel, in: TPS 2010/11, 20–23, insbesondere 21.

22 Vgl. WOPPOWA, Jan: Religionsdidaktik, Paderborn: UTB 2018, 192.

23 Erwähnt werden hier beispielweise der Umgang mit Missbrauch, mangelnde Gleichberechtigung von Frauen und Männern, Verlust des Anschlusses an die Lebenswelt des zeitgenössischen Individuums, Gewaltpotenzial und Furcht vor Radikalisierung.

nell aufgeladen und ideologisch belastet.²⁴ Dieser religionssoziologische Trend spiegelt die weitgehende Abkehr von (christlich) religiöser Tradition wider.²⁵

Zeitzeichen

So kann die Lebenswelt von Schüler*innen hinsichtlich spiritueller-religiöser Zusammenhänge als Auseinandersetzung mit einer oftmals empfundenen Gottesferne oder weitreichenden Gottesindifferenz, verbunden mit einer kirchenfernen bzw. kirchenkritischen Haltung, charakterisiert werden. Dies beeinträchtigt jedoch nicht das existenzielle Verlangen nach Kontingenzbewältigung in Zeiten wachsenden Krisenbewusstseins. Entsprechend können bereits vollzogene Traditionsbrüche und eine weitgehende Abkehr von institutionalisierter und gemeinschaftlich erfahrbarer Religiosität seitens der Schüler*innen spirituelle Suchbewegungen durchaus begünstigen – schließlich spiegeln sie den Wunsch nach Selbstbestimmung ihrer religiösen bzw. spirituellen Identität wider.²⁶ Der Identitätsbegriff kann als eine bewusste Wahrnehmung des sich durch Abgrenzungen vollziehenden individuellen Selbstfindungsprozesses verstanden werden.²⁷

Bei einer solchen Sinnsuche zeigen sich sowohl Phänomene der Privatisierung bzw. Individualisierung von Religion als auch eine Steigerung des Verlangens nach Erlebnisintensität in multiplen Facetten.²⁸ Religion heute ist maßgeblich geprägt durch „Individualität, Autonomie, patchworkartige[r] Konstruktion und Wandelbarkeit“²⁹, auch wenn berücksichtigt werden muss, dass diese Schlag-

24 Vgl. HELLER, Birgit: Spiritualität versus Religion / Religiosität?, in: DIES. / HELLER, Andreas (Hg.): Spiritualität und Spiritual Care. Orientierungen und Impulse, Bern: Hogrefe AG 2014, 47–49.

25 Vgl. BUCHER 2014 [Anm. 16], 15.

26 *Identität* stammt vom lat. *idem* = dasselbe, ergo die ‚Selbigkeit‘, der Grundzug bzw. das bleibende Erkennungsmerkmal einer Sache. Vgl. dazu KREUTZER, Ansgar: (Meta-)Identität des Christlichen in der pluralen Gesellschaft. Zu Aktualität und Relevanz einer kenotischen Theologie, in: ThPQ 168 (2020) 314.
Im 20. Jahrhundert avanciert *Identität* zu einem Schlüsselbegriff, der interdisziplinär in den Bereichen der Philosophie und Theologie, Psychologie, Soziologie und Pädagogik verhandelt wird. Vgl. PIRKER, Viera: Identität, in: PORZELT, Burkard / SCHIMMEL, Alexander (Hg.): Strukturbegriffe der Religionspädagogik, Bad Heilbrunn 2015, 38. Beim Identitätsbegriff handelt sich um eine schillernde Begrifflichkeit, die aufgrund ihrer stetigen Entwicklung und Wandelbarkeit als changierend und schwer durchschaubar zu beschreiben ist. Vgl. BERNHARDT, Reinhold: Religiöse Identitätsbildung im religionspluralen Kontext, in: HEIMBACH-STEINS, Marianne / KÖNEMANN, Judith (Hg.): Religiöse Identitäten in einer globalisierten Welt, Münster: Waxmann 2019, 87; SCHLUDE-NIESSEN, Ulrich / SAUTERMEISTER, Jochen: Verletzte Identität. Über das Ringen junger Menschen um Authentizität und Anerkennung, in: Religionsunterricht an höheren Schulen 53 (2010), 189.
Eine prägnante Übersicht zur Entwicklung des Identitätsbegriffes findet sich in WELLING, Katharina: Interreligiöses Lernen im Lehramtsstudium der Katholischen Theologie. Empirische Untersuchungen des Scriptural Reasoning als Basis dialogischer Lernprozesse, Münster: Waxmann 2020, 44–47.

27 Vgl. PIRKER, Viera: Fluide und fragil. Identität als Grundoption zeitsensibler Pastoralpsychologie, Ostfildern: Grünewald 2013, 344–345.

28 Vgl. BOSCHKI / SCHWEITZER (2018 und 2020) [Anm. 13].

29 MÖLLER, Reiner / WEDDING, Michael: Mehr Communio- bzw. Ökumenesensibilität! – oder: Wird das Differenzkonzept religionspädagogisch überstrapaziert?, in: LINDNER, Konstantin u.a. (Hg.): Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell, Freiburg im Breisgau: Herder 2017, 150.

worte lediglich eine grobe Sicht der aktuellen Situation wiedergeben können und einer kleinteiligen Beschreibung der Vielzahl von gegenwärtig existierenden Suchbewegungen nicht gerecht werden.³⁰ Gegenwärtige religiöse bzw. spirituelle Angebote sind von zunehmend komplexer und unübersichtlicher Natur und werden oftmals miteinander kombiniert, worin sich ein gewisses synkretistisches Potenzial bei einem gleichzeitig deutlich spürbaren Momentum an Widersprüchlichkeit zeigt.

Konkretion

Diese Zeitzeichen und die von den Schüler*innen vollzogene Differenzierung zwischen Religiosität und Spiritualität lassen sich anhand der Analyse von Interviews mit Schüler*innen, die am *Compassion*-Projekt teilgenommen haben, exemplarisch belegen:

„Mhm, ich glaube, ich würde mich als religiös und vielleicht spirituell bezeichnen, aber gläubig ist, glaube ich, sehr institutionell behaftet und das ist nicht so ganz meins. Also ich glaube, dass Gläubigkeit in einem gewissen Maß immer etwas sehr Persönliches ist, aber sobald man es in Verbindung mit organisiertem Glauben oder organisierter Religiosität stellt, also wenn es institutionalisiert ist, dass man quasi ein Paket mitträgt, was man eigentlich gar nicht möchte, wovon man sich distanzieren möchte. Für mich persönlich ist das eine vielleicht nicht immer ganz einfache zu definierende Beziehung und so ein Verhältnis und ich möchte das nicht rationalisieren oder an bestimmte Praxen binden oder an bestimmte Rituale.“³¹

Im Hinblick darauf, dass nach neuesten empirischen Befunden³² junge Menschen unter *Glaube* generell eine eher spirituelle Größe verstehen – insbesondere das Vertrauen in die Welt, die Natur etc. – als ein bestimmtes inhaltliches Bekenntnis wie die christliche Tradition, könnte durch das Paradigma der *Compassion* eine mögliche Brücke gebaut werden zwischen christlicher Tradition und jugendlicher Spiritualität: So spricht *Compassion* nicht nur Christ*innen an, sondern weist vielfältigere bzw. überkonfessionelle Bezugsmöglichkeiten auf: Als vorthologische und unideologische Größe ist eine empathische und compathische Spiritualität richtungsweisend für die Zukunft, denn sie kann gläubige, spirituelle und areligiöse Menschen vereinen. *Compassion* schickt uns – so Metz –

³⁰ Vgl. ENGLERT, Rudolf: Pilger auf verschiedenen Pfaden. Geistige und geistliche Suchbewegungen unserer Zeit, in: ALTMAYER, Stefan u.a. (Hg.): Christliche Spiritualität lehren, lernen und leben. FS Gottfried BITTER, Göttingen: V&R unipress 2006, 18.

³¹ TR_10_nw.

³² Vgl. BOSCHKI / SCHWEITZER (2018 und 2020) [Anm. 13]; LORENZEN 2020 [Anm. 15].

„an die Front der politischen, der sozialen und kulturellen Konflikte in der heutigen Welt. Fremdes Leid wahrzunehmen und zur Sprache zu bringen, ist die unbedingte Voraussetzung aller zukünftigen Friedenspolitik, aller neuen Formen sozialer Solidarität.“³³

Aus der Analyse dieser Interviews ging außerdem hervor, dass christliche Wertvorstellungen wie Empathie, Mitleid bzw. Mitleiden mit anderen, das Üben von Nachsicht und Toleranz sowie das Schenken von Liebe für die Schüler*innen anschlussfähig an ihre Lebenswelt sind und prinzipiell als sinnvoll und gewinnbringend erachtet werden.

Indes ist als unmittelbare Erkenntnis festzustellen, dass diese Wertvorstellungen – falls überhaupt – nur ansatzweise und bruchstückhaft als genuin christlich erkannt werden. Erst auf die Nachfrage hin, ob die Schüler*innen eine Parallele zwischen ihrer Tätigkeit im Praktikum und der christlichen Aufforderung zur Nächstenliebe sehen, können die meisten eine Verknüpfung herstellen. Die folgenden Beispiele sollen dazu einen exemplarischen Eindruck geben:

„Also ja, auf jeden Fall. Das ist ja genau das Prinzip, was ja dadurch gelebt wird. Also wenn man Leuten hilft ohne Bezahlung, ohne irgendwas für sich selber rauszuholen, ähm, dann ist das ja genau das Prinzip der Nächstenliebe, dass man jeden genau so nimmt, wie er ist. Egal, was er macht, egal, in welcher Stellung er ist, dass wir ihn akzeptieren, so wie er ist, und ihm versuchen zu helfen, durch das Leben zu kommen.“³⁴

„Ja, ich denke schon. Also bei dem Praktikum ging es ja auch darum, den Kindern zu zeigen im Prinzip, dass egal wie sie sind, dass sie wichtig sind und ich denke, dabei geht es auch bei der Nächstenliebe ein wenig. Also nicht nur darum, aber dass es auch ein Punkt davon ist. Man sagt halt ‚Okay, egal wer du bist, wie du bist, du bist toll, so wie du bist‘. Das hat man halt beim Praktikum vermittelt.“³⁵

„Also speziell christlich definierte Nächstenliebe lässt sich da auf jeden Fall wiederfinden, aber da so der grundsätzliche Ansatz der Menschlichkeit und der Fürsorge, der Empathie und der Sympathie, die sich ja auch sonst wo wiederfinden lässt, dass das auf jeden Fall verkörpert worden ist.“³⁶

33 METZ, Johann-Baptist / KULB, Lothar / WEISBROD, Adolf (Hg.): Compassion. Weltprogramm des Christentums. Soziale Verantwortung lernen: Freiburg, Herder 2000, 13.

34 TR_7_sw.

35 TR_8_mw.

36 TR_10_nw.

„Mhm, ahhh, [...] ähm das finde ich auch schwierig, aber schon, also ich denke, was ich jetzt mit christlicher Nächstenliebe gleichstellen würde, wäre sowas wie Courage oder sowas und dann auf jeden Fall. Dann auf jeden Fall.“³⁷

So scheint beim *Compassion*-Projekt, das von den Schüler*innen bemerkenswerterweise eher als *Sozialpraktikum* bezeichnet wird, das soziale Lernen deutlich im Vordergrund zu stehen. In diesem Sinne geben einige der befragten Schüler*innen an, in den Wochen des Praktikums in ihrer Persönlichkeit gereift zu sein. Zudem habe sich ihre Einstellung besonders vulnerablen Personen gegenüber insofern geändert, als sie nun geduldiger und verständnisvoller mit diesen umgehen könnten:

„[...] sie wird dann halt immer mit in die Küche geholt, in das Esszimmer und sie sitzt halt auch in so einem speziellen Rollstuhl. Sie kann sich auch nicht bewegen, nur die Hände ein bisschen zusammenkrampfen und den Kopf bewegen. Das wars auch schon. Man sagt, sie ist taub, aber das glauben wir eigentlich nicht. Wir denken eigentlich schon, dass sie so ein bisschen was versteht, was um sie herum passiert. Und es ist halt mittlerweile so, dass ich ganz normal mit ihr rede. Ich komme rein und sage ‚Hallo Paula, wie geht's dir und alles. [...] Ich denke auch, dass sie wirklich da ist, und das ist halt eigentlich tatsächlich seit dem Sozialpraktikum so, dass ich mit ihr spreche und sage ‚Ja wie geht's dir, alles gut oder so.“³⁸

In diesem Kontext fällt auf, dass die Befragten zwar angeben, mit den ihnen anvertrauten Personen *mitzuleiden*, verbunden mit dem Wunsch, sich für diese dezidiert einsetzen zu wollen, Mitleid generell jedoch als weitgehend negative Größe angesehen wird:

„Ich weiß nicht, ob ich es Mitleid nennen würde, aber so Mitgefühl und so, ja dass man einfach mitgeföhlt hat, wenn man die Angehörigen beobachtet hat und die Person, wenn es gerade eine Episode von Schmerzen gab oder sowas, das nimmt einen mit, da spürt man aber Mitleid irgendwie, das klingt so, auch so diskreditierend, so von, oh du armes Geschöpf.“³⁹

„Ja diese Kinder sollten einem ja nicht leidtun, aber irgendwie hat mir das dann teilweise eben doch leidgetan.“⁴⁰

37 TR_11_mw.

38 TR_8_mw.

39 TR_10_nw.

40 TR_6_mw.

Folglich werden auftretende Gefühle von Mitleid eher unterbunden oder dahingehend kanalisiert, dass diese eher als Empathie bzw. Sympathie für ein Gegenüber geäußert werden. Mitleid scheint verpönt bzw. nicht angebracht:

„Also Mitleid hört sich immer so negativ an. Ich habe auf jeden Fall mit ihnen mitgeföhlt und ähm, aber ich glaube, die hatten es, die waren ziemlich froh, dass sie da eben aufgefangen wurden in dieser Schule, und dadurch hat sich, also wurde das Negative in ihrem Leben so ein bisschen ausgeglichen. [...] Aber ich glaube, da gibt es immer verschiedene Konnotationen bei uns in der Gesellschaft. Also wenn man sagt, man hat Mitleid mit jemanden, das ist immer so ‚Oh, du armes Kind‘. Es ist immer ein bisschen so negativ konnotiert. Mitleiden ist so, man föhlt wirklich mit, aber man versucht, auch etwas dagegen zu tun. Also mehr empathisch? Ja, ich glaube, das beschreibt es ganz gut.“⁴¹

Entsprechend ist festzustellen, dass es einigen der Befragten offenbar schwerfällt, eine Differenzierung zwischen den Begriffen *Mitleid* und *Mitleidenschaft* vorzunehmen. So überdeckt der Terminus *Mitleid* den der *Mitleidenschaft* bzw. ersetzt ihn in weiten Teilen sogar gänzlich. Die Übertragung ihrer emotionalen Haltung auf den Begriff der *Mitleidenschaft* im Kontext des *Compassion*-Ansatzes, der eben diese Haltung beschreibt, wird von den Schüler*innen in der Regel nicht gedanklich eigenständig vollzogen.

Auch wenn es durch das *Compassion*-Projekt offensichtlich zu einer sozialen Kompetenzentwicklung und Verstärkung von Wertebildung zu kommen scheint, ist jedoch insgesamt eine mangelnde Verknüpfung mit einer Wertebildung auf Basis einer dezidiert christlichen Identität zu beobachten, da die befragten Schüler*innen eigenständig kaum Bezug zum christlichen Proprium herstellen.

Alteritätsreduktion

Aufgrund des in den Interviews festzustellenden mangelnden Bezugs zu christlichen Wertvorstellungen bzw. der Tatsache, dass diese kaum als solche erkannt wurden, könnte gefolgert werden, dass das *Compassion*-Projekt im Religionsunterricht deutlicher vor- bzw. nachbereitet werden müsste, sodass die religiöse Verankerung sichtbar gemacht und betont würde und nicht lediglich die soziale Komponente Beachtung fände.⁴² Diesbezüglich sollte jedoch unbedingt berücksichtigt werden, dass Rudolf Englert und Sebastian Eck in ihrer neuesten

⁴¹ TR_7_sw.

⁴² Vgl. „Also es war halt klar, dass wir ein Praktikum machen, aber von Compassion habe ich noch nie was gehört.“ (TR_4_ni). Vgl. ebenso die besondere Wertschätzung der Lehrer*innen: „Dass es total wichtig ist, dass man gute Lehrer hat und ein tolles Umfeld, weil das so viel für das Leben mitgibt und allgemein das Wichtigste ist, Werte vermitteln wie Zusammenhalt und Gemeinschaft.“ (TR_3_vi).

Publikation auf das Phänomen der Alteritätsreduktion hinweisen, dem sie mittels einer detaillierten Analyse von 31 Unterrichtsstunden nachgehen.⁴³ Aus der Studie geht hervor, dass Schüler*innen offenbar Schwierigkeiten haben, bei der Erfassung neuer Inhalte über die bereits vorhandenen eigenen Konzepte hinauszugehen und sich so neues Wissen anzueignen. Insbesondere die Unterrichtsinhalte betreffend konnte festgehalten werden, dass die anthropologisch-ethische Ebene eines Lerngegenstandes deutlich mehr beeindruckt als die theologisch-religiöse, die in den analysierten Unterrichtssituationen meist keine bleibende Prägung hinterließ. Überdies machen Englert und Eck darauf aufmerksam, dass sich die Neigung zur Alteritätsreduktion besonders deutlich im Umgang mit eigenen Weltanschauungen manifestiert. Im Anschluss an Wittgenstein weisen die Autorinnen darauf hin, dass es hier schließlich um Perspektiven geht, die sich über lange Zeiträume bewährt haben, sodass Veränderungen grundsätzlich nur sehr zögerlich vorgenommen werden (wollen).⁴⁴ Hinzu kommt, dass es in der zeitgenössischen Lebenswelt zu einer weitgehenden Erosion des Religiösen gekommen ist, wodurch dieser Effekt sehr wahrscheinlich noch verstärkt wird.

Ausblick

Auch wenn die Erkenntnisse von Englert und Eck bezüglich der Alteritätsreduktion jüngeren Datums sind und noch weiter vertieft und analysiert werden sollten, regen diese dazu an, über religionspädagogische Konsequenzen nachzudenken. Insbesondere in der Berücksichtigung der Zeichen der Zeit und den oben zitierten empirischen Untersuchungen zu jugendlicher Religiosität, nach denen Spiritualität für junge Menschen von größerer Bedeutung ist als die Religiosität, ist zu eruieren, wie mit der Tatsache umgegangen werden kann, dass religiöses Wissen von den Schüler*innen nur zögerlich aufgenommen zu werden scheint bzw. ethisch-anthropologische Aspekte in der Wahrnehmung offenbar dominieren. Diesbezüglich ist zu fragen, wie diese Wissenserweiterung konkreten Niederschlag im Religionsunterricht und hinsichtlich des Kompetenzerwerbs von Religionslehrkräften finden könnte. Schließlich soll es darum gehen, religiöse Bildung nicht nur zu sichern, sondern auch zu stärken. Darüber hinaus ist es wünschenswert, die vorliegende stichprobenartige Studie dahingehend zu vertiefen, dass umfassend angelegte Repräsentativstudien zur Auswirkung des *Compassion*-Projektes auf jugendliche Religiosität bzw. Spiritualität vorgenommen werden.

43 Vgl. ENGLERT, Rudolf / ECK, Sebastian: R-A-D-E-V. Religionsunterrichtliche Lehrstücke im Praxistext, Bad Heilbrunn: Klinkhardt KG 2021, 154–159 und 225.

44 Vgl. EBD.