

Inhalt

Vorwort	11
1 Entfaltung des leitenden religionsdidaktischen Modells	13
1.1 Zur Fortführung von Schleiermachers Programm einer verstehenden Dogmatik	14
1.1.1 Schleiermachers dogmatischer Ansatz	15
1.1.2 Neuere religionsdidaktische Glaubenslehren	20
1.1.3 Entwicklungserfahrungen Jugendlicher als Gliederungsstruktur.....	22
1.2 Entwicklung eines empirischen Modells der Schülererfahrung.....	24
1.2.1 Stoodts Ansatz zu einer ersten Erschließung der Schülersituation.....	26
1.2.2 Biehls Wechsel zu einer dimensionalen Betrachtung der Schülersituation.....	28
1.2.3 Die Wertekonzeption von Schwartz als Lösung für ein Situationsmodell	30
1.2.4 Das Schwarzsche Modell als empirische Validierung des Biehlschen Ansatzes	33
1.3 Zur wechselseitigen Erschließung von Tradition und Situation: Die Entwicklung einer leitenden Heuristik	35
1.3.1 Die Biehlsche Heuristik	35
1.3.2 Die Heuristik der theologischen Interpretationsperspektiven	38
1.3.3 Die religionsdidaktischen Wirkdimensionen.....	42
1.4 Die Methodik der Wertefeldanalyse	45
1.5 Zur empirischen Konkretisierung der Schülersituation: Die Pluralität der Erfahrungen im Wertefeld	50
1.5.1 Lebensalter und Geschlecht	51
1.5.2 Schulbildung und Einkommen	55
1.5.3 Konfessionelle Milieus	61
1.5.4 Sozialisationserfahrungen	62
2 Sünde und die Frage der Selbstbewertung	66
2.1 Theologische Orientierung.....	67
2.1.1 Sicherheitsorientierte Sündenkonzepte	68
2.1.2 Selbsterkenntnisorientierte Sündenkonzepte	69
2.1.3 Wachstumsorientierte Sündenkonzepte.....	74

2.2 Empirische Perspektiven	79
2.2.1 Aspekte des Sündenbegriffs im Wertefeld	79
2.2.2 Aspekte sündiger Grundhaltungen im Wertefeld.....	94
2.3 Didaktische Perspektiven.....	117
2.3.1 Die expressive Dimension.....	117
2.3.2 Die Deutungsdimension	121
3 Glaube und die Frage des Vertrauens	130
3.1 Theologische Orientierung	130
3.1.1 Glaube als Dezentrierung.....	132
3.1.2 Glaube als progressive Selbstbestimmung	134
3.1.3 Glaube als Gehorsam	136
3.1.4 Glaube als Geheimnisbewusstsein	138
3.2 Empirische Perspektiven	142
3.3 Didaktische Perspektiven	167
3.3.1 Thematisierung des Glaubens in der Polarität „Selbst-Steigerung vs. Selbst-Transzendenz“	168
3.3.2 Thematisierung des Glaubens in der Polarität „Offenheit für Wandel vs. Bewahrung“	170
3.3.3 Zur Erreichbarkeit von Jugendlichen in den unteren Feldbereichen.....	171
4 Rechtfertigung, Stellvertretung und die Frage der Anerkennung	175
4.1 Theologische Orientierung	176
4.1.1 Rechtfertigung	176
4.1.2 Stellvertretung	181
4.2 Empirische Perspektiven	186
4.2.1 Einstellungen zur Rechtfertigung und Stellvertretung im Wertefeld	189
4.2.2 „Erlösende“ Identifikationsleistungen Jugendlicher in den unteren Feldbereichen.....	193
4.3 Didaktische Perspektiven	203
4.3.1 Das Problem der Identifikation	203
4.3.2 Narrative Unterrichtsmethoden im Anschluss an das Prinzip der Aktivierung.....	205
4.3.3 Kritische Reflexion der Alltagswirklichkeit	207
4.3.4 „Symbolimaginationen“ mit anschließender Reflexion	209

5 Weisheit, Vorsehung, Gericht und die Frage der Gerechtigkeit.....	218
5.1 Theologische Orientierung.....	219
5.1.1 Weisheit.....	219
5.1.2 Vorsehung.....	223
5.1.3 Gericht.....	228
5.2 Empirische Perspektiven.....	232
5.2.1 Vorstellungsmuster zur Weisheit	232
5.2.2 Vorstellungsmuster zur Vorsehung	241
5.2.3 Vorstellungsmuster zum Gericht	252
5.3. Didaktische Perspektiven.....	256
5.3.1 Weisheit.....	256
5.3.2 Vorsehung.....	258
5.3.3 Gericht.....	260
5.3.4 Zur Reflexion pluraler Deutungsperspektiven in der Unterrichtsplanung.....	263
6 Exodus, Umkehr, Wunder, Auferstehung, Reich Gottes und die Frage der Hoffnung.....	265
6.1 Theologische Orientierung.....	266
6.1.1 Exodus.....	266
6.1.2 Umkehr.....	269
6.1.3 Wunder.....	271
6.1.4 Auferstehung	273
6.1.5 Reich Gottes	275
6.2 Empirische Perspektiven	277
6.2.1 Zukunftsorientierungen Jugendlicher	277
6.2.2 Ängste vor der Zukunft.....	285
6.2.3 Erfahrungen der „Knechtschaft“ als Hintergrundthema des Exodusmotivs	288
6.2.4 Die Möglichkeit der Vergebung als Aspekt des Umkehrmotivs	294
6.2.5 Empirische Aspekte des Wundermotivs	299
6.2.6 Vorstellungsmuster zur Auferstehung.....	301
6.2.7 Vorstellungsmuster zum Reich Gottes	303
6.3 Didaktische Perspektiven.....	306
6.3.1 Exegetisch-hermeneutische Vorschläge	307
6.3.2 Sozialethische und lebensstilorientierte Entwürfe	308
6.3.3 Zur Sprache bringen von Erfahrungen	311
6.3.4 Alternativen, Wünsche und Hoffnungsbilder formulieren	312

6.3.5	Performative Zugänge: Unterrichtserfahrungen als Ausgangspunkte für religiöse Deutungen.....	315
6.3.6	Eine praktische Demonstration der Anwendungsmöglichkeiten des Kapitels.....	317
7	Schöpfung und die Frage der Ordnung	325
7.1	Theologische Orientierung	325
7.1.1	Konservative vs. liberale Interpretationen des Schöpfungsmotivs	327
7.1.2	Gottes Schöpfung vs. Urknall? Zur Konflikterfahrung zwischen Naturwissenschaft und Theologie	330
7.2	Empirische Perspektiven	332
7.2.1	Zur Präferenz verschiedener Welterklärungsperspektiven	332
7.2.2	Zur Frage eines aus dem Schöpfungsmotiv abgeleiteten Umweltbewusstseins	334
7.2.3	Aspekte der Gottesebenbildlichkeit des Menschen	339
7.3	Didaktische Perspektiven	342
7.3.1	Thematisierung der expressiven Dimension des Schöpfungsmotivs	342
7.3.2	Thematisierung der theologisch-interpretativen Dimension des Schöpfungsmotivs	344
7.3.3	Thematisierung des Verhältnisses theologischer und naturwissenschaftlicher Perspektiven	346
8	Nächstenliebe, Positionswechsel, Gemeinschaft und die Frage des christlichen Ethos	349
8.1	Theologische Orientierung.....	350
8.1.1	Nächstenliebe	350
8.1.2	Positionswechsel	351
8.1.3	Gemeinschaft.....	354
8.2	Empirische Perspektiven.....	359
8.2.1	Empirische Aspekte zum Motiv der Nächstenliebe.....	359
8.2.2	Empirische Aspekte zum Motiv des Positionswechsels	367
8.2.3	Empirische Aspekte zum Motiv der Gemeinschaft	374
8.3	Didaktische Perspektiven.....	379
8.3.1	Optionen für Jugendliche im Bereich oben/links	380
8.3.2	Optionen für Jugendliche im Bereich oben/rechts	381
8.3.3	Optionen für Jugendliche im Bereich unten/rechts	382
8.3.4	Optionen für Jugendliche im Bereich unten/links	384

9	Ertrag und weiterführende Perspektiven.....	387
9.1	Das Situationsmodell	387
9.2	Elementare theologische Kategorien als wirklichkeitserschließende Modelle.....	391
9.2.1	Zu einer Theorie theologischer Kategorien.....	391
9.2.2	Deutungsmuster im situativen Kontext: Eine Zusammenschau der empirisch aufgedeckten Theologien.....	395
9.2.3	Zur stellvertretenden Reflexion möglicher Positionen der SchülerInnen.....	399
9.3	Zur Idee einer flexiblen, situationsbezogenen Zielbestimmung im Religionsunterricht.....	403
9.4	Die methodische Dimension	407
9.4.1	Die Ausgangssituation des Religionsunterrichts und die Frage nach den Barrieren religiösen Lernens	407
9.4.2	Zur Bedeutung einer experimentellen Didaktik	408
9.5	Die Frage nach der Wahrheit	411
9.5.1	Die Reflexion von Alternativen beim Topos der „elementaren Wahrheiten“	411
9.5.2	Die Notwendigkeit eines Kontextmodells für die Frage nach elementaren Wahrheiten.....	412
9.5.3	Zur Rolle und zum Selbstverständnis der Lehrenden.....	413
9.5.4	Epilog. Die Pluralität der Kontexte und die Frage der Wahrheit in der Theologie	416
10	Anhang.....	421
10.1	Das Wertefeld des Strack-Fragebogens	421
10.2	Das Wertefeld des DJI-Jugendsurveys 1997.....	423
10.3	Die Wertfelder der Shell-Jugendstudien.....	424
10.4	Das Wertefeld der ALLBUS 2002.....	427
10.5	Das Wertefeld der Bamberger Jugendstudie 1996.....	428
10.6	Das Wertefeld von Feige und Gennerich (2008).....	429
10.7	Das Wertefeld der GiP-Studie (Schmitt et al., 1997)	430
10.8	Das Wertefeld mit den Jörns-Daten	432
10.9	Das Wertefeld des Kinder-Wertemonitors 2006	433
10.10	Das Wertefeld des European Social Surveys 2002–2003	435
10.11	„Korrelationen“: Eine kurze Erläuterung.....	436

Literatur	439
Register	475
Abbildungsverzeichnis.....	475
Personenregister	480
Sachregister	488
Bibelstellenregister.....	494