



Religiosität und Rituale:

Empirische Untersuchungen an ostdeutschen Jugendlichen

Dissertation

zur Erlangung des

Doktorgrades der Philosophie (Dr. phil.)

vorgelegt

der Philosophischen Fakultät der Martin-Luther-Universität

Halle-Wittenberg,

Fachbereich Psychologie

von Frau Sarah Demmrich,

geboren am 21. November 1986 in Annaberg-Buchholz

Gutachter:

Prof. Dr. Dr. Uwe Wolfradt

Prof. Dr. Michael Domsgen

Datum der Verteidigung: 29.07.2014

Eidesstattliche Erklärungen

Ich erkläre ich Eides Statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig, ohne unerlaubte Hilfe sowie ohne Benutzung anderer als der hier angegebenen Hilfsmittel und Quellen angefertigt habe. Alle wörtlich oder inhaltlich, aus Veröffentlichungen oder anderweitig fremden Äußerungen, übernommenen Inhalte habe ich als solche gekennzeichnet.

Halle an der Saale, Mai 2014

Sarah Demmrich

Danksagung

Meinen ersten Dank möchte ich meinen Betreuern, Prof. Dr. Dr. Uwe Wolfradt und Prof. Dr. Michael Domsgen, ausdrücklich aussprechen. Auch ihnen ist es zu verdanken, dass ich die herausragende Möglichkeit hatte, an der Forschungsstelle Religiöse Kommunikations- und Lernprozesse der MLU Halle-Wittenberg im religionspsychologischen Bereich zu forschen und zu promovieren. Auch danke ich dem Team der Forschungsstelle. Ausdrücklich seien hier Prof. Dr. Frank Lütze, Dr. Ekkehard Steinhäuser und Pfn. Sabine Blaszyk für die fachliche, aber auch persönliche Unterstützung erwähnt. Des Weiteren gilt mein Dank der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Universität Wien, in deren Forschungskolloquium ich mehrfach präsentieren durfte. Hier sei nachdrücklich Dr. Herman Westerink erwähnt, der mir darüber hinaus ein Aufbaustudium in Religionspsychologie ermöglichte.

Auch gilt mein tiefer Dank der Theologischen Fakultät sowie der FAZIT-Stiftung für die finanzielle Unterstützung in Form von Stipendien, aber auch die Übernahme von Tagungsgebühren und Reisekosten. Ohne diese wäre mein Promotionsstudium nicht möglich gewesen.

Zudem danke ich meiner gesamten Familie, vor allem aber meinen Bruder Ken, der als 15- und 16-Jähriger beim Erproben der Messinstrumente als fiktive Versuchsperson große Geduld zeigte. Ein ausdrücklicher Dank gilt auch Ertan Akgün für die technische Hilfe sowie insbesondere für seinen emotionalen Beistand während des letzten Jahres.

Ich danke allen Jugendlichen, deren Eltern, LehrerInnen und SchuldirektorInnen für Ihre Offenheit gegenüber und Mitarbeit an dieser Studie.

Zuletzt möchte ich allen Menschen in meinem Umfeld, welche mir in irgendeiner Weise geholfen haben, sei es durch Korrekturlesen oder durch das Anregen und die Reflexion von Ideen zu diesem Thema meinen Dank aussprechen. Von diesen möchte ich besonders M. A. Tobias Vetter und M. Sc. Paul Hanel danken.

Widmung

Für meine Mutter.

Inhaltsverzeichnis

Tabellenverzeichnis.....	xiv
Abbildungsverzeichnis.....	xvi
Abkürzungsverzeichnis.....	xx
Zusammenfassung.....	xxii

I. Teil: Theoretischer Hintergrund

1. Einleitung.....	1
2. Religionssoziologische und entwicklungspsychologische Rahmenbedingungen.....	3
2.1 Religionssoziologische Rahmenbedingungen des ostdeutschen Kontextes.....	3
2.1.1 Reflexion zum Begriff der Konfessionslosigkeit.....	5
2.2 Entwicklungspsychologische Rahmenbedingungen des Jugendalters.....	6
2.2.1 Allgemeine Entwicklung im Jugendalter.....	6
2.2.2 Die Entwicklung von Religiosität im Jugendalter.....	8
2.2.3 Die Entwicklung von religiösen Ritualen im Jugendalter.....	10
2.3 Interaktion der Rahmenbedingungen.....	12
2.3.1 Grenzen religiöser Entwicklungstheorien im konfessionslosen Kontext.....	12
2.3.2 Die Entwicklung von religiösen Ritualen bei ostdeutschen Jugendlichen.....	15
2.4 Zusammenfassung.....	16
3. Das persönliche Ritual.....	18
3.1 Zum Ritualbegriff.....	18
3.2 Ritualdefinition.....	19
3.2.1 Arbeitsdefinition persönlicher Rituale.....	20
3.2.2 Realitätstransformation und Ritualfunktionen.....	22
3.3 Religiöses versus nicht-religiöses Ritual.....	23
3.3.1 Theologische Zugänge zum Religionsbegriff.....	24
3.3.2 Arbeitsdefinitionen persönlicher religiöser und nicht-religiöser Rituale.....	26
3.4 Ritualdynamik und rituelle Äquivalente.....	29
3.4.1 Ritualdynamik.....	29
3.4.2 Rituelle Äquivalente.....	31
3.4.3 Surrogat-Hypothese.....	36
3.5 Zusammenfassung.....	38

4. Die Sozialisation von Ritualen.....	40
4.1 Religionspädagogische Ansätze.....	40
4.1.1 Sozialisationswege religiöser Rituale.....	40
4.1.2 Sozialisationsinstanzen religiöser Rituale.....	43
4.1.3 Die Sozialisation religiöser Rituale bei Jugendlichen im konfessionslosen Kontext.....	46
4.2 Kulturanthropologische Ansätze.....	48
4.2.1 Sozialisationswege von Ritualen.....	48
4.2.2 Sozialisationsinstanzen von Ritualen: Kulturanthropologische Theorien.....	50
4.3 Zusammenfassung.....	50
5. Emotionsregulation.....	52
5.1 Emotionsregulation als adoleszente Entwicklungsaufgabe.....	52
5.2 Das Prozessmodell der Emotionsregulation nach Gross.....	53
5.3 Adaptivität und Maladaptivität von Emotionsregulationsstrategien.....	58
5.4 Emotionsregulation als Ritualfunktion: Kulturanthropologische Theorien.....	59
5.5 Emotionsregulation und religiöses Ritual: Religionspsychologische Theorien.....	60
5.5.1 Emotionsregulation und religiöses Ritual.....	61
5.5.2 Befunde aus der Gebetsforschung.....	62
5.6 Zusammenfassung religionspsychologischer und kulturanthropologischer Theorien.....	65
6. Identität.....	67
6.1 Relevante Konzepte der Identitätsentwicklung.....	67
6.1.1 Die Identitätsentwicklung als psychosoziale Krise nach Erikson.....	67
6.1.2 Der Identitätsstatus nach Marcia.....	69
6.1.3 Der Identitätsstil nach Berzonsky.....	70
6.1.4 Gesamtschau relevanter Identitätskonzepte.....	73
6.2 Identitätsentwicklung, Religiosität und Ritual.....	75
6.2.1 Personale Identität und religiöse Exploration.....	77
6.2.2 Personale Identität und religiöses Ritual: Religionspsychologische Ansätze.....	78
6.2.3 Personale Identität und Ritual: Kulturanthropologische Ansätze.....	79
6.3 Zusammenfassung religionspsychologischer und kulturanthropologischer Theorien.....	80
7. Das Gottesbild.....	82
7.1 Religionspsychologische Theorien des Gottesbildes.....	82
7.1.1 Das Gottesbild bei Sigmund Freud.....	82
7.1.2 Das Gottesbild bei Ana-Maria Rizzuto.....	83

7.1.3 Arbeitsdefinition des Gottesbildes.....	86
7.2 Klassische Befunde der Entwicklung des Gottesbildes im Jugendalter.....	86
7.3 Weitere religionspsychologische Ansätze.....	90
7.4 Das Gottesbild ostdeutscher Jugendlicher.....	92
7.4.1 Die Studie von Helmut Hanisch.....	92
7.4.2 Die Rostocker Langzeitstudie.....	93
7.4.3 Zwischenfazit: Das Gottesbild ostdeutscher Jugendlicher.....	94
7.5 Das Bild übermenschlicher Mächte.....	94
7.6 Der moderierende Einfluss des Gottesbildes.....	96
7.7 Zusammenfassung.....	97
8. Integration der Befunde.....	98

II. Teil: Qualitative Untersuchung

9. Formulierung der Fragestellungen.....	103
10. Qualitative Methodik.....	104
10.1 Vorbemerkungen zum Mixing Methods Design.....	104
10.2 Erhebungsmethodik.....	104
10.2.1 Fragebogen.....	105
10.2.2 Halbstrukturiertes Leitfadeninterview.....	106
10.2.3 Die Erhebung des Gottesbildes mittels „Malinterview“-Methode.....	108
10.3 Auswertungsmethodik.....	109
10.3.1 Inhaltsanalyse.....	109
10.3.2 Das SORKC-Schema als Variablensystem.....	110
10.3.3 Problemfeld „Religiöse Selbstbeschreibung“.....	114
10.4 Durchführung der Studie.....	115
10.5 Stichprobe.....	115
11. Ergebnisse und Diskussion der qualitativen Studie.....	118
11.1 Ritualgruppen.....	118
11.2 Gebet.....	120
11.2.1 Ergebnisse zum Gebet.....	120
11.2.2 Zusammenfassung der Ergebnisse.....	125
11.2.3 Diskussion der Ergebnisse zum Gebet.....	126

11.3 Gebet im weiteren Sinne.....	134
11.3.1 Ergebnisse zum Gebet im weiteren Sinne.....	134
11.3.2 Diskussion der Ergebnisse zum Gebet im weiteren Sinne.....	137
11.4 Glücksbringerritual.....	140
11.4.1 Ergebnisse zum Glücksbringerritual.....	140
11.4.2 Diskussion der Ergebnisse zum Glücksbringerritual.....	143
11.5 Medienritual.....	144
11.5.1 Ergebnisse zum Medienritual.....	144
11.5.2 Diskussion der Ergebnisse zum Medienritual.....	147
11.6 Seitenblick auf weitere nicht-religiöse Rituale.....	149
11.7 Vergleich zwischen den Ritualen.....	151
11.7.1 Religionszugehörigkeit und Ritual: Surrogat-Hypothese.....	151
11.7.2 Lernen von Ritualen.....	153
11.7.3 Emotionsregulative Konsequenzen.....	155
11.7.4 Bild übermenschlicher Mächte bei religiösen Ritualen.....	156
11.7.5 Kontingenzen und Konsequenzen in Abhängigkeit vom Bild einer übermenschlichen Macht.....	157
11.8 Abschließende Diskussionspunkte.....	158
11.8.1 Modifikation der Theorie Groms.....	158
11.8.2 Rituelle Äquivalente.....	159
11.8.3 Surrogat-Hypothese.....	161
11.8.4 Identitätsstil und Rituale.....	161
11.8.5 Stichprobe und halbstrukturiertes Interview.....	163
12. Beantwortung der Fragestellungen und Formulierung der Hypothesen.....	164
12.1 Beantwortung der Fragestellungen.....	164
12.2 Formulierung der Hypothesen.....	167
12.3 Formulierung weiterführender Fragestellungen.....	169

III. Teil: Quantitative Untersuchung

13. Quantitative Methodik.....	173
13.1 Probleme bisheriger Ritualskalen.....	173
13.2 Entwicklung des Fragebogenentwurfs.....	175
13.2.1 Art der Indikatoren, Zielgruppe, Spezifika.....	175
13.2.2 Testziele und Konstruktionsstrategie.....	176

13.2.3 Antwortformate.....	177
13.2.4 Itemgenerierung.....	178
13.3 Empirische Evaluation des Skalenentwurfs.....	191
13.3.1 Evaluationsstichprobe.....	191
13.3.2 Empirische Evaluation.....	191
13.4 Stichprobe der quantitativen Untersuchung.....	201
13.4.1 Soziodemografische Stichprobenmerkmale.....	201
13.4.2 Sozioreligiöse Stichprobenmerkmale.....	202
14. Ergebnisse der quantitativen Studie.....	205
14.1 Vorbemerkungen zur Statistik.....	205
14.1.1 Analyse von Zusammenhangshypothesen.....	205
14.1.2 Analyse von Unterschiedshypothesen.....	206
14.1.3 Analyse von Mediatorhypothesen.....	206
14.1.4 Analyse von Moderatorhypothesen.....	207
14.1.5 Hauptkomponentenanalyse.....	207
14.1.6 Two-Step-Clusteranalyse.....	207
14.2 Hypothesen zur Sozialisation von Ritualen.....	208
14.2.1 Vorbemerkungen.....	208
14.2.2 Hypothesenprüfung.....	210
14.2.3 Weiterführende Berechnungen.....	212
14.3 Hypothesen zur Surrogatannahme.....	217
14.3.1 Vorüberlegungen: Ritualkennwerte.....	217
14.3.2 Hypothesenprüfung.....	222
14.3.3 Weiterführende Berechnungen.....	225
14.4 Hypothesen zu Ritualen und Entwicklungsaufgaben.....	226
14.4.1 Vorüberlegungen.....	226
14.4.2 Hypothesenprüfung.....	229
14.5 Hypothesen zu Ritualen und Gottesbild/Bild einer übermenschlichen Macht.....	233
14.5.1 Vorüberlegungen.....	233
14.5.2 Hypothesenprüfung.....	235
14.5.3 Weiterführende Berechnungen.....	237
14.6 Weiterführende Fragestellungen: Musikritual.....	239
14.6.1 Soziodemografische und -religiöse Signatur der Substichprobe „Musikritual“.....	240
14.6.2 Sozialisation des Musikrituals.....	241

14.6.3	Ritualkennwert Realitätstransformation.....	243
14.6.4	Musikritual und Entwicklungsaufgaben.....	244
14.6.5	Musikritual und übermenschliche Mächte.....	245
14.7	Zusammenfassung: Kennzeichnung religiöser Rituale.....	246

IV. Teil: Zusammenfassende Diskussion der Befunde

15.	Diskussion der Befunde.....	249
15.1	Hypothesen zur Sozialisation von Ritualen.....	249
15.1.1	Diskussion der Hypothesen.....	249
15.1.2	Diskussion der weiterführenden Berechnungen.....	255
15.2	Hypothesen zur Surrogatannahme.....	260
15.2.1	Diskussion der Vorüberlegungen und Voraussetzungen.....	260
15.2.2	Diskussion der Hypothesen.....	261
15.3	Hypothesen zu Ritualen und Entwicklungsaufgaben.....	263
15.3.1	Diskussion der Hypothesen.....	263
15.4	Hypothesen zum religiösen Ritual und Gottesbild.....	274
15.4.1	Diskussion der Hypothesen.....	274
15.5	Exkurs: Das Musikritual.....	281
15.5.1	Musik und Religiosität.....	282
15.5.2	Musik, Jugendalter und Identität.....	284
15.5.3	Musik und Emotionsregulation.....	285
15.5.4	Erklärungsversuche zum Zusammenhang zwischen Musik und Religiosität.....	286
15.5.5	Zusammenfassung.....	286
15.6	Abschließende Diskussionspunkte.....	287
15.6.1	Reflexion und Ritual.....	287
15.6.2	Modifikation der Theorie Groms.....	288
15.6.3	Übermenschliche versus höhere Macht: Theorie versus Empirie.....	290
15.6.4	Terminologien: Religiös, spirituell, transzendent.....	290
16.	Abschluss.....	292
16.1	Verhältnisbestimmung beider Studien.....	292
16.2	Rekapitulation der Ergebnisse.....	293
16.3	Zentrale Stärken der Arbeit.....	297
16.4	Zentrale Schwächen der Arbeit.....	299
16.5	Ausblick.....	301

Literaturverzeichnis.....	305
Anhang A: Fragebogen zur Interviewstudie.....	333
Anhang B: Halbstrukturierter Interviewleitfaden.....	335
Anhang C: Impulszeichnungen zur Rekonstruktion einer persönlichen Krisensituation.....	338
Anhang D: Transkriptionsregeln.....	340
Anhang E: Inhaltsanalytisches Vorgehen und Auswertung.....	341
Anhang F: Analyse von und Umgang mit kritischen Items.....	344
Anhang G: Fragebogen zur quantitativen Untersuchung.....	347
Anhang H: Testung intervallskalierter Variablen auf Normalverteilung.....	360
Anhang I: Auflistung einzelner Lernkanäle nach Lernwegen.....	367
Anhang J: Häufigkeitsverteilung der Benennung übermenschlicher Mächte.....	372
Anhang CD (beiliegend)	

Tabellenverzeichnis

Tabelle 6.1: Das Konzept des Identitätsstatus nach Marcia.....	70
Tabelle 10.1: Alters- und Geschlechtsverteilung in der I-Quote.....	117
Tabelle 10.2: Häufigkeitsverteilung des Besuchs des Ethik- bzw. Religionsunterrichts sowie Religionszugehörigkeit (I-Quote).....	117
Tabelle 11.1: Absolute Häufigkeiten der Rituale nach Geschlecht und Religionszugehörigkeit	119
Tabelle 11.2: Kreuztabelle zur Gläubigkeit und Religionszugehörigkeit für die Substichprobe „Gebet“	121
Tabelle 11.3: Prozentuale Werte der berichteten Rituale.....	151
Tabelle 13.1: Subskalen zur Realitätstransformation, Beispielitems und ihre Herkunft.....	181
Tabelle 13.2: Messung von Lernwegen, Beispielitems und Antwortformat.....	184
Tabelle 13.3: Dimensionen, Subskalen und Beispielitems zur Messung von Emotionsregulation nach dem FEEL-KJ.....	187
Tabelle 13.4: Subskalen und Originalitems der Self-Reflection and Insight Scale sowie modifizierte Items.....	189
Tabelle 13.5: Gottesbilddimensionen, Beispielitems und Herkunft.....	190
Tabelle 13.6: Korrelationen zwischen einzelnen Dimensionen übermenschlicher Mächte.....	201
Tabelle 13.7: Alters- und Geschlechtsverteilung der Stichprobe.....	202
Tabelle 13.8: Häufigkeitsverteilung von Taufe und Religionszugehörigkeit.....	203
Tabelle 13.9: Häufigkeitsverteilung von Taufe und Religionszugehörigkeit.....	204
Tabelle 14.1: Mustermatrix der Hauptkomponentenanalyse nach Promax-Rotation.....	209
Tabelle 14.2: Korrelationen zwischen Faktorwerten und Selbstverstärkung.....	209
Tabelle 14.3: Korrelationen zwischen den Lernwegen.....	212

Tabelle 14.4: Ergebnisse des Vierfelder- χ^2 -Test für Lernwege religiöser versus nicht-religiöser Rituale.....	214
Tabelle 14.5: Absolute und prozentuale Häufigkeiten der Ritualbedeutung.....	219
Tabelle 14.6: Übersicht zu den Korrelationen zwischen Häufigkeit und Bedeutung der einzelnen Rituale.....	220
Tabelle 14.7: Ergebnisse des t-Tests für Realitätstransformation.....	221
Tabelle 14.8: Häufigkeiten der Rituale in Abhängigkeit von einer übermenschlichen Macht..	223
Tabelle 14.9: Ergebnisse des t-Tests für das Gebet zwischen Gruppen religiöser Zugehörigkeit	224
Tabelle 14.10: Korrelationen zwischen emotionsregulativen Effekt und Affekt während der Ritualdurchführung.....	227
Tabelle 14.11: Korrelationen zwischen Emotionsregulationsstrategien und Affekten.....	228
Tabelle 14.12: Ergebnisse des t-Tests für Emotionsregulationsstrategien.....	231
Tabelle 14.13: Ergebnisse des t-Tests für den Identitätsstil.....	232
Tabelle 14.14: Ergebnisse der zweifaktoriellen ANOVAs für Dimensionen des Gottesbildes/des Bildes übermenschlicher Mächte bei Jugendlichen ohne und mit Religionszugehörigkeit.....	235
Tabelle 14.15: Ergebnisse der Two-Step-Clusteranalyse für Gottesbild/Bild einer übermenschlichen Macht und signifikante Unterschiedseffekte weiterer Variablen.....	239
Tabelle 14.16: Sozioreligiöse Signatur der Substichprobe „Musikrituale“.....	240
Tabelle 14.17: Korrelationen zwischen Trial-und-Error-Lernen und anderen Lernwegen des Musikrituals.....	242
Tabelle 14.18: Ergebnisse des t-Tests für Realitätstransformation des Musikrituals.....	243
Tabelle F1: Analyse von und Umgang mit kritischen Items.....	346
Tabelle I1: Lernkanäle zum Modelllernen.....	372
Tabelle I2: Lernkanäle zum mündlichen Instruktionlernen.....	373

Tabelle I3: Lernkanäle zum schriftlichen Instruktionslernen.....	374
Tabelle I4: Lernkanäle zur sozialen Bestätigung.....	375
Tabelle I5: Lernkanäle zur Fremdverstärkung.....	376
Tabelle J1: Absolute und relative Häufigkeitsverteilung der angegebenen übermenschlichen Mächte.....	377

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 4.1: Soziale und individuelle Lernprozesse religiöser Sozialisation.....	41
Abbildung 4.2: Die Familie als zentrales religiöses Sozialisationsfeld.....	44
Abbildung 5.1: Das Prozessmodell der Emotionsregulation.....	55
Abbildung 6.1: Strukturmodell der personalen und sozialen Identität.....	72
Abbildung 10.1: Exploratives Design gemischter Methoden.....	104
Abbildung 10.2: Modifiziertes SORKC-Schema in Anlehnung an Kanfer und Saslow (1965) zur inhaltsanalytischen Auswertung.....	111
Abbildung 11.1: Absolute Häufigkeiten der genannten Ritualkategorien und -gruppen. Die absoluten Häufigkeiten beziehen sich auf die Grundgesamtheit der Rituale (NR = 34).....	119
Abbildung 11.2: Kontingenzverhältnisse für die jeweiligen Konsequenzen des Gebets getrennt für Konfessionslose und Konfessionsgebundene.....	123
Abbildung 11.3: Ergebnisübersicht zum Gebet an Gott für Jugendliche mit religiöser Zugehörigkeit.....	125
Abbildung 11.4: Ergebnisübersicht zum Gebet an Gott für Jugendliche ohne religiöse Zugehörigkeit.....	125
Abbildung 11.5: Kontingenzverhältnisse des Gebets in Abhängigkeit vom Gottesbild nach Religionszugehörigkeit.....	133
Abbildung 11.6: Ergebnisübersicht zum Gebet im weiteren Sinne.....	137
Abbildung 11.7: Ergebnisübersicht zum Glücksbringerritual.....	142
Abbildung 11.8: Ergebnisübersicht zum Medienritual.....	146
Abbildung 13.1: Das Kontinuum der Selbstbestimmung nach Deci und Ryan.....	182
Abbildung 13.2: Verteilung der Religionszugehörigkeit in der Evaluationsstichprobe.....	192
Abbildung 14.1: Balkendiagramm der Lernwege von Ritualen.....	213

Abbildung 14.2: Interaktionseffekt zwischen religiösen/nicht-religiösen Ritual und individueller konfessioneller Bindung.....	215
Abbildung 14.3: Verteilung familialer und außerfamilialer Lernkanäle je nach fremdsozialisatorischen Lernweg für religiöse und nicht-religiöse Rituale.....	217
Abbildung 14.4: Interaktionseffekt zwischen religiösen/nicht-religiösen Ritual und Konfessionslosigkeit/-gebundenheit auf extrinsischer Motivation.....	225
Abbildung 14.5: Selbstreflexion als Mediator im Zusammenhang zwischen Ritualhäufigkeit und informationsorientiertem Identitätsstil.....	233
Abbildung 14.6: Verteilungshistogramme der einzelnen Dimensionen der Bilder übermenschlicher Mächte.....	234
Abbildung 14.7: Moderierender Effekt des Bildes übermenschlicher Mächte auf den Zusammenhang zwischen Häufigkeit des wichtigsten Rituals und adaptiven Emotionsregulationsstrategien.....	236
Abbildung 14.8: Moderierender Effekt des Bildes übermenschlicher Mächte auf den Zusammenhang zwischen Häufigkeit des wichtigsten Rituals und adaptiven Emotionsregulationsstrategien.....	237
Abbildung 14.9: Balkendiagramm der Lernwege des Musikrituals.....	241
Abbildung 14.10: Selbstreflexion als Mediator im Zusammenhang zwischen Realitätstransformation und informationsorientiertem Identitätsstil.....	245
Abbildung C1: Impulszeichnung mit Jugendlichen, der allein in seinem Zimmer weint („Alleinsein“).....	338
Abbildung C2: Impulszeichnung mit Schüler, der unwissend im Unterricht sitzt („Bewertungssituation“).....	338
Abbildung C3: Impulszeichnung mit Beerdigung („Beerdigung“).....	339
Abbildung E1: Vorgehen bei der Inhaltsanalyse.....	341
Abbildung E2: SORKC-Schema zur inhaltsanalytischen Interviewauswertung	343

Abbildung H1: Verteilungshistogramm und Kolmogorov-Smirnov-Tests der Subskala des diffus-vermeidenden Identitätsstils.....	360
Abbildung H2: Verteilungshistogramme und Kolmogorov-Smirnov-Tests der Häufigkeitswerte der Rituale.....	361
Abbildung H3: Verteilungshistogramme des Selbstbestimmungsindex und des negativen Affekts.....	363
Abbildung H4: Verteilungshistogramme der Werte der Subskalen der Emotionsregulation und des emotionsregulativen Effekts.....	364
Abbildung H5: Verteilungshistogramme der Subskalen der Realitätstransformation.....	366

Abkürzungsverzeichnis

bzgl.	bezüglich
bzw.	beziehungsweise
ca.	circa
d. h.	das heißt
EKD	Evangelische Kirche in Deutschland
et al.	et alii
evtl.	eventuell
ggf.	gegebenenfalls
i. d. R.	in der Regel
m. E.	meines Erachtens
s. u.	siehe unten
s. o.	siehe oben
sog.	sogenannte, sogenannter, sogenanntes
u. a.	unter anderem
usw.	und so weiter
u. U.	unter Umständen
v. a.	vor allem
vgl.	vergleiche
z. B.	zum Beispiel
zt. n.	zitiert nach

Zusammenfassung

Theoretischer Hintergrund: Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit Religiosität vor dem Hintergrund des konfessionslosen Kontextes Ostdeutschland und des Jugendalters. Erstens zeichnet sich Ostdeutschland zentral durch einen Abbruch religiöser Sozialisation in Familien aus: Die große Mehrheit glaubt nicht an Gott und weist eine indifferente Haltung gegenüber Religion und Religiosität auf. Zweitens gilt das Jugendalter als *der* Lebensabschnitt religiöser Instabilität. Für ostdeutsche Jugendliche kann dies bedeuten, dass die zunehmende Ablösung von ihrer religiös-indifferenten bis atheistischen Familie zu einer Öffnung gegenüber Religiosität führt. Dies wird auch in neuen empirischen Befunden unterstrichen, die Spuren von Religiosität in der jüngsten ostdeutschen Generation aufdecken konnten. Auf ritueller Ebene zeigte sich bisher, dass ostdeutsche Heranwachsende, die mehrheitlich familial nicht-religiös sozialisiert werden, dennoch persönliche religiöse Rituale durchführen. Jedoch erlauben diese ersten Befunde weder einen tieferen Einblick in Funktionalitäten noch in individuelle religiöse Erfahrungen während dieser Rituale. Auch ist unklar, wie Jugendliche diese Rituale erwerben, wenn familiäre Sozialisation dahingehend ausbleibt. Die vorliegende Arbeit setzt an dieser Forschungslücke mittels empirischen Untersuchungen an.

Fragestellungen: Die zentralen Fragen sind, ob und welche religiösen Erfahrungen während persönlicher Rituale gemacht werden, wie Jugendliche diese Rituale lernen und welche Funktionen diese in ihrer psychischen Entwicklung einnehmen. Letzterer Aspekt wird im Zusammenhang zwischen Ritualen und den adoleszenten Entwicklungsaufgaben der Identitätsbildung und Emotionsregulation beleuchtet. Darüber hinaus ist zu fragen, inwieweit emotionale Repräsentationen übermenschlicher Mächte, die in Verbindung mit solchen Ritualen stehen können, das emotionale Erleben im Ritual beeinflussen.

Methoden: Aufgrund der mangelnden empirischen Forschung zur religionspsychologischen Betrachtung persönlicher Rituale in der Adoleszenz wird ein Mixing Methods Forschungsdesign verwendet, welches qualitative und quantitative Methoden gewinnbringend miteinander kombiniert. In einer ersten qualitativen Studie wurden $N = 23$ Jugendliche der neunten Klasse (davon $n = 16$ weiblich) mittels halbstrukturierten Interviewleitfadens nach ihren persönlichen Ritualen und darin erlebten emotionalen Erfahrungen befragt. Darauf aufbauend wurden Hypothesen formuliert, Items zur Ritualmessung generiert und mittels dieses Fragebogens in einer zweiten Studie $N = 410$ Jugendliche derselben Klassenstufe befragt (davon $n = 227$ weiblich). Beide Studien fanden in Halle (Saale), Sachsen-Anhalt, statt.

Ergebnisse und Diskussion: Ostdeutsche Jugendliche sind intrinsisch motiviert gegenüber Ritualen, wenn sie Fremdverstärkung von Seiten außerfamilialer Sozialisationskanäle, v. a. ihrer *Peergroup*, erfahren. Aber auch kognitive und experimentelle Zugänge zum Ritual sind zentral. Darüber hinaus nutzen sie Rituale um Herausforderungen und Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz zu bewältigen, wobei Rituale emotionsregulativ, selbstreflektierend und identitätsbildend wirken. Während des Ausführens von Ritualen werden religiöse Erfahrungen berichtet, indem Rituale in Bezug zu einer übermenschlichen Macht wahrgenommen werden können – und dies unabhängig von der vorhandenen oder ausbleibenden familial religiösen Sozialisation. Religiöse Spuren im konfessionslosen Kontext Ostdeutschland lassen sich somit auch auf persönlich-ritueller Ebene bei Jugendlichen finden. Dabei unterscheiden sich religiöse von nicht-religiösen Ritualen nicht nur in selbstreflektierenden und identitätbildenden, sondern auch in emotionsregulativen Prozessen, wobei letztere auch durch die emotionale Prägung übermenschlicher Mächte beeinflusst werden.

I. Teil: Theoretischer Hintergrund

1. Einleitung

„*Es ist ein seltsamer Irrthum, anzunehmen, dass alle Völker an das Dasein eines Gottes glauben; ich habe viele Wilde gesehen, die davon keinen Begriff hatten.*“

(De Lauture, zt. nach Farrar, 1864)

Religiöse bzw. spirituelle Entwicklung als ein *universal-menschlicher* Entwicklungsprozess (Hay, Reich & Utsch, 2006; Roehlkepartain, P. L. Benson, P. E. King & Wagener, 2006) umfasst eine Zunahme der Tiefe *religiöser Erfahrungen* sowie ein ansteigendes *Commitment* gegenüber *religiösen Ritualen* (Wink & Dillon, 2002). Jedoch werden in der bisherigen empirischen Forschung Jugendlichen, die in Ostdeutschland als einem mehrheitlich konfessionslosen Kontext aufwachsen, religiöse Erfahrungen und Rituale weitgehend abgesprochen (Engelhardt, Loewenich & Steinacker, 1997). Fehlt es nun ostdeutschen Heranwachsenden an religiösen Erfahrungen und Ritualen; oder noch verschärfter gefragt: Fehlt es diesen Kindern und Jugendlichen aus dem konfessionslosen Milieu an diesen universal-menschlichen Entwicklungsprozessen? Die bisherige Forschung vermochte kaum aufzudecken, ob diese Heranwachsenden überhaupt mit dem Thema Religion und Religiosität konfrontiert werden und ob oder inwieweit sie sich damit auseinandersetzen, geschweige denn, welche religiösen Erfahrungen sie machen. Vermutlich scheinen solche Jugendliche eine religiöse „Sprache“ zu sprechen, die die Forschung bisher noch nicht aufzunehmen vermochte (Szagun, 2006), da sie von kirchen- und christentumsnahen Semantiken ausging (vgl. Gensicke, 2006).

Im Grund genommen ist jedoch seit Jahrzehnten bekannt, dass ostdeutsche Heranwachsende in persönlichen Ritualen religiöse Erfahrungen machen (Barz, 1993). Zudem zeigt sich in neueren Studien der letzten Dekade, dass das Verständnis von religiösen Ritualen wie Gebeten, aber auch von Gott und Glaube, bei ebendiesen Individuen von einer größeren Flexibilität gekennzeichnet ist – im Vergleich zu religiös sozialisierten Menschen, welche häufig von kirchlichen Dogmen beeinflusst sind (Szagun, 2006). Tiefer gehende empirische Untersuchungen, die über das reine Praktizieren von Ritualen dieser Heranwachsenden hinausgehen, wie Funktionen von Ritualen und darin erlebte religiöse Erfahrungen, bleiben bisher aus.

Die vorliegende Arbeit setzt genau an diesem Punkt an, indem sie nach persönlichen Ritualen bei ostdeutschen Jugendlichen fragt. Diese können einen Rahmen darstellen, in denen religiöse Erfahrungen durch einen Bezug zu einer übermenschlichen Macht (Riesebrodt, 2007) gemacht werden. Zentral gilt es hier zu erfragen, ob und welche religiösen Erfahrungen während dieser persönlichen Rituale erlebt werden, wie Jugendliche diese Rituale lernen sowie welche

Funktionen diese Rituale in der psychischen Entwicklung Jugendlicher einnehmen. Rituale gelten nämlich als Möglichkeit zur erhöhten Selbstreflektion (u. a. Köpping, Leistle & Rudolph, 2006), welche Grundlage der adoleszenten Entwicklungsaufgaben *Emotionsregulation und Identitätsentwicklung* ist (Oerter & Dreher, 2002). Dabei gilt es auch bisherige Modelle, welche als Grundlage (hoch)religiöse Stichproben heranziehen (Spilka & Ladd, 2013) und den religionssoziologischen Einfluss bisher stark unterschätzen (Szagun & Fiedler, 2008), zu hinterfragen und ggf. für den ostdeutschen Kontext zu modifizieren.

In dieser Arbeit werden sowohl Theorien als auch empirische Ergebnisse aus zwei Wissenschaftsdisziplinen, die sich mit Ritualen, darin erlebten religiösen Erfahrungen und Ritualfunktionen beschäftigen, vereint: Der Religionspsychologie/Theologie und der Kulturanthropologie. Obwohl beide Ansätze das Potential zur wechselseitigen Anknüpfung und damit interdisziplinären Befruchtung haben, gelang dies bisher nur selten. Darüber hinaus gilt es für die empirischen Erhebungen als unbedingt erstrebenswert, eine kultursensible religiöse „Sprache“ zu verwenden, indem christentumsnahe Semantiken auf ein Minimum zu reduzieren sind. Dies wird zunächst durch eine offene Befragung mittels Interviews geschehen um diese Ergebnisse für die Konstruktion eines Fragebogens fruchtbar zu machen, welcher in einer großen Stichprobe religiöse Erfahrungen und Funktionen von Ritualen bei ostdeutschen Jugendlichen erheben soll.

Schlussendlich sei angemerkt, dass diese flexiblen religiösen Erfahrungen und persönlichen Rituale der Jugendlichen ohne expliziten Kontakt zum religiösen Milieu ernst zu nehmen sowie ihre Funktionalitäten aufzuspüren sind und zwar *ohne* diese von Beginn an abzuwerten (vgl. Grom, 2000). Auch gilt es, die hiesigen Befunde für zukünftige religionspsychologische Theorie und Empirie fruchtbar zu machen.

2. Religionssoziologische und entwicklungspsychologische Rahmenbedingungen

Das Thema „Religiosität und Ritual“ ein sehr breites Feld ist, welches kaum in seiner Vollständigkeit erschlossen werden kann. Aus diesem Grund ist es zu Beginn unabdingbar, zunächst die Rahmenbedingungen darzulegen, in der sich die vorliegende Arbeit bewegt. Diese sind von zweierlei Art: Zunächst werden religionssoziologische Bedingungen des ostdeutschen Kontextes dargestellt (Abschnitt 2.1), um darauf aufbauend die entwicklungspsychologischen Bedingungen des Jugendalters aufzuzeigen (Abschnitt 2.2). Dabei werden natürlich auch Bezüge zur allgemein religiösen und zur spezifisch religiös-rituellen Entwicklung im Jugendalter hergestellt. Schlussendlich werden die Interaktionen dieser Rahmenbedingungen anhand der Besonderheiten religiöser Entwicklung ostdeutscher Jugendlicher dargelegt (Abschnitt 2.3).

2.1 Religionssoziologische Rahmenbedingungen des ostdeutschen Kontextes

Ostdeutschland gilt als das mit Abstand religionsloseste Gebiet weltweit. Nur 8 % der Ostdeutschen glauben an Gott (T. W. Smith, 2012). Die Gründe für diese „Spitzenposition“ sind vielfältig und gehen über die Gründe der Säkularisierungstendenzen anderer europäischer Länder – wie Individualisierung (Beck, 1986), Privatisierung (Luckmann, 1991), zunehmender Ausdifferenzierung aller Lebensbereiche und damit zusammenhängendem Plausibilitätsverlust von Religion – deutlich hinaus (zusammengefasst bei Grom, 2000). Sie reichen von der lutherischen Reformation bis zur antireligiösen Propaganda des DDR-Regimes als stärkstem Faktor (vgl. Sporer, 2005). In dieser wurden religiöse Sinndeutungen und Praktiken systematisch verdrängt (z. B. der Ersatz von Kasualien durch sozialistische Rituale wie Jugendweihe statt Konfirmation). Fundamentale Veränderungen auf der Einstellungsebene (z. B. religiöse Weltbilder werden durch wissenschaftliche ersetzt) sind bis heute Teil transgenerationaler Tradierungsprozesse, welche die religiösen Tradierungen, v. a. in Familien, abgelöst haben (Sporer, 2005; Wohlrab-Sahr, 2002; Zinnecker & Hasenberg, 1999). Klarer ausgedrückt heißt dies, dass areligiöse bis antireligiöse Einstellungen ebenso oder sogar stärker als Religiosität und Religionszugehörigkeit an die nächste Generation weiter gegeben werden (Pollack, 1996; Zinnecker & Georg, 1998). Diese „forcierte Säkularität“, die „zum Eigenen, zur Haltung der Säkularität auch im Prozess familiärer Tradierung“ werde (Wohlrab-Sahr, Karstein & Schmidt-Lux, 2009, S. 350), bringe nicht nur einen Bedeutungsverlust der Kirche, sondern der Religion im Allgemeinen mit (O. Müller, Pickel & Pollack, 2005; Pickel, 2010, 2011). Verschärft treffe dies auf das Neue Bundesland Sachsen-Anhalt zu, welches sich durch die niedrigste Kirchenzugehörigkeit im gesamten deutschen Bundesgebiet auszeichnet: Nur 17.4 % gehören einer der beiden großen Kirchen an (Kirchenamt der EKD, 2011). An-

dere Religionen spielen nahezu keine Rolle (3.5 % für Sachsen-Anhalt, Domsgen, *in press*). Auch werde die vermutete Rückkehr von Religionen (Graf, 2004; Riesebrodt, 2001) medial massiv überschätzt und lasse sich soziologisch für Gesamtdeutschland nicht aufzeigen (Pickel, 2012). Sog. synkretistische Religionsformen, d. h. selbstgewählte, individualisierte und somit deinstitutionalisierte Religiosität, wie sie v. a. in der jüngsten Generation in Westdeutschland auftreten (Nipkow, 2007; Streib & Gennerich, 2011), lassen sich auf der Makroebene in Ostdeutschland ebenso nicht finden (Pickel, 2011, 2012).

Betrachtet man die Einstellungsebene ostdeutscher Familie, so sind diese in erster Linie *nicht* dezidiert atheistisch oder antichristlich, sondern religiös indifferent, was sich durch Gleichgültigkeit, Unentschiedenheit und Desinteresse gegenüber religiösen Sachverhalten ausdrückt (Domsgen, 2004; Szagun & Fiedler, 2008; Pickel, 2010, 2011). Heranwachsende aus religiös indifferenten Familien bleiben im religiösen Bereich sich selbst überlassen (Nipkow, bei Szagun, 2006), da ihnen weder eine positive noch negative oder sonstig geartete Einstellung zu Religion vermittelt werde.

Die intensive Forschung in diesem Bereich konnte jedoch auch *Spuren von Religiosität in der jüngsten Generation* aufdecken. Gerade Jugendliche seien aufgrund der zunehmenden religiösen Pluralisierung motiviert, auf dem religiösen Markt nach neuen Sinnsystemen und Deutungsmustern zu suchen und diese auszuprobieren (Sporer, 2005). In dieser Lebensphase scheint es eine Öffnung gegenüber religiösen oder religionsnahen Aussagen zu geben, die eher eine experimentelle Denkbewegung darstelle und weniger eine „substanziell religiöse Positionierung“ (Wohlrab-Sahr *et al.*, 2009, S. 27). Jedoch denke die jüngere Generation in Dimensionen, die den älteren Generationen fremd seien. Diese vage Öffnung könnte bisher auf vier Ebenen empirisch belegt werden. Erstens zeige sich eine bekenntnisfreie *intellektuelle Aufgeschlossenheit* gegenüber religiösen Themen, da es zunehmend als persönliches Informationsdefizit betrachtet werde, sich nicht über religiöse Themen äußern zu können (W. Huber, 2007; Husmann, 2008, Petzold, 2007; Wohlrab-Sahr *et al.*, 2009). Die zweite Ebene betrifft die sog. *agnostische Spiritualität* (Wohlrab-Sahr, Karstein & Schaumburg, 2005), d. h. einen Jenseitsglauben, welcher jedoch inhaltlich nicht religiös gefüllt sei. Drittens ist belegt, dass auch in Ostdeutschland v. a. Jugendliche an die *Existenz einer übermenschlichen (unpersönlichen) Macht* glauben und dies als Ersatz eines Gottesbildes fungieren kann (Gensicke, 2006, 2010; Pickel, 2011). Die vierte Ebene betrifft das *persönliche Gebet* (Barz, 1993; Domsgen & Lütze, 2010; vgl. Abschnitt 2.3.2) sowie *außerchristliche, religiöse Rituale* (O. Müller, Pickel & Pollack, 2005), welche von ostdeutschen Heranwachsenden durchgeführt werden. Jedoch ist über diese beiden letzten Ebenen, des Glau-

bens an übermenschliche Mächte sowie der religiös-rituellen Praktiken im konfessionslosen Milieu inhaltlich bisher noch wenig bekannt, was in der vorliegenden Arbeit aufgegriffen wird.

2.1.1 Reflexion zum Begriff der Konfessionslosigkeit

Bis zu diesem Punkt sind die Begriffe „konfessionslos“, „religiös indifferent“ sowie „familial religiös sozialisiert“ gefallen. Dass all diese Termini unterschiedlich aufzufassen und sehr eng mit christlich-kirchlich Semantiken vernetzt sind, sei hier kurz reflektiert.

Referiert der Begriff der *Konfessionslosigkeit* gleichzeitig auf die sehr enge Definition von Kirchenzugehörigkeit, so ist doch die religiöse Indifferenz *kein* Begriff, der das Phänomen, welches wir hier Konfessionslosigkeit nennen, inhaltlich prägen kann. Religion bzw. Religiosität einerseits und Religionslosigkeit andererseits sind beides indifferente Phänomene, welche von einer großen einstellungsmäßigen Heterogenität durchzogen sind – es gibt weder „die“ Konfessionsgebundenen noch „die“ Konfessionslosen (Domsgen, 2005b). Im konfessionslosen Bereich erstreckt sich diese Indifferenz von distanzierter Fremdheit, Gleichgültigkeit und Desinteresse bis zum Verzicht auf eine eigene religiöse Positionierung. Weltanschauliche und religiöse Einstellungen „der“ Konfessionslosen können somit kaum vereinheitlicht werden (Domsgen, 2014; Pickel, 2010, 2011). Konfessionslosigkeit gilt somit als Begriff, welcher das hier zu beschreibende Phänomen einer kulturellen Verdrängung des Christentums und der damit einhergehenden abgebrochenen Bindung zur organisierten Religion inhaltlich prägen kann, wenn auch als „Leitbegriff in Ermangelung eines besseren“ (Domsgen, 2014, S. 276) und bezieht sich auf den Kontext, in dem ostdeutsche Jugendliche aufwachsen.

Der Terminus *familial religiös sozialisiert* zielt ebenso auf einen engen Religionsbegriff ab. Genauer betrachtet wird in dieser Arbeit die *explizite* familial religiöse Sozialisation untersucht, d. h. die „Deutungsmuster und Praktiken, die Transzendenz benennbar und erfahrbar machen“ (Domsgen, 2004, S. 4). Dadurch wird sie von der impliziten religiösen Sozialisation, welche Grunderfahrungen des Angenommenseins sowie lebensweltliche Einstellungen und Werte vermittelt (ebd.), abgegrenzt. Im Grunde genommen geht es darum, ob Heranwachsende in ihren Familien dezidiert mit *christlichen* Glaubensinhalten und -praktiken Erfahrungen machen, welche u. U. institutionell angebunden sind. Dass Eltern ohne konfessionelle bzw. religiöse Zugehörigkeit explizit religiös sozialisieren, mag für gewisse kulturelle Milieus häufig gelten – für Ostdeutschland gilt dies jedoch *nicht* (ebd.).

Beide Begriffe steht im Spannungsverhältnis zum breit gefassten Religionsbegriff der Verbindung religiöser Rituale zu übermenschlichen Mächten in dieser Arbeit, welcher weiter unten ausführlich beschrieben wird (vgl. Abschnitt 3.3.2). Für die vorliegende Arbeit, welche im weiteren Sinne die zwei Pole der existierenden und verdrängten christlichen Religiosität in einem be-

stimmt, nämlich rituellen Ausschnitt religionspsychologisch zu erschließen versucht, scheinen diese engen Termini an dieser Stelle durchaus brauchbar zu sein. Darüber hinaus ist eine gewisse Heterogenität von Begrifflichkeiten bei neuen Forschungsfeldern zunächst üblich. Als Desiderat ist an dieser Stelle aufzuführen, dass in Zukunft Begriffe gebildet werden müssen, die sich klareren, aussagekräftigeren und v. a. anschlussfähigen Termini bedienen, um das Phänomen der sog. „Konfessionslosigkeit“ auch auf der Ebene der persönlichen religiösen Erfahrungen konsistent beschreibbar zu machen.

2.2 Entwicklungspsychologische Rahmenbedingungen des Jugendalters

In den folgenden Abschnitten wird zunächst auf die allgemeine und darauf aufbauen auf die spezifisch religiöse Entwicklung im Jugendalter eingegangen, um dies anschließend noch stärker auf die religiös-rituelle Ebene, nämlich die Entwicklung des Gebets im Jugendalter, zuzuspitzen (Abschnitte 2.2.1 bis 2.2.3). Anschließend erfolgten erste Reflexionen und Überlegungen zur religiösen Entwicklung und zum religiösen Ritual im ostdeutschen Kontext (Abschnitte 2.3.1 und 2.3.2). Entwicklungspsychologische und religionssoziologische Bedingungen zu den spezifisch Aspekten der religiösen Sozialisation und dem Gottesbild werden in späteren Kapitel erläutert (vgl. Kapitel 4 und 7).

2.2.1 Allgemeine Entwicklung im Jugendalter

Die Adoleszenz gilt als eine Phase vielfältiger und tiefgreifender Veränderungen: Biologisch-physiologische und psychologische Veränderungen finden im Jugendalter statt, darüber hinaus ist der Jugendliche zunehmend mit neuen und sich verändernden Rollen in interpersonalen Beziehungen konfrontiert. Für die meisten Jugendlichen ist diese Lebensphase nicht ohne Grund turbulent (Verhoeven & Hutsebaut, 1995).

Das Jugendalter wird häufig mit dem „Erwachsenwerden“ in Verbindung gebracht (Oerter & Dreher, 2002). Es ist ein Abschnitt im Leben, in dem der Heranwachsende Verhaltensweisen und Rollen des Kindesalters aufgibt und sich neue Kompetenzen sowie Rollen aneignet und ausstet. Entwicklungspsychologisch wird diese Veränderungsdynamik in dem Konzept der Entwicklungsaufgaben aufgenommen. Entwicklungsaufgaben sind Lernaufgaben, welche Themen beinhalten, die zu einem bestimmten Zeitpunkt im Leben salient werden (Havighurst, 1972). So ist es möglich, den menschlichen Lebenslauf nach Entwicklungsaufgaben zu ordnen. Diese eher allgemeinen Themen werden in einem spezifischen kulturellen Kontext bearbeitet, sodass sie zu sehr individuellen Entwicklungsergebnissen führen können. Die Bewältigung einer Entwicklungsaufgabe wird als adaptiv gesehen, wenn sie zu positiven Affekten und Wohlbefinden führt

und damit die Bewältigung zukünftiger Entwicklungsaufgaben begünstigt, andernfalls wird sie als maladaptiv gekennzeichnet.

„Erwachsenwerden“ wird auch unter dem Aspekt der zunehmenden Ablösung von der Ursprungsfamilie und den damit einhergehend erweitertem Handlungsspielraum des Adoleszenten thematisiert (u. a. Grom, 2000; Oerter & Dreher, 2002). Mit Eintritt in das Jugendalter sind Individuen nun fähig, ihre Eltern kritischer zu betrachten und sich sowohl emotional als auch kognitiv stärker von diesen zu distanzieren (vgl. Abschnitte 5.1 und 6.1), was jedoch auch zu einer größeren Selbstunsicherheit führe (Wolf, Gedo & Terman, 1972) und sich u. a. in geringem Selbstwertgefühl und Identitätskrisen manifestiere (Simmons, Rosenberg & Rosenberg, 1973). Gleichzeitig mit dem Ablösungsprozess von der Familie breche das adoleszente Selbst in eine äußere und eine innere Komponente auf (Broughton, 1981): Während die äußere Komponente durch den Umgang mit Anderen und externalen Erfahrungen gespeist werde, so beziehe sich das innere Selbst auf persönliche Gedanken und Gefühle, die höchstens mit engen Freunden geteilt werden. Dies führe dazu, dass Jugendliche, im Vergleich zu Kindern, bedeutend mehr Zeit mit sich selbst und weniger mit ihrer Familie verbringen. Adoleszente nutzen diese Zeit des Alleinseins bewusst zur Emotionsregulation und intensiven Selbstreflexion, woraus sich die personale Identität entwickle (R. Larson, 1995; R. Larson, Csikszentmihalyi & Graef, 1982).

In dieser Arbeit werden Emotionsregulation und Identitätsbildung nicht nur als zentrale Ritualfunktion thematisiert (vgl. Abschnitt 3.2.2), sondern auch als Entwicklungsaufgaben des Jugendalters (vgl. Abschnitte 5.1 und 6.1). Die fundamentalen emotionalen und kognitiven Entwicklungsprozesse verlaufen nämlich nicht unabhängig voneinander, sondern werden aufgrund präfrontaler Hirnreifungsprozesse auch stärker miteinander vernetzt. So erlangt der der Heranwachsende z. B. die Fähigkeit, die Bedeutung eines Affekts akkurater und im sozialen Kontext zu verstehen sowie Metakognitionen im emotionalen Bereich auszubilden (Alcorta & Sosis, 2005; Parker & Gottman, 1989; Smolenski, 2006). Als übergeordnete adoleszente Entwicklungsaufgabe kann somit „the gaining of cognitive and social-emotional maturity“ (Spilka & Ladd, 2013, S. 72; vgl. Kohut, 1971) formuliert werden.

Rituale werden aufgrund ihrer Funktionen und der starken Verknüpfung dieser mit adoleszenten Entwicklungsaufgaben als Hilfsmittel zur Bewältigung dieser angesehen. Es ist nämlich zudem bekannt, dass ebenso aufgrund präfrontaler Reifung Jugendliche zunehmend die Fähigkeit erlangen, Rituale nachzuahmen, selbstständig durchzuführen und sie zu verstehen, sodass Rituale im Jugendalter als besonders wichtig betrachtet werden (Michaels, 2011a). Wenn jedoch in der adoleszenten Phase christlich-kirchliche Rituale abnehmen (u. a. Gensicke, 2006), so stellt sich die Frage nach anderen (religiösen) Ritualen, die Jugendliche dann durchführen. Auf diese Frage wird weiter unten (Abschnitt 3.4.2) ausführlicher eingegangen.

Aber nicht nur emotionsregulative und identitätsbildende Prozesse entwickeln sich weiter: Auch das persönliche Verhältnis zur Religion verändert sich aufgrund adoleszenter emotionaler und kognitiver Entwicklungen bedeutend, was im folgenden Abschnitt dargelegt wird.

2.2.2 Die Entwicklung von Religiosität im Jugendalter

Die Adoleszenz wird traditionell als die Sturm- und Drangzeit bzgl. Religiosität angesehen (Gruehn, 1956; Hall, 1904; James, 1902/1985; Leuba, 1904; Starbuck, 1899), gilt sogar als die Phase religiöser Erschütterung (Hunsberger, McKenzie, Pratt, & Pancer, 1993). Der bis dahin autoritativ-gesetzlich geprägte Kinderglaube werde entmythologisiert und sinke dramatisch, bevor es zu einem Wiederaufbau von Religiosität ab dem 18. Lebensjahr komme (Grom, 2000, 2007). Dies manifestiere sich in der stark sinkenden Zustimmung zu christlichen Glaubensinhalten (P. L. Benson, Donahue & Erickson, 1989) und religiösen Praktiken wie Gebeten und Teilnahme am Gottesdienst (Dörnemann, 2004; Gensicke, 2006; Fuchs-Heinritz, 2000).

Auch die klassischen Stufentheorien der religiösen Entwicklung von Fowler (1991) sowie Oser und Gmünder (1988) sehen die religiöse Stufe des Jugendalters als komplett verschieden von den vorherigen Stufen an. Diese Stufe stelle einen Bruch mit der vorherigen religiösen Entwicklung dar, dadurch, dass das Weltbild Adoleszenter stark verändert werde, sogar atheistisch geprägt werden könne. Fowler bezeichnet die adoleszente Stufe als die synthetisch-konventionelle Stufe. Während dieser entwickle der Heranwachsende eine eigene Glaubensidentität, welche jedoch stark von signifikant Anderen sowie dem breiteren sozialen Umfeld abhängig und tief emotional mit Ritualen verbunden sei. Rituale werden mechanisch und immer wiederkehrend ausgeführt, jedoch zeigt sich auch eine Sinnfindung in ihnen (konventioneller Aspekt). Die Entwicklung eigenen Glaubens gehe jedoch auch einher mit Fragmenten von religiösen Werten und Inhalten, welche eine Diskrepanz zueinander aufweisen (synthetischer Aspekt). Diese zwei Aspekte der Stufe manifestieren sich in einem Widerspruch zwischen kirchlicher Ideologie und dem alltäglichen Leben von Jugendlichen, was die geringe Zustimmung zu kirchlich-christlichen Glaubensinhalten und Praktiken erklärt. Ähnliches formulieren Oser und Gmünder für die adoleszente Stufe des Deismus. Die Orientierung an absoluter Autonomie im Jugendalter zeige sich auch im religiösen Denken und Handeln: Gott werde aus dem Alltag verdrängt, das Individuum sehe sich als vollständig unabhängig von einer Transzendenz an. Der Jugendliche fühle sich darin selbstständig verantwortlich für sein eigenes Handeln; Gott werde als eine Transzendenz angesehen, die nicht mehr in die Welt eingreift.

Noch deutlicher wird dies in der empirischen Studie von Nipkow (1987), in welcher die Gründe untersucht wurden, wieso einige Heranwachsende auch im Jugendalter an gewisse Glau-

bensinhalte und Gottesvorstellungen festhalten, andere diese jedoch ablehnen. *Zweifel* im Jugendalter seien meist im Enttäuschungsatheismus gegründet, d. h. das erwartete direkte Eingreifen Gottes in Notsituationen bleibe aus. Dennoch, so Nipkow, entscheiden sich die meisten Jugendlichen dafür, mit Gott aufzuwachsen, auch wenn sie eine kritische Einstellung zur Kirche entwickeln.

Wie Nipkow sieht auch Grom den primären Grund der Abkehr von Religion im Jugendalter in der Zunahme an *Zweifeln*. Diese entstehen häufig durch die wahrgenommene Konkurrenz anderer, nicht-religiöser Bereiche, v. a. der Wissenschaft, zur eigenen Religiosität. Grom spricht sogar von einem „Zweifelsyndrom“ (2000, S. 266), innerhalb dessen auch die Theodizeeproblematik im Zusammenhang mit emotionalen Anspannungen und Krisen erstmalig in der Lebensspanne grundlegend thematisiert werde. Er führt für das juvenile Zweifelsyndrom vier Gründe an: *Erstens* den Plausibilitätsverlust von Religion in der heutigen Gesellschaft. Dieser gelte vordergründig für konfessionslose Milieus, wie Ostdeutschland. Jedoch sieht Grom dies nicht als ausschlaggebenden Grund an, da z. B. GrundschülerInnen ebenfalls Teil der Gesellschaft sind, jedoch Zweifel bei ihnen nicht vordergründig seien. Des Weiteren lassen empirische Befunde vergangener Dekaden den Schluss zu, dass dies kein neues Phänomen ist, welches parallel zu gewissen gesellschaftlichen Prozessen verläuft, sondern dass in vergangenen Zeiten und in anderen Kulturen Jugendliche ebenfalls stark zweifelten. *Zweitens* sei durch die zunehmende Ablösung von der Ursprungsfamilie der religiöse Glaube ohne die elterliche Autorität kritisierbar. Als *dritten* Grund sieht Grom die Verbindung zur Entwicklungsaufgabe der Identitätsbildung. In Anlehnung an Marcia (1966) formuliert er, dass sich Jugendliche in diesem Prozess zwischenzeitlich im Moratorium befinden, sodass Glaubensfragen zunächst einmal offen gelassen werden. Als *vierte* und *Hauptursache* des Zweifelsyndroms wird die kognitive Weiterentwicklung durch physiologisch-neuronale Wachstumsprozesse angeführt, welche ab der Adoleszenz formal-operatorisches Denken ermögliche (Piaget, 1924/1972). Erst dadurch sei der Heranwachsende fähig, abstrakt religiös, also symbolisch zu denken und religiöse Inhalte zusammenhängend zu reflektieren (Oser & Bucher, 2002). Religiöse Entwicklung werde somit ebenfalls von emotionaler (u. a. emotionale Krisen, die mit der Theodizeeproblematik einhergehen) und kognitiver Entwicklung (u. a. Identitätsbildung) fundamental beeinflusst.

Abschließend ist zur allgemeinen religiösen Entwicklung ein grundlegender Punkt dieser Theorien zu unterstreichen: *Religiöse bzw. spirituelle Entwicklung gilt als universal*, d. h. jeder Mensch durchlaufe sie (u. a. Bucher, 2007; Hay, Reich & Utsch, 2006; Roehlkepartain, P. L. Benson, P. E. King & Wagener, 2006). Dabei stehe im Mittelpunkt die Selbsttranszendierung, die nicht unbedingt mit Gott oder Kirche in Verbindung stehen müssen, jedoch das Leben mit höherwertigen Konstrukten wie Werten, Traditionen, Raum und Zeit in unmittelbare Verbindung brin-

ge. Religiöse Vorstellungen, Symbole, Traditionen und Dogmen können, müssen jedoch nicht, in diesen Entwicklungsprozess integriert werden. Der Entwicklungsprozess, der hier als religiös bzw. spirituell verstanden wird, basiert auf selbstüberschreitende Bewusstseinsprozesse („*Self-transcending awareness*“, Hay *et al.*, 2006, S. 50), welches biologisch im Menschen veranlagt seien und deswegen als universal betrachtet werden können. Fraglich ist nun für Ostdeutschland, wie Jugendliche, die in religiös indifferenten Familien aufgewachsen sind, im religiösen Bereich überhaupt eine Entwicklung durchlaufen können oder ob ihnen ein fundamentaler Teil menschlicher Entwicklung „fehlt“. Bevor jedoch auf theoretische Überlegungen und erste empirische Befunde aus dem spezifisch konfessionslosen Kontext eingegangen wird, wird im folgenden Abschnitt die adoleszente Entwicklung religiöser Rituale dargestellt.

2.2.3 Die Entwicklung von religiösen Ritualen im Jugendalter

Die Ausführung religiöser Rituale, wie des Gebets, beginne schon früh im Leben eines Menschen und unterliegt lebenslangen Entwicklungsprozessen (Spilka & Ladd, 2013). Dabei werde der spezifisch religiöse Entwicklungsaspekt des Gebets von allgemeinen kognitiven *und* emotionalen Entwicklungsprozessen, die sich zur gleichen Zeit vollziehen, fundamental beeinflusst (Tamminen, 1993). Die Stufentheorie der kognitiven Entwicklung nach Piaget (1924/1972) hat dabei die Theorien zur Entwicklung des Gebets stark beeinflusst, emotionale Einflüsse hingegen werden bisher nur marginal betrachtet. Äquivalent zu den religiösen Stufentheorien (Fowler, 1991; Oser & Gmünder, 1988) gehen auch die hier dargestellten Theorien und Befunde zum Gebetsverständnis von einer zunehmenden Ausdifferenzierung und Komplexität aus.

Diese klassischen Befunde zur Entwicklung des Gebetsverständnisses im *Kindesalter* thematisieren drei Entwicklungstrends. Erstens verlagere sich der Fokus des Gebets von egozentrischen zu altruistischen Bitten (Goldman, 1964; D. Long, Elkind & Spilka, 1967; May 1977), zweitens verschiebe sich die Bedeutung des Gebets von äußerer Form zum inneren Dialog mit Gott (D. Long *et al.*, 1967) und drittens entwickle sich ein zunehmend religiöses zulasten eines magischen Verständnisses bzgl. der Gebetswirkung (Goldman, 1964; Oser & Gmünder, 1988; Piaget, 1926/1978; Thun, 1963, 1964). Ein magisches Gebetsverständnis ist gekennzeichnet durch den Glauben, Gott könne gemäß eigener Wünsche beeinflusst werden und greife direkt in die immanente Welt ein. Davon grenzt sich das religiöse Verständnis ab, indem die Erfüllung oder Nichterfüllung eigener Wünsche von Gottes Willen abhängig angesehen werden, zudem wird ein indirektes Eingreifen Gottes erwartet (der z. B. Kraft oder Gelegenheiten schenkt; vgl. Grom, 2007). Diese drei Entwicklungstrends scheinen jedoch nicht kontinuierlich, sondern bedeutend komplexer zu sein. So seien magischen Tendenzen abhängig vom jeweiligen Glaubens-

verständnis, mit denen Kinder aufwachsen (Godin & van Roey, 1959); sogar Erwachsene glauben noch häufig an eine solche Gebetswirkung (Godin, 1971).

Die Gebetsentwicklung im *Jugendalter* ist hingegen nur marginaler erforscht. Bekannt ist, dass die Gebetshäufigkeit in der Adoleszenz abnimmt (u. a. Goldman, 1964), begründet durch zunehmende Zweifel v. a. gegenüber der Wirksamkeit von Gebeten (vgl. Abschnitt 2.2.2). Im Kindesalter unhinterfragt übernommenen Gebete der Eltern werden nun zunehmend begründungsbedürftiger, was sich in einer „schöpferische Neuformulierung von Gebeten oder von Gebetskonzepten“ niederschlägt (Hauenstein, 2002, S. 192). Die wohl umfangreichste Studie zur Entwicklung des Gebetsrituals im Jugendalter stammt von Tamminen (1993), der in mehreren Studien Heranwachsende im Alter von sieben bis 20 Jahren untersuchte. Die Ergebnisse seien hier zusammenfassend dargestellt:

- 1) Hinsichtlich der persönlichen Bedeutung einzelner Gebetseigenschaften zeigt sich ein klarer Bruch, von der Wichtigkeit äußerer Form und Bitten um objektive Angelegenheiten zur inneren Bedeutung und Erlangung eines Sicherheitsgefühls (vgl. Scarlett & Perriello, 1991). Je internalisierter die Religiosität war, desto eher betrachteten Jugendliche das Gebet als Dialog mit Gott. Das Bittgebet wird altersunabhängig als persönlich wichtigstes Gebet bezeichnet (konträr zur kontinuierlichen Abnahme der persönlichen Bedeutung des Bittgebets bei D. Long *et al.*, 1967).
- 2) Der Glaube an eine kausale Effizienz von Gebeten nehme mit zunehmendem Alter ab (vgl. L. B. Brown, 1966, 1968). Persönliche Probleme werden in jeder Altersgruppe als die geeignetsten Gebetsanlässe gesehen, dies sei nicht entwicklungsabhängig. Magisches Denken sei auch noch in höheren Altersgruppen vorherrschend (vgl. Godin, 1971), jedoch nehmen immanente Gerechtigkeitsvorstellungen mit zunehmendem Alter ab (vgl. Piaget, 1926/1978). Darüber hinaus stellte Thun (1964) fest, dass kleine Kinder die Erhörung von Gebeten vom Einhalten bestimmter Gebote, wie regelmäßiger Gottesdienstbesuch, abhängig machen. Jugendliche und junge Erwachsene hingegen halten eine Erhörung am wahrscheinlichsten, wenn das Gebet von Herzen kommt.

Bei der Generalisierung von Tamminens Befunden ist jedoch Vorsicht geboten, da ein pro-religiöser Stichprobenbias vorliegt. Wie im Kindesalter so gilt auch im Jugendalter, dass die Entwicklung vom magischen zum religiösen Gebetsverständnis abhängig von der jeweiligen Glaubenszugehörigkeit der Befragten ist. Generell übe das religiöse (oder nicht-religiöse) Umfeld einen starken Einfluss auf das Gebetsverhalten Heranwachsender aus (L. B. Brown, 1968). Wie die Gebetspraxis von Jugendlichen im konfessionslosen Kontext Ostdeutschland aussieht, wird im Abschnitt 2.3.2 dargestellt.

2.3 Interaktion der Rahmenbedingungen

2.3.1 Grenzen religiöser Entwicklungstheorien im konfessionslosen Kontext

Im vorherigen Abschnitt wurden gängige Theorien und empirischen Befunde der Religionspsychologie und -pädagogik zur Entwicklung von Religiosität und religiösen Ritualen im Jugendalter umrissen. An dieser Stelle wird klar, dass diese Modelle kaum auf den Sonderfall des konfessionslosen Ostdeutschlands zutreffen können: Jugendliche in Ostdeutschland legen nämlich nicht einem im Kindesalter kennengelernten Glauben ab (vgl. Nipkow, 1987), sondern sind in den meisten Fällen nie mit religiöser Sozialisation in Kontakt gekommen (Domsgen, 2004). Dennoch gibt es auch in diesem religionsfernen Umfeld religiöse Suchbewegungen und religiöse Dynamiken (vgl. Abschnitt 2.1), welche überhaupt deren Betrachtung sinnvoll erscheinen lässt. Interessanterweise zeigen sich diese religiösen Suchbewegungen fast durchgehend in der jüngsten untersuchten Generation (u. a. Wohlrab-Sahr *et al.*, 2009), d. h. meist Jugendliche ab 18 Jahren. Aus neueren Studien zu adoleszenter religiöser Entwicklung ist bekannt, dass oben dargestellter Befund, Jugendliche kehren sich von religiösen Themen im Jugendalter ab (u. a. Gruehn, 1956; Starbuck, 1899), nur für konfessionsgeprägte Milieus gelten kann. Heutige Befunde unterstreichen stärker, dass das Jugendalter die Phase *religiöser Instabilität* sei (Regnerus & Uecker, 2007), d. h. nicht nur ein individueller Rückgang der Religiosität ist möglich, sondern diese Phase kann auch eine mögliche Zunahme an Religiosität eröffnen, v. a. in konfessionslosen oder säkularen Milieus ist dies denkbar. Denn auch Jugendliche aus dem konfessionslosen Milieu lösen sich zunehmend von ihrer religiös indifferenten Ursprungsfamilie ab und bilden sich ein zunehmend autonomes Urteil über transzendente Sachverhalte (Streib & Gennerich, 2011). Da es für diesen speziellen Bereich an Theoriebildung mangelt, bleiben folgende Darstellungen auf marginale, erste empirische Befunde beschränkt.

Doch bevor auf empirische Befunde eingegangen wird, sei hier nochmals auf den generellen Befund hinzuweisen, dass Untersuchungsergebnisse zur religiösen Entwicklung aufgrund ihrer limitierten Stichprobenszusammensetzung kaum generalisierbar sind (Spilka & Ladd, 2013). Die meisten Versuchspersonen kommen aus Ländern mit stark geprägter Religiosität (z. B. USA), häufig aus religiösen Schulen oder Familien. Dass diese Befunde nicht auf den konfessionslosen Kontext übertragbar sind, kann kaum verwundern (Domsgen, 2005a). Konfessionslosigkeit ist dabei nicht ein rein ostdeutsches Phänomen und könnte auch in Ländern mit ähnlicher religionssoziologischer Signatur wie Estland oder Tschechien untersucht werden (T. W. Smith, 2012). Die Exklusion Heranwachsender aus konfessionslosen Milieus aus solchen Studien lässt vermuten, dass diesen jugliche Form von Religiosität abgesprochen wurde und wird.

Dies widerspricht jedoch den Ansichten vieler Religionspsychologen, dass religiöse Erfahrungen universal seien (u. a. Hay *et al.*, 2006; Rizzuto, 1979; Roehlkepartain *et al.*, 2006), sogar, dass Religiosität und Gebet inhärente Bedürfnisse des Menschen seien, die es zu befriedigen gelte, eine *conditio humana* (u. a. Hallesby, 1931/1975; Harkness, 1948). Dieser höchst umstrittene Punkt des *homo religiosus* (u. a. Eliade, 1961; James, 1902/1985; Otto, 1917/2004) wäre genau an einer solchen Stelle zu prüfen, wo Konfessionslosigkeit vorherrscht. Dessen Thematisierung ist jedoch nicht Anliegen der vorliegenden religionspsychologischen Arbeit und würde deren Umfang weit übersteigen. Vielmehr soll sich hier auf die Besonderheiten der Religiosität Jugendlicher beschränkt werden, die im mehrheitlich konfessionslosen Kontext aufwachsen.

Sicher ist jedoch, dass der kulturell-religiöse Einfluss auf die religiöse Entwicklung bisher massiv unterschätzt wurde (Nipkow, bei Szagun, 2006)¹. Aufgrund der vorherrschenden religiösen Indifferenz in Familien ohne religiöse Zugehörigkeit bleiben ostdeutsche Heranwachsende in religiösen Belangen weitestgehend sich selbst überlassen. Dies könne jedoch ein großes Potential zu erhöhter Flexibilität und Phantasieichum von Gebetsverständnissen und Gottesbildern bieten, welche sich auch in der allgemeinen religiösen Entwicklung niederschlagen können – finde doch eine Selbsttranszendierung ohne von außen auferlegte religiöse Dogmen, Traditionen oder Symbole statt (Szagun, 2006; vgl. Hay *et al.*, 2006). Dies sei anhand der im Folgenden angeführten Ergebnisse der Rostocker Studie verdeutlicht.

Diese Studie liefert erste Ergebnisse zur religiösen Entwicklung ostdeutscher Heranwachsender, indem sie religiöse Entwicklungstheorien in ihrem universalen Gültigkeitsanspruch für den ostdeutschen Kontext hinterfragt (Szagun, 2006, Szagun & Fiedler, 2008). Zentraler Befund ist, dass die strukturierte Ganzheit der Stufentheorien (d. h. lineare Entwicklung qualitativ unterschiedlicher Stufen, die unumkehrbar und hierarchisch aufeinander aufbauen) aufgrund hoch individueller und somit stark variabler Entwicklungstrends bei ostdeutschen Heranwachsenden *nicht* bestätigt werden kann.

In Reflexion zur Stufentheorie von Oser und Gmünder (1988) zeigen die Ergebnisse, dass mit Schuleintritt SchülerInnen aus dem konfessionslosen Milieu sich bereits auf Stufe 3 (eigentlich erst ab 10. Lebensjahr) befinden, d. h. Gottes Wirken in der Welt als inter- oder intrapersonales Geschehen deuten. Jedoch gibt es auch Schulanfänger, die mit dem Begriff „Gott“ nichts anfangen können. Kinder mit einer gewissen religiösen Sozialisation hingegen befinden sich auf Stufe 2 (*Do-ut-des*, Gott greift direkt in die immanente Welt ein, der Mensch kann Gott darin beeinflussen). Die Autoren schlussfolgern daraus, dass hinreichende Bedingung für religiöse

¹ Eine stärkere Berücksichtigung des kulturellen Kontextes in Studien der religiösen Entwicklung gilt als wichtiges Forschungsdesiderat (u. a. P. L. Benson, Roehlkepartain & Rude, 2003; Mattis, Ahluwalia, Cowie & Kirkland-Harris, 2006) und hängt mit dem Verständnis zusammen, religiöse Entwicklung enthalte im Kern die Transzendierung immanenter Erfahrungen, welche innerhalb der eigenen Kultur gemacht werden (Katz, 1978; Nipkow, 2007). Dies gipfelt im Aufruf nach kultursensibler Messung von Religiosität und Ritualen (Hill & Pargament, 2003).

Entwicklung in diesen Stufen nicht – wie bisher angenommen – entwicklungsbedingte Einflüsse sind, sondern vielmehr sozialisatorische (vgl. Eckerle, 2002).

In Reflexion zur Stufentheorie Fowlers (1991) konnten einige Elemente dieser partiell bestätigt werden, jedoch wird die kohärente Ganzheit der Stufen für den ostdeutschen Kontext stark in Frage gestellt. So trat z. B. bei einigen Probanden ein intuitiv-projektiver Glaube (Stufe 1) auf, der allerdings *nicht* mit einem magischen Lohn-Strafe-Animismus verknüpft war. GrundschülerInnen tendieren in erster Linie zum mythisch-wörtlichen Glauben (Stufe 2), können jedoch verschiedene Perspektiven übernehmen (anstatt Egozentrismus). Der synthetisch-konventionelle Glaube (Stufe 3), traditionell im *Jugendalter* verankert, zeigt sich bei SchülerInnen der ersten bis elften Klasse und korrelierte *nicht* mit Stufen kognitiver oder moralischer Entwicklung. Der einzige Zusammenhang mit Kognition zeigt sich für den individuierend-reflektierenden Glauben (Stufe 4), da dieser ausschließlich bei SchülerInnen auftritt, die zu formalen Operationen fähig sind (Szagun & Fiedler, 2008).

Zusammenfassend ist zu konstatieren, dass sich religiöse Entwicklungsverläufe ostdeutscher Heranwachsender kaum mit den bisherigen, in religiös geprägten Kontexten generierten religiösen Entwicklungstheorien übereinstimmen. Vielmehr zeigt sich eine hohe Individualität und Variabilität der Entwicklungsverläufe. Die Betonung Letzterer in der Rostocker Studie mündete in sehr umfassende Einzelfallberichte. Qualitative Längsschnittdaten von nur $N = 8$ Heranwachsenden gingen in die Modellbildung von Szaguns Mitarbeiter Fiedler (2010) ein. Sein Modell der „Struktur und Freiheit“ (S. 186 ff.) knüpft an Groms (2007) Modell der Fremd- und Selbstsozialisation an (vgl. Abschnitt 4.1) und geht in einem Punkt über dieses hinaus: Die im konfessionslosen Kontext ausbleibende religiöse Fremdsozialisation könne durch atheistische, säkularistische oder religioide Weltanschauungen ersetzt werden und den Heranwachsenden dennoch eine gewisse „religiöse Struktur“ vermitteln. Die empirischen Ergebnisse verweisen jedoch auf eine starke Tendenz zur Unterstrukturierung im konfessionslosen Bereich, d. h. religiöse Kommunikations- und Erfahrungsräume bleiben gänzlich aus, wodurch das religiöse Potential der Heranwachsenden „unausgereift“ stehen bleibt oder gar „verkümmert“ (Fiedler, 2010, S. 809). Zumindest letzterer Befund relativiert die Ergebnisse derselben Langzeitstudie einige Jahre früher (Szagun, 2006), dass Heranwachsende im konfessionslosen Kontext „reifere“ Gottes- und Glaubenskonzepte aufweisen als Heranwachsende aus konfessionell geprägten Milieus. Auch können die Ergebnisse aufgrund des geringen Stichprobenumfangs *nicht* generalisiert werden.

2.3.2 Die Entwicklung von religiösen Ritualen bei ostdeutschen Jugendlichen

Neben dem oben dargestellten Problem der mangelnden Übertragung religionspsychologischer Entwicklungstheorien auf den konfessionslosen Kontext spitzt sich dies für das religiöse Ritual, v. a. für das Gebet, nochmals zu: Gebetsforschung spielt im europäischen Raum kaum mehr eine Rolle (vgl. Spilka & Ladd, 2013). Demzufolge darf es nicht verwundern, dass zum *Gebet ostdeutscher Jugendlicher* so gut wie keine empirischen Untersuchungen vorliegen. Nach umfangreicher Recherche konnten nur fünf Studien ausfindig gemacht werden, welche mit ihren zentralen Ergebnissen im Folgenden kurz vorgestellt werden sollen.

In einer ersten qualitativen Studie nach der politischen Wende konnte Barz (1993) an ostdeutschen Jugendlichen ohne religiöse Zugehörigkeit zeigen, dass diese Heranwachsenden ($N = 8$) in Krisensituationen beten. Das Gebet werde dabei von den Jugendlichen als intensive Selbstreflexion angesehen, Gott spiele häufig nur die Rolle als innerer Dialogpartner. Ähnliches zeigt sich auch in einer Studie von Janssen, de Hart und den Draak (1989, 1990) mit niederländischen Jugendlichen ohne religiöse Zugehörigkeit: Das Gebet diene bei diesen wesentlich als Meditationsform, jedoch werden ebenfalls und sogar primär Bittgebete in Krisen benannt.

Die vierte EKD-Erhebung (W. Huber, Friedrich & Steinacker, 2006) erhob erstmals auch die Gebetspraxis Jugendlicher ohne religiöse Zugehörigkeit. Zentrale Ergebnisse sind, dass 10 % der Stichprobe beten, Krisensituationen primäre Gebetsanlässe darstellen (wie auch bei evangelischen Probanden) und das Gebet hoch privat sei, d. h. dass nicht öffentlich oder mit anderen Personen gebetet werde (im Kontrast zu evangelischen Probanden).

Auch in den Gottesbildern der Untersuchung von Szagun (2006, Szagun & Fiedler, 2008; ausführlicher im Abschnitt 7.4) blitzen immer wieder Aspekte des Gebetsverständnisses auf – wenn auch von den Autoren nur marginal erwähnt. So wie es zu einer fortschreitenden Abstraktion des Gottesbildes mit zunehmenden Alter komme, so abstrahiere sich auch das Gebetsverständnis: Von einer Wunschfixierung zu einem inter- und intrapersonalen Gotteswirken – vergleichbar mit der Tendenz von magischem zu religiösem Gebetsverständnis (u. a. Goldman, 1964; vgl. Abschnitt 2.2.3), jedoch ohne zwischen Heranwachsender mit oder ohne familialer Sozialisation zu differenzieren. Auch wenn einige dieser SchülerInnen bereits zu Beginn ihres Schuleintrittes dieses „reife“ Verständnis aufweisen, werden dennoch ab dem Jugendalter Gebetssinn und -inhalte fundamental neu gedacht.

Die bisher vorgestellten Studien weisen jedoch zu kleine und nicht repräsentative Stichproben auf (Elsenbast, Fischer, Schöll & Spenn, 2008). Dies gilt jedoch nicht für die quantitative Studie von Domsgen und Lütze (2010), die die Gebetspraxis von SchülerInnen des Religionsunterrichts der 5./6. und 9./10. Klasse in Sachsen-Anhalt untersuchten ($N = 1094$). In dieser quantitativen Studie gab mehr als die Hälfte der SchülerInnen an, regelmäßig oder manchmal zu beten,

obwohl sie dazu nicht familial sozialisiert wurden. Die Gebetspraxis sei zwar stark vom Glauben an Gott abhängig, jedoch nicht deckungsgleich mit diesem. So gaben insgesamt 19 % der SchülerInnen an, *nicht* an Gott zu glauben, aber regelmäßig, manchmal oder zumindest in Wunsch- und/oder Krisensituationen zu beten. Krisensituationen werden in nahezu allen Studien als primäre Gebetsanlässe bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen genannt (u. a. Tamminen, 1993). Domsgen und Lütze schlussfolgern aus ihren Befunden, dass „emotional belastende Situationen [...] als Gebetsanlässe deutlich vor emotional angenehmen Situationen [liegen]“ (S. 79).

Die bisherigen marginalen Befunde zum Gebetsritual bei ostdeutschen Heranwachsenden erlauben noch keine tieferen Einblicke in Funktionalitäten ihrer Gebete oder gar von Ritualen allgemein. Die vorliegende Arbeit versucht diese Forschungslücke mit ersten Beiträgen, nämlich einer qualitativen sowie einer quantitativen Untersuchung an ostdeutschen Jugendlichen zu ihrer Religiosität auf ritueller Ebene zu füllen.

2.4 Zusammenfassung

In diesem Kapitel wurden der religionssoziologische und entwicklungspsychologische Rahmen, in dem sich die vorliegende Arbeit zum Thema „Religiosität und Ritual: Empirische Untersuchungen an *ostdeutschen Jugendlichen*“ bewegt, dargelegt. Dabei wurde Ostdeutschland als mehrheitlich konfessionsloser Kontext bezeichnet (u. a. Domsgen, 2005b), welcher sich zentral durch einen Abbruch transgenerationaler religiöser Tradierung in Familien auszeichnet (Sporer, 2005; Wohlrab-Sahr, 2002). Konfessionslosigkeit ist auf der Einstellungsebene *nicht* mit dezidiertem Atheismus gleichzusetzen, sondern vollzieht sich von Gleichgültigkeit, Unentschiedenheit bis hin zu Desinteresse gegenüber Religion und Religiosität (Domsgen, 2004, 2005b; Szagun & Fiedler, 2008). Jedoch konnte die empirische Forschung in Ostdeutschland Spuren von Religiosität in der jüngsten Generation aufdecken, und zwar sowohl auf ideologischer (Wohlrab-Sahr *et al.*, 2005) als auch auf ritueller Ebene (Domsgen & Lütze, 2010).

Entwicklungspsychologisch fokussiert sich diese Arbeit auf das Jugendalter, welches als ein Lebensabschnitt mit tiefgreifenden Veränderungen gilt (Verhoeven & Hutsebaut, 1995). Diese manifestieren sich im religiösen Bereich durch ein starkes Absinken des im Kindesalter kennengelernten Glaubens (Nipkow, 1987) und der Durchführung von Ritualen (u. a. Dörnemann, 2004; Tamminen, 1993). Diese Entwicklungsdynamik wird traditionell als adoleszente Abkehr von Religiosität charakterisiert (Gruehn, 1956).

Dass dies für ostdeutsche Jugendliche kaum gelten kann, wurde anschließend im Rahmen der Interaktion religionssoziologischer und entwicklungspsychologischer Bedingungen darge-

legt. Diese Heranwachsenden sind mehrheitlich *nicht* mit einem gewissen Glauben in ihren Familien in Berührung gekommen. Hier scheint es plausibler zu sein, das Jugendalter als eine Phase religiöser Instabilität zu kennzeichnen (Regnerus & Uecker, 2007), was aufgrund der zunehmenden Ablösung von der religiös-indifferenten bis atheistischen Familie auch zu einer Öffnung gegenüber Religiosität und religiösen Ritualen in der Adoleszenz führen kann. Dies wird auch aus Befunden der jüngeren Empirie unterstrichen (Szagun, 2006; Szagun & Fiedler, 2008), die hoch individuelle und flexible religiöse Entwicklungsverläufe ostdeutscher Heranwachsender aufzeigt, da ebendiese Individuen im religiösen Bereich weitgehend sozial unbeeinflusst sind. Auch führen ostdeutsche Jugendliche, die mehrheitlich familial nicht-religiös sozialisiert wurden, religiöse Rituale durch (Barz, 1993; Domsgen & Lütze, 2010). Diese sind jedoch persönlich anstatt kollektiv sowie hoch privat ohne Öffentlichkeitscharakter (W. Huber, Friedrich & Steinacker, 2006; Luckmann, 1991). Jedoch erlauben diese ersten Befunde weder einen tieferen Einblick in Funktionalitäten noch in individuelle religiöse Erfahrungen während dieser Rituale. Die vorliegende Arbeit setzt an dieser Forschungslücke mittels empirischen Untersuchungen zu religiösen Erfahrungen ostdeutscher Jugendlicher in persönlichen Ritualen an.

3. Das persönliche Ritual

„Ritual is a way that people can act in the world.“

(Bell 1997, S. 252)

Rituale können als spezifische Formen menschlichen Verhaltens gelten (Bell, 1992; Brosius, Michaels & Schrode, 2013). Umso mehr ist es verwunderlich, dass kaum psychologische Grundlagenforschung zu Ritualen betrieben wird². Wenn es auch in den letzten Jahrzehnten im Rahmen der sog. *Ritual Studies* zu einer Ausweitung von Forschungsrichtungen, die sich mit Ritualen beschäftigen, gekommen ist (Kranemann, 2009), so ist dennoch die Kulturanthropologie für Ritualtheorien bis heute wegweisend. In den folgenden Abschnitten wird zunächst auf kulturanthropologische Ansätze zum Ritualbegriff (Abschnitt 3.1) und die Definition persönlicher Rituale (Abschnitte 3.2) eingegangen. Um darauf aufbauend das religiöse vom nicht-religiösen Ritual abzugrenzen, werden in Anlehnung an relevante theologische Religionsbegriffe das Differenzkriterium der „Verbindung zur einer übermenschlichen Macht“ vorgeschlagen (Abschnitt 3.3). Dieses Kapitel wird abgeschlossen durch den Themenbereich der Ritualdynamik und der damit verbundenen Neuentstehung ritueller Äquivalente (Abschnitt 3.4).

3.1 Zum Ritualbegriff

So wie die ganze Ritualthematik kontrovers geführt wird (vgl. Belliger & Krieger, 2008), so ist auch schon der etymologische Ursprung des Ritualbegriffs uneindeutig. So sei es auf die indogermanische Wurzel *ri*, „fließen“, zurückzuführen, also ein geordnetes Fließen von Handlungsweisen oder Wörtern (Platvoet, 1995). Andere Autoren (z. B. Hock, 2008) ordnen es der indogermanischen Wurzel *rta* zu, was soviel bedeute wie „Ordnung“ oder „ordnungsgemäßes Verhalten“. Gemeinsam ist beiden Wurzeln, dass sie das Ritual als strukturierendes Verhalten charakterisieren, welches die Unordnung der chaotischen Welt in Ordnung verwandle (vgl. Douglas, 1985). Dieses Verhalten dränge nun zur Wiederholung, um diese Ordnung aufrechtzuerhalten, zu festigen oder ggf. wiederherzustellen. Dies geschehe natürlich nicht nur im religiösen Bereich,

² Vgl. systematische Bibliografie von Harth und Michaels (2003) sowie von Brosius, Michaels und Schrode, in denen psychologische Ansätze angeführt werden, die jedoch absolut gesehen sehr gering ausfallen. Diese beziehen sich auf die kognitive Symbolisierungsfähigkeit (z. B. Boyer, 1993), Initiationsrituale (z. B. Klosinski, 1991; Laubscher, 1979), klinische/psychoanalytische Ritualaspekte (z. B. Freud, 1907/1993; Shorter, 1996; Vandermeersch, 1990). In der Suchmaschine PsycInfo (<http://www.apa.org/pubs/databases/psycinfo/index.aspx>) zeigt sich das gleiche Bild bei der Stichwortsuche (ritual, rite, cult, cultus): Marginale Beiträge in den letzten Jahren, die sich fast durchgehend auf therapeutische Rituale beziehen (Stand: 08.11.2013). Psychologische Faktoren (v. a. kognitive und emotionale) im Zusammenhang mit Ritualen gelten als nahezu unerforscht (Michaels, 2011a), auch gelang bisher keine Einbettung in psychologische Handlungstheorien (Brosius, Michaels & Schrode, 2013). Zudem wurden in jüngster Vergangenheit zahlreiche Forschungsdesiderate bzgl. individueller ritueller Erfahrungen formuliert (DuBois & Jungaberle, 2013; Samuel, 2010).

sondern vollziehe sich in allen menschlichen Lebensbereichen (Hock, 2008), was mit dem Begriff der *Ritualisierung*³ (Bell, 1997) gekennzeichnet wird.

Ursprünglich wurde das Wort *Ritual* nur in einem sehr engen Bedeutungsrahmen verwendet, nämlich für den Gottesdienst (Krieger & Belliger, 2008). Doch schon mit Beginn der Säkularisierung und des damit einhergehenden gesellschaftlichen Wandels öffnete sich der Ritualbegriff auch für nicht-religiöse Bereiche (z. B. Alltagsrituale, politische Rituale; Hock, 2008), ohne Bezug zu religiösen und anderen Ideologien (Bell, 1992). Somit wurde der Ritualbegriff nicht nur stark erweitert, sondern es kam im vergangenen Jahrhundert sogar zu einer Inflation des Begriffs (Kranemann, 2009; Michaels, 2003). Auch war das beginnende 20. Jahrhundert die Zeit, in der man nach psychologischen Funktionen für Rituale zu suchen begann, wobei dem Ritual zunächst nicht-rituelle Funktionen, wie Traumaverdrängung (Freud, 1893/1966) oder Solidaritätsbedürfnis (Durkheim, 1912/1981), zugeschrieben wurden. Neuere Ritualtheorien gehen nicht mehr davon aus, dass der Kern des Rituals etwas Nicht-Rituelles sei, sondern sie betrachten das Ritual als eigenständiges Phänomen (Ritual als *sui generis*, vgl. z. B. Harth & Michaels, 2003), welches nicht nur das Ausführen geistiger Inhalte sei (Wundt, 1909), sondern schon aus sich selbst heraus Sinn konstruieren könne. Die frühere Auffassung, Rituale seien geradezu durch Eigenschaften wie *starr* und *unveränderlich* gekennzeichnet, wurde abgelöst durch einen Ritualdiskurs, welcher den *dynamischen Kern* von Ritualen und somit deren Individualität und *creative Generierung* betont (Bell, 1992, 1997; Grimes, 2000; Harth & Schenk, 2004; Kranemann, 2009; vgl. Abschnitt 3.4).

3.2 Ritualdefinition

„It is a short step from the proposition that everything is ritual to the practical reality that nothing is ritual.“

(Fortes, 1966, S. 410)

Wie bereits oben angeführt herrschen in den heutigen Ritualtheorien starke Kontroversen bzgl. der Definition des Rituals. Dabei lassen sich zwei Theorielinien erkennen (Bell, 1992): In der ersten wird das Ritual durch seine Eigenschaften gekennzeichnet. Diese je nach Autor sehr unterschiedlichen Eigenschaften würden selten eine Übereinstimmung mit anderen Theorien aufweisen und willkürlich erscheinen. Die zweite Linie schreibt jedem Handeln eine rituelle Kompo-

³ In dieser Arbeit werden die Begriffe Ritual, Ritualisierung und rituelles Handeln (entspricht Performance oder Performanz im kulturalanthropologischen Sinne; vgl. Walsdorf, 2013) synonym verwendet, da die Abgrenzung zwischen diesen Begriffen ebenso umstritten ist (vgl. Kranemann, 2009) und angenommen wird, dass nahezu alle modernen Rituale eigentlich Ritualisierungen sind (Morgenthaler & Hauri, 2010).

nente zu (z. B. Begrüßungsfloskeln), was zu einem inflationären Gebrauch des Ritualbegriffs führe. Beide Linien vermögen es laut Bell nicht zu leisten, Ritual und Ritualisierungen von ähnlichen Verhaltensweisen, wie Routinisierung, Schauspiel oder sozialen Etiketten, abzugrenzen (Goody, 1977).

Für die empirische Forschung ist es unumgänglich, Eigenschaften zu definieren, anhand deren das Ritual operationalisiert wird. Die zweite Theorielinie, jedes Verhalten habe eine rituelle Komponente, ist für die psychologische Empirie als unangemessen zu bewerten, da sie keine Abgrenzung zu nicht-rituellen Verhaltensweisen erlaubt. Aus diesen Gründen wird im Folgenden eine Arbeitsdefinition mittels zentraler Ritualeigenschaften herausgearbeitet, die den hier zu untersuchenden Forschungsgegenstand, das *persönliche Ritual*, kennzeichnen. Darüber hinaus wird ein Differenzkriterium gefunden, was das Ritual von ähnlichen Phänomenen abgrenzt.

3.2.1 Arbeitsdefinition persönlicher Rituale

Betrachtet man die kulturanthropologischen Debatten zum Ritualverständnis, so werden – trotz Bells (1992) Einwand der Willkürlichkeit von Ritualeigenschaften – immer wieder große Übereinstimmungen in den Kernattributen von Ritualen offensichtlich. Verhaltensweisen gelten in dieser Arbeit als persönliche Rituale, wenn sie erstens

- *formell-strukturiert*, d. h. stilisiert, repetitiv, sequenziert, geordnet, sind (u. a. Bloch, 1974; Moore & Myerhoff, 1977; Rappaport, 1971, 1979, 1999; Tambiah, 1979; Turner, 1989).

Diese formell-strukturierte Eigenschaft ist dem Ritual nicht nur inhärent, sondern sie wirkt auch nach außen: Rituale strukturieren und ordnen unser Verhalten und unseren zeitlichen Ablauf, z. B. den Tages- oder Jahresablauf (Grimes, 1995; Wulf, Althans, Audehm, Bausch *et al.*, 2010). Jedoch erlauben die formell-strukturierten Ritualeigenschaften *keine* Abgrenzung zu vergleichbaren Phänomenen, wie routiniertem Verhalten. In Anlehnung an Bell wird diese Ritualeigenschaft um eine weitere ergänzt, welche eine solche Abgrenzung ermöglichen kann: Rituale sind zweitens

- *kontrastschaffend*, d. h. zeitlich, räumlich und/oder bedeutungsmäßig von anderen Handlungen abgesondert und werden dadurch als besonders wichtig oder mächtig im Vergleich zu anderen Handlungen erlebt (vgl. Platvoet, 1995).

So unterscheidet sich z. B. das Heilige Abendmahl von anderen gewöhnlichen Mahlzeiten, da es körperlich nicht benötigt wird, in großer Gemeinschaft und zu bestimmten Zeiten oder Anläs-

sen zu sich genommen wird – kurz gesagt, da es in einen rituellen Rahmen (*Framing*) eingebettet ist, der diese Handlung als bedeutungsvoll und besonders von anderen Handlungen abgrenzt (Ambos & Weinhold, 2013). Wiederholungen und das häufige Auftreten von Ritualen sind somit keine hinreichenden, sondern höchstens notwendige Bedingungen, um Rituale zu definieren. Besonders die *bedeutungsmäßige* Signifikanz ritueller Handlungen ist in den Ritualtheorien ein umstrittener Punkt: So bezweifelt v. a. Staal (1979) die Sinnhaftigkeit von Ritualen. Sie seien vielmehr bedeutungslos und sinnentleert, da die Ritualausführung kognitive Kompetenzen, die zu einem Sinn oder Bewusstsein für das Ritual führen könnten, vollständig absorbiere. Dies ist jedoch in neuen Theorien und Befunden widerlegt worden (Michaels, 2001), sodass Bells Annahme einer hohen Bedeutung, die dem Ritual im Vergleich zu anderen Handlungen zugeschrieben wird, als gerechtfertigt gelten kann.

Eine weitere Besonderheit ist die Definition des Rituals als ein *persönliches* Verhalten, um es vom kollektiven, öffentlichen und institutionell geprägten Kult oder Ritus abzuheben (Clark, 1958; Quack, 2013)⁴. Dass diese Trennung zwischen individueller und kollektiver/institutioneller Komponente nicht immer eindeutig ist (Smart, 1972), wird bereits in den Termini *religiös zugehörig/nicht zugehörig* deutlich, die auf einen zumindest hypothetischen institutionellen Einfluss auf das persönliche Ritualverhalten hinweisen. In der vorliegenden Arbeit referiert der Terminus Ritual stets auf persönliche Rituale. Wenn es um nicht-persönliche, d. h. kollektive Rituale geht, so wird dies explizit erwähnt.

Nach bisherigen Ausführungen lautet die Arbeitsdefinition persönlicher Rituale für die vorliegende Arbeit folgendermaßen:

Das persönliche Ritual ist eine *nicht-kollektive* Handlung, welche sich durch *formell-strukturierte* und *kontrastschaffende* Eigenschaften auszeichnet.

Die kontrastschaffende Eigenschaft wird in der kulturanthropologischen Forschung häufig als *realitätstransformative* Kraft von Ritualen bezeichnet (u. a. Rao & Köpping, 2008) und im folgenden Abschnitt näher erläutert.⁵

4 Kommunikative Ritualtheorien (z. B. Tambiah, 1979) werden an dieser Stelle bewusst ausgeschlossen, da sie auf der einen Seite keine Abgrenzung zu nicht-rituellem Verhalten zulassen und auf der anderen Seite durch ihre häufig soziale Bezugsweise mit dem Forschungsgegenstand des *persönlichen* Rituals kaum vereinbar sind.

5 Interessant ist, dass Schnell (2009) zu einer recht ähnlichen Definition persönlicher Rituale gelangt, welche jedoch aus anderen theoretischen Grundlagen hergeleitet wurde.

3.2.2 *Realitätstransformation und Ritualfunktionen*

Schon Durkheim (1912/1981) erkennt die transformative Eigenschaft von Ritualen: Sie dienen zur Aufrechterhaltung einer Illusion, d. h. einer nicht-alltäglichen Wirklichkeit, in der zeitliche und räumliche Grenzen überschritten werden (vgl. Bell, 1992; Dücker, 2004; Krieger & Belliger, 2008; Tambiah, 1979). Gerade durch ihre formell-strukturierten Eigenschaften transformieren Rituale die Realitätswahrnehmung des Handelndens (Bloch, 1986; Michaels, 2001; Staal, 1979) und erschaffen eine kontrollierte Realität, in der Variablen des alltäglichen Lebens, wie z. B. Zufälle, ausgeschaltet sind (J. Z. Smith, 1982). Damit setzen sie einen klaren *Kontrast* zur nicht-rituellen Realität, welche unsicher, ungeordnet und nicht wiederholbar sei (Kapferer, 1997). In dieser rituellen Realität werden nicht nur räumliche und zeitliche Variablen transformiert, sondern darüber hinaus auch der Bezugsrahmen, sodass sich sowohl die Symbolik von Gegenständen als auch die Rollen und Identitäten von Personen verändern können (Kapferer, 1979a; Rao & Köpping, 2008).

Nun könnte man annehmen, dass es zu einer Realitätsflucht oder gar zu einem Realitätsverlust durch das Ritual kommen kann, was eher für ihre psychologische Maladaptivität sprechen würde (vgl. Heimbrock, 1990). Jedoch konstruieren Rituale eine rituelle Realität, deren Kontrast zu tatsächlichen Gegebenheiten jedem Ritualteilnehmer bewusst sei (J. Z. Smith, 1982). Um sich auf eine rituelle Handlung einzulassen, bedürfe es einer wichtigen Voraussetzung – der rituellen Einstellung (Humphrey & Laidlaw, 1994). Erst diese ermögliche dem Individuum, sich bewusst auf eine verminderte Realitätsprüfung im Ritual einzulassen (ähnlich zum Schauspiel oder dem Lesen eines Romans) und die rituelle Handlung vom normalen Erlebnisstrom abzuheben (Michaels, 2011a). Diese Spannung zwischen nicht-ritueller und ritueller Realität führe gerade *nicht* zu einer Flucht in eine künstliche Wirklichkeit, sondern der Ritualteilnehmer könne sich auf einer Metaebene bewegen (sog. *matter-of-fact-view*, Watts & Williams, 1988, S. 88), von der aus die nicht-rituelle Realität auf fast einzigartige Weise reflektiert werden könne (Kapferer, 1984; J. Z. Smith, 1982). Dieses rituelle Potential erhöhter Reflexion und Selbstreflexion spricht eher für deren psychologische Adaptivität. Ob dies tatsächlich für alle Formen von Ritualen und Ritualisierungen gilt, bleibt jedoch fraglich. Denkbar wäre, dass zumindest bestimmte Ritualisierungen im Jugendalter, wie z. B. ritualisierter Umgang mit Neuen Medien oder okkulte Ritualen, eher eine Realitätsflucht darstellen und maladaptiv sein können.

Die realitätstransformierende bzw. kontrastschaffende, aber auch die formell-strukturierte Ritualeigenschaft verleiht dem Ritual zentrale Funktionen, wobei zwei dieser in der vorliegenden Arbeit im Vordergrund stehen: *Emotionsregulation* (u. a. Lüddeckens, 2004; Watts, 2007) und *Identitätsbildung* (u. a. Köpping, Leistle & Rudolph, 2006; Rao & Köpping, 2008).

Die Erfahrung einer geordneten, strukturierten und vorhersehbaren rituellen Realität und der gleichzeitig vorhandene Kontrast zur ungeordneten, chaotischen nicht-rituellen Realität reduziere Ambiguität, Angst, Stress und schaffe ein Gefühl der Sicherheit (Freud, 1907/1993; Grimes, 1995; Schmid, 2007), reguliere somit Emotionen, v. a. solcher negativer Qualität. Diese rituelle Realität bringe auch eine Transformation von Personen, ihrer Rollen und Identitäten mit sich, könne somit identitätsbildend sein. Bei beiden Ritualfunktionen spiele auch die erhöhte Reflexionsfähigkeit während des Rituals eine bedeutende Rolle, da Reflexion auf der einen Seite Quelle personaler Identitätsbildungsprozesse sei (u. a. Oerter & Dreher, 2002) und auf der anderen Seite Reflexion von einer Metaebene aus emotionsregulativ wirken könne (Watts & Williams, 1988).

Emotionsregulation und Identitätsbildung wiederum gelten ebenfalls als zwei zentrale adoleszente Entwicklungsaufgaben (Erikson, 1968; Neumann & Koot, 2011). In der vorliegenden Arbeit wird angenommen, dass das Jugendalter eine Lebensphase ist, in der Rituale wichtige Hilfsmittel sein können, um Emotionsregulation und Identitätsbildung als Entwicklungsaufgaben zu bewältigen, da Rituale genau diese zwei Funktionen aufweisen und im Jugendalter eine zunehmende Bedeutung erlangen (Michaels, 2011a). Diese zwei Ritualfunktionen seien jedoch hier nur erwähnt und werden weiter in den jeweiligen Kapiteln (vgl. Kapitel 5 und 6) ausführlicher beschrieben.

3.3 Religiöses versus nicht-religiöses Ritual

Äquivalent zu dynamischen Ritualprozessen, welche häufig mit zunehmender gesellschaftlicher Pluralität erklärt werden, werden Dynamiken der Religiosität mit selbiger Begründung angeführt (z. B. die Zunahme von Patchwork-Religiositäten, Konfessionslosigkeit, Kirchendistanziertheit, religiöse Privatisierung aufgrund soziokulturellen Wandels). Im Sinne letztgenannter Dynamiken gelte zumindest für den europäischen Kontext, dass sich heutige Religion und Religiosität in anderen Erscheinungs- und Ausprägungsformen als früher manifestiere (Kamper & Wulf, 1987) und sich ins Private zurückziehe, gar darin unsichtbar werde (Casanova, 2006; Luckmann, 1991). Aus diesem Grund können kaum die bisher verwendeten religiöse Indikatoren, wie Kirchenzugehörigkeit oder Gebetshäufigkeit, zur Anwendung kommen.

Ein Indikator, der ein Ritual als religiös oder nicht-religiös kennzeichnen kann, ist die Selbsteinschätzung der Ritualteilnehmer (van Belzen, 2013). Dies entspricht jedoch keiner kultursensiblen Messung für Ostdeutschland, da der Terminus „religiös“ häufig mit Kirchlichkeit und damit auch negativ (z. B. unwissenschaftlich, abergläubisch) konnotiert ist (Sellmann, 2012; vgl. Abschnitt 2.1). Diese Frage würde demzufolge häufiger verneint werden, als es der neutrale religionspsychologische Begriff von Religiosität eigentlich zulässt. Dieser Dissens zwischen

Selbst- und Fremdbeschreibung ritueller Qualitäten macht es für die vorliegende Arbeit unerlässlich, ein operationalisierbares Differenzkriterium zu finden. Dieses sollte eine kultursensible Methodik erlauben, d. h. ohne dass in den empirischen Studien direkt nach Religion, Religiosität, oder Gott gefragt werden muss. Bevor jedoch dieses Kriterium angeführt wird, soll auf selektierte, weil für den Forschungsgegenstand hoch relevante, Religionstheorien eingegangen werden: Die Theorie Paul Tillichs und die Theorie Ulrich Barths. Diese werden als Voraussetzung angesehen, um Prozesse zu verstehen, die im religiösen (aber nicht im nicht-religiösen) Ritual stattfinden und somit wichtige Implikationen für Ritualtheorien liefern können.

3.3.1 Theologische Zugänge zum Religionsbegriff

„Die Religion ist die Dimension der Tiefe [...] des menschlichen Seins. [...] Religion ist im weitesten und tiefsten Sinne des Wortes das, was uns unbedingt angeht. Und das, was uns unbedingt angeht, manifestiert sich in allen schöpferischen Funktionen des menschlichen Geistes.“

(Tillich, 1969, S. 26)

Religion als das, was uns unbedingt angeht, ist schon zur Erkennungsformel Tillichs geworden und erklärt kurz zusammengefasst seinen Religionsbegriff. Diese Formel basiert auf zwei zentrale, miteinander zusammenhängende Gedankengänge Tillichs: Gott als Unbedingter und Religion als Leben in der Tiefendimension.

Der erste Gedankengang umfasst, dass Gott als Schöpfer allen Seins in *allem* Bedingten, d. h. auch in allem Profanen, erfahren werden könne. So sind religiöse und profane Lebensbereiche für Tillich eigentlich nicht getrennt und unabhängig nebeneinanderstehend, sondern ineinander verschränkt. Im Grunde könne dann jeder Lebensakt „über sich hinaus weisen“ (Tillich, 1966, S. 119). D. h., dass Erfahrungen mit Gott eben gerade *nicht* auf den religiösen Bereich beschränkt werden können, sondern in allen Dimensionen des menschlichen Lebens, wie in Moral, Wissenschaft und Kunst, erfahrbar seien. *Gott als Unbedingter*, welcher das bedingte Sein durchdringt, ist Basis für Tillichs breiten Religionsbegriff: Religion sei die „Dimension des Unbedingten in den verschiedenen Funktionen des menschlichen Geistes. Sie ist [...] die *Dimension der Tiefe*, der unausschöpflichen Tiefe des Seins [...]. Religion [...] kann bezeichnet werden als das Ergriffensein von einem Unbedingten, das sich in verschiedenen Formen manifestiert“ (Tillich, 1975, S. 63).

Der zweite damit zusammenhängende Gedankengang, die Tiefendimension, wurde bereits angesprochen: Religiöse und profane Lebensbereiche schließen sich *nicht* gegenseitig aus.

Gott liege *nicht* als höheres Wesen hinter oder über der natürlichen Welt, sondern sei als Unbedingtes eine Dimension des Natürlichen. Somit könne die Dimension des Unbedingten, auch wenn diese in der westlichen Gesellschaft weitgehend verloren gegangen sei, jedem natürlichen Lebensbereich eine Tiefendimension verleihen (Tillich 1952/2009). Religion als „die Sphäre der geistigen Selbsttranszendenz, des Über-sich-Hinausgehens“ (ebd., S. 325) ist bei Tillich das Leben als Erfahrung in der Tiefendimension.

Anknüpfend an Tillichs (1969) Aussage, Religion sei das Verhältnis zu dem, was uns *unbedingt* angeht, stellt Barth (1996) die Beziehung zwischen Mensch und *Unbedingtem*, welches nicht auf eine theistische Gestalt reduziert sei, in den Mittelpunkt seines Religionsbegriffs. Religion sei „die Deutung von Erfahrungen im Horizont der Idee des Unbedingten“ (ebd., S. 545). Das Unbedingte liege hinter der äußeren Erfahrungswelt und entziehe sich somit menschlicher Erkenntnis. Es sei für den Menschen nur verstehbar, wenn es aus kategorialen Grenzbegriffen abgeleitet werde, d. h. zunächst innerhalb des menschlichen Verstandes gedacht werde, um sich dessen Grenzen bewusst zu werden und eine Idee des dahinter liegenden Unbedingten zu erfassen. So überschreite das Unbedingte quantitative (Unzählbarkeit), qualitative (begriffliche Bestimmung als unendlicher Verweisungszusammenhang), zeitliche (Zeitenthobenheit) und modale Grenzen (Überschreitung des hypothetisch-komparativen Denkens). Dabei sei für diese Erkenntnis und Grenzüberschreitung das Zusammenspiel zweier Prozesse essentiell: Erstens sei das Individuum fähig, sein eigenes Sein als bedingt zu begreifen (z. B. zeitlich, räumlich) und zweitens sei es befähigt, in Dichotomien zu denken (z. B. zeitlich – zeitlos). Durch das Aufeinandertreffen dieser beiden Prozesse kann das Unbedingte jenseits der Grenzen des menschlichen Verstandes erahnt werden, sodass Erfahrungen im Horizont des Unbedingten gedeutet werden können, d. h. Religion erfahren werden könne.

Für den Forschungsgegenstand der Rituale in der vorliegenden Arbeit kann nun gesagt werden, dass ein Ritual dann religiös ist, wenn es im Horizont der Idee des Unbedingten gedeutet wird. Psychologisch kann dies als eine Transzendierung immanenter Erfahrungen (in Ritualen) auf eine transzendente Ebene, der des Unbedingten, gefasst werden (vgl. Schnell, 2009).

Was jedoch weder Tillichs noch Barths Religionsbegriff vermögen, vermag der Religionsbegriff Riesebrodts (2007): Eine sozialwissenschaftliche Operationalisierung. In seiner handlungstheoretischen Religionstheorie stellt Riesebrodt religiöse Praktiken in den Mittelpunkt seines substanziellen Religionsbegriffs mit dem Anliegen, religiöse von nicht-religiösen Phänomenen und v. a. Praktiken zu unterscheiden. Religion sei ein „Komplex religiöser Praktiken“ (ebd., S. 113), welche wiederum als Handlungen definiert werden, „deren Sinn sich durch die Bezugnahme auf persönliche oder unpersönliche übermenschliche Mächte auszeichnet“ (ebd., S. 115).

Diese Mächte kennzeichnet er als *übermenschliche Mächte*, um sie von den populären Begriffen der übernatürlichen oder höheren Mächte abzugrenzen. Übermenschlichkeit bestehe nämlich darin, dass diesen Mächten ein Einfluss auf Bereiche zugeschrieben wird, welche durch den Menschen nicht direkt kontrollierbar seien. Sowohl der offene Begriff der „Macht“ als auch die breite Charakterisierung der Macht als persönlich oder unpersönlich lassen eine kultursensible Methodik für den ostdeutschen Kontext zu und knüpfen gleichzeitig an das Unbedingte in Tillichs und Barths Religionsbegriff an.

3.3.2 *Arbeitsdefinitionen persönlicher religiöser und nicht-religiöser Rituale*

Ob Tillichs und Barths *Unbedingtes* oder Riesebrodts *Übermenschliches*: Religion ist das, was in der vorliegenden Arbeit als ein Bezug zu einer Entität, die über die Grenzen des endlichen, bedingten, menschlichen Seins hinaus geht, bezeichnet wird. In Anknüpfung an die Arbeitsdefinition persönlicher Rituale (vgl. Abschnitt 3.2.1) werden persönliche religiöse und nicht-religiöse Rituale folgendermaßen definiert:

Das persönliche religiöse Ritual ist eine *nicht-kollektive* Handlung, welche sich durch *formell-strukturierte* und *kontrastschaffende* Eigenschaften auszeichnet und in Verbindung zu einer *persönlichen oder unpersönlichen übermenschlichen Macht* steht.

Das persönliche nicht-religiöse Ritual ist eine *nicht-kollektive* Handlung, welche sich durch *formell-strukturierte* und *kontrastschaffende* Eigenschaften auszeichnet und *nicht* in Verbindung zu einer solchen *übermenschlichen Macht* steht.

Schlussendlich soll das Gebet als Sonderfall des religiösen Rituals definiert werden. Ähnlich zum Ritualbegriff ist auch der Gebetsbegriff problematisch: So wie die Gebetsforschung ein unterentwickeltes Feld der Religionspsychologie (v. a. in Europa) ist, so ist auch nicht verwunderlich, dass bisher keine allgemeingültige Definition des *Gebets* vorliegt (Hauenstein, 2002). Die Schwierigkeit liegt hier besonders in der hoch persönlichen Komponente des Gebetsverhaltens. Dabei kristallisieren sich Definitionen heraus, die den Transzendenzbezug (z. B. Gebete als „a man’s intercourse with God“, Stolz, 1923, S. 18), die Erfahrungsdimension (z. B. Gebete als „ways to God“, Dubois-Dumee, 1989, S. 6) oder den kommunikativen Aspekt betonen (z. B. Gebet als „experience of being in communication with God“, Beckmann, 1995, S. 8). Diese kommunikative Perspektive ist wahrscheinlich stark beeinflusst von kulturanthropologischen kommunikativen Ritualtheorien (z. B. Tambiah, 1979; z. B. Begrüßungsfloskeln als Rituale). M. E. ist es auch an dieser Stelle problematisch, Rituale ausschließlich als Kommunikation zu be-

schreiben, da sich dann keine Grenze mehr zu nicht-rituellen Verhaltensweisen ziehen lässt (vgl. Bell, 1992; Abschnitt 3.2). Um das spezifische Ritual *Gebet* für die vorliegende Arbeit zu definieren, scheint es lohnenswerter, die oben angeführten kulturanthropologischen Ritualtheorien zu betrachten (vgl. Abschnitt 3.2.1), die im Hintergrund einer solchen Arbeitsdefinition stehen können.

Zunächst werden auch aus theologischer und religionspsychologischer Sicht Gebeten *formell-strukturierte* Eigenschaften, und zwar ebenfalls nach innen und nach außen, zugeschrieben (Spilka, 2005; Spilka, Hood, Hunsberger & Gorsuch, 2003). Nach innen enthalten Gebete stereotype, repetitive Verhaltenselemente, nach außen strukturieren und ordnen sie individuelles Verhalten und den individuellen zeitlichen Ablauf (Harkness, 1948; Hauenstein, 2002).

Wie Rituale allgemein, so können natürlich auch Gebete religiöse Erfahrungen stimulieren (Spilka & Ladd, 2013), welche einen Zustand ermöglichen, in der eine Verbindung und Einheit mit Gott, aber auch eine Ganzheitlichkeit des Seins subjektiv wahrgenommen werden könne (Heiler, 1923/1969). Im kulturanthropologischen Sinne kann auch hier von einer ritualinduzierten Realitätstransformation (*kontrastschaffende Ritualeigenschaft*) gesprochen werden, die zu erhöhter (Selbst-)Reflexion über Sachverhalte der nicht-rituellen Realität führen kann (Hauenstein, 2002; Kapferer, 1984; J. Z. Smith, 1982; Spilka, Hood, Hunsberger & Gorsuch, 2003; Watts & Williams, 1988). Auch rückt gegenwärtig die Bedeutungsdimension im Sinne eines *Framings*, also einer Kontrastschaffung bzgl. der Gebetsbedeutung als ausschlaggebendes Gebetsmerkmal, v. a. für die Operationalisierung des Gebets, zunehmend in den Vordergrund (Ladd, 2013), hinkt aber der kulturanthropologischen Theorie und Empirie hinterher.

Äquivalent zur Arbeitsdefinition persönlicher Rituale wird eine weitere Spezifizierung in die Gebetsdefinition eingetragen, nämlich die des Gebets als *persönliches*, nicht-kollektives Verhalten, welches von den institutionell konnotierten Termini Kultus und Ritus abzugrenzen vermag (Clark, 1958; Quack, 2013).

Schlussendlich ist das Gebet als Sonderform des religiösen Rituals – zumindest in heutigen sog. westlichen Religionen, d. h. solchen, die sich westlich des Hindukuschs entwickelt haben (Hock, 2008) und bis heute bestehen – an *Gott* gerichtet (Heiler, 1923/1969; James, 1902/1985). Analog zum Kriterium des Rituals in Bezug zu einer übermenschlichen Macht, lässt sich das Gebet als religiöses Ritual, welches an die spezifisch übermenschliche Macht *Gott* gerichtet ist, beschreiben:

Das persönliche Gebet ist eine *nicht-kollektive* Handlung, welche sich durch *formell-strukturierte* und *kontrastschaffende* Eigenschaften auszeichnet und in Verbindung zur *übermenschlichen Macht Gott* steht.

Abschließend sei nochmals hervorgehoben, dass sich alle relevanten anthropologischen Ritualeigenschaften in der religionspsychologischen und theologischen Theorie sowie Empirie wiederfinden lassen. Jedoch betonen Letztere häufig eine Sonderstellung des Gebets, d. h. sie weisen fast nie auf Rituale allgemein hin. Dass dies nicht gelten kann, wurde ausführlich für Rituale, seien sie religiös oder nicht-religiös, in diesem Kapitel beschrieben. Darüber hinaus werden kontrastschaffende Gebetseigenschaften in religionspsychologischen Theorien im Vergleich zur Kulturanthropologie nur marginal thematisiert. Durch die Zusammenführung beider wissenschaftlichen Stränge vermochte die vorliegende Arbeit mittels der Arbeitsdefinitionen von Ritualen, religiösen Ritualen und Gebeten als deren Sonderform anschlussfähige Begriffe zu formulieren.

Exkurs: Warum Rituale als „Tore“ zur Religiosität?

Doch wieso wird in dieser Arbeit Jugendlichen unterstellt, dass sie selbst ohne familial religiöse Sozialisation in einem konfessionslosen bis antireligiösen Kontext *gerade* im Rahmen von Ritualen religiöse Erfahrungen machen können?⁶ Anthropologisch betrachtet hat das Ritual zumindest das Potential, religiöse Dimensionen zu eröffnen (Rappaport, 1999; Shorter, 1996). So sei es kein Zufall, dass das Ritual ein wichtiger Bestandteil jeder Religion sei. Ähnlich dazu verhält sich die Religionsdefinition von Tillich (u. a. 1969), der jedem menschlichen Handeln eine potentielle Tiefendimension zuschreibt, d. h. also für diesen Forschungsbereich, dass jedes Ritual religiös sein kann. Einige fundamentale Gedankengänge dazu seien im Folgenden kurz genannt.

In Anlehnung an den Performanzbegriff Turners (1989), nämlich eines Handlungsvollzuges zentraler kultureller Bedeutungen, Werte und Ziele, gelte ebenso für Ritualperformanzen, dass Individuen in diesen ihr Selbstverständnis und ihr Verhältnis zur Welt in performativen Akten darstellen (Wulf & Zirfas, 2004). Dieses Verhältnis zwischen ausführendem Individuum und der Welt kann auf horizontaler Ebene verbleiben oder über die Grenzen des menschlichen Daseins hinausweisen, d. h. auf vertikale Ebene transzendiert werden (sog. Transzendierungserlebnisse, vgl. Schnell, 2009). Zudem spiele der Symbolcharakter des Rituals eine wichtige Rolle, d. h. die Kontrastschaffung hinsichtlich der Transformation des Bezugsrahmens (Rao & Köpping, 2008), welche transzendente Wirklichkeiten evozieren könne (Schnell, 2012; Turner, 1989). Darüber hinaus gelte speziell für kollektive Rituale, dass in diesen ein Kollektivgefühl erzeugt werde, welches über die Grenzen des eigenen, bedingten Individuums hinausweise und somit die „Idee des Göttlichen“ (Durkheim, 1912/1981, S. 301) hervorbringe. Der Mensch habe selbst in

⁶ Möglich ist natürlich auch, dass religiöse Rituale ein Ausdruck von Religiosität oder schon vorher erlebter religiöser Erfahrung sind. Die vorliegende Studie kann weder die Frage, was zuerst da war, das Ritual oder die religiöse Erfahrung, stellen noch beantworten. Vielmehr wird sich an kulturanthropologische (z. B. Rappaport, 1999) und -psychologische (van Belzen, 2013) Theorien angelehnt, die diese Frage vom Ritual ausgehend stellen.

den profansten Gesellschaften das Bedürfnis nach ritueller Selbstsakralisierung, eine „Sehnsucht nach Verschmelzung und rauschhafter Selbstauflösung“ (Brunotte, 2004, S. 150), d. h. nach einem Kollektivgefühl, welches als göttlich empfunden werden könne.

Zusammengefasst kann gesagt werden, dass sowohl das kollektive als auch das persönliche Ritual religiöse Erfahrungsräume eröffnen kann, indem es die Grenzen des bedingten, menschlichen Daseins auf die dahinter liegende Entität des Unbedingten (Barth, 1996) bzw. auf die Tiefendimension des Lebens (Tillich, 1969) zu transzendieren vermag (vgl. Allesch, 2013) und diese Transzendierung *individuell als religiös interpretiert werden kann*.

3.4 Ritualdynamik und rituelle Äquivalente

„Nur selten wird bis heute auf die freie religiöse Szene oder die verborgenen Phänomene hochprivatisierter, latenter Religiosität im ‚definitiven Niemandsland‘ abgehoben.“

(Nipkow, 2007, S. 214)

3.4.1 Ritualdynamik

Nach bisherigen Ausführungen soll jedoch nicht impliziert werden, dass aufgrund der formell-strukturierten Eigenschaften kein Wandel von Ritualen möglich wäre – Formalität und Strukturiertheit schließen Veränderungen nicht aus, vielmehr bewegen sich Rituale im Spannungsfeld zwischen Bewahrung und Veränderung (Michaels, 2011a). Darauf verweist bereits der etymologische Ursprung dieses Begriffs: Rituale bewegen sich zwischen Ordnung („*rta*“) und Fließen („*ri*“; Brosius, Michaels & Schrode, 2013). Wie bereits oben angeführt bezieht sich der heutige Ritualdiskurs primär auf den Aspekt der Ritualdynamik (Bell, 1997; Harth & Schenk, 2004), d. h. auf Erfindung, Entstehung, Vergehen, Veränderung von Ritualen (Schenk, 2004) und deren „Wanderung zwischen Gesellschaften und Kulturen“ (Harth & Michaels, 2003, S. 3). Als ausschlaggebend für diese rituell-dynamischen Prozesse können soziokulturelle Veränderungen angesehen werden, wie z. B. Globalisierung, Migration, Demokratisierung, veränderte Lebensführung, zunehmende Individualisierung (Beck, 1986), Privatisierung (Luckmann, 1991) und die damit verbundene gesteigerte soziale Legitimität persönlicher, privater Rituale (Harth & Michaelis, 2003) zulasten des kirchlichen Ritualmonopols (Kranemann, 2009) und des stark gesunkenen Ritualexpertentums (Bell, 1997; Lüddeckens 2004; Stausberg, 2004), kurzum: Die gleichen soziokulturellen Transformationen wie beim religiösen Wandel (vgl. Kapitel 2).

Ein grundlegender Prozess dieser Neuerfindung bestehe in der großen Bereitschaft, alltäglichen Handlungen einen rituellen Charakter zu verleihen, d. h. diese zu ritualisieren (Schnyder,

2001). Darüber hinaus zeichnen sich Ritualisierungen durch ein hohes Potential an Sinngebung aus, dienen dem Ausprobieren neuer individueller Lebensformen (Caduff & Pfaff-Czarnecka, 2001) und seien Ausdruck individueller Spiritualität (Bell, 1997; Lüddeckens, 2004).

Somit wird deutlich, dass persönliche und kollektive Krisensituationen nicht nur für Rituale im Allgemeinen einen Anlass bieten (Honko, 1975; Malinowski, 1948; Spiro, 1971; vgl. Abschnitt 6.5), sondern auch für die *Neuerfindung* persönlicher (u. a. Bell, 1997; Dücker, 2013) sowie kollektiver Rituale (Stifoss-Hanssen & Danbolt, 2011) einen Raum eröffnen. Demzufolge kann nahezu jedes Verhalten ritualisiert werden (Bell, 1992, 1997; Humphrey & Laidlaw, 1994), wobei in der vorliegenden Arbeit die Kriterien der Ritualdefinition (*formell-strukturiert* und *kontrastschaffend*; vgl. Abschnitt 3.2.1) wesentlich sind, um ein Ritual bzw. eine Ritualisierung auch als solche/s zu kennzeichnen und von ähnlichen Verhaltensweisen, z. B. von routiniertem Verhalten wie Zähneputzen, abzugrenzen.

Wie gerade angeführt werden für Ritualdynamiken soziokulturelle Veränderungen als ausschlaggebend angesehen. Dies sei z. B. gut zu beobachten, wenn Rituale eines bestimmten Kulturkreises in einen anderen Kulturkreis eindringen (Harth & Michaels, 2003). Ein solcher gesellschaftlicher Wandel kann auch für den ostdeutschen Kontext festgestellt werden, dem seit Jahrzehnten nahezu jegliche religiös-gesellschaftliche Grundlage verloren gegangen ist (vgl. Abschnitt 2.1). Dies impliziert jedoch nicht zwingend, dass sämtliche (religiöse oder religionsähnliche) Rituale parallel zu diesem gesellschaftlichen Wandel vergangen seien, da auf kultureller Ebene Rituale „überall und in allen Gesellschaften anzutreffen“ (Michaels, 2011a, S. 13) seien und auf individueller Ebene sei „die Neigung zu Ritualen dem Menschen angeboren“ (ebd.). Ein grundlegendes Anliegen dieser Arbeit ist deshalb, zentrale kognitive und emotionale Faktoren des Gebetsrituals und neu erfundener Rituale im ostdeutschen, konfessionslosen Kontext zu betrachten. Zudem gilt, dass alle Rituale das Potential haben, Immanenzdimensionen zu überschreiten (Rappaport, 1999), sodass religiöse und nicht-religiöse Rituale gleichermaßen untersucht werden. Dieses Forschungsanliegen zur Ritualdynamik in Ostdeutschland kann existierende Ritualtheorien weiterentwickeln bzw. neu erörtern (vgl. Harth & Michaels, 2003).

3.4.2 *Rituelle Äquivalente*

„[...] ist der gänzlich areligiöse Mensch ein seltenes Phänomen, selbst in den am stärksten entsakralisierten modernen Gesellschaften. Die meisten ‚religionslosen‘ Menschen verhalten sich immer noch religiös, auch wenn sie sich dessen nicht bewusst sind [...] Der moderne Mensch, der sich als areligiös empfindet und bezeichnet, verfügt noch über eine ganz verkappte Mythologie und viele verwitterte Ritualismen.“

(Eliade, 1957/1990, S. 176)

Aufgrund soziokultureller Veränderungen, wie z. B. der Globalisierung und damit einhergehender Pluralisierung und Heterogenität herrscht eine Hochkonjunktur für Rituale und Ritualisierungen, da ihnen eine Brückenfunktion zwischen Individuum, Gesellschaft und Kultur unterstellt wird. Rituale seien nicht nur kulturell identitätsstiftend und können Ordnung und Struktur in diese Zeit der Unübersichtlichkeit bringen, sondern sie können Gesellschaften konstituieren, bestätigen oder stabilisieren sowie Krisen bewältigen und Übergänge gestalten (Wulf & Zirfas, 2004). Diese Ritualerfindungen befriedigen viele individuelle Bedürfnisse, z. B. das nach Identitätsstiftung oder emotionaler Stabilität, aber auch nach individualisierter Religiosität (Hugger, 1991).

Diese Gründe für Ritualdynamiken verorten sich auf der Makroebene der Gesellschaft, ihre Auswirkungen in Form von Ritualisierungen werden in der Kulturanthropologie auch nahezu ausschließlich auf der Makro- oder Mesoebene thematisiert, d. h. es werden fast nur kollektive, öffentliche Rituale untersucht (Dücker, 2004; Harth & Schenk, 2004). Betrachtungen auf Mikroebene, d. h. Auswirkungen von Ritualdynamiken auf Ebene des Individuums, sind bisher kaum vorhanden (Harth, 2004). Dazu trägt auch bei, dass sich die Psychologie und die Religionspsychologie kaum mit individuell-rituellem Verhalten beschäftigen (vgl. Abschnitte 3.1). In der vorliegenden Arbeit soll nun die Rückwirkung dieser gesellschaftlichen, soziokulturellen Veränderungen auf das Mikrosystem des Individuums und dessen Rituale und Ritualisierungen betrachtet werden. Aus jenem Grund werden an dieser Stelle keine kollektiven, öffentlichen⁷, sondern ausschließlich *persönliche* Ritualisierungen *im Jugendalter* überblicksartig angeführt, welche in der Forschung populär geworden sind.

Da in dieser Arbeit Gebete als Sonderfall betrachtet werden, wird der Terminus *Äquivalent* gewählt um persönliche Ritualisierungen zu kennzeichnen, welche

⁷ Hierzu fallen v. a. politische (z. B. Bergesen, 1984; Kertzer, 1988), öffentlich-sportliche (z. B. Bromberger, 1995; Schmidt-Lauber, 2004), juristische Rituale (P. A. Winn, 1991) sowie Passagerituale (z. B. Hauke, 2000; Klosinski, 1991) und kollektive Ritualisierungen bestimmter sozialer Gruppen auf (Klosinski, 1991; Northup, 1995; Platvoet, 1995).

- *inhaltlich* (vgl. formell-strukturierte und kontrastschaffende Ritualeigenschaften) und
- *funktional* (vgl. emotionsregulative und identitätsstiftende Ritualfunktion) als Rituale im oben definierten Sinn gelten können (vgl. Abschnitt 3.2.2) und
- ein *Potential zu religiösen Erfahrungen* aufweisen.

Sie können somit als äquivalent zum Gebetsritual aufgefasst werden. Aufgrund der überwältigenden Flut an Literatur zu rituellen Äquivalenten werden ausschließlich die eben genannten drei Kriterien angeführt, wenn im Folgenden der Forschungsstand berichtet wird. Auch ist zu beachten, dass die einzelnen angeführten Kategorien *nicht* trennbar voneinander sind, sondern vielmehr fließend ineinander übergehen (z. B. Musikritual im künstlerischen Bereich kann auch als Medienritual aufgefasst werden; Meditation als eigenständige Kategorie könnte auch zu den Ritualen der Selbstbeobachtung kategorisiert werden).

a) Okkulte Rituale

Okkulte Praktiken, häufig in Verbindung mit sog. Alternativen Glaubenssystemen, gelten als *die* inhaltlichen und funktionalen religiös-rituellen Äquivalente des Jugendalters (u. a. Bukow, 1997; Helsper, 1992; Mischo, 1991; Streib, 1996, 1997). Dabei kam es v. a. in (Ost-)Deutschland der 1990er Jahre zu enormen Forschungsbemühungen in diesem Bereich, da okkulte Rituale einen medialen Aufschwung genossen und gleichzeitig nach der politischen Wende befürchtet wurde, dass sich ostdeutsche Jugendliche nach dem Zusammenbruch religiöser Restriktionen okkulten Glaubenssystemen und Praktiken zuwenden würden (Straube, Selinger, Hellmeister & Wolfradt, 2000). Es ist kaum erwähnenswert, dass okkulte Rituale mit einer Verbindung oder Beeinflussung übermenschlicher Mächte unmittelbar zusammenhängen (Mischo, 1991) und somit ein religiöses Potential aufweisen.

Aus klinisch-psychologischer Perspektive wecken okkulte Praktiken unbewusste Botschaften, welche psychologisch gefährlich sein können, da der Praktizierende mit nicht verarbeiteten, verdrängten Inhalten konfrontiert werden könne und gleichzeitig psychologisch nicht aufgefangen werde. Dies sei v. a. für adoleszente Identitätsbildung dysfunktional (Mischo, 1991). Auch wenn häufig die Maladaptivität von okkulten Ritualen betont werde, so konnten empirische Befunde auch zeigen, dass diese Praktiken gerade im emotionsregulativen Bereich als funktional gelten können (Bär & Straube, 1996), indem sie Kontrollempfinden vermitteln und so zumindest kurzfristig zu psychischer Stabilisierung in Krisensituationen beitragen. Differenzkriterium zwischen adaptiven und maladaptiven Effekten okkulter Rituale sei die Dauer und Intensität der Involvierung in diese: Beim Praktizieren über einen langen Zeitraum sowie bei tiefer Involvierung können sie adaptive Emotionsregulationsstrategien und Problemlösefähigkeiten inhibie-

ren (Straube, Selinger, Hellmeister & Wolfradt, 2000) und sich zu psychischen Symptomen, wie starker Angst (Mischo, 1991) oder schizotypen Merkmale (Straube, Wolfradt & Hellmeister, 1998), manifestieren.

Abschließend ist zu konstatieren, dass im Gegensatz zu Annahmen und Befürchtungen einiger Forscher okkulte Rituale bei Jugendlichen kaum verbreitet sind (Bukow, 1997; Mischo, 1991). Diese Rituale und Glaubenssysteme werden heute noch weniger in der Jugendkultur wahrgenommen, da Okkultismus weder medial noch gesellschaftlich thematisiert wird – kurz gesagt, aus der Mode gekommen ist (Gensicke, 2006).

b) Medienrituale

Die Verbindung zwischen Ritualen und Medien (meist Neue Medien, wie Fernsehen, Internet, Computer, usw.) sind vielfältig (Brosius & Polit, 2011): Medien können als rituelle Lernorte gelten (u. a. Wulf, Althans, Audehm, Bausch *et al.*, 2010), da in diesen Ritualen dargestellt werden (z. B. Campbell, 2006; Michaels, 2011b), Medien können jedoch auch zu Ritualobjekten werden (z. B. R. Larson, 1995; Wulf *et al.*, 2010). Für diese Arbeit ist primär die letztgenannte Verknüpfung interessant, auf Medien als Lernwege von Ritualen wird weiter unten eingegangen (vgl. Kapitel 4). Im Folgenden wird der Terminus *Medienritual* zur Kennzeichnung von *Medien als Ritualobjekte* gewählt.

Ritualisierter Umgang mit Neuen Medien weist formell-strukturierte Ritualeigenschaften sowie einen klaren Bezug zur Realitätstransformation auf (Wulf *et al.*, 2010) und wird im Zusammenhang mit adoleszenten Entwicklungsaufgaben diskutiert (z. B. Eschenbeck, Kohlmann & Meier, 2010). So gelte die (rituelle) Beschäftigung mit visuellen Medien als maladaptive Emotionsregulationsstrategie (z. B. Rumination), da sie alternative, erfolgreichere Strategien hemme (Greenwood & C. R. Long, 2009; R. Larson, 1995). Auch dienen Medienrituale zur Bewältigung der adoleszenten Entwicklungsaufgabe der Identitätsbildung, da Jugendliche diese nutzen, um mögliche Selbstvorstellungen, wie erwünschte oder befürchtete Selbstbilder, zu explorieren (D. Hoffmann, 2002). Darüber hinaus vermitteln Medien jugendaffine Symbole, welche zur Identitätskonstruktion beitragen (Charlton & Neumann-Braun, 1992; Mikos, D. Hoffmann & Winter, 2007). Jedoch birgt ein ritualisierter Umgang mit dem spezifischen Medium TV auch die Gefahr, die Selbstexploration vollständig abzuschalten (R. Larson, 1995), was im identitätsstiftenden Prozess als hinderlich angesehen wird. Medienrituale bieten ein Potential zur religiösen Deutung, Medien seien „in rituellen Handlungspraktiken mit einer „kultischen Kraft“ versehen“ (Kamper & Wulf, 1987, S. 88). Generell können profane Gegenstände, die zu Ritualobjekten werden, vergöttlicht werden und eröffnen somit die Möglichkeit zu religiösen Erfahrungen (Brunotte, 2004).

c) Kunst als Ritual

In Kunst, v. a. Kunstwerken, drücken Menschen religiöse Bedürfnisse aus, sie gelten als früheste Zeugnisse des Heiligen und dienen als Versuch des Individuums, Ordnung in eine ungeordnete Welt zu bringen (Kamper & Wulf, 1987; vgl. formell-strukturierte Ritualeigenschaft). Durch diese gewonnene Stabilität wird eine Rahmung geschaffen, welche sich von der Realität außerhalb des künstlerischen Rituals durch ihre Determiniertheit und Wiederholbarkeit unterscheidet (R. Larson, 1995; vgl. kontrastschaffende Ritualeigenschaft). Dazu zählt nicht nur die Malerei, sondern auch die Literatur (vgl. Selbstbeobachtungstechniken) und die Musik.

Für Jugendliche im Bereich der Kunst scheinen Musikrituale vordergründig zu sein, ob aktiv (z. B. ein Instrument spielen, tanzen) oder passiv vollzogen (Hören bestimmter Musik; Wicke, 2003). Musikrituale weisen ebenso formell-strukturierte Ritualeigenschaften auf und transformieren die Realität (R. Larson, 1995; Spychiger, 2013; Wicke, 2003; Wulf, 2007). Auch werden sie im Kontext von Entwicklungsaufgaben diskutiert. So gehen Musikrituale sowohl mit adaptiven (Saarikallio & Erkkilä, 2007) als auch maladaptiven Emotionsregulationsstrategien einher (Greenwood & C. R. Long, 2009). Auch fördern sie identitätsbildende Prozesse (R. Müller, 1995; Mikos, Hofmann & Winter, 2007; Wulf, 2007), da – ebenso wie bei Medienritualen – in der Musik Identitätsaspekte exploriert und imaginiert werden (R. Larson, 1995), aber auch indem die Verbundenheit zu einer *Peergroup* im Musikhören salient wird (z. B. Identifikation mit einer *Peergroup*, die die gleiche Musik hört, Wicke, 2003). Die Verknüpfungen zwischen Musik (besonders Musikritualen) und Religion sind dabei vielfältig (vgl. van Belzen, 2013; Spychiger, 2013), da Musik Erfahrungsräume eröffnen kann, welche über die eigene Begrenztheit hinaus auf eine übermenschliche Macht verweisen (vgl. Brandstetter & Wulf, 2007; Spychiger, 2013; Wulf, 2007).

d) Selbstbeobachtungstechniken

„Tagebuch schreiben, allein im Wald spazieren gehen oder sich an einen ruhigen Ort zurück ziehen gilt vielfach als religiöse Erfahrung, manchmal sogar als Gebet“ (Sellmann, 2012, S. 29). Jugendliche könne während intensiver Selbstreflexion religiöse Erfahrungen machen und diese Erlebnisse auch als solche deuten. Diese (selbst-)reflektierende Prozesse, welche eine zentrale Quelle der Identitätsbildung sind (Oerter & Dreher, 2002), können sich in ritualisierte, d. h. formell-strukturierte und kontrastschaffende Selbstbeobachtungstechniken wie Tagebuchschreiben oder Selbstgesprächen manifestieren. Auch wird diesen Ritualen eine klare emotionsregulative Funktion zugesprochen (Hauenstein, 2002; Pennebaker & Chung, 2007). Darüber hinaus können

auch religiöse Rituale, wie Gebet (vgl. Barz, 1993) und Meditation (s. u.), zu solch selbstreferentiellen Ritualen ohne jeglichen Transzendenzbezug transformiert werden (Sellmann, 2012).

e) Meditation

Meditation wird häufig als Gebetsäquivalent aufgeführt, da es ebenso wie das Gebet formell-strukturierte und kontrastschaffende Ritualeigenschaften aufweist (Laub, 2006) und religiöse Erfahrungen ermöglichen könne (P. E. King & Roeser, 2009). Jedoch komme sie im westlichen Kulturkreis häufig ohne Transzendenzbezug aus und werde eher als Entspannungstherapie genutzt, um klinische Vorteile zu erlangen (Carrington, 1995; Laub, 2006). Meditation, sei sie religiös oder nicht-religiös geprägt, habe vorteilhafte Auswirkungen auf Jugendliche, v. a. im Bereich Coping, Resilienz (ebd.), Stressreduktion (Canter, 2003) und auf physiopsychologische Parameter, die einen Bezug zu emotionsregulativen Prozessen haben (Barnes, Johnson & Treiber, 2004) sowie Emotionsregulation allgemein (Schmitz & Netz, 2012). Meditation weise ein hohes Potential zur Selbsterkenntnis und -reflexion auf und gehe sowohl mit personaler als auch kollektiver Identitätsbildung einher (P. L. Benson & Roehlkepartain, 2008).

f) Sonstige

Die Berner Forschungsgruppe um Biesinger (Biesinger, Kerner, Klosinski & Schweitzer, 2005; Morgenthaler & Hauri, 2010; Schori, 2009) untersucht Kinder in Familienritualen mit einem Schwerpunkt auf familiäre *Abendrituale*, welche in erster Linie religiöse Elemente aufweisen (Gebete, Singen religiöser Lieder). Diese Rituale haben eine große Bedeutung für die Entwicklung von Heranwachsenden (vgl. kontrastschaffende Ritualeigenschaft), da sie – im Kindesalter beginnend – Schutz, Geborgenheit und Ordnung liefern (vgl. formell-strukturierte Ritualeigenschaft) und somit auch emotionsregulativ wirken. Im Jugendalter werden Rituale dann in nicht-familialen Bereichen, wie *Peergroups*, erlernt und ausgeführt, was neben emotionsregulativen Effekten zusätzlich die Entwicklungsaufgabe der Identitätsbildung bewältigen könne. Abendrituale ohne Transzendenzbezug erfüllen jedoch die gleichen Funktionen, v. a. hinsichtlich der kollektiven Identitätsbildung der Familie (Domsgen, 2004).

Drogenrituale können in unserer Gesellschaft als ein persönliches, v. a. adoleszentes Übergangsritual angesehen werden, welches zu Selbsterkenntnis und zu persönlichen Identitätsbildungsprozessen beitrage (Fachner, 2007) und häufig instrumentalisiert werde, um Emotionen besonders stark zu erfahren (Fachner, 2000). Dies geschehe vielfach zusammen mit Musik als Teil von Drogenritualen, welche die gleichen Ritualfunktionen erfüllen und zur Ritualrahmung fundamental beitragen (ebd., vgl. kontrastschaffende Ritualeigenschaft). Die darin erfahrene Grenz-

überschreitung werde häufig als religiös oder spirituell gedeutet (von Wolffersdorf, 2002). Auch seien Drogen häufig Teil religiöser Rituale alter Kulturen (z. B. indischer oder indianischer Kultur), um spirituelle Erfahrungen zu initiieren (Metzner, 1992).

Trotz der primären Untersuchung von *Sport* als ein kollektiv-öffentliches Ritual (z. B. Bromberger, 1995) lassen sich in dieser rituelle Komponenten finden, welche auf die individuelle, persönliche Ebene übertragen werden können (z. B. formell-strukturierte und kontrastschaffende Ritualeigenschaften; Gebauer, 1987). Darüber hinaus erfüllen Sportrituale ebenso identitätsstiftende sowie emotionsregulative Funktionen und können religiöse Erfahrungsräume eröffnen (ebd.).

Auch *Gebete an Verstorbene* als übermenschliche Mächte werden am Rande thematisiert (Heiler, 1923/1969). Diese Gebetsform sei „analog zum Gebetsverkehr zwischen Mensch und Schöpfer“ (ebd., S. 130) und zwar sowohl auf inhaltlicher (vgl. formell-strukturierte und kontrastschaffende Ritualeigenschaften) als auch auf funktionaler Ebene (vgl. Abschnitt 3.3.2). Es muss wohl kaum betont werden, dass auch dieses rituelle Äquivalent das Potential zu religiösen Erfahrungen aufweist, da es direkt an eine übermenschliche Macht (Riesebrodt, 2007), dem Verstorbenen, gerichtet ist.

3.4.3 Surrogat-Hypothese

Vor allem TheologInnen, speziell ReligionspädagogInnen, aber auch ReligionssoziologInnen haben es sich zum Anliegen gemacht, Relationen zwischen traditionell-christlichen Ritualen, wie Gebeten, und neuen rituellen Formen, also rituellen Äquivalenten, herzustellen. In diesem Kontext ist die sog. *Surrogat-Hypothese*⁸ populär geworden. Ausgehend von empirischen Befunden, dass die ideologische und die rituelle Komponente christlicher Religiosität im Jugendalter stark abnehme (verschärft für Ostdeutschland, Gensicke, 2006; vgl. Abschnitt 2.2) sowie der Annahme eines religiösen Vakuums aufgrund der Entkirchlichung in Ostdeutschland (de Bruyn, 1997; zt. n. Wohlrab-Sahr, 2001; vgl. Lanczkowski, 2000), wird angenommen, dass diese Lücke auf ritueller Ebene durch religiös-rituelle Äquivalente und auf ideologischer Ebene durch Alternative Glaubenssysteme gefüllt werde (Gensicke, 2006). D. h. es werden negative Korrelationen zwischen diesen unterschiedlichen Glaubenssystemen bzw. deren Ritualen angenommen, was v. a. für ostdeutsche Jugendliche vermutet wurde (Domsgen, 2004).

Bisherige Untersuchungen zur Surrogat-Hypothese konnten diese in keinem Fall bestätigen. Es zeigt sich in einschlägigen Studien, dass eine Abnahme des christlichen Glaubens sowie

⁸ Die vorliegende Arbeit bevorzugt den neutralen Terminus des *Äquivalents* anstatt der hierarchisierenden Begriffe *Substitut* oder *Surrogat*. Jedoch ist die sog. Surrogat-Hypothese ein weitgehend feststehender Begriff, sodass dieser für die folgenden Ausführungen beibehalten wird.

dessen Ritualen und gleichzeitig eine Zunahme von Alternativen Glaubenssysteme und deren Ritualen nur marginal existieren (z. B. O. Müller, Pickel & Pollack, 2005; Straube, Selinger Hellmeister & Wolfradt, 2000) und dies eindeutig vom Selbstverständnis der Jugendlichen abhängt (z. B. Gensicke, 2006). Jugendliche, die an einen persönlichen Gott glauben, glauben auch gleichzeitig an parareligiöse Phänomene (Gensicke, 2006). Glaubensunsichere oder -ferne Jugendliche hingegen zeigen solche Alternative Glaubensvorstellungen und Rituale *nicht*. Die Nichtbestätigung der Surrogat-Hypothese zieht die Schlussfolgerung, dass ein hoher positiver Zusammenhang zwischen traditionellen und Alternativen Glaubensvorstellungen bzw. deren Ritualen bestehe (Bucher, 1994b; Domsgen & Lütze, 2010; Gensicke, 2006; Mischo, 1991; Pollack & Pickel, 1999; Streib, 1997; Zinser, 1993), was dieser Hypothese sogar zuwiderläuft, da sie von einer negativen Korrelation ausgeht.

Die Testung der Surrogat-Hypothese fand umfangreich im Rahmen der Shell Jugendstudien statt (Fuchs-Heinritz, 2000; Gensicke, 2006), welche bereits mehrfach für ihre Erhebungs- und Auswertungsmethodik sowie mangelnde Reflexion des verwendeten Religionsbegriffs kritisiert wurde (Feige & Gennerich, 2008; Domsgen, 2007; Nipkow, 2007; Thonak, 2003). Dies zeigt sich auch für den spezifischen Aspekt der Surrogat-Hypothese, v. a. in der Untersuchung von 2006: Es sollten Items zu Glaubensaussagen bewertet werden, welche Alternative Glaubenssysteme zu messen beanspruchen, jedoch sehr stark von traditionell-christlichen Glaubensinhalten bestimmt (Satan, Engel, Geister) und m. E. somit nicht valide sind. Nicht gerade überraschend ist dann der Befund, dass hochreligiöse und kirchennahe Jugendliche diesen Items stärker zustimmen als weniger oder nicht-religiöse Jugendliche. Auch werden einige Befunde nicht interpretiert, so z. B. das Ergebnis, dass 44% der „Nichtgläubigen“ einen Glauben an übersinnliche Phänomene berichten (Gensicke, 2006). Zuletzt ist anzumerken, dass die Surrogat-Hypothese fast ausschließlich für okkulte Glaubensinhalte und Rituale getestet wurde, obwohl bereits in den 1990er Jahren festgestellt wurde, dass diese bei Jugendlichen, v. a. in Ostdeutschland, keine beachtliche Rolle spielen (Barz, 1993; Mischo, 1991; Streib, 1997; Thonak, 2003) und zudem den weitaus breiteren Konzepten der Ritualdynamik und der Äquivalente aus kulturanthropologischer Sicht nicht gerecht wird (vgl. Abschnitt 3.4.2). Generell kritisieren auch Wohlrab-Sahr (2001) und Pickel (2011) bisherige Messungen Alternativer Glaubensformen und -praktiken, da sich noch entwickelnde, diffuse Formen der Religiosität bislang nicht erfragt werden (Gensicke, 2006, S. 207), aber es genau auf diese ankomme: Heutige Religionsformen haben neue Kennzeichen und Parameter, welche weder durch Kirchenzugehörigkeit noch durch Zustimmung oder Ablehnung starrer Glaubensaussagen zu messen seien (Graf, 2004; Luckmann, 1991). Welche Kennzeichen und Parameter dies seien, müsse in empirischen Untersuchungen aufgedeckt wer-

den (Graf, 2004), wozu es einer Methodik bedarf, die stärker alltagsbezogen sei und stärker von individuellen Interpretationen ausgehe (Wohlrab-Sahr, 2001)

Es bleibt jedoch die eingangs der Arbeit formulierte Frage: Fehlt es den meisten ostdeutschen Heranwachsenden an religiösen Erfahrungen bzw. Entwicklung, welche als universeller Teil menschlicher Entwicklung betrachtet wird (Roehlkepartain, P. L. Benson, P. E. King & Wagners, 2006)? Oder können sie Religiosität in einem rituellen Rahmen erfahren, der sich außerhalb okkulten Rituale bewegt? Wie im letzten Abschnitt angeführt werden in der vorliegenden Arbeit weitaus mehr rituelle Äquivalente, welche ein Potential zu religiöser Deutung aufweisen können, betrachtet, um die Surrogat-Hypothese neu zu testen. Auch wird in der ersten, qualitativen Studie ein exploratives Vorgehen bzgl. der Identifikation adoleszenter Rituale gewählt, um nicht nur eine Bestätigungsforschung wie u. a. in den Shell-Studien zu betreiben, sondern die Jugendlichen zur (religiösen) Selbstdeutung anzuregen (Feige & Gennerich, 2008).

3.5 Zusammenfassung

In diesem Kapitel zum zentralen Forschungsgegenstand dieser Arbeit, dem persönlichen Ritual, wurde eingangs auf den uneinheitlichen, gar inflationären Gebrauch des Ritualbegriffs hingewiesen (Bell, 1992), was eine Arbeitsdefinition erforderlich macht. Aus kulturanthropologischen Ansätzen entlehnt (u. a. Rappaport, 1971) wird das persönliche Ritual als eine *nicht-kollektive* Handlung, welche sich durch *formell-strukturierte* und *kontrastschaffende* Eigenschaften auszeichnet, definiert. Durch diese Eigenschaften erfüllt das Ritual zwei zentrale Funktionen, die in dieser Arbeit näher betrachtet werden: Die emotionsregulative und die identitätsbildende Ritualfunktion. Es wurde auch ausblicksartig dargestellt, dass Emotionsregulation und Identitätsbildung gleichzeitig als adoleszente Entwicklungsaufgaben gelten (Erikson, 1968; Neumann & Koot, 2011), worauf in den späteren Kapiteln 5 und 6 vertieft eingegangen wird. Der Fokus weiterer Ausführungen dieses Kapitels hingegen lag in Anknüpfung an die Arbeitsdefinition persönlicher Rituale, das religiöse vom nicht-religiösen Ritual abzuheben. Religiöse Rituale werden gekennzeichnet durch ein Erleben eines Unbedingten, welches hinter der immanenten Erfahrungswelt liegt (Barth, 1996; Tillich, 1969). Als operationalisierbares Differenzkriterium gilt eine persönliche oder unpersönliche übermenschliche Macht, welche im religiösen, jedoch *nicht* im nicht-religiösen Ritual erlebt wird (Riesebrodt, 2007). Darauf aufbauend wurde das Gebet als Sonderform religiöser Rituale mit Bezug zur übermenschlichen Macht „Gott“ definiert.

Bereits einleitend wurde der historische Wandel des Ritualbegriffs, von einem Verständnis als starr und unveränderlich hin zu einer dynamischen Sichtweise (Harth & Schenk, 2004; Kranemann, 2009), ausgeführt. Dieses heutige Verständnis der Dynamik von Ritualen wurde im letz-

ten Abschnitt ausführlicher dargelegt und ist zentral gekennzeichnet durch Veränderungen bereits bestehender oder Generierungen von neuen Ritualen (u. a. Harth & Michaels, 2003). Diese werden hier als äquivalent zu traditionell-christlichen, persönlichen Ritualen (wie Gebeten) bezeichnet, wenn sie die Arbeitsdefinition persönlicher Rituale erfüllen, emotionsregulative sowie identitätsbildende Ritualfunktionen haben und gleichzeitig das Potential zu religiösen Sinndeutungen aufweisen. Dabei wurde der Forschungsstand bisher untersuchter ritueller Äquivalente, wie Meditation, Selbstbeobachtungstechniken, aber ganz zentral auch okkulte Rituale berichtet. Um abschließend das Verhältnis zwischen traditionell-christlichen Ritualen und rituellen Äquivalenten zu diskutieren, wurde sich der sog. Surrogat-Hypothese bedient. Diese besagt, dass ein Rückgang traditionell-christlicher Rituale durch eine Zunahme religiöser Äquivalente auszeichnet. Gilt diese Hypothese auch für Ostdeutschland als widerlegt (u. a. Bucher, 1994b; Gensicke, 2006; Streib, 1997), so muss jedoch eingeräumt werden, dass bisher nur okkulte Rituale in die Testung eingingen. Dies entspricht nicht dem heutigen, dynamischen Ritualverständnis, welches einer Vielzahl an Ritualen ein religiöses Potential zuschreibt. In der vorliegenden Arbeit gilt es somit auch dieses Verhältnis zwischen traditionellen und äquivalenten religiösen Ritualen empirisch zu untersuchen, indem die Surrogat-Hypothese im Rahmen dieses breiten Verständnisses ritueller Äquivalente neu getestet wird.

4. Die Sozialisation von Ritualen

Im folgenden Kapitel sollen zunächst Theorien und Befunde zum Lernen religiöser Rituale aus religionspsychologischer und -pädagogischer Perspektive angeführt werden, wobei die Theorie Bernhard Groms (2000, 2007) eine besondere Rolle in dieser vorliegenden Arbeit einnimmt (Abschnitte 4.1). Dieser Teil wird mit ersten Befunden und Überlegungen zum Sonderfall des Lernens religiöser Rituale im konfessionslosen Kontext abgeschlossen (Abschnitt 4.1.3). Darüber hinaus wird der zweite hier beleuchtete Theoriestrang der Kulturanthropologie bzgl. des Lernens von Ritualen dargelegt (Abschnitte 4.2). In der Zusammenfassung wird die Integration beider Wissenschaftszweige bzgl. der Sozialisation von Ritualen sowie deren Wert für die folgenden empirischen Untersuchungen aufgezeigt (Abschnitt 4.3).

4.1 Religionspädagogische Ansätze

4.1.1 *Sozialisationswege religiöser Rituale*

In dieser Arbeit soll die Theorie von Grom (2000, 2007) für das Lernen von Religiosität⁹ zur Anwendung kommen. Grom formuliert diese Theorie für alle religiösen Dimensionen, auch für die rituelle. Er definiert das Lernen von Religiosität als „kulturelles Erlebens-, Denk- und Verhaltensmuster, das der Einzelne nicht durch Versuch und Irrtum lernt und das er sich nicht nur durch Unterweisung aneignen kann“ (Grom, 2007, S. 266). In dieser Definition ist auch bereits seine Lerntheorie angesprochen, welche auf drei zentralen Ebenen, der emotional-motivationalen, kognitiven und behavioralen, verortet ist. Die zentrale These ist, dass religiöses Lernen von außen nach innen verlaufe. Sozialisation als „the process by which a culture (usually through its primary agents such as parents) encourages individuals to accept beliefs and behaviors that are normative and expected within this culture“ (Spilka, Hood, Hunsberger & Gorsuch, 2003, S. 107) stoße individuelle Religiosität, somit auch religiöse Rituale, von außen an und werde zunehmend internalisiert, d. h. externe Werte oder Verhaltensweisen werden in interne transformiert (vgl. Ryan, Rigby & K. King, 1993). Dies gilt jedoch auch umgekehrt, denn individuelle Lernwege wirken auf soziale Lernprozesse zurück. Dabei gewinnen laut Grom mit zunehmendem Alter individuelle Lernprozesse an Bedeutung. Eine Übersicht zu den von Grom postulierten sozialen und individuellen Lernprozessen findet sich in Abbildung 4.1. Diese werden im Folgenden ausführlicher beschrieben.

⁹ Die Termini Sozialisation und Lernen von Ritualen werden in Anlehnung an Grom in der vorliegenden Arbeit synonym gebraucht.

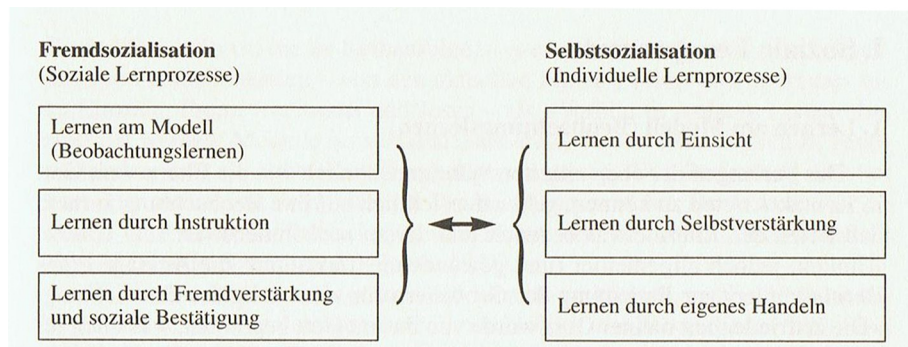


Abbildung 4.1: Soziale und individuelle Lernprozesse religiöser Sozialisation. Aus Religionspädagogische Psychologie (S. 266) von B. Grom, 2007, München: Kösel. © bei Kösel-Verlag.

Soziale Lernprozesse

1) *Lernen am Modell* (Bandura, 1986; behaviorale Ebene): Beim Beobachtungslernen komme es weder zu einer vollständigen Verhaltensadaptation noch zu einer Totalidentifizierung mit dem Modell. Vielmehr ist die Auswahl eines Modells und dessen Verarbeitung hoch individuell. Dieser Lernmodus ist im Zusammenhang mit dem Erlernen des Gebets am gründlichsten untersucht (Domsgen & Lütze, 2010; Grom, 2000). Als religiöse Modellpersonen fungieren in erster Linie *Familienmitglieder*, wie die Eltern (vgl. Abschnitt 4.1.2; Bucher & Montag, 1997), jedoch verändere sich dies mit zunehmendem Alter. Orientieren sich Kinder generell noch an Erwachsenen, da diese einen Kompetenzvorsprung aufweisen. Im Gegensatz dazu seien Jugendliche und Erwachsene empfänglicher für Modelle, die ihren Entwicklungsaufgaben, Bedürfnissen, kognitiven Fähigkeiten und Interessenbereichen entsprechend. Dennoch fungieren auch in diesen Lebensabschnitten signifikant Andere des sozialen Nahbereichs im Vergleich zu berühmten Personen oder religiösen Persönlichkeiten als primäre religiöse Modelle (Grom, 2000). Grom betont auch, dass eine bloße Nachahmung ritueller Handlungen, wie Hände falten, kein Modelllernen sei. Vielmehr sei es erst erlernt, wenn neben der behavioralen Dimension das Gebet auch auf kognitiver und emotionaler Ebene verinnerlicht werde. Schlüsselement zu dieser Internalisierung sei die erfahrene stellvertretende Selbstverstärkung während der Beobachtung des Modells, d. h. nicht nur das bloße Nachahmen, sondern das Nachvollziehen können, was dieses Modell tut und die Konsequenz, die für das Modell aus seiner Handlung resultiert (vgl. Bandura, 1986). Damit sei über diese Internalisierung der individuelle Lernprozess der Selbstverstärkung (s. u.) angestoßen (Weiner, 1994).

2) *Lernen durch Instruktion* (kognitive Ebene): Hat die Aufgabe, Wissen in entwicklungs- und interessengerechter Weise aufzubereiten, sodass es kognitiv verankert werde. Instruktionen

können in mündlicher oder schriftlicher Form erfolgen und sollen zur Reflexion schon vorhandener Überzeugungen und Erfahrungen anregen. Diese können dabei sehr unterschiedlich wirken, da sich sowohl Religion als auch Rituale vielen, teilweise mehrdeutigen Symboliken und Äußerungen bedienen, welche v. a. für Heranwachsende schwer verständlich seien.

3) *Lernen durch Fremdverstärker und soziale Bestätigung*: Religiosität müsse sich gegen alternative Emotionen, Kognitionen und Verhaltensweisen durchsetzen, indem diese potentiellen Störungen durch extrinsisch stützende Faktoren gehemmt werden. Diese können zufällig oder pädagogisch evoziert sein und erhöhen die Wahrscheinlichkeit, dass das rituelle Verhalten in Zukunft weiterhin durchgeführt wird.

Fremdverstärktes Lernen, welches auf emotional-motivationaler Ebene angesiedelt ist, wirke über klassisches (z. B. positive Atmosphäre bei Vermittlung religiöser Inhalte) oder operantes Konditionieren (z. B. Belohnung, Bestrafung), welches von signifikant Anderen des *sozialen Nahbereichs* ausgeht. Dass Rituale durch operantes Konditionieren erlernt werden, konnte in vielfältigen psychologischen Experimenten belegt werden. In einem ersten Taubenexperiment von B. F. Skinner (1948) wurden hungrigen Tauben durch eine Zeitschaltuhr alle 15 Sekunden Futter zugeführt. Die Tauben warteten jedoch nicht passiv auf das Futter, sondern entwickelten Rituale, um die Futterzufuhr zu beeinflussen (z. B. im Kreis rennen, um die eigene Achse drehen, bestimmte Kopfbewegung). Sehr ähnliche Befunde lieferten Wagner und Morris (1987) mit Vorschulkindern, die Perlen sammeln sollten, die eine Clownspuppe nach einem bestimmten Zeitplan ausspuckte. Auch sie entwickelten Rituale wie Grimassenschneiden, Tanzen oder Berühren der Puppe an bestimmten Stellen, um das Ausspucken der Perlen zu beeinflussen. Diese Ergebnisse konnten von Ono (1987) in einer Studie mit Erwachsenen repliziert werden. In diesem Experiment hatten die Versuchspersonen die Aufgabe, mittels Hebelzug so viel wie möglich Punkte zu erreichen, welche jedoch unabhängig vom Verhalten des Probanden gezählt wurden. Auch hier entwickelten die meisten, wenn auch nicht alle, Erwachsenen ein Ritual, z. B. den Hebel auf eine bestimmte Weise zu ziehen, um möglichst viele Punkte zu erreichen. Erklärt werden kann dieser Effekt mittels operanten Konditionierens: Zwischen dem jeweiligen Ereignis (z. B. Futterzufuhr) und dem Ritual besteht eine zeitliche Kontinuität, welche (fälschlicherweise) als Ursache-Wirkungs-Zusammenhang zwischen diesen zwei Ereignissen wahrgenommen wird. Schließlich werden diese Rituale intermittierend verstärkt, was zu ihrer hohen Lösungsresistenz beiträgt (Edelmann, 1996). Nicht ganz trennbar ist dieser Lernprozess von dem Lernen durch Versuch und Irrtum, wobei der Irrtum durch eine Bestrafung gekennzeichnet ist, Erfolg mit einem Verstärker. Ob diese zwei Lernwege getrennt voneinander betrachtet werden müssen, ist eine empirische Frage.

Verbale oder nonverbale Anerkennung als intrinsische, nicht-materielle Verstärker gelten laut Grom als wichtigste Verstärker, da sie langfristig als befriedigender erlebt werden im Gegensatz zu extrinsischen, materiellen Verstärkern. Auch regen diese bei positiven Beziehungen zu den Lernkanälen, die diese Verstärkungsnormen liefern, zu Selbstverstärkung als individuellen Lernprozess an (s. u.). Gleichzeitig beugen sie aufgrund ihrer internalen Lokation der Korrumpierung intrinsischer Motivation vor (Deci, 1975)¹⁰.

Soziale Bestätigung, welche auf kognitiver Ebene angesiedelt ist, vermittelt eine (*gesamt-)*gesellschaftliche Plausibilität für religiösen Glauben und Praxis. Nicht nur in Ostdeutschland, sondern in allen westlichen Gesellschaften sinke eine solche Plausibilität aufgrund zunehmender säkularer Tendenzen deutlich, sodass Eltern dazu ermuntert werden sollen, diesen Plausibilitätsverlust durch die Etablierung familialer sozialer Bestätigung auszugleichen.

Individuelle Lernprozesse

1) *Lernen durch Einsicht* (kognitive Ebene): Beinhaltet das Verstehen und Anwenden religiöser Gedankengänge. Dies beruhe auf dem Erkennen von Lösungsprinzipien und bewirke Verhaltensänderungen. Als Beispiel wird bei Grom (2000) die Reflexion des eigenen Verhaltens durch religiöse Gebote genannt. Dem Lernen von Ritualen hingegen wird häufig diese Dimension abgesprochen (vgl. DuBois & Jungaberle, 2013; Polit, 2013). Auf kognitiver Ebene könnte man für Rituale formulieren, dass deren persönliche Sinnhaftigkeit erkannt wird.

2) *Lernen durch Selbstverstärkung* (emotional-motivationale Ebene): Beinhaltet die dauerhafte Verfestigung des religiösen Glaubens und der religiösen Praxis mittels intrinsischer Motivation gegenüber dieser.

3) *Lernen durch eigenes Handeln* (behaviorale Ebene): Religiöses Verhalten (z. B. Gebet) werde erst verinnerlicht, wenn man es selbst in Handlungen umsetze (vgl. Jennings, 1982). Dies baue Fremdheitsgefühle gegenüber den zu erlernenden Verhaltensweisen ab und verfestige sie im Langzeitgedächtnis.

4.1.2 Sozialisationsinstanzen religiöser Rituale

In der religionspädagogischen Forschung gilt es als belegt, dass die Familie das primäre religiöse Sozialisationsfeld darstellt (u. a. Domsgen, 2004; Grom, 2000, 2007; Kabisch, 1913; McCullough & D. B. Larson, 1999; Sporer, 2005). V. a. Mütter spielen bei der religiösen Erziehung die vordergründige Rolle (u. a. Boyatzis, Dollahite & Marks, 2006; Domsgen & Lütze, 2010; Erickson, 1992; Grom, 2000; Spilka *et al.*, 2003). Die Familie sei entscheidend für den re-

¹⁰ Der Korrumpierungseffekt beschreibt die Untergrabung intrinsischer Motivation durch externe Verstärkung, da sich die „wahrgenommene Lokation der Kausalität von internal zu external“ verschiebt (Deci, 1979, S. 139).

religiösen Zugang im Kindesalter, indem sie z. B. zu religiösen Ritualen motiviere (Biesinger, Kerner, Klosinski & Schweitzer, 2005; Fraas, 1983; Grom, 2000; 2007; Ozarak, 1989). Auch sei sie für die Regulation außerfamiliärer religiöser Einflüsse, wie Religionsunterricht, *Peers* oder Kirche zuständig (siehe Abbildung 4.2; Schneewind, 1994). Mit zunehmender Ablösung von der Herkunftsfamilie im Jugendalter werden für das Beibehalten des religiösen Glaubens und der religiösen Praxis außerfamiliäre Einflüsse, primär der Peereinfluss, zunehmend vordergründig (Oerter & Dreher, 2002), wenn auch die Jugendlichen auf elterliche Anerkennung im Sinne von Fremdverstärkung angewiesen bleiben (Spilka *et al.*, 2003).

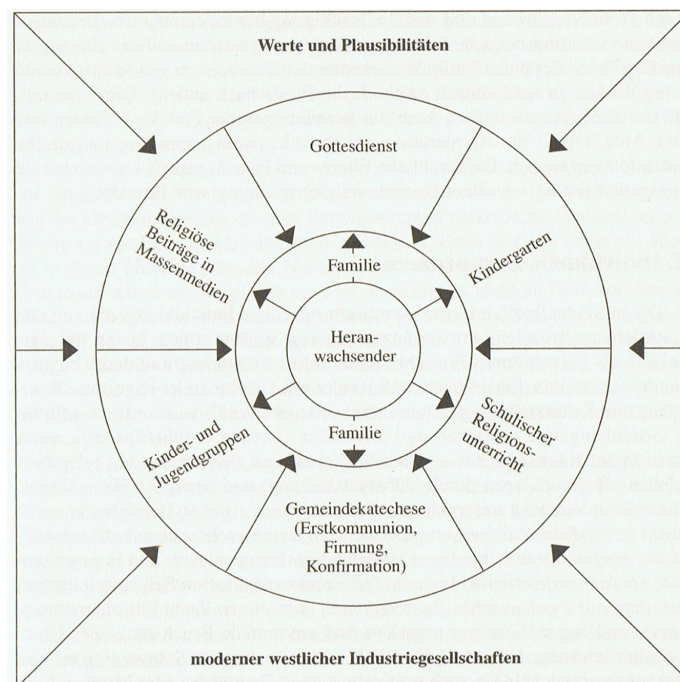


Abbildung 4.2: Die Familie als zentrales religiöses Sozialisationsfeld. Aus Religionspädagogische Psychologie (S. 109) von B. Grom, 2000, Düsseldorf: Patmos Verlag. © bei Patmos Verlag.

Grob betrachtet können explizite und implizite familial religiöse Sozialisation unterschieden werden (Domsgen, 2004; Sporer, 2005). Explizite ist die Weitergabe von Glaubensinhalten und -praktiken, wie Rituale. Diese Form religiöser Sozialisation kann als stärkster direkter Einfluss auf die Religiosität von Heranwachsenden bezeichnet werden (Fend, 1991). Implizit familial religiöse Sozialisation hingegen stellt Lebensimpulse dar, die „eine bestimmte Einstellung zur Welt und zum Leben insgesamt“ (Mette, 1983, S. 235) vermitteln können, welche wiederum Heranwachsende außerhalb der Familie religiös ansprechbar machen können. Dazu zählen ein positiv wahrgenommenes familiäres Klima auf religiöser Ebene (Fend, 1991; Klaghofer & Oser, 1987) sowie die Förderung der kindlichen Persönlichkeit im Rahmen des Angenommen- und Bejahtseins, sodass diese sich frei entfalten könne (Domsgen, 2004). Wie bereits von Grom

(2000) betont, stehen auch in Familien soziale und individuelle Lernprozesse in Wechselwirkung zueinander. Für die Familie als spezifische religiöse Sozialisationsinstanz heißt das, dass Heranwachsenden diesem familialen religiösen Input nicht passiv ausgeliefert, sondern vielmehr aktive Ko-Konstrukteure religiöser Rituale in Familien sind (Boyatzis, Dollahite & Marks, 2006; Morgenthaler, 2005).

Jedoch gibt es in den letzten Jahren zunehmend Kritik an der Sonderstellung von Familien im religiösen Sozialisationsprozess, denn das religiöse Leben in Familien sei ebenso zurückgegangen wie in der gesamten Gesellschaft (Biesinger *et al.*, 2005; Domsgen, 2004; Münchheimer, 2005). Fraglich ist auch, ob die Familie in einer modernen Gesellschaft, welche von konkurrierenden Werten, pluralen Biografien und verschiedenen Handlungsanforderungen geprägt ist, mit dieser Kompensationsaufgabe überfordert ist (vgl. Abschnitt 4.1; Grom, 2000). Die Familie habe demzufolge auch ihre religiöse Prägestärke weitgehend verloren – und das nicht nur in Ostdeutschland. Demzufolge ist es wichtig, auch andere Lernkanäle, die dieses religiöse Defizit kompensieren können, zu betrachten.

Auf zwei *weitere zentrale Sozialisationsinstanzen* geht Sporer (2005) in ihrer Arbeit zum Thema religiöse Tradierung in Ostdeutschland ein: Erstens die *Peergroup* und zweitens die Schule. Aufgrund mangelnder empirischer Befunde, v. a. in Ostdeutschland, sowie der eingeschränkten Generalisierung der Befunde aus den Alten auf die Neuen Bundesländer kann von dem Einfluss der *Peergroup* nur auf theoretischer Ebene gesprochen werden. Empirisch gilt jedoch als belegt, dass die *Peergroup* bzgl. des Klimas und der religiösen Signatur weitestgehend der Herkunftsfamilie der Jugendlichen entspricht (Fend, 1998; P. E. King & Roeser, 2009; Oerter & Dreher, 2002; Sporer, 2005). Die Familie vermag also auch den außerfamilialen *Peereinfluss* implizit zu regulieren (vgl. Abbildung 4.2). Der religiöse Einfluss der *Peers* ist dennoch umstritten: So schätzen einige Forscher den Einfluss als sehr gering sein (u. a. Spilka *et al.*, 2003), andere hingegen fanden starke *Peereinflüsse* auf Jugendliche: z. B. für den Kirchenbesuch (Gunnøe & Moore, 2002), für religiös-rituelle Praktiken allgemein (Hoge & Petrillo, 1978), als außerfamiliale religiöse Modelle und Dialogpartner (Schwartz, 2006) und sogar der Befund, dass ein bedeutender Anteil der Varianz elterlicher Einflüsse auf religiöser Praktiken durch den Einfluss der *Peers* aufgeklärt wird (P. E. King, Furrow & Roth, 2002). Auch aus der evangelischen Jugendarbeit ist bekannt, dass *Peers* einen unterstützenden Beitrag zu dieser leisten (Kaiser, Spenn, Freitag, Rauschenbach *et al.*, 2013). Ob der Einfluss der Gleichaltrigen auf (religiös-)rituelle Praktiken Jugendlicher *in Ostdeutschland* im Sinne von Spilka *et al.* eher gering ist oder im Sinne von Hoge und Petrillo deutlich höher ist, wird auch in dieser Arbeit beleuchtet.

Schulischer Religions- und Ethikunterricht vermittelt ebenso weltanschauliches bzw. religiöses Wissen, eine Vermittlung von religiösen Ritualen bleibt jedoch v. a. im ostdeutschen schulischen Kontext sowohl auf inhaltlicher als auch auf praktisch-ritueller Ebene häufig aus (Harnisch, 2012; Wildberger, 2013). Nicht nur der Unterricht im wertbildenden Bereich, sondern auch Schulen kirchlicher Trägerschaft haben kaum Einfluss auf die adoleszente Religiosität, auch nicht auf ritueller Ebene (Bucher, 1997; Hood, Spilka, Hunsberger & Gorsuch, 1996; Sporer, 2005). Schule kann somit nur als Ergänzung eines familial religiösen Milieus dienen (Diskow, 1994) und weder gegen familialer Sozialisation arbeiten noch fehlende familial religiöse Sozialisation kompensieren (Grethlein, 1998; Simon, 1992).

Der Einfluss religiöser Institutionen und Würdenträger auf Jugendliche im religiös-rituellen Bereich scheint zwar im US-amerikanischen Kontext sehr stark zu sein (z. B. P. E. King & Roeser, 2009; Roehlkepartain & Patel, 2006; C. Smith & Denton, 2005), gilt jedoch in Ostdeutschland in der Gruppe der Individuen ohne religiöse Zugehörigkeit als kaum bis nicht vorhanden (W. Huber, Friedrich & Steinacker, 2006).

Zur Identifizierung dieser und weiterer (religiöser) Sozialisationsinstanzen merken Spilka *et al.* Probleme der empirischen Forschung an. So seien die einzelnen Lernkanäle kaum voneinander zu trennen und es ist unklar, inwieweit diese überhaupt akkurat erinnert und benannt werden können. Darüber hinaus werden mit hoher Wahrscheinlichkeit ausschließlich direkte, d. h. explizite Einflüsse benannt. Es scheint nahezu unmöglich, indirekte, d. h. implizite Einflüsse weder in qualitativen noch quantitativen Studien erfragen zu können. Dies gilt auch für die vorliegende Arbeit, die sich auf das Erfragen direkter Sozialisationsinstanzen und -wege des Rituals fokussiert, um darauf aufbauend Beziehungen zwischen diesen herzustellen. Wenn im Folgenden also von Lernkanälen bzw. Sozialisationsinstanzen synonym gesprochen wird, so sind ausschließlich die direkten, expliziten Einflüsse gemeint. Abschließend ist anzumerken, dass sowohl das Verhältnis der Sozialisationsinstanzen untereinander als auch die Beziehung zwischen den Sozialisationswegen bisher ungeklärt sind und als wichtige Forschungsdesiderate gelten (Domsgen, 2004).

4.1.3 Die Sozialisation religiöser Rituale bei Jugendlichen im konfessionslosen Kontext

Grom (2000, 2007) präsentiert ein Modell, welches in einem konfessionsgeprägten Umfeld entwickelt wurde und die religionssoziologischen und -psychologischen Bedingungen ebendieses Milieus widerspiegelt und mit empirischen Befunden aus ebensolchen Kontexten untermauert wird (z. B. Belgien, USA). Jedoch erhebt Grom keinen universellen Anspruch in seiner Theorie, sondern spricht zu Beginn von grundlegenden Faktoren, die „im Hinblick auf einzelne Themen [...] noch genauer zu klären wären. Diese Ausführungen bilden auch nur eine Skizze für weitere

Forschung“ (Grom, 2000, S. 86). Genau dies muss im Kontext von Konfessionslosigkeit, wo das primäre religiöse Sozialisationsfeld *nicht* die Familie ist und soziale religiöse Lernprozesse auch von dieser nicht angestoßen werden, neu justiert werden. Denn weder Lernen an familialen Modellen oder familiäre Instruktionen, noch Fremdverstärkungen aus dem nahen sozialen Umfeld oder gar eine gesellschaftliche Plausibilität für Religiosität sind hier zu erwarten. Für den Forschungsgegenstand der vorliegenden Arbeit, nämlich religiöse und nicht-religiöse Rituale ostdeutscher Jugendlicher, ist Groms Theorie bzgl. drei Aspekte zu modifizieren:

- 1) Bzgl. der spezifischen *religionssoziologischen* Bedingungen des konfessionslosen Kontextes Ostdeutschland (vgl. Abschnitt 2.1),
- 2) bzgl. der spezifischen *adoleszenten* Lernbedingungen, wobei die Adoleszenz durch einen schwindenden Einfluss der Familie bei zunehmender Ablösung von dieser sowie erhöhter Autonomie gekennzeichnet ist bei gleichzeitiger Zunahme der Einflüsse der *Peergroup* (Grom, 2000; Oerter & Dreher, 2002);
- 3) bzgl. dem spezifischen *rituellen* Aspektes des (religiösen) Lernens (s. u., Abschnitt 4.2).

Diese Modifizierung ist eine empirische Fragen, welche die vorliegende Arbeit untersuchen möchte. Dennoch soll an dieser Stelle auf erste, wenn auch marginale, Theorien und Befunde dazu eingegangen werden. Zu unterstreichen ist, dass keine Studie bisher bekannt ist, die dezidiert das Erlernen von (religiösen oder nicht-religiösen) Ritualen im konfessionslosen Kontext untersucht.

Es ist zu vermuten, dass Heranwachsende ohne familial religiöse Sozialisation durch andere Sozialisationsinstanzen als die Familie stärker beeinflusst werden. Zu bemerken ist nämlich, dass in einem konfessionslosen Milieu wie Ostdeutschland der Einfluss anderer religiöser Sozialisationsinstanzen deutlich größer sein kann als in konfessionsgeprägten Milieus, aus denen der Großteil bisheriger empirischer Befunde stammt. Sporer (2005) fand zudem in einer Stichprobe von 12- bis 16-jährigen Jugendlichen in Thüringen, dass religiöse familial nur implizit vermittelt werden, und das auch nur marginal. Überwiegend werden im familialen Kontext kaum religiöse Rituale praktiziert oder erlebt. Durch dieses Nicht-Erleben von Ritualen können jedoch Jugendliche dazu motiviert werden, sich mit weltanschaulichen Fragen oder anderweitigen Ritualen, welche außerfamilial gelernt werden, zu befassen (vgl. Abschnitt 2.3.1). Hypothesen zu solchen außerfamilialen Sozialisationsinstanzen beziehen sich primär auf die Medien (Domsgen, 2004; Sporer, 2005; Wohlrab-Sahr *et al.*, 2005), welchen bisher – zumindest in konfessionsgeprägten Milieus – nur ein marginaler religiöser Einfluss zugeschrieben wurde (Spilka *et al.*, 2003), jedoch im konfessionslosen Kontext als primärer Lernkanal vermutet wird (Grethlein, 2005). Zum

religiös-rituellen Einfluss der Peers in Ostdeutschland ist bisher, wie bereits oben beschrieben, nichts bekannt. Dies scheint verwunderlich, da der Einfluss dieser im Jugendalter stark zunimmt, ist aber damit begründet, dass dieser Sozialisationsinstanz Religiosität im konfessionslosen Milieu weitgehend abgesprochen wird. Jedoch können gerade emotional positiv getönte außerfamiliale Inputs zu einer Aneignung von Religiosität und religiösen Rituale beitragen (Szagun & Fiedler, 2010). Dies ist besonders im Jugendalter bei zunehmender Ablösung von der (religiös indifferenten oder atheistischen) Familie und gleichzeitiger Erschließung neuer Handlungs- und Erfahrungsräume zu vermuten (Sporer, 2005).

Aus Perspektive der *Sozialisationswege* ist es möglich, dass ostdeutsche Jugendlichen stärker selbstinitiiert, z. B. auf experimenteller Basis mittels Versuch und Irrtum, sich religiöse Rituale aneignen oder eigens generieren (vgl. auch die Studien von Ono, 1987; B. F. Skinner, 1948; Wagner & Morris, 1987). Dies schließt Grom (2000, 2007) jedoch in seiner obigen Definition für religiöse Rituale dezidiert aus (vgl. Abschnitt 4.1). Laut ihm können Heranwachsende ohne religiöse Sozialisation *höchstens* magische, d. h. wunschfixierte Rituale entwickeln, die sie *nur* als Bewältigungsversuche von starken Ängsten oder Wünschen dienen und als „einfach“ gelten (Grom, 2000, S. 89). Ähnliches postulieren Spilka *et al.* (2003), wenn sie feststellen, dass Kinder nur religiöse Rituale durchführen, wenn sie darin explizit unterrichtet werden oder an einem Modell aus dem sozialen Nahbereich lernen; dieses Lernen sei *nicht* als eine Konsequenz von Entwicklungsdynamiken oder Bedürfnissen möglich. M. E. ist es jedoch gerade in einem konfessionslosen Milieu wie Ostdeutschland von großer Wichtigkeit, die religiösen Rituale, die Äquivalente zum Gebetsritual darstellen können, bei Jugendlichen ernst zu nehmen und ihre Lernwege sowie Funktionalitäten nachzuzeichnen ohne von Beginn an diese abzuwerten oder gar komplett auszuschließen.

4.2 Kulturanthropologische Ansätze

4.2.1 Sozialisationswege von Ritualen

In der kulturanthropologischen Theorie und Empirie, wie bereits in vorhergehenden Abschnitten bemerkt, spielt das Ritual als „kulturell bedingtes und sozial erworbenes Handlungspotential“ (Dücker, 2013, S. 154f.) eine große Rolle. Demzufolge gilt es auch in dieser Wissenschaft, ihre Lernwege zu erfragen, wobei der religiöse oder nicht-religiöse Charakter von Ritualen, gar eine Unterscheidung zwischen diesen, keine oder kaum eine Rolle spielt (Jennings, 1982). Rituale gelten dabei als performative Akte (aus diesem Grunde spricht man von Ritualperformanzen, vgl. Abschnitt 3.1), welche verbal oder schriftlich nicht fassbar, sondern vielmehr auf nonverbaler, impliziter Ebene angesiedelt sind. Demzufolge bedarf es des Mediums des Körpers, um diese

Wissen zu vermitteln und zu lernen (Michaels, 2011a). Diese Form des Nachahmens wird als *mimetisches Lernen* bezeichnet (u. a. Jennings, 1982; Rao & Köpping, 2008; Wulf, 2007; Wulf, Althans, Audehm, Bausch *et al.*, 2010) und wird definiert als „Prozesse der kreativen Nachahmung, die sich auf Vorbilder und an den Handlungen anderer ausrichtet“ (Wulf & Zirfas, 2004, S. 342) und stellt im Sinne sozial-kognitiver Lerntheorien das Modelllernen nach Bandura (1986) dar. Dadurch, dass Aufmerksamkeit auf ein bestimmtes Modell gelenkt werde, eigne sich das beobachtende Individuum dieses rituelle, praktische Wissen durch körperliche Beteiligung an und forme gleichzeitig eine hoch individuelle, synästhetische mentale Repräsentation des beobachteten Rituals (Wulf, 2007; Wulf & Zirfas, 2004). Schließlich komme es zu einer Übernahme in das eigene Verhaltensrepertoire, oder auch nicht. Aber auch das *Lernen durch das eigene Handeln* in diesem kreativen Nachahmungsprozess wird dabei betont – ein Ritual kann erst gelernt werden, wenn es in performativen Akten (d. h. primär behavioral, aber auch emotional-kognitiv) nachvollzogen werde (vgl. Jennings, 1982; Grom, 2000). Über diese mimetischen Lernprozesse sollen Ritualhandlungen pädagogisch induziert werden (Bell, 2007; McGann, 2007).

Darüber hinaus spielt in kulturanthropologischen Theorien die sog. Liturgie oder Texte eines Rituals eine bedeutsame Rolle, welches in rituelle Handlungen umgesetzt werde und als äquivalent zur *mündlichen bzw. schriftlichen Instruktion* gelten kann. Auch werden pädagogische Empfehlungen bzgl. solchartiger Instruktionen gegeben, da sich das Ritual einer religiös-kulturell eingebetteten Symbolik bedient, die verstanden werden sollte, um in der performativen Nachahmung dem Lernenden auch die kognitive und nicht nur die behaviorale Ebene des Rituals zugänglich zu machen (McGann, 2007). Jedoch seien diese Texte, egal ob mündlich oder schriftlich tradiert, nicht notwendig, um Rituale zu vollziehen, da Verstehen auf semantischer oder informationaler Ebene für die Ritualperformanz nicht ausschlaggebend sei. Entscheidend sei vielmehr die erfahrene stellvertretende positive Verstärkung im Nachvollziehen des Rituals mittels Körperlichkeit (Harth & Michaels, 2003).

Auch existiert in diesen Ritualtheorien ein entsprechendes Konzept für das *Einsichtlernen*, die sog. Reflexivität von Ritualen. Reflexivität sei jedoch nicht vorhanden (Staal, 1979) bis nicht notwendig (Humphrey Laidlaw, 1994) um Rituale zu lernen. Als Begründung gilt die gleiche wie bereits oben für die Instruktion angeführt: Rituale werden in mimetischen Prozessen auf emotionaler, synästhetischer und nicht auf kognitiver, reflexiver Ebene nachvollzogen und gelernt (DuBois & Jungaberle, 2013; Polit, 2013).

4.2.2 Sozialisationsinstanzen von Ritualen: Kulturanthropologische Theorien

Lernen von Ritualen vollzieht sich kulturanthropologisch betrachtet stets durch einen „Zugriff auf das Erfahrungsfeld von Individuen, es ereignet sich nie in einem abstrakten sozialen Raum“ (DuBois & Jungaberle, 2013, S. 49). Das wesentliche Erfahrungsfeld für Heranwachsende stellt auch in diesen Theorien das familiäre Feld dar, in dem die *Familie als primäre Sozialisationsinstanz von Ritualen* auftritt (Wulf *et al.*, 2010). Rituale im familialen Kontext fungieren als Bestätigung und Festigung der Gemeinschaft, und zwar nach außen (um die soziale Integration der Familie zu gewährleisten, sog. koordinierender Aspekt) und nach innen (um Rollen und Identitäten innerhalb der Familie auszuhandeln, sog. sozialisierender Aspekt; konform zu Morgenthaler, 2005). Primäre Anlässe für Rituale im familialen Kontext sind, ebenso wie bei religiösen Ritualen, Krisensituationen (s. u., Abschnitt 5.5.2).

Durch den koordinierenden Aspekt reguliert die Familie andere außerfamiliale Einflüsse, wie die *Peergroups* oder die Schule (vgl. Abbildung 4.2). Dennoch wird in der kulturanthropologischen Ritualtheorie und -empirie den *Peers* ein deutlich stärkerer Einfluss auf das heranwachsende Individuum als in der religionspädagogischen Forschung eingeräumt, zumindest was die Ritualfunktion der kollektiven Identitätsstiftung durch Ritualgenerierungen und -dynamiken in *Peergroups* angeht – und dies weitgehend unabhängig von familialen Regulationsprozessen, sondern stark geprägt durch die Neuen Medien (Wulf *et al.*, 2010).

4.3 Zusammenfassung

Wie in den bisherigen Abschnitten aufgezeigt wurde, bestehen klare Parallelen zwischen religionspädagogischen und kulturanthropologischen Theorien und empirischen Befunden bzgl. der Sozialisation von Ritualen – wenn sie auch nicht deckungsgleich sind. Das Modelllernen, auch mimetisches Lernen genannt, verknüpft mit Lernen durch eigenes Handeln, scheinen herausragende Rollen beim Erlernen von Ritualen zu spielen. Auch die Familie als zentrales Sozialisationsfeld religiöser wie auch nicht-religiöser Rituale, welche außerfamiliale Einflüsse reguliert, sind übereinstimmende Aspekte.

Leider vernachlässigen die kulturanthropologischen Ritualbetrachtungen aufgrund ihres starken Fokus des performativen Lernens andere Lernwege, die in der Psychologie grundlegend sind, wie kognitive Lernprozesse. Auf der anderen Seite fokussieren religionspädagogische Theorien stark den religiösen Aspekt von Ritualen, heben ihn geradezu in eine Sonderstellung. Beide wissenschaftliche Stränge vernachlässigen das heutige Fehlen von Vorbildern im (religiös-)rituellen Bereich im Lichte des Modell- bzw. mimetischen Lernen zu diskutieren (Kranemann, 2009). Auch die Betonung der Familie als primäre *religiöse* Sozialisationsinstanz fällt unter die gleiche Kategorie – sind doch Familien unabhängig vom Lernobjekt oder dessen religiöse

Charakterisierung auf nahezu allen Ebenen primäre Sozialisationsinstanzen für Heranwachsende (Oerter & Dreher, 2002). Bzgl. Sozialisationsinstanzen bietet die Kulturanthropologie einen breiteren Ansatz, in dem sie den *Peers* und den Medien einen wesentlich größeren Einfluss bei der Sozialisation von Ritualen einräumt, sogar die Schaffung neuer Rituale durch dynamische Peerprozesse betont.

Eine Integration beider wissenschaftlicher Stränge vermag somit eine wechselseitige Kompensation solcher vernachlässigten Aspekte. In der vorliegenden Arbeit wird zu einer solchen Integration die Theorie der religiösen Sozialisation nach Grom aufgegriffen und unter Beachtung der spezifischen religionssoziologischen und adoleszenten Rahmenbedingungen *auf allgemeiner ritueller Ebene* modifiziert. Dieses Vorgehen kann durch mindestens drei Argumente gerechtfertigt werden: *Erstens* ist Groms Theorie der (nicht-religiösen) sozial-kognitive Lerntheorie Banduras entlehnt und zielt auf die drei zentralen Ebenen der Psychologie ab – der Ebene der Kognition, der Emotion/Motivation und des Handelns. Dies rechtfertigt die Ausweitung dieser Theorie auf das Erlernen nicht-religiöser (vgl. Jennings, 1982; Wulf *et al.*, 2010) und anderer religiöser Rituale, die nicht primär das Gebetsritual darstellen (vgl. Ono, 1987; B. F. Skinner, 1948; Wagner & Morris, 1987). *Zweitens* kann die Anwendung ein und desselben Lernmodells für religiöse und nicht-religiöse Rituale eine Vergleichbarkeit zwischen diesen gewährleisten. *Drittens* sind, wie bereits ausführlich angeführt, Theorien und empirische Befunde zur Sozialisation von Ritualen aus der Kulturanthropologie anschlussfähig an das Grom'schen Modell und können dieses bereichern.

5. Emotionsregulation

Emotionsregulation gilt – neben der Identitätsbildung – als eine zentrale Entwicklungsaufgabe der Adoleszenz (Abschnitt 5.1). Zur Untersuchung dieser Entwicklungsaufgabe wird in der vorliegenden Arbeit das Prozessmodell nach Gross (z. a. 1998a; Abschnitt 5.2) verwendet und es ist das Anliegen, verschiedene Strategien je nach ihrer Adaptivität bzw. Maladaptivität zu kennzeichnen (Abschnitt 5.3) um darauf aufbauend Zusammenhänge zum Ritual (Abschnitt 5.4) und zum Sonderfall des religiösen Rituals (Abschnitt 5.5) zu ziehen. Auch werden am Ende dieses Kapitels erneut kulturanthropologische und religionspsychologische Ansätze zusammengeführt (Abschnitt 5.6).

5.1 Emotionsregulation als adoleszente Entwicklungsaufgabe

Wie bereits oben angeführt (vgl. Abschnitt 2.2) ist das Jugendalter eine Zeit voller Veränderungen und Krisen. Zahlreiche komplexe Entwicklungsaufgaben sind zu lösen, wie Identitätsfindung, zunehmender Leistungsdruck in Schule und Beruf, erwarteter Anpassung des Sozialverhaltens an die Kultur, begleitet von einer Vielzahl körperlicher, kognitiver, familialer und affektiver Veränderungen. Diese inneren und äußeren Anforderungen können überfordern und die weitere individuelle Entwicklung negativ beeinflussen. Gerade im Hinblick auf das Aufkommen vielfältiger, teilweise widersprüchlicher Emotionen in der Adoleszenz können adaptive Emotionsregulationsstrategien wichtige Ressourcen für die Bewältigung dieser Aufgaben darstellen und die weitere Entwicklung positiv beeinflussen, indem sie das subjektive Wohlbefinden aufrechterhalten können (Smolenski, 2006).

Die Entwicklung von Emotionsregulation zeichnet sich dabei zentral durch eine abnehmende interpsychische bei gleichzeitiger Zunahme intrapsychischer Regulation aus (Smolenski, 2006; Sroufe, 1996). Im Kindesalter, v. a. in der Phase der frühen Kindheit, seien enge Bezugspersonen, primär die Eltern, zuständig für die Regulation der Emotionen ihrer Kinder, z. B. mittels Beruhigen oder Umdeuten von Anlässen (Erikson, 1966; Rauh, 2002; Smolenski, 2006). Im Erwachsenenalter hingegen sei das Individuum für die Regulierung seiner Emotionen selbst zuständig (Lindenberger, 2002). Denn mit zunehmender Ablösung von der Ursprungsfamilie komme es auch zu einer zunehmenden Ablösung von elternabhängiger Emotionsregulation (Neumann & Koot, 2011). Vom Heranwachsenden werde somit zunehmend intrapsychische Emotionsregulation erwartet. Dies geschehe, indem externe, familial präsentierte Regulationshilfen zunehmend internalisiert werden (Smolenski, 2006).

In diesem zentralen Entwicklungsmechanismus zeichnet sich das *Jugendalter* durch neu erlangte emotionsregulative Fähigkeiten, wie verbesserte Metakognition und Emotionserkennung aus (von Salisch, 2002; E. A. Skinner & Zimmer-Gembeck, 2007). Dies sei zurückzuführen auf eine strukturelle Entwicklung und zunehmende Aktivierung präfrontaler Hirnareale im Jugendalter, welche u. a. für Emotionsregulation zuständig seien (Alcorta & Sosis, 2005; R. Thompson, 2004). Dadurch können Kognitionen und Emotionen verbunden werden, sodass z. B. ab dem Jugendalter ein Verständnis für die Bedeutung eines Affekts in sozialen Situationen erlangt werden könne (Parker & Gottman, 1989). Der Jugendliche könne nun auf vielfältige Emotionsregulationsstrategien zurückgreifen und diese je nach sozialer Situation flexibel anwenden. Aber über diese Zunahme an Flexibilität emotionsregulativer Strategien hinaus komme es zu einer zunehmenden Habituation der Strategien, d. h. es entwickelt sich ein bestimmter individueller Bewältigungsstil (Smolenski, 2006).

Auch entwickeln sich sozialisationsbedingte Geschlechtsunterschiede. Während Jungen mit zunehmenden Alter Emotionen stärker unterdrücken und mehr aggressive sowie problemzentrierte Emotionsregulationsstrategien entwickeln, so suchen Mädchen häufiger nach sozialer Unterstützung, entwickeln eher emotionsbezogene Strategien, wenden jedoch auch stärker maladaptive Strategien an (Seiffge-Krenke, 1995; Smolenski, 2006).

Obwohl Emotionsregulation als eine zentrale adoleszente Entwicklungsaufgabe gelten kann, sind Theorien und empirische Untersuchungen dazu selten. Außerhalb einiger weniger Studien zu intrinsischen Entwicklungsfaktoren, wie zunehmende kognitive Fähigkeiten (vgl. Morris, Silk, Steinberg, Myers *et al.* 2007), sind extrinsische Faktoren zur Entwicklung intrapsychischer Emotionsregulation nur marginaler herausgearbeitet. Häufig werden die Eltern als primäre Lernkanäle angesehen, die Heranwachsenden Strategien zur Emotionsregulation vermitteln (Saarni, 1999; R. Thompson, 1990). In der vorliegenden Arbeit wird davon ausgegangen, dass religiöse und nicht-religiöse Rituale aufgrund ihres emotionsregulativen Potentials wichtige Hilfsmittel sein können um mit vielfältigen und teilweise widersprüchlichen Emotionen im Jugendalter umzugehen. Diese können im obigen Sinne als extrinsische Entwicklungsfaktoren zur Emotionsregulation verstanden werden, welche von externen Lernkanälen, wie den Eltern, als Strategien vermittelt werden können.

5.2 Das Prozessmodell der Emotionsregulation nach Gross

Bevor auf Emotionsregulation aus religionspsychologischer und ritualtheoretischer Sicht eingegangen wird, werden im Folgenden die Definitionen von Emotionen und Emotionsregulation, die für die Arbeit durchgehend angewendet werden, angeführt. Daran anknüpfend wird das Prozess-

modell der Emotionsregulation von Gross (1998a, Gross & R. Thompson, 2007), auf welchem diese Arbeit aufbaut, vorgestellt.

Gross (1998a, Gross & R. Thompson, 2007) sieht die Definition von Emotionen als den fundamentalen Punkt seiner Theorie der Emotionsregulation an. Gleichzeitig stellt er bisherige Definitionen, Emotionen seien Energien oder homöostatische Triebe (u. a. Freud, 1920/2010), in Frage. In Anlehnung an einen weitaus älteren Ansatz von James (1884, 1894) formuliert Gross, dass Emotionen *Reaktionstendenzen* seien. Diese Definition erlaubt, dass durch eine Emotion kein Verhalten determiniert werde, sondern dass gewisse Regulations- und Kontrollmechanismen zwischen der Emotion und dem daraus resultierenden Verhalten zwischengeschaltet werden können, wodurch Emotionen als flexibel und somit regulierbar angesehen werden. Als zentrale Eigenschaften von Emotionen postuliert Gross (1998a) erstens, dass Emotionen nur auftreten, wenn einer Situation, in der sich eine Person befindet, Bedeutung zugemessen werde. Diese Bedeutung veranlasse die Emotion. Da sich die Bedeutung über die Zeit verändern könne, könne sich somit auch die Emotion verändern. Zweitens haben Emotionen viele miteinander interagierende Facetten, das Gefühl ist nur eine unter weiteren Facetten, wie die expressive, behaviorale, physiologische und kognitive. So können z. B. physiologische Veränderungen die Verhaltensfacette beeinflussen. Drittens, so Gross, haben Emotionen eine gewisse zwingende Qualität. Sie können Handlungen unterbrechen oder unsere Aufmerksamkeit auf etwas lenken. Aus diesen drei Kerneigenschaften von Emotionen formuliert Gross sein Prozessmodell der Emotionsregulation.

Emotionsregulation wird definiert als der Prozess „by which individuals influence which emotions they have, when they have them, and how they experience and express these emotions“ (Gross, 1998a; S. 275). Dieser Prozess beinhalte sowohl inter- als auch intrapsychische Emotionsregulationsprozesse, wie oben bei der Entwicklung emotionsregulativer Kompetenzen beschrieben. Darüber hinaus umfasst Emotionsregulation nicht nur das Herunterregulieren negativer Emotionen, sondern auch positiver Emotionen sowie das Hochregulieren und Aufrechterhalten von Emotionen jeglicher Qualität. Emotionsregulation sei somit nicht durchgehend hedonistisch, sondern könne auch zielgerichtet eingesetzt werden (z. B. Herunterregulieren aufgrund sozialer Anerkennung; Gross, 2008). Da es sehr große interindividuelle Unterschiede zwischen diesen persönlichen oder kollektiven Zielen gebe, gebe es auch große interindividuelle Unterschiede in den emotionsregulativen Strategien. Über diese eher kurzfristigen Zustände hinaus etabliert sich auf lange Sicht im Laufe adoleszenter Entwicklung ein Regulationsstil (Smolenski, 2006), welcher von unterschiedlichen Überzeugung, z. B. gegenüber der (In-)Stabilität eigener Emotionen und des eigenen Temperaments, beeinflusst sei (Gross, 2008).

Abbildung 5.1 stellt das von Gross (u. a. 1998a) postulierte Prozessmodell der Emotionsgenerierung und -regulation dar. Der untere Teil dieser Abbildung beschreibt den Prozess der Emotionsgenerierung, welcher mit einer psychologisch relevanten Situation (*situation*), die meist external sei, beginne. Auf diese Situation werde Aufmerksamkeit gelenkt (*attention*), ansonsten sei sie psychologisch nicht relevant und generiere keine Emotion. Diese Aufmerksamkeitslenkung führe zu der Einschätzung dieser Situation (*appraisal*), welche die Grundlage für die Qualität der Emotion sei. Die Emotion entstehe somit an dem Punkt zwischen Einschätzung und Reaktion (*response*). An selbigen Punkt befinde sich ein Reaktionssystem, welches aus einer erfahrungsmäßigen, behavioralen und physiologischen Komponente bestehe und durch die emotionale Reaktionstendenz moduliert werde. Beispielsweise beeinflusse die emotionale Reaktionstendenz Ärger die physiologische Komponente des Reaktionssystems, indem der Herzschlagfrequenz ansteige. Dies resultiere in eine Reaktion, welche wiederum die Situation verändert, sodass der Prozess von Neuem beginnen könne.

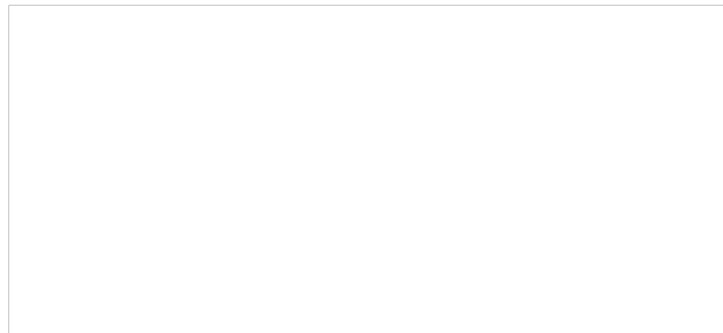


Abbildung 5.1: Das Prozessmodell der Emotionsregulation. Aus Handbook of emotion regulation (S. 352) von J. J. Gross, 2007, New York: The Guilford Press. © bei The Guilford Press.

Aufbauend auf dieser Erklärung, wie Emotionen entstehen, formuliert Gross (1998a, Gross & R. Thompson, 2007) fünf Gruppe an Strategien zur Emotionsregulation, welche auf die eben genannten Punkten der Emotionsgenerierung abzielen (oberer Teil von Abbildung 5.1). Diese fünf Strategiencluster werden im Folgenden ausführlicher dargestellt:

1) *Situationsauswahl (situation selection)*

Individuen können sich bestimmten emotional relevanten Situationen und situativen Merkmalen zuwenden oder diese vermeiden. Dies benötige jedoch Wissen um voraussichtliche Eigenschaften der Situation sowie potentiell emotionale Reaktionen auf diese. Situationen seien häufig sehr komplex, da sie viele verschiedene emotionale Bedeutungen für den Einzelnen annehmen

können. Situationsauswahl sei nur in seltenen Fällen überhaupt möglich, da Menschen häufig mit Situationen konfrontiert seien, die sie nicht selbst auswählen können.

2) *Situationsmodifikation (situation modification)*

Befinde sich ein Individuum in einer potentiell emotionsauslösenden Situation, müsse diese nicht die erwartete Emotion auslösen. Das Individuum könne diese Situation aktiv beeinflussen, was wiederum zu veränderten Emotionen führe. Dabei unterscheiden sich Situationen jedoch in dem Grad, indem sie modifiziert werden können, z. B. weisen manche Situationen keinen Raum für Veränderungen von Seiten des Individuums auf. Beide Emotionsregulationsstrategien, die an der Situation ansetzen, seien somit für den Einzelnen nicht immer möglich.

3) *Aufmerksamkeitslenkung (attentional deployment)*

Auf eine einmal vorhandene Situation, welche psychologisch relevant ist, kann die Aufmerksamkeit auf positive, neutrale oder negative Aspekte gelenkt werden. Diese Aufmerksamkeitslenkung könne bewusst vom Individuum verändert werden, z. B. durch Ablenkung, Konzentration und Rumination kann sich die Person bestimmten situativen Aspekten zu- oder abwenden. Durch *Ablenkung* könne die Aufmerksamkeit auf nicht-emotionale Aspekte der Situation fokussiert oder generell von der Situation abgelenkt werden, z. B. durch das Abrufen von Gedanken oder Erinnerungen, die inkonsistent mit dem unerwünschten emotionalen Zustand sind. Durch *Konzentration* auf bestimmte situative Bestandteile hingegen können kognitive Kapazitäten absorbiert oder auch die interne Version der gegebenen Situation verändert werden. Durch *Rumination* werde Aufmerksamkeit auf Emotionen und ihre Konsequenzen gelenkt, wobei die Fokussierung auf negative Emotionen maladaptiv sei und zu depressiven Symptomen und lang anhaltenden Ängsten führen könne.

4) *Kognitive Neubewertung (cognitive change)*

Die kognitive Neubewertung beinhaltet alle Strategien, die zu einer Neubewertung der Situation führen (*reappraisal*) oder das Problem auf kognitiver Ebene lösen. Aber auch Abwehrmechanismen (z. B. Verleugnung, Intellektualisierung), die Tendenz, Ereignisse als positiver zu interpretieren, als sie eigentlich sind, soziale Abwärtsvergleiche sowie *Reframing*, können dieser Strategiegruppe zugeordnet werden. Da die Bedeutung der Situation für das Individuum laut dem Prozess der Emotionsgenerierung die Grundlage für Emotionen sei und kognitive Neubewertung der Situation eine neue Bedeutung verleihe, wirken diese Strategien emotionsregulativ.

5) *Reaktionsmodulation (response modulation)*

Als Reaktionsmodulation werden alle Prozesse bezeichnet, die physiologische, erfahrungsmäßige und behaviorale Reaktionen, welche aus dem emotionalen Reaktionssystem resultieren, direkt beeinflussen. Diese können in zwei Formen auftreten: Verhaltenshemmung (Suppression)

oder Verstärkung der emotionalen Reaktion (Gross & John, 2003). Am umstrittensten und gleichzeitig stärksten untersucht ist die Verhaltenssuppression, welche laut bisherigem Forschungsstand zwar die sympathische Aktivität erhöhe, jedoch negative Gefühle verringere oder gar keinen Einfluss auf die Gefühlsebene habe (Gross, 2008).

Reaktionsmodulation tritt im Modell erst auf, wenn die Emotion bereits generiert wurde. Aus diesem Grund wird sie als reaktionsfokussierte Strategie bezeichnet – im Gegensatz zu den anderen bisher genannten Strategien, welche als antezedent-fokussiert bezeichnet werden, da sie vor dem eigentlichen Auftreten der Emotion vom Individuum angewendet werden können. Reaktionsmodulation sei die weit verbreitetste emotionsregulative Strategiegruppe (Gross, J. Richards & John, 2006).

Die Grenzen dieses Modells thematisiert Gross (u. a. 1998a, Gross & R. Thompson, 2007) sehr ausführlich. An dieser Stelle seien nur einige davon angeführt. Erstens betont Gross, dass die Definitionen von Emotionen und Emotionsregulation ausschließlich Arbeitsdefinitionen darstellen und kein Anspruch auf Allgemeingültigkeit erhoben wird. Zum Modell direkt müsse gesagt werden, dass es sich auf externale und nicht auf internale, imaginierte Situationen beziehe. Des Weiteren ist zu konstatieren, dass das Modell nicht als eine Art Zeitstrahl, an dem zu einem gewissen Zeitpunkt eine bestimmte Strategie ausgewählt wird, missverstanden werden sollte: Emotionsregulation könne an mehreren Punkten des emotionsgenerativen Prozesses auftreten, sodass mehr als eine Strategie zur Anwendung kommen könne. Diese Strategien werden meist gemeinsam aktiviert und dynamisch aufeinander abgestimmt. Der Prozess der Emotionsregulation stelle somit kein einmaliges, abgeschlossenes Ereignis dar, sondern enthalte zahlreiche Feedbackschleifen, sodass dieser Prozess von einem beliebigen Punkt wieder von vorn beginnen könne. Abschließend wird betont, dass der im Modell dargestellte Prozess natürlich nur ein Ausschnitt eines hochkomplexen Emotionsregulationsprozesses sei.

Zum Schluss soll hier noch die Abgrenzung der Emotionsregulation von dem sehr verwandten, jedoch klar zu unterscheidenden Konzept des Copings betrachtet werden (Gross, 1998a): Coping betone eher kognitive und behaviorale Komponenten im Umgang mit Situationen, die individuelle Ressourcen belasten (Lazarus & Folkman, 1984). Coping kann somit auch nicht-emotionale Handlungen beinhalten, welche auf nicht-emotionale Ziele gerichtet (Scheier, Weintraub, & Carver, 1986), jedoch immer bewusst seien (Smolenski, 2006). Schlussendlich beinhaltet Emotionsregulation auch die Aufrechterhaltung oder Vergrößerung von negativen Emotionen – im Gegensatz zum Coping.

5.3 Adaptivität und Maladaptivität von Emotionsregulationsstrategien

In der vorliegenden Arbeit ist es ein Anliegen, religiöse und nicht-religiöse Rituale in Zusammenhang mit adaptiven und maladaptiven Emotionsregulationsstrategien zu bringen. In der psychologischen Forschung bezieht sich Adaptivität vordergründig auf das subjektive psychische und/oder physische Wohlbefinden, Maladaptivität kennzeichnet dessen Fehlen (u. a. Smolenski, 2005). Dabei ist anzumerken, dass bisherige empirische Untersuchungen des Gross'schen Modells nur wenige Aussagen zur Bedeutung der einzelnen Emotionsregulationsstrategien für das subjektive Wohlbefinden liefern konnten (Barnow, 2012). Laut Gross sei psychisches Wohlbefinden im Zusammenhang mit Emotionsregulation gegeben, wenn überwiegend antezedent-fokussierte Strategien zur Anwendung kommen (Gross, 1998a). Die Anwendung solchartiger werde erleichtert, wenn Individuen alle emotionalen Facetten erfahren, sodass schon subtile Veränderungen von Emotionen wahrgenommen werden können. Auch das Erkennen kurz- und langfristiger Konsequenzen von Emotionsregulation sei hierbei wichtig. Zentral für das psychische Wohlbefinden sei der mittlere Weg zwischen unkontrolliertem Ausdruck und vollständiger Suppression von Emotionen. Grob und Smolenski (2005; Smolenski, 2006) untersuchten dies empirisch an adoleszenten Stichproben und fanden signifikant positive Korrelationen (unter Konstanthaltung von Alter und Geschlecht) zwischen subjektiven Wohlbefinden und

- problemorientiertem Handeln,
- Zerstreuung,
- Stimmung anheben,
- Umbewerten,
- Akzeptieren,
- Vergessen,
- kognitives Problemlösen,

welche als adaptiv bezeichnet werden. Demgegenüber zeigten sich signifikant negative Korrelationen zwischen subjektivem Wohlbefinden und

- Aufgeben,
- Aggressives Handeln,
- Selbstabwertung,
- Rückzug,
- Perseveration,

welche als maladaptiv bezeichnet werden.

Weitere Strategien, wie soziale Unterstützung, emotionaler Ausdruck und Emotionskontrolle gelten als neutral, da sie *keinen* Zusammenhang zum subjektiven Wohlbefinden zeigen. Die zweifaktorielle Struktur adaptiver *versus* maladaptiver Strategien zeigte sich auch in einer Faktorenanalyse robust (ebd.). Auch wenn die einzelnen emotionsregulativen Strategien in die Strategiencluster nach Gross eingeordnet werden können (z. B. Perseveration als Strategie der

Aufmerksamkeitslenkung), gilt eine empirische Untersuchung, v. a. auf Adaptivität bzw. Maladaptivität, des Gross'schen Modells bislang noch als unterentwickelt (Smolenski, 2006).

5.4 Emotionsregulation als Ritualfunktion: Kulturanthropologische Theorien

Bereits weiter oben (vgl. Abschnitt 3.2.2) wurde angesprochen, dass Rituale schon durch ihre formell-strukturierten und kontrastschaffenden Eigenschaften und der damit zusammenhängenden Schaffung einer geordneten, strukturierten Realität, die im Kontrast zur chaotischen nicht-rituellen Realität steht, Emotionen regulieren, v. a. Emotionen von negativer Valenz (Freud, 1907/1993; Grimes, 1995; Schmid, 2007).

Schon Erikson (1966) sah in seiner Theorie der Entwicklung von Ritualen über die Lebensspanne (*Ontogenese of ritualization in man*) als Hauptfunktion von Ritualen die Emotionsregulation. So seien erste Kontakte zwischen Mutter (bzw. Bezugsperson) und Kind ritualisierte Handlungen, Worte und Berührungen, welche emotionsregulativ angelegt seien (z. B. Beruhigung mittels Berührungen) und das Urvertrauen formen, welches wiederum Basis für das zukünftige subjektive Wohlbefinden sei. In dieser Phase bilden sich nicht nur erste Rituale, sondern sie lege auch den Grundstein für ein Bedürfnis nach Ritualen und vollzogene Ritualisierungen, die in späteren Lebensphasen erneut auftreten können. Somit mag es nicht verwundern, dass Krisensituationen primäre Ritualanlässe seien (vgl. Abschnitt 5.5.2). Gerade in diesen Situationen können sowohl negative Emotionen als auch ein nicht befriedigtes Sicherheitsbedürfnis reduziert werden, indem der vertrauens- und liebevolle Umgang mit der Mutter mittels Ritualen reaktiviert werde (vgl. Faber, 1990).

Erikson ist hier konform zu zahlreichen anderen Autoren, die dem Ritual aufgrund seiner *formell-strukturierten Eigenschaften* die Funktion zuschreiben, die aufgrund von Ordnung und Orientierung Angst und Unsicherheit reduziere (H. Benson & Stark, 1996; Dücker, 2013; Hinde, 1999; Pruyser, 1968) oder sogar emotionale Wunden heile (Rappaport, 1971, 1974). Auch sei v. a. durch die repetitive Ritualeigenschaft ein Kontrollgefühl (wieder-)erlangbar (Freud, 1907/1993; Köhncke, Czerwon & Werheid, 2012). Das Ritual gebe Raum für Gefühle und Konflikte (Lorenz, 1963, 1966; Turner, 1989), kanalisieren diese durch eine festgelegte rituelle Form und ihre zeitliche Begrenzung (Pargament, 1997), und lasse auch Raum für widersprüchliche Gefühle (Schmid, 2007; J. Z. Smith, 1982).

Darüber hinaus könne durch die *kontrastschaffende Ritualeigenschaft* eine andere Realität in diesem erfahrbar werden (vgl. Abschnitt 3.2.2), in der negative Erlebnisqualitäten, wie Schmerz, Verzweiflung und Gefühle der Vergänglichkeit, ausgeblendet werden können (Goethals, 1990). Auch hier stellt sich wieder die Frage, ob diese Transformation von Realität

und somit potentiell auch die Transformation von Emotionen zu einer Flucht vor oder aber zu einer erhöhten Reflexion von Emotionen führt. Kapferer (1979b) sieht im Ritual eine Transformation des expressiven Aspektes von Emotionen. Dieser sei normalerweise kulturell und somit external auferlegt, im Ritual hingegen internal und somit „realer“. Zudem könne in dieser transformierten Realitätswahrnehmung eine Distanz zu problemhaften Emotion erlangt werden. Aufgrund dieser Distanz könne sich der Ritualteilnehmer als Teilnehmer und gleichzeitig als Beobachter von außen wahrnehmen, sodass er sich in einem Zustand *tiefgreifender* Emotionen, die aber gleichzeitig kontrollierbar seien, befinde. Im Zusammenhang mit der Frage der Realitätsflucht im Ritual steht auch das Konzept von Achtsamkeit (*mindfulness*), welches durch (religiöse und nicht-religiöse) Rituale trainiert werden könne. Individuen, welche hohe Werte in Achtsamkeit aufweisen, seien sich ihren Emotionen auch stärker bewusst und weisen größere Kapazitäten zur Emotionsregulation auf (K. W. Brown & Ryan, 2003). Auch enkodieren diese Individuen Informationen, v. a. religiöse Informationen, stärker auf emotionale Art und Weise (Watts, 2007).

Zusammengefasst spricht dies gegen eine Flucht und für eine erhöhte Reflexion von Emotionen während des Rituals, aber auch über das Ritual hinaus, da emotionale Erfahrungen im Ritual auf andere Situationen übertragen werden können. Auch ist der Mittelweg zwischen intensivem emotionalem Erleben bei gleichzeitiger emotionaler Kontrolle im Ritual äquivalent zu Gross' Ansicht der adaptiven Emotionsregulation (vgl. Abschnitt 5.3).

5.5 Emotionsregulation und religiöses Ritual: Religionspsychologische Theorien

Jede Religion und mystische Schule hat das Gebot an ihre Gläubigen gestellt, Emotionen zu regulieren und verweist auf Hilfsmittel, meist in ritueller Form (z. B. Gebet, Fasten). Darüber hinaus sei Religion eine Quelle tiefgreifender emotionaler Erfahrungen (James, 1902/1985; Otto, 1917/2004) und beeinflusse die Generierung und Regulierung von Emotionen (Emmons & Paloutzian, 2003). Gerade in Situationen, in denen Menschen stark negative Emotionen, wie Ärger, Trauer und Angst erfahren, beten sie (u. a. Bremner, Koole & Bushman, 2011; Galton, 1872; Koenig, George & Siegler, 1988; Spilka, Hood, Hunsberger & Gorsuch, 2003; Tamminen, 1993; Wulf, 1997). Dass das *Gebet* emotionsregulativ wirke, scheint in der *religionspsychologischen Forschung* kaum umstritten zu sein. Über die dahinter liegenden Prozesse ist jedoch wenig bekannt. Einen ersten Einblick dazu gibt Watts (2007, Watts & Williams, 1988; Abschnitt 5.5.1). Darüber hinaus sollen im Folgenden Befunde aus der Gebetsforschung angeführt werden, welche sich durch einen unmittelbaren Bezug zur Emotionsregulation auszeichnen (Abschnitt 5.5.2).

5.5.1 *Emotionsregulation und religiöses Ritual*

Schon seit den 1980er Jahren beschäftigen sich Watts und Williams (1988) mit Emotionsregulation in Verbindung mit Religiosität, v. a. mit religiösen Ritualen. Diese anfänglichen Theorien wurden unter Watts (2007) in direktem Zusammenhang zum Modell nach Gross (1998a) weiter ausgeführt, sodass im Folgenden v. a. die jüngste Theorie beleuchtet wird.

Watts betont die Multidimensionalität des komplexen Konstruktes Religion und postuliert, dass verschiedene Dimensionen unterschiedliche Beiträge zur Emotionsregulation liefern können. Zentral seien dabei v. a. der religiöse Glaube (ideologische Dimension) und die religiöse Praxis (rituelle Dimension). Der religiöse Glaube biete ein umfassendes Orientierungssystem an, welches zentrale emotionsregulative Funktionen aufweise. Dies könne als Bedeutungsrahmen genutzt werden, um Ereignissen, die normalerweise emotional destabilisierend wirken, eine neue Bedeutung zu verleihen (vgl. Pargament, 1997). Die religiös-rituelle Dimension, die z. B. Gebet und Meditation beinhaltet, knüpfe primär an den religiösen Glauben an. Emotionsregulativ wirken religiöse Rituale primär durch ihren Bezug auf das dahinter liegende religiöse Orientierungssystem (vgl. Ellison & Taylor, 1996). Beide Dimensionen der Religiosität wirken demzufolge über die emotionsregulative Strategie der *kognitiven Neubewertungsstrategien* nach Gross. Jedoch betont Watts im Rahmen nicht-religiöser Rituale emotionsregulative, *aufmerksamkeitslenkende Prozesse*, wie die Kontrolle oder Fokussierung bestimmter Gedanken während nicht-religiöser Meditation.

Durch die Prozesse der Kontrolle und Fokussierung, welche auch im Gebet auftreten, könne ein größeres Bewusstsein gegenüber Emotionen und regulierenden Prozessen erreicht werden. Dieses größere Bewusstsein führe zu einer sachlichen Sichtweise der praktizierenden Person auf ihre eigenen Emotionen (sog. „*matter-of-fact-view*“, Watts & Williams, 1988, S. 88), wodurch sich das Individuum von seinen problemhaften Emotionen und Reaktionen distanzieren könne. Durch diese distanzierte emotionale Beteiligung könne sich das Individuum stärker reflektieren und seine Emotionen regulieren. Dabei sei die *kurzfristige* Konsequenz religiöser Rituale ein erstes Absinken stark emotionaler Zustände durch Gedankenkontrolle, da die Regulierung von Gedanken einen klaren Zusammenhang zur Regulierung von Emotionen aufweise. *Langfristige* Konsequenz sei eine Zurückhaltung des emotionalen Ausdrucks nach außen, da zunehmend intrapersonale Ausdruckswege geschaffen werden (vgl. Emmons & Paloutzian, 2003; Kapferer, 1979b). Als eine weitere langfristige Konsequenz kann der Transfer emotionsregulativer Strategien vom Ritual in alle Lebenssituationen gelten (Watts, 1996). Hierbei sei jedoch auch angemerkt, dass religiöse Rituale Elemente enthalten können, die zu intensiven negativen Emotionen führen kön-

nen (z. B. ein furchteinflößendes Gottesbild; Alcorta & Sosis, 2005). Die meisten religiösen Rituale beinhalten jedoch eine Mischung aus positiven und negativen Elementen.

Auch postuliert Watts, dass unterschiedliche Rituale mit verschiedenen Emotionsregulationsprozessen verknüpft sind: So führen einige zur Heraufregulierung positiver Emotionen, bis hin zur Ekstase, andere Rituale führen zu einer Herunterregulierung negativer Emotionen, wie Ärger. Über diese hedonistischen Ziele hinaus gebe es jedoch auch negative Emotionen, wie Schuld, die während religiöser Rituale verstärkt auftreten können. Dies sei jedoch nicht als maladaptiv anzusehen, solange Schuld in einer konstruktiven Form auftritt, nämlich dann, wenn diese Emotion Grundlage für zukünftiges moralisches Handeln bilde. Hier wird eine erste mögliche Kollision der religiösen und psychologischen Perspektive der Adaptivität von Emotionsregulationsstrategien ersichtlich, da die psychologische Perspektive stark hedonistisch geprägt ist und bei Schuldenerlebnissen im Gebet von Maladaptivität sprechen würde (vgl. Abschnitt 5.3).

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass religiöse Rituale nach Watts primär durch das dahinter stehende religiöse Orientierungssystem über die Strategie der kognitiven Neubewertung emotionsregulativ wirken. Auch können sie, wie nicht-religiöse Rituale, durch aufmerksamkeitslenkende Prozesse dieselbe Wirkung entfalten. Als langfristige Konsequenz von Ritualen kann die Schaffung neuer, innerer Ausdruckswege gelten, welche als Reaktionsmodifikation nach Gross interpretiert werden kann. Interessant ist, dass ähnliche Prozesse – und das erneut weitgehend unabhängig vom religionspsychologischen Ansatz – in der kulturanthropologischen Literatur zu finden sind (vgl. Abschnitt 5.4). Bevor jedoch ein Zusammenhang zwischen kulturanthropologischen und religionspsychologischen Theorien hergestellt wird, werden im Folgenden hochrelevante empirische Befunde zum Zusammenhang zwischen religiösen Ritualen und Emotionsregulation angeführt.

5.5.2 Befunde aus der Gebetsforschung

Im Folgenden soll auf drei Aspekte der Gebetsforschung, die einen unmittelbaren Bezug zum Konzept der Emotionsregulation aufweisen, angeführt werden: Die neuropsychologische Komponente von Gebeten, emotionsregulative Effekte unterschiedlicher Gebetsformen sowie empirische Befunde zu Gebeten in Krisensituationen.

a) Neuropsychologische Befunde zu Gebeten

Religiöse Rituale, wie Gebet und Meditation, aktivieren den Frontalkortex (McNamara, 2002), welcher ebenfalls für emotionsregulative Prozesse zuständig sei. Durch die gebetsinduzierte Aktivität des Frontalkortex können Praktizierende effektiver ihre exekutiven Funktionen nutzen und

somit ihre Impulse und Emotionen besser kontrollieren und regulieren. Gleiches gelte für die kognitive Neubewertung: Kognitive Neubewertung wird u. a. mit präfrontalen Arealen in Zusammenhang gebracht (v. a. medialer und ventrolateraler präfrontaler Kortex)¹¹. Im Jugendalter komme es zu einem Zuwachs der Aktivierung dieser Hirnareale und somit auch zu einer Zunahme von kognitiven Neubewertungen (McRae, Gross, Weber, Robertson *et al.* 2012). Dies ist insofern erstaunlich, da die meisten Forscher im Bereich Emotionsregulation Religion und religiöses Ritual auch primär als Strategien zur kognitiven Neubewertung ansehen (vgl. Watts, 2007; vgl. Abschnitt 5.5.1). Gleichzeitig wird präfrontale Hirnreifung im Jugendalter mit einem tieferen Verständnis von Ritualen in Zusammenhang gebracht (Michaels, 2011a), was die Ansicht unterstreicht, dass (religiöse) Rituale gezielt als Hilfsmittel zur Emotionsregulation (z. B. über kognitive Neubewertung) eingesetzt werden zu können.

b) Emotionsregulative Effekte verschiedener Gebetsformen

Da unterschiedliche Gebetsformen in ihrer emotionsregulativen Wirksamkeit variieren, so werden sie auch je nach Situation verschieden gebraucht (Spilka, Hood, Hunsberger, & Gorsuch, 2003). So reguliere das Bittgebet Frustration und Bedrohung und wird dementsprechend auch häufiger in frustrierenden, bedrohlichen Situationen angewendet. Kontemplative Gebete und Meditation hingegen induzieren Entspannung und vermindern Ärger, Angst und Stress (Finney & Malony, 1985; Carlson, Bacaseta, & Simanton, 1988). Mechanische, ritualisierte Gebete hingegen führen zu negativem Wohlbefinden (McCullough & D. B. Larson, 1999).

Bremner, Koole und Bushman (2011) führten zum emotionsregulativen Potential unterschiedlicher Gebetsformen psychologische Experimente an Studierenden durch. Der Versuchsaufbau ist bei allen sehr ähnlich: Die Probanden werden von einer fremden Person, die in das Experiment eingeweiht ist, provoziert. Anschließend werden sie in zwei Experimentalgruppen eingeteilt: Eine Gruppe soll beten, die andere Gruppe soll eine kognitiv vergleichbare Aufgabe, jedoch ohne Transzendenzbezug, durchführen. Nach der Durchführung der jeweiligen Aufgabe werden negative Emotionen mittels der *Profile of Mood Scales* (POMS; Shacham, 1983) gemessen.

Im ersten Experiment soll die erste Experimentalgruppe nach der Provokation für eine schwer erkrankte, fremde Person beten, Gruppe 2 soll über die gleiche Person nur nachdenken. Beide Gruppen lenken ihre Aufmerksamkeit vom provozierenden Ereignis ab, welches laut Gross (1998a) emotionsregulativ wirkt. Die Gebetsgruppe war jedoch nach dem Gebet weniger

¹¹ Für weitere neuropsychologische Zusammenhänge zwischen Religiosität, Ritual und Emotionsregulation vgl. Burris & Petrican (2014).

verärgerter als die zweite Experimentalgruppe, was dafür spricht, dass Gebete nicht nur auf reiner Aufmerksamkeitslenkung basieren.

Das zweite Experiment untersucht den Zusammenhang zwischen Provokation und Aggression. Die erste Experimentalgruppe wurde aufgefordert, für ihren Provokateur zu beten, die andere Gruppe sollte über den Provokateur nachdenken. Beide Gruppen fokussieren ihre Aufmerksamkeit somit auf die aggressionsauslösende Person. Auch hier zeigen sich signifikant geringere Aggressivitätswerte für die Gebetsgruppe, darüber hinaus zeigt sich kein emotionsregulativer Effekt in der zweiten Experimentalgruppe, obwohl kognitiv betrachtet die gleiche Strategie durchgeführt wurde.

Im dritten Experiment wird von dem Befund ausgegangen, dass Ärger die kognitive Bewertung beeinflusst: Ärgerliche Menschen können sich leichter vorstellen, dass unglückliche Ereignisse die Schuld anderer Menschen sei (Keltner, Ellsworth & Edwards, 1993). Hierbei sollen provozierte Probanden für einen Freund, der sich in Not befindet, beten (erste Experimentalgruppe) oder über diesen Freund nachdenken (zweite Gruppe). Anschließend sollten alle Probanden unglückliche Ereignisse (z. B. einen Flug durch einen langsamen Taxifahrer verpassen) nach ihrer Wahrscheinlichkeit auf einer neunstufigen Skala einschätzen. In der Gebetsgruppe zeigt sich signifikant geringere ärgerbezogene Bewertung im Vergleich zur zweiten Experimentalgruppe. Darüber hinaus hatte die Provokation in der Gebetsgruppe keinen Effekt auf ärgerbezogener Bewertung.

Zusammenfassend kommen Bremner *et al.* zu dem Schluss, dass das Gebet Ärger (Experiment 1) und Aggression (Experiment 2) reduziere sowie den Effekt von Ärger auf ungünstige kognitiver Bewertung nivelliere (Experiment 3). All diese Befunde sprechen für die emotionsregulative Funktion von Gebeten, die sich deutlich von vergleichbaren Verhaltensweisen mit gleichen kognitiven Vorgängen, jedoch ohne Transzendenzbezug, abheben. Als Grund für diesen „Mehrwert“ des Gebets wird vermutet, dass Gebete im Zusammenhang mit Prozessen stehen, welche zu *aktiven* Strategien führen und stärker emotionsregulierend wirken – im Gegensatz zu den Strategien ohne Transzendenzbezug, welche eher passiver Natur sein könnten. Konform zu Watts (2007) könnte dies mit dem religiösen Orientierungssystem als Mehrwert gegenüber profanen Emotionsregulationsstrategien stehen, welches zusätzlich emotionsregulativ wirken kann.

Fraglich ist, ob das Gebet für alle Personen, seien sie religiös oder nicht religiös, gleiche emotionsregulative Effekte aufweist. Koole (2007) berichtet aus fünf Experimenten den konsistenten Befund, dass zunächst alle Individuen eine größere Reduktion negativer Emotionen durch das Gebet als durch profane Emotionsregulationsstrategien erfahren, jedoch religiöse Menschen

noch stärker von der emotionsregulativen Wirkung des Gebets profitieren als Nicht-religiöse, die selten oder nie beten.

c) Gebete in Krisensituationen

Auch nahezu unumstritten in der religionspsychologischen Gebetsforschung ist, dass Krisensituationen primäre, wenn auch nicht die einzigen, Gebetsanlässe darstellen (vgl. Grom, 2000, 2007). Denn gerade eine krisenhafte Situation, verbunden mit intensiven negativen Emotionen, dränge zum spontanen Gebet an eine übermenschliche Macht, um Gefahren abzuwenden und aus der Notsituation befreit zu werden (Heiler, 1923/1969). Beten in Krisensituationen zeichne sich durch eine starke Selbstorientierung und ein magisches Gebetsverständnis aus: Eigene aktuelle Bedürfnisse und Wünsche sollen befriedigt bzw. erfüllt werden (Watts & Williams, 1988). Das Gebet in Krisensituation kann als wichtiger Ausgangspunkt der Untersuchung von Emotionsregulation dienen, da „emotional belastende Situationen [...] als Gebetsanlässe deutlich vor emotional angenehmen Situationen“ (Domsgen & Lütze, 2010, S. 79) liegen. Dies scheint verstärkt für Heranwachsende ohne familial religiöse Sozialisation zu gelten, welche primär bis ausschließlich krisenhafte Anlässe zum Gebet nutzen (Grom, 2000). Dass dies sehr primäre Anlässe für Rituale im allgemeinen sind, wurde bereits im Abschnitt 5.4 unterstrichen (vgl. Erikson, 1966).

5.6 Zusammenfassung religionspsychologischer und kulturanthropologischer Theorien

Die Prozesse, die im Ritual ablaufen und ein emotionsregulatives Potential aufweisen, bilden sich nach der aktuellen Theorie- und Forschungslage somit auf zwei Ebenen ab:

a) Rituale wirken emotionsregulativ aufgrund ihrer formell-strukturierten und darauf aufbauenden kontrastschaffenden Eigenschaft (Kapferer, 1979b, Watts & Williams, 1988). So können z. B. auch nicht-religiöse Menschen aufgrund dieser Ritualeigenschaften während religiöser Rituale emotionsregulative Effekte erfahren (Koole, 2007), was jedoch aus religionspsychologischer Sicht wenig Beachtung findet. Aus kulturanthropologischer Sicht bedarf es für die emotionsregulative Wirkung von Ritualen keines religiösen Orientierungssystems.

b) Religiöse Rituale wirken über die Ritualeigenschaften hinaus emotionsregulativ, da sie in ein religiöses Orientierungssystem eingebettet sind. Dieses kann emotionsregulative Strategien der kognitiven Neubewertung aktivieren (Watts, 2007), die ohne dieses System nur schwer zugänglich seien. Empirische Befunde können den Mehrwert dieses Orientierungssystems bei religiöser Ritualen für die Regulation verschiedener negativer Affekte unterstützen (Bremner, Koo-

le & Bushman, 2011). Darüber hinaus profitieren religiöse Menschen von der emotionsregulativen Gebetswirkung im Vergleich zu nicht-religiösen Menschen, welche ein religiöses Orientierungssystem vermutlich nicht aktivieren können (Koole, 2007). Diese ideologische Religionsdimension als Mehrwert im Vergleich zu nicht-religiösen Ritualen wird aus kulturanthropologischer Sicht nicht beachtet.

c) Darüber hinaus wird in der vorliegenden Arbeit angenommen, dass religiöse Rituale nicht ausschließlich über die *kognitive Neubewertung* aufgrund des religiösen Orientierungssystems emotionsregulativ wirken (Watts, 2007; konform zu neuropsychologischen Befunden, vgl. Abschnitt 5.5.2), sondern über weitaus mehr emotionsregulativen Strategien. Dies ist v. a. in der Adoleszenz essentiell wichtig, da in dieser Lebensphase viele verschiedene emotionsregulative Strategien angewendet und erprobt werden (Smolenski, 2006). So gelten als langfristige Konsequenzen religiöser Rituale veränderte emotionale Ausdruckswege (Watts & Williams, 1988; *Reaktionsmodifikation* nach Gross); auch gelten *aufmerksamkeitslenkende* Emotionsregulationsstrategien des Gebets als empirisch belegt (Bremner *et al.*, 2011). Zusammenfassend betrachtet deckt dies das gesamte Spektrum der von Gross postulierten Gruppen an Emotionsregulationsstrategien ab, die außerhalb der Situation liegen (vgl. Abbildung 5.1).

Um eine ganzheitliche Sicht auf die emotionsregulative Ritualfunktion zu erhalten ist es wichtig, die kulturanthropologische mit der religionspsychologischen Sicht zu verknüpfen: Rituale wirken emotionsregulativ auf Basis ihrer formell-strukturierten und kontrastschaffenden Eigenschaften, religiöse Rituale können durch ihr dahinter liegendes Bedeutungs- und Orientierungssystem darüber hinaus einen zusätzlichen Beitrag zur Emotionsregulation liefern. Eine der zentralen Fragen der vorliegenden Arbeit ist, über welche Strategien Rituale emotionsregulativ wirken und ob und wie sich religiöse Rituale von nicht-religiösen Ritualen in diesem Aspekt abheben.

6. Identität

In diesem Kapitel soll eingangs auf fünf relevante, aufeinander aufbauende Konzepte der Identitätsentwicklung eingegangen werden (Abschnitt 6.1): Identität als adoleszente psychosoziale Krise nach Erikson, der Identitätsstatus nach Marcia, der Identitätsstil nach Berzonsky und darauf aufbauend von Schmidt-Denter. Am Ende dieses ersten Abschnittes werden die Identitätskonstrukte sowohl in ihrer eigenen forschungsgeschichtlichen Weiterentwicklung als auch in ihrem Bezug auf diese Arbeit reflektiert.

Daraus aufbauend werden im Abschnitt 6.2 Zusammenhänge zwischen personaler Identität, religiöser Exploration und persönlichem Ritual dargestellt. Letzterer erfolgt erneut sowohl aus religionspsychologischer als auch aus kulturanthropologischer Perspektive, welche zusammenfassend aufeinander bezogen werden (Abschnitt 6.3).

6.1 Relevante Konzepte der Identitätsentwicklung

6.1.1 Die Identitätsentwicklung als psychosoziale Krise nach Erikson

Identitätsentwicklung kann als Prozess, in dem das Individuum mit der Frage „Wer bin ich?“ konfrontiert ist, beschrieben werden (Verhoeven & Hutsebaut, 1995) und stellt eine zentrale Entwicklungsaufgabe des Jugendalters dar (Erikson, 1959/1980; 1968; Oerter & Dreher, 2002). Trotz definitorischer Unklarheiten (Blasi, 1988; Haußer, 1995) ist Identität kurz gesagt „die unmittelbare Wahrnehmung der eigenen Gleichheit und Kontinuität in der Zeit, und die damit verbundene Wahrnehmung, dass auch andere diese Gleichheit und Kontinuität erkennen“ (Erikson, 1959/1980, S. 18). Auch wenn der Charakter des Identitätskonzeptes sehr komplex ist und aus diesem Grund dieses Konzept in verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen vermieden wird (Haußer, 1995), so stellt doch Eriksons Ansatz die Basis für das heutige wissenschaftliche Identitätsverständnis dar. Die Identitätsentwicklung sieht er als die adoleszente psychosoziale Krise¹² an (13. bis 20. Lebensjahr), welche durch die Pole Identität *versus* Identitätsdiffusion geprägt ist.

Während der adoleszenten Identitätsentwicklung werde laut Erikson *keine* vollkommen neue Identität geschaffen, vielmehr werde die bisher vorhandene kindliche Identitätsstruktur in der Adoleszenz neu verarbeitet und bewertet. Diese Neubearbeitung vollziehe sich *qualitativ*, indem bereits verarbeitete psychosoziale Krisen des Kindesalters, v. a. der Autonomie und Initiati-

¹² Entwicklung vollzieht sich nach Erikson (u. a. 1959/1980, 1982) phasenweise in der Form *psychosozialer Krisen*, d. h. in einer Wechselwirkung zwischen Individuum und Gesellschaft. Wenn auch häufig synonym gebraucht, so grenzt sich doch das Konzept der *Entwicklungsaufgaben* dadurch ab, dass es noch eine dritte, nämlich eine biologische Komponente in das Wechselwirkungsprinzip einbezieht, um das Auftreten von Entwicklungsaufgaben in bestimmten Abschnitten der Lebensspanne zu begründen (Havighurst, 1972).

ve (zweites bis viertes Lebensjahr), eine erneute Aktualität gewinnen und im Kontext erwachsener Rollen, Beziehungen, Ideologien (u. a. Religion) und Institutionen neu thematisiert werden (vgl. P. E. King & Roeser, 2009). Aber die Identitätsstruktur entwickle sich auch *quantitativ* durch den Zugewinn neuer Komponenten weiter, wie z. B. wachsender Selbsterkenntnis, dem Einbezug der Zeitdimension (z. B. was man in Zukunft sein möchte) sowie einer stärkeren Trennung von Real- und Idealselbst. Die Identität werde nun zunehmend differenzierter und organisierter, kurz: komplexer (vgl. Oerter & Dreher, 2002). Diese qualitative und quantitative Weiterentwicklung kindlicher Identitätsstrukturen beginne im frühen Jugendalter zunächst mit der bloßen Infragestellung familial geprägter Überzeugungen, bis der Adoleszente jedoch zunehmend zu neuen Antworten in relevanten Lebensbereichen gedrängt werde. In Folge dieses *diffusen Zustandes* mache sich der Adoleszente verschiedene Orientierungsmöglichkeiten bewusst, welche in einem psychosozialen *Moratorium* gipfeln. Dieses werde durch eine *selbstständig erarbeitete* Orientierung in und Stellungnahme zu relevanten Lebensbereichen im Zusammenhang mit einer inneren Verpflichtung (*commitment*) zu diesen gelöst. Eine erfolgreiche Krisenbewältigung manifestiert sich in einer erarbeiteten, stabilen Identität im späten Jugendalter, gescheiterte Bewältigung hingegen in einer diffusen Identität als ein Zustand der Verwirrung und Überforderung. Letzteres bezeichnen sowohl Erikson als auch Havighurst (1972) als nicht gelungene Entwicklung, die von geringem Wohlbefinden, mangelnder sozialer Partizipation und erhöhten Schwierigkeiten bei der Lösung zukünftiger Krisen und Aufgaben geprägt ist. Dem gesamten Prozess der Identitätsentwicklung wird in dieser Theorie eine Universalität unterstellt, ohne jedoch individuelle Unterschiede zu berücksichtigen (vgl. Marcia, 1966).

Kritik am Identitätskonzept nach Erikson (neben den allgemeinen Kritikpunkten an Phasenmodellen der Entwicklung; vgl. Hauber, 1995; Oerter & Dreher, 2002) treffen zwei zentrale Punkte. *Erstens* lassen Eriksons vielfältige Identitätsdefinitionen keine Abgrenzung zu anderen Konzepten, wie Persönlichkeit oder Rollenübernahme, zu (Blasi, 1988; Hauber, 1995). Hauber betont an dieser Stelle die zentrale Eigenschaft der *Selbstkonstruktion* des Identitätsbildungsprozesses, wodurch sich Identität von anderen Konzepten, wie gesellschaftlich definierter Rollenübernahme oder Persönlichkeit, abgrenze. Der *zweite* Kritikpunkt betrifft die „dauernde Lösung“ (Erikson, 1950/1982, S. 266) von Entwicklungskrisen, die eine Irreversibilität und Abgeschlossenheit dieser implizieren und dem heutigen Verständnis der lebenslangen Identitätsentwicklung *nicht* gerecht werden (Hauber, 1995; Schmidt-Denter & Schick, 2005; vgl. Abschnitt 6.1.4). Zentrale Kritikpunkte wurden im darauf aufbauenden Modell nach Marcia aufgenommen, was im folgenden Abschnitt dargestellt wird.

6.1.2 Der Identitätsstatus nach Marcia

Marcias (1966, 1976) Theorie des Identitätsstatus wurzelt im Anliegen, ein operationalisierbares Identitätsmodell zu generieren. Anknüpfend an Eriksons (1968) postulierten Prozess der Identitätsentwicklung (vgl. letzter Abschnitt) grenzt sich Marcia auch gleichzeitig von zentralen Punkten der Identitätstheorie Eriksons ab: Identität vollziehe sich laut Marcia *nicht* in einer universalen Stufenabfolge mit dem Ziel der Vervollkommnung in der erarbeiteten Identität als irreversible Krisenlösung, vielmehr kann ein Identitätsstatus vorübergehend oder stabil sein, d. h. der Identitätsentwicklung wird eine weitaus höhere Flexibilität eingeräumt. Darüber hinaus fixiere sich Identitätsentwicklung *nicht* auf eine Altersspanne, in der diese Thematik lösbar sei, vielmehr wird die lebenslange Entwicklung von Identität in den Fokus gestellt (vgl. Haußer, 1995; Schmidt-Denter & Schick, 2005; vgl. Abschnitt 6.1.5).

In Marcias Theorie der Identitätsentwicklung wird, parallel zu Erikson, zunächst zwischen (familial) *übernommenem* und *diffusem* Identitätsstatus, dem *Moratorium* sowie *erarbeitetem* Status unterschieden. Entscheidend für die Identitätsentwicklung ist laut Marcia die Auseinandersetzung mit Gegenstandsbezügen, welche zwei zentrale dichotome Dimensionen aufweise: 1) vorhandene *versus* ausbleibende *Krise* (als Exploration von Alternativen) und 2) Vorhandensein *versus* Fehlen von *commitment* gegenüber bestimmten Gegenstandsbeziehungen (persönliche Beteiligung an zentralen Lebensbereichen, wie Religion, Beruf, Politik). Die vier Identitätszustände sind entlang der zwei zentralen Dimensionen in Tabelle 6.1 eingeordnet.

Der *übernommene* Identitätsstatus zeichne sich dabei durch ein *commitment* gegenüber der von den Eltern übernommenen Orientierung aus, ohne dass ein krisenhafter Zustand wahrgenommen werde. Der *diffuse* Identitätsstatus hingegen sei von mangelnder Verpflichtung gegenüber Gegenstandsbezügen, Desorientierung, mangelnden Interessen sowie Entscheidungsunfähigkeit geprägt und führe oft, jedoch nicht zwangsläufig, zu einer Krise. Ähnlich zu Havighurst (1972) und Erikson wird auch hier der diffuse Identitätsstatus stark unter dem Aspekt der Maladaptivität und Psychopathologie diskutiert, v. a. im Sinne von Selbstfragmentierung und schizoiden Thematiken (u. a. Marcia, 1980). Im Gegensatz dazu werde das *Moratorium* vom Individuum als ernsthaft wahrgenommene Krise empfunden, befindet es sich doch im Kampf zwischen verschiedenen Alternativen, zu denen ein *commitment* aufgebaut werden könne. Der *erarbeitete* Identitätsstatus kennzeichnet den Zustand der überwundenen Krise, in der ein eigener Standpunkt und *commitment* zu diversen Gegenstandsbezügen aufgebaut wurde und selbstgewählte Ziele in diesen Lebensbereichen verfolgt werden.

Tabelle 6.1

Das Konzept des Identitätsstatus nach Marcia

Prozessvariablen	Identitätsstatus			
	Übernommener	Diffuser	Moratorium	Erarbeitet
Krise	Fehlend	Vorhanden oder fehlend	Vorhanden	Vorhanden
Commitment	Vorhanden	Fehlend	Schwach vorhanden	Vorhanden

Anmerkung. In Anlehnung an Handbook of adolescent psychology (S. 162), herausgegeben von J. Adelson (1980), New York: Wiley. © bei Wiley.

Wie eingangs bereits beschrieben geht Marcia (1976) *nicht* von Eriksons Annahme einer irreversiblen Stufenfolge aus. Vielmehr betont er eine größere Individualität der Entwicklungsverläufe der Identität: So sei der Weg zu anderen Identitätszuständen lebenslang offen und das Individuum könne je nach Lebensbereich verschiedene Identitätszustände aufweisen. Das auf Basis dieser Theorie entwickelte *Identity Status Interview (ISI)*, Marcia, 1966) als halbstrukturierter, konstruktvalider Interviewleitfaden erhebt Aussagen zu verschiedenen Lebensbereichen wie berufliche Orientierung, politische und religiöse Überzeugung (in der Erweiterung zusätzlich noch Sexualität, Marcia & Friedman, 1970). Diese Aussagen werden basierend auf den Dimensionen Krise und *commitment* zu einer der vier Identitätszustände kategorisiert.

Wenn wahrscheinlich auch anders von Marcia intendiert, so konnte sich sein Konzept *nicht* als dynamische Identitätstheorie etablieren, vielmehr wird der Identitätsstatus als eine statische *Outcome-Variable* angesehen, da er primär Zustände beschreibt – und das trotz der Bemühungen, die Prozessvariablen Krise und *commitment* zu berücksichtigen. Ein weitaus dynamischeres Konzept, welches stärker auf Prozesse – anstatt auf *Outcomes* – fokussiert ist, ist das des Identitätsstils nach Berzonsky (1989).

6.1.3 Der Identitätsstil nach Berzonsky

Das Konzept des Identitätsstils von Berzonsky (1989, 1998) schließt unmittelbar an dem Konzept des Identitätsstatus von Marcia (1966) an, fokussiert jedoch auf dynamische Prozesse der Identitätsentwicklung. Im Gegensatz zu Marcias zentraler Fragestellung, *welche* Identitätszustände Individuen aufweisen können, verlagert sich hier der Fokus auf die Frage, *wie* Individuen ihre Identität konstruieren. Berzonsky definiert Identitätsstile als „[...] differences in the ways indi-

viduals engage or manage to avoid the task of constructing and reconstructing their self-identity” (1998, S. 2, zitiert nach Schmidt-Denter, Quaiser-Pohl & Schöngen, 2005, S. 10). Auch wird hier Marcias Anspruch, Identität vollziehe sich über die Adoleszenz hinaus, Rechnung getragen, da das Konzept des Identitätsstils einen Rahmen bereitstellt, indem die Identitätsentwicklung der gesamten Lebensspanne interpretiert werden kann.

Die Konzepte des Identitätsstatus und -stils, d. h. Zustands- und Prozessvariablen, können ineinander überführt werden:

1. *Informationsorientierter Identitätsstil*: Kennzeichnet die aktive Suche, Elaboration sowie Evaluation themen- und selbstrelevanter Informationen. Individuen, welche diesen Stil anwenden, informieren sich über die Konsequenzen ihrer Auswahlmöglichkeiten und Handlungen und korrigieren ggf. ihre Selbstwahrnehmung, selbst wenn sie mit inkonsistenten und gleichzeitig selbstrelevanten Informationen konfrontiert werden. Dieser Stil führt zu einem erarbeiteten Identitätsstatus oder zum Moratorium.
2. *Normorientierter Identitätsstil*: Selbstrelevante Informationen werden entsprechend internalisierten Konventionen, Standards und Erwartungen verarbeitet. Individuen, welche diesen Stil anwenden, orientieren sich an normativen Erwartungen und Vorschriften signifikant Anderer (besonders der Eltern) und halten rigide an ihrer Selbstwahrnehmung fest, indem sie inkonsistente Informationen an diese assimilieren. Dieser Stil führt zu einem übernommenen Identitätsstatus.
3. *Diffus-vermeidender Identitätsstil*: Kennzeichnet eine Verzögerung oder Vermeidung im Umgang mit selbstrelevanten Informationen. Dies resultiert in einer zersplitterten, desintegrierten Identitätsstruktur und führt zum diffusen Identitätsstatus.

Zur Messung der Identitätsstile konstruierte Berzonsky (1992) den *Identity Style Questionnaire* als ein reliables und valides Forschungsinstrument. Dabei werden die Explorations- und die *commitment*-Variable stärker getrennt voneinander erhoben, da sie bei Marcia miteinander konfundiert sind. Unterschiede in Identitätsstilen gehen dabei mit Unterschieden im Identitätsstatus einher, was die konvergente Validität, aber auch nochmals die Anknüpfungsfähigkeit beider Konzepte, belegt.

Unter anderem in Anknüpfung an Berzonsky arbeiteten Schmidt-Denter und Mitarbeiter (Schmidt-Denter, Quaiser-Pohl & Schöngen, 2005; Schmidt-Denter & Schick, 2005) in den letzten Jahren ein umfassendes Strukturmodell der Identität heraus, wobei Identität als „unitas multiplex“ (Schmidt-Denter, Quaiser-Pohl & Schöngen, 2005, S. 4) aufgefasst wird (siehe Abbildung 6.1). Dabei unterscheiden sie zwei zentrale Komponenten der Identität: Die *persona-*

le und die soziale Identität. Referiert die soziale Identität stärker auf Zugehörigkeitsgefühlen zu bestimmten Gruppen und damit zusammenhängenden kollektiven Identitätsaspekten (z. B. Einstellungen gegenüber *outgroups*), so gilt die personale Identität als die „unmittelbare Wahrnehmung von Gleichheit und Kontinuität in der Zeit, also das Phänomen, dass man sich selbst, trotz individueller Entwicklung, über die Zeit und in verschiedenen Situationen immer als der- bzw. dieselbe wahrnimmt“ (Schmidt-Denter, Quaiser-Pohl & Schöngen, 2005, S. 4; vgl. Erikson, 1959/1980) und stellt einen *lebenslangen* Prozess dar.

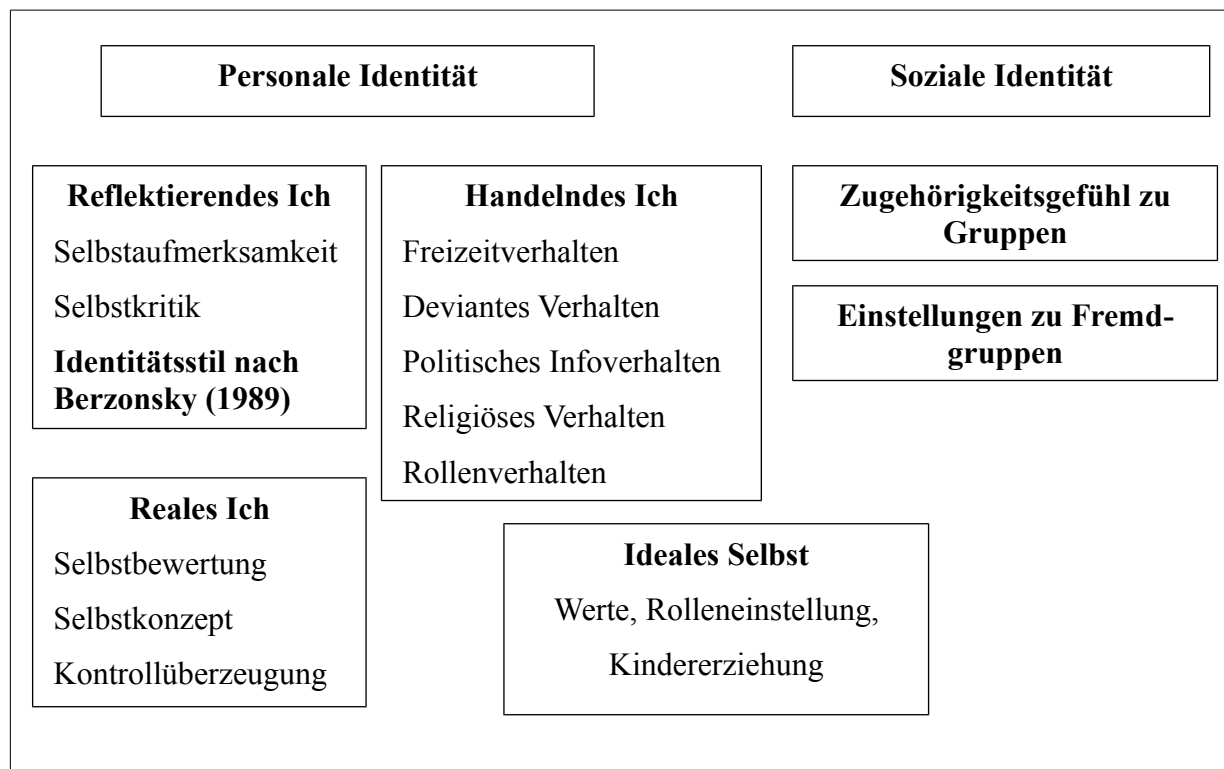


Abbildung 6.1: Strukturmodell der personalen und sozialen Identität (in Anlehnung an Schmidt-Denter, Quaiser-Pohl & Schöngen, 2005, S. 7).

Die personale Identität bestehe aus mehreren, miteinander zusammenhängenden Komponenten: Dem *Reflektierenden Ich*, dem *Realen Selbst*, dem *Handelnden Ich* und dem *Idealen Selbst*. Die letzte Komponente überlappe sich bereits mit sozialer Identität aufgrund gesellschaftlicher Konventionen und Erwartungen, die das Ideale Selbst speisen. In der Dimension des *Reflektierenden Ichs* verortet Schmidt-Denter den prozessualen Aspekt des Identitätsstils nach Berzonsky, sodass diese beiden Modelle ebenso anschlussfähig werden. Das Konzept des Identitätsstils wird zwar nicht überarbeitet, jedoch sowohl in Bezug zu anderen Identitätstheorien, wie dem von Haußer (1995), sowie in Bezug zu anderen zentralen Konzepten der Selbstaufmerksam-

keit und -kritik gebracht. Der auf diesem Modell basierende *Fragebogen zur personalen und sozialen Identität* (FPSI, Schmidt-Denter *et al.*, 2005; Schmidt-Denter & Schick, 2005) als ein valides und reliables Instrument liegt in einer Lang- und Kurzversion für Erwachsene und Jugendliche vor.

6.1.4 Gesamtschau relevanter Identitätskonzepte

a) Die Entwicklung der Identitätskonzepte

Frühere Konzepte, wie das der Identität als adoleszente Krise nach Erikson (u. a. 1959/1980), betrachten die Identitätsentwicklung als irreversible Stufenentwicklung, welche in einem finalen, stabilen Identitätskern am Ende der Adoleszenz resultiere. Darauf aufbauend, beginnend mit Marcia (u. a. 1966) und verstärkt in den letzten Jahrzehnten unter Berzonsky (1989) und Schmidt-Denter (u. a. Schmidt-Denter & Schick, 2005), zeichnen sich zwei miteinander verschränkte Entwicklungen der Konzepte ab: *Erstens* hat sich eine *zunehmende Flexibilität* durch einen stärkeren Fokus auf Prozessvariablen, die die Identitätsentwicklung prägen, etabliert. *Zweitens* ist eine stärkere Betonung *lebenslanger Identitätsentwicklung*, anstatt einer finalen Lösung am Ende der Adoleszenz (Erikson, 1959/1980), erkennbar.

Zeitgleich ist über die letzten Jahrzehnte ein gesellschaftlicher Wandel zu konstatieren, welcher durch Fragmentarisierung und Pluralisierung gesellschaftlichen Lebens und damit zusammenhängender starker Individualisierung zentral geprägt ist (Keupp, Ahbe, Gmür, Höfer *et al.*, 2006). Demzufolge ist es nicht verwunderlich, dass sich diese gesellschaftlichen Wandlungsprozesse auch in Identitätskonstrukten niederschlagen. So werden z. B. individualistische Tendenzen in heutigen Identitätsmodellen dadurch integriert, dass die Formation personaler Identität eine aktive Eigenleistung darstelle und jedes Individuum dafür selbst verantwortlich sei (vgl. Hauber, 1995). Die fortschreitende gesellschaftliche Pluralisierung und Kompartimentalisierung manifestiert sich in der Ansicht, Identitätsformation sei eine lebenslange Konstruktionsleistung, welche je nach wechselnden Lebensumständen aufgrund unzähliger Wahlmöglichkeiten in jedem Lebensbereich angepasst werden müsse (vgl. Keupp & Bilden, 1989). Auf dieser Metaebene ist zu konstatieren, dass Identitätskonzepte, mehr oder weniger reflektiert, auch die veränderte Beziehung zwischen Individuum und Gesellschaft widerspiegeln (Laack, 2013).

b) Die Rezeption relevanter Identitätskonzepte in der vorliegenden Arbeit

Der *Identitätsstil*, mit seinen Wurzeln in den Konzepten der Identitätskrise (Erikson, 1968) und des Identitätsstatus (Marcia, 1966), *als der Umgang mit und die Verarbeitung von selbstrelevanten Informationen, persönliches Problemlösen sowie Entscheidungsfindung* gilt als ein kognitiver

Stil (Berzonsky, 1989; Schmidt-Denter & Schick, 2005) und ist für die vorliegende Arbeit von herausragender Relevanz. In dieser empirischen Arbeit sollen Jugendliche untersucht werden, welche sich in der mittleren Adoleszenz und somit *im Prozess* der Identitätsformation (nach einem bestimmten Identitätsstil) befinden, jedoch diesen Prozess (noch) nicht abgeschlossen und somit vermutlich noch keine stabile Identität, im Sinne einer *Outcome-Variable*, ausgeprägt haben. Es ist in dieser Lebensphase vielmehr entscheidend, über welchen dynamischen Prozess Jugendliche ihre spätere Identität erlangen. Im Gegensatz zur empirischen Anwendung des Identitätsstatus nach Marcia, welche häufig in mehrdeutigen und nur schwer zu interpretierenden Ergebnissen resultiert, werden prozessorientierte Konzepte der Identitätsentwicklung bedeutend aussagekräftiger für adoleszente Stichproben angesehen (Duriez, Soenens & Beyers, 2004).

Wenn auch schon mehrfach betont wurde, dass heutige Konzepte von einer *lebenslangen* Identitätsentwicklung ausgehen, so sind sich Entwicklungspsychologen gleichwohl darüber einig, dass das *Jugendalter* die Lebensphase ist, in der die Identitätsthematik hoch salient werde und sich durch das maximale Potential an Bewältigungsmöglichkeiten dieser Entwicklungsaufgabe auszeichne (u. a. Havighurst, 1972; B. Müller, 2011; Pinquart & Silbereisen, 2000). Somit ist es durchaus sinnvoll, prozessuale Aspekte der Identitätsentwicklung – mit Fokus auf dem Identitätsstil – in der mittleren Adoleszenz zu untersuchen.

Da in dieser empirischen Arbeit äquivalent zu emotionsregulativen Strategien auch *adaptive und maladaptive* kognitive Stile im Sinne von Identitätsstilen betrachtet werden sollen, bieten sich die Ausführungen von Erikson, Havighurst, Marcia sowie Allport (1950) an, welche die diffuse Identität als maladaptiv kennzeichnen (vgl. Abschnitt 6.1.1). Auch belegen neuere Studien, dass Individuen, die einen diffusen Identitätsstatus/-stil aufweisen, u. a. stärker zu gesundheitsschädigendem Verhalten, wie Alkoholmissbrauch, sowie zu psychosozialen Problemen, wie Beziehungsunfähigkeit, tendieren als Individuen mit einem informations- oder normorientierten Stil (White, Wampler & K. I. Winn, 1998). Dabei ist dies jedoch mit Vorsicht zu betrachten und keinesfalls zu überinterpretieren: Der diffuse Identitätsstatus bzw. -stil sei *kein* finaler Status, der unmittelbar in eine gestörte Identitäts- oder Persönlichkeitsstruktur münden müsse, jedoch das Potential dazu aufweise (Berzonsky, 1989). Darüber hinaus ist auch zu beachten, dass gerade Jugendliche bedeutend häufiger einen diffusen Identitätsstatus bzw. -stil aufweisen (Marcia, 1980), da sie in bestimmten Gegenstandsbezügen *noch* nicht ausreichend Informationen oder Alternativen erkunden konnten oder spezifische Lebensbereiche (z. B. Beruf) noch nicht relevant wurden (z. B. aufgrund langer Schulausbildung). Auch seien multiple, sich gegenseitig widersprechende Fragmente der eigenen Identität im Jugendalter häufig anzutreffen und nicht zwangsläufig psychopathologisch (Harter, 1990; R. Larson, 1995).

Die Unterscheidung von personaler und sozialer Identität ist wesentlich (Schmidt-Denter & Schick, 2005), um die folgenden Ausführungen im Zusammenhang zwischen Identität und Ritualen nachvollziehen zu können. Um den spezifischen Forschungsgegenstand der vorliegenden Arbeit, nämlich *persönliche* religiöse und nicht-religiöse Rituale im Kontext von Konfessionslosigkeit, gerecht zu werden, kann kaum eine gesellschaftliche Komponente, etwa in Form einer religiösen Gruppenzugehörigkeit, zentral sein. Der Zusammenhang der hier betrachtet werden soll, ist die Verbindung zwischen *persönlichen* Ritualen und *personaler* Identität, welcher in der Forschung weitgehend vernachlässigt wird (R. Larson, 1995; McKinney & McKinney, 1999).

Über die Fokussierung auf den Identitätsstil hinaus soll hier ein weiterer prozessualer Identitätsaspekt betrachtet werden, der eine zentrale *Quelle personaler Identität* darstellt: Der kognitive Prozess der *Selbstexploration* bzw. *-reflexion* (Berzonsky, 1989; Haußer, 1995; Marcia, 1966; Mead, 1934; Oerter & Dreher, 2002; Schmidt-Denter & Schick, 2005): Sich selbst zu beobachten, zu bewerten, über sich selbst nachdenken, neue Rollen und Lebensmöglichkeiten zu erproben, aber sich auch mit Anderen zu vergleichen. Exploration als aktive Auseinandersetzung mit Lebensbereichen zur Entscheidungsfindung und somit als die zentrale Strategie zur Bewältigung von Identitätsproblematiken, wird bereits von Erikson und Marcia als Prozessvariablen der Identitätsentwicklung thematisiert, rückt jedoch erst neuerdings in das Zentrum von Theorie und Empirie (Oerter & Dreher, 2002).

Des Weiteren spiele sich Identitätsentwicklung als Selbsterkenntnis und -gestaltung nicht nur auf *kognitiver Ebene*, sondern auch auf *emotionaler Ebene* ab (Blasi, 1988; R. Larson, 1995): Die Neuordnung der Welt verursache emotionale Anspannungen und intensive Gefühls-erlebnisse, welche emotionsregulative Prozesse aktivieren können (Oerter & Dreher, 2002). Die Vernetzung der Entwicklungsaufgaben Identitätsfindung und Emotionsregulation wird an dieser Stelle auch von Seiten der Identitätsentwicklung, welche ebenso emotionale Aspekte beinhaltet, die vom Jugendlichen qualitativ anders als noch im Kindesalter bewertet, reflektiert und verarbeitet werden, unterstrichen. Bereits weiter oben (vgl. Abschnitt 2.2.1) wurde auf die übergreifende adoleszente Entwicklungsaufgabe der kognitiven und sozial-emotionalen Reife hingewiesen (Berk, 1993; Haußer, 1995; Kohut, 1971; Spilka & Ladd, 2013).

6.2 Identitätsentwicklung, Religiosität und Ritual

Religiöse und nicht-religiöse Rituale werden von religionspsychologischer und kulturanthropologischer Seite mit Identitätsbildung in Zusammenhang gebracht. Jedoch bleiben sowohl Theorie als auch Empirie meist auf den Zusammenhang zwischen sozialer Identität und kollektivem Ritual beschränkt. Natürlich ist festzuhalten, dass die soziale Identität als Zugehörigkeitsgefühl zu

einer bestimmten Gruppe einen zentralen Teil der Identität ausmacht, jedoch wird damit der *unitas-multiplex*-Charakter der Identität vernachlässigt (Schmidt-Denter, Quaiser-Pohl & Schöngen, 2005).

Wie im vorherigen Abschnitt 6.1 dargelegt, bedeutet Identitätsentwicklung Gegenstandsbezüge der eigenen Umwelt zu explorieren (Krise) und einen eigenen Standpunkt darin zu vertreten (*commitment*). Einer dieser gesellschaftlichen Gegenstandbezüge ist neben Politik und Beruf ganz zentral der religiöse Lebensbereich (Berzonsky, 1989; Blasi, 1988; Marcia, 1966; Rogow, Marcia & Slugoski, 1983; Schmidt-Denter & Schick, 2005). Bereits weiter oben wurde die Adoleszenz als Phase religiöser Instabilität gekennzeichnet (vgl. Abschnitt 2.2), d. h. parallel zur Identitätsentwicklung vollziehen sich religiöse Umbrüche (Verhoeven & Hutsebaut, 1995). Dieser Zusammenhang zwischen Religiosität und Identität (Markstrom, 1999) ist in zwei Richtungen erklärbar. Auf der einen Seite beeinflusst die Art und Weise, wie man mit der adoleszenten Identitätskrise umgeht, die religiöse Entwicklung im Jugendalter. Zentral hierbei sind Identitätsstile, die zu spezifischen *religiösen Explorationsprozessen* führen können. Auf der anderen Seite kann Religiosität eine wichtige Rolle bei der Formation der Identität spielen (Furrow & Wagener, 2003), primär diskutiert im Rahmen eines Zugehörigkeitsgefühl zu einer religiösen Gruppe, jedoch auch auf Ebene kollektiver (religiöser und nicht-religiöser) Rituale, die über gruppendynamische Prozesse soziale Identität stiften (Durkheim, 1912/1981). Dass *persönliche* Rituale jedoch auch *personale* Identität stiften können ist bislang kaum untersucht und kann als wichtiges Forschungsdesiderat gelten (R. Larson, 1995; McKinney & McKinney, 1999). So können persönliche Rituale aufgrund ihrer realitätstransformierenden Ritualeigenschaften zu einer erhöhten Selbstexploration und -reflexion, z. B. im Sinne einer Transzendierung selbstbezogener immanenter Sachverhalte, beitragen, was sich zu einem Bedürfnis nach Selbsttranszendierung manifestieren kann. Dieses Bedürfnis kann dann erneut zu persönlichen religiösen Ritualen anregen (Templeton & Eccles, 2006). Da Selbstexploration als ein zentraler Motor personaler Identitätsbildung gilt (u. a. Berzonsky, 1989; Marcia, 1966; Oerter & Dreher, 2002; Schmidt-Denter & Schick, 2005), könnten persönliche Rituale ebenso identitätsstiftend auf personaler Ebene sein.

Nach einem überblicksartigen Abriss zu personaler Identität und religiöser Exploration (Abschnitt 6.2.1) soll im Folgenden vordergründig auf *persönlich-rituelle* Aspekte im Zusammenhang mit adoleszenter Identitätsentwicklung und zwar sowohl aus religionspsychologischer (Abschnitt 6.2.2) als auch aus kulturanthropologischer Sicht (Abschnitt 6.2.3) eingegangen werden. Da es Anliegen dieser Arbeit ist, religionspsychologische und kulturanthropologische Ansätze zusammenfließen zu lassen, erfolgt im letzten Abschnitt eine zusammenfassende Reflexion der vorgestellten Theorien und Befunde (Abschnitt 6.3).

6.2.1 Personale Identität und religiöse Exploration

Identitätsstile als kognitive Stile der Verarbeitung selbstrelevanter Informationen (Berzonsky, 1989; Schmidt-Denter & Schick, 2005) korrelieren mit der religiösen Einstellung Jugendlicher, da sie exploratives Verhalten im religiösen Lebensbereich Jugendlicher beeinflussen (u. a. Duriez & Soenens, 2006; Hunsberger, Pratt & Pancer, 2001; Markstrom, 1999). Eine kognitive Auseinandersetzung mit Religiosität müsse jedoch nicht zwangsläufig zu der Aneignung dieser führen. Genauso können Jugendliche religiöse Sinnfragen und Interpretationsschemata selbstreferentiell bearbeiten und zu dem Schluss kommen, nicht religiös zu sein. Ausschlaggebend sei, dass diese gesellschaftlich geprägten Themen nicht gemieden, sondern mit dem eigenen Leben in Bezug gesetzt werden.

Empirische Studien anhand adoleszenter Stichproben belegen, dass Religiosität im Allgemeinen positiv mit Identitätszuständen bzw. -stilen, welche auf *commitment* basieren (norm- und informationsorientierter Identitätsstil bzw. übernommener und erarbeiteten Identitätsstatus), einhergeht. Der diffuse Identitätsstatus bzw. -stil hingegen weist einen negativen Zusammenhang mit Religiosität auf, da Individuen sich nicht mit religiösen Themen auseinandersetzen, kein *commitment* zu diesen aufweisen und Religiosität als persönlich irrelevant einstufen (u. a. Duriez & Soenens, 2006; Duriez, Soenens & Beyers, 2004; Hunsberger, Pratt & Pancer, 2001; Hutsebaut, 1997; Markstrom-Adams, Hofstra & Dougher, 1994; Rogow, Marcia & Slugoski, 1983; Verhoeven & Hutsebaut, 1995). Diese Ergebnisse konnten ebenfalls im islamischen Kontext repliziert werden (Moghanloo, Aguilar-Vafaie, & Shahraray, 2010).

Zeigen der norm- sowie der informationsorientierte Identitätsstil einen positiven Zusammenhang zu religiösen Konstrukten, so zeigt ein tieferer Blick auch wesentliche Unterschiede zwischen diesen beiden Stilen auf. Der normorientierte Identitätsstil spiegelt ausschließlich eine mehr oder weniger unhinterfragte Übernahme familial geprägter Religiosität wider sowie

- eine pro-religiöse Einstellung und feste Religionszugehörigkeit aufgrund des hoch ausgeprägten religiösen *commitments* (Verhoeven & Hutsebaut, 1995),
- die Übernahme christlicher Gottesrepräsentationen (Gott als Schöpfer und Person, nicht als übermenschliche Macht; Hutsebaut, 1997),
- bei der Konfrontation mit Zweifeln Quellen zu konsultieren, die bisherige religiöse Überzeugungen stützen (Hunsberger, Pratt & Pancer, 2001) und
- ein unreflektiertes Glaubenssystem (Berzonsky & Neimeyer, 1988).

Der informationsorientierte Stil hingegen zeichnet sich durch eine elternunabhängige Auseinandersetzung mit religiösen Themen aus sowie durch

- die Wertschätzung von Zweifeln, d. h. einer Bereitschaft, den eigenen Glauben in Frage zu stellen (Gebelt, S. K. Thompson & Miele, 2009; Hunsberger *et al.*, 2001),
- ein symbolisches religiöses Verständnis (Duriez & Soenens, 2006; Duriez, Soenens & Beyers, 2004; Moghanloo *et al.* 2010) und
- eine facettenreiche Gottesrepräsentation (Hutsebaut, 1997).

Bezüglich des normorientierten Identitätsstils und der gleichzeitigen Übernahme familial-gesellschaftlich geprägter Religiosität muss an dieser Stelle auf das religiös geprägte Milieu verwiesen werden, in denen diese Studien durchgeführt wurden. Im konfessionslosen Kontext ist bei einem normorientierten Stil wahrscheinlich *keine* Übernahme von Religiosität, sondern vielmehr eine Übernahme von Nicht-Religiosität bei Jugendlichen zu erwarten (Duriez, Soenens & Beyers, 2004; Sporer, 2005; Verhoeven & Hutsebaut, 1995). Der informationsorientierte Identitätsstil, welcher sich auch im konfessionell geprägten Kontext durch eine aktive Exploration religiöser Glaubens-, Denk- und Handlungsweisen auszeichnet, könnte in einem solchen Milieu stärker mit religiösen Erlebens- und Verhaltensweisen Jugendlicher, wie z. B. religiösen Ritualen, einhergehen (vgl. Abschnitt 2.2). Empirische Untersuchungen hierzu sind jedoch nicht bekannt.

6.2.2 Personale Identität und religiöses Ritual: Religionspsychologische Ansätze

Sowie das gesamte Forschungsfeld des Gebets unterentwickelt ist (Francis & L. B. Brown, 1991; Hauenstein 2002), so gilt dies in dramatischer Weise für den Überschneidungsbereich zur Identität. Einige Untersuchungen (Duriez & Soenens, 2006; Duriez, Soenens & Beyers, 2004; Hutsebaut, 1997; Markstrom-Adams, Hofstra & Dougher, 1994; McKinney & McKinney, 1999; Verhoeven & Hutsebaut, 1995) liegen seit Mitte der 1990er mit interessanten Befunden vor, die ein relativ konsistentes Bild ergeben: *Persönliche Rituale*, wie das Gebet, aber auch weitere persönlich-religiöse Praktiken, die nicht mehr in der traditionellen Glaubenspraxis zu verorten sind (u. a. Andachten, Kerzen anzünden, das Ansehen religiöser Fernsehprogramme) zeigen in erster Linie einen positiven Zusammenhang mit *erarbeiteter* Identität. Dieser Zusammenhang ist besonders hoch bei nicht-traditionellen religiösen Praktiken und mystischen Erfahrungen. Die pro-religiöse Einstellung und feste Religionszugehörigkeit Jugendlicher mit *übernommener* Identität manifestiert sich auf religiös-ritueller Ebene in *traditionell-gemeinschaftlichen* Gebeten und Gottesdienstbesuchen als kollektive Rituale, welche unhinterfragt von den Eltern übernommen werden. Bezüglich des *Moratoriums*, innerhalb dessen krisenhafte Zweifel besonders stark ausgeprägt sind, ergeben sich *widersprüchliche* Befunde: Von einem positiven Zusammenhang mit nicht-traditionellen Ritualen (Verhoeven & Hutsebaut, 1995) bis zu negativen Korrelationen mit

persönlichen Gebeten (Markstrom-Adams, Hofstra & Dougher, 1994). Bezüglich religiöser Rituale scheint das Moratorium somit widersprüchlich zu sein, da sich dieser Identitätszustand ja gerade durch intensive explorative Prozesse gegenüber sich widersprechenden Alternativen auszeichnet. Der *diffuse* Identitätsstatus bzw. -stil zeigt in den gleichen Studien sowohl für persönliche und kollektive Rituale als auch für religiös-rituelle Äquivalente *negative bis keine Zusammenhänge*, da diese Jugendlichen eine Auseinandersetzung mit religiösen Themen vermeiden.

Probleme zu diesen empirischen Befunden manifestieren sich an zwei Stellen. Erstens wurden alle Studien in *konfessionsgeprägten Milieus* untersucht, häufig an religiösen Bildungseinrichtungen, sodass darüber hinaus ein pro-religiöser Stichprobenbias vorliegt (z. B. Verhoeven & Hutsebaut, 1995). Es ist äußerst fraglich, ob diese Ergebnisse auf einen konfessionslosen Kontext wie Ostdeutschland übertragen werden können (Duriez, Soenens & Beyers, 2004). Zweitens ist in keiner der hier berichteten Studie ein *Ursache-Wirkungs-Zusammenhang* feststellbar. Dennoch dominieren einseitige Interpretationen (als Ausnahme können McKinney & McKinney, 1999, angeführt werden): Spezifische Identitätsstile als kognitive Stile führen zu religiöser Exploration, was sich in der Aneignung persönlicher Rituale manifestiert. Jüngste Theorien gehen jedoch von einem wechselseitigen Prozess zwischen Identitätsstil und persönlichen Ritual aus (Templeton & Eccles, 2006; vgl. Abschnitt 6.3)

Wie im vergangenen Abschnitt dargelegt, haben religiöse Rituale somit nicht nur einen Zusammenhang zur sozialen Identität durch eine Identifizierung mit einer religiösen Gruppe. Vielmehr kann aus religionspsychologischer Sicht davon ausgegangen werden, dass persönliche Rituale mit religiösen Explorationsprozessen eng verknüpft sind.

6.2.3 Personale Identität und Ritual: Kulturanthropologische Ansätze

Ausgehend von Durkheims (1912/1981) Postulat einerseits, dass Rituale Gruppensolidarität und -kohäsion bewirken, sowie andererseits die Suche nach kollektiver Identität in pluralen Gesellschaften, wird aktuell in der Kulturanthropologie die identitätsstiftende Funktion von Ritualen auf kollektiver Ebene an unzähligen Stellen thematisiert und empirisch untersucht (u. a. Caduff & Pfaff-Czarnecka, 2001; Köpping, Leistle & Rudolph, 2006; Northup, 1995; Platvoet, 1995; Wulf, Althans, Audehm, Bausch *et al.*, 2010). Erklärungen zu diesen Zusammenhängen werden häufig mit dem Schlagwort der sozialen oder kollektiven Identität abgetan, wohl auch weil persönliche Rituale mittels kulturanthropologischen Methoden kaum zugänglich sind. Für religiöse Rituale bedeute dies, dass der Ritualperformer zu einer religiösen Gruppe zugehöre und durch die Ritualteilnahme identitätsrelevante Informationen in sein Selbstbild integriere. Einerseits ist eine solche Zugehörigkeit für das konfessionslose Milieu weitgehend auszuschließen, anderer-

seits erklärt es *nicht* identitätsbildende Prozesse, die im persönlichen Ritual stattfinden. Wenn jedoch hinter diesen Zusammenhängen liegende Prozesse betrachtet werden, d. h. *wie* Rituale die Identität formen können, so können und dürfen persönliche Rituale im Zusammenhang mit personalen Aspekten der Identität auch auf kulturanthropologischer Ebene nicht ausgeblendet werden. Auch Wulf (2007) formuliert, dass die Verbindung zwischen Identität und Ritual in zwei menschlichen Wünschen wurzle: Erstens der Wunsch, so zu sein, wie alle Anderen, was sich in der sozialen Identität und der Teilnahme an kollektiven Ritualen niederschlägt und zweitens der Wunsch, anders zu sein als die Anderen, was sich in der personalen Identität und der Performanz oder Generierung persönlicher Rituale niederschlägt.

Der zuletzt genannte Ansatz, der jedoch in den bisherigen kulturanthropologischen Identitäts- und Ritualdiskursen kaum aufgegriffen wurde, wird als Batesonsche Perspektive auf den Zusammenhang zwischen Ritualen und Identität bezeichnet (Bateson, 1972; Nijhawan, 2006): Die personale Identität als Ergebnis ritueller Prozesse. Für persönliche Rituale kann – äquivalent zur emotionsregulativen Ritualfunktion – die identitätsstiftende Funktion aus den realitätstransformierenden Ritualeigenschaften abgeleitet werden (vgl. Abschnitt 3.2.2). Diese rituelle Realität, die in scharfem Kontrast zur nicht-rituellen Realität stehe, rege zu tiefer Auseinandersetzung mit nicht-rituellen Wirklichkeitsaspekten, aber auch mit sich selbst, während des Rituals an (J. Z. Smith, 1982). D. h. durch das Austreten aus dem Alltagsgeschehen im Ritual werden introspektive und selbstreflektierende Prozesse angestoßen (Humphrey & Laidlaw, 1994; Köpping, Leistle & Rudolph, 2006; Leistle, 2006; vgl. Watts & Williams, 1988), welche essentielle Prozesse der Identitätsentwicklung sind (u. a. Marcia 1966; Oerter & Dreher, 2002). Die Realitätstransformation im persönlichen Ritual führe somit auch zu einer innerlichen Transformation auf der Ebene personaler Identität (Wulf, 2007).

6.3 Zusammenfassung religionspsychologischer und kulturanthropologischer Theorien

Sowohl von religionspsychologischer als auch kulturanthropologischer Seite wird von einer starken Verbindung zwischen (religiösen) Ritualen und Identitätsentwicklung ausgegangen. Aus Sicht der Religionspsychologie dominiert die prozesshafte Erklärung, d. h. die Art und Weise, wie Jugendliche ihre Identitätskrise bewältigen, beeinflusst die aktive Exploration und Auseinandersetzung mit Religion als Lebensbereich – und das auch auf ritueller Ebene. In verschiedenen Studien zeigen sich konsistent positive Zusammenhänge zwischen religiösen Ritualen einerseits und informations- und normorientiertem Identitätsstatus bzw. -stil andererseits, wohingegen der diffuse Identitätsstatus bzw. -stil einen negativen Zusammenhang zu Gebeten und äquivalenten

religiösen Ritualen zeige (vgl. Abschnitt 6.2.2). Kulturanthropologisch überwiegt die umgekehrte, funktionale Interpretation: Rituale führen zu erhöhter Selbstreflexion, welche primäre Quelle der Identitätsentwicklung sei. Eine empirische Überprüfung sowie eine Typisierung von Identitätszuständen bzw. -stilen bleiben hier jedoch aus.

Da die vorliegende Arbeit den Anspruch hat, religionspsychologische und kulturanthropologische Ansätze zu verbinden, wird ein wechselseitiger Prozess angenommen: Der Identitätsstil als prozessualer Aspekt der Identitätsformation führt zu einer gewissen religiösen Exploration, welche zur Aneignung bestimmter persönlicher Rituale führen kann (religionspsychologische Perspektive). Jedoch führt das persönliche Ritual selbst aufgrund seiner realitätstransformierenden Eigenschaft zu selbstreflektierenden und -explorativen Prozessen (kulturanthropologische Perspektive), die primäre Quellen der Identitätsentwicklung sind. Doch auch eine Rückkopplung ist möglich, denn die potentielle Erfahrung von Selbsttranszendenz in *religiösen* Ritualen kann sich zu einem Bedürfnis nach Selbsttranszendierung manifestieren, welches sich wiederum Ausdruck im persönlichen Ritual verschafft (Templeton & Eccles, 2006).

Äquivalent zu den Zusammenhängen zwischen Ritualen und Emotionsregulation (vgl. Abschnitt 5.6) können Rituale durch ihrer transformative Eigenschaft *per se* als personal-identitätsstiftend angesehen werden. Darüber hinaus gelten *religiöse* Rituale identitätsstiftend im Sinne informations- und normorientierter Stile (u. a. Duriez & Soenens, 2006; Duriez, Soenens & Beyers, 2004; Hutsebaut, 1997). Auch hier kann ein zugrunde liegendes religiöses Orientierungssystem vermutet werden (Watts, 2007), mit welchem sich das Individuum selbstreflektierend auseinandersetzt. Dies kann als Proprium gegenüber nicht-religiösen Ritualen aufgefasst werden, da sich in religiösen Ritualen die psychologische Welt Heranwachsender auf transzendente Sachverhalte erweitert (McKinney & McKinney, 1999) – im Gegensatz zu Ritualen ohne ein solches Orientierungssystem, welche nur eine Auseinandersetzung mit immanenten Sachverhalten beinhaltet.

Der diffus-vermeidende Identitätsstil, welcher negativ mit religiösen Ritualen zusammenhängt (u. a. Duriez *et al.*, 2004), kann als maladaptiver kognitiver Stil angesehen werden (u. a. Erikson, 1959/1980; Marcia, 1966; White *et al.*, 1998) und wird in der vorliegenden Arbeit im Zusammenhang mit nicht-religiösen Ritualen geprüft, da aus der Forschung zur Emotionsregulation bekannt ist, dass nicht-religiöse Rituale häufig mit kognitiven Prozessen der Ablenkung und Vermeidung einhergehen (Watts, 2007; vgl. Abschnitt 5.5.1).

7. Das Gottesbild

In der vorliegenden Arbeit wird auf Basis grundlegender religionspsychologischer Theorien (Abschnitt 7.1) das Gottesbild als eine psychologische, emotionale Variable definiert, welche sich über die Lebensspanne verändert. Dies wird in Bezug auf die Entwicklung des Gottesbildes im Jugendalter betrachtet (Abschnitt 7.2) und nach der Vorstellung religionspsychologischer Ansätze, die den religiös-kulturellen Einfluss auf das Gottesbild thematisieren (Abschnitt 7.3), diese Entwicklung für ostdeutsche Jugendliche nachgezeichnet (Abschnitt 7.4). Abschließend wird das Gottesbild auf den hier zu untersuchenden Forschungsgegenstand, das Bild einer übermenschlichen Macht, ausgeweitet (Abschnitt 7.5) und dessen moderierender Einfluss auf emotionale Ritualfunktionen dargestellt (Abschnitt 7.6).

7.1 Religionspsychologische Theorien des Gottesbildes

Das Konzept des Gottesbildes entspringt der Psychoanalyse. Grundlegende Arbeiten hierzu haben Freud (1913/1955) und Rizzuto (1979) vorgelegt, welche nachhaltig religionspsychologische Ansätze geprägt haben. Aus diesem Grund werden diese beiden Theorien hier detailliert vorgestellt.

7.1.1 Das Gottesbild bei Sigmund Freud

„Gott ist das offenbare Innere, das ausgesprochene Selbst des Menschen.“

(Feuerbach, 1841/2006, S. 127)

„God is, psychologically, nothing else than an exalted father [...]. God [...] appears to us as grand sublimations of father and mother, or rather as revivals and restorations of the young child's ideas of them.“

(Freud, 1910/2013, S. 123)

In Anlehnung an Feuerbach (1841/2006), der die Idee von Gott erstmalig vom Subjekt aus betrachtet und das Gottesbild mit individuellen Emotionen in Zusammenhang bringt, formuliert Freud (u. a. 1910/2013, 1913/1955) den psychologischen Prozess der Formation des Gottesbildes. Gott, genauso wie frühere Götter, Dämonen oder Satan, beruhe auf Kreationen des menschlichen Geistes, welche in kindlichen Vaterbildern wurzeln. Der Dreh- und Angelpunkt seiner Theorie stellt der Ödipuskomplex dar, welcher sich im Alter von drei bis fünf Jahren vollziehe. In dieser ödipalen, oder auch phallischen, Phase erforsche der Junge seinen eigenen Körper, stimuliere seine Geschlechtsteile und identifiziere sich erstmalig mit dem eigenen Geschlecht, wo-

bei der Vater als Geschlechtsrollenmodell diene. Folge dieser Identifikation sei, dass er frühkindlich-sexuelle Wünsche auf seine Mutter richte und somit in einen Konflikt mit dem Vater gerate. Als Folge des sexuellen Begehrens der Mutter habe der Junge Angst vor der väterlichen Bestrafung in Form von Kastration. Dieser Konflikt, zwischen Identifikation und Liebe einerseits und Feindseligkeit, Kastrationsangst, Rivalität und Eifersucht andererseits, nennt Freud den Ödipuskomplex (für Mädchen unter Jung, 1913/1969, erweitert als Elektrakomplex, was Freud jedoch ablehnte). Dieser Konflikt werde durch den Abwehrprozess der Sublimation gelöst, d. h. durch eine Erhöhung des Vaterbildes, indem die aggressiven Triebe gegenüber dem Vater auf eine ästhetisch höhere Ebene, in diesem Fall in das Gottesbild, gehoben werden. Das Gottesbild des Individuums trage dabei die Kerneigenschaften der *ödipalen Vaterrepräsentation*; plus die Eigenschaft der Omnipotenz, die dem Vater zeitgleich zugeschrieben werden; minus niedere, sexuelle Triebe aufgrund der Sublimation. Dieses Gottesbild, so Freud, sei aufgrund seiner ödipalen Prägung über die Lebensspanne stabil und werde in Situationen der Hilflosigkeit reaktiviert. Auch die Widersprüchlichkeit der ödipalen Emotionen wird im Gottesbild – z. B. durch die Dialektik eines geliebten und gleichzeitig gefürchteten Gottes – abgebildet.

Prägen Freuds (u. a. 1913/1955) Annahmen bis heute die Gottesbildforschung, so entstanden auch zahlreiche Kritikpunkte (vgl. Rizzuto, 1979):

1. Freud beschäftigt sich nicht mit der Formation des Gottesbildes bei Frauen und kann sie auch nicht erklären.
2. Das Gottesbild der ödipalen Phase werde in Krisensituationen reaktiviert; dies impliziert ein lebenslang stabiles Gottesbild einerseits; andererseits ignoriert Freud durch die Fokussierung auf Krisen die alltägliche Glaubenspraxis.
3. Als für die vorliegende Arbeit fundamental ist der Kritikpunkt, dass Freuds Theorie des Gottesbildes keine Erklärung für Nichtgläubige liefert: Wenn der Prozess der ödipalen Phase universal ablaufe, so müssten auch Nichtgläubige ein Gottesbild aufweisen.

Diese zentralen Kritikpunkte des individuellen Prozesses der Gottesbildformation hat Rizzuto aufgenommen und in ihrer Theorie verarbeitet, die im folgenden Abschnitt vorgestellt wird.

7.1.2 Das Gottesbild bei Ana-Maria Rizzuto

„We can no longer talk about God in general [...] We must specify whose God we are talking about, at what particular moment in that person's life, in what constellation of objects, and in what experience of self as context.

(Rizzuto, 1979, S. 54)

Die Psychoanalytikerin Rizzuto nimmt Freuds (u. a. 1910/2013) Theorie auf, interpretiert diese im Sinne der Objektbeziehungstheorie neu und modifiziert sie hinsichtlich zentraler Kritikpunkte, basierend auf einer empirischen Studie an $N = 123$ Patienten zum Vergleich von Eltern- und Gottesbildern.

Objektbeziehungen begreift sie als *mentale Repräsentationen der Beziehung zwischen Subjekt und Objekt*, i. d. R. einer anderen Person, welche zentral emotional seien. Dies unterstellt sie auch Freuds Theorie, wenn er von Gott als einer Kreation des menschlichen Verstandes und als „restorations of the young child's ideas“ (Freud, 1910/2013, S. 80) von Mutter und Vater spricht. Da jedoch die empirische Forschung zu Zeiten Rizzutos erbracht hat, dass Kinder schon in der vorödipalen Phase solchartig mentale Beziehungsrepräsentationen bilden können, verlagert sie die Entstehung des Gottesbildes auf das dritte Lebensjahr. Darüber hinaus ergeben ihre empirischen Untersuchungen, dass auch das Bild der Mutter, i. d. R. die erste Bezugsperson im Leben eines Menschen, zentralen Anteil an der Formation des Gottesbildes habe – bei keinen ihrer untersuchten Patienten zeigten sich ausschließlich väterlich geprägte Gottesbilder. Des Weiteren bilde sich das Gottesbild nicht nur aus den realen, sondern auch aus imaginierten gewünschten oder gefürchteten Elternrepräsentationen. Auch in Abgrenzung zu Freud (1913/1955) wertet Rizzuto diesen Vorgang als durchweg positiv: Das Gottesbild sei keine Illusion, die psychische Gefahren berge, sondern gehöre als die *Fähigkeit zur Symbolisierung bzw. Transzendierung* sinnlich nicht wahrnehmbarer aber gleichzeitig hoch bedeutungsvoller Realitäten fundamental zum Menschsein. Solange Menschen diese Fähigkeit haben und solange Kinder finalistische Fragen aufwerfen, solange bildet auch *jedes Kind* in der präödipalen Phase ein Gottesbild aus. Dieses Gottesbild könne später bewusst oder unbewusst aus verschiedenen Gründen abgelegt werden, z. B. werde zur Wahrung psychischer Stabilität ein stark negatives Gottesbild verdrängt. Damit erklärt Rizzuto, dass auch Nichtgläubige ein Gottesbild haben, an welches sie aber nicht glauben oder welches ihnen nicht bewusst sei.

Als weitere *Einflüsse* neben den realen und imaginierten Elternrepräsentationen auf das Gottesbild nennt Rizzuto u. a. das Selbstbild. Da Objektbeziehungen die Beziehung zwischen Subjekt und Objekt widerspiegeln, beinhalten sie somit auch Selbstrepräsentationen, welche in einem dialektischen Prozess mit Objektrepräsentationen das Gottesbild formen. Darüber hinaus räumt sie auch zahlreiche weitere antezedente Bedingungen ein, die das Gottesbild mitprägen und seine große Individualität erklären können: Sozialer und intellektueller familialer Hintergrund, emotionale Tönung der Situation, in der die kindliche Frage nach Gott auftaucht und wie diese von Seiten der Eltern beantwortet werde, aber auch ganz zentral die *familial religiöse Sozialisation*. Letztere sei jedoch nicht ausschlaggebend dafür, ob ein Kind überhaupt ein Gottes-

bild ausprägung oder nicht; vielmehr bilde jedes Kind ein Gottesbild auf Basis von Phantasie, Symbolisierung und Transzendierung aus, auch wenn die Frage nach Gott von Seiten der Eltern unbeantwortet bleibe.

Auch im Sinne der Objektbeziehungstheorie weist Rizzuto der Gottesrepräsentation zwei Unterdimensionen zu: Das *Gotteskonzept* und das *Gottesbild*. Das Gotteskonzept stellt die kognitive Komponente der mentalen Repräsentation Gottes dar und beinhaltet das theologische Verständnis einer Person, basierend auf religiösen und dogmatischen Lehren. Das Gottesbild hingegen gilt als emotionale Komponente der Gottesrepräsentation und beinhaltet emotionale Erfahrung einer Person mit Gott. Natürlich beeinflussen sich beide Komponenten wechselseitig, wobei Rizzuto den Einfluss des Gotteskonzeptes auf das Gottesbild stärker betont. Belege hierzu finden sich in Studien, die signifikante Unterschiede im Gottesbild von Individuen unterschiedlicher Religionen und Denominationen nachweisen können (vgl. Coles, 1994; Demmrich, Wolfradt & Domsgen, 2013; Heller, 1988). Jedoch muss auch innerhalb der gleichen Religionsgemeinschaft die große Streuung von Gottesbildern betont werden, welche – wie bereits dargestellt – in hoch individuellen Einflüssen, wie primären Beziehungserfahrungen, wurzeln. So erbrachte z. B. eine Studie von Guntern (1981) an katholischen Missionaren, welche in der gleichen Missionsgesellschaft ausgebildet wurden und ein stark ähnliches bis deckungsgleiches Gotteskonzept aufweisen, große interindividuelle Unterschiede bzgl. des Gottesbildes.

Der stärkste Unterschied zu Freuds Theorie ist bei Rizzuto die *Flexibilität* des Gottesbildes über die Lebensspanne. Wurde das Gottesbild bis dahin als starre Konstante angesehen, die sich einmalig in der ödipalen Phase formiert und unverändert in Krisenzeiten reaktiviert werde, so wandelt sich das Gottesbild bei Rizzuto zu einer emotionalen *Variable*, dem sie auch ihren Buchtitel widmet: „The birth of the *living* God“ (1979; kursiv S. D.). Rizzutos Annahme ist, dass sich das Gottesbild hochflexibel verschiedenen Lebenssituationen und -erfahrungen anpasst und sich in verschiedenen Abschnitten der Lebensspanne anders gestaltet. Sie definiert das Gottesbild als „an object-related representational process marked by the emotional configuration of the individual prevailing at the moment he forms the representation – at any developmental stage“ (Rizzuto, 1979, S. 44). Jedoch spricht auch Freud (1913/1955) bereits davon, dass das Gottesbild mit der Vaterbeziehung oszilliert, da z. B. Menschen ihren Glauben an Gott verlieren, wenn sie die Vaterbeziehung abbrechen. Dies bestätigt Rizzuto, unterstellt jedoch an dieser Stelle Freud einen Widerspruch in seiner eigenen Theorie. Wenn eine reife Beziehung zu den Eltern möglich sei, so Rizzuto, sei auch eine reife Beziehung zu Gott möglich. Letztere aktualisiere sich auch in Zusammenhang mit emotionaler und kognitiver Veränderung über die Lebensspanne. Erst Rizzutos Definition und Konzeption macht es überhaupt sinnvoll, die Entwicklung des Gottesbildes in

verschiedenen Lebensphasen zu betrachten. Für die vorliegende Arbeit soll dies für das Jugendalter im folgenden Abschnitt 7.2 dargestellt werden.

7.1.3 Arbeitsdefinition des Gottesbildes

Aufgrund der uneinheitlichen oder gar synonymen Verwendung der Termini Gottesbild-, -repräsentation, -verständnis oder -beziehung (vgl. Murken, 1998) ist eine Arbeitsdefinition erforderlich. In Anlehnung an Rizzuto wird in der vorliegenden Arbeit das Gottesbild als die *emotionale Komponente der mentalen Gottesrepräsentation eines Individuums* definiert¹³.

Mit dieser Betonung der emotionalen Komponente werden nun im folgenden Abschnitt Entwicklungsverläufe juveniler Gottesbilder nachgezeichnet. Zunächst erfolgt eine Darstellung des Gottesbildes Heranwachsender mit familial religiöser Sozialisation, an späterer Stelle werden die grundlegenden Unterschiede dieser Entwicklung im konfessionslosen Kontext thematisiert (vgl. Abschnitt 7.4).

7.2 Klassische Befunde der Entwicklung des Gottesbildes im Jugendalter

Das Gottesbild gilt als multidimensional (Guntern, 1981; Robert, 2013; Sharp, 2012), was jedoch in der empirischen Forschung häufig vernachlässigt wird (Sharp, 2013). In dieser Arbeit wird das Gottesbild mittels drei dichotomer Dimensionen gekennzeichnet, die in der religionspsychologischen und -pädagogischen Forschung als zentral gelten können: Nähe *versus* Ferne Gottes, symbolisches *versus* anthropomorphes sowie positives *versus* negatives Gottesbild¹⁴. Diese drei Dimensionen sind nicht als einzelne Sets zu betrachten, sondern bedingen sich gegenseitig. Aus diesem Grund ist in den folgenden Ausführungen eine klare Trennung nicht immer möglich. Auch ist die Entwicklung des Gottesbildes in der allgemeinen religiösen Entwicklung eingebettet (vgl. Abschnitt 2.2.2), sodass sich auch diese beiden Entwicklungslinien im Folgenden nicht immer klar voneinander abgrenzen lassen. Denn die zahlreichen religiösen Umbrüche und Zweifel, die im Jugendalter auftreten, manifestieren sich auch im Gottesbild.

Erste Dimension: Anthropomorphes versus symbolisches Gottesbild

Der Fokus religionspädagogischer Forschung liegt auf der zentralen Kategorie des anthropomorphen *versus* symbolischen Gottesbildes. Als anthropomorph gelten dabei Darstellungen, die Gott menschliche oder „menschengestaltige“ Züge zuweisen. Hingegen gelten Darstellungen als

13 Diese hoch individuelle und emotionale Auffassung des Gottesbildes ist natürlich grundlegend verschieden von seiner biblisch-theologischen Konzeption.

14 Da es nicht Anliegen dieser Arbeit ist, Geschlechtsunterschiede zu erheben, sei dazu ausschließlich auf die Thematisierung bei Grom (2000), den exemplarischen Untersuchungen von S. Klein (2000), Hilger und Dregelyi (2002) sowie auf die Arbeit im konfessionslosen Kontext von Bösefeldt (2009) hingewiesen.

symbolisch, wenn sie Gott nicht-menschlich, eben in Symbolen, wie Sonne, Licht oder Wolken, zu fassen vermögen¹⁵. Die dazugehörige Erhebungsmethodik kann als das Malinterview bezeichnet werden: Probanden sollen Gott zeichnerisch darstellen, dieses wird anschließend in einem Interview thematisiert (z. B. Harms, 1944; Siegenthaler, 1980). Auch fallen Studien auf, die Zeichnungen auswerten ohne Gespräche mit den Probanden geführt zu haben (z. B. Hanisch, 1996).

Insgesamt lässt sich von einer Abnahme anthropomorpher zugunsten symbolischer Gottesdarstellungen etwa ab dem siebten Lebensjahr bei familial religiös sozialisierten Heranwachsenden sprechen. Ab dem Alter von zwölf Jahren werde Gott fast ausschließlich in Form von Symbolen dargestellt (Hanisch, 1996), welche traditionell (z. B. Kreuz) oder individuell (z. B. Gott als Farbe oder Form) sein können (Harms, 1944; Siegenthaler, 1980). Der bedeutendste Einfluss auf diese *Transzendierungs- bzw. Symbolisierungsfähigkeit* wird der Entwicklung des formal-operatorischen Denkens zugeschrieben (Piaget, 1924/1972). Diese kognitive Stufe erlaubt, dass Gott zunehmend unsichtbar gedacht werden kann sowie zunehmend individuell religiöse Erfahrungen ins Gottesbild integriert werden können. Jedoch sind in diesem Alter gängige Symbole in erster Linie traditionell-religiöse (z. B. Gott als Sonne, entlehnt aus den Psalmen). Ab dem 15. Lebensjahr hingegen lassen sich zudem abstraktere Gottesbilder feststellen, da die Symbolisierungsfähigkeit zunehme (Hanisch, 1996).

Dieser kontinuierliche Prozess der Zunahme symbolischer Darstellungen werde jedoch im Alter von ca. acht bis neun Jahren durch einen erneuten Anstieg anthropomorpher Darstellungen unterbrochen (Bucher, 1994a; Siegenthaler, 1980). Hanisch stellt diesen Effekt ausschließlich für Jungen fest. Er begründet dies mit der Fähigkeit Neunjähriger, die Perspektive des anderen, und somit auch Gott, besser einnehmen zu können im Vergleich zu jüngeren Kindern. Dies betreffe deshalb insbesondere Jungen, da sie sich stärker mit einem im Christentum patriarchalisch geprägten Gottesbild identifizieren können. Jedoch wechseln neunjährige Jungen schon ein Lebensjahr später erneut zu symbolischen Darstellungen. Kritik hierzu wurde v. a. von Barrett (u. a. Barrett & Richert, 2003) formuliert, welcher feststellt, dass sich kindliche von erwachsenen Gottesbildern nicht so stark unterscheiden, wie bisher angenommen: Kinder weisen häufig abstrakte, symbolische Darstellungen auf, während Erwachsene häufig an einem anthropomorphen Gottesbild haften. Die Entwicklung vom anthropomorphen zum symbolischen Gottesbild kann somit *nicht* als kontinuierlich und universal angenommen werden, sondern ist durch vielfältige, individuelle Faktoren beeinflusst.

15 Dabei soll das Hauptaugenmerk auf Studien mit Jugendlichen gelegt werden. Die Theorie von Piaget (1926/1978) zum Anthropomorphismus in der voroperatorischen Phase sowie Grade des Anthropomorphismus bei Clavier (1926), die sich beide explizit auf das Kindesalter beziehen, werden hier nicht angeführt.

Ein solch herausragender Faktor, welcher in den letzten Jahren zunehmend diskutiert wird, ist die religiöse Sozialisation: So stellen jüdische Kinder, die mit einem strengen Bildergebot aufgewachsen sind, Gott wesentlich früher transzendent dar als katholische oder protestantische Kinder (Nye & Carlson, 1984). Der Sonderfall Heranwachsender aus dem mehrheitlich konfessionslosen Kontext Ostdeutschland und dessen Einfluss auf das Gottesbild wird weiter unten diskutiert (Abschnitt 7.4). Zudem werden Unterschiede in den Gottesdarstellungen auch mit individuellen Motiven begründet: Religiös Interessierte neigen früher zu symbolischen Vorstellungen. Da Mädchen generell religiös interessierter zu sein scheinen, gilt dies ebenfalls für sie (Grom, 2000, 2007).

Abschließend ist zu hinterfragen, ob diese Dimension des Anthropomorphen *versus* Symbolischen überhaupt zum Gottesbild als emotionale Variable gehört. Wie in diesem Abschnitt dargelegt, wird dies in den meisten religionspädagogischen Studien angenommen und untersucht. Es ist jedoch möglich, dass diese Kategorie eher in die Gottesrepräsentation einzuordnen ist, d. h. der mentalen Repräsentation Gottes, wobei der emotionale Gehalt dieser Kategorie nicht unbedingt im Vordergrund steht, jedoch emotionale Gehalte beeinflussen kann. Auch dies soll am Rande dieser Arbeit empirisch untersucht werden.

Zweite Dimension: Nähe versus Ferne Gottes

Als eine zentrale Kategorie in der religionspädagogisch geprägten Gottesbildforschung ist die Nähe-Ferne-Dimension (Grom, 2000), welche jedoch nur marginal untersucht ist und häufig von der Positiv-Negativ-Dimension des Gottesbildes nicht getrennt wird (vgl. Murken, 1998). Quer- und längsschnittliche Studien von Tamminen (1993) lassen den Schluss zu, dass die wahrgenommene Nähe zu Gott mit zunehmendem Alter bei Heranwachsenden abnimmt. Gründe hierfür seien – wie auch bei anderen religiösen Dimensionen – zunehmende Erfahrungen von Enttäuschung, Zweifel, die Theodizeeproblematik sowie die absolute Autonomie, die Gott zugeschrieben werde (Stufe des Deismus nach Oser & Gmünder, 1988; vgl. Abschnitt 2.2.2). Interessant ist, dass Adoleszente das Gebet als ein Mittel benutzen, um diesen fernen Gott näher zu erfahren und zu fühlen (Scarlett & Perriello, 1991). Zu beachten ist, dass letztgenannter Befund aus einer stark katholisch geprägten Stichprobe stammt und somit eine Generalisierung auf das konfessionslose Milieu oder andere religiöse Rituale, die nicht primär an Gott gerichtet sind, fragwürdig ist. Auch ist dieser Entwicklungstrend nicht linear, sondern komplex: So ist auffällig, dass Heranwachsende mit einer engen Beziehung zu ihren Eltern, mit einer internalisierten Religiosität sowie Mädchen (wobei Geschlecht und internalisierter Religiosität konfundiert sind) Gott als näher empfinden (Tamminen, 1993).

Dritte Dimension: Positives versus negatives Gottesbild

Häufig bleibt die eher aus der religionspsychologischen Forschung stammende Dimension des positiven *versus* negativen Gottesbildes in religionspädagogischen Studien aus. Ob Gott und andere übermenschliche Mächte jedoch als emotional positiv oder negativ von Heranwachsenden empfunden wird, ist in dieser Arbeit von herausragender Relevanz, da emotionale Effekte des Rituals betrachtet werden.

Als Ausnahme kann dabei die umfangreiche Studie von Hanisch gelten, welcher feststellte, dass die meisten Kinder und Jugendlichen mit einem primär positiven Gottesbild aufwachsen. Gott werde in den Zeichnungen nur vereinzelt negativ dargestellt. Begründet sieht er diesen Befund in einem Wandel der religiösen Erziehung (auch im schulischen Religionsunterricht, Tamminen, 1993), welche den Heranwachsenden ein sehr positives Gottesverständnis vermittelt. Nipkow (2007) bezeichnet dies als die „postmoderne Transformation des Gottesglaubens“ (S. 229). In der jüngeren Generation sei Gott der durchgehend Positive, der Gott unbedingter Akzeptanz und Zuwendung. Die Sünden- oder Schuldthematik sei kein Inhalt der stark liberalen (nicht nur religiösen) Erziehung mehr, ebenso wie die gesamte Gesellschaft das Bedürfnis nach einem Angenommensein in den Vordergrund gerückt habe. Nicht vorhandene immanente Schulderfahrungen können somit auch nicht mehr *transzendiert* werden, sodass Gott zu einem nicht-verurteilenden Gott wird, der unbedingt annimmt. An diese Stelle öffnet sich die bereits weiter oben angesprochene Kluft zwischen theologisch vermittelten und individuell rezipierten Gottesbild.

Es zeigen sich jedoch auch in den Studien von Tamminen, Hanisch sowie Faix (2007) altersabhängige Unterschiede bzgl. der Gottesbilddimension positiv *versus* negativ. Der massive Einbruch anthropomorpher Darstellungen gehe mit der zunehmenden Ablösung von der Ursprungsfamilie sowie einer stärkeren Ausdifferenzierung von Eltern- und Gottesbild einher. Das stark idealisierte, fast durchgehend positive Gottesbild des Kindesalters gerate im Jugendalter durch vermehrte Erfahrungen von Zweifel sowie dem Aufkommen der Theodizeefrage in Konflikt und färbe sich deutlich negativer (Szagun, 2006).

Zwischenfazit: Das Gottesbild Jugendlicher

Nach den bisherigen angeführten Befunden ergeben sich drei zentrale Dimensionen hinsichtlich des Gottesbildes Jugendlicher *mit familial religiöser Sozialisation*:

1. Beginnend mit dem siebten Lebensjahr, aber verstärkt mit dem zwölften Lebensjahr, gehen anthropomorphe zugunsten symbolischer Gottesdarstellungen zurück. Ab einem Alter von 15 Jahren sind abstrakte, undogmatische Gottesbilder zu erwarten (u. a. Hanisch, 1996).

2. Im Vergleich zu Kindern nehmen Jugendliche Gott als ferner wahr (Tamminen, 1993).
3. Jugendliche zeigen ein negativeres Gottesbild als Kinder (u. a. Hanisch, 1996). Jedoch sind aufgrund der „postmodernen Transformationen des Gottesglaubens“ (Nipkow, 2007, S. 229) auch sehr positive Gottesbilder zu vermuten.

7.3 Weitere religionspsychologische Ansätze

Aufbauend auf Freuds (u. a. 1910/2013) und Rizzutos (1979) Theorien entwickelten sich Gottesbildtheorien, die auf drei zentralen Quellen des Gottesbildes beruhen. Da laut Rizzuto das Gottesbild aus einem reziproken Prozess zwischen Eltern- und Selbstrepräsentation geformt werde, so betrachtet man das Gottesbild im Rahmen von Bindungstheorien (meist Eltern-Kind-Dyaden, die auf die Individuum-Gott-Dyade übertragen werden; u. a. S. Huber & Richard, 2010; Lawrence, 1997; Rohner 1975). Als Kritik dieses Ansatzes und seiner Erforschung kann angemerkt werden, dass die meisten Studien methodische Mängel ausweisen (z. B. zu kleine und überwiegend klinische Stichproben), die Korrelation zwischen Eltern- und Gottesbild sehr breit streue und diese bei hoch religiösen Individuen zu null tendiere (Grom, 1992). Auch sind kulturanthropologische Ansätze hierzu vertreten, die mit väterlichen und mütterlichen kulturellen Symbolen im Zusammenhang mit dem Gottesbild arbeiten (u. a. Vergote & Tamayo, 1981). Bei nahezu all diesen Studien muss beachtet werden, dass diese meist korrelationsstatistischen Befunde keine Aussagen darüber erlauben, ob das Gottesbild aus dem Elternbild hervorgeht. So berichten z. B. Spilka, Hood, Hunsberger und Gorsuch (2003) eine starke Überlappung zwischen dem Gottesbild und dem Bild, das Menschen von ihrem Lieblingstier haben, ohne dass sich das Gottesbild aus der mentalen Repräsentation des Tieres speisen muss. Vielmehr vermögen Eigenschaftslisten zur Erhebung von Gottes- und Elternbild ausschließlich die Feststellung von Gemeinsamkeiten, jedoch nicht von Unterschieden (z. B. Gott als Schöpfer; vgl. Grom, 1992).

Die zweite Komponente dieses reziproken Prozesses, nämlich der Selbstrepräsentation, mündete in Theorien, die das Gottesbild aus persönlichkeitspsychologischer bzw. selbstwerttheoretischer Perspektive betrachten. Diese vermuten, dass im Sinne Feuerbachs (1841/2006) Hypothese des Gottes als Projektion menschlicher Wesenszüge, dass Menschen entweder konsistent (u. a. Baar, 2007; Capel, Kummer & Birsan, 2013) oder kontrastierend zu ihrem Selbstbild ihr Gottesbild kreieren (H. Benson & Spilka, 1973). Die Befunde hierzu sind nicht eindeutig (vgl. Grom, 1992) und mit der Elternbeziehung bzw. dem Elternbild konfundiert, da eine stabile Elternbeziehungen und das Selbstwertgefühl positiv miteinander korrelieren (Chartier & Goehner, 1976). Auch an dieser Stelle wird die Formation des Gottesbildes mittels der *Transzendierung* des eigenen Selbstes erklärt (Bucher, 2007).

Zentral für die vorliegende Arbeit sind jedoch Ansätze, die sich mit gesellschaftlich-kulturellen Einflüssen auf das Gottesbild auseinandersetzen (u. a. Robert, 2013) und v. a. in den letzten Jahren im Zuge der Säkularisierungs- und Entkirchlichungsdebatte einen Aufschwung genossen. So wurde z. B. bereits erwähnt, dass aufgrund gesellschaftlicher Veränderung auch eine Veränderung des Gottesbildes stattfindet (Nipkow, 2007) oder Heranwachsende aus verschiedenen religiösen Milieus auch verschiedene Gottesbilder ausprägen können (Nye & Carlson, 1984). Die im vorherigen Abschnitt dargestellten Entwicklungsverläufe geraten bei Jugendlichen, die im konfessionslosen Umfeld aufwachsen, an ihre Grenzen. Wenn jedoch Rizzutos Annahme, dass *jedes Kind* ein Gottesbild ausprägen, so sollte dies auch für ostdeutsche Heranwachsende gelten. Der konfessionslose Kontext sollte somit ausschließlich Einfluss auf die inhaltliche Füllung des Gottesbildes haben, jedoch nicht auf dessen Ausprägung bzw. Nicht-Ausprägung.

Beruhet die Formation und Entwicklung des Gottesbildes auf der menschlichen Fähigkeit zur *Transzendierung* (u. a. Bucher, 2007; Nipkow, 2007; Roehlkepartain, P. L. Benson, P. E. King & Wagener, 2006) und ist die Vermutung richtig, dass jeder Heranwachsende, auch wenn er nicht gläubig ist, ein Gottesbild ausbildet (Rizzuto, 1979), jedoch gleichzeitig das Gotteskonzept nicht durch das familiäre Umfeld gefüttert wird (Szagun, 2006), so könnte man fragen, welche anderen immanenten Repräsentationen hier transzendiert werden¹⁶. Dies ist jedoch nicht Anliegen dieser Arbeit. Vielmehr soll dieser Gedankengang unterstreichen, dass die bereits erwähnte enorme hohe Individualität und Flexibilität von Gottesbildern (u. a. Grom, 1992; Guntern, 1981) sich für ostdeutsche Jugendliche zuspitzt (vgl. Szagun, 2006). Es wird in der vorliegenden Arbeit vermutet, dass diese enorme Individualität und Flexibilität in der Formation anderer übermenschlicher Mächte, die nicht als Gott bezeichnet werden, gipfelt.

Im Folgenden werden nun erste Befunde zum Gottesbild von ostdeutschen Heranwachsenden angeführt und darauf aufbauend die enorme Forschungslücke bzgl. übermenschlicher Mächte aufgezeigt.

7.4 Das Gottesbild ostdeutscher Jugendlicher

Untersuchungen zu religiösen Spuren Heranwachsender ohne familial religiöse Sozialisation betreffen auch den Bereich des Gottesbildes. Nicht nur Rizzutos These der Universalität des Gottesbildes, sondern auch gesellschaftliche Einflüsse werden im Rahmen dieser thematisiert: Auch Heranwachsende im konfessionslosen Kontext leben nicht in einem religiösen Vakuum, sondern

¹⁶ Eine weitere Frage könnte sein, auf der Basis welches Gotteskonzeptes sich Heranwachsende ihr Gottesbild formieren, wenn kein familialer und außerfamilialer religiöser Input im konfessionslosen Kontext das Gotteskonzept speisen kann. Vermutet werden dabei in erster Linie die Medien, aus denen Jugendliche ihre Ideen und Vorstellungen von Gott ziehen können (Domsgen, 2004; Grethlein, 2005; Mohr, 2009; Sporer, 2005; Wohlrab-Sahr, Karstein & Schaumburg, 2005; vgl. Abschnitt 4.1.3). Jedoch steht das Gotteskonzept nicht im Zentrum dieser Arbeit.

sind, wenn auch weitaus geringer als in anderen Regionen, konfrontiert mit der Kultur des christlichen Abendlandes und zumindest mit einer Idee Gottes (Szagun, 2006). Darüber hinaus müssen sie sich aufgrund der zunehmenden Globalisierung und des steigenden religiösen Einflusses der Medien, in denen eine Omnipräsenz religiöser Themen vorherrscht (Mohr, 2009), auch mit Religionen befassen (Wohlrab-Sahr, Karstein & Schmidt-Lux, 2009). Diese Einflüsse können Jugendlichen, die in ihren Familien nicht mit Religion in Kontakt kommen, ein gewisses Gotteskonzept vermitteln, welches wiederum in ein Gottesbild münden kann. Im Folgenden sollen zwei Studien zum Gottesbild Heranwachsender ohne familial religiöse Sozialisation vorgestellt werden: Die Studie von Hanisch (1996) sowie die Rostocker Langzeitstudie (Szagun, 2006; Szagun & Fiedler, 2008).

7.4.1 Die Studie von Helmut Hanisch

Wie bereits oben angeführt, untersuchte Hanisch die Entwicklung des Gottesbildes mittels Malmethode. Ziel war es erstmals ostdeutsche Heranwachsende ohne familial religiöse Sozialisation ($N = 1187$, davon $n = 682$ weiblich, 7 bis 16 Jahre) in eine solche Studie einzubeziehen und die Entwicklungsverläufe mit familial religiös sozialisierten Gleichaltrigen zu vergleichen.

Bezüglich der Auswertungsdimension anthropomorph *versus* symbolisch zeigen die Ergebnisse, dass 87 % der Heranwachsenden ohne familial religiöse Sozialisation Gott als anthropomorph darstellen. Dabei zeigt sich jedoch auch ein Entwicklungsverlauf: Anthropomorphe werden zugunsten symbolischer Gottesbilder ab dem 13. Lebensjahr *leicht* verdrängt – d. h. wesentlich später als bei Heranwachsenden mit familial religiöser Sozialisation. Die kognitive Entwicklung zur formal-operatorischen Stufe wird nur als notwendige, nicht als hinreichende Bedingung zur Entwicklung einer symbolischen Gottesvorstellung angesehen. Hinreichende Bedingung für ein symbolisches Gottesbild sei die Kommunikation über Gott (vgl. Eckerle, 2002), welche normalerweise primär in Familien stattfindet und anthropomorphe Gottesbilder zu überwinden vermag. So haften Heranwachsende aus nicht-religiösen Elternhäusern an anthropomorphen Vorstellungen von Gott, z. B. als Weihnachtsmann, bärtigem Mann, König oder Zauberer. Quellen hierfür seien Museen, Kirchen oder Medien, denn auch an diesen Orten dominieren anthropomorphe Darstellungen (vgl. Fricke, 2007). Die wenigen symbolischen Darstellungen bleiben auf traditionell-religiöser Ebene beschränkt, wie Ikonen oder das Kreuz. Diese werden meist als inhaltsleeres Etikett benutzt um die Andersartigkeit Gottes zu betonen (z. B. Heiligenschein, der in seiner Bedeutung unklar ist). Marginal zeigen sich auch nicht-traditionelle Symbole, wie z. B. Blitz oder Dreizack.

Auch erfolgte eine Auswertung der Gottesbilder nach den Kategorien positiv *versus* negativ. Heranwachsende ohne familial religiöse Sozialisation stellen Gott zwar auch überwiegend positiv dar, jedoch weniger positiv als Heranwachsende mit einer solchen Sozialisation. Auch stellen sie Gott als ferner dar, was ihr distanziertes Verhältnis zur institutionalisierten Religionsformen widerspiegelt. Einen ähnlichen Befund zur abnehmenden erlebten Nähe Gottes bei gleichzeitiger zunehmender Säkularisierung konnte auch Tamminen (1993) an einer finnischen Stichprobe zeigen.

7.4.2 Die Rostocker Langzeitstudie

In einer mehrjährigen Längsschnittstudie in Rostock untersuchen Szagun und Mitarbeiter (Fiedler, 2010; Szagun, 2006; Szagun & Fiedler, 2008), wie sich Gottesbilder unter Bedingungen des konfessionslosen Kontextes entwickeln. Szagun kritisiert die Methode des Malinterviews dahingehend stark, dass sie geradezu anthropomorphe Gottesdarstellungen provoziere und bedient sich für ihre Erhebungen der Materialcollage mit Messwiederholung ($N = 55$; über vier bis zehn Jahre). Die Heranwachsenden sollen dabei eine Metapher basteln, wie sie sich Gott gerade eben vorstellen. Zur Darstellung werden vielfältige Materialien und ein unbegrenztes Zeitkontingent zur Verfügung gestellt. Ihre Hypothese ist, dass Heranwachsende ohne familial religiöse Sozialisation, die religiös indifferent geprägt sind und denen kein anthropomorphes Gottesbild familial vermittelt wird, primär non-personale, abstrakte Gottesbilder entwerfen, die weitaus phantasie-reicheren und flexibler sind als bei Heranwachsenden mit familial religiöser Sozialisation.

Im Allgemeinen zeigen sich in der Rostocker Studie – aufgrund der unstrukturierten Erhebungsmethode – weniger anthropomorphe Gottesbilder. Szagun und Fiedler (2008) unterteilen dabei Heranwachsende aus konfessionsgeprägten, -losen und antichristlichen Familien. Anthropomorphe Darstellungen dominieren bei Kindern aus antichristlichen Familien und bei Kindern, die in konfessionsgeprägten oder -losen Familien ein anthropomorphes Gottesbild nahe gelegt bekommen haben. Heranwachsende, bei denen dies ausbleibt, entwerfen von Anfang an symbolische Gottesbilder. Ebendiese Individuen zeigen dabei ein flexibleres Gottesverständnis und sind für Änderungen gegenüber einer symbolischen Betonung des Gottesbildes offen. Konfessionsgebundene Kinder hingegen halten sehr lange an naiven Vorstellungen mit denen sie religiös sozialisiert wurden, fest, da diese dem Heranwachsenden eine gewisse Sicherheit und Geborgenheit vermitteln. Sie zeichnen sich weiterhin durch eine Resistenz gegenüber religionspädagogischen und medialen Einflüssen auf ihr Gottesbild aus. Kinder aus antichristlichen Familien weisen nahezu durchgehend physisch-anthropomorphe Gottesbilder auf, welche Religion geradezu infanti-

lisieren. Die Veränderung dessen sei sehr schwierig, da schulisch und familial vermittelte Konzepte kollidieren.

Zusammenfassend schlussfolgern die Autoren auch an dieser Stelle, dass religiöse Sozialisation und religiöse Erfahrungs- und Kommunikationsräume (vgl. Eckerle, 2002; Fiedler 2010) die *Fähigkeit zur Transzendierung* bzw. Symbolisierung, die das Gottesbild formt, bedeutend stärker beeinflussen als die kognitive Reife.

7.4.3 Zwischenfazit: Das Gottesbild ostdeutscher Jugendlicher

Nach den bisherigen angeführten Befunden ergeben sich drei zentrale Dimensionen hinsichtlich des Gottesbildes Jugendlicher *ohne familial religiöse Sozialisation*:

1. Sie stellen Gott häufiger anthropomorph dar als Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation (u. a. Hanisch, 1996); es ist jedoch auch möglich, dass sie phantasiereiche, undogmatische Gottesbilder entwerfen (Szagun, 2006);
2. Sie erleben Gott weniger nah als Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation (u. a. Hanisch, 1996; Tamminen, 1993);
3. Sie haben ein negativeres Gottesbild als Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation (u. a. Hanisch, 1996).

7.5 Das Bild übermenschlicher Mächte

Wie bereits weiter oben angeführt, wird in dieser Arbeit – in Anlehnung an Rizzuto (1979) und Szagun (2006) – angenommen, dass ostdeutsche Jugendliche, die ohne familial religiöse Sozialisation aufwachsen, sehr kreativ und phantasievoll in der *Transzendierung* immanenter Repräsentationen sind. Da kein Gotteskonzept von außen gelehrt und gelernt wird, kann diese Transzendierung in hoch individuellen übermenschlichen Mächten resultieren (Szagun & Fiedler, 2008).

Bereits Freud (1910/2013; 1913/1955) stellt in seiner Theorie fest, dass ebenso das Bild anderer übermenschlicher Mächte, wie Götter, Teufel oder Dämonen, durch die Sublimation des Vaterbildes, d. h. durch den gleichen Transzendierungsprozess wie das Gottesbild, entstehen (vgl. Miller, 2012). Jedoch wurde anknüpfend an Freud ausschließlich Gottesbildforschung betrieben. Neuerdings wird jedoch das Konzept der übermenschlichen oder höheren Mächte von Seiten der Spiritualitätsforschung (u. a. Bucher, 2007; Emmons, 1999; P. S. Richards, 2012) sowie von religionssoziologischer Seite im Rahmen religiös-gesellschaftlicher Wandlungsprozesse thematisiert (Jörns, 1997). Sowohl Umfragen als auch Fragebogenstudien dieser Art, v. a. an erwachsenen Stichproben, sind zahlreich, und werden aus ökonomischen und inhaltlichen Gründen

an dieser Stelle nicht beleuchtet¹⁷. All diesen Studien ist nämlich gemein, dass sie übermenschliche Mächte zwar als äquivalent zu Gott bzw. dem Gottesbild betrachten (Miller, 2012), jedoch *nicht* äquivalent zum Gottesbild erheben, d. h. emotionale Inhalte dieser Mächte wurden bisher nicht erfragt¹⁸. Auch existieren hierzu weder qualitative noch quantitative Erhebungsmethoden. Zudem kommt erschwerend hinzu, dass Studien in Ostdeutschland übermenschliche Mächte häufig nicht valide erfassen (Fuchs-Heinritz, 2000; Gensicke, 2006), da sie nach traditionell-christlichen Glaubensinhalten, wie Engel oder Teufel oder nach okkulten Mächten (z. B. Geistern) fragen, was bereits an anderer Stelle kritisiert wurde (vgl. Abschnitt 3.4). Anders herum könnte Szaguns Methode (vgl. Abschnitt 7.4.2) auch Bilder anderer übermenschlicher Mächte als Gott produziert haben. Obwohl die Instruktion „Gott“ ansprach, stellen die meisten plastischen Gottesmetaphern transzendierte immanente Sachverhalte, u. a. aktuelle Lebenssituationen, dar, ohne dass in vielen Fällen eine traditionell-christliche Terminologie von Seiten der Heranwachsenden eingetragen wird.

Bucher formuliert die tiefere Erforschung emotionaler Komponenten übermenschlicher Mächte als Forschungsdesiderat, dem man mit einem Mixing Methods Design begegnen sollte. Gerade Forschung im Bereich religiöser Rituale, welche durch einen Bezug zu einer übermenschlichen Macht gekennzeichnet werden (Riesebrodt, 2007; vgl. Abschnitt 3.3), kann einen angemessenen Rahmen darstellen, um emotionale Dimensionen übermenschlicher Mächte sowie deren Zusammenhang zu emotionalen Ritualfunktionen zu untersuchen.

Äquivalent zum Gottesbild wird das *Bild übermenschlicher Mächte* in der vorliegenden Arbeit als die *emotionale Komponente der mentalen Repräsentation einer übermenschlichen Macht*, welche nicht als „Gott“ bezeichnet wird, definiert. Im Folgenden wird daher nur vom Gottesbild gesprochen, wenn sich auf die spezifische übermenschliche Macht „Gott“ bezogen wird.

Natürlich wird hier nicht davon ausgegangen, dass der Glaube an übermenschliche Mächte ausschließlich ostdeutsche Heranwachsende betrifft. Es erschließt sich schon aus der Forschungslage zur Spiritualität, dass dieser Glaube ein Phänomen ist, welches sich nicht nur auf das konfessionslose Milieu bezieht (vgl. Jörns, 1997; Ziebertz, 2003). Jedoch wird angenommen, dass dieser Kontext, welcher kaum Anregungen für ein Gotteskonzept, aus welchem sich das

17 Als Vorreiter im westdeutschen Bereich können die Untersuchungen von Schnell (u. a. 2009) gelten, die den Begriff der höheren Macht sehr breit erfassen. Die Ergebnisse zeigen, dass 11 % der westdeutschen, erwachsenen Stichprobe an eine höhere Macht glauben – vergleichbar mit der religionssoziologischen Studie von Jörns (1997), welche 15 % angibt.

18 Vgl. einschlägig Werke zur Spiritualität, die das Thema übermenschliche/höhere Mächte thematisieren (u. a. Bucher, 2007; Gorsuch, 2002; Miller, 2012; Nelson, 2009; Paloutzian & Park, 2005). Vgl. auch die zwei Einträge zu „*higher being*“ und die drei Einträge zu „*higher power*“ in der Datenbank PsycInfo, welche übermenschliche Mächte ebenso wenig inhaltlich-emotional kennzeichnen (Stand: 02.02.2014).

Gottesbild generiert, bietet, geradezu Nährboden für den Glauben an solche übermenschlichen Mächte ist.

7.6 Der moderierende Einfluss des Gottesbildes

Bereits im vorherigen Abschnitt wurde angeführt, dass der Untersuchungsgegenstand des religiösen Rituals einen geeigneten Rahmen darstellt, um Bilder übermenschlicher Mächte, die mit diesen Ritualen in Zusammenhang stehen, sowie deren Einfluss auf emotionsregulative Ritualfunktionen, zu erforschen. Nun stellt sich die Frage, wie sich das Gottesbild bzw. das Bild übermenschlicher Mächte zu emotionalen Aspekten des Rituals verhält.

Emotionen während der Ausübung religiöser Rituale, sowie deren emotionale Konsequenzen können durch das Gottesbild sowohl positiv als auch negativ beeinflusst werden (Alcorta & Sosis, 2005; Spilka & Ladd, 2013; Watts, 2007). Beispielsweise kann sich ein Betender um Vergebung seiner Sünden Gott zuwenden, welcher als gnädig und vergebend wahrgenommen wird und dies in positive Emotionen resultiert (z. B. Trost). Ein anderer Betender kann sich um das gleiche Anliegen einen strafend und rachsüchtig empfundenen Gott zuwenden, was negative Emotionen hervorrufen kann (z. B. Angst; Silberman, 2003). Dieses Szenario impliziert eine mögliche Moderatorfunktion des Gottesbildes. Ähnliches wird auch für religiöse Rituale vermutet, die an andere übermenschliche Mächte gerichtet sind.

Auch lassen empirische Befunde auf einen solchen Einfluss des Gottesbildes schließen. So fand Murken (1998) einen moderierenden Effekt des negativen Gottesbildes¹⁹ auf den Zusammenhang zwischen Copingressourcen und subjektivem Wohlbefinden. In einer eigenen Studie (Demmrich, Wolfradt & Domsgen, 2013) hatte das Gottesbild einen ebensolchen Einfluss auf die Beziehung zwischen religiösen Ritualen und depersonalisierten Bewusstseinszuständen. Eine positive Korrelation zwischen religiösen Ritualen und psychopathologischen Symptomen im Sinne Freuds Zwangsneurosehypothese (1907/1993) zeigte sich nur, wenn diese Rituale mit einem negativen Gottesbild zusammenhängen (Bradshaw, Ellison & Flannelly, 2008).

Insgesamt lässt sich konstatieren, dass das Gottesbild, je nach seiner positiven oder negativen Ausprägung, psychologische *Outcomes* beeinflusst. In dieser Untersuchung soll ähnlich zu den eben vorgestellten Studien untersucht werden, ob das Gottesbild, bzw. das äquivalente Bild anderer übermenschlicher Mächte, einen moderierenden Einfluss auf die Beziehung zwischen Ritualhandlungen und der emotionsregulativen Ritualfunktion (als psychologische *Outcome-*

¹⁹ Murken verwendet zwar *Gottesbeziehung* als Oberbegriff für kognitive und emotionale Dimensionen des Gottesverständnisses, jedoch betont er die Relevanz der emotionalen Dimension für den Zusammenhang mit subjektivem Wohlbefinden.

Variable) ausübt – und zwar neben der Dimension positiv *versus* negativ ausgeweitet auf die Dimensionen anthropomorph *versus* symbolisch und Nähe *versus* Ferne Gottes.

7.7 Zusammenfassung

In diesem Kapitel wurde eingangs auf die religionspsychologischen Theorien von Freud (u. a. 1913/1955) und Rizzuto (1979) eingegangen, welche die Grundlage der Definition des Gottesbildes als emotionale Komponente einer hoch individuellen mentalen Gottesrepräsentation bieten. Auch das Gottesbild wird in die entwicklungspsychologischen und religionssoziologischen Rahmenbedingungen der vorliegenden Arbeit eingebettet (vgl. Kapitel 2). Aus *entwicklungspsychologischer Perspektive* unterliegt das Gottesbild einer lebenslangen Veränderungsdynamik, wobei der Fokus hier auf das Jugendalter unter Einbezug des Kindesalters gelegt wird. Aus traditionellen, d. h. in konfessionsgeprägten Milieus generierten empirischen Befunden geht hervor, dass das adoleszente Gottesbild zunehmend symbolischer begriffen, jedoch Gott auch gleichzeitig als negativer und ferner als noch im Kindesalter wahrgenommen werde (Hanisch, 1996; Tamminen, 1993). Bezüglich *religionssoziologischer Rahmenbedingungen* ist es dennoch sinnvoll, das Gottesbild von Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation zu betrachten, da die Generierung des Gottesbildes auf einer Transzendierung beruht, die als eine universal-menschliche Fähigkeit betrachtet wird (Rizzuto, 1979; Roehlkepartain *et al.*, 2006). Im Rahmen der Interaktion dieser zwei Rahmenbedingungen wurde ausgeführt, dass sich das Gottesbild *ostdeutscher Jugendlicher* fundamental anders gestaltet als dies die traditionellen Befunde zum adoleszenten Gottesbild implizieren. Jedoch sind erste empirische Befunde hierzu widersprüchlich und reichen von sehr negativen und fernen sowie mehrheitlich anthropomorphen Gottesbildern ostdeutscher Heranwachsender (Hanisch, 1996) zu überwiegend symbolischen, phantasiereichen und undogmatischen Gottesbildern (Szagun, 2006).

Des Weiteren galt es in diesem Kapitel das Konzept des Gottesbildes in Anlehnung an die Arbeitsdefinition religiöser Rituale (vgl. Abschnitt 3.3.2) auf das Bild übermenschlicher Mächte auszuweiten. Dieses wird äquivalent zum Gottesbild als die emotionale Komponente der mentalen Repräsentation einer übermenschlichen Macht bezeichnet. Empirische Studien zu emotionalen Gehalten übermenschlicher Mächte blieben bisher aus. Die vorliegende Arbeit wird an dieser Forschungslücke ansetzen und die emotionalen Gehalte übermenschlicher Mächte bei ostdeutschen Jugendlichen empirisch untersuchen. Zentral wird der moderierende Einfluss dieses Bildes auf den Zusammenhang zwischen religiösen Ritualen und emotionalen Erleben thematisiert werden (vgl. Demmrich *et al.*, 2013).

8. Integration der Befunde

Die große eingehende Fragestellung, *ob Jugendliche im konfessionslosen Kontext Ostdeutschland auch religiöse Erfahrungen machen*, da religiöse Erfahrungen einen universalen Teil menschlicher Entwicklung darstellen (Roehlkepartain, P. L. Benson, P. E. King & Wagener, 2006), stellt den übergreifenden Rahmen für die vorliegende Arbeit dar. Diese umfassende Fragestellung soll in dieser empirischen Arbeit auf ritueller Religionsdimension betrachtet werden, da Rituale einen integralen Bestandteil religiöser Entwicklung darstellen (Wink & Dillon, 2002) und religiöse Erfahrungen ermöglichen können (Rao & Köpping, 2008; Rappaport, 1999; Shorter, 1996). Auch werden empirische Vergleiche zu Ritualen aufgezeigt, die individuell nicht als religiös charakterisiert werden.

Auf Basis der Betrachtung ritualsdynamischer Prozesse (Harth & Michaels, 2003; Schenk, 2004) und der bisher einseitigen Untersuchung dieses Gegenstandes, entweder eingengt auf kollektive oder okkulte Rituale, werden in dieser Arbeit persönliche adoleszente Rituale untersucht. In der Reflexion des Forschungsstandes kristallisieren sich Medienrituale, Kunst als Ritual (v. a. Musikrituale), okkulte Rituale, Selbstbeobachtungstechniken sowie Meditation als bisher untersuchte Rituale heraus (vgl. Abschnitt 3.4.2). Da im Bereich der Forschung zu Ritualdynamiken bisher dem Jugendalter, trotz der Wichtigkeit von Ritualen in diesem Lebensabschnitt (Michaels, 2011a), kaum Beachtung geschenkt wurde sowie keine Studien für den ostdeutschen, konfessionslosen Kontext bekannt sind, soll diese Forschungslücke mit einem ersten Beitrag gefüllt werden.

Darüber hinaus werden Fragen nach der Sozialisation dieser Ritualen gestellt, da traditionelle religiöse Sozialisationswege und -kanäle, wie die Familie, im konfessionslosen Milieu weitgehend ausfallen. Sozialisationswege und -kanäle religiöser Rituale können sich für ostdeutsche Jugendliche fundamental anders gestalten als bisherige Modelle dies vermuten (z. B. Grom, 2000, 2007). Abweichungen von solchen Lernmodellen sind v. a. für Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation dahingehend zu vermuten, dass nicht die Familie, sondern andere Lernkanäle vordergründig werden. Diesbezüglich wird v. a. auf kulturanthropologische Ritualtheorien zurückgegriffen, welche andere Sozialisationskanäle, wie Peers und Medien, stärker betonen (Wulf, Althans, Audehm, Bausch *et al.*, 2010). Auch wird ein Trial-und-Error-Lernen nicht von Beginn aus ausgeschlossen (vgl. Abschnitt 4.1). Die vorliegende Arbeit greift die Theorie der religiösen Sozialisation nach Grom auf und testet diese unter Beachtung der spezifischen religionssoziologischen und adoleszenten Rahmenbedingungen *auf allgemeiner ritueller Ebene* empirisch. Es wird im Rahmen der Theorie von Grom zu fragen sein, auf welchen Sozialisationswe-

gen und durch welche Sozialisationskanäle ostdeutsche Jugendliche Rituale lernen und ob sich religiöse von nicht-religiösen Ritualen in diesen Sozialisationsprozessen unterscheiden.

Fraglich ist auch, ob sich Jugendliche, die familial nicht-religiös sozialisiert werden und nicht mit Gebeten aus ihren Familien vertraut sind (vgl. Domsgen, 2004), religiös-rituelle Äquivalente eher aneignen, als Jugendliche, die Beten in ihren Familien lernen (vgl. Abschnitt 3.4.2). Bisherige Untersuchungen, die diese sog. Surrogat-Hypothese widerlegen (u. a. Bucher, 1994b; Gensicke, 2006; Pollack & Pickel, 1999; Streib, 1997), werden neueren Diskussionen zur Ritualdynamik nicht gerecht (vgl. Abschnitt 3.4), da sie fast ausschließlich okkulte Rituale einbeziehen. Demgegenüber versucht die vorliegende Arbeit die Surrogat-Hypothese mit einer größeren Breite an persönlichen Ritualen neu zu testen.

Darüber hinaus werden zentral die *Funktionen von persönlichen Ritualen in der psychischen Entwicklung Jugendlicher* behandelt. Dies betrifft die adoleszenten Entwicklungsaufgaben Emotionsregulation und Identitätsbildung (Erikson, 1968; Neumann & Koot, 2011), welche gleichzeitig als Ritualfunktionen gelten (Kapferer, 1979b; Köpping, Leistle & Rudolph, 2006). Rituale können dabei als Hilfsmittel zur Bewältigung dieser Entwicklungsaufgaben betrachtet werden. Über welche Strategien und Prozesse jedoch persönliche religiöse und nicht-religiöse Rituale emotionsregulativ und identitätsbildend wirken, ist empirisch weitgehend ungeklärt, was die vorliegende Arbeit aufzugreifen versucht. Dabei wird auf Basis bisheriger empirischer Befunde (u. a. Bremner, Koole & Bushman, 2011; Duriez & Soenens, 2006) und der gemeinsamen Betrachtung kulturanthropologischer und religionspsychologischer Theoriestränge (vgl. Abschnitte 5.6 und 6.3) auch gefragt, ob religiöse gegenüber nicht-religiösen Ritualen einen zusätzlichen Beitrag zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben liefern, da sie in ein religiöses Bedeutungs- und Orientierungssystem eingebettet sind (Watts, 2007), welches zu adaptiveren emotionalen und kognitiven Stilen führen kann.

Schlussendlich werden persönliche Rituale mit übermenschlichen Mächten, welche nicht unbedingt als „Gott“ bezeichnet werden, in Zusammenhang gebracht. Diese werden als psychologische Variablen, d. h. als hoch individuelle mentale Repräsentationen dieser Mächte, begriffen (Freud, 1913/1955; Rizzuto, 1979). Dabei liegt der Fokus dieser Arbeit auf den emotionalen Gehalten dieser Repräsentationen, den sogenannten *Bildern übermenschlicher Mächte*. Falls ein Ritual in einer Verbindung zu einer solchen Macht steht, wird es als religiös definiert; andernfalls gilt es als nicht-religiös (Riesebrodt, 2007; vgl. Abschnitt 3.3). Dass ebenfalls Jugendliche ohne religiöse Sozialisation Rituale durchführen, die sich durch einen solchen Bezug auszeichnen, wurzelt in Rizzutos Hypothese, jedes Kind bilde ein Gottesbild auf Basis seiner universalen menschlichen Fähigkeit zur *Transzendierung* aus (vgl. Bucher, 2007; Freud, 1910/2013; Nipkow,

2007; Szagun, 2006). Gesellschaftlich-religiöse Einflüsse bzw. deren Fehlen (z. B. keine familial religiöse Sozialisation) habe dann nur einen Einfluss auf den emotionalen Gehalt des Bildes, entscheide jedoch nicht über dessen Formation oder Nichtformation. Jedoch wird dieser Transzendierungsprozess bei Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation *nicht* durch theologische Lehren von Gott gespeist. Empirische Befunde zum Gottesbild ebendieser Jugendlichen sind widersprüchlich und reichen von anthropomorphen, negativeren und fernerer Gottesbildern (u. a. Hanisch, 1996) zu symbolischeren, positiveren und flexibleren Gottesbildern (Szagun, 2006). Die zentralen Gottesbilddimensionen anthropomorph *versus* symbolisch (Hanisch, 1996), nah *versus* fern (Tamminen, 1993) und positiv *versus* negativ (u. a. Murken, 1998) sollen hier für Jugendliche mit und ohne familial religiöse Sozialisation untersucht und auf das breitere Konzept des Bildes einer übermenschlichen Macht ausgeweitet werden. Dies ist umso erforderlicher, da bisher keine empirischen Studien zum emotionalen Gehalt übermenschlicher Mächte bekannt sind (vgl. Abschnitt 7.5). Zudem ist aus der Gottesbildforschung bekannt, dass diese emotionale Komponente den Zusammenhang zwischen Religiositätsdimensionen, wie dem Ritual, und psychologischen *Outcomes*, wie dem emotionalen Erleben im Ritual, je nach emotionalen Gehalten moderiert (Demmrich, Wolfradt & Domsgen, 2013; Silberman, 2003). Auch dies soll in der vorliegenden Arbeit in einer qualitativen und in einer quantitativen Studie für das Bild übermenschlicher Mächte geprüft werden.

II. Teil: Qualitative Untersuchung

9. Formulierung der Fragestellungen

Aus dem letzten Kapitel zur Integration der Befunde gehen die folgende Fragestellungen, die in der qualitativen Studie beantwortet werden sollen, hervor. Bezüglich des Themenkomplexes *Rituale und Sozialisation von Ritualen* ist zu fragen:

- 1a) *Welche, wie und durch wen werden persönliche Rituale im konfessionslosen Kontext von Jugendlichen erlernt?*
- 1b) *Werden religiös-rituelle Äquivalente vermehrt von Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation durchgeführt? (Surrogat-Hypothese)*

Bezüglich des Themenkomplexes *Rituale und Entwicklungsaufgaben* ist zu fragen:

- 2a) *Mit welchen konkreten Emotionsregulationsstrategien und Identitätsstilen gehen religiöse und nicht-religiöse Rituale einher?*
- 2b) *Zeichnen sich dabei religiöse Rituale gegenüber nicht-religiösen Ritualen durch adaptivere Strategien und Stile aus?*

Bezüglich des Themenkomplexes *Bilder übermenschlicher Mächte* ist zu fragen:

- 3a) *Stehen diese Rituale mit übermenschlichen Mächten in Verbindung und wie sind die Bilder übermenschlicher Mächte emotional geprägt?*
- 3b) *Beeinflusst das Bild übermenschlicher Mächte den emotionsregulativen Effekt von religiösen Ritualen?*

Letztere Fragestellung zielt auf eine allgemeine Beeinflussung des Bildes übermenschlicher Mächte ab, da eine qualitative Untersuchung keinen Moderatoreffekt aufzudecken vermag. Hier sei auf die spätere quantitative Studie verwiesen (vgl. Kapitel 15).

10. Qualitative Methodik

Nach einigen Vorbemerkungen zum methodischen Aufbau der gesamten vorliegenden Forschungsarbeit (Abschnitt 10.1) wird die Erhebungs- (Abschnitt 10.2) und Auswertungsmethodik vorgestellt und reflektiert (Abschnitt 10.3). Schlussendlich wird die Stichprobe dieser qualitativen Studie dargestellt (Abschnitt 10.4).

10.1 Vorbemerkungen zum Mixing Methods Design

Aufgrund der mangelnden empirischen Forschung zur religionspsychologischen Betrachtung persönlicher Rituale in der Adoleszenz wird ein Mixing Methods Design (siehe Abbildung 10.1) eingesetzt, welches v. a. für die Untersuchung von religionspsychologischen Ritualaspekten als sehr aussagekräftige Forschungsdesigns gilt (Bucher, 2007; Ladd, 2013). In Anlehnung an Creswell und Plano Clark (2007) wird zunächst eine qualitative Datenerhebung und -analyse durchgeführt, welche als Basis für die Generierung einer quantitativen Skala zur Messung persönlicher Rituale sowie zur Modifizierung bisheriger Theorien dient. Die daraus abgeleiteten Hypothesen werden im Rahmen der darauf aufbauenden quantitativen Studie getestet. Die Ergebnisse dieser quantitativen Datenerhebung und -analyse resultieren in eine zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse, wobei der Schwerpunkt auf den quantitativen Resultaten unter Einbezug qualitativer Ergebnisse liegt. Im Folgenden wird die Erhebungs- und Auswertungsmethodik der ersten, der qualitativen Interviewstudie vorgestellt.

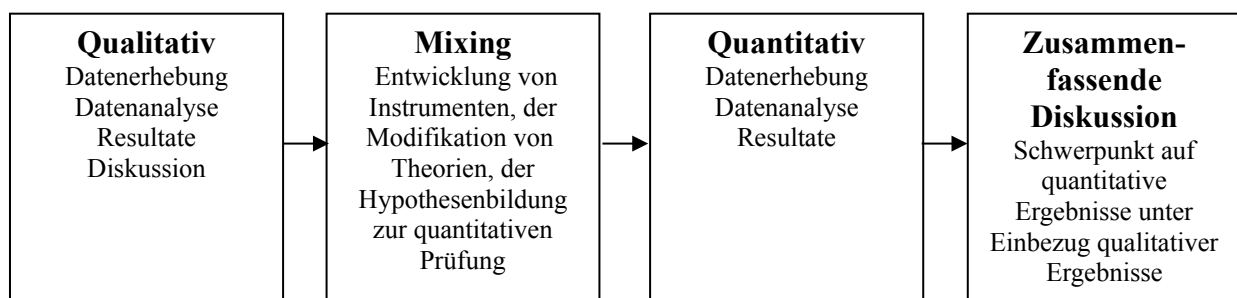


Abbildung 10.1: Exploratives Design gemischter Methoden (in Anlehnung an Creswell & Plano Clark, 2007).

10.2 Erhebungsmethodik

Zur Gewinnung von Probanden wurden nach Einholung einer landesschulamtlichen Genehmigung Sekundarschulen und Gymnasien in Halle (Saale) sowohl schriftlich als auch telefonisch

kontaktiert, zu welchen bereits im Rahmen anderer religionspädagogischen Studien eine Kooperation mit der Theologischen Fakultät bestand (zwei Sekundarschulen, ein Gymnasium). Dieses Vorgehen ermöglichte auch, mit anderen LehrerInnen derselben Schulen in Kontakt zu kommen und SchülerInnen aus diesen Klassen für die Studie zu gewinnen. Die Fragebogenstudie wurde im Rahmen des Ethik- und Religionsunterrichts in neunten Klassen im Zeitraum von April bis Juli 2012 durchgeführt und als eine Studie zu dem Thema „Verhaltensweisen Jugendlicher im Umgang mit schwierigen Situationen und Gefühlen“ vorgestellt. Die Studie bestand aus zwei Teilen: Einem kurzen Fragebogen und einem halbstrukturierten Leitfadenterview.

10.2.1 Fragebogen

Nachdem die SchülerInnen das Elterneinverständnis zur Teilnahme an der Studie eingeholt hatten, wurde allen SchülerInnen der Klasse vorab ein kurzer Fragebogen (siehe Anhang A) vorgelegt. Dieser beinhaltet²⁰ soziodemografische (Geschlecht, Alter, Schulform) und -religiöse Variablen (Besuch Ethik- oder Religionsunterricht, Taufe, Religionszugehörigkeit). Referiert der Begriff der Konfessionslosigkeit zwar primär auf den Kontext, in dem ostdeutsche Jugendliche aufwachsen (vgl. Abschnitt 2.1.1), so gilt dennoch, dass die individuelle religiöse Zugehörigkeit bzw. die Taufe als Indikatoren für eine familial religiöse Sozialisation herangezogen werden kann, wohingegen *keine* individuelle religiöse Zugehörigkeit bzw. keine Taufe eine ausbleibende familial religiöse Sozialisation indizieren (vgl. Domsgen, 2004). Darüber hinaus beinhaltet der Fragebogen sechs Items zum Identitätsstil. Das Konzept des Identitätsstils wurde bewusst aus dem Interview ausgeschlossen, um dieses zeitlich und motivational nicht zu überlasten. Um den Identitätsstil jedoch nicht vollständig aus der qualitativen Studie auszuklammern, wurden einige wenige Items in den kurzen Fragebogen aufgenommen. Dadurch können zumindest gewisse Grundtendenzen erkennbar werden, aus denen anschließend Hypothesen für die quantitative Studie formuliert werden.

Diese sechs Items stammen aus der Subskala *Identitätsstil* des Fragebogens zur personalen und sozialen Identität, Kurzform für Jugendliche (*FPSI-K[J]*, Schmidt-Denter & Schick, 2005). Diese Skala stellt eine Weiterentwicklung des *Identity Style Inventory* (*ISI*, Berzonsky, 1992) dar. Zunächst wurde der *ISI* von White, Wampler und K. I. Winn (1998) auf ein Leseniveau der sechsten Klasse angepasst (*ISI-6G*), anschließend von Rademacher, Wolfradt und Schönplüg (1999) ins Deutsche übersetzt. Laut Schmidt-Denter und Schick rangieren die Reliabilitäten der drei Subskalen, v. a. des normorientierten, gerade noch im akzeptablen Bereich ($\alpha = .60$ für in-

20 Der Fragebogen beinhaltet darüber hinaus einen Fragebogenscode, den die SchülerInnen erstellen sollten. Dieser Code soll zu Interviewbeginn von den SchülerInnen noch einmal erstellt werden, sodass eine Zuordnung der Fragebögen zu den Interview bei gleichzeitiger Gewährung der Anonymität ermöglicht wird.

formationsorientiert, $\alpha = .64$ für diffus, $\alpha = .48$ für normorientiert bei deutschen Jugendlichen). Dies sei auf altersbedingte Verständnisprobleme zurückzuführen, da die Übersetzung von Rademacher *et al.* für Erwachsene vorgesehen war. Auch konnte eine faktorenanalytische Studie an 13- bis 19-jährigen Jugendlichen die dreifaktorielle Struktur *nicht* replizieren (Schmidt-Denter & Schick, 2005), was zudem die Validität in Frage stellt. Trotz dieser Problematik der Gütekriterien ist keine andere deutsche Version dieser Skala zur Messung des Identitätsstils bekannt, sodass auf diese zurückgegriffen wird.

Jeweils zwei Items zu den drei Identitätsstilen des *FPSI-K(J)* werden gemäß ihrer höchsten Ladungen auf den jeweiligen Faktor des Identitätsstils ausgewählt. Ein Item des informationsorientierten Stils („Ich habe viel Zeit damit verbracht, über religiöse Ideen zu lesen oder mit anderen darüber zu reden“) wurde aus dem Fragebogen von White *et al.* (1998) direkt ins Deutsche übersetzt²¹. Die Skalenbreite erstreckt sich wie im *FPSI-K(J)* von 1 = *stimme gar nicht* zu bis 6 = *stimme voll und ganz zu*. Am Ende des Fragebogens wurde nach Bereitschaft zur Teilnahme an dem Interview gefragt, falls ja wurde ein Termin dazu vereinbart.

10.2.2 Halbstrukturiertes Leitfadeninterview

Die qualitative Erhebung wird in Form eines halbstrukturierten Leitfadeninterviews durchgeführt (siehe Anhang B). Diese Methode eignet sich für eine eng umgrenzte Fragestellung und ist besonders sensitiv gegenüber Beschreibungen alltäglicher Praktiken (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2009). Sie erlaubt darüber hinaus Einblicke in die emotionale und kognitive Erlebnisinhalte (Maccoby & Maccoby, 1972), welche hier detailliert beleuchtet werden sollen. Da die klassischen Gütekriterien Validität, Reliabilität und Objektivität für qualitative Methoden wie Interviews nicht zutreffen können (u. a. Heinze, 1995; Flick, 2009; Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2009) und über die Gütekriterien qualitativer Maße kein Konsens besteht, wird der hier verwendete Interviewleitfaden an den drei Kriterien nach Przyborski und Wohlrab-Sahr konstruiert: Das Kriterium der Kontextualität und Relevanz, der Offenheit sowie der Spezifität (in Anlehnung an Hopf, 1978; Merton, Fiske & Kendall, 1956), welche weiter unten in diesem Abschnitt näher erläutert werden. Es werden mit dem Leitfaden die Themenkomplexe persönliches Ritual, Emotionsregulation, Lernwege und -kanäle des Rituals, Gottesbild (bzw. Bild einer übermenschlichen Macht), Gebetspraxis sowie selbsteingeschätzte Gläubigkeit erfasst.

21 Das Item lautet im Englischen „I've spent a lot of time reading and/or talking to others about religious ideas“ und wurde von Rademacher *et al.* (1999) mit „Ich habe viel Zeit damit verbracht, über weltanschauliche Ideen zu lesen oder mit anderen darüber zu reden“ übersetzt. Da diese Übersetzung m. E. den religiösen Aspekt der Identitätsentwicklung nicht abbildet, wird diese Übersetzung hier *nicht* übernommen.

Der primär interessierende Forschungsgegenstand, das persönliche Ritual, stellt dabei eine besonderen Herausforderungen dar. Rituale und Religiosität gehören zu einem intimen Bereich des persönlichen Lebens, sodass sehr persönliche Antworten von den Probanden verlangt werden. Darüber hinaus ist das Wort „Ritual“ im allgemeinen Verständnis negativ konnotiert und wird überwiegend mit Sinnentleerung oder Okkultismus assoziiert (Demmrich, Wolfradt & Domsgen, 2013; Douglas, 1970; Dücker, 2004). Aus diesem Grund ist es sinnvoll, nicht direkt nach Ritualen, sondern nach individuellen Krisensituationen zu fragen, welche Ritualanlässe darstellen können.²² Als Eingangsimpuls werden dem Probanden vier Karten vorgelegt, die Krisensituationen darstellten (siehe Anhang C):

1. Ein Jugendlicher, der in seinem Zimmer weint,
2. Eine Beerdigung,
3. Ein Schüler, der unwissend im Unterricht sitzt,
4. Eine leere Karte, anhand der Proband eine ähnliche Situation schildern kann.

Der Proband soll sich dabei eine dieser Situationen, die ihm als besonders wichtig erscheint, auswählen und diese möglichst detailgetreu verbal rekonstruieren. Dabei soll der Proband von einem Verhalten berichten, dass er immer wieder ausführt (Häufigkeit als Indikator formell-strukturierter Ritualeigenschaften) und gleichzeitig eine große Bedeutung für ihn hat (Bedeutung als Ritualeigenschaft). Interviewfragen zur Realitätstransformation als kontrastschaffende Ritualeigenschaft wurden als weniger sinnvoll erachtet, da dieser spezifische Aspekt durch immanentes Nachfragen wohl häufig Ja-Antworten suggerieren würde und die Validität stark angezweifelt werden müsste. Dies soll später in der darauf aufbauenden quantitativen Studie zum Tragen kommen.

Alle weiteren Fragekomplexe schließen sich an dieses persönliche Ritual in dieser spezifischen Krisensituation an. Das Ritual wird aufgrund dieses Vorgehens stets im räumlich-zeitlichen Kontext und im Zusammenhang mit der individuellen Bedeutung eingebettet, sodass Informationen über Bedingungen zur Entstehung von Ritualen erhoben werden konnten (*Kriterium der Kontextualität und Relevanz*). Zu Beginn jedes weiteren Themenkomplexes steht zunächst eine exmanente Eingangsfrage um selbst gestaltete Erzählung auszulösen (*Kriterium der Offenheit*). Gegebenenfalls wird darauf aufbauend spezifisch immanent nachgefragt bzw. werden Impulse in Form von Beispielen gegeben (*Kriterium der Spezifität*).

²² Wie bereits mehrfach erwähnt stellen Krisensituationen nicht nur primäre Gebetsanlässe (u. a. Domsgen & Lütze), sondern generell primäre Ritualanlässe dar (u. a. Spiro, 1971; vgl. Abschnitte 3.4.2 und 5.5). Auch Krisensituationen gehören zum intimen Bereich des Privatlebens und es können sich demzufolge ähnliche erhebungsmethodische Probleme daraus ergeben. Jedoch wird davon ausgegangen, dass Ritual und Religiosität im ostdeutschen Kontext noch seltener bis gar nicht kommuniziert werden im Gegensatz zu Krisensituationen.

10.2.3 Die Erhebung des Gottesbildes mittels „Malinterview“-Methode

Eine Besonderheit weist dabei die Erhebung des Gottesbildes bzw. des Bildes einer übermenschlichen Macht auf, welche mit dem sog. Malinterview erhoben wird (vgl. Abschnitt 7.2). Auch wenn diese Methode sich in der empirischen Forschung etablierte hat, wird stark an ihrer Validität gezweifelt (vgl. Fischer & Schöll, 2000; Sies, 2000; Szagun, 2006; Szagun & Fiedler, 2008)²³. Im Bereich des Gottesbildes sei die Erhebungsmethode auch fundamental für die Resultate, die sie produziere (Szagun, 2006), was eine methodische Reflexion relevant werden lässt. Ist Szaguns stark unstrukturierter Ansatz noch so erstrebenswert (vgl. Abschnitt 7.4.2), so ist er doch in den wenigsten empirischen Studien anwendbar. Weder Schulklassen über ganze Jahre noch ein unbegrenztes Zeitkontingent stehen organisatorisch oder gar schulamtlich zur Verfügung. Im Rahmen von Einzelinterviews war zum Erhebungszeitpunkt Mitte 2012 keine andere Erhebungsmethode als das Malinterview bekannt. Jedoch werden wichtige Punkte modifiziert, die bisher an dieser Erhebungsmethode stark kritisiert werden:

1. Die Fähigkeit zur Verbalisierung von Heranwachsenden ohne familial religiöse Sozialisation ist hinsichtlich ihres Gottesbildes eingeschränkt (Eckerle, 2002; Hanisch, 1996). Kreative Aufgaben können mehr Material liefern als reines Erfragen.
2. Über die zeichnerische Darstellung des Gottesbildes sollte anschließend mit den Jugendlichen gesprochen werden (Sies, 2000).
3. Dabei ist es v. a. bei der Aufdeckung religiöser Spuren im konfessionslosen Kontext von herausragender Wichtigkeit, dass im Gespräch über die Zeichnung keine (christlich-kirchlichen) Kategorien von außen künstlich hineingetragen werden, sondern eine freie Entfaltung und Reflexion religiöser Vorstellungen ermöglicht wird (Feige & Gennerich, 2008; Sies, 2000).
4. Genauso wie es das Anliegen ist, Rituale *nicht* unabhängig von ihrem Kontext zu erheben (Spilka & Ladd, 2013), genauso gilt dies für das Gottesbild bzw. das Bild übermenschlicher Mächte (S. Klein, 2000). Die zeichnerische Darstellung dieses Bildes sollte dabei im Rahmen der *zeichnerischen Darstellung des Rituals* erfolgen. Dies ist auch relevant im Hinblick auf den Facettenreichtum des Gottesbildes, da bestimmte Gottesbilddimensionen während der (zeichnerischen und sprachlichen) Reflexion des Rituals zu Lasten anderer Dimensionen in den Vordergrund treten können (S. Klein, 2000; Sies, 2000; Szagun, 2006; Tamminen, 1993). Äquivalentes wird für das Bild einer übermenschlichen Macht angenommen.

23 Natürlich gibt es auch theologische Einwände aufgrund der Kollision mit dem Bilderverbot, vgl. Fricke, 2007.

Zusammenfassend lässt sich daraus folgendes Vorgehen für diese Untersuchung ableiten: Falls das geschilderte Ritual in Verbindung mit einer übermenschlichen Macht²⁴ steht, wurde der Proband gebeten 1) eine Zeichnung von sich während des Rituals anzufertigen, 2) diese übermenschliche Macht anschließend in dieser Zeichnung zu verorten und darzustellen sowie 3) sich anschließend dazu zu äußern. Immanente Nachfragen richteten sich an die zentralen Kategorien positives *versus* negatives Gottesbild und Nähe *versus* Ferne Gottes. Neben den motivational günstigen Auswirkungen eines kreativ-gestalterischen Einschubs in das Interview kann dieses Vorgehen zur Rekonstruktion des Gottesbildes bzw. Bildes einer übermenschlichen Macht einen neuen Ansatz in der Gottesbildforschung liefern, da es die individuellen Deutung und Reflexion des Jugendlichen über seine rituelle Handlung und der damit zusammenhängenden übermenschlichen Macht anregen kann und gewährleistet dadurch eine stärkere Einbettung der übermenschlichen Macht in den Ritualkontext.

10.3 Auswertungsmethodik

10.3.1 Inhaltsanalyse

Da der Anspruch in dieser qualitativen Studie darin besteht, sich möglichst nah am Inhalt der Interviews zu orientieren, wird die Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) für die Auswertung herangezogen. Die Inhaltsanalyse ist „die Analyse von Material, das aus irgendeiner Art von *Kommunikation* stammt“ (Mayring, 2020, S. 11, kursiv P. M.), welche unbedingt systematisch, d. h. regelgeleitet, abläuft. Dieser Anspruch der Regelgeleitetheit wird durch ein im Auswertungsprozess sukzessiv herausgearbeitetes Kodierschema und expliziten Kodierregeln sichergestellt.

Der Ablauf dieser Inhaltsanalyse (siehe Anhang E, Abbildung E1) beginnt mit der Festlegung des SORKC-Schemas (Kanfer & Saslow, 1965) als Variablensystem, denen die Erhebungs-/Auswertungskategorien untergeordnet werden (vgl. Abschnitt 10.3.2). Die Definitionen der einzelnen Ausprägungen der Kategorien sind theoriegeleitet. Daran anknüpfend werden Kodierregeln formuliert, welche zusammen mit den Ankerbeispielen ein vorläufiges Kodierschema ergeben. Als konkrete Auswertungs-codes werden die bereits stark untergliederten Ausprägungen der Auswertungskategorien verwendet. Dieses Kodierschema wird hinsichtlich auszuwertenden Kategorien im Laufe des Auswertungsprozesses und Probekodierungen der ersten fünf Interviews iterativ ergänzt, sodass ein endgültiges Schema entsteht, mit welchem alle Interviews (erneut) ausgewertet werden (siehe Anhang CD). Auswertungsmethodik und -schema wurden im

²⁴ In den Interviews wird explizit nach einer *höheren* Macht gefragt, die in Verbindung zum Ritual stehen kann. Differenziert Riesebrodt (2007) dies klar von seiner Konzeptualisierung der *Übermenschlichkeit* (vgl. Abschnitt 3.3), so ist es doch für Jugendliche, v. a. im konfessionslosen Kontext, leichter verständlich, nach einer höhere Macht zu fragen (vgl. auch Abschnitt 15.6.3).

Forschungsteam mit fünf anderen qualitativ Forschenden mehrfach besprochen. Jedoch gab es keine Möglichkeit, unabhängig Kodierer für alle Interviews zu gewinnen, sodass die Interviewerin auch die einzige Auswerterin der Interviews ist. Diese sukzessive Erstellung des Kodierschema erlaubt es auch, neue Kategorien bzw. Ausprägungen aufzunehmen, die sich nicht aus der Theorie ableiten lassen (z. B. Trial-und-Error-Lernen).

Zur Generierung der Ergebnisse und Diskussion werden drei inhaltsanalytische Grundtechniken nach Mayring miteinander kombiniert: Häufigkeits-, Valenz- und Kontingenzanalyse. Mittels *Häufigkeitsanalyse* werden die auszuwertenden Kategorien und deren Ausprägungen in ihrer Auftretensfrequenz bestimmt, das Gottesbild bzw. Bild einer übermenschlichen Macht wird nach seiner *Valenz* analysiert um darauf aufbauend die einzelnen Kategorien *kontingenzanalytisch* mittels SORKC-Schema aufeinander zu beziehen. Dies soll für jedes identifizierte Ritual einzeln durchgeführt werden.

10.3.2 Das SORKC-Schema als Variablensystem

Das handlungs- und lerntheoretisch orientierte SORKC-Schema eignet sich in besonderer Weise für den zu untersuchenden Forschungsgegenstand persönliche Rituale, da es Lernwege dieser Verhaltensweisen nachzeichnen kann. Dabei spielen nicht nur Sozialisationswege und -kanäle eine Rolle, sondern darüber hinaus spezifische situative Bedingungen (Antezedenzen) sowie Handlungsfolgen (Konsequenzen) des Ritualverhaltens. Dieses Modell der Verhaltensanalyse geht davon aus, dass ein Verhalten durch vorausgehende (im Sinne des klassischen Konditionierens) und nachfolgende Bedingungen (im Sinne des operanten Konditionierens) gesteuert wird (Tuschen-Caffier & von Gemmeren, 2009). Vor allem Handlungsfolgen können Aufschlüsse über die Ritualfunktionen, wie Emotionsregulation, geben. Ein Verhalten wird dabei u. a. aufrechterhalten, solange regelmäßige und nachvollziehbare Beziehungen zwischen dem Verhalten und darauf folgenden Konsequenzen wahrgenommen werden (sog. Kontingenzen; Reinecker & Lakatos, 1998).

Im Gegensatz zum „klassischen“ SORKC-Schema wird das hier verwendete Kodierschema um einige Aspekte modifiziert. Die Organismusvariable O wird aufgrund ihrer Nichtrelevanz ausgeschlossen und durch Personenmerkmale als weitere antezedente Bedingungen ersetzt. Zusätzlich wird das Gottesbild als mögliche Moderatorvariable integriert. In Abbildung 10.2 ist die Kurzform des für die vorliegende Untersuchung modifizierten SORKC-Schemas dargestellt, im Anhang E (Abbildung E2) die detaillierte Form. Um eine Nachvollziehbarkeit der Analyse zu gewährleisten werden im Folgenden die einzelnen Variablen des Kodierparadigmas ausführlicher beschrieben.

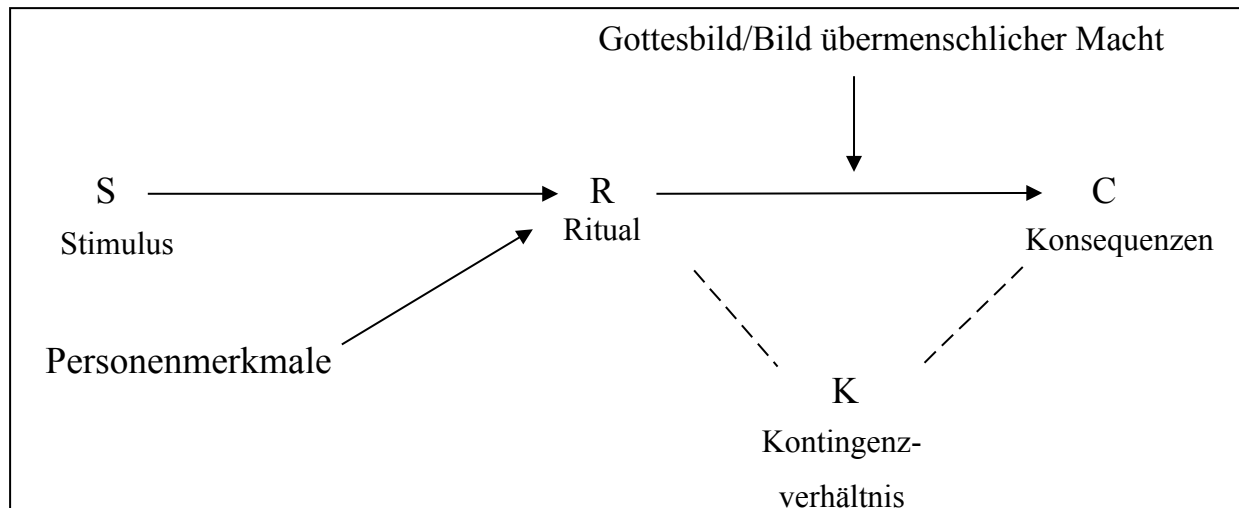


Abbildung 10.2: Modifiziertes SORKC-Schema in Anlehnung an Kanfer und Saslow (1965) zur inhaltsanalytischen Auswertung.

a) Antezedente Bedingungen: Personenmerkmale und Stimulus

Personenmerkmale als vorausgehende Bedingungen des Ritualverhaltens werden hier nicht unter der O-Variable subsumiert, da dies in Literatur und Praxis nicht einheitlich gehandhabt wird (Tuschen-Caffier & von Gemmeren, 2009). Als Personenmerkmale zählen hierbei die Kategorien soziodemografische (Geschlecht, Alter, Schulbildung), -religiöse Variablen (Taufe, Religionszugehörigkeit, Besuch des Fachs im wertbildenden Bereich), Identitätsstil sowie selbsteingeschätzte Gläubigkeit (s. u., Abschnitt 10.3.3). Da in dieser Untersuchung die Erhebung des Identitätsstils quantitativ nur mit wenigen Items durchgeführt wird mit dem Ziel, grobe Tendenzen aufzudecken, verbleibt die Analyse und Interpretation der Ergebnisse auf der Ebene der nicht-funktionalen, prozessualen Ritualaspekte (vgl. Abschnitt 6.2.2). Es wird somit ausschließlich die Frage gestellt, inwieweit Jugendliche mit einem bestimmten Identitätsstil bestimmte Rituale durchführen. In der quantitativen Folgeuntersuchung soll aufgrund der umfangreicheren Erhebung des Identitätsstils auch die Frage nach funktionalen Ritualaspekten gestellt und beantwortet werden (vgl. Abschnitt 6.2.3).

Verhaltensauslösende situationale Bedingungen (Stimuli, S-Variable) sind alle *externen* und *internen* Reizbedingungen, die einem Verhalten vorausgehen und in Beziehung zu diesem stehen. Auf externer Ebene werden in dieser Analyse die spezifischen *Krisensituationen* verortet (nach den vier Bildern des Interviews: Beerdigung, Bewertungssituation, Alleinsein, andere). Auf interner Situationsebene werden Emotionen vor der Ritualausführung erhoben.

Weitere situationale Bedingungen sind *Cues* und *diskriminative Stimuli* als verhaltenssteuernde Reize vor der Verhaltensinitiierung. Cues sind Hinweisreize, die eine automatisierte Reaktion auslösen; diskriminative Hinweisreize S^D und S^A stellen die antizipierten Konsequenzen des

Verhaltens dar. Dabei weist S^D auf eine Verstärkung hin und führt somit zu einer Ausweitung der Reaktionsbereitschaft, S^A weist auf eine Bestrafung hin und führt somit zu einer Abnahme der Reaktionsbereitschaft. Wenn ein Jugendlicher z. B. die Erfahrung gemacht hat, dass er durch ein Ritual einen angenehmen emotionalen Zustand (d. h. eine Verstärkung) erreichen kann, wird er vor der nächsten Ritualausführung eine Verstärkung (S^D) erwarten. Auch diese Ausprägungen sind nicht direkt zu erfragen. Ankerbeispiele hierzu werden in den Ergebnissen vorgestellt (vgl. auch Kodierschema, Anhang CD).

b) Reaktion: Ritual

Die zentrale Variable des SORKC-Schemas stellt die Reaktionsvariable R, in dieser Analyse das Ritual, dar. An dieser Stelle soll zunächst identifiziert werden, welches ritualisierte Verhalten die SchülerInnen entwickelt haben. Dieses wird zunächst als *religiös versus nicht-religiös* kategorisiert je nachdem, ob es mit einer übermenschlichen Macht verbunden wird oder nicht (Riesebrodt, 2007; vgl. Abschnitt 3.3).

Darüber hinaus ist es sinnvoll, Rituale zu gruppieren. Da diese Ritualgruppen im Vorfeld der Studie nicht bekannt sind, ist es an dieser Stelle notwendig, auf die Strategie der Gruppen- bzw. Kategorienbildung zurückzugreifen (Strauss & Corbin, 1996). Diese lässt eine Abstraktion der reinen Interviewinhalte zu übergeordneten Kategorien bzw. Gruppen, in diesem Falle Ritualgruppen, zu. Diese Ritualgruppen werden iterativ im Auswertungsprozess erarbeitet, die Regeln hierzu finden sich im Kodierschema (siehe Anhang CD).

Die verhaltensanalytische Einteilung der R-Variable in behavioraler, emotional-motivationaler und kognitiver Ebene wird durch die Lerntheorie nach Grom abgedeckt (vgl. Abschnitt 4.1): Auf Seiten der Fremdsocialisation werden die Aussagen der Probanden in Modelllernen (behavioral), Instruktionlernen (kognitiv) sowie Fremdverstärkung (emotional-motivational) und soziale Bestätigung (kognitiv) eingeordnet. Selbstsozialisatorisch werden eigenes Handeln (behaviorale Ebene), Selbstverstärkung (emotional-motivationale Ebene) sowie Lernen durch Einsicht (kognitive Ebene) abgebildet. Auch hierzu werden Ankerbeispiele in den Ergebnissen berichtet.

c) Konsequentielle Bedingungen: Konsequenzen und Kontingenzen

Verhaltenskonsequenzen (Variable C) stellen Auswirkungen des Rituals auf die Umwelt oder sich selbst dar und sind somit verhaltenssteuernd im Sinne des operanten Konditionierens. Konsequenzen werden in Verstärkung und Bestrafung eingeteilt, welche wiederum in jeweils positiven und negativen Qualitäten vorliegen können. Verstärkung erhält das vorangegangene Verhal-

ten aufrecht und kann durch die Präsentation eines positiven (positive Verstärkung C^+) oder dem Entzug eines aversiven Reizes (negative Verstärkung $-C^-$) erreicht werden. Eine Bestrafung hingegen führt zur Abnahme der Reaktionsbereitschaft durch die Präsentation eines aversiven (positive Bestrafung C^-) oder den Entzug eines positiven Reizes (negative Bestrafung $-C^+$). In dieser Interviewuntersuchung dient die Erfragung von Konsequenzen zur Aufdeckung von Funktionalitäten des Rituals, im Besonderen der Emotionsregulation im Sinne negativer Verstärkung. Dabei werden die Antworten der Jugendlichen in den Gruppen emotionsregulativer Strategien nach Gross (1998a) abgebildet, v. a. werden Aufmerksamkeitslenkung, kognitive Neubewertung und Reaktionsmodulation als potentielle Strategien vermutet (vgl. Abschnitt 5.6). Die Einordnung der Interviewaussagen in diese breiten Gruppen ist für eine erste grobe Kategorisierung qualitativer Daten sinnvoll. In der späteren quantitativen Studie soll detaillierter nach einzelnen Strategien anstatt nach Strategiencluster gefragt werden. Darüber hinaus ist das Interview jedoch auch offen für weitere Verhaltenskonsequenzen, wie z. B. positive Verstärkungen durch das Ritual.

Kontingenzen (K-Variable) stellen die wahrgenommene Beziehung zwischen dem Verhalten und der daraus resultierenden Konsequenz dar. Nur wenn für das handelnde Individuum eine nachvollziehbare *Beziehung* zwischen ihrem Verhalten und einer Konsequenz wahrnehmbar ist, hat die Konsequenz einen Einfluss auf das vorangegangene Verhalten (Reinecker & Lakatos, 1998). Aus diesem Grund wird häufig der Begriff des *Kontingenzverhältnisses* benutzt. Dieses Verhältnis lässt sich dabei anhand vieler und nicht immer einheitlich verwendeter Kategorien charakterisieren (Häufigkeit, Intensität, Dauer, usw.; vgl. Fydrich, 2006). Die vorliegende Analyse beschränkt sich dabei auf die Kategorie der Häufigkeit (d. h. die Konsequenz tritt immer/stetig *versus* intermittierend nach dem Verhalten auf), des Zeitpunktes (d. h. die Konsequenz tritt kurz- *versus* langfristige nach dem Verhalten auf) und der Lokation (d. h. die Konsequenz erfolgt interaktionell *versus* intraaktionell). Die ersten beiden Kategorien betonen hierbei nochmals Lernprozesse: Ein intermittierendes im Vergleich zu einem stetigen Kontingenzverhältnis ist lösungsresistenter, eine kurzfristiges im Vergleich zu einem langfristigen Verhältnis ist primär verhaltenssteuernd. Die Lokation der Konsequenz als inter- *versus* intraaktionell berührt hier wiederum eine der zentralen Fragen dieser Interviewstudie, nämlich die Frage nach einem Transzendenzbezug des Rituals (interaktionell, z. B. Gott belohnt) oder der rein immanenten Verortung dessen (intraaktionell, z. B. persönliche Kraft durch ein Ritual gewinnen).

d) Gottesbild bzw. Bild einer übermenschlichen Macht

Dem Gottesbild bzw. dem Bild einer übermenschlichen Macht wird häufig eine Moderatorfunktion im Zusammenhang zwischen Religiositätsdimensionen und psychologischen Variablen zu-

geschrieben (vgl. Abschnitt 7.6). In dieser qualitativen Studie wird zunächst ausschließlich geprüft, ob dieses Bild die Beziehung zwischen religiösem Ritual²⁵ und daraus resultierenden Konsequenz (z. B. emotionsregulativen) beeinflusst. Das SORKC-Schema wird daraufhin um die Variable des Gottesbildes bzw. des Bildes einer übermenschlichen Macht ergänzt (vgl. Abbildung 10.2). Die Ergebnisse der Interviewstudie können hier ausschließlich auf Tendenzen verweisen; die eigentliche Frage nach der möglichen Moderatorfunktion kann erst quantitativ getestet werden.

Das Gottesbild bzw. das Bild einer übermenschlichen Macht wird in die Ausprägungen anthropomorph *versus* symbolisch, positiv *versus* negativ und nah *versus* fern untergliedert (vgl. Abschnitt 7.2). In dieser Studie wird das Bild einer übermenschlichen Macht mittels Malinterview erhoben, d. h. die Zeichnung wird anschließend im Interview thematisiert (vgl. Abschnitt 10.2.3). Dabei dient die Zeichnung in erster Linie zur Generierung späterer Aussagen über die Vorstellung einer übermenschlichen Macht, v. a. deren emotionale Komponente. Die Zeichnungen sind im Anhang auf der CD in den einzelnen Interviews einsehbar. Im Auswertungsprozess haben die Aussagen des Probanden vor der Zeichnung Vorrang, ausführliche Kodierregeln und dazugehörige Codes sind im Anhang auf der CD dargestellt.

10.3.3 Problemfeld „Religiöse Selbstbeschreibung“

Im konfessionslosen Kontext wird Religiosität sehr häufig mit Kirchlichkeit gleichgesetzt (Domsgen & Lütze, 2010, Nipkow, 2007), was jedoch dem Religionsverständnis der vorliegenden Arbeit nicht gerecht wird (vgl. Abschnitt 3.3)²⁶. Die Validität des Indikators *religiöse Selbstbeschreibung* ist in dieser Studie bzw. in dieser spezifischen Stichprobe nicht gegeben, vielmehr sollte auch an dieser Stelle ein kultursensibler Indikator eingesetzt werden (vgl. Hill & Pargament, 2003; Tiefensee, 2001).

Als ein solcher Indikator soll die breitere Kategorie der *Gläubigkeit* an Gott oder an eine äquivalente übermenschliche Macht erfragt werden. Ausschließlich Gläubigkeit geht in die Auswertung und Interpretation der Personenmerkmale ein. Diese korrespondiert in vielen Fällen *nicht* mit der Selbstbeschreibung von Religiosität oder der Religionszugehörigkeit. Mit der Kategorie der Gläubigkeit wird somit eine Selbstbeschreibung der Jugendlichen erfasst, ohne dass eine Fremdkategorisierung nötig wird. Jedoch zeichnen sich die Antworten der Jugendlichen auf

²⁵ Die Betrachtung nicht-religiöser Rituale im Zusammenhang mit dem Gottesbild bzw. dem einer übermenschlichen Macht schließt sich aufgrund der Definition persönlicher nicht-religiöser Rituale aus (vgl. Abschnitt 3.3.2).

²⁶ Tatsächlich zeigte sich dies in den Interviews ab: Auf die Frage, „Würdest du dich als religiös bezeichnen?“, benutzen die Jugendlichen ohne religiöse Zugehörigkeit häufig kirchennahe Semantiken, wie „nicht getauft“ (z. B. Kathleen, 283; Samira, 208) oder „nicht in die Kirche gehen“ (z. B. Magdalena, 221). Dies drückt jedoch eher eine Distanz zum kirchlichen Milieu als eine Areligiosität aus (Feige, 2010; O. Müller, Pickel & Pollack, 2005).

diese Frage häufig als ambivalent aus (z. B. Fabian, ohne religiöse Zugehörigkeit: „ich denke mal eher nich' aber bin mir da auch nich' so sicher, dass es keinen geben soll“, 253f.; Patricia, ohne religiöse Zugehörigkeit: „manchmal glaub ich ja, manchmal eher nein“, 267). Diese Jugendlichen werden *als agnostisch*²⁷ eingestuft.

10.4 Durchführung der Studie

Die 15- bis 20-minütigen Interviews wurden im Einzelsetting nach dem Unterricht oder in Freistunden in den Räumlichkeiten der Schule durchgeführt und mittels digitalen Aufnahmegeräts aufgezeichnet. Zu jedem Interview wurde ein Protokoll geführt. Anschließend wurden die Aufzeichnungen in Anlehnung an die Transkriptionsregeln von Przyborski & Wohlrab-Sahr (2009; siehe Anhang D) transkribiert. Alle Namen der interviewten SchülerInnen wurden zur Gewährleistung von Anonymität geändert. Die Probanden erhielten nach dem Interview Schokolade als Belohnung für ihre Teilnahme.

10.5 Stichprobe

SchülerInnen der neunten Klasse aus insgesamt vier Klassen mit Religionsunterricht (zwei in Sekundarschulen, zwei am Gymnasium) und fünf Klassen mit Ethikunterricht (drei in Sekundarschulen, zwei am Gymnasium) nahmen an der Studie teil. Diese Stichprobe wurde aus zwei Gründen gewählt. Erstens werden adoleszente Entwicklungsaufgaben in diesem Lebensalter salient, wohingegen SchülerInnen der achten Klasse noch an die späte Kindheit grenzen können. Zweitens würden sich bei älteren Jugendlichen bildungsabhängige Identitätsunterschiede ergeben: Je früher Jugendliche auf die Arbeitswelt vorbereitet werden, desto früher setzen sie sich mit beruflichen Themen auseinander und weisen zwangsläufig häufiger eine erarbeitete Identität auf (Munro & Adams, 1977). Es wird dabei vermutet, dass sich der Identitätsstil zwischen GymnasiastInnen und SekundarschülerInnen in der zehnten Klasse wesentlich stärker unterscheidet als in der neunten Klasse.

Aufgrund des zweiteiligen Vorgehens mittels Fragebogen und Interview nahmen bedeutend mehr SchülerInnen am Fragebogen ($N = 73$, F-Quote) als am Interview ($N = 26$) teil. Dabei wurden drei Interviews aus der Auswertung ausgeschlossen, da sie nicht genügend Material produzierten (z. B. sehr kurz waren, da Proband nur wenig aussagefähig), sodass $N = 23$ Interviews (I-Quote) ausgewertet werden. Es lassen sich nun gewisse Aussagen über Zusammensetzung der I-

²⁷ In Anlehnung an das Historische Wörterbuch der Philosophie (Ritter, Gründer & Gabriel, 2010; S. 503) ist dies weder die Bejahung noch Leugnung einer übermenschlichen Macht, sondern eine indifferente Haltung gegenüber dieser.

Quote zu, da die Grundgesamtheit (F-Quote) bekannt ist. Überwiegen in der Grundgesamtheit GymnasiastInnen ($n = 46$ versus $n = 27$ SekundarschülerInnen, $\chi^2[1] = 4.95$, $p < .05$), so zeigt sich in der I-Quote *kein* signifikanter Unterschied bzgl. der Bildungsgänge ($n = 9$ GymnasiastInnen, $n = 14$ SekundarschülerInnen, $\chi^2[1] = 1.09$, *ns.*). In der F- und I-Quote sind SchülerInnen, die den Ethik- bzw. Religionsunterricht besuchen ($\chi^2[1] = .67$, *ns.* für F-Quote, $\chi^2[1] = 2.13$, *ns.* für I-Quote), sowie Mädchen und Jungen gleichverteilt ($\chi^2[1] = 1.66$, *ns.* für F-Quote, $\chi^2[1] = 3.52$, *ns.* für I-Quote). Zum Geschlecht ist jedoch zu sagen, dass in der I-Quote nur $n = 7$ männlich waren, sodass dies auf einen Geschlechterbias hinweist, auch wenn die absoluten Zahlen zu gering sind, um einen signifikanten Unterschied mittels χ^2 -Test feststellen zu können. In beiden Quoten sind signifikant mehr ungetaufte als getaufte Jugendliche zu finden ($\chi^2[1] = 18.75$, $p < .001$ für F-Quote, $\chi^2[1] = 7.35$, $p < .01$ für I-Quote), was den ostdeutschen Gegebenheiten weitgehend entspricht.

Alle folgenden Ausführungen beziehen sich auf die hoch relevante I-Quote. Die Probanden waren zwischen 14 und 17 Jahren alt ($M = 15.13$, $SD = .69$), die Alters- und Geschlechtsverteilung ist in Tabelle 10.1 dargestellt. Es gab keinen Probanden, der getauft war und gleichzeitig keiner Religionsgemeinschaft angehörte oder umgekehrt, sodass diese Items in dieser Studie mit geringem Stichprobenumfang als redundant gelten können. Im Folgenden gilt die Religionszugehörigkeit als Indikator familial religiöser Sozialisation, keine Religionszugehörigkeit hingegen gilt als ausbleibende familial religiöse Sozialisation (vgl. Abschnitt 2.1.1; Domsgen, 2004). Diese Stichprobe setzt sich bzgl. der Religionszugehörigkeit aus evangelisch ($n = 2$), katholisch ($n = 1$) und orthodox ($n = 2$) zusammen. Wie bereits weiter oben beschrieben nahmen (wenn auch nicht signifikant) mehr SchülerInnen aus dem Ethik- als aus dem Religionsunterricht teil. Tabelle 10.2 gibt die Verteilung der I-Quote bzgl. des Besuchs des Ethik- bzw. Religionsunterrichts und der konfessionellen Bindung an.

Tabelle 10.1

Alters- und Geschlechtsverteilung in der I-Quote

Alter (in Jahren)	Geschlecht		Gesamt (N = 23)
	Männlich (n = 7)	Weiblich (n = 16)	
14	1	1	2
15	4	14	18
16	0	1	1
17	2	0	2
Mittleres Alter (SD)	15.43 (1.13)	15.00 (0.37)	15.12 (0.69)

Anmerkung. Anzahl der Jungen und Mädchen in absoluten Werten angegeben.

Tabelle 10.2

Häufigkeitsverteilung des Besuchs des Ethik- bzw. Religionsunterrichts sowie Religionszugehörigkeit (I-Quote)

	Religionszugehörigkeit		Gesamt
	Ja	Nein	
Ethikunterricht	2	13	15
Religionsunterricht	3	5	8
Gesamt	5	18	23

Anmerkungen. Alle Angaben in absoluten Werten.

11. Ergebnisse und Diskussion der qualitativen Studie

11.1 Ritualgruppen

Von den $N = 23$ SchülerInnen, die in die Auswertung eingehen, wurden aufgrund von Mehrfachnennungen $N_R = 34$ Rituale identifiziert. Von diesen werden auf Basis ihres vorhandenen oder ausbleibenden Bezugs zu einer übermenschlichen Macht $n_r = 23$ als religiös, $n_r = 11$ als nicht-religiös klassifiziert (vgl. Abschnitt 3.3.2). Dabei zeigen sich vier Hauptgruppen an Ritualen: Gebete (d. h. an Gott; vgl. Abschnitt 3.3.2), Gebet im weiteren Sinne (d. h. Gebete an andere übermenschliche Mächte), Glücksbringerrituale sowie Medienrituale, wobei die ersten drei genannten als religiös definiert werden. Im Bereich der nicht-religiösen Rituale zeigten sich neben Medienritualen des weiteren Tagebuchschreiben, Sport und Drogengebrauch als ritualisierte Verhaltensweisen, wobei die drei zuletzt genannten in nur jeweils ein bis zwei Fällen benannt wurden, sodass hier kaum Tendenzen aufgezeigt werden können und diese nur am Rande beleuchtet werden. Ein kurzer Überblick zur Ritualkategorisierung und -gruppierung sowie absoluten Häufigkeiten ihrer Nennung in dieser Interviewstudie gibt Abbildung 11.1. Einen tieferen Einblick in die absoluten Häufigkeiten der einzelnen Ritualgruppen, aufgeschlüsselt nach Geschlecht und Religionszugehörigkeit, stellt Tabelle 11.1 dar.

Einleitend ist weiterhin festzuhalten, dass aus Gründen der Ökonomie und Nachvollziehbarkeit die Ergebnisse der einzelnen Ritualgruppen mit sofort anschließender Diskussion vorgestellt werden. Abschließend wird ein Seitenblick auf die in nur wenigen Fällen vorkommenden nicht-religiösen Rituale Sport, Tagebuchschreiben und Drogengebrauch geworfen. Eine vergleichende Übersicht der Ritualkategorien wird zusammen mit der Beantwortung der Fragestellungen und Hypothesenformulierung diesen Abschnitt abschließen.

Die angeführten Zitate aus den Interviews sind ausschließlich Beispiele um die Ergebnisse nachvollziehen zu können und stellen somit *keine* erschöpfenden Angaben aus allen Interviews dar. Die Zahlen hinter den Interviewzitate geben die Zeilennummer in den jeweiligen Transkripten wieder. Alle Transkripte sowie Auswertungstabellen finden sich auf der beiliegenden CD. Da aufgrund der Erhebungsmethodik sich alle hier erhobenen Rituale durch den selbstsozialisatorischen Lernweg des eigenen Handelns auszeichnen, wird dieser nur genannt, wenn es von Relevanz ist. Um Verwechslungen zu vermeiden bezeichnet N die Grundgesamtheit der Probanden, N_R die Grundgesamtheit der berichteten Rituale.

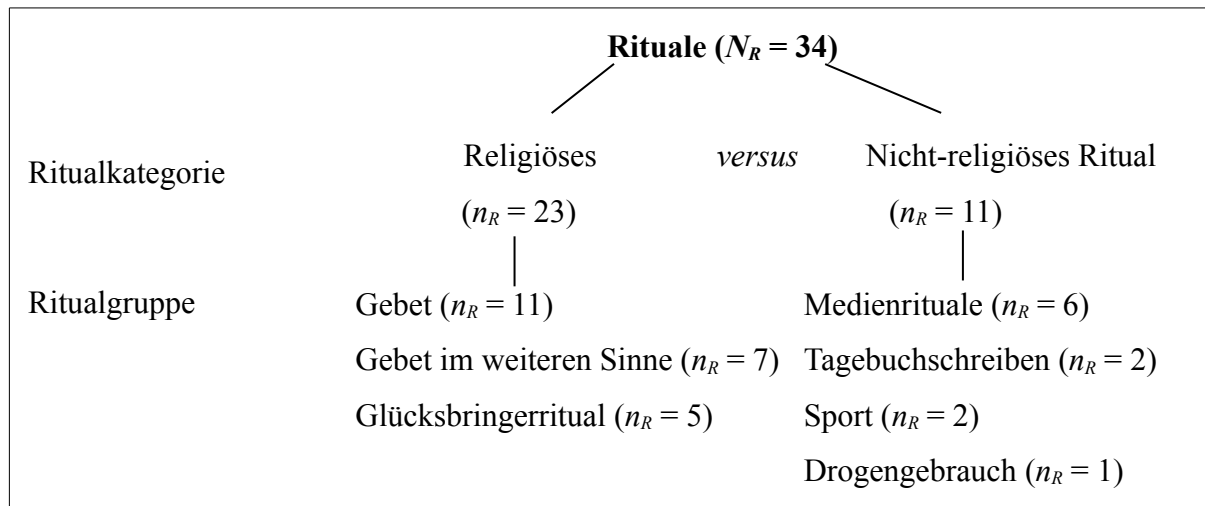


Abbildung 11.1: Absolute Häufigkeiten der genannten Ritualkategorien und -gruppen. Die absoluten Häufigkeiten beziehen sich auf die Grundgesamtheit der Rituale ($N_R = 34$).

Tabelle 11.1

Absolute Häufigkeiten der Rituale nach Geschlecht und Religionszugehörigkeit

Ritual	Personenmerkmale				Gesamt
	Geschlecht		Religionszugehörigkeit		
	Männlich ($n = 7$)	Weiblich ($n = 16$)	Ja ($n = 5$)	Nein ($n = 18$)	
Gebet	2	9	5	6	11
Gebet i. w. S.	1	6	0	7	7
Glücksbringer	2	3	1	4	5
Medien	3	3	1	5	6
Andere	1	4	2	3	5
Gesamt	9	25	9	25	34

Anmerkungen. Gebet i. w. S. = Gebet im weiteren Sinne; Andere = weitere nicht-religiöse Rituale: Tagebuchschreiben, Sport, Drogengebrauch.

11.2 Gebet

Als Gebet werden entsprechend obiger Definition (vgl. Abschnitt 3.3.2) religiöse Rituale bezeichnet, die im Zusammenhang mit der übermenschlichen Macht Gott stehen.

11.2.1 Ergebnisse zum Gebet

a) Antezedente Bedingungen

Von den insgesamt $n = 11$ SchülerInnen, die beten, geben $n = 5$ eine Religionszugehörigkeit an. Das heißt, dass alle hier untersuchten Jugendlichen, die eine Religionszugehörigkeit angeben, auch berichten, zu beten. Interessant ist jedoch, dass die knappe Mehrheit ($n = 6$) dieser Gruppe *keiner* Religion zugehören und dennoch betet. Das Gebet an Gott wird vorwiegend von Mädchen berichtet ($n = 9$). Darüber hinaus sind die Bildungsgänge ($n = 6$ Sekundarschule, $n = 5$ Gymnasium) sowie der Besuch des Ethik- bzw. Religionsunterrichts ($n = 6$ besuchen den Religionsunterricht) in dieser Substichprobe gleichmäßig verteilt. Bis auf einen Fall schätzen sich alle Jugendlichen, die angeben, zu beten, als gläubig oder agnostisch ein. Eine kurze Übersicht hierzu ist in Tabelle 11.2 dargestellt. Dabei zeigt sich, dass sich die Selbstbeschreibung als gläubig und eine Religionszugehörigkeit *nicht* entsprechen. Dies wird deutlich an dem herausragenden Beispiel, dass eine Schülerin angibt, orthodox zu sein, zu beten, aber sich selbst als nicht-gläubig einschätzt. Jugendliche, die beten, zeigen einen norm- oder informationsorientierten Identitätsstil mit leicht häufiger Nennung des informationsorientierten Stils. Dies zeigte sich unabhängig von einer vorhandenen oder nicht vorhandenen Religionszugehörigkeit.

Gebetsanlässe, im SORKC-Schema als externe S-Variable angeführt, sind aufgrund des methodischen Vorgehens des Interviews in erster Linie Krisensituationen. Hierbei wurden folgende benannt: Tod oder Erkrankung eines Familienangehörigen, Konflikte mit Familie oder Freunden, Frustrationserlebnisse, Bewertungssituationen, aber auch nicht krisenhafte Gebetsanlässe wie Kirchenbesuche. Dabei zeigt sich *keine* Präferenz für einen bestimmten Anlass. Als interne Auslösestimuli wurde die emotionale Befindlichkeit in der Krisensituation erhoben. Auch hier zeigte sich *keine* Präferenz für den ein oder anderen negativen Affekt (u. a. traurig, wütend, ängstlich, frustriert, aber auch andächtig als positiver Affekt). Bezüglich Cues und diskriminativen Stimuli zeigt sich eine klare Tendenz: Jugendliche ohne religiöse Zugehörigkeit, die beten, erwarten alle eine Verstärkung S^D , wohingegen Jugendliche mit religiöser Zugehörigkeit das Gebetsritual eher automatisch, Cue-gesteuert ausführen (z. B. Kevin, evangelisch: „Das mach ich automatisch. Das is' nur 'nen 10-Sekunden-Gebet“, 428; Klaudia, orthodox: „Naja, es war eher so automatisiert, da mitbeten und das Ganze runter/ runterrattern“, 177/178).

Tabelle 11.2

Kreuztabelle zur Gläubigkeit und Religionszugehörigkeit für die Substichprobe „Gebet“

Gläubigkeit	Religionszugehörigkeit		Gesamt
	Ja	Nein	
Gläubig	2	3	5
Agnostisch	2	3	5
Nicht gläubig	1	0	1
Gesamt	5	6	11

Anmerkung. Alle Angaben in absoluten Werten.

b) Reaktion R: Gebetsritual

Jugendliche mit religiöser Zugehörigkeit geben an, das Gebetsritual durch familiäre Lernkanäle, primäre Mütter, gelernt haben. Im Gegensatz dazu benennen Jugendlichen ohne religiöse Zugehörigkeit außerfamiliale Sozialisationsinstanzen, primär die Medien (v. a. aus dem US-amerikanischen Raum), jedoch auch den Religions- und Ethikunterricht sowie fremde Menschen, die beim Beten beobachtet werden.

Das Gebet wird primär durch Lernen am Modell vermittelt (familiar und außerfamiliar). Zusätzlich werden Jugendliche mit religiöser Zugehörigkeit durch Instruktion unterwiesen, wohingegen Jugendliche ohne religiöse Zugehörigkeit öfter soziale Bestätigung angeben. Auch ist in ebendieser Gruppe auffällig, dass sie ein experimentelles Ausprobieren des Gebetsrituals, im Sinne eines Trial-und-Error-Lernens angeben (Patricia, ohne religiöse Zugehörigkeit: „Und dann hab ich das ausprobiert einfach“, 372f.). Fremdverstärkung wird kaum als fremdsozialisatorischer Lernprozess benannt.

Auf der Seite des Selbstsozialisation ist von Interesse, dass viele Jugendliche mit religiöser Zugehörigkeit fast nur eigenes Handeln berichten, ohne dass sie intrinsisch dazu motiviert sind (mangelnde Selbstverstärkung und Einsicht). Dies geht auch mit der Ablehnung des kindlichen Glaubens im Jugendalter einher:

„wo ich ganz, ganz klein war [...] Ich hab früher schon an Gott geglaubt aber jetzt einfach nich' mehr“ (Amelie, orthodox, 179, 198/199);

„Es is' ja auch die Frage [...], ob ich genau an den Gott glaube, der mir von meiner Kirche vorgeschrieben wird“ (Adele, katholisch, 299-301);

„Da war ich noch klein und beeinflussbar [...] jeden Samstag in die Kirche, [...] drei Stunden lang rumstehen, dem da zuhören. Naja, es war eher so automatisiert, da mitbeten und das Ganze runter/ runterrattern“ (Klaudia, orthodox, 175-178)

Im Gegensatz dazu stehen Jugendliche ohne religiöse Zugehörigkeit, die das Gebet für sich selbst entdeckt haben (aus nicht-familialen Quellen) und intrinsisch motiviert durchführen (z. B. Jessica „Ja, also das ich, ähm, das mit dem Beten wichtiger finde“, 396). Hinsichtlich des Lernens durch Einsicht, welches generell sehr selten als selbstsozialisatorischer Prozess genannt wird, zeigen sich keine Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne religiöse Zugehörigkeit.

Hier wird eine erste Tendenz des Zusammenhanges zwischen den Lernwegen ersichtlich: Jugendliche (mit religiöser Zugehörigkeit), die das Gebet durch (familiale) Instruktion gelernt haben, berichten nur selten Selbstverstärkung bzgl. des Gebetsrituals. Im Gegensatz dazu geben Jugendliche (ohne religiöse Zugehörigkeit), welche sich sozial bestätigt fühlen, deutlich häufiger Selbstverstärkung an.

c) Kontingenzen K und Konsequenzen C

Gebete wirken emotionsregulativ, d. h. sie werden negativ verstärkt, primär über die Strategie der kognitiven Neubewertung, was sich in den Gebetsinhalten zeigt:

„Ähm, dass alles besser werden soll, dass ich das hinkriege, in der Schule und dass meine Eltern endlich aufhören damit, mit den ganzen Stress, ja“ (Amelie, orthodox, 189/190);

„das war (.) sogar an dem Tag, wo sie gestorben ist, hab ich sogar gebeten, dass ich hoffe, dass es ihr gut geht und dass sie jetzt bei ihrem Mann ist, also bei meinem Uropa und dass sie weiterhin noch so (.) mit/ mit sehen können und dass ich sie lieb hab“ (Magdalena, ohne religiöse Zugehörigkeit, 201-203).

Es zeigt sich ein interaktionelles Kontingenzverhältnis, da Gott als Gegenüber erkannt wird, ohne den diese emotionsregulativen Konsequenzen als nicht erreichbar wahrgenommen werden. Diese Konsequenzen werden darüber hinaus in einem kurzfristigen Verhältnis zum Gebet erlebt, wobei sich an dieser Stelle noch keine Unterschiede zwischen Jugendlichen mit *versus* ohne religiöse Zugehörigkeit zeigen. Diese Unterschiede manifestieren sich jedoch an der Stelle der *Stetigkeit* von Konsequenzen: Jugendliche ohne religiöse Zugehörigkeit erfahren emo-

tionsregulative Konsequenzen stetig, im Gegensatz zu Jugendlichen mit religiöser Zugehörigkeit, welche ein intermittierendes Kontingenzverhältnis angeben (z. B. die Frage „Wie fühlst du dich beim Beten?“: Christina, ohne religiöse Zugehörigkeit: „*Ich weiß nich', immer so andächtig*“, 435; aber Yasmin, evangelisch: „*Manchmal gut, manchmal nicht so gut*“, 129).

Darüber hinaus werden Gebete in vielen Fällen positiv verstärkt, da Gott in die Welt eingreift (z. B. erkrankte Familienangehörige heilt, Erfolg schickt). Dieser Nebenbefund, der eher das Gebetskonzept widerspiegelt, kann an dieser Stelle aus ökonomischen Gründen nicht tiefgründig benannt und diskutiert werden (hierzu sei auf Demmrich, 2013 verwiesen)²⁸. Die Abbildung 11.2 veranschaulicht die Kontingenzverhältnisse für die jeweiligen Konsequenzen.

	Kontingenzen	Konsequenzen
Ohne religiöse Zugehörigkeit	Interaktionell Kurzfristig Stetig	C^- (Kognitive Neubewertung)
	Interaktionell Kurz- und Langfristig Intermittierend	C^+ (u. a. Erfolg, Heilung)
Mit religiöser Zugehörigkeit	Interaktionell Kurzfristig Intermittierend	C^- (Kognitive Neubewertung)
	Interaktionell Kurz- und Langfristig Stetig	C^+ (u. a. Liebe, Schutz)

Abbildung 11.2: Kontingenzverhältnisse für die jeweiligen Konsequenzen des Gebets getrennt nach Religionszugehörigkeit. Fett gedruckte Worte stellen die im Text dargelegten Gruppenunterschiede dar.

d) Gottesbild

Aufgrund des methodischen Vorgehens bei der Interviewdurchführung (es wurde nur *ein* Bild von einer übermenschlichen Macht gezeichnet, somit nicht immer ein Bild von Gott) konnten nur $n = 8$ Gottesbilder analysiert werden. Gott wird in allen Darstellungen und Aussagen als primär positiv dargestellt und wahrgenommen:

²⁸ Es sei hier nur auf eine wesentliche Unterscheidung hingewiesen: Die direkte *versus* indirekte Verstärkung des Gebets. Gott kann direkt in die immanente Welt eingreifen (z. B. Erfolge, Heilung, usw.) oder indirekt (z. B. schenkt Kraft um Erfolg zu haben; vgl. Grom, 2000).

„is' der irgendwie voll nett und so. Der is' halt übelst großherzig [...] Und dass der halt jeden vergibt, wenn er irgendwie sich entschuldigt [...] Und jedem in seinem Reich willkommen heißt [...] also ich hab jetzt' noch nich' so wirklich was Negatives über den gehört“ (Patricia, ohne religiöse Zugehörigkeit, 337-344);

„Jetzt wenn man betet [...] sehr hilfsbereit [...] er versteht einen [...] versucht sozusagen sein Bestes zu geben.“ (Yasmin, evangelisch, 178/179).

Auf Nachfragen scheinen auch negative Komponenten des Gottesbildes auf:

[I: Denkst du, dass man Gott auch verärgern kann?] *„Ja. [...] Indem man die Gebote zum Beispiel nich' einhält. Zum Beispiel sein Eltern nich' achtet oder ehrt. Oder halt viel klaut.“* (Jessica, ohne religiöse Zugehörigkeit, 340-347);

[I: Und kann man Gott auch irgendwie verärgern?] *„Sicherlich, mit Sünden.“* (Kevin, evangelisch, 375-377).

Jedoch zeigen sich auch wichtige Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne Religionszugehörigkeit bzgl. des Gottesbildes. Jugendliche ohne religiöse Zugehörigkeit stellen sich Gott eher anthropomorph (z. B. bei Kathleen Gott als Zauberer; bei Patricia Gott als Weihnachtsmann) und fern vor:

„denk ich schon eher, dass er, ja, näher bei anderen ist“ (Kathleen, ohne religiöse Zugehörigkeit, 258/259)

„im Universum oder so“ (Elias, ohne religiöse Zugehörigkeit, 377)

Im Gegensatz dazu zeichnen und berichten Jugendliche mit einer religiösen Zugehörigkeit ein überwiegend symbolisches Verständnis von Gott (z. B. bei Adele, katholisch, Gott als beschützende Hand; bei Yasmin, evangelisch, Gott als Wesen, das in einer anderen Welt lebt), der sich ihnen im Gebet nahe zeigt (z. B. bei Kevin, evangelisch, kommt Gott der Welt näher im Gebet; bei Yasmin, evangelisch, ist Gott Christen im Gebet näher als Nichtchristen). Die Ergebnisse sind in den Abbildungen 11.3 (für Jugendliche mit religiöser Zugehörigkeit) und 11.4 (für Jugendliche ohne religiöse Zugehörigkeit) zusammengefasst.

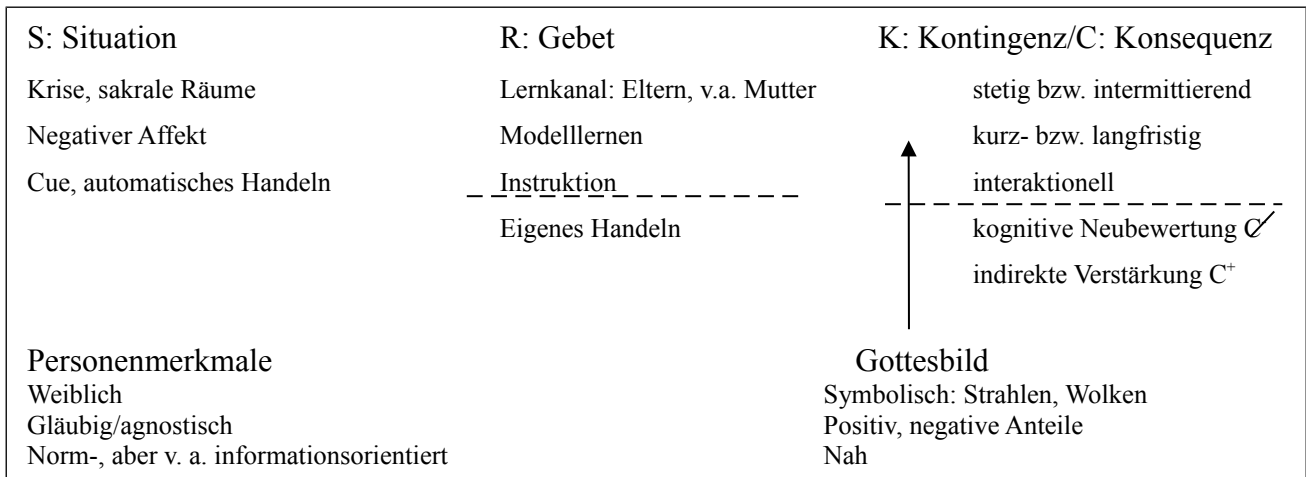


Abbildung 11.3: Ergebnisübersicht zum Gebet für Jugendliche mit religiöser Zugehörigkeit.

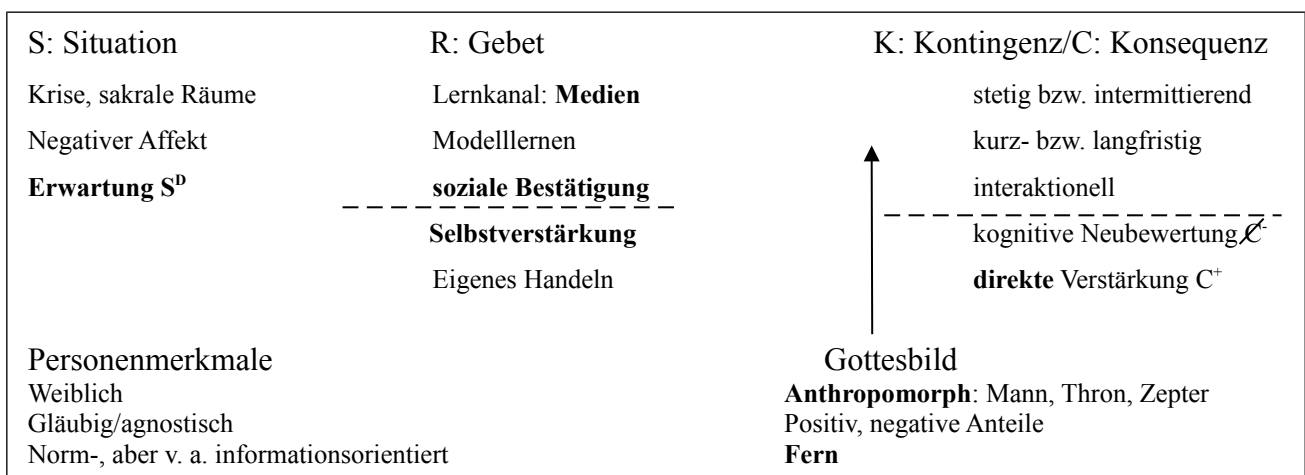


Abbildung 11.4: Ergebnisübersicht zum Gebet für Jugendliche ohne religiöse Zugehörigkeit. Fett gedruckte Worte stellen Unterschiede zu Abbildung 11.3 dar.

11.2.2 Zusammenfassung der Ergebnisse

Insgesamt lassen sich zwei Tendenzen erkennen:

- 1) Jugendliche mit religiöser Zugehörigkeit lernen beten durch familiäre Lernkanäle, primär der Mutter, mittels Modell- und Instruktionlernen. Sie zeigen aber kaum intrinsische Motivation oder Einsicht. Krisensituationen mit negativem Affekt sind Gebetsanlässe und fungieren als Cues. Gebete stehen im Zusammenhang mit einem symbolischen, als nah und positiv wahrgenommenen Gott, welcher sich auch durch marginal negative Anteile auszeichnet. Das Gebet führt zu kognitiver Neubewertung, welche intermittierend und kurz nach der Gebetsinitiierung negativ verstärkend wirkt.

2) Jugendliche ohne religiöse Zugehörigkeit lernen beten durch außerfamiliale Kanäle, primär den Medien, mittels Modelllernen und sozialer Bestätigung. Krisensituationen mit negativem Affekt sind primäre Gebetsanlässe, Jugendliche erwarten eine Verstärkung für ihr Gebet. Gebete stehen im Zusammenhang mit einem anthropomorphen, als fern aber positiv wahrgenommenen Gott, welcher sich jedoch auch durch marginal negative Anteile auszeichnet. Das Gebet führt zu kognitiver Neubewertung, welche stetig und kurz nach der Gebetsinitiierung negativ verstärkend wirkt.

11.2.3 Diskussion der Ergebnisse zum Gebet

a) Diskussion antezedenter Bedingungen

Sowohl ostdeutsche Jugendliche mit als auch ohne familial religiöse Sozialisation pflegen zumindest in Krisensituationen und damit einhergehender negativer Affektivität eine gewisse Gebetspraxis - und das unabhängig von Alter, Besuch des Ethik- oder Religionsunterrichtes und des Bildungsganges. Auch werden vereinzelt emotional positive Gebetsanlässe, wie Besuch von Kirchengebäuden (außerhalb des Gottesdienstes) von beiden Gruppen benannt. Dies bestätigt zum einen, dass Kirchengebäude als Element institutionalisierter Religiosität auch von ostdeutschen Jugendlichen als positiv und „als potenzielle Rückzugs- und Besinnungsorte“ (Sellmann, 2012, S. 35) wahrgenommen werden können. Dies widerlegt zum anderen Groms (2000) Annahme, Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation würden nur als Reaktion auf stark negative Affekte beten.

Wichtig ist, dass die Religionszugehörigkeit und die Selbstbeschreibung als gläubig nicht übereinstimmen (vgl. Nipkow, 1987), sodass auch hier nochmals unterstrichen werden muss, dass die traditionelle Messung von Religiosität über die Religionszugehörigkeit keine valide Methode ist (vgl. Braithwaite & Scott, 1991; Hill, 2005; D. B. Larson, Swyers & McCullough, 1998). Über die Substichprobe „Gebet“ hinaus erwähnen zwei weitere Schüler ohne religiöse Zugehörigkeit (Fabian und Nathan), dass sie hin und wieder Stoßgebete sprechen, die jedoch weitestgehend bedeutungslos seien (z. B. Fabian: „Naja, manchmal sagt man, ähm, 'Bitte, bitte'“, 230), sowie eine weitere Schülerin ohne religiöse Zugehörigkeit (Verena), welche das Gebet erwähnt, jedoch keine weiteren Informationen hierzu vorliegen. Aufgrund nur sehr geringer Informationsbasis wurden diese drei Fälle *nicht* in diese Gruppe aufgenommen. Zusammen mit der Gruppe „Gebet im weiteren Sinne“ (s. u. Abschnitt 11.3), welches SchülerInnen häufig spontan mit dem Gebet assoziieren (v. a. Gebet an Verstorbene), hat die Mehrheit der hier untersuchten Jugendlichen ($n = 18$), die im konfessionslosen Kontext Ostdeutschland aufwachsen, Erfahrungen mit dem Gebetsritus oder gebetsähnlichem Verhalten. Dies ist ein erstaunlicher Befund, wel-

cher in der vergangenen religionspsychologischen und -pädagogischen Forschung vernachlässigt wurde. Darüber hinaus scheint ein gewisser Glaube an Gott, auch wenn dieser bezweifelt wird, grundlegend um zu beten.

Gebete an Gott werden überwiegend von Mädchen berichtet, was einen stabilen Beleg der Religionspsychologie nochmals bestätigt (vgl. Grom, 2000). Jedoch ist dieser Gendereffekt auch mit der Erhebungsmethodik zu erklären, da generell mehr Mädchen als Jungen an dieser Studie teilnahmen: Die Studie wurde vorgestellt als Untersuchung zum Umgang mit schwierigen Gefühlen, darüber hinaus hat der kommunikative Aspekt sowie der Einsatz einer Interviewerⁱⁿ vermutlich mehr Mädchen zur Teilnahme motiviert.

Bezüglich prozessualer Identitätsaspekte zeigen die Interviewergebnisse, dass Jugendliche, die beten, einen informations- und normorientierten Identitätsstil angeben, mit leichtem Übergewicht am informationsorientierten Stil. Dies belegen auch einschlägige Untersuchungen an religiös geprägten Probanden (u. a. Gebelt, S. K. Thompson & Miele, 2009; Verhoeven & Hutsebaut, 1995, vgl. Abschnitt 6.2.2). Entsprechend dieser Studien zeichnen sich Informationsorientierte durch eine Suche nach Religiosität aus und initiieren eigene, persönliche Gebete und Rituale. Es ist bzgl. religiöser Exploration zu vermuten, dass ein informationsorientierte Identitätsstil in Ostdeutschland eine beachtliche Relevanz bekommt. Jugendliche mit einem solchen Identitätsstil setzen sich wahrscheinlich mit religionslosen familialen und gesellschaftlichen Aspekten aktiv und bewusst auseinander, hinterfragen diese und eignen sich ggf. andere, für diesen Kontext nicht passende Inhalte, wie Religion, an - wenn auch zunächst experimentell (Wohlrab-Sahr, Karstein & Schmidt-Lux, 2009). Die hier erbrachten Ergebnisse entkräften gleichzeitig den universellen Anspruch des klassischen Befundes aus konfessionell geprägten Milieus, das Jugendalter sei die Phase, in der sich Heranwachsende von religiösen Sachverhalten generell distanzieren (u. a. Gruehn, 1956). Dieser Befund zeigt sich allenfalls bei Jugendlichen mit familial religiöser Sozialisation, die sich von dieser familial tradierten Religion abwenden. Vielmehr unterstreichen die Ergebnisse die These der *religiösen Instabilität* in der Adoleszenz (Regnerus & Uecker, 2007). In dieser lösen sich Heranwachsende von ihrer Ursprungsfamilie ab und bilden sich ein zunehmend autonomes Urteil über religiöse Sachverhalte (Streib & Gennerich, 2011). Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation haben dann zunehmend die Möglichkeit, sich religiösen Themen und Ritualen zuzuwenden, was ihnen vorher in der Familie verwehrt blieb (z. B. über die Medien oder den Religionsunterricht).

Jedoch sind die normorientierten Jugendlichen, die häufig beten, nicht zu vernachlässigen: Diese übernehmen laut bisherigen Befunden (u. a. Verhoeven & Hutsebaut, 1995) konventionelle Gebete, was wohl ebenso für Ostdeutschland zutrifft. Das Ergebnis dieser Studie eröffnet stärker

die Interpretation hinsichtlich Identitätsbildung als Ritualfunktion anstatt Identitätsstil als Anstoß zu religiösen Suchprozessen, die dann zur Aneignung bestimmter Rituale führen. Würde letzteres zutreffen, so würden normorientierte Adoleszente in Ostdeutschland nicht-religiöse Rituale durchführen, da Religion nicht der ostdeutschen Norm entspricht (vgl. Abschnitt 2.1). Umgekehrt ist jedoch vorstellbar, dass Gebete zu selbstreflektierenden und -explorativen Prozessen führen, die die Identität im Sinne von Informations- und Normorientierung formen (s. u., Abschnitt 11.8.4).

Im Gegensatz dazu zeigt sich auch in dieser qualitativen Untersuchung, dass Jugendliche mit einem diffus-vermeidenden Identitätsstil kaum beten, was andere religionspsychologische Befunde (u. a. Duriez & Soenens, 2006; Hutsebaut, 1997) bestätigt, da sie eine aktive Auseinandersetzung mit selbstrelevanten Informationen, wie Religion, vermeiden. Umgekehrt könnte dies jedoch auch bedeuten, dass durch das Nichtpraktizieren von Gebeten auch weniger selbstexplorative und -reflektive Prozesse angestoßen werden. Dies kann jedoch ausschließlich als eine vage Tendenz formuliert werden, da der diffus-vermeidende Identitätsstil in der Gesamtstichprobe kaum auftritt.

b) Diskussion zum Lernen des Gebetes

Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation lernen Beten durch familiale Sozialisationsinstanzen, primär durch Mütter. Dies repliziert einen stabilen religionspädagogischer Befund, dass Mütter die primären religiösen Sozialisationsinstanzen in der Familie darstellen (u. a. Domsgen, 2004; Domsgen & Lütze, 2010; Grom, 2000, 2007). Im Gegensatz dazu fühlen sich Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation durch außerfamiliale Lernkanäle, besonders durch Medien (v. a. aus dem US-amerikanischen Raum; vgl. Domsgen, 2004), aber auch durch den Religions- und Ethikunterricht und fremden Personen zum Gebet angestoßen.

Für Adoleszente ohne familial religiöse Sozialisation wurden in dieser Studie zwei mögliche Zugangsformen zum Gebet aufgedeckt: Ein kognitiv-intellektueller (z. B. Gebet während der Besichtigung antiker sakraler Räume bei Christina und Kathleen) und ein experimenteller Zugang (z. B. angestoßen durch Modelle in den Medien probiert man das Gebet aus, z. B. bei Patricia, Elias, Jessica). Beides ist konform zu Befunden, dass sich religiös-indifferente Ostdeutsche über einen kognitiven und/oder experimentellen Zugang religiösen oder religionsnahen Glaubensinhalten annähern (Wohlrab-Sahr *et al.*, 2009). Die Befunde dieser Interviewstudie legen nahe, dass dies auf die Ebene religiöser und religionsnaher Glaubenspraktiken in Form von Ritualen übertragbar zu sein scheint. Die Gesamtheit dieser Befunde widerspricht gängigen religionspädagogischen Theorien (vgl. Grom, 2000, 2007), dass ohne familial religiöse Erziehung

eigene Religiosität nicht möglich wäre. Gerade der Einfluss der Medien, v. a. des Fernsehens, als Religionsträger wird in der heutigen Religionspädagogik massiv unterschätzt (Grethlein, 2005; Nassehi, 2007).

Sowohl familiale als auch außerfamiliale Lernkanäle wirken über das Modelllernen, familiale darüber hinaus über Instruktion, nicht-familiale vermehrt über soziale Bestätigung. Dass Jugendliche, die Religion in ihrer Familie kennenlernen, sich bzgl. ihrer Religiosität kaum bis nicht sozial bestätigt fühlen, wird häufig mit der Tradierung religiöser Einstellungen in die post-sozialistische Zeit erklärt: In Ostdeutschland religiös zu sein bedeutet bis heute einer Minderheit anzugehören und auf gesellschaftliche Ablehnung zu stoßen (Petzold, 2007). Der umgekehrte Befund jedoch, dass Jugendliche, die Religion nicht in ihren Familien kennenlernen, für ihre Gebete öfters soziale Bestätigung erfahren, ist außergewöhnlich. Dies kann als methodisches Problem angesehen werden: Möglich ist, dass Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation häufig die Gesellschaft als Sozialisationsinstanz nennen, da sie sich an keinen anderen Lernkanal oder -weg erinnern (Spilka, Hood, Hunsberger & Gorsuch, 2003; z. B. Jessica: „Na eigentlich von allen Seiten, weil man weiß, dass es 'ne Bibel gibt und alles“, 300; Christina: „Ja, das machen ja ziemlich viele. Die gehen in die Kirche und setzen sich da hin [...] und beten so für sich was“, 289/290; beide ohne familial religiöse Sozialisation). Wahrscheinlich ist jedoch auch, dass Religion für ebendiese Jugendlichen ausschließlich eine medial vermittelte Größe darstellt, da Fernsehen als primärer Lernkanal gilt und eine Omnipräsenz religiöser Themen in den Medien vorherrscht (Mohr, 2009; Pickel, 2012). Auch gaben diese Jugendlichen an, dass sie religiöse Inhalte und Rituale überwiegend aus Fernsehsendungen des US-amerikanischen Raums, der als hoch religiös gilt (Casanova, 2006), kennen. Vor dem Hintergrund dieses Fehlurteils einer gesellschaftlichen Plausibilität für Religion in Ostdeutschland und die gleichzeitige Nichtzugehörigkeit dieser Jugendlichen zu einer Religion, können Gebete als Ausdruck des Affiliationsbedürfnisses der „*non-affiliated*“ (engl. für religiös ungebundenen) Jugendlichen angesehen werden.

Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation suchen und finden eigene Sozialisationskanäle (z. B. Medien) und -wege (z. B. Trial-und-Error-Lernen) des Gebets. Jugendliche mit einer solchen Sozialisation erfahren zwar eher Instruktionen zum Gebet, jedoch weniger bis keine Selbstverstärkung. Dahingehend fühlen sich Jugendliche ohne religiöse Zugehörigkeit sozial bestätigt und gleichzeitig zum Gebet intrinsisch motiviert. Ob dies signifikante, generalisierbare Zusammenhänge darstellt, muss in der umfangreicheren quantitativen Studie nochmals untersucht werden, denn dann wären zumindest *bestimmte* Instruktionen zum Gebet im religionspädagogischen Sinne, wo es intrinsische Motivation zu vermitteln gilt (u. a. Grom, 2007), kontraproduktiv. Gerade wenn Instruktionen von familialer Seite ausgehen, könnten diese als Belehrungen

aufgefasst werden, welche für das Jugendalter nicht angemessen sind. So führt in dieser Substichprobe soziale Bestätigung zu intrinsischer Motivation, was auch Grom (2000) betont.

Auffällig ist, dass alle Jugendlichen nur sehr selten Fremdverstärkung als Lernweg benennen und das erste Mal im Interview über ihr Gebet sprechen (z. B. Yasmin, evangelisch, „man kann nich' mit jedem so darüber reden“ 234; Patricia, ohne religiöse Zugehörigkeit: „Ich halt das noch nie jemanden irgendwie so vorher erzählt hab“ 429). Gebete, genauso wie Religiosität allgemein, werden in der heutigen Zeit zunehmend privatisiert (Luckmann, 1991) und nicht oder kaum nach außen kommuniziert oder gar praktiziert (Domsgen, 2004). Dies trifft verstärkt für den konfessionslosen Kontext Ostdeutschland zu (W. Huber, Friedrich & Steinacker, 2006). Eine Fremdverstärkung als sozialer Lernweg muss dann zwangsläufig ausbleiben.

c) Diskussion zum Gottesbild

Gott wird als primär *positiv* dargestellt und wahrgenommen, beinhaltet jedoch auch konsistent einen sekundären negativen emotionalen Anteil. Dass die jüngere Generation mit einem stark positiven Gottesbild aufwächst (vgl. Grom, 2007; Stein, 1994), mag auf einen Wandel religiöser Erziehung zu einem positiven Gotteskonzept zurückführbar sein. Darüber hinaus zeigen sich keine Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne familial religiöse Sozialisation bzgl. der Dimension positiv *versus* negativ, was gegen den Befund von Hanisch (1996) eines negativeren Gottesbildes bei letztgenannter Gruppe spricht. Dieser Dissens mit dem geringen Stichprobenumfang dieser Interviewstudie erklärt werden, aber auch mit unterschiedlicher Erhebungsmethodik. Hanisch ließ alle Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation; in der vorliegenden Studie hingegen wurde dies nur erhoben, wenn Jugendliche berichteten, zu Gott zu beten, d. h. schon eine gewisse, wohl positive Öffnung gegenüber Gott aufweisen.

Darüber hinaus bestätigt sich ein stabiler Beleg der Gottesbildforschung: Heranwachsende ohne familial religiöse Sozialisation haften auch noch im Jugendalter an einem *anthropomorphen* Gottesbild, wohingegen Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation sich Gott überwiegend symbolisch vorstellen (u. a. Hanisch, 1996). Auch zeigen sich in dieser Untersuchung sehr ähnliche Motive zu Hanischs Studie: Gott als bärtiger Mann auf einer Wolke, als Zauberer oder als Weihnachtsmann. Die Hypothesen und Belege Szaguns (2006; Szagun & Fiedler, 2008), dass Jugendliche aus religiös indifferenten, nicht-religiös sozialisierenden Elternhäusern phantasiereiche, undogmatische *Gottesbilder* entwerfen, konnte in dieser Studie nicht bestätigt werden. Ein Grund hierfür könnte in der stärker strukturierten Erhebungsmethode des Malinterviews gesehen werden, was laut Szagun geradezu anthropomorphe Darstellungen provoziere (vgl. Abschnitt 10.2.3). Jedoch ist interessant, dass dies *nicht* für andere übermenschliche Mächte gilt, da

diese durchgehend symbolischen dargestellt werden (s. u., Abschnitt 11.7.4). Vermutlich sind Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation ebenfalls von anthropomorphen Darstellungen Gottes durch christlich-abendländische Kunst oder mediale Gottesdarstellungen beeinflusst und tragen diese „kulturelle Tapete“ (Szagun, 2006, S. 361) in die Malinterviews hinein (Fricke, 2007). Vielmehr noch legen die Ergebnisse dieser Studie nahe, dass sie stärker von dem (anthropomorphen) Gottesbild der audiovisuellen Medien und sakraler Kunst beeinflusst sind, da sie ihr religiöses Wissen fast ausschließlich aus diesen ziehen (vgl. Grethlein, 2005).

Dass Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation Gott als *ferner* wahrnehmen als Jugendliche mit einer solchen Sozialisation, ist vermutlich ein Ergebnis ihrer Distanz zum christlich-kirchlichen Milieu (vgl. Hanisch, 1996; Petzold, 2007). Dieser Abstand zu Kirche und Christentum wird häufig mit den Ausdrücken „nicht getauft“, „selten beten“ und „sehr selten in die Kirche gehen“ betont (vgl. Kathleen bei der Gott Hochreligiöse wie den Papst bevorzugt; Christina die ihr Gebet als „nicht richtig“ ansieht, weil es nicht in der Bibel steht). Interessant werden die Ergebnisse zum Gottesbild im Zusammenhang mit den Konsequenzen und den damit einhergehenden Kontingenzverhältnissen.

d) Diskussion zu Konsequenzen und Kontingenzen in Abhängigkeit des Gottesbildes

Das Gottesbild ist eng verwoben mit wahrgenommenen Konsequenzen und Kontingenzen des Gebetsrituals und kann darüber hinaus zur Erklärung der Unterschiede im wahrgenommenen Kontingenzverhältnis zwischen Jugendlichen mit *versus* ohne familial religiöse Sozialisation herangezogen werden (vgl. Abbildung 11.2). Die Ergebnisse verweisen auf den Trend, dass Adoleszente ohne familial religiöse Sozialisation emotionsregulative Konsequenzen des Gebets im Sinne einer negativen Verstärkung in einem *stetigen* Kontingenzverhältnis wahrnehmen - im Gegensatz zu Jugendlichen mit familial religiöser Sozialisation, die ein *intermittierendes* Verhältnis angeben.

Dies kann im Rahmen der hier nicht breiter ausgeführten Gebetskonzepte, welche einen Nebenbefund darstellen, interpretiert und im SORKC-Schema als *positive verstärkende Gebetskonsequenzen* angeführt werden. Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation geben an, dass Gott indirekt verstärkt, wie z. B. durch Liebe und Schutz. Diese Art der positiven Verstärkung öffnet den Interpretationsspielraum sehr weit, sodass ein stetiges Kontingenzverhältnis wahrgenommen wird. Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation hingegen erwarten eher das direkte Eingreifen Gottes, wie z. B. dass Gott Erfolge schickt oder Erkrankte heilt. Dieses eher wunschfixierte Gebetsverständnis kann als charakteristisch für Heranwachsende gesehen werden, die nicht mit Religion aus ihren Familien vertraut sind (Grom, 2000; Szagun, 2006) und

muss zwingend in ein intermittierendes Kontingenzverhältnis resultieren, da die tatsächlichen Gegebenheiten nicht immer den Wünschen entsprechen. Diese intermittierende Verstärkung kann jedoch auch die Lösungsresistenz des Gebetsverhaltens bei Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation erklären (Edelmann, 1996), v. a. wenn die ausbleibende Belohnung auf die eigene Distanz zum christlich-christlichen Milieu zurückgeführt wird. Dieser Effekt ist auch anschlussfähig zum Effekt der individuell wahrgenommenen zeitlichen Kontinuität zwischen Verhalten und positiver Konsequenz in den Experimenten zu magischen Ritualen (Ono, 1987; B. F. Skinner, 1948; Wagner & Morris, 1987): In beiden Fällen wird ein intermittierend auftretender Verstärker in zeitlicher Kontinuität zum Ritualverhalten wahrgenommen, wodurch das vorangegangene Ritual verstärkt und lösungsresistent wird.

Genau umgekehrt verhält es sich für die emotionsregulative Gebetskonsequenzen als negative Verstärkung, welche über die Strategie der kognitiven Neubewertung wirken, die als adaptive Emotionsregulationsstrategie gilt (Smolenski, 2006). Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation, die emotionsregulative Effekte *intermittierend* erfahren, stehen Jugendlichen ohne eine solche Sozialisation, die sich *immer* durch Gebete emotional regulieren können, gegenüber. Dies scheint zunächst widersprüchlich zu dem Befund von Kooles (2007), dass religiöse Erwachsene stärker von der emotionsregulativen Wirkung des Gebets profitieren als wenig oder nicht-religiöse Individuen. Jedoch unterscheidet sich *erstens* der erhebungsmethodische Aufbau beider Studien: In Kooles Studie sollten Probanden, die mitunter noch nie gebetet haben und sich selbst als nicht oder wenig religiös einschätzen, beten. In der vorliegenden Studie bezeichneten sich alle Probanden, die angaben zu beten, auch als gläubig oder zumindest agnostisch. Nicht-Gläubige, die nicht beten, wurden hier nicht untersucht, sodass Kooles Befund hier weder bestätigt noch nicht bestätigt werden kann. Eine *zweite* Erklärung kann in den unterschiedlichen Gottesrepräsentationen und -bildern liegen: In der vorliegenden Studie geben Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation all ihre Sorgen und Probleme an Gott ab, da von Gott häufig die vollständige Lösung des Problems ohne eigenes Zutun erwartet wird (vergleichbar mit dem Konzept passiv-delegierendes Coping von Pargament, 1997). Das Gebet, gekoppelt mit der Vorstellung, alle Probleme an einem anthropomorphen Gott abzugeben, kann stark entlastend (Barrett & Keil, 1996) und somit stetig emotionsregulativ wirken. Im Gegensatz dazu ist das Gebet von Jugendlichen mit familial religiöser Sozialisation an einen symbolischen Gott gerichtet, der nicht immer entsprechend eigenen Erwartungen und Wünschen die Welt beeinflusst. Aufgrund dieser dahinter stehenden Erwartung wird das Gebet *nicht* in einem solchen hohen Ausmaß entlastend und somit nur intermittierend emotionsregulativ wahrgenommen. Hingegen wurde das hinter den Gebeten stehende Gottesbild bei Kooles nicht erhoben. *Drittens* können retrospektive Befragungen (wie in

dieser Studie) und Fragebogenmessungen nach dem Gebetsverhalten (wie bei Koole) unterschiedliche Ergebnisse generieren.

Dass Gott von Heranwachsenden ohne familial religiöse Sozialisation als fern wahrgenommen wird, kann auch Folge der erwarteten und ausbleibenden direkten Gebetswirkung sein. Umgekehrt gilt dies für Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation: Die Nähe Gottes könnte aus seinem indirekten, als stetig wahrgenommenen Eingreifen in die Welt mittels Liebe und Schutz resultieren. Bezüglich der Gottesbilddimension positiv *versus* negativ im Zusammenhang mit der emotionsregulativen Gebetswirkung konnten sich keine Tendenzen zeigen. Ob das Gottesbild tatsächlich den Zusammenhang zwischen dem Gebetsritual und den emotionsregulativen Konsequenzen *moderiert*, muss in der quantitativen Folgestudie näher untersucht werden (vgl. Bradshaw, Ellison & Flannelly, 2008).

Abbildung 11.5 stellt als eine Erweiterung der Abbildung 11.2 bzgl. Konsequenzen, Kontingenzen in Abhängigkeit vom Gottesbild für Jugendliche mit und ohne religiöse Zugehörigkeit dar.

	Gottesbild	Kontingenzen	Erwartungshaltung	Konsequenzen
Ohne religiöse Zugehörigkeit	anthropomorph fern positiv	Interaktionell Kurzfristig Stetig	Gott belohnt direkt	C (Kognitive Neubewertung)
		Interaktionell Kurz- und Langfristig Intermittierend		C ⁺ (u. a. Erfolg, Heilung)
Mit religiöser Zugehörigkeit	symbolisch nah positiv	Interaktionell Kurzfristig Intermittierend	Gott belohnt indirekt	C (Kognitive Neubewertung)
		Interaktionell Kurz- und Langfristig Stetig		C ⁺ (u. a. Liebe Schutz)

Abbildung 11.5: Kontingenzverhältnisse des Gebets in Abhängigkeit vom Gottesbild nach Religionszugehörigkeit. Fett gedruckte Worte stellen Unterschiede zwischen den beiden Gruppen dar.

11.3 Gebet im weiteren Sinne

Zu Gebeten im weiteren Sinne zählen Gebete an Verstorbene ($n_r = 5$), Meditation ($n_r = 1$) sowie die Suche nach göttlichen Zeichen ($n_r = 1$).

11.3.1 Ergebnisse zum Gebet im weiteren Sinne

a) Antezedente Bedingungen

Von den $n = 7$ Jugendlichen, die Gebete im weiteren Sinne als persönliches Ritual berichten, geben *alle* keine Religionszugehörigkeit an, sind fast ausschließlich Mädchen ($n = 6$) und besuchen den Ethikunterricht ($n = 5$). Davon beschreiben sich $n = 3$ als nicht-gläubig, $n = 2$ als gläubig sowie jeweils $n = 1$ als agnostisch und spirituell. Die Hälfte dieser Substichprobe hat bisher keine Erfahrungen mit Gebeten, die an Gott gerichtet sind, gemacht. Es zeigt sich überwiegend ein informations- ($n = 4$) und normorientierter Identitätsstil ($n = 3$) mit nur schwacher bis mittelmäßiger Auseinandersetzung mit traditionell-religiösen Themen (jeweils $n = 3$; $n = 1$ starke Auseinandersetzung).

Auslösende Situationen sind in erster Linie Tod und Beerdigung naher Angehöriger im Zusammenhang mit Trauer, die zu Gesprächen mit und/oder Gebeten zu diesen Verstorbenen führen. Hinsichtlich diskriminativer Hinweisreize erwarten alle Fälle eine Verstärkung (z. B. Trost als negative Verstärkung; aber auch schöne Erlebnisse als positive Verstärkung).

b) Reaktion R: Gebet im weiteren Sinne

Jugendliche lernen Gebete im weiteren Sinne primär über die Familie (Mutter, Vater, Geschwister, gesamte Familie):

„Ich hab noch so 'ne Kerze dafür. Also an dem Tag [als die Uroma verstarb], da hat meine Mama auch Kerzen für jeden von uns, also für meine Schwester, für meinen Papa, meine Mama und mich halt geholt und die sollten wir dann halt brennen lassen bis wir halt ins Bett gehen“ (Magdalena, 83-85)

„früher immer mit meiner Schwester [...] Also früher hab' ich, als ich noch klein war, da, ähm, hab' ich mit meiner Schwester das Zimmer geteilt und da is' grad unsere Oma gestorben und dann ham' wir jeden Abend immer zusammen gebetet. Aber halt so vorm Einschlafen, hat sie immer gesagt ‚Hey, lass uns noch mal beten‘ [zur verstorbenen Oma]“ (Tylee, 260-263)

Nur in einzelnen Fällen werden auch Medien, der Sportverein und die Schule als Lernorte angegeben (die letzten beiden Lernorte betreffen die *Peers* als Lernkanäle). Auf Seiten der Fremdsozialisation dient die Familie als Modell und liefert Instruktionen (z. B. bei Magdalena und Tylee, s. o.). Das familiale Feld wird dabei häufig als geschützter Kommunikationsraum für diese Rituale sowie den damit einhergehenden Erlebnissen genutzt (z. B. Verena: „ich zeig ihr [Mutter] die Briefe [an den verstorbenen Opa] auch [...] Und sie liest das auch gerne, sagt sie mir“ 177, 180/181; Magdalena: „unsre Familie [...] wir ham' halt dann öfters mal über die Erlebnisse gesprochen“, 138/139) und kaum bis nicht außerhalb dieses Rahmens kommuniziert (z. B. Tylee: „Nee. Hab ich noch niemanden [außer der Schwester] erzählt“, 310; Martin: „muss ich nich' unbedingt erzählen, denk ich“ 202/203). Dennoch erfahren diese Jugendlichen eine Plausibilität dieser Rituale, v. a. Durch die soziale Bestätigung von familialer Seite:

„wir [die Familie] gehn [...] immer, wenn wir bei meiner Oma sind, die wohnt halt 'nen bisschen weiter weg, gehen wir auch immer zu seinem [Opas] Grab und sagen 'nen paar Worte und auch bei der Beerdigung haben wir noch was gesagt, [...] dass wir ihn vermissen werden wahrscheinlich [...] und dass uns alles fehlt“ (Martin, 97-101)

„Also weil mein Papa, also wir wohnen halt nich' weit weg vom, vom Friedhof erstmal [...] und da geht mein Papa halt auch manchmal hin. Dann geh' ich entweder mit meinem Papa mit und mach dann also dasselbe was er macht, helf' ich ihm oder so, oder ich geh einfach mal alleine hin und er geht ja auch manchmal alleine hin“ (Peggy, 100-104).

Ähnliches zeigt sich auch beim meditativen Ritual von Emma, welche durch ihre Trainingsgruppe sozial verstärkt wird, was die Meditation plausibel wirken lässt. Selbstsozialisatorisch zeigt sich – neben dem eigenen Handeln – Lernen durch Einsicht (z. B. Magdalena: „wir waren halt auch damit einverstanden“, 105/106; Emma: „da hab ich gedacht ‚So was könnt ich mir auch mal machen‘“, 138/139) und Selbstverstärkung (z. B. das Traueritual von Peggy, s. o.; Verena: „irgendwie so 'nen Draht war glaub' ich immer schon da“, 170).

c) Kontingenzen K und Konsequenzen C

Gebete im weiteren Sinne wirken in den meisten hier untersuchten Fällen emotionsregulativ über die Strategie der kognitiven Neubewertung:

„Also wenn's ihn [Gott] gibt, dann wird der sich bestimmt denken ‚Ach Mensch, die hat doch jetzt mal 'nen Extrapunkt in der, in dem Test oder der Arbeit verdient und jetzt' sorg ich einfach dafür, dass das ihr das wieder einfällt‘“ (Kathleen über göttliche Eingebungen, 79-81)

„ich hatte dann noch mal ganz, ganz dolle so an meine Uroma gedacht. Dann hab ich die [Kerze] ausgepustet und dachte so, ‚Ja, jetzt biste an 'nem schönen Ort bei deinem Mann‘“ (Magdalena über ihr Traueritual, 126/127)

Darüber hinaus geben viele Jugendliche an, dass sie von einer übermenschlichen Macht bzw. von Verstorbenen verstärkt werden (z. B. Martin: „wird er [verstorbener Opa] mir schon helfen können, wenn ich da mal dran denke“, 273; Verena: „dass er [verstorbener Opa] [...] im Leben halt auf mich aufpasst“, 247). Diese positive Verstärkung ist immateriell und indirekt (z. B. ein schönes Erlebnis, Liebe, Stolz, Schutz). Auch hier zeigt sich ein relativ konstantes Muster der Kontingenzverhältnisse: Das Gebet im weiteren Sinne wird stetig verstärkt, auf kurzfristige Weise, überwiegend interaktionell. Letzteres da die mit dem Ritual in Verbindung stehende übermenschliche Macht (z. B. Verstorbene) als Gegenüber wahrgenommen wird, ohne die diese Konsequenzen als nicht erreichbar wahrgenommen werden.

d) Bild einer übermenschlichen Macht

Mit dem Gebet im weiteren Sinne wurden in allen Fällen ($n = 7$) übermenschliche Mächte in Verbindung gebracht, die in die Welt eingreifen können. Wie bereits oben erwähnt waren diese in erster Linie Verstorbene, jedoch wurde in einem Fall auch eine telepathische Macht benannt. Dabei werden diese Mächte als symbolisch, häufig als Wolken (z. B. Magdalena, Peggy, Martin) oder Kreuz (z. B. Verena, Tylee), beschrieben. Diese übermenschlichen Mächte werden sehr positiv beschrieben, da es sich i. d. R. um geliebte, verstorbene Personen handelt (z. B. Magdalena: „was für 'ne Liebe ich auch für sie hab“, 180; Martin: „weil ich hab' meinen Opa sehr gemocht“, 131), die während des Rituals als nah empfunden werden (z. B. Verena: „er bleibt präsent“, 250; Tylee: „und noch 'nen bisschen [...] Bezug haben dazu“, 398/399). Als Ausnahmen können Peggy, die einen negative Aspekt Verstorbener benennt („Is' ja manchmal 'nen komisches Gefühl“, 192) sowie Emma, die auch negative Gedanken (Angriff, Verletzung) über die telepathische Macht übertragen bekommt, gelten. Die Ergebnisse werden in Abbildung 11.6 zusammengefasst.

S: Situation	R: Gebet i. w. S.	K: Kontingenz/C: Konsequenz
Beerdigung	Lernkanal: Familie	stetig, kurzfristig
traurig	Modelllernen	interaktionell
Erwartung S ^D	Instruktion	kognitive Neubewertung \mathcal{C}
	soziale Bestätigung	indirekte Verstärkung C ⁺
	Selbstverstärkung	
	Einsichtlernen	
Personenmerkmale	Eigenes Handeln	
Ohne religiöse Zugehörigkeit		Bild einer übermenschlichen Macht (Verstorbene)
Ethikunterricht		Symbolisch: Wolke, Kreuz
Nichtgläubig		Positiv
Normorientiert		Nah

Abbildung 11.6: Ergebnisübersicht zum Gebet im weiteren Sinne. i. w. S. = im weiteren Sinne.

11.3.2 Diskussion der Ergebnisse zum Gebet im weiteren Sinne

a) Diskussion antezedenter Bedingungen

Gebete im weiteren Sinne werden ausschließlich von Jugendlichen *ohne* familial religiöse Sozialisation berichtet, die sich bisher nicht mit religiösen Themen auseinander gesetzt haben und überwiegend den Ethikunterricht besuchen, was tendenziell auf die Bestätigung der Surrogat-Hypothese hinweist (vgl. Abschnitt 3.4.3). Bezüglich der Gläubigkeit zeigt sich diese Gruppe indifferent: Die Selbsteinschätzungen rangieren von nicht-gläubig, agnostisch über spirituell bis gläubig. Dass die große Mehrheit dieser Substichprobe Mädchen sind, geht vermutlich auf die stark weiblich geprägte Zusammensetzung Gesamtstichprobe zurück. Dieses Ritual wird primär in Trauersituationen durchgeführt und kann – bis auf zwei Ausnahmen – als *familial gebildete Trauerrituale* verstanden werden. Dies verweist auf die religionssoziologische Theorie Luckmanns (1991), dass sich Menschen bei der Konfrontation mit großen Transzendenzen (hier: Tod) religiös verhalten, z. B. in Form von Ritualen. Auch Wohlrab-Sahr (2007; Wohlrab-Sahr, Karstein & Schaumburg, 2005) verweist auf den stabilen Befund, dass sich 18- bis 29-jährige Ostdeutsche bzgl. der Vorstellung eines jenseitigen Lebens öffnen, obwohl dies nicht mit dem Glauben an Gott einhergehen muss. Die Befunde der vorliegenden Interviewstudie lassen vermuten, dass sich dies auch bei minderjährigen Jugendlichen findet. Darüber hinaus ähneln diese Trauerrituale Ahnenkulte (vgl. Heiler, 1923/1969), die eine Kommunikation mit verstorbenen Angehörigen beinhalten und im familialen Rahmen vollzogen werden. Diese Ritualgruppe sieht Heiler als „analog zum Gebetsverkehr zwischen Mensch und Schöpfer“ (S. 130) an.

Diese Öffnung zu religionsnahen Jenseitsvorstellungen, auch hier auf ritueller Ebene, geht einher mit dem hiesigen Befund, dass ein die Hälfte der dieser Substichprobe einen informationsorientierten Identitätsstil aufweist. Diese Stil weist auf eine selbstständige, normunabhängige Suche nach selbstreferentiellen Informationen – auch im Lebensbereich Religion – hin und kann zur Ausübung solcher Rituale führen. Jedoch weist die andere Hälfte der Substichprobe „Gebete im weiteren Sinne“ einen normorientierten Identitätsstil auf, was konform zu bisherigen Befunden ist: Normorientierte übernehmen primär familial geprägte Rituale (u. a. Duriez, Soenens & Beyers, 2004). Diesbezüglich zeigen sich interessante Zusammenhänge in Bezug auf die Sozialisation dieses religiösen Rituals (siehe folgender Abschnitt).

b) Diskussion zum Lernen des Gebets im weiteren Sinne

Gebete im weiteren Sinne werden primär durch die Familie mittels Modellerns, Instruktion und sozialer Bestätigung gelernt und intrinsisch motiviert von den Jugendlichen durchgeführt. Dabei spielt die Erwartung einer Verstärkung bei der Verhaltensinitiation durchgehend eine Rolle. Auch hier bleibt, ähnlich wie beim Gebet an Gott, die Fremdverstärkung außerhalb der Familie aus. Außerhalb dieses geschützten familialen Raumes, der jedoch soziale Bestätigung vermittelt, werden Gebete im weiteren Sinne *nicht* verbal kommuniziert und können demzufolge nicht durch andere Personen verstärkt werden.

Obwohl weitere Familienmitglieder in dieser Interviewstudie nicht befragt wurden, eröffnen die bisherigen Ergebnisse zum Lernen dieses Rituals und zum normorientierte Identitätsstil einen Blick in den familialen Gesamtzusammenhang: Die Familie als primärer Lernkanal von Gebeten im weiteren Sinne, v. a. von Trauerritualen, sowie der normorientierte Identitätsstil der Jugendlichen weisen tendenziell darauf hin, dass diese Rituale familial gebildet, tradiert und von den Jugendlichen intrinsisch rezipiert werden. Die Familie bedient sich somit Praktiken, die religiös zu verorten sind, aber als profan betitelt und generationsübergreifend weitergegeben werden. Es kann somit davon ausgegangen werden, dass Familien ohne explizit religiöse Sozialisation im ostdeutschen Kontext zumindest in der Auseinandersetzung mit großen Transzendenzen (Luckmann, 1991) Rituale tradieren, die zu christlich-kirchlichen Ritualen in ihrer Struktur und Funktionalität ähnlich sind. Auf einen ähnlichen Befund auf ideologischer Dimension weisen Wohlrab-Sahr *et al.* (2005) hin, welche aus Interviews mit ostdeutschen Familien das Konzept der agnostischen Spiritualität, d. h. eine Vorstellung des Lebens nach dem Tod ohne Gottesbezug. Als Sozialisationskanäle dieser „Annäherung an die 'große Transzendenz'“ (S. 153) nennen die Autoren primär die Medien (u. a. Berichte über Nahtoderfahrungen, über fremde Religionen, Science-Fiction-Filme). Ähnlich dazu ist Domsgen (2004) These, „außerkirchliche bzw. außer-

christliche Religiosität [ist] primär individuell und nicht familiär ausgerichtet“. Aus den Interviews hier geht jedoch hervor, dass Jugendliche *dieses religiöse Ritual* über ihre Familie lernen. Erklärbar ist dies durch zwei Argumente: Entweder treffen „agnostische Spiritualität“ und „außerchristliche Religiosität“ eher die ideologische Dimension, die sich in ihrer Sozialisation von der rituellen Ebene unterscheiden oder die Elterngeneration lernte religiöse Inhalte aus den Medien und tradiert diese an ihre Kinder auf ritueller Ebene. Um jedoch fundierte Aussagen über familiäre Konstruktion solcher Rituale zu formulieren, bedarf es über die vorliegende Dissertation hinaus einer Untersuchung unter Einbezug von mindestens einem Elternteil.

Interessant ist jedoch auch, dass in anderen Studien ähnliche Effekte für Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation gefunden wurden (Barz, 1992; Nipkow, 2007). Diese kehren sich zwar von Religion während der Adoleszenz ab, setzen sich jedoch weiterhin mit der eigenen Endlichkeit auseinander. Dies sei, so Nipkow, eine „Einbruchstelle des Irrationalen“ (S. 228) und mündet häufig in eine Vorstellung von Wiedergeburt oder einem Weiterleben in Gedanken anderer, d. h. häufig auch ohne konkreten Gottesbezug.

Schlussendlich ist auch hier zu konstatieren, dass Instruktion ebenfalls zu intrinsisch motiviertem Ritualverhalten führen kann. Jedoch ist hier das Instruktions- mit dem Modelllernen sowie der sozialen Bestätigung gekoppelt, was auf komplexe Zusammenhänge der Sozialisationswege hinweisen kann (vgl. Abschnitt 11.7.2).

c) Diskussion zum Bild einer übermenschlichen Macht sowie deren Einfluss auf Konsequenzen und Kontingenzen

Die Bilder übermenschlicher Mächte, die im Zusammenhang mit Gebeten im weiteren Sinne stehen, weisen Differenzen zum Gottesbild auf: Diese übermenschlichen Mächte werden fast durchgehend als positiv und nah empfunden. Negative Kennzeichnungen dieser scheinen nur in zwei Fällen und nur auf Nachfragen auf. Auch überwiegen in den zeichnerischen Darstellungen symbolische Vorstellungen, die wiederum symbolischen Gottesbildern in Form von Wolken oder der Kreuzessymbolik ähneln.

Im Zusammenhang mit Konsequenzen und Kontingenzen zeigt sich ein sehr ähnlicher Befund wie beim Glücksbringerritual (s. u., folgender Abschnitt): Die stark positive Vorstellung einer nahen, übermenschlichen Macht korreliert in immer und kurzfristig auftretenden emotionsregulativen Konsequenzen. Jedoch zeigt sich auch ein interaktionelle Kontingenzverhältnis: Übermenschlichen Mächte werden als Gegenüber wahrgenommen, das auch positiv verstärkt. Die Frage nach dem Kausalzusammenhang, also ob die Verstärkung zu einem stark positiven Bild

übermenschlicher Mächte beiträgt oder ob das Bild die Wahrnehmung der Konsequenzen beeinflusst, muss hier offen bleiben.

11.4 Glücksbringerritual

Als Glücksbringerrituale werden im Folgenden alle Rituale bezeichnet, welche in Zusammenhang mit der übermenschlichen Macht „Glück“ stehen.

11.4.1 Ergebnisse zum Glücksbringerritual

a) Antezedente Bedingungen

Jugendliche, die Glücksbringerrituale durchführen ($n = 5$), besuchen mehrheitlich den Ethikunterricht ($n = 4$), berichten überwiegend keine Religionszugehörigkeit ($n = 4$) und beschreiben sich überwiegend als agnostisch oder nicht-gläubig (je $n = 2$; zusätzlich $n = 1$ gläubig). Auch ist eine Tendenz zu normorientierten Identitätsstilen erkennbar ($n = 3$). Hinsichtlich weiterer soziodemografischer und -religiöser Variablen sowie bzgl. der parallelen Gebetspraxis lassen sich keine Tendenzen aufgrund der kleinen Fallzahl erkennen. Auffällig ist, dass einige Jugendliche ($n = 3$) angeben, einen Glücksbringer als Kind, meist in der Grundschulzeit, gehabt zu haben, dies aber jetzt nicht mehr tun:

„Das hatt' ich einmal in der Grundschule gemacht. Aber jetzt nich' mehr“ (Elias, ohne religiöse Zugehörigkeit, 75)

„Aber, ich weiß nicht, ich war ja auch noch ziemlich klein und da, weiß nich', da denkt man ja auch, da kann man mit dem Tier reden und so“ (Heidi, ohne religiöse Zugehörigkeit, 120/121)

Ein norm- und informationsorientierten Stil ist vordergründig, mit leichter Verschiebung zum normorientierten Stil. Eine Auseinandersetzung mit religiösen Themen ist kaum vorhanden.

Auslösende Situationen sind durchgehend Bewertungssituationen (Schule und Sport), in denen eine gewisse Leistung erzielt werden muss, welche auf emotionaler Ebene meist ängstlich geprägt sind. Hinsichtlich diskriminativer Hinweisreize erwarten alle untersuchten Jugendlichen eine Verstärkung des Rituals.

b) Reaktion R: Glücksbringerritual

Jugendliche lernen das Glücksbringerritual primär über Gleichaltrige, wie Freunde oder Geschwister, manchmal auch über Medien. Darüber hinaus verstärken Gleichaltrige und tragen zur sozialen Bestätigung bei:

„Na das war damals in der Grundschule, hat ich 'ne Freundin, und die kannte [...das] halt auch und da haben wir dann so [uns darüber unterhalten], die fand das auch lustig“ (Elias, ohne religiöse Zugehörigkeit, 179/180);

„da schreibt sie [die Schwester] dann ‚Du schaffst das, ähm, ich drück dir die Daumen, ich weiß, dass du das kannst‘ und das unterstützt mich dann halt schon“ (Jessica, ohne religiöse Zugehörigkeit, SMS als Glücksbringerritual, 82/83).

„Ja meiner Freundin [...] und dann unterstützt sie mich dann halt auch und ich sie dann auch mit SMS halt“ (Jessica, 140, 142/143)

„Ja, na also, viele Freunde ham' so was auch, von mir [...] Also es ham' viele so was, auch mein bester Freund, der mir das geschenkt hat“ (Michael, ohne religiöse Zugehörigkeit, 233, 236/237).

In einem Fall (Elias) wird auch das Modelllernen über die Medien berichtet. Selbstsozialisatorisch zeigt sich neben dem eigenen Handeln eine Selbstverstärkung des Verhaltens.

c) Kontingenzen K und Konsequenzen C

Glücksbringerrituale wirken in allen untersuchten Fällen emotionsregulativ, und zwar gemischt über die zwei Strategien der Aufmerksamkeitslenkung (z. B. Klaudia, orthodox, „damit mal 'ne nettere Stimmung bei 'ner Klassenarbeit war“, 298) und kognitiven Neubewertung (z. B. Michael, ohne religiöse Zugehörigkeit, „Denk ich dann 'Na wird mir schon Glück bringen', es passiert schon irgendwas“, 129-130). Auch gibt die Mehrzahl der Jugendlichen an, dass eine positive Verstärkung vom Glücksbringer ausgeht, z. B. in Form von sportlichem oder schulischem Erfolg. Dabei zeigt sich ein relativ konstantes Muster der Kontingenzverhältnisse: Das Glücksbringerritual wird sowohl negativ als auch positiv *immer* verstärkt. Darüber hinaus erfolgt die emotionale Verstärkung auf *kurzfristige* Weise (z. B. Michael „Na man is' halt glücklich [...] entspannt“, 135, 141), wobei *intra-* und *interaktionelle* Anteile vorhanden sind:

„Ja, ich hatte dann auch immer mal das Gefühl, dass der [Glücksbringer] mir hilft und so“ (Heidi, ohne religiöse Zugehörigkeit, 101-102);

„Einerseits denk ich, das liegt dann an mir selber, weil ich mir da vorstelle, dass ich's besser könnte“ (Jessica, ohne religiöse Zugehörigkeit, 151-152).

d) Bild der übermenschlichen Macht „Glück“

Mit dem Glücksbringer assoziieren die befragten Jugendlichen das Glück als übermenschliche Macht. Dabei wurden $n = 4$ Zeichnungen, die das Glück darstellen, erhoben (nur im Fall Klau-dia, orthodox, nicht, da sie den Glauben an das Glück jetzt im Jugendalter ablehnt). Das Glück wird von den Probanden in den Zeichnungen als durchgehend symbolisch in Form von Strahlen und/oder Wolken dargestellt. Das Glück wird als rein positive Macht ohne negative Komponente (bis auf Elias, der auch glaubt, das Unglück anziehen zu können) wahrgenommen:

[I: Stellst du dir das Glück als was Gutes oder als was Schlechtes vor?] „*Als was Gutes.*“ [I: Gibt's irgendwie so was, wie man das Unglück anziehen kann?] „*Nein, das denk ich eher nich'. Also ich weiß nur Tollpatschigkeit, aber dann is' immer der Mensch an sich selbst schuld.*“ (Jessica, ohne religiöse Zugehörigkeit, 182-185; 207-211);

„*Naja, was Positives, also Negatives seh' ich darin eigentlich nich'*“ (Heidi, ohne religiöse Zugehörigkeit, 225).

Zudem wird das Glück während des Rituals als nah erlebt:

„*er [der Glücksbringer] bringt ja auch das Glück*“ (Michael, ohne religiöse Zugehörigkeit, 208);

„*kommt man ja dem Glück immer näher sozusagen*“ (Heidi, ohne religiöse Zugehörigkeit, 219).

Eine Übersicht zu den Ergebnissen zeigt Abbildung 11.7.

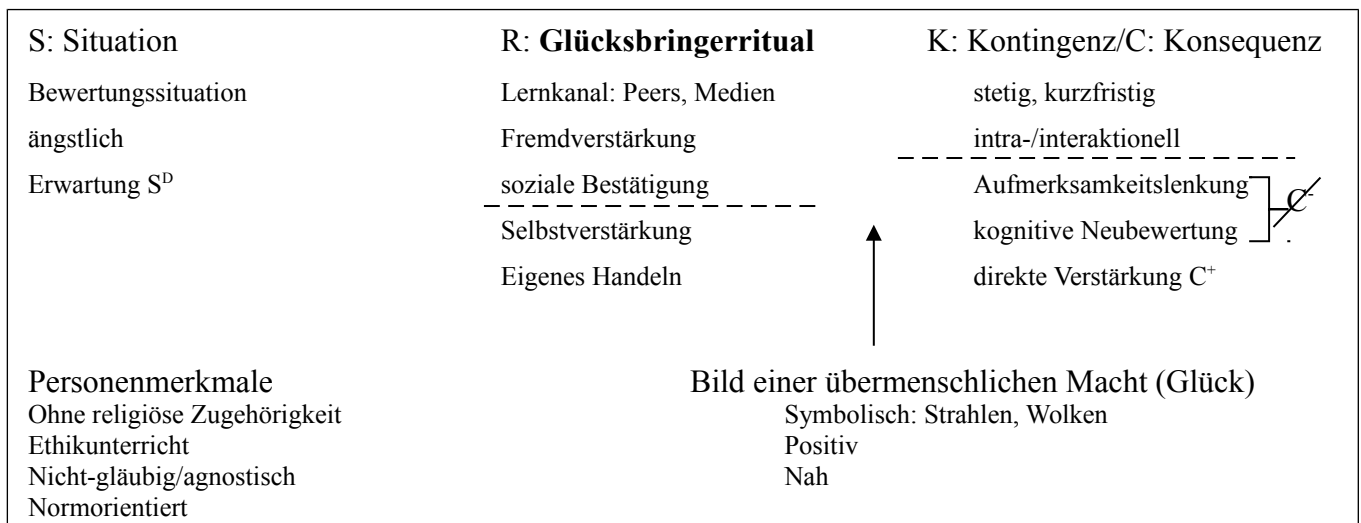


Abbildung 11.7: Ergebnisübersicht zum Glücksbringerritual.

11.4.2 Diskussion der Ergebnisse zum Glücksbringerritual

a) Diskussion antezedenter Bedingungen

Glücksbringerrituale, welche überwiegend von Ethikschülern ohne familial religiöse Sozialisation angegeben werden, zeigen sich in Bewertungssituation mit ängstlicher Emotionalität. Die Jugendlichen, die ein solchartiges Ritual entwickelt haben, schätzen sich als nicht-gläubig oder agnostisch ein. Diese Tendenz liefert Indizien zur Bestätigung der Surrogat-Hypothese (vgl. Abschnitt 3.4.2): Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation, die den Ethikunterricht besuchen, greifen auf ein anderes religiöses Ritual, in diesem Falle Glücksbringerritual, zurück. Dass religiöse Rituale, worunter Glücksbringerrituale zu subsumieren sind, mit einem normorientierten Identitätsstil einhergehen, ist aus anderen Studien bereits bekannt (z. B. Duriez & Soenens, 2006; Duriez, Soenens & Beyers, 2004). Dennoch ist verwunderlich, dass sie kaum mit informationsorientiertem Stil einhergehen, da äquivalente religiöse Rituale eher mit diesem Stil zusammenhängen (Verhoeven & Hutsebaut, 1995) und dies verschärft für religiöse Explorationsprozesse auf ritueller Ebene in Ostdeutschland erwartet wurde. Es kann hier die Frage aufgeworfen werden, ob nicht der umgekehrte Kausalzusammenhang stärker Beachtung finde sollte: Das Glücksbringerritual könnte dann zu einem normorientierten Stil durch selbstreflektierende Prozesse, die im diesem Ritual ablaufen, führen. Aufgrund der geringen Fallzahl müssen diese Aussagen als Tendenzen gelten, es bleiben somit die Ergebnisse der quantitativen Folgeuntersuchung abzuwarten.

b) Diskussion zum Lernen des Glücksbringerrituals

Das Glücksbringerritual wird primär durch Gleichaltrige, wie *Peers* und Geschwister, auf dem Weg der Fremdverstärkung und soziale Bestätigung gelernt, wobei diese in eine intrinsische Motivation (Selbstverstärkung) mündet. Falls dieser Befund in der umfangreicheren quantitativen Folgeuntersuchung nochmals belegt wird, könnten die Hypothesen von Sporer (2005) und Domsgen (2004), dass außerkirchliche religionsanalogue Rituale nicht-familial tradiert werden, zumindest für das Glücksbringerritual bestätigt werden. Dies gewichtet stärker nicht-familiale Sozialisationsfelder (vgl. Grom, 2000, 2007).

Konform zum Gebetsritual führt die soziale Bestätigung zu intrinsischer Motivation gegenüber dem Ritual. Instruktionen bleiben dabei aus – im Gegensatz zum Gebet an Gott bei Jugendlichen mit familial religiöser Sozialisation. Ob Instruktionen von Seiten der Fremdsocialisation tatsächlich kontraproduktiv sind, um eine intrinsische Motivation des Ritualverhaltens zu fördern, muss anhand weiterer Fälle und Ritualgruppen geprüft werden.

c) Diskussion zum Bild der übermenschlichen Macht Glück sowie deren Einfluss auf Konsequenzen und Kontingenzen

Das Bild der übermenschlichen Macht Glück unterscheidet sich vom Gottesbild dahingehend, dass es sich durch *positiv ohne negative emotionale Anteile* auszeichnet. Auch zeigen sich *keine anthropomorphe Darstellung* des Glücks, was auf einen sozialisatorischen Einfluss hinweist: Die bildhafte Vermittlung von Gott vollzieht sich häufig anthropomorph (z. B. Kirchenmalerei, Bilderbibeln, audiovisuelle Medien; vgl. Fricke, 2007), sodass dieses vermittelte Gotteskonzept das persönliche Gottesbild in die anthropomorphe Richtung beeinflusst (Rizzuto, 1979). Anthropomorphe Vermittlung vom Glück (z. B. Glücksgöttin Fortuna) lassen sich jedoch in der heutigen Gesellschaft kaum finden, sodass das Glück symbolisch mental repräsentiert ist. Auch ähneln die hier erhobenen Zeichnungen des Glücks den symbolischen Gottesbildern: Gott sowie das Glück werden von den Jugendlichen häufig als Strahlen, Sonnen und Wolken dargestellt.

Das als intra- sowie interaktionell wahrgenommene Kontingenzverhältnis zu den Verstärkern spiegelt die immanenten sowie transzendenten Anteile wider, die im Glücksbringerritual gesehen werden. Die durchgehend positive und nahe Vorstellung der übermenschlichen Macht Glück geht mit emotionsregulativen Effekten (Aufmerksamkeitslenkung und kognitive Neubewertung) sowie mit positiven Verstärkern (Erfolge) einher, welche beide als stetig wahrgenommen werden.

11.5 Medienritual

Im Folgenden werden alle ritualisierten Verhaltensweisen im Umgang mit Medien, wie TV, Musik, PC-Spiele, Handy und dem Internet als Medienrituale bezeichnet. Da diese zu keiner übermenschlichen Macht in Relation stehen, werden sie entsprechend der obigen Definition (vgl. Abschnitt 3.3.2) als *nicht-religiös* klassifiziert. Aufgrund dessen entfällt die Ergebnisdarstellung sowie Diskussion zu einem Bild einer übermenschlichen Macht.

11.5.1 Ergebnisse zum Medienritual

a) Antezedente Bedingungen

Von den $n = 6$ Jugendlichen, die den Umgang mit Medien als ritualisierte Verhaltensweisen angeben, ist die Mehrheit ohne religiöse Zugehörigkeit ($n = 5$), besucht überwiegend die Realschule ($n = 5$) und den Ethikunterricht ($n = 4$). Bezüglich der Gläubigkeitskategorie zeigt sich keine Tendenz: Gläubige, agnostische und nicht-gläubige Beschreibungen werden mit jeweils $n = 2$ gleich häufig genannt. Auch ist keine Tendenz für den Identitätsstil ersichtlich (jeweils zweimalig).

ge Benennung jedes Stils) sowie für die aktive Beschäftigung mit religiösen Themen, welche eine große Streubreite (Antworten von 1 bis 5) aufweist. Alle Jugendliche dieser Substichprobe, bis auf einen Fall, haben bereits Erfahrungen mit Gebeten oder Stoßgebeten gemacht.

Auslösende Situationen sind in erster Linie Konfliktsituationen mit nahestehenden Personen (Familie, *Peers*), aber auch Bewertungssituationen, welche mit traurigen oder frustrierten Emotionen einhergehen. Hinsichtlich diskriminativer Hinweisreize erwarten die meisten eine Verstärkung des Verhaltens:

„Na, wenn ich zum Beispiel jetzt nach Hause komm', von der Schule [...] es gab Ärger mit Zensuren [...] bin traurig und überleg halt, was könnte Mutti dazu sagen und dann aus Frust setz' ich mich dann immer, und auch aus Lust, vorm PC“ (Kevin, evangelisch, 15-18)

„Dann meine Mom so 'Ja:, brauchst nich' heulen und so, weeste' [...] es is' aber nicht, weil ich traurig bin oder so oder weil ich jetz' Selbstmitleid hab' und alles, sondern halt einfach weil es in dem Moment die Wut halt so hoch kommt. [...] Also erst mal guck ich meistens DVD damit ich erst mal runterkomme“ (Patricia, ohne religiöse Zugehörigkeit, 58-61, 77).

b) Reaktion R: Medienritual

Der Lernkanal von Medienritualen ist in vielen Fällen unbekannt, in manchen werden jedoch auch explizit *Peers* benannt (z. B. bei Christina, ohne religiöse Zugehörigkeit, die beste Freundin; bei Nathan, ohne religiöse Zugehörigkeit, die MitschülerInnen). Häufig wird eine Generalisierung über verschiedene Situationen benannt:

„Na anfangs war's, hab ich immer nur geguckt, wenn ich Nachrichten hatte, dann hab ich halt angefangen, viel zu schreiben, also so generell, freizeitmäßig, wenn man draußen is' oder so. Ja und dann fing's halt in der Schule an.“ (Fabian, ohne religiöse Zugehörigkeit, Medienritual Handy, 133-135)

„Also ich weiß nich' mehr genau, aber ich glaub am Anfang war das so, dass ich, äh, schon DVD geguckt hatte und dann meine Mom rein kam und dann haben wir uns gestritten [...] und dass ich dann weiter geguckt hab'.“ (Patricia, ohne religiöse Zugehörigkeit, Medienritual Fernsehen, 153/154)

Fremdsozialisatorisch wirken dabei Fremdverstärkung und soziale Bestätigung (z. B. über *Peers* bei Fabian, 149f., bei Christina, 174 ff.), v. a. die gesamtgesellschaftliche Plausibilität, sich

Medien in verschiedensten Situationen zu bedienen und dies ggf. zu ritualisieren. Dies geht einher mit Selbstverstärkung.

c) Kontingenzen K und Konsequenzen C

Medienrituale wirken im Sinne negativer Verstärkung emotionsregulativ, in den meisten hier untersuchten Fällen über Aufmerksamkeitslenkung:

„Na am Anfang is' es halt noch so wütend, aber konzentrier' ich mich auf den Film und dann vergess' ich das eben schnell. [...] Also es is' auch oft so, dass ich, ähm, wenn die DVD zu Ende ist, vergessen hab, warum wir uns überhaupt gestritten haben“ (Patricia, ohne religiöse Zugehörigkeit, 116-118)

„Wenn ich grad mal nich' weiter weiß oder so, dann brauch ich mal 'ne Ablenkung, also, den Stress weg machen.“ (Nathan, ohne religiöse Zugehörigkeit, 105/106)

Auch hier zeigt sich ein relativ konstantes Muster der Kontingenzverhältnisse: Die Verstärkung mittels Emotionsregulation erfolgt beim Ausführen von Medienritualen stetig (z. B. Patricia, ohne religiöse Zugehörigkeit: „also mir hilft's immer“, 225), kurzfristig mit inter- (man kommuniziert mit *Peers* über PC oder Handy, z. B. Kevin, evangelisch: „ich geh halt Skype, ruf meine Freunde an, wir spielen fröhlich“, 51) und intraaktionellen Anteilen (z. B. Samira, ohne religiöse Zugehörigkeit: „ich hab mich dann auch gefangen“, 154).

Die Abbildung 11.8 fasst die Ergebnisse zum Medienritual zusammen.

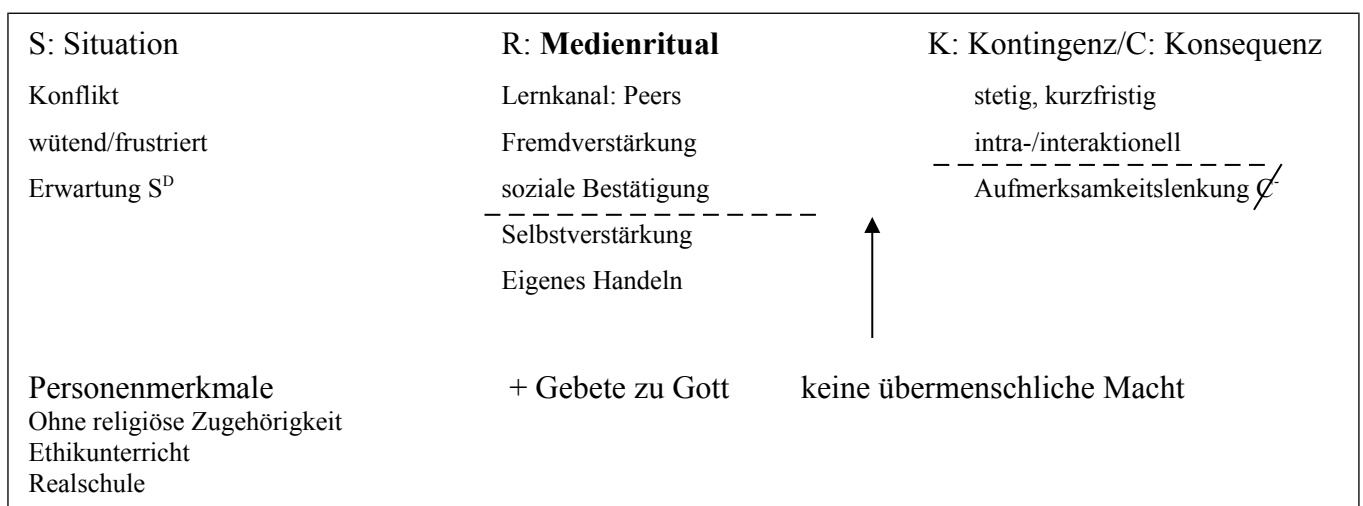


Abbildung 11.8: Ergebnisübersicht zum Medienritual.

11.5.2 Diskussion der Ergebnisse zum Medienritual

a) Diskussion antezedenter Bedingungen

Medienrituale werden überwiegend von Realschülern ohne familial religiöse Sozialisation, die den Ethikunterricht besuchen, berichtet. Weitere Tendenzen bzgl. Personenmerkmale lassen sich nicht aufdecken. Dies kann darauf hinweisen, dass aufgrund der starken gesellschaftlichen Plausibilität der Medienbenutzung sich eine große Bandbreite an Jugendlichen medialen Mitteln bedienen, um in traurigen oder frustrierenden Krisensituationen in eine andere, transformierte Realität zu flüchten und dieses Verhalten ritualisieren. Auch Domsgen (2004, in Anlehnung an Meyen, 2001) thematisiert im konfessionslosen Ostdeutschland den ritualisierten Umgang mit Medien als ein Äquivalent von einstmaligen religiösen Komponenten bei familialen Alltagsritualen, wie dem Abendritual. Die auf Unterhaltung ausgerichteten Medien befriedigen dabei ein „anthropologisch tief verankerten Bedürfnis nach zweckfreier Kommunikation“ (Domsgen, 2004, S. 300). Dass, wie bereits oben im Abschnitt 3.4.2 dargestellt, Medien ebenfalls die Realität transformieren und somit eine zentrale Ritualfunktion erfüllen, legt Meyen (2001, S. 101) nochmals dar: „Die Mehrheit der Menschen nutzt die Medien zur Unterhaltung – um zu entspannen, um sich von der Realität zu entlasten und in eine andere Welt fliehen zu können“. Diesen Punkt thematisiert auch Robin im Interview:

„in der Moderne jetzt' so mediale Mittel dann auch 'nen Zufluchtsort [...] was einem mehr oder weniger berieselt mit Information. Man muss nich' nachdenken, is' halt auch wie abschalten“ (Robin, ohne religiöse Zugehörigkeit, 259-262)

Die große Streubreite von personalen Merkmalen, v. a. der Identität, kann jedoch auch auf ein forschungsmethodisches Problem hinweisen: Wenn Zusammenhänge zwischen adoleszenten Entwicklungsaufgaben und Medienritualen betrachtet werden, muss wohl stärker zwischen verschiedenen Formen von Medienritualen (z. B. ritualisierter Umgang mit TV, Musik, Handy) unterschieden werden (vgl. R. Larson, 1995). Dies sollte in der quantitativen Folgeuntersuchung, v. a. im Hinblick auf den Identitätsstil, für den sich hier keine Tendenz aufzeigen konnte, stärker Beachtung finden.

b) Diskussion zum Lernen des Medienrituals

Die Lernkanäle dieser Rituale sind teilweise unbekannt, teilweise werden *Peers* angegeben (vgl. Domsgen, 2004; Sporer, 2005). Dabei spielt bei dem Erlernen dieses Ritualverhaltens eine gesamtgesellschaftliche Verstärkung (soziale Bestätigung) und damit einhergehende vermittelte

Plausibilität im Umgang mit Medien *die* zentrale Rolle. Die bei den anderen Ritualen überwiegend ausbleibende fremdsozialisatorische Verstärkung manifestiert sich hier ebenfalls. Auch dies ist mit der sozialen Plausibilität der Mediennutzung zu begründen: Man kann nur für ein Verhalten von außen verstärkt werden, wenn man dies anderen Personen in irgendeiner Form mitteilt. Religiöse Rituale hingegen werden meist nicht kommuniziert oder gezeigt und gehören wie Religiosität allgemein zum intimen Bereich menschlichen Lebens (Luckmann, 1991). Medienrituale hingegen gehören *nicht* oder zumindest nicht so stark diesem Bereich an und können somit eher fremdverstärkt werden, was auf Seiten der Selbstsozialisation zu einem intrinsisch motivierten Verhalten (Selbstverstärkung) führt und sich über Situationen hinweg generalisiert.

c) Diskussion der Konsequenzen und Kontingenzen

Medienrituale wirken emotionsregulativ mittels Aufmerksamkeitslenkung, d. h. sie werden negativ verstärkt. Diese Konsequenz wird als stetig, kurzfristig, intra- und interaktionell wahrgenommen. Das interaktionelle Kontingenzverhältnis spiegelt die Kommunikation mit anderen während dieses ritualisierten Umgangs mit Medien wider, was nicht beabsichtigt war zu erheben (Forschungsgegenstand des persönlichen Rituals; vgl. Abschnitt 3.2), jedoch auch durch den nur halbstrukturierten Leitfaden hin und wieder genannt wurde. Eine übermenschliche Macht, die mit diesem Ritual im Zusammenhang steht, wurde in keinem Fall, auch nicht auf Nachfragen, genannt.

Das stetige Kontingenzverhältnis ist wahrscheinlich Ergebnis dieses selbst gesteuerten, rein immanenten Rituals. Emotionsregulative Konsequenzen werden in einem kurzfristigen Kontingenzverhältnis wahrgenommen, darüber hinaus weist das Medienritual einen nur *kurzfristigen emotionsregulativen Effekt* mittels Aufmerksamkeitslenkung auf. Langfristige Lösungen von konflikthaftern Situationen oder kognitive Neubewertungen bleiben aus, was den Jugendlichen auch bewusst ist (z. B. Fabian, ohne religiöse Zugehörigkeit: „ich bekomme dann immer so, also danach habe ich dann so kurzzeitig 'nen bisschen schlechte Laune“, 99-100; Kevin, evangelisch: „Ah, kacke, jetzt kommt meine Mutter gleich [...] muss ich bestimmt aufhören mit zocken“, 137-138). An dieser Stelle kann vermutet werden, dass Medienrituale weniger emotionsregulativ wirken als religiöse Rituale, was auch durch das Fehlen eines an zugrunde liegendem Orientierungssystems und somit kognitiver Neubewertung (Watts, 2007) als langfristige emotionsregulative Strategie begründet werden kann.

11.6 Seitenblick auf weitere nicht-religiöse Rituale

Wie bereits oben angeführt, soll an dieser Stelle noch ein Seitenblick auf die selten benannten nicht-religiösen Rituale geworfen werden. Dazu zählen Tagebuchschriften ($n_r = 2$), Sport ($n_r = 2$) sowie Drogengebrauch ($n_r = 1$) als Rituale. Aufgrund der geringen Fallzahl sind die hier gezeichneten Tendenzen als vage zu betrachten.

Jugendliche, die in dieser Interviewstudie angeben, *Tagebuch zu schreiben*, sind weibliche Gymnasiastinnen, die den Ethikunterricht besuchen. Auslösende Situationen sind Konflikte mit den Eltern in Verbindung mit wütenden Emotionen bei einer Erwartung einer Verstärkung. Lernkanäle sind weibliche *Peers* und Medien:

„Ja, weil ich einen Film gesehen hab [...]. Da schreibt das Mädchen auch Tagebuch“ (Tylee, ohne religiöse Zugehörigkeit, 133/134)

„Im Fernsehen sieht man das immer und (.) ich weiß nich', mir, ähm, hat 'ne Freundin gesagt, das hat sie schon mal versucht und für sie is' es eben besser gewesen und ja, da hab' ich auch versucht und dann, ja, hat's bei mir auch geklappt“ (Amelie, orthodox, 129-131)

Ritualisiertes Tagebuchschriften wird mittels Modelllernen (von den Medien), Instruktionen und Fremdverstärkung von *Peers* (z. B. Amelie: „'Nen ganz guten Kumpel von mir [...] er fand's eigentlich ganz gut“ 142, 147) erlernt, was zu Einsicht und Selbstverstärkung auf selbstsozialisatorischer Seite führt. Dieses Ritualverhalten führt zu negativer Verstärkung in emotionsregulativer Form der kognitiven Neubewertung (z. B. Amelie: „wenn's mir richtig schlecht geht, fang ich sofort an zu schreiben, Tagebuch [...] sag' wie schlecht alles ist und so. Also schreib das“, 105-106), welche in einem stetigen, kurzfristigen und intraaktionellen (rein immanent) Kontingenzverhältnis wahrgenommen wird. Nicht überraschend ist der Befund, dass ein informationsorientierter Identitätsstil vorherrschend ist, der zu einer bewussten und aktiven Auseinandersetzung mit problematischen Themen anregt, z. B. in diesem Sinne mittels Tagebuchschriften oder umgekehrt, dass Tagebuchschriften aufgrund seiner stark reflektierenden Komponente diesen kognitiven Stil anregt. Auffällig ist, dass beide Jugendliche, die Tagebuchschriften als Ritual benennen, auch angeben, zu Gott zu beten. Eine übermenschliche Macht wird beim Tagebuchschriften jedoch verneint.

Sport als ritualisiertes Verhalten in Krisensituationen geht einher mit einem traurigen, bedrückten Gefühlszustand. Emotionsregulativ wirkt es über die Strategie der Aufmerksamkeitslenkung (z. B. Adele, katholisch: „is' lenkt wirklich ab“, 99-100), kognitive Neubewertung (z. B.

Robin, ohne religiöse Zugehörigkeit: „das Radfahren is' so was wie 'nen Reset-Knopf und dann denk ich halt noch mal neu über die Sache nach“, 135-136), in beiden Fällen jedoch auch über Reaktionsmodulation (z. B. Robin: „ich bin dann [bei Konflikten] wahrscheinlich eher der Sportliche, ich fahr dann irgendwo mit'n Rad hin“, 98/99; Adele: „mit meinen Inlineskatern, damit ich mich abreagieren kann“, 56/57). Diese negative Verstärkung wird in einem stetigen, kurzfristigen und intraaktionellen (rein immanent) Kontingenzverhältnis wahrgenommen. Beide SchülerInnen weisen einen informationsorientierten Identitätsstil auf. Hinsichtlich weiterer Personenmerkmalen sowie der Herkunft dieses Rituals und dem Zusammenhang mit einer Gebetspraxis zeigen sich keine Gemeinsamkeiten.

Drogengebrauch, hier speziell das Rauchen, wurde in nur einem einzelnen Fall von Teresa als ritualisiertes Verhalten in Bewertungssituationen in Verbindung mit Enttäuschungserfahrungen gebracht. Diese Auslösesituation geht einher mit der Erwartung einer Verstärkung und wird über *Peers* und die Familie erlernt („Mutter [...], weil sie selbst geraucht hat“, 184/185). Fremdsozialisatorische Lernwege sind dabei Modelllernen (vgl. S. O. Hoffmann & Hochapfel, 2004), Instruktion von Seiten der *Peers* („Probier doch einfach mal“, 174) und sozialer Bestätigung, was in ein zumindest partiell selbstverstärkendes Verhalten resultiert. Emotionsregulativ wirkt ritualisiertes Rauchen über die Strategien der Aufmerksamkeitslenkung und Reaktionsmodulation, welche als stetig, kurzfristig sowie inter- und intraaktionell wahrgenommen werden („Also auch einfach weil man in 'ner Gruppe zusammen steht“, 148-149). Darüber hinaus gibt die Interviewte auch an, dass langfristige positive Konsequenzen ausbleiben („Aber das halt ich eigentlich für Einbildung, dass das einen weiterbringt in der Situation“, 98), was sich jedoch nicht primär verhaltenssteuernd auswirkt (vgl. das Konzept der Kognitiven Dissonanz nach Festinger, 1978). Die Schülerin ist religiös nicht gebunden, betete nicht, hat sich bisher kaum mit religiösen Themen auseinandergesetzt, beschreibt sich selbst als nicht-gläubig und weist einen diffusen Identitätsstil auf. Gerade Letzteres scheint plausibel: Das Fliehen in eine transformierte Realität mittels Drogen geht einher mit einer Vermeidung der Auseinandersetzung mit relevanten, aktuellen Problemen (vgl. einschlägige Befunde aus der Drogenforschung, u. a. Farke, Graß & Hurrelmann, 2003).

Betrachtet man bei diesen letzten drei Ritualarten die Gebetspraxis dieser Jugendlichen, so scheint es eine abnehmende Tendenz zu geben: Beide Fälle, die Tagebuch schreiben, beten; nur ein von zwei Jugendlichen, die Sport ritualisiert haben, beten; die Schülerin, die Rauchen ritualisiert, betet nicht. Vage zu vermuten wäre, dass diese Rituale in der genannten Reihenfolge immer weniger formelle und inhaltliche Ähnlichkeit mit dem Gebetsritus aufweisen. So ist das Tagebuchschreiben dem Gebetsritual insofern ähnlich – auch wenn keine Verbindung zu einer über-

menschlichen Macht explizit benannt wird – an eine nicht sinnlich wahrnehmbare Entität gerichtet ist (z. B. „Liebes Tagebuch“), die zumindest zu Beginn angesprochen und von der sich am Ende verabschiedet wird (formaler Aspekt) und dieses Ritual zu Reflexion und Auseinandersetzung mit problematischen Themen anstößt (reflexiver Aspekt). Beim Sportritual hingegen sind höchstens noch ähnliche reflexiven Prozesse wie beim Gebetsritus vorhanden (z. B. Robin: „und dann denk ich halt noch mal neu über die Sache nach“, 135). Davon unterscheidet sich ganz klar der ritualisierte Drogengebrauch, da er wenig bis keine Aspekte mit dem Gebet teilt. Gerade der reflexive Aspekt scheint sich hier umzukehren: Es geht mehr um eine Aufmerksamkeitslenkung und eine damit verbundene Flucht vor problematischen Situationen und Gedanken anstatt einer (selbst-)reflektierenden Auseinandersetzung mit diesen. An dieser Stelle sei jedoch nochmals auf die hochspekulative Qualität dieser Tendenzen aufgrund der sehr geringen Fallzahl hinzuweisen.

11.7 Vergleich zwischen den Ritualen

Nach der bisherigen Skizzierung der Interviewergebnisse für die einzelnen Ritualgruppen sollen nun Vergleiche zwischen den Ritualen aufgezeigt werden.

11.7.1 Religionszugehörigkeit und Ritual: Surrogat-Hypothese

Tabelle 11.3 zeigt die prozentualen Werte für die berichteten Rituale der Probanden mit und ohne Religionszugehörigkeit.

Tabelle 11.3

Prozentuale Werte der berichteten Rituale

Religionszugehörigkeit	Religiöse Rituale				Nicht-religiöse Rituale		
	Gebet	Gebet i. w. S.	Glücksbringerritual	Gesamt	Medienritual	Andere	Gesamt
Ja	55.56%	0%	10.11%	66.67%	10.11%	22.22%	33.34%
Gesamt	55.56%	10.11%			33.33%		
Gesamt II	55.56%			44.44%			
Nein	24.00%	28.00%	16.00%	68%	20%	12%	32%
Gesamt	24.00%	44%			32%		
Gesamt II	24.00%			76.00%			

Anmerkung. Relativiert an der Anzahl der berichteten Rituale ($n_R = 9$ für Probanden mit religiöser Bindung, $n_R = 25$ für Probanden ohne religiöse Zugehörigkeit). Gebet i. w. S. = Gebet im weiteren Sinne.

Trotz der geringeren Anzahl an Probanden ohne religiöse Zugehörigkeit im Vergleich zu Probanden mit religiöser Zugehörigkeit sind dennoch interessante Tendenzen zu erkennen. Alle Jugendlichen *mit religiöser Zugehörigkeit* beten, alle weiteren Rituale, die von dieser Gruppe benannt werden, sind v. a. im nicht-religiösen Bereich (33.33%) zu verorten. Adoleszente *ohne religiöse Zugehörigkeit* hingegen geben das Gebet erwartungsgemäß seltener an (24%). Weitere *religiöse* Rituale, wie Glücksbringer, Gebete an Verstorbene und Meditation werden von Jugendlichen ohne religiöse Zugehörigkeit häufiger genannt (44%) als von religiös gebundenen Jugendlichen (11%), die im religiösen Bereich eher auf die Gebetspraxis vertrauen. Betrachte man die prozentuale Summe der Gebete an Gott und Gebete im weiteren Sinne bei religiös *ungebundenen* Adoleszenten mit 52%, so entspricht dies in etwa dem prozentualen Anteil der berichteten Gebete bei religiös gebundenen. Zusätzlich spricht der Befund, dass Jugendliche ohne religiöse Zugehörigkeit *Gebete im weiteren Sinne* häufig spontan mit dem Gebet assoziierten, dafür, dass sie aufgrund ihrer ausbleibenden familial religiösen Sozialisation ein flexibleres, vielleicht auch phantasiereicheres Gebetsverständnis, da unabhängig von religiösen Dogmen, aufweisen als Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation. Dies wäre ein ähnlicher Befund zu phantasiereicheren Gottesbildern bei Szagun (2006; Szagun & Fiedler, 2008).

Für nicht-religiöse Rituale gilt, dass Jugendliche mit und ohne religiöse Zugehörigkeit gleichermaßen auf diese zurückgreifen (32% bzw. 33.33%). Insgesamt betrachtet liegen 76% aller berichteten Rituale bei religiös Ungebundenen außerhalb des Gebetsrituals; bei religiös Gebundenen sind es nur 44.44%. Diese Tendenzen, dass *Adoleszente ohne religiöse Zugehörigkeit eher auf religiös-rituelle Äquivalente zurückgreifen im Gegensatz zu Jugendlichen mit religiöser Zugehörigkeit*, untermauert die Surrogat-Hypothese.

Religiös gebundene Jugendliche hingegen kombinieren das Gebet mit oder ersetzen es primär durch nicht-religiöse Rituale. Dies ist sicher ein Befund, der in die oben angeführte Interpretation einzureihen ist: Jugendliche, die religiös erzogen werden, kehren sich gemäß den klassischen religionspsychologischen Theorien und Befunden im Jugendalter von der Religion ab (vgl. u. a. Grom, 2000; Gruehn, 1956), auch auf ritueller Ebene, wie diese Ergebnisse belegen. Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation hingegen wenden sich aufgrund ihrer wachsenden Möglichkeiten zum ersten Mal, wenn auch auf experimenteller Basis, einem transzendenten Gegenüber rituell zu.

Schlussendlich muss hier jedoch konstatiert werden, dass die Stichprobe klein und nicht erschöpfend ist, sodass diese quantitativen Vergleiche als vage Tendenzen formuliert werden müssen, die es in einer größeren Stichprobe zu untersuchen gilt.

11.7.2 Lernen von Ritualen

a) Sozialisationsinstanzen

Bezüglich der Sozialisationsinstanzen zeigt sich, dass das Gebet an Gott, konform zu den gängigen religionspädagogischen Theorien, in religiös gebundenen Familien über die Eltern, primär die Mütter, tradiert wird (u. a. Grom, 2000, 2007). Adoleszente ohne familial religiöse Sozialisation erlernen das Gebet jedoch durch *außerfamiliale* Instanzen, primär durch die Medien.

Die oben formulierte Annahme von Domsgen (2004), Sporer (2005) und Wohlrab-Sahr (2007) (vgl. Abschnitt 4.1.3), Religions- bzw. Gebetsäquivalente werden außerfamilial erlernt und tradiert, ist im Lichte dieser qualitativen Ergebnisse zu präzisieren. Zumindest im ostdeutschen Kontext haben sich Familien eigene Rituale, primär Trauerrituale konstruiert, welche sich religiöser Symbolik und Ausdruck bedienen. Es ist davon auszugehen, dass diese Ritualen nicht nur in Familien erlernt und kommuniziert, sondern auch tradiert werden. Jedoch kann die Annahme dieser Autoren bestätigt werden, wenn es um das als religiös zu charakterisierende Glücksbringerritual geht, welches primär außerfamilial gelernt wird (v. a. durch *Peers* und Medien). Jugendliche, die weder mit traditionell christlichen noch mit anderweitigen religiösen Ritualen in ihren Familien in Kontakt kommen, scheinen außerfamiliale Sozialisationsinstanzen, wie die *Peergroup* oder die audiovisuellen Medien zu suchen und zu finden. Der religiös-rituelle Einfluss dieser beiden Lernkanäle ist bisher deutlich unterschätzt worden (Nassehi, 2007; Spilka *et al.*, 2003). Jedoch muss hier die religionssoziologische Signatur ostdeutscher Familien Beachtung finden, in denen kaum bis keine religiösen Rituale tradiert werden (Sporer, 2005), mit Ausnahme religiöser Trauerrituale. Im konfessionsgeprägten Kontext kann der Einfluss der *Peers*, Medien oder anderen außerfamilialen Lernkanälen deutlich geringer sein. Der Einfluss außerfamilialer Lernkanäle, v. a. der *Peers*, auf persönliche nicht-religiöse Rituale untermauert den kulturanthropologischen Ansatz (z. B. Wulf, Althans, Audehm, Bausch *et al.*, 2010), dass Rituale in *Peergroups* generiert sowie modifiziert werden und dies einen bedeutenden Einfluss auf das den Einzelnen ausübt.

Zu beachten ist jedoch, dass ausschließlich nach expliziten Lernkanälen gefragt werden konnte, sodass hier die Gefahr besteht, implizite Einflüsse zu unterschätzen oder ganz auszublenken. Auch ist fraglich, inwieweit konkrete Einflüsse akkurat erinnert und benannt werden können (Spilka *et al.*, 2003). Dies gilt insbesondere für Antworten wie „alle“ oder „viele“ auf die Frage nach Sozialisationsinstanzen, welche einen gesamtgesellschaftlichen Einfluss, jedoch auch eine unzureichende Erinnerung von Lernkanälen widerspiegeln können.

b) Beziehungen zwischen Sozialisationswegen

Als einzige Ausnahme von Ritualen, die nicht selbstverstärkt durchgeführt werden, sind Gebetsrituale an Gott bei Jugendlichen mit familial religiöser Sozialisation. Auffällig ist dabei, dass diese Jugendlichen das Gebetsritual mittels familialer Instruktion *ohne* soziale Bestätigung erlernen – im Gegensatz zu Adoleszenten ohne familial religiöse Sozialisation, die *nicht* durch Instruktion lernen, sich jedoch in ihrem Gebetsverhalten sozial bestätigt fühlen. In dieser Untersuchung zeigte sich durchgehend, dass alle hier berichteten intrinsisch motivierten Rituale mit sozialer Bestätigung und/oder Fremdverstärkung einhergehen. Falls sich dies in der Fragebogenstudie nochmals bestätigt, hätte dies wichtige religionspädagogische Implikationen für die Vermittlung von Ritualen. Instruktion könnte dabei einen zusätzlichen Beitrag zum Erlernen liefern, für sich allein genommen wäre sie jedoch kontraproduktiv bzgl. der intrinsischen Motivation, zumindest was ostdeutsche Jugendliche angeht.

Eine intrinsische Motivation gegenüber Ritualen scheint hauptsächlich über fremdsozialisatorische Bestätigung angestoßen zu werden, da dies nicht nur eine soziale Akzeptanz sondern darüber hinaus eine gesellschaftliche Plausibilität dieses Verhaltens vermittelt (vgl. Grom, 2000, 2007). Eine Korrumpierung intrinsischer Motivation durch diese externen Verstärker (Deci, 1975) zeigt sich in den Interviewaussagen *nicht*. Jedoch bleibt soziale Bestätigung von religiösen Ritualen bzw. Religiosität allgemein in Ostdeutschland aus. Darüber hinaus werden diese Themen kaum nach außen kommuniziert (Luckmann, 1991), sodass auch eine Fremdverstärkung weitgehend ausbleiben muss. Nicht-religiöse Rituale hingegen werden mit der Gesellschaft geteilt und sozial kommuniziert und werden über diese beiden Formen externaler Verstärkung sozialisiert. Diese Befunde verweisen auf die religionssoziologische Signatur des konfessionslosen Kontexts Ostdeutschland (vgl. Abschnitt 2.1) und stellen wohl eher eine sozialisatorische als eine religionspädagogische Herausforderung dar. Dies lässt sich jedoch durch das Ergebnis abschwächen, dass Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation – beruhend auf einem fehlerhaften Urteil – soziale Bestätigung für das Gebetsritual erfahren, indem sie Gebeten bzw. Religiosität eine allgemeine gesellschaftliche Plausibilität zuschreiben. Dieses Fehltrilberuht vermutlich auf einer medienbasierten Verzerrung in Richtung einer Omnipräsenz religiöser Medieninhalte (Mohr, 2009; Pickel, 2012), was den oben angeführten Diskussionspunkt, die ausbleibende Plausibilität sei ein sozialisatorische Problem, abzuschwächen vermag.

Denkbar ist natürlich, dass die Beziehung zwischen den Sozialisationswegen je nach Lebensalter variieren kann. So verweist die familiale Instruktion bei gleichzeitigem Ausbleiben von Fremdverstärkung und/ oder sozialer Bestätigung, welche *nicht* zu intrinsisch motivierten Ritualverhalten führt, auf ein adolescent geprägtes Lernmuster hin: Durch die zunehmende Ablösung

vom Elternhaus bei gleichzeitig verstärkter Zuwendung zur und Auseinandersetzung mit der außerfamilialen Umwelt (Gesellschaft, *Peers*; Grom, 2000; Oerter & Dreher, 2002) ist es plausibel, dass familiäre Instruktionen abgelehnt werden, jedoch soziale Bestätigung und Fremdverstärkung aus außerfamilialen Quellen als ausschlaggebend für einen intrinsisch motivierten Lernprozess zu sein scheinen. Dagegen spricht jedoch ein Befund: Das Gebet im weiteren Sinne wird familial, u. a. mittels Instruktion, sozialisiert und gleichzeitig *nicht* nach außen kommuniziert, jedoch trotzdem intrinsisch motiviert von den Jugendlichen durchgeführt.

Diese Befunde weisen auf einen komplexeren Zusammenhang der einzelnen Sozialisationswege untereinander hin. Obwohl in der religionspädagogischen Forschung die Beziehung der Lernkanäle von Religion zunehmend thematisiert werden, bleibt dies bisher weitestgehend für die Beziehung der Lernwege untereinander aus (Domsgen, 2004, 2005a). Die hiesigen Befunde weisen jedoch darauf hin, dass letztgenannte Debatte mindestens genauso ernsthaft zu verfolgen ist.

Da in der Pädagogik ein hohes Interesse in der Förderung intrinsischer Motivation gegenüber Lernobjekten zu verzeichnen ist (Grom, 2000), soll im folgenden Fragebogen neben Fragen zu Sozialisationswegen und -instanzen ein Gewicht auf die intrinsische Motivation gegenüber Ritualen liegen.

11.7.3 Emotionsregulative Konsequenzen

Alle in den Interviews erhobenen Rituale gehen mit einer emotionsregulativen Wirkung einher. Da Rituale aus einer Krisensituation heraus erfragt wurden scheint es nicht verwunderlich, dass sie emotionsregulativ wirken. Jedoch wurden darüber hinaus auch Rituale direkt erfragt (z. B. das Gebet, siehe Anhang B) und von den Jugendlichen eine emotionsregulative Wirkung dieser Rituale berichtet. Dabei unterscheiden sich religiöse von nicht-religiösen Ritualen in den emotionsregulativen Strategien: Religiöse Rituale wirken primär über die Strategie der kognitiven Neubewertung. Im Gegensatz dazu wirken nicht-religiöse Rituale primär mittels Aufmerksamkeitslenkung. Aufmerksamkeitslenkung wird in den Interviews als kurzfristig emotionsregulativ charakterisiert, während die kognitive Neubewertung bei religiösen Ritualen langfristig ist, vermutlich auch aufgrund des religiösen Bedeutungs- und Orientierungssystems, das hinter religiösen Ritualen steht (vgl. Watts, 2007). Dieses Orientierungssystem kann dabei als ein zusätzlicher emotionsregulativer Faktor religiöser Rituale über die rein strukturierenden Ritualeigenschaften hinaus angesehen werden.

11.7.4 Bild übermenschlicher Mächte bei religiösen Ritualen

Das *Gottesbild* ist primär positiv geprägt, jedoch werden sowohl von Jugendlichen mit als auch ohne familial religiöse Sozialisation negative Dimensionen benannt – Gott ist verärgert, er straft, er ist Gläubigen näher als Ungläubigen. Wohl aber muss die negative der positiven emotionalen Komponente des Gottesbildes untergeordnet werden, da Jugendliche diese negative Anteile marginal und nur auf Nachfragen benannten. Nipkows (2007) These des durchgehend positiven Gottesbildes kann durch diese qualitativen Befunde *nicht* gestützt werden, da sich das Gottesbild vom Bild anderer übermenschlicher Mächte gerade dadurch abgrenzt, dass es das Einzige mit negativen Anteilen ist. Selbst Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation sind in einer gewissen Weise von religiösen Traditionen beeinflusst und blenden auch negative, wie fordernde und strafende Gottesbilddimensionen nicht komplett aus. Ob dies in der umfangreicheren Fragebogenstudie, die vermutlich bedeutend mehr übermenschliche Mächte aufdecken kann, bestätigt werden kann, wird zu erfragen sein.

Andere übermenschliche Mächte werden *nicht* durch theologische Lehren zu einem Konzept formiert, welches in ein individuell gebrochenes Gottesbild resultiert. Vielmehr kreieren Jugendliche diese Bilder mehr oder weniger eigenständig durch die Transzendierung immanenter Sachverhalte, die Einflüsse dahingehend scheinen stark implizit zu sein. Diese Bilder übermenschlicher Mächte, die keiner expliziten Tradierung wie der des Gottesbildes folgen, können dann Projektionsfläche für Lebenssituationen und gesellschaftliche Bedingungen sein, welche auf die Ebene übermenschlicher Mächte transzendiert werden, wie z. B. das Bedürfnis nach bedingungslosen Angenommensein (Nipkow, 2007). Ähnliches fasst Grom (1992) zusammen, wenn er von Niedrigreligiösen spricht, welche einen starken Zusammenhang zwischen Eltern- und Gottesbild aufweisen, da das Elternbild unhinterfragt und kaum modifiziert auf Gott transzendiert wird – im Gegensatz zu Hochreligiösen, wo der Zusammenhang zwischen Eltern- und Gottesbild gegen null tendiere. Denkbar ist, dass diese Transzendierungsprozesse über die Einflüsse des Elternbildes hinaus gehen (z. B. Elternbeziehung, Lebenssituationen, Weltanschauungen; vgl. Oser & Gmünder, 1988; Szagun, 2006).

Anthropomorphe Darstellungen fallen ausschließlich bei *Gottesbildern* auf, welche von Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation gezeichnet werden. Alle weiteren übermenschlichen Mächte werden unabhängig von der individuellen Religionszugehörigkeit symbolisch dargestellt. Dabei ähneln die Darstellungen anderer übermenschlicher Mächte symbolischen Gottesbildern, die familial religiös sozialisierte Jugendliche malen (z. B. Strahlen-, Wolken-, Kreuzsymbolik). Auch die Erklärung von Eckerle (2002), ein anthropomorphes Gottesbild sei Ergebnis der ausbleibenden familialen Kommunikation über und Auseinandersetzung mit Gott,

kann den Befund nicht hinreichend erklären, da in Familien nicht über andere übermenschliche Mächte vertieft kommuniziert wird. Ausschlaggebend scheint laut den Ergebnissen dieser Studie der gesamtgesellschaftliche sozialisatorische Einfluss zu sein: Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation sind ebenfalls, wenn nicht gar besonders, von anthropomorphen Darstellungen Gottes durch christlich-abendländische Kunst oder Medien beeinflusst und tragen diese Bilder in die Interviews hinein (Fricke, 2007).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne familial religiöse Sozialisation nur im Gottesbild zeigen, jedoch nicht in Bezug auf Bilder anderer übermenschlicher Mächte. Hierzu muss jedoch eingeräumt werden, dass fast ausschließlich Jugendliche ohne familial religiöser Sozialisation andere übermenschliche Mächte berichteten und dieser ausbleibende Unterschied nur als vage Tendenz, welche einer umfangreichen Prüfung unterzogen werden muss, formuliert werden kann. Konnte auch Szaguns Hypothese, Heranwachsende ohne familial religiöse Sozialisation konstruieren phantasiereichere, flexiblere und symbolischere Gottesbilder als Jugendliche aus religiösen Elternhäusern, nicht bestätigt werden, so zeigt sich dennoch ein hohes Phantasie reich tum und hohe Flexibilität im Bereich übermenschliche Mächte: Diese werden durchgehend symbolisch dargestellt und fast nur von Jugendlichen berichtet, die in ihren Familien nicht mit Religion in Kontakt kommen.

11.7.5 Kontingenzen und Konsequenzen in Abhängigkeit vom Bild einer übermenschlichen Macht

In Verbindung zu einer durchgehend positiv wahrgenommenen übermenschlichen Macht werden emotionsregulative Konsequenzen des Ritualverhaltens in einem stetigen und kurzfristigen Kontingenzverhältnis mit überwiegend intraaktionellen Anteilen wahrgenommen. Im Gegensatz dazu zeigt sich im Gebet an Gott, welcher auch negative Komponenten aufweist, ein intermittierendes, langfristiges Kontingenzverhältnis mit überwiegend interaktionellen Anteilen. Vermutlich geht die Stetigkeit sowie die Lokation der Konsequenz mit einer gewissen Kontrollüberzeugung einher: Rituale, die in Verbindung zu einer positiven und nahen übermenschlichen Macht stehen, werden als stärker kontrollierbar hinsichtlich der emotionsregulativen Konsequenzen wahrgenommen, sodass dies in ein stetiges Kontingenzverhältnis resultiert. Solch gekennzeichneten übermenschlichen Mächte können als eigener verlängerter Arm gelten und werden im eigenen Einflussbereich liegend wahrgenommen (internale Kontrollüberzeugung, Rotter, 1975; bzw. hohe Selbstwirksamkeitserwartung, Bandura, 2003; Byrne, 2012). Gott, der häufig fern erlebt wird und negative, wie strafende, emotionale Anteile aufweist, liegt wohl stärker außerhalb der

eigenen Kontrolle (externale Kontrollüberzeugung), sodass eine intermittierende emotionsregulative Konsequenz wahrgenommen wird.

Betrachtet man zusätzlich die Strategien der Emotionsregulation, die mit den Ritualen verknüpft sind (kognitive Neubewertung bei religiösen Ritualen *versus* Aufmerksamkeitslenkung bei nicht-religiösen Ritualen) so lässt sich folgendes Bild vermuten:

1. Religiöse Rituale haben positive und langfristige emotionsregulative Effekte (kognitive Neubewertung) im Gegensatz zu nicht-religiösen Ritualen, welche mit Aufmerksamkeitslenkung, einer eher kurzfristigen Strategie, einhergehen.
2. Religiös-rituelle Äquivalente haben positive emotionsregulative Effekte, aufgrund des durchgehend positiven Bildes einer übermenschlichen Macht.

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass sich emotionsregulative Konsequenzen in Abhängigkeit vom jeweiligen Gottesbild bzw. Bild einer übermenschlichen Macht unterscheiden, was eine moderierende Funktion dieses Bildes nahelegt.

11.8 Abschließende Diskussionspunkte

11.8.1 Modifikation der Theorie Groms

Auf Basis der qualitativen Befunde bedarf es einer Modifikation der Theorie von Grom (2000, 2007) um zwei Aspekte. Erstens gibt es in diesem Modell keine klare Trennung von Fremdverstärkung und sozialer Bestätigung. Fremdverstärkung ist eher emotionale geartete Verstärkung, die ein Lernender aus seinem sozialen Nahbereich erfährt, soziale Bestätigung hingegen ist eine eher kognitiv geartete gesellschaftliche Plausibilität, die dem zu erlernenden Verhalten eingeräumt wird. Wie im Abschnitt 11.7.2 beschrieben, scheinen diese beiden Lernwege mit verschiedenen motivationalen Dynamiken einherzugehen und sollten demzufolge in der quantitativen Studie getrennt erhoben werden.

Zweitens geben einige Jugendliche im Interview an, Rituale (v. a. das Gebet) durch Versuch und Irrtum zu erlernen (sog. Trial-und-Error-Lernen). Diese heuristische Lernmethode des Zufallslernens und experimentellen Probierens (Thorndike, 1911/2000), schließt Grom für das Erlernen von religiösen Ritualen konsequent aus (2000). Für die Grundannahme der vorliegenden Arbeit, nämlich eines dynamischen Prozesses der Generierung und/oder Modifizierung von Ritualen scheint es plausibel zu sein, ein gewisses Ritual auf einer experimentellen Ebene auszuprobieren – v. a. dann, wenn religiöse und/oder rituelle sozialisatorische Einflüsse von Seiten der Familien wie in Ostdeutschland fehlen (Fiedler, 2010; Sporer, 2005).

11.8.2 Rituelle Äquivalente

In der Interviewstudie zeigen sich neben Gebeten bei Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation auch Gebete im weiteren Sinne (darin enthalten: Gebet an Verstorbene, Meditation, Suche nach göttlichen Zeichen) und Glücksbringerrituale als religiöse Rituale sowie Medienrituale (darin enthalten: Musikritual), Sportritual, Tagebuchschreiben als ritualisierte Selbstbeobachtungstechnik und Drogengebrauch als Ritual. Dies ist weitgehend äquivalent mit dem bisherigen Forschungsstand im Bereich ritueller Äquivalente (vgl. Abschnitt 3.4.2).

Zu Gebeten im weiteren Sinne zählen in erster Linie *Gebete an Verstorbene*, die schon Heiler (1923/1969) als inhaltliche und funktionale Äquivalente zum Gebet an Gott beschreibt. Da diese Gebetsformen die einzigen mehrfach genannten rituellen Äquivalente sind, die im Kontext der Familie gelernt werden, liegt die Vermutung nahe, dass diese *familial konstruierte Trauerrituale* sind, die jedoch von den Jugendlichen allein praktiziert werden. Diese für die Adoleszenten hoch bedeutsamen Rituale können eine Erweiterung der Forschungsergebnisse zu Familienritualen (u. a. Biesinger, Kerner, Klosinski & Schweitzer, 2005) für die Adoleszenz darstellen, welche emotionsregulativ über die Strategie der kognitiven Neubewertung wirken. Jedoch sind diese Trauerrituale nicht nur aufgrund der Verbindung zu Verstorbenen als religiös zu kennzeichnen, sondern stellen v. a. in der Adoleszenz „Einbruchstelle[n] des Irrationalen“ (Nipkow, 2007, S. 228) dar, sodass Trauerrituale religiöse Erfahrungen eröffnen können. Dies scheint auch für ostdeutsche Jugendliche zu gelten, in deren Generation nachweislich der Glauben an ein Leben nach dem Tod erneut aufflammt (Wohlrab-Sahr, Karstein & Schaumburg, 2005).

Meditation, nur einmal genannt und ebenfalls äquivalent zum Gebetsritual, wurde hier auch als religiös charakterisiert, wenn es auch mit einer stark abstrakten, unpersönlichen übermenschlichen Macht in Verbindung stand (Kraft zwischen Menschen als telepathische Kraft; vgl. P. E. King & Roeser, 2009). Meditation als Ritual wird als reflektierend und selbstreflektierend beschrieben und wirkt ebenfalls durch kognitive Neubewertung emotionsregulativ (vgl. Schmitz & Netz, 2012).

Medienritualen wirken primär emotionsregulativ über die Strategie der Aufmerksamkeitslenkung. Häufig wird in den Interviews auch ein sinnfreier Medienkonsum zur Ablenkung und Entspannung genannt (Meyen, 2001), welches ein „anthropologisch tief verankerten Bedürfnis nach zweckfreier Kommunikation“ (Domsgen, 2004, S. 300) befriedigen kann. Da diese Prozesse nicht als reflektierend bzw. selbstreflektierend angesehen werden können, häufig auch eine Realitätsflucht darstellen (Meyen, 2001; Spsychiger, 2013), kann an dieser Stelle eine potentielle Maladaptivität zur Bewältigung von Emotionsregulation als Entwicklungsaufgabe angenommen werden (vgl. Greenwood & C. R. Long, 2009; R. Larson, 1995). Ob sich Musikrituale darunter

subsumieren lassen, muss in der umfangreicheren Fragebogenstudie untersucht werden, da die sehr geringe Fallzahl diesbezüglich kaum Schlussfolgerungen zulässt. Dies wäre diskonform zu bisherigen Studien, die auch eine adaptive emotionsregulative Wirkung von Musik und Musikritualen betonen (Saarikallio & Erkkilä, 2007), jedoch gehen auch einige Studien davon aus, dass Musikrituale mit maladaptiven Strategien einhergehen (Greenwood & C. R. Long, 2009). Diese starke Verknüpfung von Musik-/Medienritualen und religiöse Erfahrungen bzw. übermenschlichen Mächten (u. a. Brunotte, 2004; Spychiger, 2013) konnte in den Interviews ebenso wenig nachgewiesen werden.

Sowohl *Sport* als auch *Tagebuchschriften* als persönliche Rituale führen auf Basis ihrer in den Interviews betonten realitätstransformativen Kraft zu Prozessen erhöhter Reflexion und Selbstreflexion und wirken emotionsregulativ über die Strategie der kognitiven Neubewertung (vgl. Gebauer, 1987; Pennebaker & Chung, 2007).

Drogenrituale, in Form von Rauchen, wurde nur von einer Probandin genannt, welche ihre negativen Emotionen mittels Aufmerksamkeitslenkung herunter reguliert, anstatt Emotionen besonders stark zu erfahren (diskonform zu Fachner, 2000). Religiöse Bezüge konnten hier nicht festgestellt werden (diskonform zu von Wolffersdorf, 2002), diese werden wohl eher mit bewusstseinsverändernden Drogen und deren ritualisiertem Gebrauch erlebt.

Interessant ist, dass *okkulte Rituale in keinem Fall* benannt wurden, was die Vermutung untermauert, dass Okkultismus nicht mehr dem Mainstream entspricht (Gensicke, 2006). Auf der anderen Seite konnten in den Interviews *Glücksbringerrituale* identifiziert werden, welche als religiös verortet werden, zur Regulation negativer Emotionen beitragen und bisher in der Forschung zur Ritualdynamik und rituellen Äquivalenten kaum bis keine Beachtung geschenkt wurde.

Obwohl Medien-, Sport-, Drogenrituale und Tagebuchschriften als Ritual ein religiöses Potential aufweisen und in Anlehnung an Tillichs Religionsbegriff (vgl. Abschnitt 3.3) alle menschlichen Lebensbereiche eine religiöse, d. h. eine Tiefendimension aufweisen können, konnte sich dies in den hier geführten Interviews nicht zeigen: All diese Rituale wurden durchgehend ohne eine Verbindung zu einer übermenschlichen Macht genannt (vgl. Riesebrodt, 2007). Jedoch muss hier angemerkt werden, dass die Aussagen und Interviews nicht erschöpfend sind, sodass angenommen wird, dass in der umfangreicheren quantitativen Studie auch religiöse Erfahrungen in ebendiesen Ritualen aufgedeckt werden können.

11.8.3 Surrogat-Hypothese

Zunächst bleibt festzuhalten, dass unter möglichst freier Anregung religiöser Selbstdeutungen (Feige & Gennerich, 2008) ostdeutsche Jugendliche Rituale berichten, die in Verbindung zu übermenschlichen Mächten stehen oder zumindest theoretisch das Potential dazu aufweisen (vgl. Abschnitt 3.4.2). Dies belegt zunächst die eingangs formulierte Vermutung, dass okkulte Rituale, wie im Rahmen der Testung der Surrogat-Hypothese durchgehend operationalisiert, nicht der Vielfalt von rituellen Dynamiken in der Adoleszenz entsprechen, sondern deutlich darüber hinaus gehen.

Aus den Tendenzen zur Surrogat-Hypothese (vgl. Abschnitt 11.7.1) wird für Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation ersichtlich, dass sie – im Vergleich zu familial religiös sozialisierten Jugendlichen – weniger Gebete und mehr religiös-rituelle Äquivalente durchführen. Dies entspricht dem angenommenen negativen Zusammenhang der Surrogat-Hypothese, dass religiös-rituellen Äquivalente eher von Jugendlichen durchgeführt werden, die Beten nicht in ihren Familien lernen. Darüber hinaus zeigt sich jedoch auch der umgekehrte Trend: Jugendliche, die familial religiös sozialisiert werden und im religiösen Bereich eher auf das Gebet vertrauen, führen kaum andere religiöse, sondern vielmehr nicht-religiöse Rituale durch. Die ursprüngliche Surrogat-Hypothese kann nun für die quantitative Überprüfung um letztgenannten Aspekt erweitert werden, dass ebenso ein negativer Zusammenhang zwischen religiös-rituellen Äquivalenten und nicht-religiösen Ritualen bei Adoleszenten mit familial religiöser Sozialisation angenommen wird.

11.8.4 Identitätsstil und Rituale

In der Interviewstudie zeigt sich, dass Jugendliche, die einen *informationsorientierten Identitätsstil* aufweisen, die *größte Variabilität an Ritualen* durchführen: Sowohl Gebete an Gott, andere religiöse Rituale, nicht-religiöse Rituale sowie ein Kombination religiöser und nicht-religiöser Rituale treten in dieser Substichprobe gleich häufig auf. Dieser Identitätsstil scheint gerade bei ostdeutschen Adoleszenten ohne familial religiöse Sozialisation bzgl. religiöser Explorationsprozesse von hoher Relevanz zu sein, kann er doch die aktive Suche nach religiösen Ritualen sowie religiösen Themen, die sich konträr zum konfessionslosen familialen Umfeld verhalten, fördern.

Jugendliche mit einem *diffus-vermeidenden Identitätsstil* führen überwiegend *nicht-religiöse Rituale* und nur sehr gering religiöse Rituale durch. Vor allem letztgenannter Aspekt ist konform zu bisherigen Befunden (u. a. Duriez & Soenens, 2006; Duriez, Soenens & Beyers, 2004). Vorsicht ist hier jedoch geboten, da der diffus-vermeidende Stil in dieser Stichprobe nur sehr selten auftritt.

Jugendliche mit einem *normorientierten Identitätsstil* führen in erster Linie *Gebete und andere religiöse Rituale* durch; nicht-religiöse Rituale oder eine Kombination religiöser und nicht-religiöser Rituale werden von ihnen kaum bis gar nicht berichtet. Bezüglich religiös-ritueller Äquivalente kann hier zumindest tendenziell der Befund aus konfessionsgeprägten Milieus *nicht* bestätigt werden (u. a. Verhoeven & Hutsebaut, 1995): Die hier identifizierten Rituale gehen mit einem informationsorientierten, jedoch auch genauso häufig mit einem normorientierten Stil einher. Vor allem bei Gebet im weiteren Sinne, die primär familial tradierte Trauerrituale darstellen, ist diese Normorientierung im Sinne bisheriger Theorien und Befunde leicht zu erklären: Das familial konstruierte Ritual wird von den Eltern aufgrund der Tendenz des Jugendlichen, familial-konventionelle Verhaltens- und Denkweisen zu übernehmen, vermittelt. Wieso jedoch Glücksbringerrituale, die nicht-familial sozialisiert werden, auch häufig mit einem normorientierten Stil einhergehen, kann an dieser Stelle kaum beantwortet werden. Auch überrascht dieser Befund bzgl. des Gebetsrituals, da der überwiegende Anteil der Substichprobe, die normorientiert sind und gleichzeitig zu Gott beten, ohne familial religiöse Sozialisation aufwachsen.

Zusammenfassend ist zum Identitätsstil zu sagen, dass in dieser qualitativen Studie – deren Ausweitung auf nicht-religiöse Rituale außen vor gelassen – die bisherigen Befunde aus konfessionsgeprägten Milieus zum Zusammenhang zwischen religiösen Ritualen und Identitätsstilen für Ostdeutschland weitgehend repliziert werden konnten. Jedoch sind einige Befunde im Interpretationsrahmen religiöser Suchbewegungen, welche zur Aneignung bestimmter Rituale führen, kaum erklärbar (vgl. Abschnitte 6.2.1 und 6.2.2), so z. B. dass Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation, welche einen normorientierten Identitätsstil aufweisen, zu Gebeten an Gott oder anderen religiösen Ritualen, die nicht-familial vermittelt werden, tendieren. Falls die folgende quantitative Untersuchung diese Tendenzen bestätigen kann, so würde die Interpretation bedeutend stärker auf personale Identität als Ritualfunktion (vgl. Abschnitt 6.2.3) anstatt auf religiöse Exploration gelegt werden, sodass Ritualprozesse in den Mittelpunkt rücken würden. Beispielsweise könnte dann obiger Befund, informations- und normorientierte Jugendliche neigen stärker zu religiösen anstatt zu nicht-religiösen Ritualen, schlüssiger interpretiert werden: Religiöse Rituale stoßen selbstreflektierende Prozesse an, welche zu einem informations- oder normorientierten Identitätsstil führen, im Gegensatz zu nicht-religiösen Ritualen, die nicht zu solchen Prozessen führen und demzufolge eher mit dem diffus-vermeidenden Stil einhergehen.

Die folgende, bedeutend umfangreichere Fragebogenerhebung hat den Anspruch, das Konzept des Identitätsstils umfangreicher zu operationalisieren und den umgekehrten, in der Empirie bisher weitgehend vernachlässigten Kausalzusammenhang der Identität als Ritualfunktion genauer zu untersuchen (vgl. Abschnitt 6.3).

11.8.5 Stichprobe und halbstrukturiertes Interview

Aufgrund des geringen Umfangs der Stichprobe kann diese als nicht repräsentativ gelten und folglich keine Generalisierung der Befunde abgeleitet werden. Es zeigte sich eine Stichprobenverzerrung u. a. hinsichtlich des Geschlechts (Jungen unterrepräsentiert) und des Identitätsstils (diffus-vermeidender Identitätsstil unterrepräsentiert). Mädchen sind bereits in der Grundgesamtheit (wenn auch nicht signifikant) stärker vertreten, nehmen darüber hinaus verstärkt am Interview teil. Jugendliche mit einem diffusen Identitätsstil sind aufgrund ihres vermeidenden Umgangs mit Problemen vermutlich geringer motiviert, freiwillig an einem Interview teilzunehmen, dessen Thema „Umgang mit schwierigen Situationen und schwierigen Gefühlen“ lautet.

Trotz des geringen Umfangs und der Nichtrepräsentativität der Stichprobe bestätigen sich doch einschlägige religionspsychologische und -pädagogische Befunde (u. a. die hohe Gewichtung familialer Lernkanäle beim Erlernen des Gebetsrituals, speziell der Mutter bei Jugendlichen mit familial religiöser Sozialisation; das anthropomorph geprägte Gottesbild bei Jugendlichen ohne eine solche Sozialisation), sodass davon auszugehen ist, dass die hier erbrachten Befunde zumindest einschlägige Tendenzen für die darauf aufbauende Untersuchung aufzeigen konnten.

Qualitative Methoden, auch das hier verwendete halbstrukturierte Leitfadenterview, zeichnen sich aufgrund ihrer mangelnden Standardisierung durch eine erschwerte Vergleichbarkeit zwischen den Fällen aus (Heinze, 1995). Auch dieser Aspekt lässt eine Generalisierung der Befunde nicht zu. Anliegen dieser Interviewstudie war jedoch keine Generalisierung, sondern möglichst verschiedene Dynamiken von Ritualen aufzudecken und diese für die weitere (quantitative) Forschung nutzbar zu machen. Da der Mittelweg zwischen Standardisierung und Flexibilität eines halbstrukturierten Leitfadens gewählt wurde, konnte eine lockere Handhabung des Messinstrumentes gewährleistet werden. Dies erlaubte lebensnahe Antworten, so z. B. bzgl. emotionaler Vorgänge und räumte eine starke Fallbezogenheit ein, was zu einer erhöhten Validität der erhobenen Aussagen führt. Auf dieser Basis sollen nach der Beantwortung der Fragestellungen (vgl. Abschnitt 12.1) Hypothesen formuliert werden (vgl. Abschnitt 12.2) und ein quantitatives Instrument zu Ritualen und Ritualisierungen induktiv entwickelt werden (vgl. Kapitel 13).

12. Beantwortung der Fragestellungen und Formulierung der Hypothesen

12.1 Beantwortung der Fragestellungen

Zum Themenkomplex *Sozialisation von Ritualen* wurde gefragt:

1a) Welche, wie und durch wen werden persönliche Rituale im konfessionslosen Kontext von Jugendlichen erlernt?

Zu den religiösen Ritualen, die sich Jugendliche konstruieren, zählen neben Gebeten an Gott auch Gebete im weiteren Sinne (u. a. an Verstorbene, Meditation) sowie Glücksbringerrituale. Zu den nicht-religiösen Ritualen zählen in erster Linie Medienrituale; aber auch Sport, Tagebuchschreiben sowie Drogengebrauch als ritualisierte Verhaltensweisen wurden benannt. Okkulte Rituale zeigten sich in keinem der untersuchten Fälle.

Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation lernen das Gebet über die Familie, meist der Mutter, mittels Modelllernen und Instruktion; auf selbstsozialisatorischer Seite zeigten sie jedoch kaum intrinsische Motivation zum Gebet. Demgegenüber fühlen sich Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation durch *nicht-familiale* Instanzen, wie Medien, den Religions- und Ethikunterricht oder fremde Personen zum Gebet angestoßen. Diese wirken über Modelllernen sowie soziale Bestätigung und führen zu Selbstverstärkung (intrinsische Motivation zum Gebet). Darüber hinaus gaben die Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation auch Trial-und-Error-Lernen an, welches weitgehend unabhängig von fremdsozialisatorischen Lernwegen zu sein scheint.

Das Glücksbringerritual sowie alle nicht-religiösen Rituale werden durch außerfamiliale Instanzen (v. a. durch *Peers* und Medien; vgl. Domsgen, 2004; Sporer, 2005) mittels Fremdverstärkung und sozialer Bestätigung erlernt und führen zu Selbstverstärkung. Das Gebet *im weiteren Sinne* wird jedoch entgegen der religionspädagogischen und -soziologischen Annahmen familial mittels Modelllernen, Instruktion und sozialer Bestätigung erlernt und stößt alle selbstsozialisatorischen Lernwegen nach Grom (2000, 2007) an. Da Jugendliche auf die Bestätigung ihres Umfeldes angewiesen sind (v. a. durch außerfamiliale Instanzen, wie *Peers*; Oerter & Dreher, 2002) scheint eine Fremdverstärkung und/oder soziale Bestätigung ausschlaggebend für das intrinsisch motivierte Ausführen eines Rituals zu sein, ohne dass diese externalen Verstärker die intrinsische Motivation korrumpieren.

1b) Werden religiös-rituelle Äquivalente vermehrt von Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation durchgeführt? (Surrogat-Hypothese)

Insgesamt weisen zwei Tendenzen auf die Bestätigung der Surrogat-Hypothese hin. Erstens führen Adoleszente ohne familial religiöse Sozialisation eher religiös-rituelle Äquivalente durch, im Gegensatz zu familial religiös Sozialisierten, die im religiösen Bereich eher auf das Gebet vertrauen. Zweitens zeigt sich umgekehrt, dass Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation eher nicht-religiöse Rituale neben dem Gebet durchführen anstatt auf andere religiös-rituellen Äquivalente zurückzugreifen.

Bezüglich des Themenkomplexes *Rituale und Entwicklungsaufgaben* wurde gefragt:

2a) Mit welchen konkreten Emotionsregulationsstrategien und Identitätsstilen gehen religiöse und nicht-religiöse Rituale einher?

2b) Zeichnen sich dabei religiöse Rituale gegenüber nicht-religiösen Ritualen durch adaptiver Strategien und Stile aus?

Jedes berichtete Ritualverhalten zeigt einen Zusammenhang mit Emotionsregulation. Nicht-religiöse Rituale zeichnen sich in erster Linie durch die eher kurzfristige emotionsregulative Strategie der Aufmerksamkeitslenkung aus. Religiöse Rituale hingegen wirken über die längerfristige Strategie der kognitiven Neubewertung emotionsregulativ. Wahrscheinlich sind religiöse Rituale aufgrund der Langfristigkeit ihrer emotionsregulativen Effekte adaptiver als nicht-religiöse Rituale. Der „Mehrwert“, bzw. das Proprium religiöser Rituale kann somit in deren Zusammenhang zu adaptiveren Emotionsregulationsstrategien liegen – im Vergleich zu nicht-religiösen Ritualen, die vermutlich stärker mit maladaptiven, weil kurzfristigen Strategien einhergehen.

Wenn auch die Ergebnisse zum Identitätsstil aufgrund der sehr knappen Operationalisierung vage sind, so können tendenzielle Zusammenhänge zwischen Ritualen und Identitätsstil festgestellt werden, welche sich sehr ähnlich zu bisherigen Befunden aus konfessionsgeprägten Milieus verhalten. Informations- und normorientierte Jugendliche neigen dabei stärker zu religiösen Ritualen, Informationsorientierte darüber hinaus zu einer Kombination zwischen religiösen und nicht-religiösen Ritualen. Im Kontrast dazu führen Jugendliche mit einem diffus-vermeidenden Stil überwiegend nicht-religiöse Rituale durch. Der diffus-vermeidende Identitätsstil geht nur mit nicht-religiösen Ritualen einher und wird als maladaptiver Stil angenommen (u. a. Marcia, 1966). Demgegenüber gehen jedoch adaptive kognitive Stile (informations- und normorientierter Identitätsstil) mit religiösen Ritualen einher, sodass weiterhin vermutet werden kann, dass religiöse Rituale eher mit adaptiven Identitätsstilen in Zusammenhang stehen – im Gegensatz zu nicht-religiösen Ritualen, die eher mit einem diffusen Stil einhergehen. Da diese Befunde für

Ostdeutschland nur schwierig mit religiös-rituellen Explorationsprozessen erklärt werden können, soll in der folgenden Fragebogenstudie das Gewicht stärker auf selbstreflektierende Prozesse im Zusammenhang zwischen Ritualen und Identitätsstil gelegt werden.

Zusammengefasst weisen die beschriebenen Tendenzen darauf hin, dass religiöse Rituale einen „Mehrwert“ gegenüber nicht-religiösen Ritualen bzgl. der Bewältigung der Entwicklungsaufgaben Emotionsregulation und Identitätsbildung aufweisen, indem sie mit adaptiven Formen der Emotionsregulation und Identitätsbildung einhergehen. Dies kann mit der Einbettung religiöser Rituale in ein religiöses (oder religionsähnliches) Bedeutungs- und Orientierungssystem, erklärt werden (vgl. Watts, 2007), welches nicht-religiösen Ritualen fehlt.

Bezüglich des Themenkomplexes *Bilder übermenschlicher Mächte* wurde gefragt:

3a) Stehen diese Rituale mit übermenschlichen Mächten in Verbindung und wie sind die Bilder übermenschlicher Mächte emotional geprägt?

Als übermenschliche Mächte, die in Verbindung mit Ritualen stehen, konnten das Glück, Verstorbene, aber auch telepathische Mächte identifiziert werden. Diese Mächte werden durchgehend positiv dargestellt, im Gegensatz zum Gottesbild, welches durchgängig, wenn auch marginale, negative Anteile aufzeigt (Straf-, Sünden-, Schuldthematik). Auch werden andere übermenschliche Mächte ausnahmslos als nah beschrieben sowie symbolisch dargestellt und ähneln dabei stark symbolischen Gottesbildern (u. a. Wolken, Strahlen, Kreuz). Im Gegensatz dazu wird Gott von Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation als anthropomorph zeichnerisch und sprachlich dargestellt (als Weihnachtsmann, als Herrscher auf dem Thron, als Zauberer) sowie als fern erlebt. Über die Unterschiede zwischen dem Gottesbild *versus* dem Bild übermenschlicher Mächte zeigen sich komplexe Interaktionen zwischen Jugendlichen mit *versus* ohne familial religiöse Sozialisation.

Stärke dieser qualitativen Studie ist die Schaffung einer Vertrauenssituation zwischen SchülerIn und Interviewerin sowie die Möglichkeit des Nachfragens, wodurch auch Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation von ihrem Gottesbild berichten. Dies ist in einer Fragebogenuntersuchung, die sehr offen nach übermenschlichen Mächten fragt und die in einer Gruppensituation durchgeführt werden soll, kaum umsetzbar. Es wird erwartet, dass eine Interaktion zwischen mit *versus* ohne familial religiöse Sozialisation und Gottesbild *versus* Bild einer übermenschlichen Macht aufgrund nicht hinreichend großer oder sehr unterschiedlich großer Substichproben nicht möglich ist. Aus diesem Grund wird dieser mögliche Interaktionseffekt in zwei Hypothesen aufgesplittet. Erstens sollen Unterschiede in den drei Dimensionen des Gottesbildes versus des Bildes übermenschlicher Mächte aufgedeckt werden. Dabei ergibt die Interviewstu-

die, dass ausschließlich das Gottesbild negative Anteile hat, da es als fern und anthropomorph wahrgenommen werden kann. Zweitens sollen Unterschiede zwischen Jugendlichen mit *versus* ohne familial religiöse Sozialisation hinsichtlich ihres Gottesbildes/Bildes einer übermenschlichen Macht aufgedeckt werden. Sollten sich wider Erwartens eine hinreichend große Anzahl von Probanden ohne familial religiöse Sozialisation, die gleichzeitig Gott als übermenschliche Macht angeben, formieren, so kann diese Interaktion als weiterführende Berechnung durchgeführt werden.

3b) Beeinflusst das Bild übermenschlicher Mächte den emotionsregulativen Effekt von religiösen Ritualen?

Das Gottesbild bzw. Bild einer übermenschlichen Macht scheint emotionale Erfahrungen während eines Rituals zu beeinflussen. Dabei zeigen sich Unterschiede zwischen Jugendlichen mit *versus* ohne familial religiöse Sozialisation sowohl hinsichtlich des *Gottesbildes* als auch hinsichtlich emotionsregulativer Effekte: Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation erfahren eine *intermittierend* emotionsregulative Konsequenz des Gebets, welches in Verbindung mit einem symbolischen, nahen und positiven (mit marginal negativen Anteilen) Gottesbild steht. Im Gegensatz dazu erfahren Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation eine *stetige* emotionsregulative Konsequenz des Gebets, welches in Verbindung mit einem anthropomorphen, fernen und ebenso positiven (mit marginal negativen Anteilen) Gottesbild steht. Dieses Gottesbild, zusammen mit der Erwartung der Jugendlichen, Gott greife unmittelbar in die immanente Welt ohne eigenes Zutun ein, kann stark emotional entlastend sein, was die Stetigkeit der emotionsregulativen Konsequenz erklären kann. Darüber hinaus können Jugendliche, die eine sehr positive und symbolische Vorstellung von einer *übermenschlichen Macht* haben, und diese als nah zu sich selbst wahrnehmen, sich im Ritual *stetig* emotional regulieren. Allerdings sind keine quantitativen Abstufungen emotionsregulativer Effekte im Sinne von stärker *versus* schwächer aus der Interviewstudie abzulesen.

Es konnte die Tendenz aufgezeigt werden, dass der Zusammenhang zwischen religiösem Ritual und emotionsregulativer Konsequenz vom jeweiligen Gottesbild bzw. Bild einer übermenschlichen Macht beeinflusst wird, was eine Moderatorfunktion dieses Bildes impliziert (vgl. Silberman, 2003).

12.2 Formulierung der Hypothesen

Aus der Diskussion der Interviewergebnisse und Beantwortung der Fragestellungen werden nun folgende Hypothesen formuliert, welche sich nach den inhaltlichen Bereichen dieser Arbeit auf-

gliedern. Zum Themenkomplex *Sozialisation von Ritualen* werden folgende Hypothesen formuliert:

1. Es zeigt sich ein positiver Zusammenhang zwischen sozialer Bestätigung/Fremdverstärkung und intrinsischer Motivation beim Lernen von Ritualen.
2. Es zeigt sich ein positiver Zusammenhang zwischen Instruktions-/Modelllernen und extrinsischer Motivation beim Lernen von Ritualen.
3. Es zeigen sich negative Zusammenhänge zwischen dem Trial-und-Error-Lernen und fremdsozialisatorischen Lernwegen beim Lernen von Ritualen.

Zum Themenkomplex *Surrogat-Hypothese* werden folgende Hypothesen formuliert:

4. Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation zeigen höhere Werte im Gebetsritual als Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation.
5. Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation zeigen höhere Werte in religiös-rituellen Äquivalenten als Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation. Umgekehrt zeigen Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation höhere Werte im nicht-religiösen Ritual als Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation.

Zum Themenkomplex *Rituale und Entwicklungsaufgaben* werden folgende Hypothesen formuliert:

6. Jugendliche, die religiöse Rituale durchführen, zeigen höhere Werte in adaptiven Emotionsregulationsstrategien als Jugendliche, die nicht-religiöse Rituale durchführen. Umgekehrt zeigen Jugendliche, die nicht-religiöse Rituale durchführen, höhere Werte in maladaptiven Emotionsregulationsstrategien als Jugendliche, die religiöse Rituale durchführen.
7. Jugendliche, die religiöse Rituale durchführen, zeigen höhere Werte im informations- und normorientierten Identitätsstil als Jugendliche, die nicht-religiöse Rituale durchführen. Umgekehrt zeigen Jugendliche, die nicht-religiöse Rituale durchführen, höhere Werte im diffus-vermeidenden Identitätsstil als Jugendliche, die religiöse Rituale durchführen.
8. Der Zusammenhang zwischen Ritual und Identitätsstil wird durch Selbstreflexion mediert.

Zum Themenkomplex *Rituale und das Bild übermenschlicher Mächte* werden folgende Hypothesen formuliert:

9. Das Gottesbild Jugendlicher zeichnet sich durch höhere Werte in den Dimensionen anthropomorph, fern und negativ aus als das Bild übermenschlicher Mächte.

10. Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation zeigen höhere Werte in den drei Dimensionen des Bildes einer übermenschlichen Macht (positiv, symbolisch, nah) als Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation.
11. Das Gottesbild/Bild übermenschlicher Mächte moderiert den Zusammenhang zwischen religiösen Ritualen und Emotionsregulation.

12.3 Formulierung weiterführender Fragestellungen

Da sich auch die quantitative Studie kaum auf bisherige Forschung stützen kann, ist es sinnvoll, weiterführende Fragestellungen auf explorativer Ebene zu analysieren, um darauf aufbauend Desiderate und mögliche Hypothesen für zukünftige empirische Forschung in diesem Bereich formulieren zu können. Auch ist die Formulierung und Analyse solcher Fragestellungen sinnvoll, um eine gewisse Vergleichbarkeit der qualitativen und quantitativen Ergebnisse zu gewährleisten.

Um anschlussfähig an die qualitative Studie zu bleiben, soll in Bezug auf den Themenkomplex *Sozialisation von Ritualen* analysiert werden, über welche Lernwege und -kanäle religiöse versus nicht-religiöse Rituale gelernt werden.

Bezüglich des Themenkomplexes *Surrogat-Hypothese* wurde dargelegt, dass diese Hypothese bzgl. *Ritualkennwerten*, z. B. Ritualhäufigkeit, in der bisherigen Forschung – auch wenn diese Ansätze methodisch kritisiert werden (vgl. Abschnitt 3.4.3) – häufig nicht bestätigt wurde (z. B. Gensicke, 2006). In den weiterführenden Berechnungen wird danach gefragt, ob sich diese Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne familial religiöse Sozialisation bzgl. religiöser versus nicht-religiöser Rituale auf der Ebene *psychologischer Merkmale* manifestieren. Exemplarisch soll dies anhand intrinsischer versus extrinsischer Motivation aufgezeigt werden, da sich Unterschiede dahingehend in den Interviews tendenziell für das Gebetsritual zeigten (Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation scheinen weniger intrinsisch und stärker extrinsisch gegenüber dem Gebetsritual motiviert zu sein als Jugendliche ohne eine solche Sozialisation und umgekehrt; vgl. Abschnitt 11.7.2). Eine weiterführende Fragestellung zur *Surrogat-Hypothese* lautet, ob sich ein bestimmtes Ritual herauskristallisiert, welches überwiegend religiös wahrgenommen und von vielen Jugendlichen praktiziert wird. Falls es ein solches gibt, ist es das Anliegen, die unter Abschnitt 12.2 formulierten Hypothesen nochmals mit diesem Ritual zu testen.

Bezüglich des Themenkomplexes *Bilder übermenschlicher Mächte* soll neben der Auflistung, welche übermenschlichen Mächte benannt werden, deren Dimensionen (positiv/negativ, nah/fern, symbolisch/anthropomorph) tiefer untersucht werden (vgl. Abschnitt 7.5). Es wird er-

wartet, dass Jugendliche hoch individuelle Bilder übermenschlicher Mächte aufweisen. Demnach wird auch zu fragen sein, ob diese verschiedenen Mächte auf Basis ihrer emotionalen Charakterisierung gruppiert werden können. Sollte sich darüber hinaus eine hinreichend große Gruppe Jugendlicher ohne familial religiöser Sozialisation, die Gott als übermenschliche Macht angeben, formieren, so sollen Interaktionseffekte zwischen Jugendlichen mit *versus* ohne familial religiöse Sozialisation und dem Gottesbild *versus* dem Bild einer übermenschlichen Macht durchgeführt werden (vgl. Abschnitt 12.1).

III. Teil: Quantitative Untersuchung

13. Quantitative Methodik

In diesem zwölften Kapitel werden einleitend Probleme bisheriger Ritualskalen dargelegt (Abschnitt 13.1), die es in der Entwicklung des Fragebogenentwurfs (Abschnitt 13.2) zu berücksichtigen gilt. Anschließend wird die empirische Evaluation und die darauf aufbauende Modifizierung des Fragebogenentwurfs dargestellt (Abschnitt 13.3) um abschließend die Stichprobe der quantitativen Untersuchung zu beschreiben (Abschnitt 13.4).

13.1 Probleme bisheriger Ritualskalen

Zur Operationalisierung von Religiosität hat sich seit den 1960ern ein viel versprechender Ansatz entwickelt – der Dimensionierungsansatz. Religiosität wird dabei in weitgehend unabhängige Dimensionen unterteilt und zu diesen Items formuliert. Die bekanntesten und weit verbreitetsten Religiositätsdimensionen stammen von Glock²⁹ (1962; Glock & Stark, 1965). Eine dieser Dimensionen ist die *rituelle*, welche in zeitlich früheren und parallelen Ansätzen (Faulkner & DeJong, 1966; Fukuyama, 1961; Davidson, 1975) sowie auch in neueren Religiositätskonzepten stets angeführt wird (S. Huber, 2003, 2004). Zentral für die religiös-rituelle Dimension ist die Häufigkeit religiöser Rituale. Obwohl Glock die individuelle *Bedeutung* religiöser Rituale als ein wichtigstes Forschungsdesiderate betont, gehen Skalen zur Messung der Ritualdimension dennoch nur selten über die *reine Häufigkeitsmessung* hinaus. Dazu trug auch das damals vorherrschende Ritualverständnis als Verhalten mit repetitiven Charakter bei (v. a. Rappaport, 1971, 1979).

Seit der performativen Wende der Ritualforschung (Turner, 1986) hat sich das Ritualverständnis jedoch grundlegend gewandelt. Demnach charakterisiert sich das Ritual nicht nur durch seine formell-strukturierte, sondern darüber hinaus durch seine kontrastschaffende Eigenschaft (Bell, 1992; vgl. Abschnitt 3.2.1). Gerade die Operationalisierung der Bedeutungsdimension von Ritualen kann für die religionspsychologische Forschung fundamental wichtig sein, da vorwiegend dieser Aspekt mit psychologischen Prozessen und *Outcomes* korreliert (Demmrich, Wolfradt & Domsgen, 2013; Dorahy & Lewis, 2001). Dennoch wurden nur wenige Skalen, welche die individuelle Bedeutung von Ritualen messen, bisher vorgelegt (vgl. Hill & Hood, 1999³⁰). Als Ausnahme kann die *Religious Ritual Scale* von Maranell (1974) gelten, welche den Anspruch erhebt, die persönliche Bedeutung religiöser Rituale zu messen. Gemäß des früheren, nicht mehr angemessenen Ritualverständnisses misst diese Skala jedoch die Wertschätzung der

29 Die fünf Religiositätsdimensionen sind namentlich die ideologische, rituelle, konsequentielle, erfahrungsmäßige und intellektuelle Dimension.

30 Die reine Häufigkeitsmessung findet sich u. a. im *Religiousness Measure* von Sethi und Seligman (1993) und in der *Dimensions of Religiosity Scale* von Cornwall, Albrecht, Cunningham und Pitcher (1986).

formellen Ritualeigenschaften und nicht des Rituals an sich (z. B. Item 3: „*The precision and orderliness with which religious ceremonies are performed is important to me*“). Jedoch scheint die persönliche Wertschätzung religiöser Rituale immer wieder in Skalen zur Messung intrinsischer Religiosität auf (Allport & Ross, 1967; Gorsuch & McPherson, 1989). Ein neuer Ansatz zur Religiositätsmessung greift genau diesen Punkt auf: Die Zentralitätsskala von S. Huber (2003, 2004). Huber vereint dabei die zwei großen Ansätze der Religiositätsmessung, nämlich den Dimensionierungsansatz von Glock und dem I-E-Konzept von Allport und Ross. Ausschlaggebend für die Religiosität ist laut Huber die *Zentralität* der fünf Dimensionen in der Persönlichkeit einer Person. Auf ritueller Ebene wird neben der Häufigkeitsmessung auch deren Bedeutung auf einer fünfstufigen Skala gemessen. Ähnliches soll auch für die folgende Studie umgesetzt werden.

Was in der qualitativen Studie erhebungsmethodisch nicht berücksichtigt werden konnte (vgl. Abschnitt 10.2), soll nun in der Fragebogenuntersuchung umgesetzt werden: Neben der Bedeutung soll nun auch die *Realitätstransformation* als Indikator der kontrastschaffenden Ritualeigenschaft erhoben werden (vgl. Abschnitt 3.2.2). Hierzu existiert bislang keine Skala, die beansprucht, Realitätstransformation, v. a. während religiöser oder nicht-religiöser Rituale, zu messen. Demzufolge müssen an dieser Stelle konzeptionell ähnlichen Skalen herangezogen werden, wie Skalen zur Ekstase und zu mystischen Erfahrungen (s. u., Abschnitt 13.3.4; vgl. Schnell, 2009). Zusammenfassend werden somit entsprechend der Arbeitsdefinition drei Ritualkennwerte erhoben: Die Häufigkeit, die Bedeutung und die Realitätstransformation.

Häufiges Vorgehen in der empirisch-psychologisch Forschung ist, zwei Skalen zu benutzen (z. B. eine Ritualskala und eine Emotionsregulationsskala) und deren Werte miteinander zu korrelieren. Ob dann aber bestimmte Regulationsstrategien *während* des Rituals auftreten oder ob diese Strategien sich in einem ganz anderen Erlebens- und Verhaltensbereich manifestieren, muss bei all diesen Studien offen bleiben. Da die vorliegende Arbeit stärker Prozesse des Rituals beleuchten möchte, besteht der Anspruch, Rituale mit weiteren Variablen direkt in Verbindung zueinander zu erheben. Dabei muss nicht nur die Instruktion der Skalen im Fragebogen verändert werden, sondern die zu operationalisierenden Variablen (z. B. Emotionsregulation) können sich aus ökonomischen Gründen nur noch auf *ein* Ritual beziehen (z. B. emotionsregulativen Prozesse, die während dieses bestimmten Rituals ablaufen). Wie bereits vermerkt, soll die Bedeutungsmessung von Ritualen eine weitaus größere Rolle als deren Häufigkeitsmessung spielen, sodass sich der Fragebogen auf das persönlich wichtigste Ritual beziehen soll.

Abschließend soll eine letzte Problematik aller bisheriger Ritualskalen angesprochen werden: Die häufige Verwendung des Ritualsbegriffs in den Items. Es ist bereits seit Douglas (1970)

bekannt, dass dies in der empirischen Forschung vermieden werden sollte, da der Terminus *Ritual* in der Allgemeinbevölkerung negativ konnotiert ist (als starr, sinnentleert bis hin zu okkult, spiritistisch). Häufig führt der Gebrauch der Skalen, welche den Ritualbegriff verwenden, in der empirischen Forschung zu sehr geringen Mittelwerten (Demmrich, Wolfradt & Domsgen, 2013; Dorahy, Schumaker, Krishnamurthy & Kumar, 1997).

Insgesamt sind drei Ansprüche an den zu entwickelnden Fragebogen zusammenzufassen: *Erstens* sollen die drei Ritualkennwerte Häufigkeit, Bedeutung und Realitätstransformation erhoben werden, welche sich an der hier gewählten Ritualdefinition orientierten (vgl. Abschnitt 3.3). *Zweitens* sollen sich weitere zu operationalisierenden Variablen unmittelbar auf die Ritualdurchführung beziehen. Hierzu ist es nötig, Instruktionen zu ändern und den Fragebogen nur auf ein Ritual, nämlich das persönlich wichtigste, zu beziehen. *Drittens* soll der Begriff des Rituals nicht genannt werden.

13.2 Entwicklung des Fragebogenentwurfs

Zur Konstruktion des Fragebogens wird sich an Bühner (2011) angelehnt, welcher drei zentrale Schritte vorschlägt. Aus einem anfänglichen Testentwurf (Abschnitt 13.2), welcher empirische evaluiert wird (Abschnitt 13.3), wird der endgültige Fragebogen generiert.

13.2.1 Art der Indikatoren, Zielgruppe, Spezifika

Wie aus bisherigen Überlegungen hervorgeht, sollen Selbstauskünfte (Q-Daten) als Indikatoren an Jugendlichen der neunten Klasse erhoben werden. Demzufolge soll die Itemformulierung an das sprachliche Niveau von 14-16jährigen Adoleszenten angepasst sein. Dies wird durch eine Auswahl geeigneter Skalen, aber auch ggf. sprachliche Modifizierung einzelner Items erfolgen. Darüber hinaus werden Aussagen aus den Interviews der qualitativen Untersuchung, welche von Jugendlichen derselben Altersgruppe formuliert wurden, zur induktiven Itemgenerierung beitragen (Bühner, 2011). Im Zusammenhang mit dieser spezifischen Zielgruppe ist auch deren Erlebens- und Verhaltensspektrum in Relation zum untersuchten Forschungsgegenstand, dem Ritual, für die Itemformulierung ausschlaggebend. Diese Jugendlichen wachsen im weitgehend konfessionslosen Kontext auf, sodass die Begriffe „Ritual“, „Gott“ sowie „Religion/ Religiosität“ gar nicht bzw. erst am Ende der Skala verwendet werden. Es ist nämlich davon auszugehen, dass diese Begriffe in dem Erlebens- und Verhaltensspektrum Jugendlicher, die im mehrheitlich konfessionslosen Kontext aufwachsen, negativ konnotiert sind und Adoleszente darauf mit mangelnder Akzeptanz bis hin zu sofortiger Ablehnung reagieren können. Demzufolge würde die hier zu konstruierende Skala Gefahr laufen, nicht kultursensibel zu sein.

Aus Gründen der Verständlichkeit und der Motivation werden negativ formulierte Items auf ein Minimum reduziert (Bühner, 2011; Rubin & Babbie, 2009). Eine weitere Herausforderung ist die Adjustierung der psychometrischen Itemschwierigkeit, die möglichst hoch sein soll (d. h. möglichst viele Probanden sollen den Items zustimmen können), was die Itemformulierung und das Antwortformat in den Fokus rücken lässt. Dies gilt insbesondere für Items zu religiösen Ritualen, da Jugendliche ohne familial religiöse Erziehung auch diesen zustimmen können sollten.

13.2.2 Testziele und Konstruktionsstrategie

Explizites Ziel der Skala ist die Messung rituellen Verhaltens und deren Funktionen. Hierfür wird die aus der Literatur abgeleitete Arbeitsdefinition persönlicher Rituale (vgl. Abschnitt 3.2.1) und persönlicher religiöser Rituale (vgl. Abschnitt 3.3.2) genutzt, um die Indikatoren

- *Ritualhäufigkeit* für formell-strukturierte Ritualeigenschaft,
- *Ritualbedeutung* und
- *Realitätstransformation* für die kontrastschaffende Ritualeigenschaft sowie
- *Verbindung zu einer übermenschlichen Macht* als Eigenschaft religiöser Rituale abzuleiten. Als weitere zu untersuchende Konzepte ergeben sich aus den Hypothesen (vgl.

Kapitel 12)

- Sozialisationskanäle und -wege von Ritualen,
- Selbstreflexion während Rituale,
- Emotionsregulation als Ritualfunktionen,
- Identitätsbildung (Identitätsstil) als Ritualfunktion und
- das Gottesbild bzw. Bild einer anderen übermenschlichen Macht.

Innerhalb dieser Subskalen sollen nun inhaltsvalide Items gefunden werden, welche möglichst hoch miteinander korrelieren, d. h. reliabel sind. Um eine solch hohe Validität gewährleisten zu können, werden die deduktive und die induktive Strategie zur Skalenkonstruktion kombiniert. Die deduktive Konstruktionsstrategie erlaubt es aus einer bisherigen Theorie oder aus schon vorhandenen empirischen Interviewergebnissen Items abzuleiten (v. a. Ritualskala). Darauf aufbauend wird sich induktiv an etablierte Skalen (z. B. Emotionsregulation) angelehnt, welche ggf. für das Jugendalter bzw. den Forschungsgegenstandes des persönlichen Rituals leicht modifiziert werden.

Der daraus resultierende Skalenentwurf soll vor der eigentlichen quantitativen Untersuchung einer ersten empirischen Überprüfung unterzogen werden. Dies erlaubt durch entsprechende Berechnungen von Gütekriterien und Itemkennwerten unbrauchbare Items zu modifizie-

ren bzw. zu eliminieren. Die Modifizierung bzw. Eliminierung von Items wird v. a. bei der Frage nach der Sinnhaftigkeit und Verständlichkeit der Übertragung bereits vorhandener Items auf den Untersuchungsgegenstand des Rituals bzw. auf nicht-theistische, übermenschliche Mächte relevant.

13.2.3 Antwortformate

Je nach Subskala werden verschiedene Antwortformate gewählt. Falls nicht anders von der Skala vorgegeben, werden uni- und bipolare Ratingskalen fünfstufig angelegt³¹. Dies hat im Vergleich zu kleineren Abstufungen den Vorteil, dass eine ausreichende Differenzierung gewährleistet wird und somit die Reliabilität und Validität gesteigert werden (Bortz & Döring, 2006). Größere Abstufungen hingegen bieten die Gefahr einer Überforderung, v. a. von Jugendlichen, und könnten spätere Faktorenanalysen verzerren. Zur Verständlichkeit der fünfstufigen Skalen soll jede Stufe benannt, nummeriert, grafisch veranschaulicht und mit Beispielen eingeführt werden, was ebenfalls die Reliabilität und Validität erhöht (Krosnick, 1999).

Unipolare Ratingskalen messen hierbei

- Häufigkeit (von 0 = nie, 1 = selten, 2 = manchmal, 3 = oft, 4 = sehr oft; z. B. Ritualhäufigkeit),
- Intensität (von 0 = gar nicht, 1 = wenig, 2 = mittelmäßig, 3 = überwiegend, 4 = sehr; z. B. Affektivität) sowie
- Bewertung (von 0 = stimmt überhaupt nicht, 1 = stimmt eher nicht, 2 = stimmt teils/teils, 3 = stimmt eher, 4 = stimmt völlig; z. B. Selbstregulation)

Jedoch haben Ratingskalen auch Nachteile, welche jedoch nahezu unvermeidbar sind. Neben Antworttendenzen (Tendenz zur Mitte oder zu extremen Werten) spielen subjektive Standards der Antwortalternativen eine wichtige Rolle (Bühner, 2011). Auch ist die mittlere Kategorie schwierig zu interpretieren, da diese auch auf eine Verweigerung der Antwort oder auch einem Nichtverstehen hindeuten kann. Um letzteren Punkt sowie der induktiven Konstruktionsstrategie gerecht zu werden, wird im Testentwurf die Antwortmöglichkeit „*Verstehe ich nicht*“ für jedes Item hinzugefügt.

Die Bedeutungsdimension von Ritualen wird mittels einer Rankingskala erhoben. Die Probanden sollen dabei die für sie drei wichtigsten Rituale in eine Rangfolge von 1 bis 3 bringen. Dieses Format bietet ökonomische Vorteile bzgl. der Bearbeitung (im Gegensatz zu einem Rating aller Rituale, was überfordern kann) und Auswertung sowie eine höhere Datenqualität und Re-

31 Als Ausnahme gilt die Kurzform des Fragebogens zur personalen und sozialen Identität von Jugendlichen und Erwachsenen (*FPSI-K/J*) von Schmidt-Denter & Schick, 2005), deren siebenstufiges Antwortformat für den Fragebogen übernommen wird.

liabilität, da es ein reflektiertes Urteilen des Probanden verlangt wird (M. Klein & Arzheimer, 1999). Die hohen kognitiven Anforderungen von Rankings stellen aber auch gleichzeitig eine Fehleranfälligkeit dar. Diesem soll mit einer entsprechenden Instruktion entgegen gewirkt werden. Statistische Nachteile dieser Skala (u. a. negative Korrelationen der Rangpositionen, Nichtanwendung statistischer Analysen, die auf Kovarianzstrukturen basieren) werden durch das Ranking von ausschließlich drei Ritualen weitgehend entgegengewirkt.

Zur Erhebung der fremd- und selbstsozialisatorischer Lernwege wird ein Ja-Nein-Format gegeben. Allgemein wird der mangelnde Differenzierungsgrad dieser als nachteilig angesehen. Aufgrund des Untersuchungsgegenstandes und -zieles, der *Identifikation* von Lernwegen, scheint dies jedoch ein angemessenes Format zu sein, da keine Differenzierung innerhalb der Lernwege angestrebt wird. Dasselbe Antwortformat findet sich nochmals bei der Frage nach einer übermenschlichen Macht. Dabei werden vorher Erläuterungen und ggf. Beispiele gegeben um die Verständlichkeit für die Jugendlichen gewährleisten zu können. Differenzierte Informationen werden dann im darauf aufbauenden Teil, der Erhebung des Bildes einer übermenschlichen Macht mittels fünfstufigen semantischen Differentials, erhoben. Die häufig beobachtete Ja-sage-Tendenz bei diesem Antwortformat (Krosnick, 1999) wird entgegengewirkt, indem sich bei einer Ja-Antwort ein Fragekomplex anschließt, den es bei einer Nein-Antwort nicht zu beantworten gilt. Probleme für das offene Antwortformat ergeben sich außerhalb von Leistungstest nur für eine mögliche mangelnde Auswertungsobjektivität (Bühner, 2011). Es wird daher sinnvoll sein, die Antworten der Jugendlichen auf offene Formate sinnvoll zu gruppieren (z. B. die Lernkanäle TV, Handy, Bücher zu „Medien“ zu gruppieren).

13.2.4 Itemgenerierung

a) Ritualhäufigkeit und -bedeutung

Im ersten Teil des Fragebogens sollen insgesamt 17 Rituale, ohne diese explizit als „Rituale“ zu bezeichnen, aufgelistet werden. Diese leiten sich aus den in der Interviewstudie identifizierten Ritualen ab, wurden jedoch um Rituale (z. B. okkulte) aus bisherigen Studien zu rituellen Äquivalenten ergänzt (vgl. Abschnitt 3.4.2). Auch besteht in der Testversion die Möglichkeit, ein Ritual anzugeben, welches nicht in der Liste auftaucht. Betont wird hierbei wiederholt, dass es sich um Verhaltensweisen handelt, welche man allein durchführt, um den Forschungsgegenstand der *persönlichen* Rituale zu gewährleisten. Die Probanden sollen die Häufigkeit dieser Rituale auf einer fünfstufigen Ratingskala von 0 = *nie* bis 4 = *sehr oft* angeben.

Um eine antwortformatsbedingte positive Korrelation zwischen der Häufigkeits- und Bedeutungsdimension von Ritualen zu vermeiden wurde für die Erhebung der Ritualbedeutung ein

anderes Skalenformat gewählt. Die Jugendlichen werden aufgefordert, eine Rangliste aus den drei für sie wichtigsten Ritualen der vorher präsentierten Ritualliste zu erstellen. Alle weiteren Themenkomplexe beziehen sich dabei ausschließlich auf das Ritual, welches den höchsten Rang einnimmt.

b) Realitätstransformation

Vorüberlegungen

Wie bereits anfangs erwähnt soll die Realitätstransformation als kontrastschaffende Ritualeigenschaft (vgl. Rao & Köpping, 2008) erhoben werden. Durch diese veränderte Realität kann sich die Wahrnehmung von Kontext, Raum, Zeit und/oder der eigenen Person verändern und identitätsstiftende sowie emotionsregulative Ritualfunktionen ermöglichen (vgl. Abschnitte 3.2.2). Bezüglich der Operationalisierung dieses Konstruktes schweigt die kulturanthropologische Literatur. Von daher ist es an dieser Stelle von Vorteil, auf ähnliche Konstrukte und dazugehörige Skalen zurückzugreifen (vgl. Schnell, 2009), die sich in der religionspsychologischen Forschung etabliert haben. Hierzu bieten sich Skalen an, welche veränderte Bewusstseinszustände während religiöser Rituale messen und auch auf nicht-religiöse Rituale übertragbar sind.

Die gängigste Messung religionsinduzierter veränderter Bewusstseinszustände ist die Messung mystischer Erfahrungen. Hierzu zählen u. a. *Absorption*, d. h. bei einer Tätigkeit vertieft oder versunken zu sein und somit eine veränderte Wahrnehmung der äußeren Realität zu erfahren (Ritz, Maß & Dahme, 1993; Tellegen & Atkinson, 1974); aber auch *Ekstase* als das „subjektive Erleben [...] aus sich herauszutreten und die Außenwelt, die eigene Person sowie den Körper verändert wahrzunehmen“ (Wolfradt, 2013) und *Instase/Flowerleben*. Letzteres gilt als die Wahrnehmung eines glatten, automatischen Ablaufs bei gleichzeitiger verinnerlichter (Ritual-)Handlung, sodass Handlungen wie von selbst geschehen (z. B. Csikszentmihalyi, 1999; Rheinberg, Vollmeyer & Engeser, 2003).

Jedoch weist das Konzept der mystischen Erfahrung und dessen Operationalisierung einige Problem für das Forschungsfeld *Rituale im Jugendalter* auf. Zuerst ist zu konstatieren, dass nur wenige Menschen der Allgemeinbevölkerung überhaupt mystische Erfahrungen erleben (Hood, 1975). Dies wird umso weniger für Jugendliche erwartet. Zweitens sollten Formulierungen nicht die Introspektionsfähigkeit von Jugendlichen übersteigen. Drittens ist es nötig, mit einem sehr breiten Verständnis der Realitätstransformation zu arbeiten, welches auch für nicht-religiöse Rituale gelten kann. Insgesamt gesehen müssen die Items abgeschwächt formuliert werden, sodass sich eine hohe psychometrische Itemschwierigkeit ergibt.

Itemgenerierung

Es sollen aus ökonomischen Gründen insgesamt drei Dimensionen mit je vier Items gemessen werden: Wahrnehmungstransformation, ekstatische und instatische Erfahrungen. Die vier Items der Wahrnehmungstransformation sind der *Mysticism Scale* von Hood (1975) und der *Tellegen Absorption Scale (TAS)*, Tellegen & Atkinson, 1974; deutsche Version von Ritz & Dahme, 1995) entlehnt. Die *Mysticism Scale* misst individuelle intensive Erfahrungen, welche von einem Gefühl der Einheit oder des Nichtseins geprägt sind und religiös oder nicht-religiös interpretiert werden können. Die Reliabilität dieser Skala liegt im akzeptablen Bereich ($\alpha = .69$ bis $\alpha = .76$), ihre Validität gilt in mehreren Studien als belegt (vgl. Hill & Hood, 1999). Die deutsche Version der *TAS* als zweite Skala, aus denen Items entlehnt werden, kann ebenfalls als valide (Tellegen, 1992; Herbst, 2007) und reliabel gelten (u. a. Kronbachs $\alpha = .89$; Split-half-Reliabilität $r_{sp} = .88$; Retestreliabilität nach einem Jahr $r_{tt} = .64$; vgl. Ritz, Maß, Dahme & Richter, 1993). Die hier verwendeten Items werden in ihrer Formulierung abgeschwächt, sodass sie – wie beabsichtigt – potentiell eine höhere psychometrische Itemschwierigkeit aufweisen (Bühner, 2011).

Weitere vier Items messen ekstatische Erfahrungen, im Speziellen veränderter Wahrnehmung von Zeit, Raum und des eigenen Körpers und sind den Subskalen Selbstvergessenheit und Körperverlust des Fragebogens zur Erfassung von Ekstatischen Erfahrungen entnommen (*FEE*, Wolfradt, 2013). Eine umfassende Validitäts- und Reliabilitätsprüfung dieser Skala steht noch aus, interne Konsistenzen (in dieser Evaluationsstudie für beide Skalen $\alpha = .69$) weisen jedoch auf eine akzeptable Reliabilität hin.

Die restlichen vier Items sollen instatische Erfahrungen messen. Es ist kein Maß bekannt, welches explizit diese misst, sodass Items aus der Subskala „glatter automatischer Verlauf“ der *Flow-Kurzskala (FSK)*, Rheinberg, Vollmeyer & Engeser, 2003) nach ihrer Augenscheinvalidität für den Untersuchungsgegenstand Rituale entnommen werden. Das *Flow*-Erleben wird dabei beschrieben als das „gänzliche Aufgehen in einer glatt laufenden Tätigkeit“ (S. 262). Insgesamt gesehen ist diese Skala hinsichtlich ihrer faktoriellen Struktur, ihrer nachgewiesenen prädiktiven sowie Konstruktvalidität als zuverlässig einzuschätzen, die interne Konsistenz von $\alpha = .92$ ist als exzellent zu bewerten (Rheinberg *et al.*, 2003). Die häufig bei Leistungsaufgaben zur Anwendung kommende Skala ist laut den Autoren auf beliebige Aktivitäten anwendbar. Die Items werden teilweise so umformuliert, dass sie keinen primären Leistungscharakter mehr aufweisen (z. B. »Die *richtigen* Gedanken/Bewegungen kommen wie von selbst« umformuliert zu »Kommen meine Gedanken/Bewegungen wie von selbst«).

Die insgesamt zwölf Items zur Realitätstransformation sollen auf einer fünfstufigen Häufigkeitsskala von $0 = \text{nie}$ bis $4 = \text{sehr oft}$ bewertet werden. Eine Übersicht findet sich in Tabelle 13.1.

Tabelle 13.1

Subskalen zur Realitätstransformation, Beispielitems und ihre Herkunft

Subskala	Beispielitem	Herkunft
Wahrnehmungs- transformation	...kann mich das so gefangen nehmen, dass ich nichts anderes mehr beachte	Wenn ich Musik höre, kann sie mich so gefangen nehmen, dass ich nichts anderes mehr beachte (<i>TAS</i>)
Ekstatische Erfahrungen	...verliere ich das Gefühl für den Ort	Habe ich das Gefühl für den Ort verloren (<i>FEE</i>)
Instatische Erfahrungen	...kommen meine Gedanken/ Bewegungen wie von selbst	Die richtigen Gedanken/ Bewegungen kommen wie von selbst (<i>FSK</i>)

Anmerkungen. Die Instruktion lautet: „Wenn ich in einer schwierigen Situation das Verhalten mit dem * [Ritual] tue, dann...“.

c) Lernwege und -kanäle

Vorüberlegungen

Zur Messung von sozialen und individuellen Sozialisationswegen liegt bisher weder eine etablierte Skala vor, noch wurden diese in anderen quantitativen Untersuchungen vollständig untersucht. Bevor Items formuliert werden können, müssen Groms (2000) Lernwege für die Untersuchung von persönlichen Ritualen um drei Aspekte konkretisiert werden (vgl. Abschnitt 11.8.1). Erstens wird Lernen durch Fremdverstärkung und soziale Bestätigung, welche bei Grom nicht getrennt werden, im Fragebogen separat abgefragt. Zweitens wird Lernen nach dem Trial-und-Error-Prinzip (Thorndike 1911/2000) erfragt, da dies in den Interviews als Lernweg von Ritualen benannt wurde. Drittens wird der Schwerpunkt auf intrinsische *versus* extrinsische Motivation gegenüber dem Ritual gelegt, da intrinsische Motivation als pädagogisches Ziel gilt (Grom, 2000, 2007).

Um an dieser Stelle einen tieferen Einblick in die motivationale Ritualkomponente zu erlangen, bietet sich die Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan (2002) an. Diese unterscheidet fünf Regulationsstile, welche auf einem Kontinuum der Selbstbestimmung angelegt sind (siehe Abbildung 13.1). Der geringste Grad an Selbstbestimmung wird durch *externale Regulati-*

on beschrieben, d. h. dem Ausführen einer Handlung aufgrund externaler Konsequenzen (z. B. Bestrafung). Ist eine Handlung *introjiziert reguliert*, so ist sie zu einem geringen Teil selbstbestimmt, da sie aufgrund selbstwertbezogene Kontingenzen durchgeführt wird (z. B. schlechtes Gewissen). Persönlich relevant sind Handlungen, wenn sie *identifiziert reguliert* werden, d. h. wenn ihr (positiver) Nutzen erkannt wird (z. B. gesundheitlicher Nutzen). *Integrierte Regulation* beschreibt die Integration von ehemals extern an die Person herangetragenem Werten. Motivation gegenüber eines Verhaltens aus einem inneren Anreiz (z. B. Spaß, Interesse) wird mit intrinsischer Regulation/Motivation beschrieben. Da sich beide letztgenannten Regulationsstile kaum konzeptuell (Ryan & Connell, 1989) und empirisch trennen lassen (Vallerand, Pelletier, Blais, Briere *et al.*, 1992) werden diese für die vorliegende Arbeit zum Konzept der intrinsischen Regulation zusammengefasst.

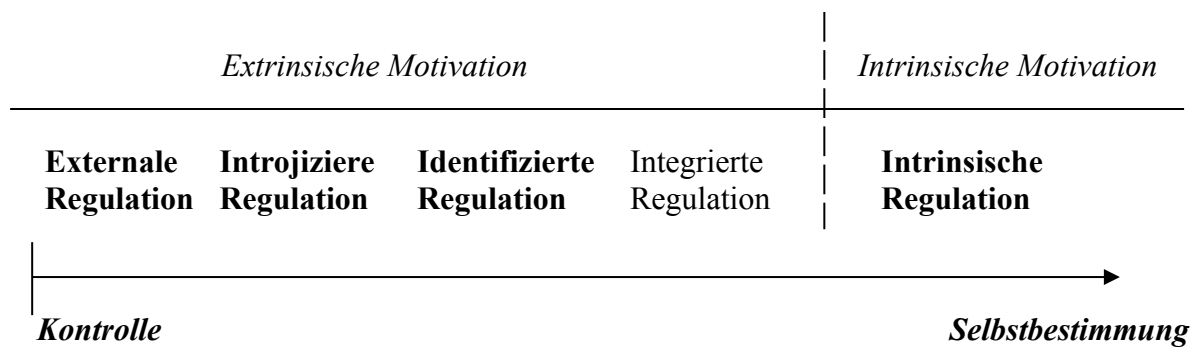


Abbildung 13.1: Das Kontinuum der Selbstbestimmung nach Deci und Ryan (2002, S. 16). Amotivation als Beschreibung nicht-intentionaler Verhaltensweisen unterhalb des Kontinuums wird an dieser Stelle nicht berücksichtigt. Fett gedruckte Regulationsstile werden in der folgenden Untersuchung erhoben.

Itemgenerierung

Insgesamt sollen acht Lernwege mit zunächst jeweils zwei Items in der Voruntersuchung erfragt werden (außer Selbstverstärkung, s. u.) mit dem Ziel, dasjenige Item mit den psychometrisch günstigsten Werten in den definiten Fragebogen eingehen zu lassen. Die Items basieren auf Interviewfragen, die sich als valide Indikatoren bewährt haben (z. B. „Findest du, dass das eine gute Sache ist?“ für Einsichtlernen; „Hast du das mal bei jemand anderem beobachtet?“ für Modelllernen) und auf Interviewaussagen der SchülerInnen (z. B. „Hab ich mir das ganz alleine entwickelt“ für Trial-und-Error-Lernen).

Wie bereits oben angeführt soll die Selbstverstärkung gemäß der Selbstbestimmungstheorie nach Deci und Ryan (2002) spezifiziert werden. Dabei werden Items aus zwei Versionen des *Self-Regulation Questionnaire (SRQ)* entnommen, wobei sich diese Itemselektion nach der Pas-

sung der Iteminhalte auf den Forschungsgegenstand des Rituals richtet. Zunächst werden Items der Form *SRQ-R (Religious)* von Ryan, Rigby und K. King (1993) entnommen. Problematisch an dieser Form ist die mangelnde Differenzierung der Regulationsstile, da ausschließlich identifizierte und introjizierte Regulation berücksichtigt werden. Gilt die Skala zwar als reliabel ($\alpha = .82$ für beide Subskalen), so wird jedoch ihre Konstruktvalidität bezweifelt, da die zwei Subskalen hoch mit intrinsischer bzw. extrinsischer religiöser Orientierung anderer Skalen korrelieren (Hill & Hood, 1999). Somit wird m. E. das Ziel der Skala, nämlich die Differenzierung von Regulationsstrategien, verfehlt und nur zwischen den zwei Polen der intrinsischen *versus* extrinsischen religiösen Orientierung unterschieden. Aus diesem Grund werden für die vorliegende Fragebogenuntersuchung zusätzlich jeweils ein Item für introjizierte und identifizierte Regulation aus der Form *SRQ-A (Academic)*; deutsche Version von F. H. Müller, Hanfstingl & Andreitz, 2007) entnommen, sodass wie beabsichtigt die vier Regulationsstile erhoben werden (vgl. Abbildung 13.1). Die *SRQ-A* kann als konstrukt- und kriteriumsvalide sowie mindestens akzeptabel reliabel bewertet werden ($\alpha = .75$ bis $\alpha = .92$, ebd.). Das fünfstufige Antwortformat der *SRQ-A* von 0 = „stimmt überhaupt nicht“ bis 4 = „stimmt voll und ganz“ wurde beibehalten.

Nicht nur aufgrund theoretischer Überlegungen ist eine stärkere Differenzierung der Regulationsstile von Vorteil, sondern es lässt sich damit der sog. Selbstbestimmungsindex (*SDI*) bilden, welcher in der folgenden Untersuchung als Index für die intrinsische Motivation von Ritualen herangezogen wird. Dieser berechnet sich laut Vallerand (1997) folgendermaßen:

$$\text{SDI} = (2 \times \text{intrinsische Regulation}) + (\text{identifizierte Regulation}) - \text{introjizierte Regulation} \\ - (2 \times \text{externale Regulation})$$

Eine Übersicht zu Beispielitems der erhobenen Lernwege und dem dazugehörigen Antwortformat liefert Tabelle 13.2.

Tabelle 13.2

Messung von Lernwegen, Beispielitems und Antwortformat

Fragekomplexe	Lernwege	Beispielitem	Antwortformat
Fremdsozialisation	Modelllernen	Ich habe das mal bei jemand anderem beobachtet	Ja/Nein Falls Ja: Wo?
	Instruktionslernen	Ich habe darüber mal etwas gelesen	Ja/Nein Falls Ja: Wo?
	Fremdverstärkung	...weil andere mich darin unterstützen	Ja/Nein Falls Ja: Wer?
	Soziale Bestätigung	...weil viele andere Leute das auch machen	Ja/Nein Falls Ja: Wer?
Selbstsozialisation	Einsichtlernen	Das ist eine gute Sache	Ja/Nein
	Eigenes Handeln	Ich habe das erst so richtig verstanden, seitdem ich das selber mache.	Ja/Nein
	Trial und Error	Ich habe mir das alleine entwickelt	Ja/Nein
Selbstsozialisation: Selbstverstärkung	- externale	...weil andere das von mir verlangen	Fünfstufige Ratingskala:
	- introjizierte	...weil ich ein schlechtes Gewissen hätte, wenn ich das nicht tun würde.	0 = <i>stimmt überhaupt nicht</i>
	- identifizierte	...weil mir das hilft	bis
	- intrinsische	...weil ich das genieße	4 = <i>stimmt völlig</i>

Anmerkungen. Items zur Selbst- und Fremdverstärkung sowie sozialen Bestätigung beginnen mit der Einleitung: „Das Verhalten mit dem * [Ritual] mache ich, weil...“.

d) Affektivität, Emotionsregulation und Selbstreflexion

Die Skala zur Erfassung von Emotionsregulation soll – neben der Übertragbarkeit auf das Ritual und das Jugendalter – zwei weitere Ansprüche erfüllen: Sie soll zwischen adaptiven und maladaptiven Strategien der Emotionsregulation unterschieden sowie aufmerksamkeitsbasierte, kogni-

tive und reaktionsbasierte Strategien erheben, da diese in den Interviews aufgedeckt werden konnten.

Affektivität und emotionsregulativer Effekt

Zur Abgrenzung adaptiver von maladaptiven Strategien der Emotionsregulation während des Rituals bietet es sich an, einzelne Strategien mit jeweils einer Skala zu positiven und negativen Affekten, die während des Rituals auftreten können, zu korrelieren. Positive Affekte decken zwar nicht das breite Konzept des subjektiven Wohlbefindens ab, sind jedoch eine zentrale Variable darin (Diener, 2009). An dieser Stelle wird nicht an die bestehende Kategorisierungen adaptiver *versus* maladaptiver Emotionsregulationsstrategien angeknüpft (Grob & Smolenski, 2005, 2009; vgl. Abschnitt 5.3), da diese Kategorisierung auf den Forschungsgegenstand des persönlichen Rituals wahrscheinlich nicht übertragbar ist. Beispielsweise werden maladaptive Strategien häufig an destruktiven Verhaltensweisen gegenüber anderen Personen festgemacht; persönliche Rituale schließen jedoch einen sozialen Kontext aus. Darüber hinaus können als maladaptiv geltende Strategien im rituellen Kontext aufgrund der realitätstransformierenden Ritualfunktion zu einem akzeptablen und konstruktiven Umgang mit Emotionen führen – und umgekehrt (Saarikallio & Erkkilä, 2007).

Zur Messung der Affektivität wurde auf die etablierte *Positive and Negative Affect Schedule* zurückgegriffen (*PANAS*, Watson, Clark & Tellegen, 1988; deutsche Version von Krohne, Egloff, Kohlmann & Tausch, 1996). Diese misst je zehn positive und negative Affekte auf einer fünfstufigen Intensitätsskala von 0 = *gar nicht* bis 4 = *sehr*. Die Instruktion wurde so geändert, dass die State-Affektivität *während der Ritualausführung* erhoben wird. Die *PANAS* gilt als reliabel ($\alpha > .80$) und valide (vgl. Hoyer & Margraf, 2003), die zweifaktorielle Struktur ist faktorenanalytisch nachgewiesen (u. a. Crawford & Henry, 2004).

Zusätzlich wurden drei Items zum emotionsregulativen Effekt formuliert: „*Es geht mir besser*“ kann als positiver, „*Es geht mir schlechter*“ als negativer und „*Meine Gefühle sind unverändert*“ als ausbleibender emotionsregulativer Effekt gelten.

Emotionsregulation

Bezüglich Emotionsregulationsstrategien wurden in den Interviews aufmerksamkeitsbasierte, kognitive und reaktionsbezogene Regulationsstrategien während des Rituals berichtet. Strategien, die in der Situation selbst liegen (Situationsselektion und -modifikation nach Gross, 1998a), werden der Frage nach einem ritualisierten Verhalten *in* einer problematischen Situation nicht gerecht.

Nach umfassender Recherche wurde sich für den Fragebogens zur Erhebung der Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen entschieden (*FEEL-KJ*, Grob & Smolenski, 2005). Dieser lässt zunächst eine stärkere Differenzierung zu, da einzelne Emotionsregulationsstrategien betrachtet werden – im Vergleich zum Interview, wo es um eine grobe Einteilung in Strategiegruppen nach Gross ging. Der *FEEL-KJ* fragt insgesamt 15 Emotionsregulationsstrategien im Umgang mit drei diskreten Emotionen Wut, Trauer und Angst mit jeweils zwei Items ab und ist für zehn- bis zwanzigjährige Probanden anwendbar. Für jede dieser Emotion wird im *FEEL-KJ* normalerweise das komplette Itemset abgefragt, sodass dieser Fragebogen insgesamt 90 Items enthält. Zu diesem Fragebogen wurden umfangreiche Validitätsstudien durchgeführt (vgl. Grob & Smolenski, 2009): So sei der *FEEL-KJ* konstruktvalid, da sich Heranwachsende, die sich in psychotherapeutischer Behandlung befinden, häufige maladaptive Strategien anwenden im Gegensatz zu unauffälligen Heranwachsenden ($F[4,1050] = 13.69, p < .001$). Darüber hinaus kann das Verfahren als akzeptabel bis exzellent reliabel angesehen werden (von $\alpha = .69$ bis $\alpha = .91$; Retestrelabilität nach sechs Wochen $r_{tt} = .62$ bis $r_{tt} = .81$ nach Smolenski, 2006).

Aus ökonomischen Gründen ist es für die folgende Untersuchung wichtig, den *FEEL-KJ* zu kürzen. Zunächst sollen die Aussagen so allgemein formuliert werden, dass keine spezifische Emotion, sondern negative Affekte allgemein gemessen werden können, sodass die Länge auf 30 Items gekürzt werden kann. Von den insgesamt 15 Strategien werden neun für die folgende Erhebung aufgrund des Kriteriums der Angemessenheit der Übertragung auf den Forschungsgegenstand *persönliche Rituale* für relevant erachtet (ausgeschlossen werden die Subskalen problemorientiertes Handeln, soziale Unterstützung, aggressives Handeln³² sowie Zerstreuung, Aufgeben, Rückzug³³).

Pro Emotionsregulationsstrategie werden je zwei Items erhoben, sodass diese Skala insgesamt 18 Items enthält. Diese sollen auf einer fünfstufigen Häufigkeitsskala von $0 = \text{nie}$ bis $4 = \text{fast immer}$ bewertet werden. Eine Auflistung der hier verwendeten emotionsregulativen Strategien und Beispielitems sind in Tabelle 13.3 angeführt.

32 Die drei zuerst genannten Subskalen, die spezifische *Verhaltensweisen* kennzeichnen, schließen sich bereits durch den Forschungsgegenstand des *persönlichen* Rituals, das für sich selbst ein Verhalten ist, aus.

33 Die drei zuletzt genannten Subskalen weisen eine hohe behaviorale Komponente auf, die ebenso nicht dem Forschungsgegenstand des persönlichen Rituals gerecht wird. Z. B. „Mache ich etwas, das mich freut“ (Zerstreuung), „Mag ich nichts mehr tun“ (Aufgeben) oder „Will ich niemanden sehen“ (Rückzug).

Tabelle 13.3

Dimensionen, Subskalen und Beispielitems zur Messung von Emotionsregulation nach dem FEEL-KJ

Dimension	Subskala	Beispielitem
Reaktion	Emotionaler Ausdruck	...zeige ich meine Gefühle offen
	Emotionskontrolle	...lasse ich mir meine Gefühle nicht anmerken
Kognition	Kognitives Problemlösen	...denke ich darüber nach, was ich tun könnte
	Umbewerten	...sage ich mir, dass das Problem nicht so schlimm ist
	Akzeptieren	...mache ich das Beste daraus
	Selbstabwertung	...suche ich den Fehler zuerst bei mir
Aufmerksamkeit	Perseveration	...überlege ich mir immer wieder, warum ich so fühle
	Vergessen	...versuche ich das Problem zu vergessen
	Stimmung anheben	...erinnere ich mich an fröhliche Dinge.

Anmerkungen. Die Instruktion lautet: „Wenn ich in einer schwierigen Situation das Verhalten mit dem * [Ritual] tue, dann...“. Zuordnung der einzelnen Strategien zu Dimensionen auf Basis der Beschreibung der Gruppen emotionsregulativer Strategien nach Gross (1998a, vgl. Abschnitt 5.2).

Selbstreflexion

Die Erhebung von Selbstreflexion bietet den Vorteil, tiefere Einblicke in rituelle Prozesse, die in Zusammenhang mit der Identitätsentwicklung stehen, zu ermöglichen (vgl. Abschnitt 6.2.3). Selbstreflexion wird erhoben mit der *Self-Reflection and Insight Scale (SRIS)*, Grant, Franklin & Langford, 2002). Diese Skala misst Selbstreflexion als „the inspection and evaluation of one's thoughts, feelings and behavior“ sowie Insight als „the clarity of understanding of one's thoughts, feelings and behavior“ (ebd., S. 821) als metakognitive Faktoren zielgerichteter kognitiver Prozesse. Die Reliabilität kann laut den Autoren insgesamt als gut bewertet werden, mit einer Retestrelia- bilität nach sieben Wochen von $r_{tt} = .77$ (*Self-Reflection*) bzw. $r_{tt} = .78$ (*Insight*) und internen Konsistenzen von $\alpha = .91$ (*Self-Reflection*) bzw. $\alpha = .87$ (*Insight*). Die Validität der Skala kann aufgrund der Ladung auf zwei Faktoren sowie Belegen für ihre konvergente und diskriminante Validität als gegeben gelten (ebd.).

Die Auswahl von jeweils drei Items erfolgte für die zwei Subskalen *Engagement in self-reflection* und *Insight* nach den höchsten Faktorladungen nach den Studien von Grant *et al.* Die verbleibende Skala *Need for self-reflection* wird zur Messung von Selbstreflexion während des Rituals als nicht angemessen gewertet, da sie einen habituellen Zustand misst, der über das Ritualverhalten hinaus geht. Ziel ist es jedoch, Selbstreflexion *während* des Rituals zu erheben. Die selektierten Items werden an das sprachliche Niveau Jugendlicher angepasst, da nicht davon ausgegangen werden kann, dass die Terminologien „Reflexion“ oder „Selbstreflexion“, die in den Originalitems häufig auftreten, von allen verstanden werden. Auch werden sprachliche Formulierungen (u. a. frequently, often, rareley) nicht übersetzt, anstatt dessen wird die Häufigkeit dieser metakognitiven Prozesse mittels einer fünfstufigen Ratingskala von 0 = *fast nie* bis 4 = *fast immer* erhoben. Die insgesamt sechs modifizierten Items, die in den Fragebogen eingehen, werden im Fragekomplex zur Emotionsregulation erhoben. Eine Übersicht zu den verwendeten Items beinhaltet die Tabelle 13.4.

e) Identitätsstil

Die Subskala *Identitätsstil* des Fragebogens zur Personalen und Sozialen Identität, Kurzform für Jugendliche (*FPSI-K[JJ]*, Schmidt-Denter & Schick, 2005) wurde unverändert übernommen. Aussagen sollten ebenso wie im Original auf einer sechsstufigen Skala von 1 = *stimme gar nicht* zu bis 6 = *stimme voll und ganz zu* bewertet werden. Gütekriterien des Fragebogens wurden bereits im Abschnitt 10.2.1 dargelegt. Diese Subskala wird zu Beginn des Fragebogens ohne Bezug zum Ritual erhoben, da ein solcher weder als sinnvoll noch aufgrund der Hypothesen als notwendig erachtet wird.

f) Gottesbild bzw. Bild einer übermenschlicher Macht

Der Erhebung des Gottesbildes bzw. Bildes einer übermenschlichen Macht geht die Frage voraus, ob das Ritual an eine höhere Macht gerichtet ist (Ja-Nein-Antwortformat)³⁴. Nur falls diese Frage bejaht wird, soll der Proband mittels eines offenen Antwortformats diese Macht benennen. Die Antworten sollen in drei Stufen unterteilt werden: Gott, andere übermenschliche Mächte, keine übermenschliche Macht. Dies kennzeichnet gleichzeitig die Unterteilung des Rituals in religiös (in Bezug zu einer übermenschlichen Macht) oder nicht-religiös (keine übermenschliche Macht wird berichtet). An die Ja-Antwort schließt sich die Messung des Bildes der übermensch-

34 Wie bereits in den Interviews wird auch im Fragebogen nach einer *höheren* Macht gefragt, die in Verbindung zum Ritual stehen kann (vgl. Abschnitt 10.2.2). Diese Terminologie unterscheidet sich laut Riesebrodt (2007) von der Konzeptualisierung der *Übermenschlichkeit*. Dennoch wird der Begriff der höheren Macht für Jugendliche im konfessionslosen Kontext als kultursensibler und somit brauchbarer betrachtet (s. u., Abschnitt 15.6.3).

lichen Macht hinsichtlich der drei Dimensionen an: Anthropomorph *versus* symbolisch, positiv *versus* negativ, nah *versus* fern (vgl. Abschnitt 7.2).

Tabelle 13.4

Subskalen und Originalitems der Self-Reflection and Insight Scale sowie modifizierte Items

Subskala	Originalitem	Modifiziertes Item
	I frequently examine my feelings	... betrachte ich meine Gefühle
Engagement in Self- Reflection	I frequently take time to reflect on my thoughts	... betrachte ich meine Gedanken
	I rarely spend time in self-reflection (R)	...denke ich über mich selbst nach (R)
	Oftentimes I find it difficult to make sense of the way I feel about things (R)	... erscheinen mir meine Gefühle sinnlos (R)
Insight	My behavior often puzzles me (R)	... verwirrt mich, wie ich in schwierigen Situationen reagiere (R)
	I'm often confused about the way that I really feel about things (R)	... verwirren mich meine Gefühle (R)

Anmerkung. Die Instruktion lautet: „Wenn ich in einer schwierigen Situation das Verhalten mit dem * [Ritual] tue, dann...“. (R) = reversed.

Da keine Skalen zur inhaltlichen Messung der Bilder übermenschlicher Mächte existieren (vgl. Abschnitt 7.5), wird an dieser Stelle auf Skalen, die das Gottesbild messen, zurückgegriffen. Wichtig bei deren Auswahl ist, dass die Items auch auf andere übermenschlicher Mächte als Gott anwendbar sind. Hierzu bieten sich Skalen an, die das Gottesbild mittels Eigenschaftslisten (semantisches Differential) messen, da diese mittels veränderter Instruktion auf andere übermenschliche Mächte übertragbar sind.

Um den Fragebogen ökonomisch zu halten und da die Frage nach dem Bild übermenschlicher Mächte erst am Ende des Fragebogens gestellt wird, sollen die Dimensionen mit jeweils fünf Items erfasst werden. Es wird ansonsten vermutet, dass aufgrund geringer Motivation Jugendliche bei der Frage nach der höheren Macht vermehrt mit „Nein“ antworten, da sie dann den restlichen Fragebogen nicht mehr ausfüllen müssen. Für die Dimension positiv *versus* negativ

wird auf das etablierte semantische Differential der *Loving Scale* der *Loving and Controlling God Scales* zurückgegriffen (H. Benson & Spilka, 1973; z. B. „liebend-hassend“). Diese reliable ($\alpha = .72$) und valide Skala (u. a. hohe Korrelation mit Selbstwertskalen) hat sich in der empirischen Gottesbildforschung etabliert (vgl. Hill & Hood, 1999). Dabei werden fünf Items selektiert, die auf übermenschliche Mächte übertragen werden können. Da die Dimensionen anthropomorph *versus* symbolisch sowie nah *versus* fern in der quantitativen Forschung kaum präsent sind (vgl. Abschnitt 7.2), kann sich die folgende Fragebogenstudie nicht auf etablierte Skalen stützen. Für diese zwei Dimensionen werden Items aus der umfangreichen Auflistung von Gegensatzpaaren von Benesch (2010), die das Gottesbild kennzeichnen³⁵ entnommen und auf andere übermenschliche Mächte übertragen (z. B. für die Dimension nah *versus* fern: „an einem fernen Ort“ anstatt „im Himmel“).

Die drei Subskalen bestehen aus jeweils fünf Items, welche auf einer fünfstufigen Skala (von -2 = *trifft zu*, -1 = *trifft etwas zu*, 0 = *weder noch*, +1 = *trifft etwas zu* bis +2 = *trifft zu*) bewertet werden sollen. Eine Übersicht mit Beispielitems bietet Tabelle 13.5.

g) Sonstiges

Wie auch in der Interviewstudie werden erneut soziodemografische (Alter, Geschlecht, Bildungsgang) und -religiöse Variablen (Religionszugehörigkeit, Taufe, Besuch Ethik- oder Religionsunterricht) erhoben.

Tabelle 13.5

Gottesbilddimensionen, Beispielitems und Herkunft

Gottesbilddimension	Beispielitem	Herkunft
Positiv <i>versus</i> negativ	liebend – hassend	Loving Scale der Loving and Controlling God Scales
Nähe <i>versus</i> Ferne	begleitend – allein lassend	Liste von Gegensatzpaaren nach Benesch
Anthropomorph <i>versus</i> symbolisch	wie eine Wolke – wie ein Mensch	Liste von Gegensatzpaaren nach Benesch

Anmerkung. Die Instruktion lautet: „Diese höhere Macht oder Kraft ist für mich...“.

³⁵ Diese Liste von Gegensatzpaaren nach Benesch ist deduktiv aus Aussagen von Heranwachsenden in verschiedenen qualitativen Studien zur Erhebung des Gottesbildes entnommen (u. a. Arnold, Hanisch & Orth, 1997; Rees, 2003; Weil, 1974).

13.3 Empirische Evaluation des Skalenentwurfs

13.3.1 Evaluationsstichprobe

Die Evaluation erfolgt aus organisatorischen und ökonomischen Gründen an $N = 24$ SchülerInnen ($n = 12$ weiblich) der neunten Klasse eines evangelischen Gymnasiums in Halle (Saale)³⁶. Das Alter der Probanden rangiert von 14 bis 16 Jahren mit einem Mittel von $M_{Age} = 14.75$ ($SD_{Age} = .53$). Die Stichprobe weist dabei – wie vermutet an einem evangelischen Gymnasium – einen pro-religiösen Bias auf. So besuchen $n = 18$ den Religionsunterricht und wiederum $n = 18$ sind getauft (jeweils $\chi^2[1] = 6, p < .05$). Wie in der Interviewstichprobe gehören alle Probanden, die getauft sind, auch einer Religionsgemeinschaft an und umgekehrt. Die Verteilung der Stichprobe für einzelne Denominationen ist in Abbildung 13.2 dargestellt. Dieses religiöse Profil ist für andere Schulen in Halle (Saale) *nicht* zu erwarten.

13.3.2 Empirische Evaluation

Wie aus den bisherigen Ausführungen hervorging, gehen nicht nur etablierte Skalen in den Fragebogen ein, sondern auch eigens konstruierte Items. Darüber hinaus wurden aus einigen etablierten Skalen ausschließlich einzelne Items nach ihrer höchsten Faktorladung in den Fragebogen selektiert oder ggf. für den Untersuchungsgegenstand des persönlichen Rituals modifiziert. Aus diesen Gründen wird eine Evaluation des gesamten Fragebogens nach inhaltlichen und statistischen Gesichtspunkten durchgeführt.

Die Skalen des Fragebogens werden für fehlende Werte (*Missing Completely at Random* MCAR-Test nach Little), Homogenität (*Mean-Inter-Item-Korrelation MIC*) und Reliabilitäten (Cronbachs Alpha) analysiert. Darüber hinaus werden einzelne Items nach ihrer psychometrische Schwierigkeit, Itemvarianz und Trennschärfe mit dem Ziel einer Skalenoptimierung nach Ausschluss unpassender Items analysiert. Dazu können die genannte Skalen- und Itemkennwerte Hinweise auf die Angemessenheit bzw. Unangemessenheit von Items geben. Als primäres Kriterium zur Exklusion bzw. Inklusion eines Items fungiert jedoch dessen *inhaltliche Angemessenheit* (Bühner, 2011).

36 Aus ökonomischen Gründen wird angestrebt, die Evaluationsstudie an einer nicht-staatlichen Schule durchzuführen, da dann kein Antrag beim Landesschulamt nötig ist. Als organisatorischer Grund ist zu nennen, dass andere private Schulen nichtkirchlicher Trägerschaft, die angefragt wurden und wesentlich repräsentativere Stichprobe geliefert hätten (z. B. Gesamtschulen), eine empirische Untersuchung leider ablehnten.

Abbildung 13.2: Verteilung der Religionszugehörigkeit in der Evaluationsstichprobe

Die Analysen fehlender Werte nach dem *MCAR*-Test nach Little werden für keine Subskala signifikant und im Folgenden nicht näher berichtet. Die Antwortoption „*Verstehe ich nicht*“ wurde nur sehr selten benutzt und weist bei keinem Item eine signifikante Häufung auf, sodass von einem hinreichend guten sprachlichen Verständnis der Items für Jugendliche ausgegangen wird und diese Antwortoption in der Hauptuntersuchung nicht mehr gegeben werden muss. Eine tabellarische Übersicht zur Itemauswahl und -modifizierung für die quantitative Hauptuntersuchung ist in Anhang F dargestellt. Der definite Fragebogen findet sich im Anhang G.

a) Identitätsstil

Der informations-, normorientierter und diffus-vermeidender Identitätsstil wurde mittels der Subskala Identitätsstil der Kurzform des Fragebogens zur personalen und sozialen Identität von Jugendlichen und Erwachsenen *FPSI-K(J)* von Schmidt-Denter und Schick (2005) erhoben (vgl. Abschnitt 10.2.1). Bezüglich der Subskala *Informationsorientierter Identitätsstil* ist Item 6 („Ich habe viel Zeit damit verbracht, über Politik zu lesen und sie zu verstehen“) auffällig, da es nur eine geringe psychometrische Schwierigkeit ($M = 1.48$, $SD = 1.50$) und eine tendenziell negative Korrelation zu Item 20 aufweist ($r_{ii} = -.30$, *n. s.*), welches ebenfalls zu dieser Subskala gehört. Auch inhaltlich kann es als altersunangemessen bewertet werden, da Politik im Jugendalter kein zentrales Element der Identität ist (Berk, 2011). Aufgrund dieser psychometrischen und inhaltlichen Gründe wird Item 6 eliminiert. Auch Item 1 („Ich habe viel Zeit damit verbracht, über weltanschauliche Ideen zu lesen oder mit anderen darüber zu reden“) ist, wenn auch weniger, als problematisch anzusehen: Neben einer geringen psychometrischen Schwierigkeit ($M = 2.43$, $SD = 1.47$) im Vergleich zu den anderen Items dieser Subskala gab es auch in der Erhebungssituation mehrmals Verständnisfragen von Seiten der SchülerInnen (konform zu Schmidt-Denter & Schick, 2005). Um eine bessere Verständlichkeit und somit günstigere psychometrische Kennwerte zu erhalten, wurde das Item aus dem *ISI-6G* von White, Wampler und K. I. Winn (1998)

aus dem Englischen folgendermaßen übersetzt: „Ich habe viel Zeit damit verbracht, über religiöse Ideen zu lesen oder mit anderen darüber zu reden“ (vgl. Abschnitt 10.2.2). Die modifizierte Subskala beinhaltet demnach acht Items, die interne Konsistenz in dieser Vorstudie beträgt dann $\alpha = .85$, die Homogenität kann als optimal betrachtet werden ($MIC = .42$, $S^2_{IC} = .03$).

In der Subskala *Diffuser Identitätsstil* weist Item 5 („Wenn ich mir wegen meiner Probleme keine Sorgen mache, lösen sie sich normalerweise von selbst“) eine geringe psychometrische Schwierigkeit und Standardabweichung ($M = 1.71$, $SD = 1.12$) sowie eine negative Trennschärfe auf ($r_{it} = -.10$). Aufgrund Letzterem wurde das Item entfernt (Bühner, 2011), was die Homogenität ($MIC = .35$, $S^2_{IC} = .05$; vorher: $MIC = .23$; $S^2_{IC} = .09$) und die interne Konsistenz ($\alpha = .75$; vorher: $\alpha = .69$) erhöht. Item 7 („Ich denke nicht viel über meine Zukunft nach“) zeigt ebenso eine sehr geringe Itemschwierigkeit und -standardabweichung ($M = .92$, $SD = 1.18$), da die Antwortkategorien 4 und 5 nicht genutzt werden. Dieses Item wird positiv umformuliert.

Als inakzeptabel müssen die psychometrischen Kennwerte der Subskala *Normorientierter Identitätsstil* angesehen werden (vgl. Schmidt-Denter & Schick, 2005). Dabei ist jedoch zu beachten, dass die hier herangezogene Stichprobe zur Evaluation einen geringen Umfang aufwies und diese Skala ausschließlich sechs Items beinhaltet. Gerade Letzteres macht es *nicht* sinnvoll, weitere Items auszuschließen. Es existieren zwei Item mit negativen Trennschärfen ($r_{it} = -.15$ für Item 9, $r_{it} = -.26$ für Item 22). Item 9 („Schon als ich noch jung war, wusste ich, was ich werden wollte“) wurde umformuliert in „Schon als ich noch *jünger* war, wusste ich, was ich werden wollte“, da diese Formulierung eher altersangemessen für Jugendliche ist. Im Item 22 („Wenn ich ein Problem habe, ist es das Beste, mich auf die Meinung meiner Familie oder Freunde zu verlassen“) wurden „Freunde“ gestrichen und nur „Familie“ beibehalten, da sich der normorientierte Identitätsstil im Jugendalter primär durch die Orientierung an der Ursprungsfamilie auszeichnet. Die interne Konsistenz der Subskala von $\alpha = .03$ sowie der Homogenitätskennwert $MIC = .03$ ($S^2_{IC} = .06$) sind ebenfalls als inakzeptabel zu bewerten. Es wird jedoch erwartet, dass durch die Umformulierung der beiden Items sowie einer umfangreicheren Stichprobe die psychometrischen Kennwerte optimaler werden. Falls dies nicht zutrifft, so wäre es sinnvoll, ein anderes Maß für den Identitätsstil im deutschsprachigen Raum zu konstruieren, da bereits Schmidt-Denter und Schick psychometrische Probleme mit dieser Subskala feststellen mussten.

Im *definiten Fragebogen* wird der Identitätsstil mittels 20 Items auf einer sechsstufigen Skala von 1 = *stimme gar nicht* zu bis 6 = *stimme voll und ganz* zu erhoben. Dabei liegen die Reliabilitäten in der Hauptuntersuchung im akzeptablen bis fragwürdigen Bereich: $\alpha = .65$ für die Skala informationsorientierter Stil; jeweils $\alpha = .62$ für die Skala diffus-vermeidender bzw. norm-

orientierter Stil. Dennoch ist hier zu beachten, dass die internen Konsistenzen nach Exklusion und Umformulierung einzelner Items zum Teil deutlich gehoben werden konnten.

b) Ritualhäufigkeit und -bedeutung

Die Ritualhäufigkeit wird mit einer Liste von 18 Items erfragt. Berechnungen zur Homogenität bzw. internen Konsistenz für die Häufigkeitsskala erscheinen unter der Annahme der Surrogat-Hypothese wenig sinnvoll³⁷. Aufgrund des Items 18 mit offenem Antwortformat kamen neue Items hinzu bzw. wurden erweitert (z. B. Item 6 „höre ich bestimmte Musik“ erweitert zu „höre ich bestimmte Musik oder spiele ein Instrument“). Das Item mit offenem Antwortformat wird für die folgende Untersuchung ausgeschlossen, es sollte nur der Voruntersuchung dienen. Insgesamt beinhaltet die Häufigkeitsskala nach der Überarbeitung erneut 18 Items. Die Reihenfolge wurde nochmals geändert, da gerade beim ersten Item (Sport) auffällig war, dass dies sehr häufig genannt wurde, aber in der Interviewstudie kaum vorkam. Da das vorher genannte Beispiel (Spaziergang machen) diesem sehr ähnlich ist, könnte es die folgende Antwort primen.

Auch kam es zu häufigen Rückfragen und Verständnisschwierigkeiten bei der Einschätzung der Ritualbedeutung mittels Rangliste. Das offene Antwortformat dazu, indem die Probanden die Bezeichnung der Rituale eintragen sollten, ließ viele instruktionsdiskonforme Antworten zu (z. B. Nennung von Werten oder Nennung von sozialen Verhaltensweisen, die nicht in der Liste stehen), was zum Ausschluss dieser Fälle führen musste ($n = 7$). Um die Verständlichkeit optimaler zu gestalten wird die Instruktion gegeben, *Itemnummern* aus der vorherigen Ritualliste anstatt der Ritualnamen in die Rankingliste einzutragen.

Im definiten Fragebogen wird die Ritualhäufigkeit mittels einer Liste an 18 Ritualen, die auf einer fünfstufigen Häufigkeitsskala bewertet werden sollen, erhoben (von 0 = *nie* bis 4 = *sehr oft*). Die drei individuell wichtigsten Rituale der Rangliste werden von 3 = *wichtigstes*, 2 = *zweitwichtigstes* und 1 = *drittwichtigstes Ritual* gewichtet, sodass höhere Werte eine höhere persönliche Bedeutung des jeweiligen Rituals indizieren. Rituale außerhalb der Rankingliste wird der Wert 0 = *keine/marginale Bedeutung* gegeben.

c) Lernen von Ritualen

Für die acht definierten Lernwege (vgl. Tabelle 13.2), werden – bis auf die Ausnahme Trial-und-Error-Lernen sowie Selbstsozialisation – jeweils zwei Items formuliert. Das Ziel war es, dasjenige Item mit den psychometrisch günstigsten Werten in die eigentliche Untersuchung eingehen zu lassen.

³⁷ Tatsächlich ergibt sich ein $MIC = .06$ ($S^2_{IC} = .10$) und ein $\alpha = .50$.

Fremdsozialisation: Zum *Modelllernen* unterscheiden die Probanden *nicht* zwischen den personalen und non-personalen Sozialisationskanälen, sodass diese beiden redundanten Items zu einem Item kombiniert werden („Ich habe das schon einmal woanders beobachtet → Wo oder bei wem?“). Die Probanden differenzieren jedoch deutlich zwischen verschiedenen Sozialisationskanälen beim *Instruktionslernen*. Der dazugehörige Homogenitätswert³⁸ von $MIC = .40$ weist auf eine optimale Homogenität bei gleichzeitig nicht vorhandener Redundanz der beiden Items hin, sodass beide Items – eins für schriftliche und eins für mündliche Instruktion – beibehalten wird. Gleiches gilt für die *Fremdverstärkung* ($MIC = .39$), auch hier wird zwischen beiden Items differenziert. Anders bei den zwei Items zur *sozialen Bestätigung*: Die sehr hohe Homogenität von $MIC = .68$, weist auf eine Redundanz der beiden Items hin. Dabei zeigt Item 10 („Viele andere Leute machen das auch → Wer?“) eine höhere Standardabweichung ($M = .29$, $SD = .46$) und fragt im Gegensatz zu Item 13 („Es ist üblich, das zu machen“) nach Sozialisationskanälen, sodass Item 13 eliminiert und Item 10 beibehalten wird.

Selbstsozialisation: Die beiden Items zum *Einsichtlernen* weisen nur geringe Homogenität auf ($MIC = .11$; $\alpha = .19$), wobei Item 8 („Das ist eine gute Sache“) durch eine sehr hohe psychometrische Schwierigkeit ($M = .90$, $SD = .30$) gekennzeichnet ist und somit nur wenig zwischen den Probanden differenziert. Da Item 7 („Kann ich erklären, wie man das macht“) günstigere psychometrische Werte aufweist ($M = .67$, $SD = .48$), wird letzteres beibehalten, Item 8 eliminiert. Ähnliches gilt für *Lernen durch eigenes Handeln*: Beide Items weisen auf eine inkonsistent und inhomogene Skala hin ($MIC = -.04$, $\alpha = -.09$). Auffällig ist Item 9 („Mache ich ohne es zu verstehen“) mit hoher Itemschwierigkeit ($M = .82$, $SD = .39$) im Gegensatz zu Item 6 („Ich habe das erst so richtig verstanden, seitdem ich das selber mache“; $M = .45$, $SD = .51$). Item 6 wird beibehalten, wohingegen Item 9 eliminiert wird. Das Item zum *Trial-und-Error-Lernen* zeigt erwartungsgemäß keine signifikante Korrelation mit anderen Lernwegen, was für die Validität des Items spricht, sodass dies unverändert beibehalten wird.

Erwartungsgemäß zeigen sich für die selektierten Items des *Self-Regulation Questionnaire* (F. H. Müller, Hanfstingl & Andreitz, 2007; Ryan, Rigby & K. King, 1993) zur Messung intrinsischer Motivation (Selbstverstärkung) gute psychometrische Kennwerte: Die Gesamtskala weist auf eine Normalverteilung hin, wobei je zwei Items im oberen und unteren Merkmalsbereich gut differenzieren. Jedoch fallen die internen Konsistenzen gering aus ($\alpha = .55$ für intrinsische Motivation; $\alpha = .43$ für extrinsische Motivation), was jedoch auch mit der geringen Itemanzahl und dem geringen Stichprobenumfang zu begründen ist. Die Homogenitätswerte liegen jedoch im optimalen Bereich ($MIC = .42$ für identifizierte und intrinsische Regulation; $MIC = .43$ für intro-

³⁸ Die Varianz der *Mean-Inter-Item-Korrelation* nimmt bei zwei Items definitionsgemäß den Wert $S^2_{IC} = .00$ an, welche im Text nicht berichtet wird.

jizierte und extrinsische Regulation). Aus diesen Gründen wird diese Skala in ihrer Gesamtheit unverändert beibehalten.

In den definiten Fragebogen geht pro Lernweg ein Item mit Ja-Nein-Antwortformat ein. Lernkanäle, die im Zusammenhang mit soziale Lernprozesse stehen, werden bei Ja-Antworten mittels offenen Antwortformats erfragt. Als Ausnahme gilt die Fremdverstärkung, die mit zwei Items erhoben wird, deren Ausprägung in den Berechnungen gemittelt wird. Als weitere Ausnahme gilt die Selbstregulation, welche mittels vier Items auf einer fünfstufigen Skala von 0 = *stimmt überhaupt nicht* bis 4 = *stimmt völlig* erhoben wird. Die Reliabilität der letztgenannten Skala wird in der Fragebogenstudie aufgrund der vergrößerten Stichprobe von $N = 410$ erhöht: $\alpha = .78$ für intrinsische Motivation mit stark rechtsgipfliger Verteilung; $\alpha = .56$ für extrinsische Motivation mit stark linksgipfliger Verteilung. Ist letzterer Wert eher als fragwürdig zu bewerten, muss jedoch erneut die Kürze der Skala mit nur zwei Items beachtet werden. Zudem sei zu bemerken, dass intrinsische *versus* extrinsische Motivation *nicht* signifikant miteinander korrelieren ($r[406] = -.06, p = .27$). Dies spricht gegen die Konzeption und Konstruktion dieser Motivationsskala, in der intrinsische und extrinsische Motivation zwei Pole *einer* Skala darstellen und demzufolge negativ miteinander korrelieren sollten. Dementsprechend wird in den Analysen neben der *SDI*-Berechnung (vgl. Abschnitt 13.4.2) auch die intrinsische und extrinsische Motivation als zwei unabhängige Variablen einbezogen.

d) Affektivität

Emotional-affektive Zustände während ritueller Handlungen werden mittels 20 Items der *Positive and Negative Affect Schedule (PANAS; Krohne, Egloff, Kohlmann & Tausch, 1996)* erfragt. Erwartungsgemäß weist die PANAS selbst in dieser kleinen Evaluationsstichprobe sehr gute psychometrische Kennwerte auf. Die internen Konsistenzen sind als gut bis ausgezeichnet zu bewerten ($\alpha = .87$ für positiver Affekt; $\alpha = .89$ für negativer Affekt; $\alpha = .89$ für die Gesamtskala). Die Homogenität der Subskalen ist optimal ($MIC = .41, S^2_{IC} = .02$ für positiver Affekt; $MIC = .45, S^2_{IC} = .07$ für negativer Affekt), alle Itemtrennschärfen bewegen sich im mittleren bis oberen Bereich ($r_{it} = .47$ bis $r_{it} = .74$ für positiven Affekt; $r_{it} = .38$ bis $r_{it} = .86$ für negativen Affekt) bei gleichzeitig hoher Varianzaufklärung beider Subskalen ($R^2 \geq 91\%$). Somit wird die Angemessenheit der *PANAS* für den Untersuchungsgegenstand des Rituals als gegeben bewertet und für die quantitative Hauptuntersuchung beibehalten.

Bezüglich der drei zusätzlichen Items, die den emotionsregulativen Effekt messen sollen („Insgesamt gesehen geht es mir 1. besser; 2. schlechter; 3. meine Gefühle sind unverändert“) zeigt sich eine leichte Reliabilitätssteigerung der *PANAS*-Subskala positiver Affekt bei Inklusion

des ersten Effektitems (auf $\alpha = .88$). Gleiches gilt für die Inklusion des zweiten Effektitems in die Subskala negativer Affekt (auf $\alpha = .90$). Das Item zum neutralen emotionsregulativen Effekt ist jedoch unabhängig von beiden Skalen. Insgesamt sprechend diese Ergebnisse für eine valide Erhebung emotionsregulativer Effekte.

Im definiten Fragebogen wird die State-Affektivität während des Rituals mittels *PANAS* auf einer fünfstufigen Intensitätsskala von 0 = *gar nicht* bis 4 = *sehr* mittels 20 Items erhoben. Für die Hauptuntersuchung an $N = 410$ Probanden zeigen sich gute interne Konsistenzen der einzelnen Subskalen ($\alpha = .85$ für den negativen; $\alpha = .86$ für den positiven Affekt) sowie für die Gesamtskala ($\alpha = .78$).

e) Emotionsregulation

Emotionsregulation wird mittels neun Subskalen des Fragebogen zur Erhebung der Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen (*FEEL-KJ*; Grob & Smolenski, 2005) erfasst. Auch dieser etablierte Fragebogen zeigt erwartungsgemäß gute psychometrische Kennwerte. Cronbachs Alpha der Gesamtskala ist zwar nur als fragwürdig zu bewerten ($\alpha = .64$ für Gesamtskala), jedoch muss auch hier der geringe Stichprobenumfang und die geringe Itemanzahl mit nur je zwei Items für die zwei Subskalen berücksichtigt werden. V. a. die mangelnde interne Konsistenz und Homogenität der neutralen Emotionsregulationsstrategien ($MIC = .16$, $S^2_{IC} = .06$) muss hier berücksichtigt werden: Wie bereits oben betont wird eine eigene Kategorisierung von Strategien als adaptiv, maladaptiv und evtl. neutral angestrebt. Auffälligkeiten einzelner Items zeigten sich nicht.

Im definiten Fragebogen gehen somit alle Items der neun ausgewählten Subskalen des *FEEL-KJ* zu jeweils zwei Items ein. Diese sollen auf einer fünfstufigen Häufigkeitsskala von 0 = *nie* bis 4 = *fast immer* bewertet werden. Die Gesamtskala weist in der Untersuchung an $N = 410$ Probanden eine interne Konsistenz von $\alpha = .65$ auf und ist als akzeptabel zu bewerten.

f) Selbstreflexion

Die hier ausgewählten Items der *Self-Reflection and Insight Scale* (*SRIS*, Grant, Frankling & Langford, 2002) sollen zwei Subdimensionen zu je drei Items messen: *Engagement in Self-Reflection* (kurz: *Engagement*) und *Insight*. Dabei sind beide Skalen stark homogen ($MIC = .57$, $S^2_{IC} = .01$ für *Engagement*; $MIC = .60$, $S^2_{IC} = .02$ für *Insight*), was aber für geringe Skalenlängen charakteristisch ist. Items beider Skalen weisen hohe Trennschärfen auf ($r_{it} \geq .59$ für *Engagement*; $r_{it} \geq .57$ für *Insight*), die internen Konsistenzen sind als gut zu bewerten ($\alpha = .80$ für *Engagement*, $\alpha = .83$ für *Insight*).

Im definiten Fragebogen werden somit alle Items unverändert beibehalten. Ähnliches Reliabilitäten zeigen sich in der Hauptuntersuchung an $N = 410$ Probanden mit $\alpha = .79$ für *Engagement*, jedoch geringer mit $\alpha = .64$ für *Insight*.

g) Realitätstransformation

Die Realitätstransformation wurde mittels drei Subskalen erhoben:

- Wahrnehmungstransformation (je zwei Items aus der *Mysticism Scale* von Hood, 1975 und der *Tellegen Absorption Scale* von Ritz & Dahme, 1995),
- Ekstase (Körperverlust und Selbstvergessenheit als Subskalen des Fragebogens zur Erfassung von Ekstatischen Erfahrungen, *FEE*, von Wolfradt, 2013) und
- *Flow/Instase* (vier Items aus der *Flow-Kurzskala* von Rheinberg, Vollmeyer & Engeser, 2003).

Schon die Reliabilitätsanalyse der Gesamtskala weist auf fundamentale Schwierigkeiten hin: So existieren z. B. negative Inter-Item-Korrelationen, was darauf schließen lässt, dass kein einheitliches Konstrukt gemessen wird. Problematisch sind hier die Items der Instase-Skala.

Die Subskala *Wahrnehmungstransformation* ist stark homogen ($MIC = .56$, $S^2_{IC} = .02$), was für eine solch kurze Skala jedoch charakteristisch ist. Cronbachs Alpha beträgt für diese Subskala mit vier Items $\alpha = .81$ und ist als gut zu bewerten. Die Trennschärfen einzelner Items sind als hoch zu bewerten ($r_{it} = .54$ bis $r_{it} = .76$). Jedoch weist das Item 4 („kann mich das so gefangen nehmen, dass ich nichts anderes mehr beachte“) eine hohe psychometrische Schwierigkeit ($M = 2.09$, $SD = 1.54$) bei gleichzeitig geringster Trennschärfe und Varianzaufklärung ($R^2 = 44\%$) auf. Inhaltlich auffällig ist die komplexe Formulierung des Items, wodurch Jugendliche überfordert sein können – schließlich werden zusammen mit der Instruktion drei Sachverhalte, nämlich das Ritual, das Gefangennehmen und das Nichtbeachten angesprochen. Somit ist es vorteilhaft das Item umzuformulieren („beachte ich nichts anderes mehr“).

Ähnliches gilt für *Ekstase*-Subskala ($MIC = .51$; $S^2_{IC} = .02$; $r_{it} = .50$ bis $r_{it} = .77$), die interne Konsistenz ist gut ($\alpha = .80$). Kein Item weist besondere Auffälligkeiten auf, sodass diese Subskala mit allen Items unverändert übernommen wird.

Vielfältige Schwierigkeiten birgt die *Instase*-Subskala. Neben bereits oben beschriebenen negativen Inter-Item-Korrelationen dieser und den anderen beiden Subskalen zeigen sich ebenfalls negative Inter-Item-Korrelationen *innerhalb* der Instase-Subskala ($MIC = .05$, $S^2_{IC} = .11$). Weitere psychometrische Kennwerte sind als inakzeptabel zu beurteilen ($\alpha = .14$; $r_{it} = -.06$ bis $r_{it} = .26$). Eine Exklusion einzelner Items scheint bei einer solch kurzen Skala nicht sinnvoll, auch würde dies nicht die Reliabilität erhöhen, wohingegen die Exklusion der gesamten Subskala die

interne Konsistenz der Gesamtskala auf ein exzellentes Niveau ($\alpha = .89$) hebt, sodass sich dafür entschieden wird.

Im definiten Fragebogen gehen somit die drei Subskalen Wahrnehmungstransformation, Selbstvergessenheit und Körperverlust mit jeweils vier Items ein und sollen auf einer fünfstufigen Skala von 0 = *nie* bis 4 = *sehr oft* bewertet werden. Die Gesamtskala weist in der Untersuchung an $N = 410$ Probanden eine gute interne Konsistenz von $\alpha = .86$ auf ($\alpha = .80$ für Wahrnehmungstransformation; $\alpha = .76$ für Selbstvergessenheit). Jedoch zeigt sich in der Hauptuntersuchung, dass die Subskala Körperverlust inakzeptabel reliabel ist ($\alpha = .23$), wobei das Item 12 („fühle ich mich bedrängt von Probleme und Ängsten“) psychometrisch durch eine linksschiefe Verteilung sowie eine hohe negative Trennschärfe auffällt. Entweder wurde das Item aufgrund der negativen Polung falsch verstanden oder es misst tatsächlich ein anderes Konstrukt als die restlichen Items zum Körperverlust (z. B. depressive Symptome). Nach Exklusion dieses Items konnte die Reliabilität der Subskala Körperverlust auf ein akzeptables Niveau von $\alpha = .66$ gehoben werden.

h) Gottesbild bzw. Bild einer übermenschlichen Macht

Es wurden die drei Dimensionen des Gottesbildes negativ *versus* positiv, anthropomorph *versus* symbolisch und nah *versus* fern mit jeweils fünf Items erhoben. Aufgrund des methodischen Aufbaus des Fragebogens gaben in der Voruntersuchung ausschließlich $n = 10$ Probanden ein Bild einer übermenschlichen Macht an. Diese geringe Fallzahl ist bei der Interpretation psychometrischer Kennwerte zu beachten.

Bezüglich der *fern-nah-Subskala* zeigte Item 13 („erreichbar“ *versus* „unerreichbar“) eine negative Trennschärfe ($r_{ii} = -.02$) sowie tendenziell negative Inter-Item-Korrelationen mit den anderen Items derselben Subskala (z. B. mit Item 4, $r_{ii} = -.27$). Nach der Exklusion des Items 13 steigt die interne Konsistenz im akzeptablen Bereich $\alpha = .67$ (vorher: $\alpha = .56$), die Mean-Inter-Item-Korrelation weist einen optimalen Wert von $MIC = .33$ ($S^2_{IC} = .14$) auf (vorher: $MIC = .20$, $S^2_{IC} = .14$).

Ähnliches zeigt sich bei der *anthropomorph-symbolisch-Subskala* bzgl. Item 2 („ist ein Wesen mit einem Körper“ *versus* „ist ein geistiges Wesen“), das eine sehr geringe Trennschärfe ($r_{ii} = .12$) bei gleichzeitig hoher Itemschwierigkeit ($M = 2.50$; $SD = 1.18$) im Vergleich zu den anderen Items dieser Subskala aufweist. Dies weist auf mangelnde Validität dieses Items hin (Bühner, 2011). Nach der Exklusion dieses Items steigt ebenso die interne Konsistenz in den akzeptablen Bereich $\alpha = .67$ (vorher: $\alpha = .63$), die Mean-Inter-Item-Korrelation weist einen optimalen Wert von $MIC = .42$ auf ($S^2_{IC} = .04$; vorher: $MIC = .63$, $S^2_{IC} = .02$).

Erwartungsgemäß zeigen sich sehr gute psychometrische Werte für die *negativ-positiv-Subskala*, da ihre Items aus der etablierten *Loving and Controlling God Scales* (H. Benson & Spilka, 1973) entnommen wurden. Die interne Konsistenz beträgt in dieser Evaluation $\alpha = .89$ bei gleichzeitig sehr starker Homogenität ($MIC = .63$, $S^2_{IC} = .02$), was jedoch mit der geringen Itemanzahl zu begründet ist. Die Trennschärfen der Items sind hoch ($r_{it} = .56$ bis $r_{it} = .80$), sodass alle Items dieser Subskala beibehalten werden.

Im *definiten Fragebogen* wird das Gottesbild bzw. Bild einer übermenschlichen Macht mittels 13 Items und einem fünfstufigen semantischen Differential von $-2 =$ trifft zu, $-1 =$ trifft etwas zu, $0 =$ weder noch, $+1 =$ trifft etwas zu bis $+2 =$ trifft zu erhoben. Dabei liegt in der Hauptuntersuchung ($n = 156$, die einen Bezug zu einer übermenschlichen Macht berichten) die Reliabilitäten der Gesamtskala im akzeptablen Bereich mit $\alpha = .72$. Wie in Tabelle 13.6 dargestellt, korrelieren die Subskalen nah *versus* fern und positiv *versus* negativ in der Hauptuntersuchung sehr hoch positiv miteinander. Kombiniert man beide Subskalen, so ergibt sich eine bessere interne Konsistenz von $\alpha = .82$ als für die einzelne Subskala nah *versus* fern ($\alpha = .62$; $\alpha = .82$ für die positiv-negativ-Subskala). Aus diesen Gründen kann es als gerechtfertigt angesehen werden, diese beiden Subskalen zu einer gemeinsamen Skala zu kombinieren. Schlussendlich ist noch zu konstatieren, dass die interne Konsistenz der Skala anthropomorph *versus* symbolisch in Höhe von $\alpha = .43$ erneut als schlecht gekennzeichnet werden muss und auch nicht durch Exklusion von Items oder Ausreißern gesteigert werden kann. Diese geringe Reliabilität könnte neben der unzureichenden psychometrischen Güte dieser Subskala auch auf Unterschiede innerhalb der Stichprobe zurück zu führen sein, z. B. auf Jugendliche mit *versus* ohne familial religiöse Sozialisation oder auch auf unterschiedliche übermenschliche Mächte (z. B. Gott *versus* andere). Jedoch fand sich in all diesen Subgruppen keine akzeptablen Reliabilität, sodass weiterhin eine mangelnde psychometrische Güte angenommen werden muss. Dies muss in der Diskussion der Ergebnisse berücksichtigt werden.

Der gesamte Fragebogenentwurf, der für die Voruntersuchung verwendet wurde, ist im Anhang auf der beiliegenden CD dargestellt („Fragebogen Voruntersuchung“).

Tabelle 13.6

Korrelationen zwischen einzelnen Dimensionen übermenschlicher Mächte

	Dimensionen übermenschlicher Mächte		
	positiv/negativ	nah/fern	anthropomorph/ symbolisch
(N = 155)			
positiv/negativ		.53***	.06 (ns.)
nah/fern			-.04 (ns.)

Anmerkungen. *** $p < .001$; ns. nicht signifikant. Höhere Werte in den Skalen stehen für positivere, näher empfundene und symbolischere Gottesbilder. $n = 1$ fehlender Wert.

13.4 Stichprobe der quantitativen Untersuchung

Zur Gewinnung von Probanden wurden nach Einholung einer landesschulamtlichen Genehmigung alle Schulen in Halle (Saale) sowohl schriftlich als auch telefonisch kontaktiert. Aufgrund der rechtlichen Rahmenbedingungen für empirische Studien in Sachsen-Anhalt steht es den Schulen frei, an solchen Erhebungen teilzunehmen. Es wurden Erhebungen in allen Schulen durchgeführt, die einer solchen zustimmten. Die Fragebogenstudie wurde im Rahmen des Ethik- und Religionsunterrichts in neunten Klassen im Zeitraum von April bis Juli 2013 durchgeführt und als eine Studie zu dem Thema „Verhaltensweisen Jugendlicher im Umgang mit schwierigen Situationen und Gefühlen“ vorgestellt. Es nahmen dabei alle SchülerInnen teil, die die vorher ausgehändigte Elternerlaubnis vorweisen konnten. SchülerInnen, die aufgrund fehlender Erlaubnis ausgeschlossen werden mussten, waren pro untersuchter Klasse nur ein bis zwei Fälle. Die Probanden erhielten Schokolade als Belohnung für ihre Teilnahme.

13.4.1 Soziodemografische Stichprobenmerkmale

$N = 410$ SchülerInnen aus drei Gymnasien, zwei Sekundarschulen und einer Gesamtschule nahmen an der Studie teil. Die Überrepräsentation von Gymnasien schlägt sich auch im Bildungsniveau der einzelnen Probanden nieder: $n = 308$ SchülerInnen besuchen das Gymnasium, $n = 93$ den Real- und nur $n = 9$ den Hauptschulgang. Diese Unterschiede sind hochsignifikant ($\chi^2[2] = 348.01$, $p < .001$). Das Übergewicht an GymnasiastInnen kann mit dem vom Landesschulamt vorgeschriebenen Regelungen zu empirischen Studien an Schulen begründet werden: Die Schulen selektieren sich selbst, da die Untersuchung auf Freiwilligkeit angelegt ist. Da alle weiterführenden Schulen in Halle (Saale) schriftlich und telefonisch kontaktiert wurden, viele jedoch eine

Untersuchung ablehnten, ergibt sich keine ausgewogene Stichprobe bzgl. der Bildungsgänge. Dies muss im Folgenden berücksichtigt werden.

Die Probanden sind zwischen 13 und 17 Jahren alt ($M = 15.06$, $SD = .61$), wobei die Geschlechter (55.4 %) annähernd gleich verteilt sind. Die Alters- und Geschlechtsverteilung ist in Tabelle 13.7 dargestellt.

Tabelle 13.7

Alters- und Geschlechtsverteilung der Stichprobe

		Alter					Gesamt
		13	14	15	16	17	
Geschlecht	weiblich	0	31	170	18	8	227
	männlich	4	9	134	31	4	182
Gesamt		4	40	304	49	12	409

Anmerkungen. Alle Angaben in absoluten Werten. $n = 1$ Junge ohne Altersangabe.

13.4.2 Sozio religiöse Stichprobenmerkmale

Die SchülerInnen verteilen sich auf 15 Ethikklassen (fünf an Sekundarschulen, zwei an der Gesamtschule, acht am Gymnasium) und zehn Religionsklassen (eine an Sekundarschulen, neun am Gymnasium). Die stärkere Gewichtung von Ethikklassen schlägt sich auch im besuchten wertbildenden Unterricht der Probanden nieder: 61.7 % der Gesamtstichprobe besuchten den Ethikunterricht, was eine signifikante Abweichung von der Anzahl der Probanden, welche den Religionsunterricht besuchen, darstellt ($\chi^2[1] = 22.48$, $p < .005$). Aufgrund des Vorgehens, dass die Erhebung im Religions- bzw. Ethikunterricht stattfand, nahmen auch einige wenige SchülerInnen der achten Klasse teil, da Religionsgruppen häufig so klein sind, dass sie SchülerInnen aus mehreren Klassenstufen beinhalten. Eines der Gymnasien steht unter katholisch-kirchlicher Trägerschaft, wovon $n = 83$ SchülerInnen der Gesamtstichprobe zuzuordnen sind.

Die Mehrheit der Befragten (65.4 %) gibt an, *nicht* getauft zu sein ($\chi^2[1] = 255.01$, $p < .001$). Im Gegensatz zur Stichprobe der qualitativen Studie zeigt sich hier keine vollständige Entsprechung zwischen Taufe und Religionszugehörigkeit (siehe Tabelle 13.8), jedoch sehr hohe Korrelation ($\phi = .92$, $p < .001$). Die Ausnahmen sind absolut gesehen als gering anzusehen (Zellenhäufigkeiten von ≤ 7). Der größte Teil der Getauften ist evangelisch ($n = 83$), gefolgt von ka-

tholisch ($n = 39$). Es nehmen zwar signifikant mehr SchülerInnen ohne als mit Religionszugehörigkeit teil ($\chi^2[1] = 37.54, p < .001$); jedoch geben ganze 34.4 % eine feste Religionszugehörigkeit an. Dies ist für Ostdeutschland überdurchschnittlich hoch (vgl. Abschnitt 2.1) und muss in der Diskussion der Befunde berücksichtigt werden, da hier für den konfessionslosen Kontext ein pro-religiöser *Stichprobenbias* vorliegt. *Religionszugehörigkeit* wird in den folgenden Ausführungen als Indikator für familial religiöse Sozialisation angeführt (vgl. Domsgen, 2004).

Wie bereits oben festgestellt, nehmen signifikant mehr Ethik- als ReligionsschülerInnen an der Studie teil. Auch in dieser Studie überschneidet sich der Besuch des wertbildenden Unterrichts nicht vollständig mit der religiösen Bindung, was in Tabelle 13.9 dargestellt ist, jedoch korrelieren beide Variablen hoch positiv miteinander ($\phi = .67, p < .001$).

Tabelle 13.8

Häufigkeitsverteilung von Taufe und Religionszugehörigkeit

		Taufe			Gesamt
		ja	nein	weiß nicht	
Religions- zugehörigkeit	keine	7	253	3	263
	evangelisch	82	5	0	87
	katholisch	39	1	0	40
	freikirchlich	3	1	0	4
	andere	5	4	0	9
	ich weiß nicht	2	3	1	6
Gesamt		138	267	267	409

Anmerkungen. Alle Angaben in absoluten Werten. Andere: $n = 1$ Buddhismus, $n = 1$ Hinduismus, $n = 3$ Islam, $n = 1$ Shintoismus, $n = 3$ orthodox; Freikirchen: $n = 1$ methodistisch, $n = 2$ neuapostolisch, $n = 1$ pfingstkirchlich.

Tabelle 13.9

Häufigkeitsverteilung des Besuchs des wertbildenden Unterrichts und Religionszugehörigkeit

		Wertbildender Unterricht		Gesamt
		Ethikunterricht	Religionsunterricht	
Religions- zugehörigkeit	Ja	23	117	140
	Nein	223	40	263
	Weiß nicht	6	0	6
Gesamt		252	157	409

Anmerkung. Alle Angaben in absoluten Werten.

14. Ergebnisse der quantitativen Studie

14.1 Vorbemerkungen zur Statistik

Die vorliegenden Fragebogendaten wurden mittels computergestützter Statistiksoftware (SPSS) ausgewertet. Bevor die Ergebnisse entsprechend der Hypothesen analysiert werden ist es wichtig zu prüfen, ob die vorhandenen Daten für parametrische Datenanalysen (z. B. *t*-Test, ANOVA) geeignet sind. Dabei wird mittels Kolmogorov-Smirnov-Test (kurz: *K-S*-Test) die Normalverteilung der Variablen getestet. Ferner werden Analysen zur Varianzhomogenität mittels Levene-Test durchgeführt. Beides wird an entsprechender Stelle in den Ergebnissen berichtet.

Die Verteilung der folgenden intervallskalierten Variablen weichen in dieser Untersuchung signifikant von der Normalverteilung ab (für Statistiken siehe Anhang H):

- diffus-vermeidender Identitätsstil,
- globaler Selbstbestimmungsindex (*SDI*) sowie alle vier Subskalen,
- negative Affektivität,
- positiver, negativer und kein emotionsregulativer Effekt,
- alle Subskalen der Emotionsregulation,
- Selbstreflexion: globale Skala und die zwei Subskalen,
- die drei Subskalen der Realitätstransformation (jedoch nicht die globale Skala).

Da parametrische Tests jedoch recht robust gegenüber der Verletzung ihrer Voraussetzungen sind, wurden für die genannten nicht-normalverteilten Variablen nonparametrische Verfahren (Rangkorrelationskoeffizient nach Spearman für Zusammenhangsberechnungen, Mann-Whitney-*U*-Test für Unterschiedsberechnungen) ausschließlich für Kontrollberechnungen verwendet und nur berichtet, wenn diese abweichende Ergebnisse als parametrische Verfahren generieren. Ansonsten werden die gebräuchlicheren, parametrischen Statistiken berichtet.

14.1.1 Analyse von Zusammenhangshypothesen

Zusammenhangshypothesen werden mittels Pearsons Korrelationskoeffizienten mit einer 5%igen Irrtumswahrscheinlichkeit einseitig getestet. Das einseitige Testen ist durch die gerichteten Hypothesenformulierung gerechtfertigt (als Ausnahmen gelten Vorüberlegungen sowie weiterführende Fragestellungen). Darüber hinaus werden Partialkorrelationen mit Konstanthaltung soziodemografischer (Alter, Geschlecht, Bildungsgang) und -religiöser Variablen (katholische *versus* staatliche Schule, Ethik- *versus* Religionsunterricht, Taufe, Religionszugehörigkeit) berech-

net. Die Ergebnisse dieser Kontrollberechnung werden nur dann berichtet, wenn sie signifikant sind.

14.1.2 Analyse von Unterschiedshypothesen

Unterschiedshypothesen werden mit einer 5%-igen Irrtumswahrscheinlichkeit mittel t -Test bzw. Varianzanalyse (ANOVA) geprüft. Auch an dieser Stelle werden im Falle gerichteter Hypothesen einseitige t -Tests berechnet. Als Kontrollberechnung für nicht normalverteilte Variablenwerte wird der U -Test berechnet. Darüber hinaus muss Varianzhomogenität bestehen, welches mittels Levene-Test überprüft wird. Besteht keine Homogenität der Varianzen, so werden Ergebnisse für ungleiche Varianzen berichtet (Welchs t -Test). Als Sonderfall kann hier der Vierfelder χ^2 -Test zur Prüfung dichotomer abhängiger Variablen gelten, welcher oben genannten Voraussetzungen nicht macht.

Auch diese Befunde können, analog zu Korrelationen, durch soziodemografische und/oder -religiöse Variablen konfundiert sein, so dass – falls die Voraussetzungen hierzu als erfüllt gelten – Kovarianzanalysen (ANCOVAs) zur Konstanthaltung von Störvariablen berechnet werden. Die Ergebnisse dieser Kontrollberechnungen werden nur im Falle signifikanter Ergebnisse berichtet. Im Falle mehrfaktorieller ANOVAs und auch der ANCOVA gibt es keine nonparametrische Entsprechung. Zudem sind beide Verfahren bei großen (Sub-)Stichproben, welche hier gegeben sind, robust gegenüber der Verletzung ihrer Voraussetzungen (Diehl & Arbinger, 2001), sodass diese parametrischen Verfahren hier zur Anwendung kommen.

14.1.3 Analyse von Mediatorhypothesen

Zur Prüfung, ob eine Variable als Mediator fungiert, werden laut dem Vorgehen von Baron und Kenny (1986) verschiedene lineare Regressionen berechnet. Voraussetzungen dafür sind die Intervallskalierung aller einbezogenen Variablen, die Normalverteilung der Residuen sowie – im Falle mehrfaktorieller Regression – keine übermäßige Multikollinearität der Prädiktoren. Die Grundvoraussetzungen für eine Mediatorvariable ist deren signifikante Prädiktion durch die unabhängige Variable sowie eine signifikante Regression der abhängigen Variablen auf die Mediatorvariablen als Prädiktor. Ausschlaggebend für die Prüfung der Mediatorhypothese ist jedoch, dass die Mediatorvariable die abhängige Variable unter Kontrolle der unabhängigen Variable vorhersagt und gleichzeitig der Effekt der unabhängigen Variable auf die abhängige Variable geringer ausfällt (partielle Mediation) oder nicht signifikant wird (vollständige Mediation), wenn die Mediatorvariable statistisch kontrolliert wird.

14.1.4 Analyse von Moderatorhypothesen

Zur Prüfung der Moderatorhypothesen dient eine moderierte Regression. Die Voraussetzungen für dieses Verfahren sind die gleichen wie bei der mehrfaktoriellen Regression (vgl. Abschnitt 14.1.3). Nicht-normalverteilte Variablen werden z-standardisiert, bei signifikantem Prädiktoren-Interaktions-Term werden die intervallskalierten Prädiktoren mittels Mediansplits kategorisiert.

14.1.5 Hauptkomponentenanalyse

Da sich die Ergebnisanalyse in einigen Fällen auf neu entwickelte Items stützt, ist eine Dimensionsreduktion im Sinne einer deskriptiven Zusammenfassung einzelner Items zu weniger Komponenten in einigen Fällen (z. B. Lernwege) nicht nur sinnvoll, sondern auch ökonomisch. Hierzu wird eine Hauptkomponentenanalyse gewählt (Bühner, 2013). Voraussetzungen an die Daten sind ein Kaiser-Meyer-Olkin-Kriterium (*KMO*) von $\geq .50$, ein signifikanter Barlett-Test auf Sphärizität sowie *MSA*-Werte (Measure of sampling adequacy) von $\geq .50$ für die einzelnen Items. Die Anzahl der zu extrahierenden Komponenten richtete sich nach der Parallelanalyse nach O'Connor (2000) sowie dem Kaiser-Kriterium und dem Screeplot. Als Rotationsmethode wird die oblique Promax-Rotation gewählt; wenn die Komponenten untereinander kaum korrelierten ($r < .10$) ist auch eine orthogonale Varimax-Rotation zulässig. Ziel ist es, die mittels Regression gebildeten Faktorwerte mit weiteren Variablen, die im Fragebogen gemessen wurden, zu korrelieren, um sinnvolle Interpretationen der Hauptkomponenten zu erhalten.

14.1.6 Two-Step-Clusteranalyse

Die Clusteranalyse ist ein statistisches Verfahren zur Klassifizierung von Beobachtungen mit dem Ziel, Gruppen aufzufinden, innerhalb deren die Beobachtungen sehr ähnlich und zwischen deren die Beobachtungen sehr verschieden sind. Im Gegensatz zur Hauptkomponenten- bzw. Faktorenanalyse werden also hier Fälle anstatt Variablen gruppiert. Die Two-Step-Clusteranalyse ist dabei eine Sonderform, die eine Clusteranalyse für viele Fälle ($N > 250$) auf Basis sowohl metrischer als auch kategorialer Variablen erlaubt (andere gängige Verfahren erlauben keine gemischt-skalierten Variablen). Das Vorgehen der Analyse besteht aus zwei Schritten: Im ersten Schritt werden hierarchische Pre-Cluster gebildet, welche im zweiten Schritt dann hierarchisch-agglomerativ nochmals zur optimalen Clusteranzahl fusioniert werden (Schendera, 2010). Gegenüber der Verletzung der Voraussetzung einer Normalverteilung für metrische, eine Multinomialverteilung für kategoriale Variablen und Unabhängigkeit der Variablen ist die Two-Step-Clusteranalyse sehr robust (Hoops & Schäfer, 2008). Die Two-Step-Clusteranalyse verspricht

nicht nur, Schwächen anderer Clusterverfahren zu lösen, sondern hat sich auch in Evaluationsstudien als sehr akkurat erwiesen (z. B. Chiu, Fang, Dong, Chen *et al.*, 2001).

14.2 Hypothesen zur Sozialisation von Ritualen

14.2.1 Vorbemerkungen

Die bisherigen Ausführungen zur Analyse von Zusammenhangshypothesen müssen für die erste und zweite Hypothese, welche nach Korrelationen zwischen fremdsozialisatorischen Lernwegen und Selbstverstärkung fragen, modifiziert werden. Vermutlich aufgrund der geringen Itemanzahl und (damit einhergehenden) geringen internen Konsistenzen der Subskalen der Selbstverstärkung (vgl. Abschnitt 13.3.2) sowie der fast durchgehenden Ein-Item-Messung der anderen Lernwege ergaben sich unter korrelativen Berechnungen sehr komplexe und auch häufig nicht-signifikante Effekte. Aus diesem Grund scheint es sinnvoll weil ökonomischer, diese einzelnen Lernwege mittels Hauptkomponentenanalyse zusammen zu fassen und diese anschließend mit dem *SDI* und der intrinsischen sowie der extrinsischen Motivation zu korrelieren³⁹.

Es konnten anhand inhaltlicher Kriterien und der Parallelanalyse zwei Komponenten extrahiert werden, welche 50 % der Gesamtvarianz aufklären, was als gut zu bewerten ist. Da beide extrahierte Hauptkomponenten positiv miteinander korrelieren ($r[373] = .39, p < .001$) wurde eine nicht-oblique Promax-Rotation durchgeführt. Die Mustermatrix findet sich in Tabelle 14.1. Die Korrelationen zwischen den Faktorwerten beider extrahierter Hauptkomponente mittels Regressionsmethode⁴⁰ und der Selbstverstärkung sind in Tabelle 14.2 dargestellt. Die Ergebnisse werden im folgenden Abschnitt unter der jeweiligen Hypothese angeführt.

39 Daten erfüllen alle Voraussetzungen der Hauptkomponentenanalyse: $KMO = .62$; signifikanter Barlett-Test ($\chi^2[28] = 659.31, p < .001$); MSA aller Items $> .50$.

40 Mittels Barlett- und Anderson-Rubin-Methode gebildete Faktorwerte erbrachten die gleichen Korrelationen mit dem *SDI* bzw. den einzelnen Regulationsstilen.

Tabelle 14.1

Mustermatrix der Hauptkomponentenanalyse nach Promax-Rotation

	Komponente	
	1	2
Mündliche Instruktion	.75	
Einsicht	.75	
Soziale Bestätigung	.68	
Fremdverstärkung	.65	
Modelllernen		.80
Schriftliche Instruktion		.72
Eigenes Handeln		.61
Trial-und-Error-Lernen	(- .29)	- .52

Anmerkungen. Ladungen < .30 werden nicht dargestellt.

Tabelle 14.2

Korrelationen zwischen Faktorwerten und Selbstverstärkung

	Selbstverstärkung		
	SDI	Intrinsische Motivation	Extrinsische Motivation
Komponente 1	.18 *** <i>N</i> = 374	.31 *** <i>N</i> = 375	.15 *** <i>N</i> = 374
Komponente 2	-.08 (<i>ns.</i>) <i>N</i> = 374	-.05 (<i>ns.</i>) <i>N</i> = 375	.23 *** <i>N</i> = 374

Anmerkungen. *** $p < .001$; *ns.* nicht signifikant. *SDI* = Selbstbestimmungsindex; intrinsische und extrinsische Motivation berechnet in Anlehnung an den *SDI*: Intrinsische Motivation = 2*intrinsische Regulation + identifizierte Regulation; Extrinsische Motivation = 2*externale Regulation + introjizierte Regulation.

14.2.2 Hypothesenprüfung

Hypothese 1: *Es zeigt sich ein positiver Zusammenhang zwischen sozialer Bestätigung/Fremdverstärkung und intrinsischer Motivation beim Lernen von Ritualen.*

Soziale Bestätigung und Fremdverstärkung laden beide hoch positiv auf die erste Komponente (vgl. Tabelle 14.1), welche hochsignifikant positive Korrelationen mit dem *SDI* ($r[372] = .18, p < .001$) und mit intrinsischer Motivation zeigt ($r[373] = .31, p < .001$). Hierzu muss jedoch auch beachtet werden, dass es eine positive Korrelation mit extrinsischer Motivation gibt ($r[374] = .15, p < .01$), welche aber signifikant geringer als mit intrinsischer Motivation ausfällt ($t[374] = 2.27, p < .05$).

Betrachtet man soziale Bestätigung und Fremdverstärkung als einzelne Variablen, so zeigen sich Effekte, die in die gleiche Richtung weisen, wenn auch mit einer Ausnahme: Im Gegensatz zur Fremdverstärkung korreliert die soziale Bestätigung für sich allein betrachtet *nicht* mit extrinsischer Motivation ($r[391] = .08, ns.$). Für Fremdverstärkung und extrinsischer Motivation hingegen ergibt sich eine Korrelation von $r(402) = .18 (p < .001)$, welche sich auch unter Konstanthaltung anderer Lernwege sowie sozioreligiöser und -demografischer Variablen als robust erweist.

Insgesamt betrachtet kann Hypothese 1 **bestätigt** werden, jedoch muss auch der Effekt extrinsischer Motivation bzgl. Fremdverstärkung beachtet werden.

Hypothese 2: *Es zeigt sich ein positiver Zusammenhang zwischen Instruktionen-/Modelllernen und extrinsischer Motivation beim Lernen von Ritualen.*

Schriftliche Instruktion und Modelllernen laden beide hoch positiv auf die zweite Komponente (vgl. Tabelle 14.1), welche hochsignifikant positive Korrelationen mit der extrinsischen Motivation ($r[372] = .23, p < .001$; vgl. Tabelle 14.2), aber *nicht* mit intrinsischer Motivation zeigt (vgl. Tabelle 14.2). Mündliche Instruktion hingegen lädt am höchsten von allen Lernwegen auf die erste Hauptkomponente, welche sowohl mit intrinsischer als auch mit extrinsischer Motivation korreliert. Wie bereits zu den Ergebnissen der ersten Hypothese erwähnt, fällt der Zusammenhang der Faktorwerte der ersten Hauptkomponente mit der extrinsischen Motivation signifikant geringer aus als mit der intrinsischer Motivation.

Betrachtet man die Instruktionsformen und das Modelllernen als einzelne Variablen, so zeigen sich Effekte, die in eine ähnliche Richtung weisen: Modelllernen geht schwach positiv mit extrinsischen Regulationsstilen einher ($r[407] = .16, p < .001$ für externe Regulation; $r[408] = .13, p < .01$ für introjizierte Regulation); mündliche Instruktion hingegen positiv mit dem *SDI* ($r[406] = .13, p < .01$) bzw. der intrinsischen Motivation ($r[407] = .23, p < .01$); kein signifikanter Zusammenhang zeigt sich bei dieser Analyse des einzelnen Items der schriftlichen Instruktion.

Insgesamt betrachtet kann Hypothese 2 nur **partiell** für das Modelllernen und die schriftliche Instruktion **bestätigt** werden, muss jedoch für die mündliche Instruktion als nicht bestätigt gelten.

Hypothese 3: *Es zeigen sich negative Zusammenhänge zwischen dem Trial-und-Error-Lernen und fremdsozialisatorischen Lernwegen beim Lernen von Ritualen.*

Tabelle 14.3 gibt die Korrelationen zwischen allen Lernwegen an. Auffällig ist dabei, dass ausschließlich das Trial-und-Error-Lernen mit allen fremdsozialisatorischen Lernwegen signifikant negativ korreliert. Diese Korrelationen rangieren von $r(387) = -.17$ für soziale Bestätigung bis $r(401) = -.41$ (beide $p < .001$) für Modelllernen. Der Befund der Hauptkomponentenanalyse (vgl. Tabelle 14.1) verweist in die gleiche Richtung: Trial-und-Error-Lernen lädt negativ auf beide Hauptkomponenten⁴¹. Hypothese 3 kann somit als **bestätigt** gelten.

⁴¹ Zudem zeigt Trial-und-Error-Lernen eine positive Korrelation zu intrinsischer Motivation ($r[401] = .11, p < .05$ nach Spearman) und eine negative Korrelation zu extrinsischer Motivation ($r[400] = -.18, p < .001$ nach Spearman).

Tabelle 14.3

Korrelationen zwischen den Lernwegen

	Fremdsozialisatorische Lernwege				Selbstsozialisatorische Lernwege		
	Mündliche Instruktion	Schriftliche Instruktion	Fremdverstärkung	Soziale Bestätigung	Eigenes Handeln	Einsicht	Trial- und-Error-Lernen
Modelllernen	.36*** N = 410	.38*** N = 407	.27*** N = 405	.20*** N = 394	.32*** N = 399	.12* N = 402	-.41*** N = 403
Mündliche Instruktion		.14** N = 407	.59*** N = 405	.33*** N = 394	.44*** N = 399	.45*** N = 403	-.23*** N = 403
Schriftliche Instruktion			.15*** N = 404	.80 (ns.) N = 393	.15*** N = 398	.06 (ns.) N = 402	-.16*** N = 402
Fremdverstärkung				.32*** N = 391	.15** N = 396	.17*** N = 400	-.26*** N = 400
Soziale Bestätigung					.04 (ns.) N = 388	.20*** N = 398	-.17*** N = 389
Eigenes Handeln						.00 (ns.) N = 395	.08 (ns.) N = 394
Einsicht							.06 (ns.) N = 394

Anmerkungen. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$; ns. nicht signifikant. Alle Korrelationen unter Konstanthaltung soziodemografischer und -religiöser Variablen robust.

14.2.3 Weiterführende Berechnungen**a) Lernwege von Ritualen**

Um anschlussfähig an die qualitative Untersuchung zu bleiben, wurde für weiterführende Berechnungen gefragt, durch welche Lernwege Jugendliche Rituale im Allgemeinen lernen. Ein Balkendiagramm mit deskriptiven Werten zu den einzelnen Lernwegen ist in Abbildung 14.1

dargestellt. Im Vergleich zum Gesamtmittelwert $M_{ges} = .52$ ($SD_{ges} = .22$) zeigen sich signifikant geringere Mittelwerte für:

- Modelllernen ($t[409] = - .59, p < .001$),
- schriftliche Instruktion ($t[406] = - 25.50, p < .001$) und
- Fremdverstärkung ($t[404] = - 7.72, p < .001$).

Im Vergleich zum Gesamtmittelwert zeigen sich signifikant höhere Mittelwerte für:

- mündliche Instruktion ($t[409] = 4.90, p < .001$),
- soziale Bestätigung ($t[393] = 7.18, p < .001$),
- Trial-und-Error-Lernen ($t[402] = 16.44, p < .001$) und
- Lernen durch Einsicht ($t[398] = .55, p < .001$).

Lernen durch eigens Handeln hingegen unterscheidet sich *nicht* signifikant vom Gesamtmittel⁴².

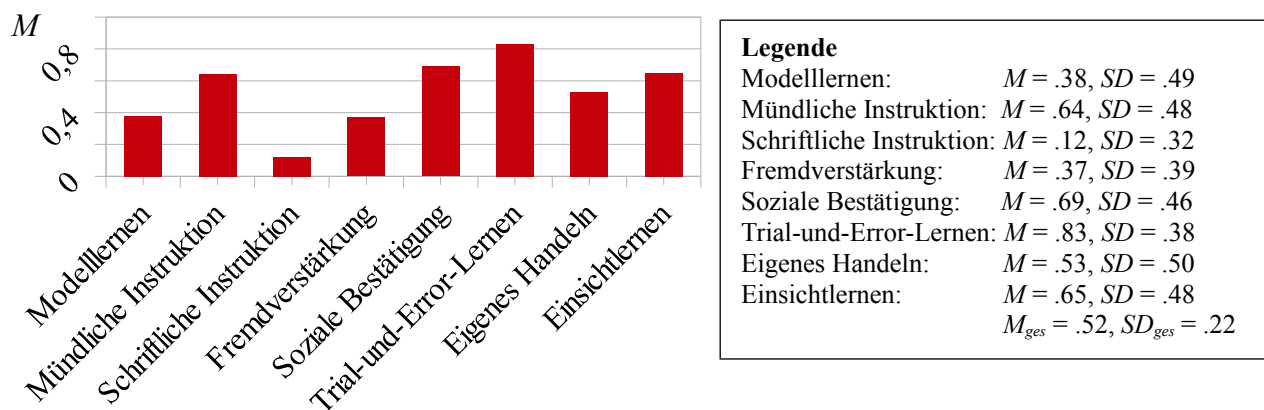


Abbildung 14.1: Balkendiagramm der Lernwege von Ritualen.

b) Lernwege religiöser versus nicht-religiöser Rituale

Eine weiterführende Fragestellung war, wie Jugendliche religiöse Rituale im Speziellen lernen. Tabelle 14.4 zeigt Mittelwerte der Lernwege für religiöse in Gegenüberstellung zu nicht-religiösen Ritualen. Ob sich die Lernwege nun signifikant unterscheiden wurde mittels Vierfelder- χ^2 -Tests untersucht. Es zeigen sich signifikante höhere Mittelwerte für religiöse Rituale in den Lernwegen Modelllernen, Instruktionlernen und Fremdverstärkung. Demgegenüber zeigt sich ein umgekehrter Effekt für das Trial-und-Error-Lernen. Sowohl bezüglich intrinsischer als auch extrinsischer Motivation konnten *keine* Unterschiede aufgedeckt werden.

42 Alle Effekte zeigten sich auch mittels nonparametrischem Vorzeichentest.

Zur Kontrolle von soziodemografischen und -religiösen Variablen konnten aufgrund nicht erfüllter Voraussetzungen keine ANCOVAs (Varianzhomogenität der Residuen) berechnet werden. Somit bleibt also unklar, ob die hier berichteten Unterschiede tatsächliche durch die Wahrnehmung des Rituals als religiös oder nicht-religiös oder auf konfundierte Variablen (Religionszugehörigkeit, Besuch des Ethik- versus Religionsunterrichtes, Besuch einer staatlichen versus katholischen Schule, Taufe) zurückzuführen sind.

Tabelle 14.4

Ergebnisse des Vierfelder- χ^2 -Test für Lernwege religiöser versus nicht-religiöser Rituale

Lernwege	Ritualart		χ^2	df
	Nicht-Religiös (n = 250) M (SD)	Religiös (n = 156) M (SD)		
Modelllernen	.29 (.46)	.52 (.50)	21.07***	1
Mündliche Instruktion	.58 (.50)	.74 (.44)	10.80***	1
Schriftliche Instruktion	.09 (.29)	.16 (.37)	4.70*	1
Fremdverstärkung	.60 (.73)	.91 (.80)	13.85***	2
Soziale Bestätigung	.66 (.47)	.73 (.45)	1.90 (ns.)	1
Trial-und-Error-Lernen	.88 (.33)	.75 (.44)	11.31***	1
Eigenes Handeln	.52 (.50)	.57 (.50)	.84 (ns.)	1
Einsichtlernen	.62 (.49)	.71 (.46)	3.22 (ns.)	1
SDI	9.22 (2.95)	9.22 (2.98)	18.19 (ns.)	12
Intrinsische Motivation	10.05 (2.49)	10.18 (2.45)	8.57 (ns.)	12
Extrinsische Motivation	.82 (1.53)	.96 (1.50)	8.26 (ns.)	9

Anmerkungen. * $p < .05$, *** $p < .001$; ns. nicht signifikant. $n = 4$ fehlende Angaben zum religiösen versus nicht-religiösen Ritual. SDI = Selbstbestimmungsindex; intrinsische und extrinsische Motivation berechnet in Anlehnung an den SDI: Intrinsische Motivation = 2*intrinsische Regulation + identifizierte Regulation; Extrinsische Motivation = 2*externale Regulation + introjizierte Regulation.

Darüber hinaus wird auch untersucht, ob sich die fremdsozialisatorischen Lernwege religiöser *versus* nicht-religiöser Rituale bei Jugendlichen mit *versus* ohne religiöse Zugehörigkeit unterscheiden. Hierzu werden zweifaktorielle Varianzanalysen mit den fremdsozialisatorischen Lernwegen als abhängige Variable gerechnet. Es zeigt sich ein signifikanter Interaktionseffekt der unabhängigen Variablen Religionszugehörigkeit und religiöses/nicht-religiöses Ritual für soziale Bestätigung ($F[1,383] = 7.99, p < .01$). In Abbildung 14.2 ist ersichtlich, dass Jugendliche mit religiöser Zugehörigkeit, die ihr Ritual gleichzeitig als religiös wahrnehmen, signifikant höhere Werte in sozialer Bestätigung aufwiesen, als Jugendliche mit religiöser Zugehörigkeit, die ihr Ritual gleichzeitig als nicht-religiös verorteten. Bei Jugendlichen *ohne* konfessionelle Bindung ergibt sich *kein* solcher Unterschied.

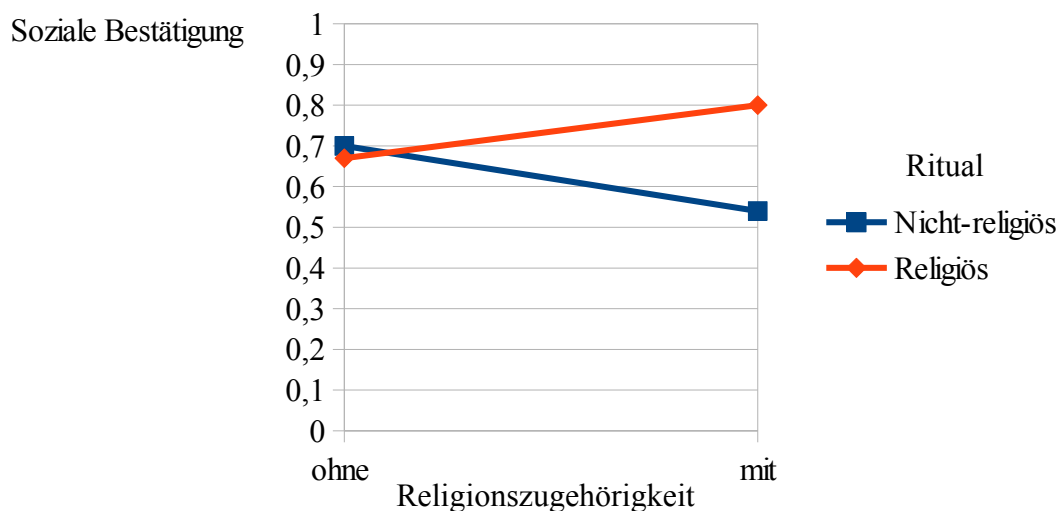


Abbildung 14.2: Interaktionseffekt zwischen religiösem/nicht-religiösem Ritual und Religionszugehörigkeit.

c) Lineare Regressionen zur Vorhersage intrinsisch motivierter religiöser Rituale

Eine zentrale Fragestellung der vorliegenden Arbeit war, welche Lernwege zu intrinsisch motivierten *religiösen* Ritualen führen. Demzufolge ist es sinnvoll, eine lineare Regression der Lernwege religiöser Rituale auf intrinsische Motivation zu berechnen. Unter schrittweiser⁴³ Einbeziehung der Prädiktoren zeigen sich für das Modell mit der größten Varianzaufklärung ($R^2 = .14$) das Lernen durch Einsicht ($\beta = .31, t[142] = 3.98, p < .001$) und das Trial-und-Error-Lernen ($\beta = .19, t[142] = 2.51, p < .05$) als positive signifikante Prädiktoren für die intrinsische Motivation religiöser Rituale.

43 Die schrittweise Einbeziehung der Prädiktoren ist durch deren Interkorrelation gerechtfertigt (vgl. Tabelle 14.3; Leonhart, 2010).

d) Lernkanäle religiöser versus nicht-religiöse Rituale

Eine weiterführende Fragestellung ist, durch welche Lernkanäle Jugendliche Rituale lernen. Dabei steht der Vergleich zwischen familialen und außerfamilialen Lernkanälen im Vordergrund sowie zwischen dem Lernen von religiösen *versus* nicht-religiösen Ritualen. Dies betrifft alle fremdsozialisatorischen Lernkanäle außer schriftliche Instruktion, da hier keine familialen Lernkanäle angegeben wurden. Eine Übersicht hierzu findet sich in Abbildung 14.3, ausführliche Tabellen zu den einzelnen Lernkanälen sind im Anhang I dargestellt. Es ist ersichtlich, dass außerfamiliale Lernkanäle deutlich häufiger genannt werden als familiale. Eine Ausnahme scheint die Fremdverstärkung zu sein, bei der die Kategorie „beides“, d. h. familiale und gleichzeitig außerfamiliale Lernkanäle, das größte Gewicht im Vergleich zu anderen Lernwegen aufweist.

Bei familialen Lernkanälen nimmt die allgemeine Antwort „Familie“, in den meisten Lernwegen gefolgt von der Mutter die obersten Positionen ein, bei außerfamilialen „Peers“ sowie die Gesellschaft allgemein („alle“, „viele“, „jeder“); beim Modelllernen steht TV als Medium an dritter Stelle.

Zur Frage, ob sich die Lernkanäle von religiösen *versus* nicht-religiösen Ritualen unterscheiden, wurden zweifaktorielle ANOVAs für die Wechselwirkung der unabhängigen Variablen religiöses/nicht-religiöses Ritual und den drei Stufen der Lernkanäle (familial, nicht-familial, beides) mit den Lernwegen als abhängig Variablen berechnet, welche *keine* signifikanten Effekte hervorbrachten.

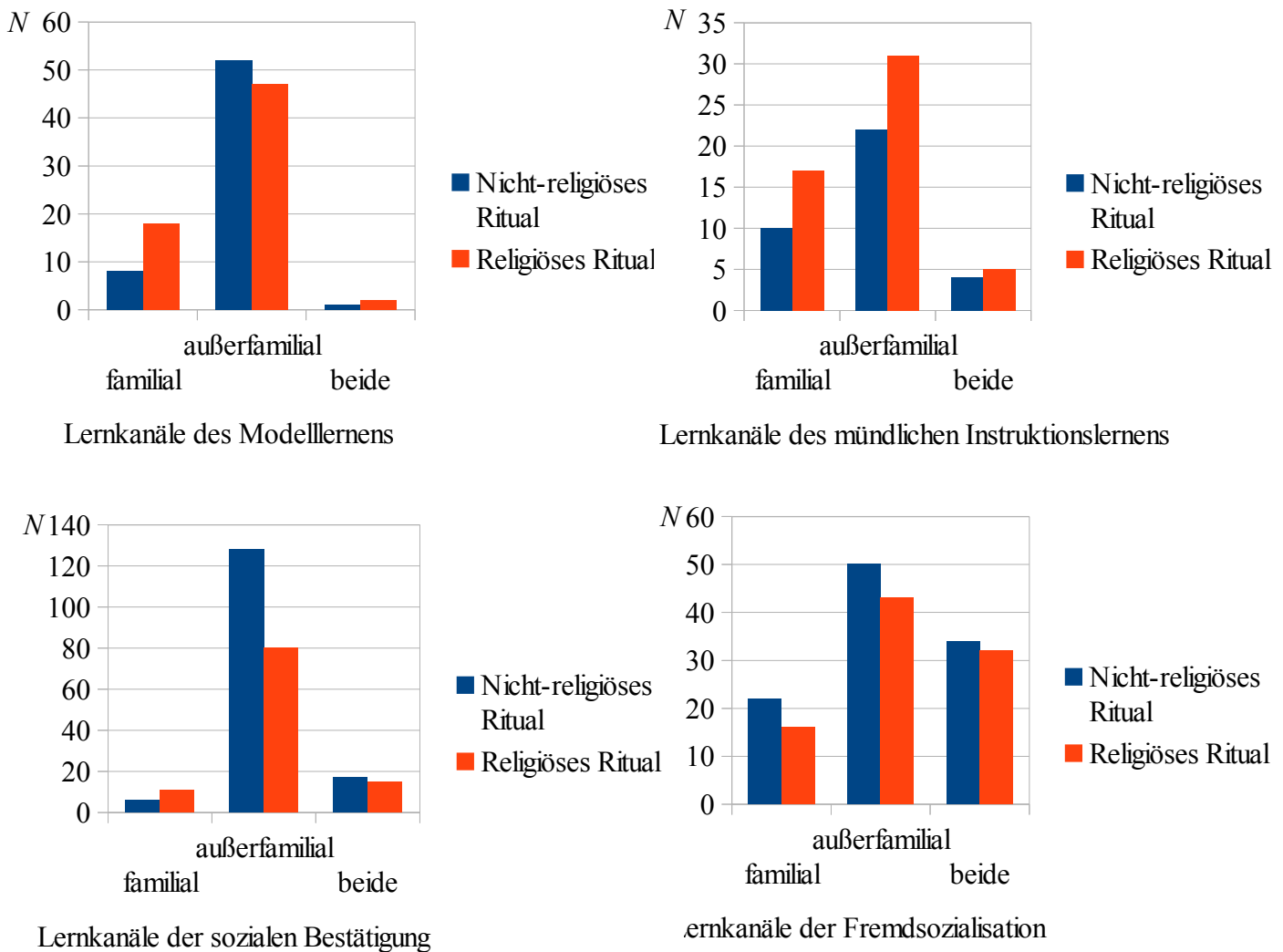


Abbildung 14.3: Verteilung familialer und außerfamilialer Lernkanäle je nach fremdsozialisatorischen Lernweg für religiöse und nicht-religiöse Rituale. Alle Unterschiede zwischen religiösen versus nicht-religiösen Ritualen nicht signifikant.

14.3 Hypothesen zur Surrogatannahme

14.3.1 Vorüberlegungen: Ritualkennwerte

Rituale werden laut Arbeitsdefinition (vgl. Abschnitt 3.2.1) mittels zwei Eigenschaften gekennzeichnet, welche sich in der Operationalisierung der Ritualvariable in drei Indikatoren widerspiegeln (vgl. Abschnitt 13.1) und im Folgenden als Ritualkennwerte bezeichnet werden sollen: Ritualhäufigkeit, Ritualbedeutung und Realitätstransformation.

a) Ritualhäufigkeit

Es wurden 18 Rituale auf einer fünfstufigen Skala von $0 = \text{nie}$ bis $4 = \text{sehr oft}$ gemessen. Die Verteilung der Häufigkeitswerte für jedes einzelne Ritual ist in Abbildung H2 (Anhang H) dargestellt. Auffällig ist, dass die Häufigkeitsverteilung des Gesamtwertes aller Rituale bei geringem Mittelwert ($M = 1.11$, $SD = .38$, $N = 410$) normalverteilt ist, wohingegen die Häufigkeitsverteilungen der einzelnen Rituale alle von der Normalverteilung signifikant abweichen: Musik, PC/Handy sowie Sport als Rituale sind dabei rechtsgipflig verteilt, alle anderen Rituale linksgipflig.

b) Ritualbedeutung

Die Ritualbedeutung wurde mittels Rankingliste erfasst, wobei $3 = \text{wichtigstes}$, $2 = \text{zweitwichtigstes}$ und $1 = \text{drittwichtigstes Ritual}$ aus der Liste der 18 Rituale kennzeichnen. Alle verbleibenden Rituale wurden mit $0 = \text{keine oder marginale Bedeutung}$ besetzt. Die Verteilung dieser Antwortkategorien ist in Tabelle 14.5 dargestellt. Auffällig ist, dass Glücksbringer- und Schutzrituale sowie okkulte Rituale, Gebetsritual und Stoßgebete, Rauchen, Medikamenten und Alkoholgebrauch als ritualisierte Verhaltensweisen, Entspannungstechniken und Rituale zu Verstorbenen bei über 90 % der Probanden *keine* Bedeutung haben. Im Gegensatz dazu weisen Musik, Medien (PC/Handy) und Sport als Rituale vergleichsweise hohe Mittelwerte in der Bedeutungsdimension auf.

Darüber hinaus ist es wichtig, die Zusammenhänge zwischen Häufigkeit und Bedeutungen der Rituale zu betrachten. Aufgrund der sehr starken Abweichung der Werte für Ritualbedeutung von der Normalverteilung werden in Tabelle 14.6 nonparametrische Korrelationen nach Spearman angegeben. Alle Korrelationen sind hochsignifikant und als mittlere bis starke Effekte zu bezeichnen (rangiert von $r[409] = .22$ für Glücksbringer- sowie Schutzritual bis $r[410] = .68$ für Rauchen als Ritual, beide $p < .001$). Jedoch zeigt dies auch, dass Häufigkeit und Bedeutung von Ritualen *nicht* deckungsgleich sind.

Tabelle 14.5

Absolute und prozentuale Häufigkeiten der Ritualbedeutung

Ritual	Ritualbedeutung				<i>M (SD)</i>
	Keine	drittwichtigstes Ritual	zweitwichtigstes Ritual	wichtigstes Ritual	
Meditieren	333 (81.2 %)	24 (5.9 %)	32 (21.0 %)	21 (5.1 %)	.37 (.84)
Glücksbringer	394 (96.1 %)	8 (2.0 %)	5 (1.2 %)	3 (.7 %)	.07 (.36)
Musikritual	109 (26.6 %)	44 (10.7 %)	76 (18.5 %)	181 (44.1 %)	1.8 (1.26)
Schutzritual	403 (98.3 %)	4 (1.0 %)	2 (.5 %)	1 (.2 %)	.03 (.23)
Gebetsritual	369 (90.0 %)	12 (2.9 %)	13 (3.2 %)	16 (3.9 %)	.21 (.68)
PC/Handy	261 (63.7 %)	50 (12.2 %)	68 (16.6 %)	32 (7.6 %)	.68 (1.00)
Sport	218 (53.2 %)	64 (15.6 %)	60 (14.6 %)	68 (16.6 %)	.95 (1.16)
Rauchen	368 (89.8 %)	19 (4,6 %)	17 (4.1 %)	6 (1.5 %)	.17 (.56)
TV	341 (83.2 %)	41 (10 %)	25 (6.1 %)	4 (1.0 %)	.24 (.59)
Okkultes Ritual	410 (100.0 %)	0 (0.0 %)	0 (0.0 %)	0 (0.0 %)	.00 (.00)
Alkohol	395 (96.3 %)	13 (3.2 %)	1 (.2 %)	1 (.2 %)	.04 (.25)
Schreiben	335 (81.7 %)	22 (5.4 %)	29 (7.1 %)	24 (5.9 %)	.37 (.85)
Verstorbene	396 (96.6 %)	8 (2.0 %)	3 (.7 %)	3 (.7 %)	.06 (.33)
Medikamente	407 (99.3 %)	0 (0 %)	3 (.7 %)	0 (0%)	.01 (.17)
Lesen	361 (88 %)	19 (4.6 %)	17 (4.1 %)	13 (3.2 %)	.22 (.67)
Selbstgespräch	304 (74.1 %)	39 (9.5 %)	40 (9.8 %)	27 (6.6 %)	.49 (.92)
Entspannung	383 (93.4 %)	14 (3.4 %)	5 (1.2 %)	8 (2.0 %)	.12 (.50)
Stoßgebet	381 (92.9 %)	17 (4.1 %)	10 (2.4 %)	2 (.5 %)	.10 (.42)

Tabelle 14.6

Übersicht zu den Korrelationen zwischen Häufigkeit und Bedeutung der einzelnen Rituale

Ritual	<i>r</i>	<i>N</i>
Meditieren	.47***	410
Glücksbringer	.22***	409
Musikritual	.65***	409
Schutzritual	.22***	410
Gebet	.55***	408
PC/Handy	.56***	410
Sport	.64***	410
Rauchen	.68***	409
TV	.48***	410
Okkultes Ritual	†	408
Alkohol	.36***	409
Schreiben	.66***	410
Verstorbene	.45***	410
Medikamente	.29***	409
Lesen	.49***	410
Selbstgespräch	.59***	409
Entspannung	.38***	409
Stoßgebet	.38***	410

Anmerkungen. *** $p < .001$. Alle Korrelationen nach Spearman aufgrund signifikanter Abweichung aller Bedeutungswerte von der Normalverteilung. † Nicht berechenbar, da Bedeutung okkulten Rituale eine Konstante mit $M = 0.00$ ist.

c) Realitätstransformation

Als ein weiterer Indikator der kontrastschaffenden Ritualeigenschaft gilt die Realitätstransformation. Diese wurde in den Aspekten Wahrnehmungstransformation, Selbstvergessen und Körperverlust erfasst (vgl. Abschnitt 13.3). Die Probanden sollten auf einer fünfstufigen Skala von 0 = *nie* bis 4 = *sehr oft* bewerten, wie häufig sie solchartige Transformationen während ihres Rituals

erleben. Die Verteilungshistogramme sind in Abbildung H5 (Anhang H) dargestellt. Alle Subskalen weichen laut *K-S-Test* signifikant von der Normalverteilung bei kleinen Mittelwerten ab.

Der Kennwert der Ritualhäufigkeit korreliert zudem hoch mit der Realitätstransformation: $r(404) = .38$ für die Globalskala; $r(404) = .37$ (beide $p < .001$) für die Subskala Wahrnehmungstransformation; $r(404) = .27$ ($p < .01$) für die Subskala Selbstvergessen und $r(404) = .44$ ($p < .001$) für die Subskala Körperverlust. Auch zeigen sich hoch signifikante Unterschiede zwischen religiösen *versus* nicht-religiösen Ritualen mit höheren Werten für religiösen Rituale in allen Subskalen sowie der Gesamtskala (siehe Tabelle 14.7).

Tabelle 14.7

Ergebnisse des t-Tests für Realitätstransformation

	Ritualart		<i>t</i>	<i>df</i>
	Religiös (<i>n</i> = 156)	Nicht-religiös (<i>n</i> = 248)		
	<i>M</i> (<i>SD</i>)	<i>M</i> (<i>SD</i>)		
Realitätstransformation				
Wahrnehmungstransformation	1.99 (1.13)	1.30 (.96)	6.34***	289.09
Selbstvergessen	1.77(1.04)	1.40 (.94)	3.71***	404
Körperverlust	1.63 (1.14)	1.01 (.89)	5.75***	280.72
Gesamtskala	1.90 (.90)	1.41 (.72)	5.69***	276.52

Anmerkungen. *** $p < .001$. Der nonparametrische *U-Test* erbrachte die gleichen Ergebnisse. Der Levene-Test wurde für alle Variablen außer Selbstvergessenheit signifikant, sodass Welchs *t-Test* berichtet wird. $n = 6$ fehlende Angaben.

d) Kategorisierung religiöse versus nicht-religiöse Rituale

Bei einer Unterteilung von Ritualen zu den Kategorien religiös *versus* nicht-religiös können zwei Vorgehen verfolgt werden: Erstens ist es möglich – ähnlich zum Vorgehen in den Interviews – die einzelnen Rituale auf Basis der Häufigkeit der Verbindung zu einer übermenschlichen Macht zu klassifizieren. Auffällig ist zunächst, dass $n = 156$, d. h. 38 % der Probanden eine Verbindung zu einer übermenschlichen Macht während ihres persönlich wichtigsten Rituals berichten. Davon sind $n = 83$, d. h. 56 % ohne religiöse Zugehörigkeit. Die absoluten und prozentualen Häufigkeiten der Nennung der einzelnen Rituale sowie deren religiöse Kennzeichnung sind in Tabelle 14.8 dargestellt. Um eine Vergleichbarkeit zu gewährleisten, werden nur Rituale, die von $n \geq 20$ Pro-

banden als persönlich wichtigstes Ritual benannt wurden, in die Kategorisierung aufgenommen. Darüber hinaus werden nur dann religiöse *versus* nicht-religiöse Rituale auf Unterschiede in anderen Variablen (z. B. Religionszugehörigkeit) geprüft, wenn die einzelnen Zellen $n \geq 10$ Fälle enthalten. So kann z. B. Meditation als nicht-religiöses Ritual ($n = 14$) geprüft werden, jedoch *nicht* als religiöses Ritual ($n = 6$). Dieses Vorgehen ist für die Surrogat-Hypothese (Hypothese 5) essentiell, da diese Hypothese die Perspektive der Rituale und v. a. das Verhältnis zwischen dem Gebet, äquivalenten religiösen Ritualen und, in der Erweiterung dieser Arbeit, nicht-religiöse Rituale fokussiert.

Eine zweite Möglichkeit, Rituale als religiös *versus* nicht-religiös zu kategorisieren basiert auf den individuellen Einschätzungen der Probanden, ob ihr wichtigstes Ritual in Verbindung zu einer übermenschlichen Macht steht. Diese Kategorisierung macht demzufolge *keine* Unterscheidungen zwischen den einzelnen Ritualen, sondern bildet ausschließlich die *zwei Kategorien religiös versus nicht-religiös*. Beispielsweise kann dann das Musikritual als religiöses oder als nicht-religiös angesehen werden, je nach individueller Einschätzung des jeweiligen Probanden – eine Klassifizierung des Musikrituals allgemein als religiös oder nicht-religiös wird nicht vorgenommen. Dieses Vorgehen ist nur möglich, wenn sich die zu berechnenden Effekte *nicht* auf Ritualkennwerte beziehen, sondern auf psychologische Variablen (z. B. Emotionsregulation; ab Hypothese 6), die nur für ein Ritual, nämlich das persönlich wichtigste, vorliegen.

14.3.2 Hypothesenprüfung

Hypothese 4: *Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation zeigen höhere Werte im Gebetsritual als Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation.*

Tabelle 14.9 zeigt die signifikanten *t*-Tests für Probanden mit und ohne religiöse Zugehörigkeit bzgl. der Gebetshäufigkeit und -bedeutung. Probanden mit religiöser Zugehörigkeit geben an, häufiger zu beten und das Gebet stärker wertzuschätzen als Probanden ohne eine solche Bindung. Da religiöse Zugehörigkeit als Indikator für familial religiöse Sozialisation gilt, kann Hypothese 4 somit als **bestätigt** gelten.

Tabelle 14.8

Häufigkeiten der Rituale in Abhängigkeit von einer übermenschlichen Macht

Rituale (<i>N</i> = 406)	<i>n</i>	Übermenschliche Macht		Analyse bzgl. Ritual- kennwerten als
		Ja (<i>n</i> = 156)	Nein (<i>n</i> = 250)	
Meditieren	20	6 (30.0 %)	14 (70.0 %)	Nicht-religiöses Ritual
Glücksbringer	3	2 (66.7 %)	1 (33.3 %)	/
Musik	179	68 (38.0 %)	111 (62.0 %)	Religiöses Ritual Nicht-religiöses Ritual
Schutzritual	1	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	/
Gebet	16	14 (87.5 %)	2 (12.5 %)	(Nur Hypothese 4)
PC/Handy	31	5 (16.1 %)	26 (83.9 %)	Nicht-religiöses Ritual
Sport	68	21 (30.9 %)	47 (69.1 %)	Religiöses Ritual Nicht-religiöses Ritual
Rauchen	6	3 (50.0 %)	3 (50.0 %)	/
TV	4	0 (0.0 %)	4 (100.0 %)	/
Alkohol	1	0 (0.0 %)	1 (100.0 %)	/
Schreiben	24	14 (58.3 %)	10 (41.7 %)	Religiöses Ritual Nicht-religiöses Ritual
Verstorbene	3	2 (66.7 %)	1 (33.3 %)	/
Lesen	13	2 (15.4 %)	11 (84.6 %)	/
Selbstgespräch	27	13 (48.1 %)	14 (51.9 %)	Religiöses Ritual Nicht-religiöses Ritual
Entspannung	8	5 (62.5 %)	3 (37.5 %)	/
Stoßgebet	2	0 (0.0 %)	2 (100.0 %)	/

Anmerkungen. *n* = Anzahl der Probanden, die angab, dass das jeweilige Ritual das wichtigste für sie ist. Medikamentenkonsum als ritualisiertes Verhalten und okkulte Rituale wurden in keinem Fall als persönlich wichtigstes Ritual eingestuft. *n* = 4 fehlende Angabe bei übermenschlicher Macht.

Tabelle 14.9

Ergebnisse des t-Tests für das Gebet zwischen Gruppen religiöser Zugehörigkeit

	Religionszugehörigkeit		<i>t</i>	<i>df</i>
	Nein (<i>n</i> = 263)	Ja (<i>n</i> = 140)		
	<i>M</i> (<i>SD</i>)	<i>M</i> (<i>SD</i>)		
Gebetshäufigkeit	.28 (.67)	1.61 (1.26)	11.63***	182.14
Gebetsbedeutung	.03 (.28)	.55 (1.02)	5.87***	150.33

Anmerkungen. *** $p < .001$. Kontrollberechnungen mittels *U*-Test erbrachten die gleichen Ergebnisse. Der Levene-Test wurde für beide Tests signifikant, sodass Welchs *t*-Test für ungleiche Varianzen berichtet wird. $n = 7$ weiß nicht/fehlende Angaben für Religionszugehörigkeit. Realitätstransformation wurde nicht berechnet, da dies nur auf Basis von $n = 16$ Probanden, die das Gebet als wichtigstes Ritual angaben, möglich wäre (wovon $n = 1$ ohne religiöse Zugehörigkeit). Effekt robust unter Konstanthaltung soziodemografischer und -religiöser Variablen mittels ANCOVA.

Hypothese 5: *Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation zeigen höhere Werte in religiös-rituellen Äquivalenten als Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation. Umgekehrt zeigen Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation höhere Werte im nicht-religiösen Ritual als Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation.*

Aufgrund oben angeführter Kriterien wurden religiöse Musik- und Sportrituale sowie Schreiben und Selbstgespräch als *religiöse* Rituale auf Unterschiede bzgl. vorhandener *versus* nicht-vorhandener Religionszugehörigkeit in den Ritualkennwerten Häufigkeit, Bedeutung und Realitätstransformation getestet. Umgekehrt wurden aufgrund derselben Kriterien nicht-religiöse Meditation, Musik-, Medien- (PC/Handy) und Sportrituale sowie Schreiben und Selbstgespräch als *nicht-religiöse* Rituale auf solche Unterschiede getestet. Dabei zeigten sich für beide Analysen *keine signifikanten Effekte*. Auch konnten keine Unterschiede in Ritualkennwerten aufgedeckt werden, wenn die religiösen Äquivalente bzw. die nicht-religiösen Rituale zu jeweils einer Variablen aggregiert wurden. Da die Religionszugehörigkeit als Indikator für familial religiöse Sozialisation gilt, kann Hypothese 5 demzufolge **nicht bestätigt** werden.

14.3.3 Weiterführende Berechnungen

a) Surrogat-Hypothese für psychologische Variablen

Eine weiterführende Fragestellung ist, ob sich die Surrogat-Hypothese bzgl. psychologischer Variablen anstatt Ritualkennwerten bestätigen lässt. Exemplarisch wird dies hier anhand der Motivation gegenüber religiösen *versus* nicht-religiösen Ritualen durchgeführt und Unterschiede bzgl. vorhandener *versus* nicht vorhandener Religionszugehörigkeit getestet. Hierzu kann die zweite oben vorgestellte Klassifikationsmethode verwendet werden, nämlich Rituale allgemein auf Basis der individuellen Einschätzung als religiös *versus* nicht-religiös zu kennzeichnen.

Dabei zeigte sich in der zweifaktoriellen Varianzanalyse ein signifikanter Interaktionseffekt mit extrinsischer Motivation ($F[1,394] = 7.50, p < .01$). In Abbildung 14.4 ist ersichtlich, dass Jugendliche mit religiöser Zugehörigkeit, die ihr Ritual als religiös wahrnehmen, signifikant höhere Werte in der extrinsischen Motivation aufweisen, als Jugendliche ohne religiöse Zugehörigkeit. Genau umgekehrt verhält es sich bei nicht-religiösen Ritualen: Hier weisen Probanden mit einer solchen Zugehörigkeit deutlich geringere Werte in der extrinsischen Motivation auf als Probanden ohne religiöse Zugehörigkeit. Jugendliche, die keiner Religion angehören, unterscheiden sich nicht in ihrer extrinsischen Motivation zwischen den Ritualarten.

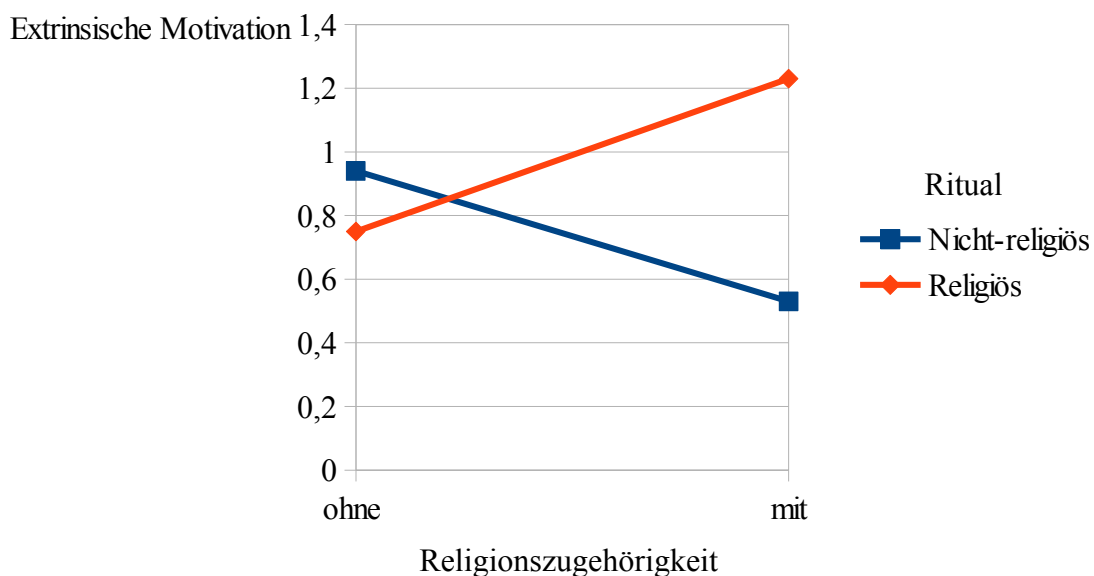


Abbildung 14.4: Interaktionseffekt zwischen religiösen/nicht-religiösen Ritual und Religionszugehörigkeit auf extrinsische Motivation.

b) Religiös-rituelle Äquivalente zum Gebetsritual

Die weiterführende Fragestellung zur Surrogat-Hypothese lautete, ob es Ritual gibt, das von den Probanden häufig als persönlich hochbedeutsam eingeschätzt wurde und in dessen Rahmen häufig religiöse Erfahrungen gemacht werden. Wie Tabelle 14.8 zu entnehmen ist, kann dies für Schreiben, Sport, Selbstgespräch und Musik als Ritual gelten. Das Musikritual, d. h. das Hören von bestimmter Musik bzw. das Spielen eines Instruments als ritualisiertes Verhalten nimmt dabei eine Sonderstellung ein, da es mit Abstand das häufigste Ritual ist, welches in der Rankingliste der Bedeutung an erster Stelle angeführt ist: Von den $n = 181$ Jugendliche, die dieses Ritual als persönlich am bedeutendsten einstufen, erleben 40 % dies als religiöses Ritual. 60.3 % der Jugendlichen, die Musik als religiöses Ritual erleben, gehören keiner Religionsgemeinschaft an. Auf detaillierte weiterführende Berechnungen wird im Laufe dieses 14. Kapitels (vgl. Abschnitt 14.6) eingegangen.

14.4 Hypothesen zu Ritualen und Entwicklungsaufgaben

14.4.1 Vorüberlegungen

Die folgenden Hypothesen beziehen sich auf einen Vergleich zwischen religiösen und nicht-religiösen Ritualen bzgl. verschiedener Aspekte von Entwicklungsaufgaben. Als religiös gelten Ritualen, wenn die Frage nach einer übermenschlichen Macht mit ja beantwortet wurde ($n = 156$; 38 %), als nicht-religiös, wenn die mit Nein beantwortet wurde ($n = 250$; $n = 4$ fehlende Angaben).

a) Affektivität und emotionsregulativer Effekt

Affektivität wurde in den Ausprägungen positiv *versus* negativ mittels *PANAS* (Krohne, Egloff, Kohlmann & Tausch, 1996) auf einer fünfstufigen Skala von $0 = \textit{gar nicht}$ bis $4 = \textit{sehr}$ erhoben. Die Werte im positiven Affekt sind normalverteilt, negative Affektivitätswerte weisen – wie erwartungsgemäß für nicht-klinische Stichproben – eine linksgipflige Verteilung bei geringem Mittelwert auf, die signifikant von der Normalverteilung abweicht ($Z[410] = 2.90, p < .001$). Die dazugehörigen Histogramme sind in Abbildung H4 (Anhang H) dargestellt.

Ähnliches gilt für den emotionsregulativen Effekt. Dieser wurde mittels der Items „Insgesamt gesehen geht es mir besser“ (misst positiven emotionsregulativen Effekt), „Insgesamt gesehen geht es mir schlechter“ (misst negativen emotionsregulativen Effekt) und „Insgesamt gesehen sind meine Gefühle unverändert“ (misst ausbleibenden emotionsregulativen Effekt) erfasst. Die Antwortskala rangiert dabei von $0 = \textit{gar nicht}$ bis $4 = \textit{sehr}$. Abbildung H4 zeigt auch hier

eine linksgipflige Verteilung bei geringem Mittelwert für den negativen ($Z[390] = 8.18, p < .001$) sowie für keinen emotionsregulativen Effekt ($Z[390] = 1.08, p < .001$). Der positive Effekt zeigt eine rechtsgipflige Verteilung bei hohem Mittelwert ($Z[390] = 3.29, p < .001$).

Wie bereits weiter oben (vgl. Abschnitt 13.3.2) als Validitätsbeleg für die drei Items des emotionsregulativen Effektes angeführt, zeigen sich erwartungsgetreue Korrelationen zwischen Affekt und emotionsregulativen Effekt (siehe Tabelle 14.10).

Tabelle 14.10

Korrelationen zwischen emotionsregulativen Effekt und Affekt während der Ritualdurchführung

Affekt	Emotionsregulativer Effekt		
	Positiv	Negativ	Keiner
Positiver	.40*** <i>N</i> = 406	-.23*** <i>N</i> = 394	-.08 (<i>ns.</i>) <i>N</i> = 393
Negativer	-.14** <i>N</i> = 406	.42*** <i>N</i> = 394	.16** <i>N</i> = 393

Anmerkungen. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$; *ns.* nicht signifikant.

b) Adaptive versus maladaptive Emotionsregulationsstrategien

Im Folgenden soll eine Emotionsregulationsstrategie als maladaptiv gelten, wenn diese mit negativen Affekten einhergeht, als adaptiv, wenn sie mit positiven Affekten einhergeht. Korrelationen zwischen den einzelnen Emotionsregulationsstrategien und dem Affekt sind in Tabelle 14.11 dargestellt. Die signifikanten Korrelationen sind durchgehend positiv und rangieren von $r(408) = .12$ ($p < .05$) zwischen Umbewerten und positiven Affekt bis $r(408) = .44$ ($p < .001$) zwischen Perseveration und negativen Affekt. Auffällig ist hier das kognitive Problemlösen, welches mit negativen Affekten korreliert, was diskonform zu bisherigen Befunden ist (u. a. Grob & Smolenski, 2005, 2009).

Tabelle 14.11

Korrelationen zwischen Emotionsregulationsstrategien und Affekten

(N = 410)	Affekt	
	Positiv	Negativ
Emotionsregulationsstrategien		
Akzeptieren	.40***	- .08 (ns.)
Stimmung anheben	.32***	- .05 (ns.)
Emotionaler Ausdruck	.18***	.09 (ns.)
Vergessen	.13**	.02 (ns.)
Umbewerten	.12*	.05 (ns.)
Perseveration	- .06 (ns.)	.44***
Selbstabwertung	- .03 (ns.)	.31***
Kognitives Problemlösen	.05 (ns.)	.15**
Emotionale Kontrolle	- .07 (ns.)	.09 (ns.)

Anmerkungen. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$; ns. nicht signifikant.

Als Kontrollberechnung wird eine Hauptkomponentenanalyse berechnet, welche drei Komponenten aufdeckt. Die erste Komponente zeigt ausschließlich Zusammenhänge mit positiven Affekten ($r[408] = .32, p < .001$), die zweite Komponente ausschließlich mit negativen Affekten ($r[408] = .40, p < .001$). Die dritte Komponente korreliert gering negativ mit positiven Affekten ($r[408] = -.14, p < .01$). Die Zuordnung der einzelnen Strategien zu den Komponenten auf Basis ihrer Ladungen auf diese stimmt überein mit obiger Zuordnung auf Basis ihrer Korrelationen (auch für kognitives Problemlösen mit einer hohen Ladung von $\lambda = .71$ ausschließlich auf die zweite Komponente). Somit werden folgende Emotionsregulationsstrategien als adaptiv bewertet.

- Akzeptieren,
- Emotionaler Ausdruck,
- Umbewerten.
- Stimmung anheben,
- Vergessen,

Als maladaptiv gelten demzufolge:

- Perseveration,
- Kognitives Problemlösen.
- Selbstabwertung,

Emotionale Kontrolle kann als neutral gelten, da es weder mit positiven und negativen Affekten noch mit positiven, negativen oder keinem emotionsregulativen Effekt korreliert. Die einzelnen adaptiven und maladaptiven Emotionsregulationsstrategien werden für die folgenden Analysen zu jeweils einer Variablen aggregiert.

14.4.2 Hypothesenprüfung

Hypothese 6: *Jugendliche, die religiöse Rituale durchführen, zeigen höhere Werte in adaptiven Emotionsregulationsstrategien als Jugendliche, die nicht-religiöse Rituale durchführen. Umgekehrt zeigen Jugendliche, die nicht-religiöse Rituale durchführen, höhere Werte in maladaptiven Emotionsregulationsstrategien als Jugendliche, die religiöse Rituale durchführen.*

Tabelle 14.12 gibt die signifikanten Unterschiede zwischen religiösen und nicht-religiösen Ritualen bzgl. Affekten und emotionsregulativen Strategien an. Probanden, die ihr Ritual als religiös verorten, zeigen signifikant höhere Werte in adaptiven Emotionsregulationsstrategien im Vergleich zu Probanden, die ihr Ritual als nicht-religiös verorten ($t[404] = 3.12, p < .001$). Dies zeigt sich im Detail für die Strategien „Stimmung anheben“ und „emotionaler Ausdruck“.

Auch zeigt sich ein Effekt in die gleiche Richtung für maladaptive Emotionsregulationsstrategien: Probanden, die religiöse Rituale durchführen, geben höhere Werte in maladaptiven Strategien an ($t[404] = 2.31, p < .001$). Dies trifft v. a. auf die Strategie „Perseveration“ zu. Zudem ist interessant, dass Jugendliche, die ihr Ritual in Verbindung zu einer übermenschlichen Macht verorten, signifikant höhere Werte im positiven *und* negativen Affekt aufweisen.

Es zeigen sich *keine* signifikanten Unterschiede zwischen religiösen *versus* nicht-religiösen Ritualen bzgl. emotionaler Kontrolle als neutrale Strategie. Darüber hinaus können *keine* signifikanten Korrelationen zwischen adaptiven und maladaptiven Strategien aufgedeckt werden. Jedoch ist ein Befund auffällig: Während sich ebenso *keine* signifikante Korrelation zwischen positiven und negativen Affekt in der Gruppe der Probanden, die nicht-religiöse Rituale vollziehen, aufdecken lassen kann, zeigt sich eine mittlere negative Korrelation zwischen positiven und negativen Affekten in der Gruppe der Probanden, die religiöse Rituale durchführen ($r[154] = -.25, p < .01$). Dies weist auf mögliche Moderatoreffekte hin.

Schlussendlich zeigte sich *kein* Interaktionseffekt zwischen vorhandener/nicht vorhandener Religionszugehörigkeit und religiösen/nicht-religiösen Ritual auf adaptive oder maladaptive Strategien. Trotz des Effekts, dass Mädchen höhere Werte in maladaptiven Strategien ($t[408] = 3.66, p < .001$) und in negativen Affekten angeben ($Z[410] = 2.24, p < .05$) zeigen sich auch hier *keine* Interaktionseffekte zwischen dem Geschlecht und dem religiösen/nicht-religiösen Ritual auf adaptive und maladaptive Strategien sowie auf Affekt.

Hypothese 6 kann somit nur **partiell bestätigt** werden. Der erste Befund, dass Jugendliche, die religiöse Rituale durchführen, höhere Werte in adaptiven Emotionsregulationsstrategien zeigen, bestätigt den ersten Teil der Hypothese. Jedoch kann der zweite Teil der Hypothese nicht bestätigt werden, da Jugendliche, die religiöse Rituale vollziehen, ebenfalls höhere Werte in maladaptiven Strategien aufweisen.

Hypothese 7: *Jugendliche, die religiöse Rituale durchführen, zeigen höhere Werte im informations- und normorientierten Identitätsstil als Jugendliche, die nicht-religiöse Rituale durchführen. Umgekehrt zeigen Jugendliche, die nicht-religiöse Rituale durchführen, höhere Werte im diffusen Identitätsstil als Jugendliche, die religiöse Rituale durchführen.*

Tabelle 14.13 gibt die Ergebnisse des einseitigen t -Tests für alle drei Identitätsstile an. Es zeigt sich ein Unterschied dahingehend, dass religiöse Rituale signifikant mit höheren Werten im informations- ($t[404] = 3.59, p < .001$) und normorientiertem Identitätsstil ($t[290.69] = 1.80, p < .05$) einhergehen im Vergleich zu nicht-religiösen Ritualen. Ein entgegengesetzter signifikanter Unterschied findet sich für den diffus-vermeidenden Identitätsstil: Unter religiösen Ritualen zeigt sich ein deutlich geringerer Mittelwert als unter nicht-religiösen Ritualen ($t[404] = 2.10, p < .01$).

Als Kontrollberechnung wurde eine Two-Step-Clusteranalyse berechnet, welche in zwei Cluster resultierte: Dem ersten Cluster ($n = 156$) werden alle religiösen Rituale zugeordnet. Dieses zeichnet sich durch hohe Werte im informations- und normorientierten und gleichzeitig geringen Werten im diffusen Identitätsstil aus. Genau umgekehrt werden dem zweiten Cluster ($n = 250$) alle nicht-religiösen Rituale zugeordnet. Dieses zeichnet sich durch hohe Werte im diffusen und gleichzeitig geringen Werten im informations- und normorientierten Identitätsstil aus, wobei die Werte identisch sind mit den Werten in Tabelle 14.13. Betrachtet man Unterschiede in sozio-religiösen und -demografischen Variablen zwischen den beiden Clustern, so ergibt sich ausschließlich für die Religionszugehörigkeit ein signifikanter Effekt: Jugendliche ohne religiöse Zugehörigkeit werden eher dem zweiten Cluster zugeordnet ($n = 87$ für Cluster 1, $n = 173$ für Cluster 2 wobei $\chi^2 [1] = 7.53, p < .01$).

Auf Basis dieser beiden Berechnungen mit äquivalenten Ergebnissen kann die Hypothese 7 im vollen Umfang **bestätigt** werden.

Tabelle 14.12

Ergebnisse des t-Tests für Emotionsregulationsstrategien

	Ritual		<i>t</i>	<i>df</i>
	Religiös (<i>n</i> = 156) <i>M</i> (<i>SD</i>)	Nicht-religiös (<i>n</i> = 250) <i>M</i> (<i>SD</i>)		
<i>Emotionsregulationsstrategien</i>				
Stimmung anheben	2.40 (1.26)	2.11 (1.11)	2.41**	297.52‡
Emotionaler Ausdruck	1.86 (1.11)	1.51 (1.04)	3.26***	404
Gesamt: Positive Strategien	2.06 (.62)	1.88 (.56)	3.12***	404
Perseveration	2.42 (1.08)	2.09 (1.07)	3.02**	404
Gesamt: Negative Strategien	2.53 (.72)	2.36 (.72)	2.31***	404
<i>Affekt</i>				
Positiver Affekt	2.16 (.87)	1.90 (.88)	2.90**	404
Negativer Affekt	.78 (.70)	.62 (.59)	2.40**	288.15‡

Anmerkungen. ** $p < .01$, *** $p < .001$. Aus ökonomischen Gründen werden nur signifikante Effekte dargestellt; insgesamt wurden 13 Tests gerechnet. ‡ Welchs *t*-Test bei Varianzinhomogenität da Levene-Test signifikant. Alle Effekte bleiben unter Kontrollberechnungen mittels *U*-Test und ANCOVA bei Konstanthaltung sozioreligiöser und -demografischer Variablen robust.

Tabelle 14.13

Ergebnisse des t-Tests für den Identitätsstil

Identitätsstil	Ritual		<i>t</i>	<i>df</i>
	Religiös (<i>n</i> = 156) <i>M</i> (<i>SD</i>)	Nicht-religiös (<i>n</i> = 250) <i>M</i> (<i>SD</i>)		
Informationsorientiert	3.02 (.68)	2.79 (.64)	3.59***	404
Normorientiert	2.38 (.90)	2.22 (.77)	1.80*	290.69‡
Diffus-vermeidend	1.94 (.85)	2.12 (.79)	2.10**	404

Anmerkungen. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$. ‡ Welchs *t*-Test bei Varianzinhomogenität, da Levene-Test signifikant. Alle Effekte bleiben unter Kontrollberechnungen mittels *U*-Test und ANCOVA bei Konstanthaltung sozioreligiöser und -demografischer Variablen robust.

Hypothese 8: *Der Zusammenhang zwischen Ritual und Identitätsstil wird durch Selbstreflexion mediiert.*

Da alle Variablen, die in die Mediatoranalyse einbezogen werden, intervallskaliert sein müssen, stehen nur die Realitätstransformation und die Häufigkeit als Ritualkennwerte zur Verfügung. Da jedoch ausschließlich die Ritualhäufigkeit ein signifikanter Prädiktor zur Vorhersage der Mediatorvariable Selbstreflexion ist ($\beta = .15$, $p < .01$), muss Realitätstransformation ebenso ausgeschlossen werden. Darüber hinaus wird nur der informationsorientierte Identitätsstil – nicht jedoch die beiden anderen Identitätsstile⁴⁴ – signifikant von der Ritualhäufigkeit ($\beta = .29$, $p < .001$) und der Selbstreflexion ($\beta = .21$, $p < .001$) vorhergesagt (vgl. Abbildung 14.5). Bzgl. dieser drei Variablen gelten alle Voraussetzung zur der Mediatoranalyse von Regressionen als erfüllt (vgl. Abschnitt 14.1.3).

Ausschlaggebend für die Prüfung der Mediatorhypothese ist jedoch, dass Selbstreflexion den informationsorientierten Identitätsstil bei gleichzeitiger statistischer Kontrolle der Ritualhäufigkeit vorhersagt. Darüber hinaus muss der Zusammenhang zwischen Ritualhäufigkeit und dem informationsorientierten Identitätsstil zumindest geringer, im Idealfall aber nicht mehr signifikant ausfallen, wenn für die Mediatorvariable Selbstreflexion statistisch kontrolliert wird. Wie

⁴⁴ Der normorientierte Identitätsstil korreliert *nicht* signifikant mit der Selbstreflexion, der diffus-vermeidende Stil hingegen negativ ($r[408] = -.23$, $p < .001$), wird aber nicht signifikant von der Ritualhäufigkeit vorhergesagt.

vermutet bleibt der Einfluss der Selbstreflexion auf den informationsorientierten Identitätsstil bei gleichzeitiger Kontrolle der Ritualfrequenz signifikant ($\beta = .17, p < .001$). Gleichzeitig sinkt der Einfluss der Ritualhäufigkeit auf den informationsorientierten Identitätsstil bei statistischer Kontrolle der Selbstreflexion von $\beta = .29$ auf $\beta = .27$ (beide $p < .001$), so dass eine partielle Mediation vorliegt.

Die umgekehrte Beziehung, nämlich dass der positive Zusammenhang zwischen informationsorientierten Identitätsstil (als unabhängige Variable) und der Ritualhäufigkeit (als abhängige Variable) durch die Selbstreflexion mediiert wird, wird *nicht* signifikant. Zudem heben sich religiöse von nicht-religiösen Ritualen in dieser Konstellation durch erhöhte Werte im informationsorientierten Identitätsstil (vgl. Hypothese 7) sowie durch erhöhte Werte in der Ritualhäufigkeit ab ($t[404] = 7.11, p < .001$), jedoch besteht kein Unterschied bzgl. der Selbstreflexion. Darüber hinaus zeigen sich bzgl. dieses Mediatoreffekts, getrennt nach religiösen und nicht-religiösen Ritualen, für religiöse Rituale keine abweichenden Ergebnisse. Jedoch wird die Beziehung zwischen der Häufigkeit nicht-religiöser Rituale und Selbstreflexion nicht mehr signifikant, was die Berechnung eines mediierten Effekts für nicht-religiöse Rituale obsolet macht.

Hypothese 8 kann somit für den informationsorientierten Identitätsstil **bestätigt** werden.

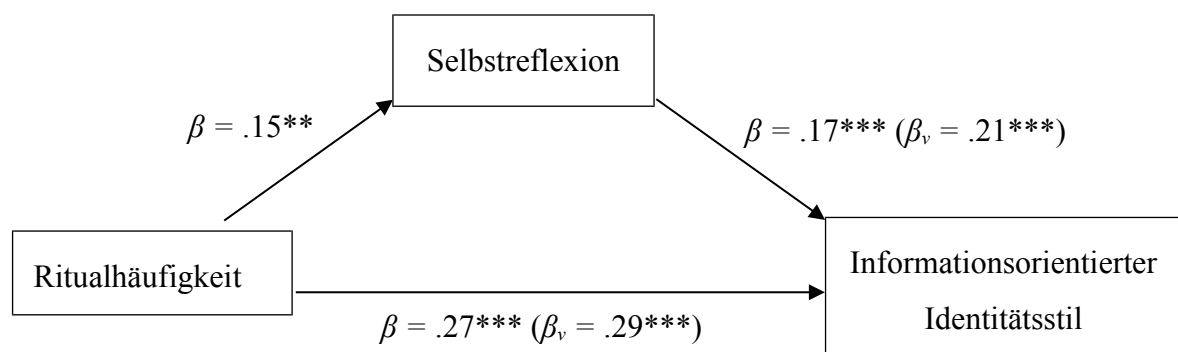


Abbildung 14.5: Selbstreflexion als Mediator des Zusammenhangs zwischen Ritualhäufigkeit und informationsorientiertem Identitätsstil. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$. β_v stellen die β -Gewichte vor der statistischen Kontrolle der Mediatorvariable bzw. unabhängigen Variable dar.

14.5 Hypothesen zu Ritualen und Gottesbild/Bild einer übermenschlichen Macht

14.5.1 Vorüberlegungen

Wie bereits oben angegeben, verorten $n = 156$ Probanden ihr Ritual als religiös, d. h. erleben es im Zusammenhang mit einer übermenschlichen Macht. Davon macht $n = 1$ Proband keine Angaben bzgl. des Bildes dieser übermenschlichen Macht, sodass insgesamt $N = 155$ Probanden in die

Analyse der Dimensionen des Gottesbildes bzw. Bildes einer übermenschlichen Macht eingehen. Gott als übermenschliche Macht wird $n = 25$ Fällen genannt, wovon nur $n = 4$ Probanden keiner Religionsgemeinschaft angehören. Die Häufigkeitsverteilung der Antworten, wie diese übermenschliche Macht bezeichnet werden kann, ist im Anhang J einsehbar. Es zeigt sich dabei eine große Varianz der Antworten sowie in $n = 28$ Fällen keine genauen Angaben (z. B. „ich weiß nicht“ oder „?“). Auffällig ist auch, dass fast durchgehend positive Begriffe für diese übermenschliche Macht (z. B. „Freiheit“, „schützende Kraft“, „Erleuchtung“) und nur vereinzelt negativ konnotierte Begriffe genannt wurden (z. B. „kritisches/besseres Ich“, „Zwang“).

Die Verteilungen der einzelnen Dimensionen des Bildes einer übermenschlichen Macht sind in der Abbildung 14.6 dargestellt und können als normalverteilt gelten (nicht signifikante *K-S-Tests*). Bei einer fünfstufigen Skala von $-2 = \text{negativ/anthropomorph/fern}$ bis $+2 = \text{positiv/nah/symbolisch}$ fallen Mittelwerte auf, die signifikant vom Skalenmittelwert in die positive Richtung abweichen ($t[154] = 11.86$ für positiv/negativ; $t[154] = 10.34$ für nah/fern; $t[154] = 5.60$ für symbolisch/anthropomorph; alle auf $p < .001$). Wie bereits in Abschnitt 14.5.1 beschrieben, wurden die Subskalen positiv/negativ sowie nah/fern aufgrund sehr hoher Interkorrelationen zu einer Subskala kombiniert.

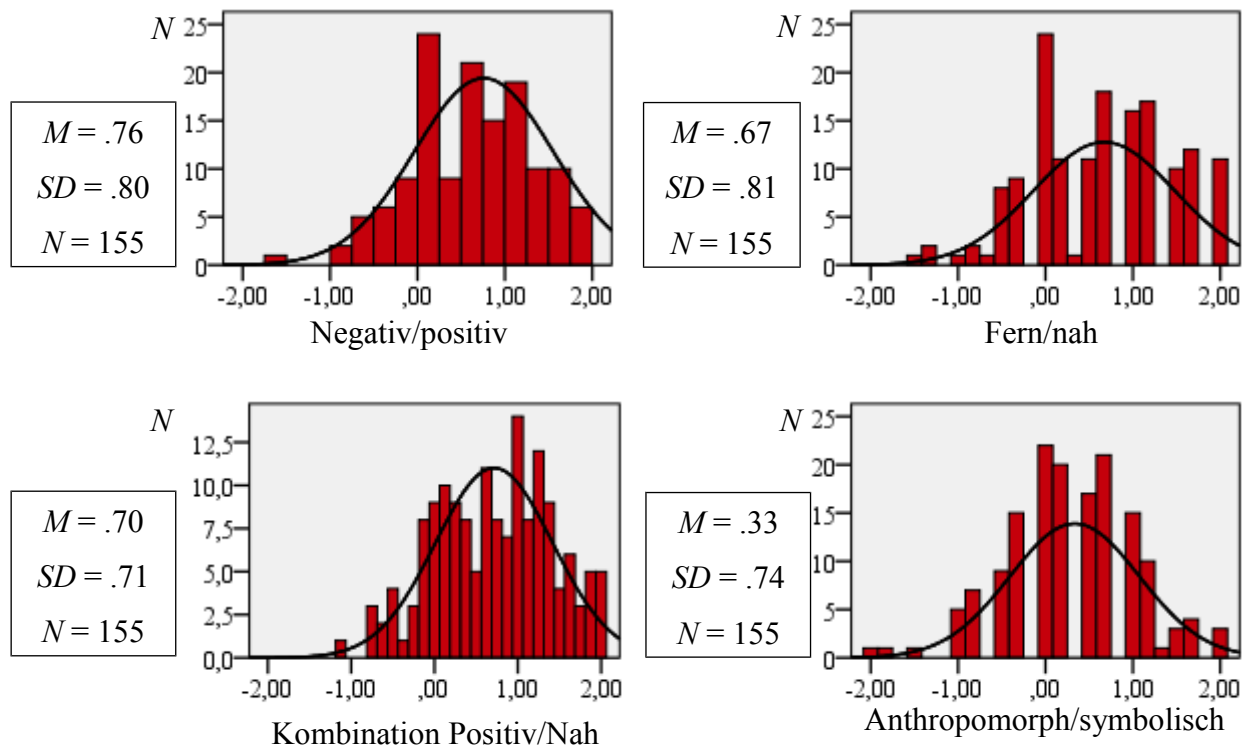


Abbildung 14.6: Verteilungshistogramme der einzelnen Dimensionen der Bilder übermenschlicher Mächte. Höhere Werte stehen für positiver, näher, positiv-näher bzw. symbolischer.

14.5.2 Hypothesenprüfung

Hypothese 9: *Das Gottesbild Jugendlicher zeichnet sich durch höhere Werte in den Dimensionen anthropomorph, fern und negativ aus als das Bild übermenschlicher Mächte.*

In Bezug auf Hypothese 9, 10 und den weiterführenden Berechnungen ist es ökonomisch, eine zweifaktorielle Varianzanalysen zu berechnen. In der Tabelle 14.14 sind die Ergebnisse dieser dargestellt. Es zeigt sich *kein* signifikanter Haupteffekt zwischen dem Bild Gottes und dem Bild anderer übermenschlicher Mächte bzgl. der getestet Dimensionen dieses Bildes. Zu beachten ist hier jedoch auch, dass in nur $n = 24$ Fällen Gott *versus* in $n = 128$ Fällen andere übermenschliche Mächte benannt wurden. Hypothese 9 kann **nicht bestätigt** werden.

Tabelle 14.14

Ergebnisse der zweifaktoriellen ANOVAs für Dimensionen des Gottesbildes/des Bildes übermenschlicher Mächte bei Jugendlichen ohne und mit Religionszugehörigkeit

Dimension des Bildes	M	SD	F		
			Ohne/mit Religions- zugehörigkeit (A)	Gott/übermensch- liche Macht (B)	A*B
Nah/positiv <i>versus</i> fern/negativ	.71	.70	2.01 (ns.)	3.41 (ns.)	.67 (ns.)
Anthropomorph <i>versus</i> symbolisch	.33	.74	.00 (ns.)	.16 (ns.)	1.07 (ns.)

Anmerkungen. Alle Effekte nicht signifikant (ns).

Hypothese 10: *Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation zeigen höhere Werte in den drei Dimensionen des Bildes einer übermenschlichen Macht (positiv, symbolisch, nah) als Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation.*

Aus Tabelle 14.14 geht ebenso hervor, dass sich kein signifikanter Haupteffekt bzgl. der Dimensionen des Gottesbildes/Bildes einer übermenschlichen Macht zeigt, wenn zwischen vorhandener *versus* nicht-vorhandener Religionszugehörigkeit unterschieden wird. Da Religionszugehörigkeit in der vorliegenden Analyse als Indikator familial religiöser Sozialisation gilt, kann Hypothese 10 **nicht bestätigt** werden.

Hypothese 11: *Das Gottesbild/Bild einer übermenschlichen Macht moderiert den Zusammenhang zwischen religiösen Ritualen und Emotionsregulation.*

Bezüglich der Realitätstransformation als Ritualkennwert zeigen sich *keine* signifikanten Effekt auf Emotionsregulation, sodass ausschließlich die Häufigkeit des wichtigsten religiösen Rituals als intervallskalierter Ritualkennwert in Frage kommt.

Es zeigen sich signifikante Moderatoreffekte des Bildes übermenschlicher Mächte auf den Zusammenhang zwischen der Häufigkeit des religiösen Rituals und adaptive Emotionsregulationsstrategien für die kombinierte Dimension positiv/nah ($\beta = -.27$, $t[152] = -2.26$, $p < .05$; vgl. Abbildung 14.7). Eine negative/fern wahrgenommenen übermenschliche Macht geht einher mit geringeren Werten in adaptiven Emotionsregulationsstrategien, v. a. dann, wenn damit zusammenhängende religiöse Rituale selten ausgeführt werden.

Wenn auch kaum aus Abbildung 14.8 ersichtlich, so zeigt sich dennoch ein moderierender Effekt des anthropomorphen/symbolischen Gottesbildes ($\beta = -.19$, $t[152] = -2.09$, $p < .05$): Sowohl häufig als auch selten durchgeführte religiöse Rituale, die an eine anthropomorphe übermenschliche Macht gerichtet sind, zeigen geringere Werte in adaptiven Emotionsregulationsstrategien. Rituale, die mit symbolischen Mächten in Verbindung stehen, v. a. solche, die häufig durchgeführt werden, gehen mit höheren Werten in adaptiven Strategien einher. Hypothese 11 kann somit für alle Dimensionen übermenschlicher Mächte **bestätigt** werden.

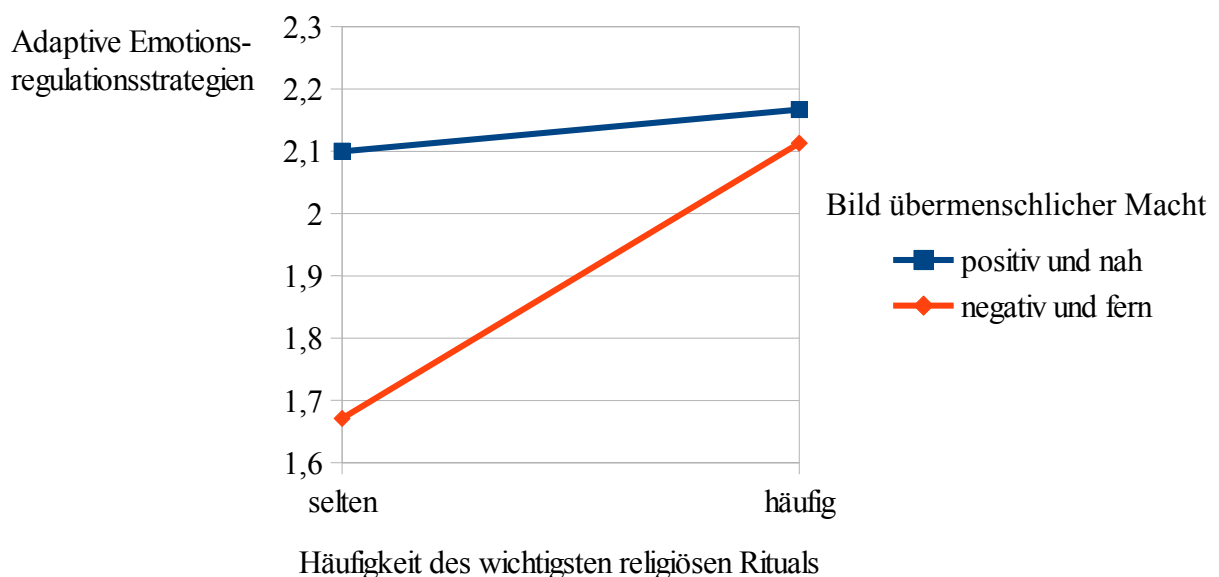


Abbildung 14.7: Moderatoreffekt des Bildes einer übermenschlichen Macht auf den Zusammenhang zwischen Häufigkeit des wichtigsten Rituals und adaptiven Emotionsregulationsstrategien.

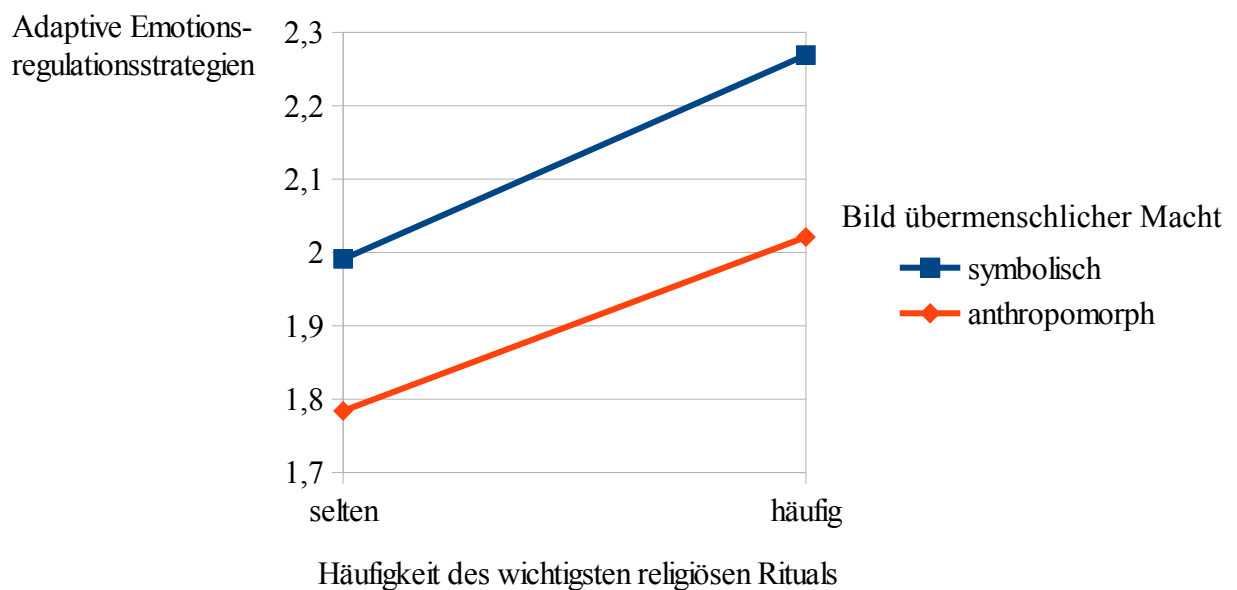


Abbildung 14.8: Moderatoreffekt des Bildes einer übermenschlichen Macht auf den Zusammenhang zwischen Häufigkeit des wichtigsten Rituals und adaptiven Emotionsregulationsstrategien.

14.5.3 Weiterführende Berechnungen

a) Gottesbild versus Bild einer übermenschlichen Macht bei Jugendlichen mit und ohne Religionszugehörigkeit

Eine weiterführende Fragestellung in Anknüpfung an die Hypothesen 9 und 10 kann lauten, ob sich Jugendliche mit *versus* ohne Religionszugehörigkeit in ihrem Gottesbild *versus* Bild einer übermenschlichen Macht hinsichtlich der Dimensionen positiv/nah *versus* negativ/fern sowie anthropomorph *versus* symbolisch unterscheiden. Die notwendige Voraussetzung zu dieser zweifaktoriellen Varianzanalyse ist, dass sich eine hinreichend große Gruppe Jugendlicher ohne religiöse Zugehörigkeit findet, welche spontan Gott berichten. Diese Gruppe ist zwar mit $n = 4$ klein, dennoch kann die Voraussetzung der ANOVA als erfüllt gelten ($n > k$ -viele Stufen; d. h. $4 > 2$). Wie Tabelle 14.14 wiedergibt, zeigt sich jedoch *kein* signifikanter Interaktionseffekt für beide Dimensionen des Gottesbildes/Bildes einer übermenschlichen Macht.

b) Bilder übermenschlicher Mächte

Da bisher keine Untersuchung zum Bild übermenschlicher Mächte in Äquivalenz zum Gottesbild bekannt ist (vgl. Abschnitt 7.5), ist es an dieser Stelle interessant, für diese übermenschlichen Mächte noch einmal die Dimensionen positiv/negativ, nah/fern und anthropomorph/symbolisch

zu betrachten. Hierzu sei nochmals auf die Auflistung der übermenschlichen Mächte, welche mittels freien Antwortformats in den Fragebögen berichtet wurden, im Anhang J hinzuweisen. Um zumindest eine gewisse Vergleichbarkeit gewährleisten zu können sollen für die folgende Berechnung nur übermenschliche Mächte einbezogen werden, die in $n \geq 5$ Fällen genannt wurden.

Als statistisches Vorgehen wurde eine Two-Step-Clusteranalyse gewählt, um auf Basis der Dimensionen positiv/nah *versus* negativ/fern und anthropomorph *versus* symbolisch die einzelnen übermenschlicher Mächte zu klassifizieren. Die Ergebnisse der Zwei-Cluster-Lösung (mit Hilfe des Bayes-Kriteriums und dem Log-Likelihood-Distanzmaß) sind in Tabelle 14.15 dargestellt. Es zeigt sich zunächst, dass Cluster 1 durch einen hohen Mittelwert in der Subskala positiv/nah und gleichzeitig einem geringen Mittelwert in der Subskala anthropomorph *versus* symbolisch auffällt. Umgekehrtes gilt für das zweite Cluster. Dem Cluster 1 werden folgende übermenschliche Mächte eindeutig (d. h. in 100 % des jeweiligen übermenschlichen Macht) zugewiesen:

- Gott,
- Glück,
- motivierende Kraft,
- Verstorbene und
- innere Kraft/Energie,
- schützende Kraft,
- Kraft zwischen Menschen
- kritisches Ich.

Dem zweiten Cluster werden ebenso eindeutig folgende übermenschliche Mächte zugeordnet:

- „?“,
- Erleuchtung/Flow,
- Schicksal.
- Kraft/Macht,
- andere Realität und

Darüber hinaus werden signifikant mehr Probanden mit religiöser Zugehörigkeit dem ersten Cluster zugeordnet ($\chi^2[1] = 8.01, p < .01$), wohingegen sich die absolute Anzahl der Probanden ohne religiöse Zugehörigkeit zwischen Cluster 1 und 2 *nicht* signifikant unterscheiden.

Tabelle 14.15

Ergebnisse der Two-Step-Clusteranalyse für Gottesbild/Bild einer übermenschlichen Macht und signifikante Unterschiedseffekte weiterer Variablen

	Cluster	
	1	2
(<i>N</i> = 156)		
<i>N_{ges}</i>	74	55
<i>N_{OhneReligion}</i>	35	37
<i>N_{MitReligion}</i>	38	17
	Mittelwerte	
	<i>M</i> ₁ (<i>SD</i> ₁)	<i>M</i> ₂ (<i>SD</i> ₂)
Dimensionen des Gottesbildes/Bildes einer übermenschlichen Macht		
Positiv/nah	.98 (.63)	.38 (.60)
Symbolisch	.26 (.65)	.49 (.73)

Anmerkungen. Alle Effekte robust unter nonparametrischen Kontrollberechnungen (*U*-Test) und Konstanthaltung soziodemografischer und -religiöser Variablen (*ANCOVA*). *N_{OhneReligion}* = Absolute Anzahl der Probanden ohne religiöse Zugehörigkeit; *N_{MitReligion}* = Absolute Anzahl der Probanden mit religiöser Zugehörigkeit.

14.6 Weiterführende Fragestellungen: Musikritual

Die zentrale weiterführende Fragestellung war, ob es Ritual gibt, welches von vielen Jugendlichen als persönlich hochbedeutsam eingestuft und häufig religiös wahrgenommen wird. Wie bereits im Abschnitt 14.3.3 aufgezeigt wurde, gilt dies für das Musikritual: 38 % der praktizierenden Jugendlichen erleben das Musikritual als religiös⁴⁵. Dieses Ritual soll als Sonderfall in diesem letzten Abschnitt noch einmal eingehender betrachtet werden. Die folgenden Berechnungen beziehen sich auf die Substichprobe, die das Musikritual als ihr wichtigstes Ritual angeben, d. h. auf *n* = 181.

⁴⁵ Das Gebet als Sonderfall des religiösen Rituals zu betrachten ist in dieser Untersuchung wenig sinnvoll, da ausschließlich *n* = 16 Probanden dies als ihr wichtigstes Ritual berichteten.

14.6.1 Soziodemografische und -religiöse Signatur der Substichprobe „Musikritual“

In der Substichprobe, die angibt, dass das Musikritual das bedeutendste Ritual für sie persönlich ist, setzt sich aus signifikant mehr Mädchen (64.1 %) zusammen ($\chi^2[1] = 14.37, p < .001$). Ähnlich wie in der Gesamtstichprobe überwiegen auch hier die Gymnasiasten mit einem absoluten Anteil von $n = 135$ ($n = 3$ HauptschülerInnen, $n = 43$ RealschülerInnen). Zudem ist die Substichprobe überwiegend von SchülerInnen ohne religiöse Zugehörigkeit geprägt, welche nicht getauft sind und den Ethikunterricht besuchen (siehe Tabelle 14.16).

Wie bereits weiter oben angemerkt, nehmen 38 % ($n = 68$) das Musikritual in Verbindung zu einer übermenschlichen Macht wahr. Dabei nehmen mehr Mädchen (60.3 %) als Jungen, mehr Gymnasiasten (73.5 %) als Real- oder HauptschülerInnen, mehr EthikschülerInnen (58.8 %), mehr Ungetaufte (58.8 %) als Getaufte und mehr Jugendliche mit (60.3 %) als ohne Religionszugehörigkeit ihr Musikritual als *religiös* wahr. Zusammenfassend ist zu sagen, dass sich die soziodemografische und -religiöse Prägung der Substichprobe *nicht* von der der Gesamtstichprobe unterscheidet (χ^2 - Tests der relativen Anteile nicht signifikant).

Tabelle 14.16

Sozioreligiöse Signatur der Substichprobe „Musikrituale“

($N = 181$)	n	Prozentualer Anteil	χ^2
Unterricht			
Ethikunterricht	118	65.2 %	16.71***
Religionsunterricht	63	34.8 %	
Taufe			
Ja	57	31.5 %	23.60***
Nein	122	67.4 %	
Religionszugehörigkeit			
Ja	55	30.4 %	25.36***
Nein	122	67.4 %	

Anmerkung. *** $p < .001$. Differenz zu 100 % = fehlende Werte.

14.6.2 Sozialisation des Musikrituals

Auch an dieser Stelle wurde gefragt, wie Jugendliche Musikrituale lernen. Ein Balkendiagramm mit deskriptiven Werten zu den einzelnen Lernwegen ist in Abbildung 14.9 dargestellt. Im Vergleich zum Gesamtmittelwert zeigen sich die gleichen signifikanten Effekte wie für das Lernen von Ritualen allgemein (vgl. Abschnitt 14.2): Auch Musikrituale werden primär durch Trial-und-Error-Lernen, Einsichtlernen, soziale Bestätigung und mündliche Instruktion gelernt. Lernkanäle sind auch hier außerfamilial, vorwiegend in der *Peergroup* zu verorten. Medien wie TV oder Internet wurden in insgesamt nur $n = 5$ Fällen angegeben und spielen demzufolge nur eine marginale Rolle.

Entsprechend der Hypothesen 1 und 2 für den Sonderfall des Musikrituals wurden zwei Komponenten in der Hauptkomponentenanalyse extrahiert. Dies entspricht ziemlich genau der Hauptkomponentenanalyse in Tabelle 14.1 und 14.2: Mündliche Instruktion, Fremdverstärkung, soziale Bestätigung und Lernen durch Einsicht laden auf diejenige Hauptkomponente, welche signifikant mit intrinsischer Motivation korreliert ($r[167] = .24, p < .01$); alle anderen Lernwege (außer Trial-und-Error-Lernen) laden auf diejenige Hauptkomponente, welche signifikant mit extrinsischer Motivation korreliert ($r[166] = .24, p < .01$). Anders ist jedoch an dieser Stelle, dass sich *keine* Korrelationen zwischen der ersten Hauptkomponente und extrinsischen Motivationsformen zeigen.

Entsprechend der dritten Hypothese kann ganz speziell für das Musikritual konstatiert werden, dass das Trial-und-Error-Lernen hochsignifikant negativ mit fast allen fremdsozialisatorischen Lernwegen (außer sozialer Bestätigung) sowie negativ mit extrinsischer Motivation einhergeht (siehe Tabelle 14.17).

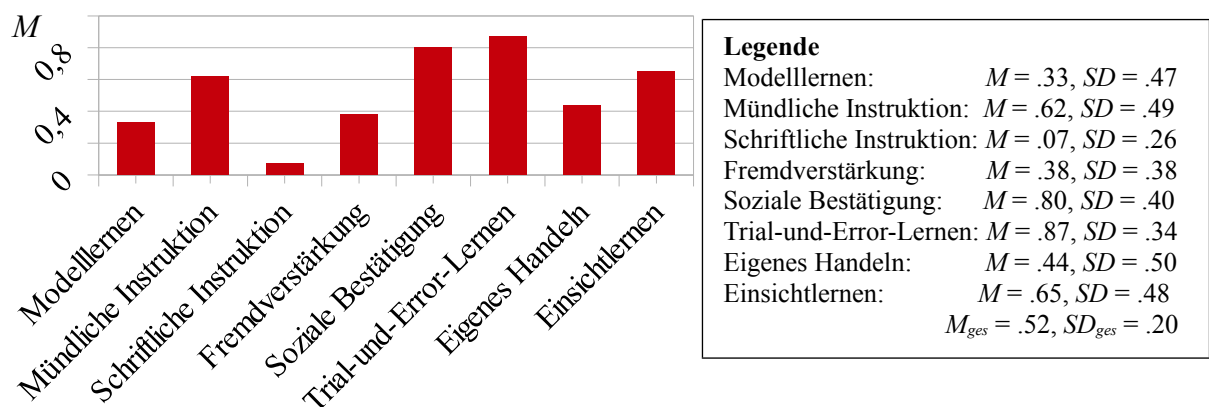


Abbildung 14.9: Balkendiagramm der Lernwege des Musikrituals.

Zum Schluss dieses Abschnitts soll auf die Frage eingegangen werden, welche Lernwege zu intrinsisch motivierten religiösen Musikritualen führen. Auch hier wird eine lineare Regression der Lernwege religiöser Rituale auf intrinsische Motivation berechnet. Unter schrittweiser Einbeziehung der Prädiktoren⁴⁶ zeigen sich für das Modell mit der größten Varianzaufklärung ($R^2 = .15$) nur das Lernen durch Einsicht ($\beta = .26$, $t[62] = 2.19$, $p < .05$) und das Lernen durch eigenes Handeln mit einem negativen Gewicht ($\beta = -.24$, $t[62] = -2.01$, $p < .05$) als signifikante Prädiktoren für die intrinsische Motivation.

Zusammenfassend ist für das Lernen von Musikritualen zu konstatieren, dass es sich nicht wesentlich vom Erlernen von Ritualen allgemein (vgl. Abschnitt 14.2) unterscheidet. Hypothesen 1 und 3 könnten demzufolge auch für das Musikritual bestätigt werden. Lernen durch Einsicht als selbstsozialisatorischer Lernweg fungiert als signifikanter Prädiktor für intrinsische Motivation von Musikritualen – auch dies ist stark äquivalent zu den Ergebnissen weiter oben. Ein großer Unterschied zeigt sich jedoch für Hypothese 2: Diese kann für Musikrituale aufgrund ausbleibender Effekte zwischen den Lernwegen Modell- und Instruktionslernen und extrinsischer Motivation *nicht* bestätigt werden.

Tabelle 14.17

Korrelationen zwischen Trial-und-Error-Lernen und anderen Lernwegen des Musikrituals

Fremdsozialisatorisch	Trial-und-Error-Lernen
Modelllernen	-.39*** ($N = 179$)
Mündliche Instruktion	-.21** ($N = 179$)
Schriftliche Instruktion	-.24*** ($N = 179$)
Fremdverstärkung	-.24*** ($N = 178$)
Soziale Bestätigung	.08 (<i>ns.</i>) ($N = 393$)
Extrinsische Motivation	-.26* ($N = 178$)

Anmerkungen. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$; *ns.* nicht signifikant.

46 Die schrittweise Einbeziehung der Prädiktoren ist durch deren Interkorrelation gerechtfertigt (vgl. Tabelle 14.3 und vorherige Ausführungen im Text; Leonhart, 2010).

14.6.3 Ritualkennwert Realitätstransformation

Bereits unter Abschnitt 14.3.2 wurde ausführlich auf die hohe Bedeutung des Musikrituals sowie der Häufigkeit dieses Rituals eingegangen. An dieser Stelle soll noch ein kurzer Überblick gegeben werden, wie sich der dritte Ritualkennwert – die Realitätstransformation – gestaltet. Im Gegensatz zur Gesamtstichprobe sind die Werte der Realitätstransformationssubskalen und der Globalskala normalverteilt – als Ausnahme muss die Subskala „Körperverlust“ gelten ($Z[406] = 1.63, p < .01$). Signifikante Mittelwertsunterschiede zeigen sich zur Gesamtstichprobe jedoch *nicht*.

Darüber hinaus zeigen sich signifikante Unterschiede in der Realitätstransformation zwischen Musikritualen, die als religiös *versus* nicht-religiös erfahren werden: Auch hier weisen religiöse Musikrituale deutlich höhere Werte auf (siehe Tabelle 14.18; vgl. Tabelle 14.7). Interessanterweise zeigen sich *keine* Unterschiede zwischen Probanden mit und ohne Religionszugehörigkeit bzgl. der Realitätstransformation oder Häufigkeit des Musikrituals – auch nicht, wenn zwischen religiösen und nicht-religiösen Musikritualen unterschieden wird.

Zusammenfassend ist zu konstatieren, dass die Hypothesen zur Surrogat-Annahme aufgrund ausbleibender Effekte *nicht* bestätigt werden konnten.

Tabelle 14.18

Ergebnisse des t-Tests für Realitätstransformation des Musikrituals

	Ritualart		<i>t</i>	<i>df</i>
	Nicht-Religiös (<i>n</i> = 111)	Religiös (<i>n</i> = 68)		
Realitätstransformation	<i>M</i> (<i>SD</i>)	<i>M</i> (<i>SD</i>)		
Wahrnehmungstransformation	1.34 (.94)	2.12 (1.07)	5.06***	177
Selbstvergessen	1.42 (.88)	2.00 (.92)	4.20***	177
Körperverlust	1.09 (.88)	1.80 (1.20)	4.26***	111.23†
Gesamtskala	1.46 (.69)	2.04 (.84)	5.00***	177

Anmerkungen. *** $p < .001$. Der nonparametrische *U*-Test erbrachte die gleichen Ergebnisse für Körperverlust. † Welchs *t*-Test bei Varianzinhomogenität, da Levene-Test signifikant. $n = 2$ fehlende Angaben.

14.6.4 Musikritual und Entwicklungsaufgaben

a) Emotionsregulation

Äquivalent zu Hypothese 6 kann auch hier gefragt werden, ob Musikrituale, die in Verbindung zu einer übermenschlichen Macht wahrgenommen werden, höhere Werte in adaptiven Emotionsregulationsstrategien aufweisen als Musikrituale ohne einen solchen Bezug. Umgekehrt kann gefragt werden, ob nicht-religiöse Musikrituale mit höheren Werten in maladaptiven Emotionsregulationsstrategien einhergehen. Auch hier gestalten sich die Unterschiede recht ähnlich zur Gesamtstichprobe: Religiöse Musikrituale zeigen signifikant höhere Werte in positiven Affekten ($t[177] = 2.21, p < .05$) und ebenfalls in negativen Affekten ($t[109.58] = 2.46, p < .01$). Es zeigen sich *keine* Unterschiede für adaptive, jedoch für maladaptive Emotionsregulationsstrategien: Auch hier zeigen religiöse Musikrituale höhere Werte ($t[177] = 2.21, p < 0.5$), v. a. für Perseveration ($t[177] = 2.15, p < .05$), im Vergleich zu nicht-religiösen Musikritualen. An dieser Stelle kann die gesamte Hypothese 6 für das Musikritual *nicht* bestätigt werden.

b) Identitätsstil

Äquivalent zu Hypothese 7 kann auch hier gefragt werden, ob Musikrituale, die in Verbindung zu einer übermenschlichen Macht wahrgenommen werden, höhere Werte im informations- und normorientierten Identitätsstil aufweisen als Musikrituale ohne einen solchen Bezug. Umgekehrt kann gefragt werden, ob nicht-religiöse Musikrituale mit höheren Werten im diffusen Identitätsstil einhergehen. Für das Musikritual ergibt sich, dass religiöse mit höheren Werte im informationsorientierten Stil einhergehen ($t[177] = 2.86, p < .01$). Im Gegensatz zur Gesamtstichprobe zeigen sich *keine* signifikanten Unterschiede bzgl. der anderen beiden Identitätsstile. Hypothese 7 kann somit für das Musikritual nur partiell bestätigt werden.

Bezüglich der potentiellen Mediatorfunktion der Selbstreflexion im Zusammenhang zwischen Ritualkennwerten und informationsorientierten Identitätsstil zeigt sich eine *vollständige* Mediation der Subskala „*Engagement in Self-Reflection*“ auf den Zusammenhang zwischen Realitätstransformation „*Körperverlust*“ (als Ritualkennwert) und informationsorientierten Identitätsstil (siehe Abbildung 14.10). Dieser Effekt ist deutlich stärker als in der Gesamtstichprobe (vgl. Abbildung 14.7). Hypothese 8 kann für das Musikritual im vollen Umfang bestätigt werden.

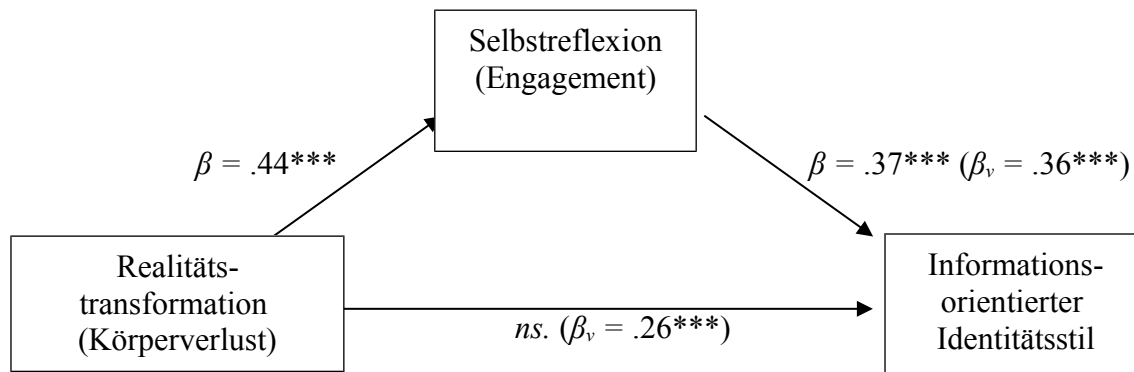


Abbildung 14.10: Selbstreflexion als Mediator des Zusammenhangs zwischen Realitätstransformation und informationsorientiertem Identitätsstil. *** $p < .001$; *ns.* nicht signifikant. β_v stellen die β -Gewichte vor der statistischen Kontrolle der Mediatorvariable bzw. unabhängigen Variable dar.

14.6.5 Musikritual und übermenschliche Mächte

Knapp 40 % der Jugendlichen verorten das Musikritual als religiös, d. h. in Verbindung zu einer übermenschlichen Macht. In den meisten Fällen ($n = 16$) konnte diese übermenschliche Macht nicht konkret benannt werden (davon $n = 12$ ohne Religionszugehörigkeit), in weiteren $n = 5$ Fällen wurden nur die Begriffe „Kraft/Macht“ angegeben (davon $n = 4$ ohne Religionszugehörigkeit). Gott wurde in $n = 6$ Fällen benannt (davon $n = 1$ ohne Religionszugehörigkeit). Darüber hinaus zeigen sich ähnliche Bezeichnungen übermenschlicher Mächte wie in der Gesamtstichprobe (vgl. Anhang J). Alle Dimensionen der Bilder übermenschlicher Mächte (positiv/negativ, nah/fern, symbolisch/anthropomorph) sind normalverteilt und unterscheiden sich *nicht* signifikant von den Mittelwerten und Standardabweichungen der Gesamtstichprobe (vgl. Abbildung 14.6).

Äquivalent zur Hypothese 9 kann auch beim Musikritual gefragt werden, ob das Gottesbild geringere Werte in den drei Dimensionen übermenschlicher Mächte zeigt als das Bild anderer übermenschlicher Mächte. Darüber hinaus kann äquivalent zur Hypothese 10 auch beim Musikritual gefragt werden, ob Jugendliche mit religiöser Zugehörigkeit höhere Werte in den drei Dimensionen übermenschlicher Mächte zeigen als Jugendliche ohne religiöse Zugehörigkeit. Äquivalent zu den Befunden der Gesamtstichprobe zeigen sich auch hier *keine* signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen. Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass Gott nur $n = 6$ Fällen als übermenschliche Macht benannt wurde.

Äquivalent zur Hypothese 11 wird an dieser Stelle untersucht, ob das Bild übermenschlicher Mächte den Zusammenhang zwischen dem religiösen Musikritual und der Emotionsregula-

tion moderiert. Dabei zeigt sich *kein* signifikanter Moderatorseffekt des Gottesbildes/Bildes einer übermenschlichen Macht auf den Zusammenhang zwischen Ritualhäufigkeit und emotionsregulativen Strategien.

Zusammenfassend ist zu konstatieren, dass die Hypothesen zum Gottesbild/Bild einer übermenschlichen Macht für das Musikritual aufgrund ausbleibender Effekte *nicht* bestätigt werden können.

14.7 Zusammenfassung: Kennzeichnung religiöser Rituale

Abschließend soll kurz zusammengefasst werden, welche Variablen mit religiösen Ritualen einhergehen. Bereits oben wurden an verschiedenen Stellen solchartige Effekte berichtet, die hier hier nochmals zusammengetragen werden.

Die soziodemografischen Variablen Geschlecht und Bildungsniveau vermögen *nicht* zu differenzieren, ob ein Ritual als religiös oder nicht-religiös charakterisiert wird. Jedoch zeigen sich durchgehend signifikante Effekt für sozioreligiöse Variablen: SchülerInnen, die

- den Religionsunterricht besuchen ($\chi^2[1] = 7.05, p < .01$),
- getauft sind ($\chi^2[2] = 8.22, p < .05$),
- einer Religionsgemeinschaft angehören ($\chi^2[1] = 7.53, p < .01$) und
- kommunale Schulen besuchen ($\chi^2[1] = 4.00, p < .05$),

kennzeichnen ihr Ritual eher religiös.

Religiöse Rituale werden häufiger durchgeführt als nicht-religiöse Rituale ($t[404] = 7.11, p < .001$) und gehen mit höheren Werten der Realitätstransformation einher (vgl. Tabelle 14.7).

Bezüglich der hier untersuchten Entwicklungsaufgaben zeigen sich signifikante Effekte für den informations- und normorientierten Identitätsstil mit höheren Werten im religiösen Ritual und dem diffusen Stil mit höheren Werten im nicht-religiösen Ritual (vgl. Tabelle 14.13). Religiöse Rituale, im Gegensatz zu nicht-religiösen, weisen höhere Werte sowohl in positiven als auch in negativen Affekten und sowie in sog. adaptiven als auch maladaptiven emotionsregulativen Strategien auf. Letzteres gilt insbesondere für die Strategien Perseveration, Stimmung anheben und emotionaler Ausdruck (vgl. Tabelle 14.12). Intrinsische Motivation unterscheidet sich nicht zwischen religiösen *versus* nicht-religiösen Ritualen.

IV. Teil: Zusammenfassende Diskussion der Befunde

15. Diskussion der Befunde

In den folgenden Unterabschnitten werden die Ergebnisse sowohl der quantitativen als auch der qualitativen Studie zu den einzelnen Hypothesen diskutiert. Das hier gewählte Mixing Methods Design (vgl. Abschnitt 10.1) legt den Schwerpunkt der finalen Diskussion auf die quantitativen Befunde, bezieht jedoch auch die qualitativen Befunde ein und geht sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede zwischen diesen beiden Studien ein.

Es wird Hypothese für Hypothese zunächst auf konforme Befunde und unterstützende Theorien eingegangen, danach werden diskonforme Befunde diskutiert. In diesem Zusammenhang werden methodische Schwächen sowie eine kritische Auseinandersetzung mit den Theorien angeführt. Darüber hinaus werden die Ergebnisse auch im Lichte alternativer Interpretationsmöglichkeiten und weiterführender Berechnungen betrachtet.

15.1 Hypothesen zur Sozialisation von Ritualen

15.1.1 Diskussion der Hypothesen

Hypothese 1: *Es zeigt sich ein positiver Zusammenhang zwischen sozialer Bestätigung/Fremdverstärkung und intrinsischer Motivation beim Lernen von Ritualen.*

Diskussion hypothesenkonformer Befunde

Was sich bereits in den qualitativen Befunden tendenziell zeigte (vgl. Abschnitt 11.8.1), konnte in der umfangreichen Stichprobe nochmals belegt werden: In beiden Studien zeigt sich, dass intrinsisch motiviert durchgeführte Rituale mit sozialer Bestätigung und Fremdverstärkung einhergehen. Hypothese 1 kann somit bestätigt werden. Beiden fremdsozialisatorischen Lernprozessen wird bereits in der Theorie ein hohes Potential zur Etablierung von intrinsisch motiviertem (Ritual-)Verhalten zugeschrieben (Grom, 2000, 2007). Vermutlich gilt dies nicht nur für das Ritualverhalten, sondern darüber hinaus für weitaus mehr zu erlernende Verhaltensweisen (Deci, 1971).

Diskussion hypothesendiskonformer Befunde

Neben den Zusammenhängen zur intrinsischen Motivation zeigen sich auch Beziehungen zwischen Fremdverstärkung und extrinsisch motivierten Ritualen. Dies verweist zunächst darauf, dass extrinsische *versus* intrinsische Motivation wahrscheinlich kein unidimensionales, bipolares Konstrukt darstellt (vgl. Abbildung 14.1), sondern sich vielmehr multidimensional gestaltet (vgl. Lepper, Corpus & Iyengar, 2005). So können Jugendliche bzgl. eines Rituals intrinsisch und

gleichzeitig extrinsisch motiviert sein; das eine schließt das andere nicht aus. Darauf verweist sowohl die geringe interne Konsistenz des *SDIs* als Maß, das intrinsische und extrinsische Motivation als zwei Pole einer gemeinsamen Skala einbezieht, als auch die nicht-signifikante Korrelation zwischen diesen beiden Motivationsformen. In weiteren Studien sollten andere Maße, die von einem zumindest bidimensionalen Motivationskonstrukt ausgehen, verwendet werden, um die Validität zu steigern. Um die interne Konsistenz zu erhöhen sollten zudem diese einzelnen, unabhängigen Regulationsstile mit mehr als einem Item gemessen werden.

Als weitere Erklärung für diesen hypothesendiskonformen Befund bzgl. der Fremdverstärkung kann der Korrumpierungseffekt angeführt werden (Deci, 1975): Die intrinsische Motivation zum Ritual, welche internal lokalisiert wird, kann durch eine externe Verstärkung untergraben werden, da sich die „wahrgenommene Lokation der Kausalität von internal zu external“ verschiebt (ebd., S. 139). Deci spricht jedoch auch von bestimmten Rahmenbedingungen, die gegeben sein müssen, damit die Korrumpierung auch tatsächlich eintritt. Eine solche Rahmenbedingung stellt die Art der Rückmeldung der externalen Verstärkung dar, welche informational oder kontrollierend wahrgenommen werden kann. Steht der kontrollierende Aspekt im Vordergrund, so verschiebt sich die wahrgenommene Lokation der Kausalität von intern zu extern; steht der informationale Aspekt im Vordergrund, so wird ein Gefühl der Kompetenz und Selbstbestimmtheit wahrgenommen und die intrinsische Motivation wird *nicht* untergraben. Genau dies scheint in der vorliegenden Fragebogenuntersuchung der Fall zu sein: In einigen Fällen scheint die intrinsische Motivation durch Fremdverstärkung untergraben zu werden, in anderen nicht. Die Interviewstudie hingegen war nicht sensitiv genug, um Korrumpierungseffekte aufzudecken, wahrscheinlich auch, weil die Aussagen in dieser nicht erschöpfend waren. Eine Untergrabung der intrinsischen Motivation ist jedoch für die soziale Bestätigung nicht anzunehmen, da diese *nicht* mit extrinsischer Motivation einhergeht. Eine gesellschaftliche Plausibilität für Ritualverhalten, primär vermittelt durch *Peers*, ist wahrscheinlich vordergründig informational und wird nicht kontrollierend erlebt. Um tiefere Einblicke in diese Motivations- und Sozialisationsdynamiken zu gewinnen, sollten für zukünftige Studien kontrollierende und informationale Aspekte der externalen Verstärkungen als potentiell moderierende Variablen erhoben werden.

Alternative Interpretationsmöglichkeiten

Welche Variablen dabei Ursache und welche Konsequenz darstellen, kann weder durch die qualitativen und quantitativen Ergebnisanalysen noch durch den theoretischen Hintergrund eindeutig festgestellt werden. Darüber hinaus ist generell nach dem Ursache-Wirkungs-Zusammenhang zwischen sozialen und individuellen Lernprozessen zu fragen: Grom (2000, 2007) geht von ei-

nem primär von außen angestoßenen Lernprozess aus, welcher zunehmend internalisiert wird (vgl. Deci & Ryan, 2002; B. F. Skinner, 1948), betont jedoch auch Wechselwirkungen zwischen beiden. Die oben angeführte Korrumpierungshypothese (Deci, 1975) geht von einer individuell vorhandenen intrinsischen Motivation aus, die durch externale Verstärkungen untergraben wird. Auch kann bereits vorhandenes intrinsisch motiviertes Ritualverhalten durch fremdsozialisatorische Lernprozesse verstärkt und löschungsresistent werden (Edelmann, 1996). Für die Ergebnisse dieser ersten Hypothese ist demnach zu fragen, ob Personen, welche intrinsisch motivierte Rituale durchführen, mehr Fremdverstärkung und soziale Bestätigung für diese wahrnehmen, da sie ggf. solchen Lernprozessen stärkere Aufmerksamkeit schenken. In den Interviews wird letztere Variante stärker akzentuiert (vgl. Abschnitt 11.7.2), indem die Jugendlichen betonen, sie wurden in ihrem bereits vorhandenen Ritualverhalten external verstärkt. Diese Aussagen sind jedoch nicht erschöpfend, sodass auch der umgekehrte Kausalzusammenhang angenommen werden muss: Externale Verstärkungsprozesse können Ritualverhalten aufbauen (u. a. B. F. Skinner, 1948), welches dann selbstverstärkt durchgeführt wird.

Hypothese 2: *Es zeigt sich ein positiver Zusammenhang zwischen Instruktions-/Modelllernen und extrinsischer Motivation beim Lernen von Ritualen.*

Interpretation hypothesenkonformer Befunde

Was sich bereits in den qualitativen Befunden abzeichnete (vgl. Abschnitt 11.8.1), konnte in einer umfangreichen Stichprobe nochmals bestätigt werden: In beiden Studien konnte gezeigt werden, dass extrinsisch motivierte Rituale sowohl mit Modelllernen als auch mit schriftlicher Instruktion positiv zusammenhängen. Hypothese 2 kann somit bestätigt werden. In der Interviewstudie zeigte sich dieser Effekt ausschließlich für das Gebetsritual bei familial religiös sozialisierten Jugendlichen. Dies konnte in der Fragebogenstudie für Rituale Jugendlicher im Allgemeinen aufgedeckt werden.

Jedoch kann an dieser Stelle die Erklärung aus der Interviewstudie nicht angewendet werden. Die qualitative Studie vermochte nämlich ausschließlich familiale Modelle und familiale Instruktion aufzudecken (vgl. Abschnitt 11.8.1), sodass vermutet wurde, dass familiale Lernkanäle wenig Einfluss auf intrinsisch motiviertes Ritualverhalten von Jugendlichen haben, da sich Jugendliche zunehmend vom Elternhaus ablösen und nach Autonomie streben (Oerter & Dreher, 2002). Die Fragebogenstudie hingegen vermochte primär außerfamiliale Lernkanäle, v. a. *Peers* bzgl. des Modelllernens und v. a. Zeitschriften bzgl. des schriftlichen Instruktionlernens, aufzudecken (vgl. Abbildung 14.5). Der Effekt, dass diese beide sozialen Lernprozesse zumindest bei

Jugendlichen zu extrinsisch motivierten Ritualen führen, scheint somit unabhängig von der Lokation der Lernkanäle (familial *versus* außerfamilial) zu sein.

Falls sich dieser Befund in anderen Studien als robust erweist, müsste die Anwendbarkeit der Lerntheorien, die Rituale betreffen, zumindest für den ostdeutschen Kontext bezweifelt werden. Denn dann würden bisherige Theorien zum Lernen von (religiösen) Ritualen durch Modelle und Instruktionen (u. a. Bell, 2007; McGann, 2007; Wulf, Althans, Audehm, Bausch *et al.*, 2010) zur Induzierung intrinsisch motivierten Ritualverhaltens nicht ausreichen - zumindest im konfessionslosen Kontext und/oder im Jugendalter. Grundlegend scheinen wohl doch externe Verstärkungsprozesse zu sein (vgl. Hypothese 1), welche mit intrinsisch motiviertem Ritualverhalten einhergehen.

Interpretation hypothesendiskonformer Befunde

Mündliches Instruktionlernen geht mit intrinsisch motiviertem Ritualverhalten einher. Dies widerspricht den Tendenzen der qualitativen Studie: Diese vermochte nicht zwischen mündlicher und schriftlicher Instruktion zu differenzieren; die Ergebnisse wiesen vielmehr darauf hin, dass Instruktionlernen allgemein zu extrinsisch motiviertem Ritualen führt. Auch vermochte diese erste Studie aufgrund ihres geringen Stichprobenumfangs ausschließlich die Identifizierung familialer Instruktionskanäle. In der Fragebogenuntersuchung zeigt sich jedoch, dass überwiegend außerfamiliale Lernkanäle (primär *Peers*) für mündliche Instruktion benannt wurden. Die anfängliche Interpretation, dass Instruktion durch familiale Kanäle zunehmend weniger Einfluss auf intrinsisch motiviertes Ritualverhalten der Adoleszenten hat, kann demnach auch an dieser Stelle *nicht* aufrechterhalten werden. Vergleicht man dies mit dem Modelllernen, welches ebenso primär durch *Peers* vermittelt wird, jedoch zu extrinsisch motiviertem Verhalten führt, so muss die Erklärung nicht auf der Ebene unterschiedlicher Lernkanäle, sondern vielmehr auf der Ebene unterschiedlicher Lernprozessen angesiedelt werden: Jugendliche zeigen höhere intrinsische Motivation gegenüber Ritualen, wenn sie mündliche Instruktion von *Peers* erhalten; jedoch nicht, wenn sie über *Peers* am Modell lernen. *Peers* fungieren wahrscheinlich nicht als Modelle, jedoch als Instruktionskanäle, die zu intrinsischer Motivation von Ritualverhalten führen.

Wieso jedoch mündliche und nicht schriftliche Instruktion zu intrinsisch motiviertem Ritualverhalten führt, kann erneut mit Lernkanälen erklärt werden. Schriftliche Instruktion erfolgt – aufgrund ihrer Definition – durch non-personale Lernkanäle (Zeitungen, Bücher, Internet usw.) im Gegensatz zu mündlicher Instruktion, welche durch personale Lernkanäle erfolgt. Personale Kanäle können dabei förderlich gegenüber intrinsischer Motivation beim Instruktionlernen sein, da sie eine internale Lokation der Kausalität (Deci, 1975) begünstigen können – im Gegensatz zu

non-personalen Lernkanälen, deren Potential zur internalen Lokation wesentlich geringer zu sein scheint.

Äquivalent zur Rechtfertigung der stärkeren Trennung von sozialer Bestätigung und Fremdverstärkung (vgl. Abschnitt 10.8.1) sollten auch mündliche und schriftliche Instruktion aufgrund ihrer unterschiedlichen Motivationsdynamiken in zukünftigen Studien stärker voneinander getrennt betrachtet werden. Dies könnte einen tieferen Einblick in Instruktionsdynamiken liefern, die generell sehr verschieden ausfallen (Grom, 2000).

Alternative Interpretationsmöglichkeiten

Auch an dieser Stelle ist äquivalent zu Hypothese 1 nach dem Ursache-Wirkungs-Zusammenhang zwischen sozialen und individuellen Lernprozessen zu fragen: Lernen Jugendliche, die Rituale extrinsisch motiviert durchführen, stärker am Modell bzw. durch schriftliche Instruktion? Oder sind external motivierte Rituale tatsächlich stärker durch Modelllernen und schriftliche Instruktion angestoßen? Für Letzteres sprechen die Interviewaussagen, in denen die Jugendlichen betonten, dass sie zunächst external durch Modelle oder Instruktionen auf das jeweilige Ritual aufmerksam gemacht wurden, bevor sie dieses selbstständig durchführten. Dennoch ist der umgekehrte Kausalzusammenhang, nämlich dass Jugendliche, die Rituale extrinsisch motiviert durchführen, auch mehr Aufmerksamkeit auf ebendiese soziale Lernprozesse richten, nicht auszuschließen – v. a. da die Interviewaussagen als nicht erschöpfend gelten.

Hypothese 3: *Es zeigen sich negative Zusammenhänge zwischen dem Trial-und-Error-Lernen und fremdsozialisatorischen Lernwegen beim Lernen von Ritualen.*

Interpretation hypothesenkonformer Befunde

Trial-und-Error-Lernen zeigt eine negative Beziehung zu allen fremdsozialisatorischen Lernwegen und stellt demnach wahrscheinlich einen selbstsozialisatorischen Lernweg dar, welcher *nicht* external angestoßen wird. Dieser Befund bestätigt die Tendenzen der Interviewstudie in vollem Umfang: Auch hier gaben die Jugendlichen mehrheitlich an, nach diesem experimentellen Prinzip Rituale auszuprobieren ohne dass sie von anderen externen Lernwegen oder -kanälen dazu angestoßen werden. Vielmehr berichteten sie intrapsychische belohnende Erfahrungen während dieses „Ausprobierens“ von Ritualen, die zu einer Selbstverstärkung führen (vgl. Abschnitt 11.7.2). Hypothese 3 konnte somit bestätigt werden.

Wie bereits im Abschnitt 11.8.1 ausführlich beschrieben, widerspricht das Lernen nach dem Versuch-und-Irrtum-Prinzip der *religiösen* Sozialisationstheorie von Grom (2000). Konform

dazu geht aus den weiterführenden Berechnungen auch hervor, dass Trial-und-Error-Lernen eher bei nicht-religiösen Ritualen vorkommt. Nichtsdestotrotz werden auch religiöse Rituale mittels Versuch und Irrtum erlernt, sodass die Theorie von Grom zumindest für das Erlernen von Ritualen (mit und ohne Transzendenzbezug) von Jugendlichen im konfessionslosen Kontext Ostdeutschland um diesen Aspekt eines selbstbestimmten und selbstinitiierten Lernens ohne externe Anstöße oder Lernprozesse ergänzt werden sollte. Diese hohe Individualität, welche unabhängig von externen Lernwegen ist, wird auch vom Konzept der Ritualdynamik unterstrichen (u. a. Nipkow, 2007; vgl. Abschnitt 3.4), welches das Potential jeglichen Verhaltens zur Ritualisierung sowie die permanente Veränderungsdynamik von Ritualen betont, ohne dass hierfür fremdsozialisatorische Einflüsse nötig seien. Als zusätzlicher Beleg für die Sonderstellung des Trial-und-Error-Lernens kann auch das Ergebnis der Hauptkomponentenanalyse angeführt werden: Die Trial-und-Error-Variable lädt als einziger Lernweg negativ auf beide extrahierten Komponenten, v. a. auf diejenige Komponente, welche mit extrinsischer Motivationsformen einhergeht. Alle anderen Lernwege sind eindeutig einer der beiden Komponenten zuzuordnen.

Alternative Interpretationsmöglichkeiten

Zudem zeigte sich keine Beziehung des Trial-und-Error-Lernens zu den selbstsozialisatorischen Lernwegen des eigenen Handelns und des Lernens durch Einsicht. Trial-und-Error-Lernen scheint somit nicht nur negativ mit fremdsozialisatorischen Lernwegen einherzugehen, sondern darüber hinaus unabhängig von anderen selbstsozialisatorischen Lernwegen zu sein. Gleichzeitig führt dieser experimentelle Lernweg zu erhöhter intrinsischer bei zugleich geringerer extrinsischer Motivation. Dies kann erneut im Lichte von Decis Konzept der wahrgenommenen internaler Lokation der Kausalität interpretiert werden: Wenn Rituale mittels Trial-und-Error-Lernen ohne fremdsozialisatorische Lernwege auskommen, so werden die Ritualhandlungen als internal erlebt und führen dementsprechend auch zu intrinsischer Motivation. Darüber hinaus führt das Lernen durch Versuch und Irrtum auch nicht zu externalen Verstärkungen, welche die intrinsische Motivation korrumpieren könnten.

Der umgekehrte Kausalzusammenhang, dass höhere intrinsische Motivation zu Trial-und-Error-Lernen führt, ist bei instruktionskonformer Fragebogenbeantwortung fast auszuschließen. Auch geben Jugendliche in den Interviews an, bestimmte Rituale zunächst für sich selbst auszuprobieren, intrinsische Verstärkung (z. B. emotionsregulativer Effekt) in diesen zu erfahren, die dann zu intrinsischer Motivation gegenüber dem Ritual führen.

Zusammenfassend ist zu konstatieren, dass Trial-und-Error-Lernen als zusätzlicher, bisher vernachlässigter Lernweg, welcher unabhängig von anderen selbstsozialisatorischen Lernwegen

ist und gerade *nicht* fremdsozialisatorisch angestoßen wird, zu intrinsischer Motivation gegenüber Ritualen führt. Dieser Lernweg repräsentiert zumindest für den konfessionslosen Kontext Ostdeutschland beim Lernen von Ritualen einen wichtigen Prozess, da externe (religiöse) Anstöße zu fehlen scheinen (Fiedler, 2010), und sollte in zukünftigen Studien weitaus präziser untersucht werden. Dennoch muss auch hier wie in den vorherigen interpretierten Hypothesen 1 und 2 beachtet werden, dass die selektierten Items der Motivationsskalen (*SRQ-R* von Ryan, Rigby & K. King, 1993 und *SQR-A* von F. H. Müller, Hanfstingl & Andreitz, 2007) in der vorliegenden Studie eine unzureichende interne Konsistenz aufwiesen. Wie bereits angemerkt sollten in zukünftigen Studien eher multidimensionale Motivationsskalen eingesetzt werden.

15.1.2 Diskussion der weiterführenden Berechnungen

Um anschlussfähig an die qualitative Studie zu bleiben, wurde in den weiterführenden Fragestellungen analysiert, über welche Lernwege und -kanäle Rituale im Allgemeinen und religiöse Rituale im Speziellen erworben werden. Darüber hinaus soll auch der religionspädagogischen Frage nachgegangen werden, welche Lernwege zu intrinsisch motivierten *religiösen* Ritualen führen.

a) Lernwege von Ritualen

Unabhängig von bisherigen Analysen, welche primär nach Zusammenhängen zwischen Lernwegen und selbstverstärktem Ritualverhalten fragten, konnte in der Häufigkeitsanalyse gezeigt werden, dass Rituale nur gering durch Modelle, schriftliche Instruktion und Fremdverstärkung gelernt werden. Demgegenüber werden Rituale sehr häufig durch soziale Bestätigung und Einsichtlernen erworben. Soziale Bestätigung und Einsichtlernen können als fundamentale rituelle Lernwege bezeichnet werden, was weitgehend konform zu bisherigen theoretischen und empirischen Ausführungen ist (vgl. Grom, 2007).

Bereits unter Hypothese 2 konnte gezeigt werden, dass *Modelllernen* mit extrinsisch motiviertem Ritualverhalten einhergeht. Die weiterführende Berechnung erbrachte, dass das Modelllernen im Vergleich zu anderen Lernwegen für Rituale sehr gering ausfällt und dies diskonform zur starken Betonung des Modelllernens für religiöse und nicht-religiöse Rituale ist (u. a. Grom, 2000, 2007; Harth & Michaels, 2003; Wulf *et al.* 2010). Dies unterstreicht nochmals die Bedenken gegenüber der unreflektierten Anwendung dieser rituellen Lerntheorien auf den ostdeutschen Kontext, wo rituelle Modelle häufig zu fehlen scheinen bzw. zu extrinsischer Motivation führen, wenn sie vorhanden sind.

Zweitens werden Rituale nur marginal durch *schriftliche Instruktion* gelernt. Schriftliche Instruktion scheint – auch in Kombination mit anderen Lernwegen – kein Lernweg für Rituale zu

sein, wenn man von der stark behavioralen Komponente des Rituals ausgeht, welches visuell wahrgenommen und u. a. behavioral nachvollzogen werden muss, damit es Teil des eigenen Verhaltensrepertoires werden kann (Harth & Michaels, 2003; Wulf, 2007). Auch scheinen Jugendliche wohl keine Zielgruppe für populäre Ritualratgeber zu sein (vgl. Lüddeckens, 2004).

Drittens stellt auch *Fremdverstärkung* kaum einen Lernweg für Rituale dar. Ähnliches konnte bereits in den qualitativen Ergebnissen festgestellt werden (vgl. Abschnitt 11.8.1). Jedoch ist die Erklärung der qualitativen Befunde, dass Rituale nicht fremdverstärkt werden können, da sie als hochpersönlich gelten und demzufolge kaum nach außen kommuniziert oder gezeigt werden (Domsgen, 2004), aufgrund der quantitativen Befunde nicht aufrechtzuerhalten. Es zeigt sich nämlich, dass Jugendliche beim Erlernen des Rituals häufig mündliche Instruktion, v. a. von *Peers* erfahren, d. h. es gibt wahrscheinlich eine Kommunikation innerhalb der *Peergroup* zumindest über bestimmte, jugendaffine Rituale (z. B. Musik- oder Sportrituale). Vergleicht man die Lernkanäle von Fremdverstärkung und mündlicher Instruktion, so ist auffällig, dass Fremdverstärkung stärker auf familiäre *und* außerfamiliäre Kanäle angewiesen ist (Spilka, Hood, Hunsberger & Gorsuch, 2003), wohingegen mündliche Instruktion in erster Linie nur außerfamilial erfolgt. Wenn Fremdverstärkung auch auf familiäre Lernkanäle angewiesen ist, so stellt die Kommunikation von (z. B. jugendaffinen) Ritualen innerhalb der eigenen Familie eine größere Hürde dar als in den *Peergroups* und könnte das weitgehende Ausbleiben von Fremdsozialisation erklären.

Schlussendlich stellt die *soziale Bestätigung* als eine gesellschaftliche Plausibilität des Ritualverhaltens bereits in den Interviews einen essentiellen Lernweg dar (vgl. Grom, 2000, 2007), wenn er an dortiger Stelle auch auf einem Fehltrail basiert. Dieser Effekt zeigte sich nochmals in der quantitativen Studie.

Abschließend werden die selbstsozialisatorischen Lernwege Trial-und-Error-Lernen und Lernen durch Einsicht überdurchschnittlich häufig als Sozialisationswege genannt. *Lernen durch Einsicht als kognitiver Lernweg* wird vermutlich im Jugendalter zunehmend vordergründig, da die Zunahme an Zweifeln und die starke Betonung naturwissenschaftlicher, kognitiver Wissensaspekte (Grom, 2000) zu Einsichtlernen drängen. Ohne diesen kognitiven Lernprozess würden Rituale wahrscheinlich nicht in das eigene Verhaltensrepertoire aufgenommen werden, nicht als persönlich hoch bedeutsam gelten und demzufolge im Fragebogen auch nicht berichtet werden. Dies widerspricht einigen gängigen Ritualtheorien, die Rituale als komplexe Aktivitäten konzeptionalisieren, welche die kognitiven Kapazitäten nahezu vollständig absorbieren, sodass ein Erkennen von Sinnhaftigkeit oder Symbolik des Rituals nicht möglich sei (Staal, 1979) oder welche dem Lernen von Ritualen jegliche Einsicht und metakognitive Durchdringung absprechen

(DuBois & Jungaberle, 2013). Demzufolge müsste das Lernen von Ritualen ohne kognitive Lernprozesse auskommen, was in diesen Studien durch das stark ausgeprägte Einsichtlernen nicht bestätigt wird. Diese umstrittenen Theorien werden weiter unten nochmals diskutiert (Abschnitt 15.6.1).

Dass das *Trial-und-Error-Lernen* die Spitzenposition beim Erlernen von Ritualen einnimmt, unterstreicht auch noch einmal den Befund, dass andere externale Anstöße zu fehlen scheinen (vgl. Fiedler, 2010): Modelllernen, Fremdverstärkung und schriftliche Instruktion stellen kaum Anstöße zum Ritual dar. Schlussendlich ist zu konstatieren, dass das Lernen durch eigenes Handeln weder sehr häufig noch sehr selten genannt wurde; es scheint somit eine mittlere Bedeutung für die Sozialisation von Ritualen darzustellen.

b) Lernwege religiöser versus nicht-religiöser Rituale

An dieser Stelle soll auf die Unterschiede zwischen religiösen und nicht-religiösen Ritualen bzgl. deren Lernprozesse eingegangen werden. Es zeigte sich, dass Jugendliche religiöse Rituale – im Vergleich zu nicht-religiösen Ritualen – stärker durch Modell-, Instruktionslernen, Fremdverstärkung und weniger durch Trial-und-Error-Lernen erwerben. Das heißt im Großen und Ganzen, dass religiöse Rituale doch stärker durch fremd- und gleichzeitig weniger durch selbstsozialisatorische Lernprozesse angestoßen werden – selbst wenn es nicht vordergründig um das „traditionelle“ Gebetsritual geht. Auch sind religiöse Rituale stärker auf Fremdverstärkung angewiesen als nicht-religiöse Rituale, um als persönlich hoch bedeutsam zu gelten. Dieser Befund verhält sich konträr zur Interviewstudie, in der die Fremdverstärkung bei religiösen Ritualen aufgrund nicht vorhandener Kommunikation nach außen ausblieb. Der Schlüssel liegt hier wohl in den unterschiedlichen Vorgehensweisen und Instruktionen der zwei Studien: Rituale werden im Fragebogen wahrscheinlich nur dann als persönlich hoch bedeutsam berichtet, wenn sie auch mit anderen kommuniziert werden. Die Interviewstudie hingegen war aufgrund ihrer Charakteristik eines persönlichen Gesprächs dazu in der Lage, bisher nicht kommunizierte Rituale aufzudecken, was bei einer umfangreichen, unpersönlichen Befragung fast zwangsläufig ausbleiben muss.

Darüber hinaus unterscheiden sich Jugendlichen mit von Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation bzgl. religiöser *versus* nicht-religiöser Rituale im Lernweg der sozialen Bestätigung: Familial religiös Sozialisierte profitieren deutlich stärker von sozialer Bestätigung bei der Durchführung religiöser Rituale als bei der Durchführung nicht-religiöser Rituale. Ein vergleichbarer Unterschied für Adoleszente ohne familial religiöse Sozialisation ergibt sich nicht. Dass religiöse Rituale im Vergleich zu nicht-religiösen Ritualen deutlich stärker auf externale Verstärkung, wie soziale Bestätigung angewiesen sind, konnte bereits in den Interviews festgestellt wer-

den (vgl. Grom, 2000, 2007). Diese soziale Bestätigung scheinen Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation auch für die hier berichteten, persönlich bedeutsamsten religiösen Rituale zu erfahren. Nicht-religiöse Rituale hingegen sind nicht so stark auf soziale Bestätigung angewiesen, damit sie im Fragebogen als persönlich hoch bedeutsam berichtet werden. Wieso zeigt sich dieser Unterschied jedoch nicht bei Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation? Eine mögliche Erklärung dafür könnte sein, dass ebendiese Gruppe keine Unterschiede zwischen den Ritualarten bzgl. der sozialen Bestätigung wahrnehmen. Soziale Bestätigung ist für sie in nur geringem Ausmaß notwendig, um religiöse Rituale im Fragebogen als am bedeutsamsten zu berichten. Umgekehrt ist soziale Bestätigung für diese Jugendlichen jedoch genauso wichtig, um nicht-religiöse Rituale als persönlich bedeutsam zu erleben. Dies kann auch auf eine indifferente Einstellung gegenüber religiösen Ritualen hinweisen: Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation nehmen zwischen religiösen und nicht-religiösen Ritualen – auf der Ebene der Lernprozesse (v. a. der sozialen Bestätigung) – *keinen* Unterschied wahr.

Abschließend ist zu den Sozialisationswegen zu sagen, dass Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation religiöse Rituale stärker extrinsisch motiviert durchführen im Vergleich zu nicht-religiösen Ritualen. Erneut zeigt sich bei Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation *kein* Unterschied zwischen religiösen und nicht-religiösen Ritualen bzgl. der extrinsischen Motivation. Der qualitative Befund, dass Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation stärker extrinsisch gegenüber religiösen Ritualen motiviert sind (vgl. Abschnitt 11.7.2), welche vermutlich von der Familie übernommen werden, konnte somit durch die quantitativen Daten bestätigt werden. Dieser Befund wird noch einmal im folgenden Abschnitt 15.2 im Zusammenhang mit der Surrogat-Hypothese diskutiert.

c) Lineare Regressionen zur Vorhersage intrinsisch motivierter religiöser Rituale

In einer Regression sagten ausschließlich individuelle Lernwege, nämlich Trial-und-Error-Lernen und Lernen durch Einsicht, intrinsisch motivierte religiöse Rituale vorher. Bereits weiter oben wurde diskutiert, dass aufgrund zunehmender Zweifel im Jugendalter, v. a. gegenüber religiösen Glaubensinhalten und Verhaltensweisen (Grom, 2000), Lernen durch Einsicht einen fundamentalen Lernweg darstellt, der einen Puffer gegenüber solchen Zweifeln darstellen kann und gleichzeitig den stärker kognitiven Aspekt der Religiosität und der religiösen Rituale in der Adoleszenz unterstreicht. Trial-und-Error-Lernen als hoch individuelles Lernen, das nicht von außen angestoßen wird, schließt kontrollierende Aspekte der Korrumpierung intrinsischer Motivation aus. Beide Prädiktoren sind selbstsozialisatorisch anzusiedeln, d. h. internal, und führen im Lichte Decis Konzept der wahrgenommenen Lokation der Kausalität zu intrinsischer Motivation.

Generell ist jedoch die Varianzaufklärung dieses Regressionsmodells gering, sodass von anderen Variablen ausgegangen werden muss, die die Varianz verschiedener Motivationsformen stärker aufklären als die hier erhobenen Lernwege. An dieser Stelle können in zukünftigen Studien verschiedene Aspekte sozialer Lernprozesse, wie informationale und kontrollierende Rückmeldung, die einen starken Effekt auf die Motivation haben (Deci, 1975), einbezogen werden.

d) Lernkanäle religiöser versus nicht-religiöser Rituale

Im Gegensatz zu Lernwegen, die bei religiösen Ritualen signifikant unterschiedlich ausfallen als bei nicht-religiösen Ritualen, sind Lernkanäle *nicht* spezifisch für religiöse Rituale: Jugendliche nehmen externe Anstöße zu Ritualen von außerfamilialen Lernkanälen, primär durch die *Peers* auf – unabhängig von der religiösen oder nicht-religiösen Signatur der Rituale. *Soziale Bestätigung* als der am häufigsten genannte Lernweg wird primär über die *Peers* wahrgenommen und vermittelt weniger eine gesamtgesellschaftliche, als vielmehr eine subkulturelle Plausibilität für Rituale. *Fremdverstärkung* gilt sowohl für religiöse als auch nicht-religiöse Rituale als einziger Lernweg, in dem familiale Lernkanäle eine bedeutende Rolle spielen, wenn auch in Kombination mit zusätzlichen außerfamilialen Kanälen (vgl. Spilka *et al.*, 2003).

Insgesamt betrachtet konnten die Tendenzen der Interviewstudie bzgl. der Lernkanäle (vgl. Abschnitt 11.7.2) in einer umfangreicheren, quantitativen Untersuchung nochmals bestätigt werden: *Peers werden durchgehend als primäre Lernkanäle* benannt, was für einen starken Einfluss der *Peers* sowohl auf religiöse als auch auf nicht-religiöse Rituale spricht (vgl. Hoge & Pettrillo, 1978; P. E. King, Furrow & Roth, 2002; Schwartz, 2006; Wulf *et al.*, 2010; diskonform zu Spilka *et al.*, 2003). Es scheinen somit Rituale, die individuell als religiös gedeutet werden können, in der Peerkultur eine wichtige Rolle zu spielen. Dies kann bei zunehmender Ablösung von der Herkunftsfamilie bei gleichzeitig zunehmenden Einflüssen der *Peers* für das Jugendalter spezifisch sein (Oerter & Dreher, 2002).

Auch Medien nehmen für religiöse sowie nicht-religiöse Rituale beim Modelllernen nach *Peers* und Familie den dritten Platz ein. Dieser Befund, der sich bereits in den Interviews abzeichnete, überrascht im Kontrast zu der bisher vernachlässigten Aufarbeitung des religiösen Einflusses der Medien (Grethlein, 2005; Nassehi, 2007) und unterstreicht eher den kulturanthropologischen Ansatz, welcher außerfamilialen Lernkanälen, v. a. den Medien, einen stärkeren Einfluss auf Rituale einräumt (u. a. Wulf *et al.*, 2010).

Abschließend muss jedoch auch hier bemerkt werden, dass die Erfragung von Lernkanälen methodisch als problematisch gilt (Spilka *et al.*, 2003). So sind für die Probanden die einzelnen Lernkanäle kaum trennbar, fraglich bleibt auch, wie akkurat diese erinnert werden. Wie sich be-

reits in den Interviewergebnissen zeigte (vgl. Abschnitt 11.7.2), können Angaben wie „alle“ oder „viele“ zu den Lernkanälen oder auch Trial-und-Error-Lernen auf fehlende Erinnerungen zurück gehen. Auch kann der familiäre Einfluss auf religiöses wie nicht-religiöses rituelles Verhalten in diesen Studien massiv unterschätzt werden, da ausschließlich explizite Lernkanäle erfragt werden können, ostdeutsche Familien aber einen indirekten, impliziten Einfluss auf religiöse Rituale ihrer Kinder haben können (Domsgen, 2004; Sporer, 2005).

15.2 Hypothesen zur Surrogatannahme

15.2.1 Diskussion der Vorüberlegungen und Voraussetzungen

Die *Häufigkeit* aller Rituale gilt als normalverteilt, was indiziert, dass die meisten Jugendlichen Rituale durchführen und nur dies sehr selten oder sehr häufig tun. Jedoch zeigen sich große Unterschiede zwischen den einzelnen Ritualen: Musik-, Medien- (PC/Handy) und Sportrituale werden sehr häufig von Jugendlichen durchgeführt, da sie wahrscheinlich Themen beinhalten, die stark jugendaffin sind und sich in der Jugendkultur, wie in *Peergroups*, etabliert haben. Die hier untersuchten anderen Rituale hingegen werden im Vergleich dazu seltener durchgeführt.

Bezüglich der *Bedeutung* von Ritualen zeigen sich stark ähnliche Befunde: Auch hier rangieren Musik-, Medien- (PC/Handy) und Sportrituale an der Spitze. Demnach können mittlere bis hohe Zusammenhänge zwischen den Häufigkeits- und Bedeutungswerten der einzelnen Rituale nicht verwundern: Je häufiger ein Ritual durchgeführt wird, desto persönlich bedeutsamer wird dieses wahrgenommen. Oder auch umgekehrt: Je persönlich bedeutsamer ein Ritual ist, desto häufiger wird es durchgeführt. Jedoch deuten gerade die Korrelationen im *mittleren* Bereich darauf hin, dass *keine* Deckungsgleichheit zwischen Bedeutung und Häufigkeit vorherrscht. Es sollte somit auch in zukünftigen Studien gelten, dass über die Häufigkeit hinaus vordergründig die Bedeutung von Ritualen gemessen werden soll (Ladd, 2013).

Realitätstransformation korreliert ebenso mit der Häufigkeit aller Rituale: Je häufiger Rituale durchgeführt werden, umso häufiger werden auch Selbstvergessen, Körperverlust und Wahrnehmungstransformation im persönlich bedeutsamsten Ritual erfahren. Diese Transformationen werden häufig erlebt, wenn das Ritual einen Bezug zu einer übermenschlichen Macht hat. Umgekehrt kann gelten, dass durch den erlebten Transzendenzbezug Realitätstransformation auch stärker wahrgenommen wird. Ein Zusammenhang zur Ritualbedeutung war aufgrund der Erhebungsmethodik nicht feststellbar, da Realitätstransformation ausschließlich für das persönlich bedeutendste Ritual erfragt wurde (vgl. Abschnitte 13.1 und 13.2).

15.2.2 Diskussion der Hypothesen

Hypothese 4: *Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation zeigen höhere Werte im Gebetsritual als Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation.*

Diskussion hypothesenkonformer Befunde

Aus den Ergebnissen der Fragebogenuntersuchung geht hervor, dass Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation häufiger beten und das Gebet als persönlich bedeutsamer in ihrem Leben einschätzen als Jugendliche ohne eine solche Sozialisation. Dieser Befund mag nicht verwundern. Interessant ist, dass sich der Unterschied zwischen vorhandener *versus* ausbleibender familial religiöser Sozialisation auch dann robust zeigte, wenn andere religionssoziologische Einflüsse (Besuch einer katholischen *versus* staatlichen Schule; Besuch des Ethik- *versus* Religionsunterrichts) konstant gehalten werden. Die Ergebnisse unterstreichen den entscheidenden Einfluss familial religiöser Sozialisation auf die Bedeutung und Häufigkeit des *Gebets als das traditionell religiöse Ritual* (Domsgen, 2004; Grom, 2007).

Diskussion hypothesendiskonformer Befunde

Aus den Interviewergebnissen ging die Tendenz hervor, dass Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation, die jedoch beten, das Gebet als sehr bedeutsam einschätzen. Im Vergleich dazu berichteten Jugendliche aus religiösen Elternhäusern, die Beten in ihrer Kindheit lernten, eine geringe persönliche Bedeutung von Gebeten oder wenden sich im Jugendalter aufgrund von zunehmenden religiösen Zweifeln vom Gebet gänzlich ab (vgl. Grom, 2000; Abschnitt 11.2). Wie gerade angemerkt verhält sich diese Tendenz diskonform zu den quantitativen Ergebnissen. Vermutlich ist dieser Dissens mit der unterschiedlichen Erhebungsmethodik beider Studien zu erklären. Dabei konnten in den Interviews aufgrund der Möglichkeit des Nachfragens auch extrinsisch motivierte Gebete identifiziert werden. Im Fragebogen hingegen, welcher nach persönlich bedeutsamen Ritualen fragt, gingen extrinsisch motivierte (Gebets-)Rituale weitgehend verloren. Auch gaben im Fragebogen zu wenige Jugendliche ohne eine religiöse Bindung das Gebet an Gott als das persönlich wichtigste Ritual an – im Gegensatz zum Interview, wo diese ebenfalls erfragt werden konnten. Der Fragebogen und die dazugehörige Erhebungssituation waren jedoch nicht sensitiv genug, um diese Fälle aufzudecken.

Alternative Interpretationsmöglichkeiten

Der umgekehrte Zusammenhang, dass Gebete zu einem Beitritt zu einer Religionsgemeinschaft führen und das Ausbleiben von Gebeten zu einem Austritt aus einer Religionsgemeinschaft führt,

ist für diese Stichprobe wenig sinnvoll. Ein Austritt aus oder Wechsel einer Religion bzw. Konfession ist aufgrund des geringen Alters der Probanden so gut wie auszuschließen. Auch das Gebet für sich allein mag wahrscheinlich nicht zu einer Konversion zu führen. Dennoch sei hier angemerkt, dass in zukünftigen Studien in Ostdeutschland Faktoren erschlossen werden sollten, die zu solchen religiösen Konsequenzen, wie Konversionen, führen.

Hypothese 5: *Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation zeigen höhere Werte in religiös-rituellen Äquivalenten als Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation. Umgekehrt zeigen Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation höhere Werte im nicht-religiösen Ritual als Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation.*

Diskussion hypothesendiskonformer Befunde

Weder religiös-rituelle noch nicht-religiös rituelle Äquivalente sind in ihren Ritualkennwerten unterschiedlich stark je nach vorhandener oder ausbleibender familial religiöser Sozialisation ausgeprägt. Auch keine andere sozioreligiöse oder -demografische Variable konnte hier differenzieren. Dies widerspricht der Tendenz der Interviewstudie, aus der diese fünfte Hypothese abgeleitet wurde (vgl. Abschnitt 11.8.3). Auch hier ist erneut zu sagen, dass die Stichprobe der Interviewstudie als nicht repräsentativ gelten kann, die Interviewaussagen nicht erschöpfend sind und somit schlussendlich diese quantitativ-vergleichende Tendenz nach Abgleich mit einer großen Stichprobe der Fragebogenstudie nicht bestätigt werden konnte. Weitere Gründe für die unterschiedlichen Befunde kann auch ein Interviewer-Bias sein, da die Interviewerin möglicherweise unbewusst v. a. religiöse Rituale bei Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation identifizieren wollte oder auch die Möglichkeit des Nachfragens in den Interviews, wodurch auch Rituale identifiziert werden konnten, die vermutlich in der Fragebogenstudie nicht spontan berichtet wurden.

Interessant ist jedoch auch, dass die umgekehrte Hypothese, nämlich dass religiös-rituelle Äquivalente bei Jugendlichen mit familial religiöser Sozialisation stärker ausgeprägt sind (vgl. Gensicke, 2006), *nicht* bestätigt werden konnte. Zu beachten ist, dass dieses bisherige Ergebnis aus der Untersuchung okkultur Rituale resultiert, welche dem heutigen fluiden Verständnis von Ritualdynamik und rituellen Äquivalenten nicht gerecht werden (vgl. Abschnitt 3.4). Weder der Ersatz von Ritualen durch andere noch die zeitgleiche Koexistenz von Ritualen konnte in dieser Studie, zumindest was Ritualkennwerte angeht, aufgedeckt werden.

Alternative Interpretationsmöglichkeiten

Möglich ist auch, dass der Indikator der Religionszugehörigkeit *nicht* die Wahrnehmung eines Rituals als religiös *versus* nicht-religiös sowie dessen persönliche Bedeutung *differenziert*. Auch andere sozioreligiöse und -demografische Variablen vermögen hier nicht zu Unterschieden beizutragen. Als Differenzierungsvariable kann die implizite familial religiöse Sozialisation fungieren (vgl. Domsgen, 2004), welche eine Einstellung zum Leben in der Tiefendimension (Tillich, 1969) vermitteln kann. Diese Lebenseinstellung könnte zwischen Ritualen mit tiefen Erfahrungen, d. h. mit einem gewissen Transzendenzbezug und Ritualen ohne einen solchen Bezug, differenzieren. In zukünftigen Studien kann es sich als gewinnbringend erweisen, eher religiöse (Tiefen-)Einstellungen anstatt sog. harte sozioreligiöse Parameter zu erheben, um zwischen religiösen *versus* nicht-religiösen Ritualen sowie deren Häufigkeit und Bedeutung zu differenzieren.

Auch scheint es nicht fruchtbar zu sein, bzgl. ritueller Kennwerte, wie Ritualhäufigkeit oder -bedeutung, auf Unterschiede zwischen Jugendlichen mit *versus* ohne familial religiöse Sozialisation zu testen. Eher sollten Variablen betrachtet werden, die Rituale stärker psychologisch kennzeichnen, wie dies hier am Beispiel der Ritualmotivation durchgeführt wurde. Der signifikante Interaktionseffekt besagt, dass Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation sich nicht in ihrer Motivation je nach religiöser oder nicht-religiöser Charakterisierung ihres Rituals unterscheiden. Jedoch fühlen sich Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation beim Ausführen religiöser Rituale bedeutend stärker extrinsisch motiviert. Dies verweist in die Richtung der Interviewergebnisse (vgl. Abschnitt 11.2.3), wo Adoleszente mit familial religiöser Sozialisation eine extrinsisch geprägte Gebetsmotivation aufwiesen im Gegensatz zu Adoleszenten ohne eine solche Sozialisation, die dazu bedeutend intrinsischer motiviert waren. Auch könnten sich Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation, die tatsächlich häufiger von externen Lernkanälen angestoßen werden, eine stärkere Unterminierung der intrinsischen Motivation erfahren (Deci, 1971).

15.3 Hypothesen zu Ritualen und Entwicklungsaufgaben

15.3.1 Diskussion der Hypothesen

Hypothese 6: *Jugendliche, die religiöse Rituale durchführen, zeigen höhere Werte in adaptiven Emotionsregulationsstrategien als Jugendliche, die nicht-religiöse Rituale durchführen. Umgekehrt zeigen Jugendliche, die nicht-religiöse Rituale durchführen, höhere Werte in maladaptiven Emotionsregulationsstrategien als Jugendliche, die religiöse Rituale durchführen.*

Diskussion hypothesenkonformer Befunde

Es konnte in den quantitativen Ergebnissen gezeigt werden, dass Jugendliche, die religiöse Rituale durchführen, höhere Werte in adaptiven Emotionsregulationsstrategien aufweisen als Jugendliche, die nicht-religiöse Rituale vollziehen. Dies gilt insbesondere für die zwei Strategien „Stimmung anheben“ und „emotionaler Ausdruck“ (vgl. Tabelle 14.12). Auf diese Tendenz, dass religiöse Rituale eher mit adaptiven emotionsregulativen Strategien einhergehen, verwiesen bereits die Ergebnisse der Interviewstudie (vgl. Abschnitt 11.7.3). Dies bestätigt den ersten Teil der Hypothese 6.

Laut diesen qualitativen Ergebnissen spielt jedoch die *kognitive Neubewertung* bzw. Umdeutung im religiös-rituellen Bereich *nicht* die herausragende Rolle, wie bisher angenommen (Watts, 2007; vgl. auch Interviewstudie). Der Dissens mit der Interviewstudie in diesem spezifischen Aspekt ergibt sich hier vermutlich erneut durch die nicht erschöpfenden Interviewaussagen im Bereich Rituale und übermenschliche Mächte. Bereits in den Interviews konnte gezeigt werden, dass andere religiöse Rituale als das Gebeten häufig mit aufmerksamkeitslenkenden Strategien zur Emotionsregulation einhergehen (z. B. bei Glücksbringerritualen). Da in den Fragebögen Gebete nur selten benannt wurden und eher andere religiöse Rituale vorherrschten, ist es plausibel, dass eher Strategien genutzt werden, die sich nicht ausschließlich auf die kognitive Dimension, sondern auch auf die Aufmerksamkeits- und Reaktionsebene beziehen.

Bereits Bremner, Koole und Bushman (2011) belegten *aufmerksamkeitslenkende emotionsregulative Prozesse* im religiösen Ritual (Gebet), welche nicht ausschließlich auf Ritualeigenschaften zurückgehen, da religiöse Rituale einen zusätzlichen Beitrag zur Emotionsregulation aufweisen im Gegensatz zu vergleichbaren Prozessen ohne Transzendenzbezug. Die vorliegende Fragebogenstudie kann dies um den Aspekt der *Reaktionsmodulation* (die Strategie „emotionaler Ausdruck“) erweitern, welcher auch stärker bei religiösen als bei nicht-religiösen Ritualen ausgeprägt ist. Das hinter religiösen Ritualen stehende religiöse Bedeutungs- und Orientierungssystem scheint somit nicht nur, wie bisher angenommen, auf kognitiver (Watts, 2007) und Aufmerksamkeitsebene (Bremner *et al.*, 2011) einen zusätzlichen Beitrag zur Emotionsregulation aufzuweisen, sondern auch auf der Verhaltensebene. Darüber hinaus ist denkbar, dass dieses Orientierungssystem auch auf der Ebene der Situation emotionsregulativ wirkt (Gross, 1998a), was jedoch hier nicht erhoben wurde und in weiterführenden Studien mit anderer Erhebungsmethodik operationalisiert werden sollte.

Jedoch zeigen sich in der hiesigen Fragebogenstudie im Gegensatz zu Kooles (2007) Befund anhand einer Erwachsenenstichprobe keine emotionsregulativen Vorteile für Jugendliche mit im Vergleich zu Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation, die religiöse Rituale

durchführen. Ein ähnlicher, diskonformer Befund zu Kooles Studie zeigte sich bereits in der qualitativen Studie (vgl. Abschnitt 11.2). Vermutlich geht dies auf untersuchungsmethodische Differenzen zurück. *Erstens* können retrospektive Befragungen (wie in den vorliegenden Studien) und Fragebogenmessungen direkt nach dem Gebetsverhalten (wie bei Koole) unterschiedliche Ergebnisse generieren. *Zweitens* sollten bei Koole niedrig- oder nicht-religiöse Probanden beten, obwohl sie dies vielleicht noch nie in ihrem Leben vorher getan haben (zur generellen Fragwürdigkeit dieses Vorgehens vgl. Ladd, 2013). In den hier durchgeführten Studien wurde nach (religiösen) Ritualen gefragt, welche auch von Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation bereits durchgeführt wurden – niemand sollte ein ihm nicht vertrautes Ritual durchführen und dann den emotionsregulativen Effekt berichten (im Gegensatz zu Kooles Studie). Daher ist das Ergebnis dieser Studie plausibel, dass beide Probandengruppen in gleichem Maße von der emotionsregulativen Wirkung religiöser Rituale profitieren. Auch könnte bei Adoleszenten, die Religion nicht in ihren Familien kennenlernen, hinter den religiösen Ritualen ein religiöses Bedeutungs- und Orientierungssystem stehen.

Zusammen mit den Ergebnissen des emotionsregulativen *Effekts*, welche in die gleiche Richtung verweisen, kann bei instruktionskonformer Beantwortung ein Ursache-Wirkungs-Zusammenhang formuliert werden: Religiöse Rituale, im Gegensatz zu nicht-religiösen Ritualen, resultieren in positiveren Affekte durch entsprechende Emotionsregulationsstrategien während der Ausübung dieser.

Diskussion hypothesendiskonformer Befunde

Darüber hinaus zeigt sich in der quantitativen Studie, dass religiöse Rituale ebenso höhere Werte in maladaptiven Emotionsregulationsstrategien aufweisen im Vergleich zu nicht-religiösen Ritualen. Dies kann den zweiten Teil der Hypothese 6 nicht bestätigen. Da – wie bisher diskutiert – religiöse Rituale auch mit höheren Werten in adaptiven Strategien einhergehen und die Erhebung auf einer Häufigkeitsskala stattfindet, ist die Interpretation zulässig, dass Jugendliche generell mehr Emotionsregulationsstrategien *während* religiöser Rituale durchführen als bei nicht-religiösen Ritualen. Das Jugendalter zeichnet sich durch eine Vielfalt an emotionsregulativen Strategien aus, die ausgetestet werden, bevor sich ein individueller Regulationsstil einstellt (Smolenski, 2006). Es kann vermutet werden, dass diese Strategievielfalt ein Anreiz für Jugendliche ist, religiöse Rituale durchzuführen, da es genau ihrem Bedürfnis nach dem Austesten verschiedener Strategien befriedigt.

Hier ergeben sich klare Widersprüche zur Interpretation der qualitativen Befunde. Auch hier dies damit begründet werden, dass die Interviewaussagen im Vergleich zur wesentlich um-

fangreicheren Fragebogenstudie nicht erschöpfend waren. In der Interviewstudie zeigte sich, dass Jugendliche ihre negativen Emotionen in einem stetigen Kontingenzverhältnis während *nicht-religiöser Rituale* herunterregulieren, langfristig stellten sich jedoch erneut negative Emotionen ein. Dieser Effekt ließ sich für religiösen Rituale *nicht* finden. Diese Lang- versus Kurzfristigkeit wurde in der Fragebogenstudie *nicht* erhoben, vielmehr wurde langfristig als adaptiv, kurzfristig als maladaptiv interpretiert. Generell werden in der psychologischen Forschung nur selten langfristige Indikatoren von Affektivität und Wohlbefinden erhoben, welche jedoch in weiterführender empirischer Untersuchung berücksichtigt werden sollten (vgl. *Alternative Interpretationsmöglichkeiten*).

Als maladaptiv gilt hier eine Strategie, wenn sie verstärkt zu negativen anstatt zu positiven Emotionen führt. Das Heraufregulieren negativer Emotionen betont bereits Watts (2007) als kennzeichnend für religiöse Rituale. Tiefgreifende Emotionen, die dann erfahren werden (James, 1902/1985) und von negativer Valenz sein können, stellen durch die Realitätstransformation im Ritual den „wahren“ emotionalen Ausdruck dar (Kapferer, 1979b), welcher sich, wie hier aus den Befunden hervorgeht, im religiösen Ritual noch einmal zuspitzen kann. Auch Watts Konzept der *mindfulness* kann hier relevant werden: Individuen, die häufig religiöse Rituale durchführen, enkodieren Informationen stärker auf emotionalen statt auf rein kognitiven Pfaden. Dies scheint nicht nur im hedonistischen Sinne in Richtung positiver Affekte, sondern auch in Richtung negativer Affekte zu erfolgen.

Wie bereits im Rahmen der Diskussion der letzten Hypothese angeführt, kann die Einstellung zu einem Leben in der Tiefendimension (Tillich, 1969) zur Aneignung und Durchführung religiöser Rituale führen und in damit verbundenen emotionsregulativen Strategien resultieren, die zu intensiven positiven und negativen Emotionen führen. Noch weiter gedacht, kann diese individuelle Lebenseinstellung zur Erfahrung von Tiefe auch die Grundlage der Kennzeichnung von Ritualen als religiös (*versus* nicht-religiös) darstellen, da in den quantitativen Ergebnissen durchgehend auffällig war, dass ein und dasselbe Ritual hoch individuell als religiös oder nicht-religiös bezeichnet werden kann, diese Bezeichnung aber unterschiedliche emotionale Intensität erfahrbar macht. Es kann sich ebenso im Rahmen emotionsregulativer Prozesse und der Intensität von emotionalen Erleben als fruchtbar erweisen, diese Lebenseinstellung in zukünftigen Studien zu erheben. Das Proprium religiöser gegenüber nicht-religiöser Rituale scheint somit *nicht* in der Erfahrungen durchgehend positiver Emotionen zu liegen, sondern vielmehr in der *Tiefe und Intensität positiver und negativer emotionaler Erfahrungen*.

Obwohl auch in dieser Untersuchung Mädchen mehr maladaptive Strategien anwenden und demzufolge auch mehr bzw. intensivere negative Emotionen erfahren (vgl. Seiffge-Krenke,

1995; Smolenski, 2006), bleiben Interaktionseffekte des Geschlechts mit religiösen/nicht-religiösen Ritualen aus, d. h. das Geschlecht trägt nicht zur Erklärung der Unterschiede zwischen religiösen und nicht-religiösen Ritualen auf affektiver und emotionsregulativer Ebene bei. Jedoch weist die höhere Ausprägung religiöser Rituale in adaptiven und gleichzeitig maladaptiven Strategien auf andere mögliche Moderatoreffekte als das Geschlecht hin, die im Rahmen der Hypothese 11 diskutiert werden.

Abschließend sei angemerkt, dass aus den Ergebnissen der Vorüberlegungen hervorgeht, dass Rituale in Krisensituationen jedoch eher zu positiven Affekten führen und nur selten keinen oder einen negativen emotionsregulativen Effekt aufweisen. Zusammen mit den Ergebnissen des emotionsregulativen *Effekts*, welche in die gleiche Richtung verweisen, kann unter der Voraussetzung der instruktionskonformen Beantwortung des Fragebogens ein Kausalzusammenhang formuliert werden: Religiöse Rituale, im Gegensatz zu nicht-religiösen Ritualen, resultieren in intensivere negative Emotionen durch entsprechende Emotionsregulationsstrategien.

Alternative Interpretationsmöglichkeiten

Bevor hier noch einmal die Kategorisierung der Emotionsregulationsstrategien in adaptiv und maladaptiv vertieft reflektiert wird, wird zunächst auf Unterschiede der Kategorisierung zwischen der Studie von Grob und Smolenski (2009; vgl. Abschnitt 5.3) und der Fragebogenstudie der vorliegenden Arbeit eingegangen. Diese treten an zwei Stellen auf. Erstens ist der emotionale Ausdruck bei Grob und Smolenski neutral (vgl. Watts & Williams, 1988), in der Untersuchung hier jedoch adaptiv. Dies kann auf eine ritualspezifische Emotionsverarbeitung bzw. deren Ausdruck zurückgeführt werden, welcher laut Kapferer (1979b) im Ritual nicht external auferlegt und somit realer ist als außerhalb des Rituals. Dieser ritualspezifische Emotionsausdruck könnte mit stärkeren positiven Affekten einhergehen und als adaptiv gelten, im Vergleich zum emotionalen Ausdruck außerhalb des Rituals, wie bei Grob und Smolenski untersucht. Zweitens, und bedeutend gravierender, zeigt sich dies für das kognitive Problemlösen, welches in dieser Studie als maladaptiv, bei Grob und Smolenski jedoch als adaptiv gilt. Auch dies kann ritualspezifisch begründet werden, da Rituale durch ihre transformativen Eigenschaften gerade *nicht* einem produzierenden, schaffenden, zielorientierten und somit problemlösenden Modus menschlichen Handelns entsprechen (van Belzen, 2013; Humphrey & Laidlaw, 1994). Vielmehr versuchen Individuen eben durch Rituale diesem permanenten Schaffensdruck zu entfliehen (Gelen, 1956) und mehr eine symbolische anstatt eine rationale Realität zu betrachten (van Belzen, 2013). Kognitives Problemlösen während dieses nicht-schaffenden Realitätsmodus kann als Überforderung wahrgenommen werden und somit zu negativen Affekten führen.

Es muss jedoch auch eingeräumt werden, dass in der Studie von Grob und Smolenski und in der vorliegenden quantitativen Studie unterschiedliche Indikatoren zur Kategorisierung adaptiver *versus* maladaptiver Strategien verwendet wurden: Bei Grob und Smolenski das subjektive Wohlbefinden, in dieser Fragebogenstudie ausschließlich dessen emotionale Komponente (Affektivität) unter Ausblendung der kognitiven Ebene (Lebenszufriedenheit). Dies war gerechtfertigt, da sich die vorliegende Arbeit erstens auf emotionale Aspekte konzentriert und da es zweitens nicht primäres Anliegen war, eine Studie zu religiösen Ritualen und subjektivem Wohlbefinden durchzuführen, was einen ökonomischen, eindimensionalen Indikator rechtfertigte. Dennoch sollten zukünftig mehrdimensionale und v. a. langfristige Indikatoren subjektiven Wohlbefindens erhoben werden, da gerade für religiöse Rituale vermutet wird, dass ihr höheres emotionsregulatives Potential darin besteht, dass sie – langfristig betrachtet – zu aktiven Emotionsregulations- und Problemlösestrategien führen im Gegensatz zu nicht-religiösen Ritualen (vgl. Abschnitt 5.6; Bremner, Koole & Bushman, 2011). Unabhängig von der Bezeichnung als adaptiv oder maladaptiv: Es bleibt stehen, dass kognitives Problemlösen als emotionsregulative Strategie während ritueller Handlungen mit negativen und nicht mit positiven Affekten einhergeht. Somit ist dies wahrscheinlich, wie oben diskutiert, ein Spezifikum ritueller Handlungen.

An dieser Stelle nun noch eine Reflexion des psychologisch-empirischen Vorgehens bei der Kategorisierung adaptiv/funktional/salutogenetisch *versus* maladaptiv/dysfunktional/pathogenetisch: Als ersteres werden subjektive Erlebens- und Verhaltensweisen dann bezeichnet, wenn sie zu positiven *Outcomes*, wie hier positiven Affekten führen; als letzteres werden sie bezeichnet, wenn sie zu negativen *Outcomes*, wie hier negativen Affekten führen. Dies ist auf zwei Ebenen problematisch. Erstens ist dieser Ansatz hedonistisch, was dem Konzept der Emotionsregulation nicht gerecht wird. Emotionsregulation ist eben nicht nur hedonistisch, sondern schließt ebenso eine Hochregulierung negativer Emotionen bzw. eine Herunterregulierung positiver Emotionen ein, welche durch individuelle Ziele motiviert sind (Gross, 2008). Diese müssen nicht zwangsläufig maladaptiv sein (Gross, 1998b; Watts, 2007). Zweitens kollidiert ein hedonistischer Ansatz mit dem theologisch-christlichen Verständnis des Menschen und seinen Emotionen: Zum Menschen gehören nicht nur positive Erlebens- und Verhaltensweisen, sondern genauso seine Abgründe und sein Scheitern (Rahner, 1966), welche nicht unmittelbar als pathogenetisch oder maladaptiv bezeichnet werden können, sondern vielmehr als anthropologische Konstante, d. h. als zum Menschen dazugehörig. Darüber hinaus ist auch das Verständnis der Adaptivität von Emotionen verschieden: Religiöse Rituale können zur Heraufregulierung negativer Emotionen, wie Schuld, führen (Watts, 2007). Dies erscheint zunächst widersprüchlich zum Verständnis der Adaptivität bzw. Salutogenese der Psychologie; bei näherer Betrachtung unterschiedlicher

Schuldformen erweisen sich jedoch die theologische und der psychologische Perspektive als anschlussfähig: Theologisch betrachtet dient Schuld, so Watts, als Grundlage zukünftigen moralischen Handelns, was als konstruktive Schuld bezeichnet werden kann. Diese Form der Schuld kann auch psychologisch als adaptiv betrachtet werden, nur wird in empirischen Untersuchungen diese Unterscheidung i. d. R. nicht getroffen. Dies scheint auch für andere negative Emotionen, wie Ärger, zu gelten. Auch an dieser Stelle ist erneut die Wichtigkeit *langfristiger Indikatoren* zur Kategorisierung adaptiven *versus* maladaptiven Erlebens und Verhaltens zu unterstreichen, herrschen doch in der Psychologie kurzfristige Indikatoren vor, die sich unmittelbar in oder nach dem Erlebens- und Verhaltensausschnitt erheben lassen, wohingegen theologische Ansätze auch den langfristigen Vorteil negativer Emotionen betonen.

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass religiöse Rituale mittels verschiedener emotionsregulativer Strategien zu einem intensiven emotionalen Erleben und zwar sowohl positiver als auch negativer Valenz führen – im Gegensatz zu nicht-religiösen Ritualen, die *nicht* mit solch intensiven emotionalen Erleben einhergehen. Genau dieses Leben in der Tiefendimension ist, so Tillich (1969), das Proprium der Religion und Religiosität.

Hypothese 7: *Jugendliche, die religiöse Rituale durchführen, zeigen höhere Werte im informations- und normorientierten Identitätsstil als Jugendliche, die nicht-religiöse Rituale durchführen. Umgekehrt zeigen Jugendliche, die nicht-religiöse Rituale durchführen, höhere Werte im diffusen Identitätsstil als Jugendliche, die religiöse Rituale durchführen.*

Diskussion hypothesenkonformer Befunde

Was sich bereits tendenziell in der Interviewstudie abzeichnete, konnte nochmals in der quantitativen Studie mit verschiedenen statistischen Auswertungsverfahren untermauert werden: Jugendliche, die *religiöse* Rituale durchführen bzw. als persönlich am bedeutsamsten einschätzen, weisen höhere Werte im informations- und normorientierten Identitätsstil auf als Jugendliche, die nicht-religiöse Rituale durchführen und diese als persönlich am bedeutsamsten einschätzen. Dieser Befund bestätigt Hypothese 7. Umgekehrt konnte ebenso in beiden Studien gezeigt werden, dass Jugendliche, die *nicht-religiöse* Rituale durchführen und als hoch bedeutsam bewerten, überzufällig höhere Werte im diffus-vermeidenden Stil zeigen. Der diffuse Identitätsstil kann als maladaptiv betrachtet werden (Allport, 1950; Erikson, 1959/1980; Marcia, 1966), da er zu einer desintegrierten, diffusen Identitätsstruktur führen *kann* und mit gesundheitsschädigendem Verhalten sowie erhöhten interpersonellen Konflikten einhergeht (White, Wampler & K. I. Winn, 1998). Wenn dies auch für Jugendliche der mittleren Adoleszenz einschränkend gesagt werden

kann, da im Jugendalter der diffuse Stil häufiger auftritt als in späteren Lebensabschnitten und nicht unbedingt in eine desintegrierte, pathologische Identität resultieren *muss* (Harter, 1990; Marcia, 1980), so ist dennoch festzuhalten, dass die Vermeidung oder Verzögerung der Auseinandersetzung mit selbstrelevanten Informationen einen maladaptiven kognitiven Stil kennzeichnet. Das Proprium religiöser gegenüber nicht-religiösen Ritualen kann somit in der Adaptivität von Identitätsstilen liegen.

Die Ergebnisse beider Studien replizieren weitgehend die Befunde aus konfessionsgeprägten Milieus: Jugendliche mit einem informations- bzw. normorientierten Identitätsstil eignen sich überwiegend religiöse Rituale an – im Gegensatz zu Jugendlichen mit einem diffusen Identitätsstil (Duriez & Soenens, 2006; Duriez, Soenens & Beyers, 2004; Hutsebaut, 1997; Markstrom-Adams, Hofstra & Dougher, 1994; McKinney & McKinney, 1999; Verhoeven & Hutsebaut, 1995). Dass die Replizierung dieser Ergebnisse im konfessionslosen Kontext auf eine andere Erklärung als die der religiös-rituellen Exploration abzielen muss, wurde bereits an anderer Stelle diskutiert (vgl. Abschnitt 11.8.4)⁴⁷. Der vermutete Ursache-Wirkungs-Zusammenhang, dass Identitätsentwicklung religiös-rituelle Suchprozesse anstoße, kann – konform zu den qualitativen Befunden – den Effekt für normorientierte ostdeutsche Jugendliche kaum erklären. Diese müssten sich durch ihre starke Orientierung an familialen Konventionen vorwiegend nicht-religiöse Rituale aneignen. Vielmehr weist die Replikation der Befunde im konfessionslosen Kontext dann stärker auf den umgekehrten Kausalzusammenhang hin, dass Rituale über selbstreflektierende Prozesse zu bestimmten Identitätsstilen führen, was im Rahmen der Hypothese 9 diskutiert wird.

Es ist hier auch anzumerken, dass in bisherigen Studien (u. a. Duriez, Soenens & Beyers, 2004; Verhoeven & Hutsebaut, 1995) religiös-rituelle Äquivalente mit dem informationsorientierten Identitätsstil in Verbindung gebracht wurden. Ebenso wurden in der vorliegenden Studie überwiegend religiöse Rituale aufgedeckt, die nicht das Gebetsritual darstellen. Es zeigt sich jedoch auch hier, dass der Unterschied zwischen religiösen *versus* nicht-religiösen Ritualen bzgl. des informationsorientierten Identitätsstils bedeutend höher ist als für den normorientierten Stil. Dies untermauert den Befund bisheriger Studien nochmals.

Alternative Interpretationsmöglichkeiten

Auch aus den qualitativen Befunden geht eine gewisse Robustheit dieser Identitätsstilunterschiede hervor, die hier nochmals bestätigt werden konnte: Die Unterschiede im Identitätsstil sind unabhängig von soziodemografischen und -religiösen Variablen. Jugendliche ohne familial religi-

⁴⁷ Die Replikation der Befunde im islamisch-schiitischen Kontext (Moghanloo, Aguilar-Vafaie, & Shahraray, 2010) weisen bereits auf die Unabhängigkeit der Ergebnisse vom religionssoziologischen Milieu hin.

öse Sozialisation werden zwar eher der zweiten Gruppe (nicht-religiöse Rituale bei gleichzeitig diffus-vermeidendem Stil) zugeordnet, was jedoch ausschließlich die Unterschiede zwischen religiösen *versus* nicht-religiösen Ritualen erklären kann, jedoch nicht zu Unterschieden im Identitätsstil beiträgt. Explizite familial religiöse Sozialisation scheint somit keinen Einfluss auf den Identitätsstil zu haben.

Jedoch kann *implizite religiöse Sozialisation* die Identitätsentwicklung beeinflussen. So weist z. B. Domsgen (2004) auf die Schaffung einer positiven Atmosphäre des Angenommen- und Bejahtseins als zentrales Merkmal impliziter religiöser Erziehung hin, welche auch in Familien vorhanden sein kann, die nicht explizit religiös sozialisieren. Diese kann einen adaptiven Effekt auf die Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung (z. B. im Sinne adaptiver Identitätsstile) haben und gleichzeitig die Aneignung bestimmter, mitunter religiöser Rituale beeinflussen. Implizite religiöse Einflüsse sind jedoch kaum über Fragebögen zu erheben, sondern müssen in gesonderten Beobachtungsstudien erfasst werden (Spilka, Hood, Hunsberger & Gorsuch, 2003).

Insgesamt ist auf die psychometrischen Schwierigkeiten, v. a. auf die geringe Reliabilität der Subskalen in der vorliegenden Studie, aber auch in früheren Studien mit Adoleszenten (Schmidt-Denter & Schick, 2005) hinzuweisen. Dies schränkt zumindest die Aussagekraft der hier diskutierten Befunde beider Studien ein. Zukünftige Studien in diesem Bereich sollten sich um eine altersangemessene Skala bemühen.

Hypothese 8: *Der Zusammenhang zwischen Ritual und Identitätsstil wird durch Selbstreflexion mediiert.*

Diskussion hypothesenkonformer Befunde

Ein mediiender Effekt der Selbstreflexion konnte für den Zusammenhang zwischen Ritualhäufigkeit und informationsorientiertem Identitätsstil aufgedeckt werden, sodass Hypothese 8 für den informationsorientierten Stil bestätigt werden kann. Dies ist konform zu kulturanthropologischen Ansätzen, welche davon ausgehen, dass Rituale über selbstreflektierende Prozesse identitätsbildend sind (Köpping, Leistle & Rudolph, 2006; Leistle, 2006; vgl. Abschnitt 6.2.3). Mangelt es diesen Ansätzen auch an einer Typologisierung von Identitäts*outcomes* bzw. -prozessen, so werden Selbstreflexion und -exploration in der Psychologie mit dem informationsorientierten Identitätsstil in Verbindung gebracht (Berzonsky, 1989), v. a. auf religiöser Ebene (Gebelt, S. K. Thompson & Miele, 2009; Hunsberger, Patt & Pancer, 2001). Da religiöse Rituale bedeutend häufiger durchgeführt werden, mit höheren Werten im informationsorientierten Identitätsstil assoziiert sind (vgl. Hypothese 8), sowie der Mediationseffekt für nicht-religiöse Rituale *nicht* auf-

tritt, kann diese mediierende Beziehung besonders für religiöse Rituale unterstrichen werden. *Häufig durchgeführte religiöse Rituale führen demnach zu selbstreflektorischen Prozessen, die wiederum in einen informationsorientierten Identitätsstil münden. Häufig durchgeführte nicht-religiöse Rituale hingegen führen nicht zu einer erhöhten Selbstreflexion.* Wenn auch die Mediatoranalyse keinen Kausalzusammenhang garantiert, so ist dennoch der umgekehrte Effekt, dass der informationsorientierte Identitätsstil über selbstreflektierende Prozesse zu häufiger Ausübung von Ritualen, v. a. religiösen Ritualen, führt, auf Basis ausbleibender Ergebnisse nahezu auszuschließen. Dieser Befund entkräftet religionspsychologische Ansätze, dass verschiedene Identitätsstile die religiös-rituelle Exploration in unterschiedlicher Weise beeinflussen (u. a. Duriez, Soenens & Beyers, 2004; Markstrom-Adams, Hofstra & Dougher, 1994; vgl. Abschnitt 6.2.2). Dies scheint zumindest für den informationsorientierten Identitätsstil *nicht* der Fall zu sein.

Diskussion hypothesendiskonformer Befunde

Es fanden sich keine mediierenden Beziehungen zwischen Ritualkennwerten und Selbstreflexion auf der einen Seite sowie dem normorientierten und diffus-vermeidenden Identitätsstil auf der anderen Seite. Dies kann mit psychologischen Ansätzen erklärt werden: *Normorientierte* übernehmen unhinterfragt elterliche Konventionen, auf religiöser Ebene weisen sie ein unreflektiertes Glaubenssystem auf, eine tiefe, reflexive Auseinandersetzung mit sich selbst spielt hier kaum bis keine Rolle (Berzonsky, 1989; Berzonsky & Neimeyer, 1988). Obwohl religiöse Rituale in ihrer Bedeutung, und v. a. Häufigkeit, auch bei normorientierten Jugendlichen eine Rolle spielen (vgl. Hypothese 7), so kann dieser Zusammenhang *nicht* durch selbstreflektierende Prozesse erklärt werden. Die eingangs formulierte Frage des Propriums religiöser im Vergleich zu nicht-religiösen Ritualen scheint somit nicht in der Selbstreflexion, sondern vielmehr in der *Adaptivität bzw. Maladaptivität* von identitätsbildenden Prozessen zu liegen. Vermutet wurde – äquivalent zu emotionsregulativen Prozessen – dass dieses Proprium im religiösen Orientierungssystem liegt, welches nicht-religiösen Ritualen fehlt (vgl. Watts, 2007). Welche Rolle dieses zugrunde liegende religiöse Orientierungssystem im Zusammenhang mit adaptiven kognitiven Stilen spielt, und ob ein solches auch tatsächlich bei religiös-rituellen Äquivalenten existiert bzw. überhaupt verbalisierbar ist (Schnell, 2009), muss in gesonderten Studien untersucht werden.

Ebenso zeigt sich kein mediierender Effekt für den *diffus-vermeidenden Identitätsstil*, welcher zudem negativ mit Selbstreflexion einhergeht. Auch dies wird untermauert durch psychologische Ansätze: Dieser kognitive Stil zeichne sich gerade durch eine Vermeidung oder Verzögerung der Auseinandersetzung mit selbstrelevanten Informationen aus, stehe entgegengesetzt zu selbstreflektierenden Prozessen (Berzonsky, 1989; Schmidt-Denter & Schick, 2005). Da da-

von ausgegangen wurde, dass Rituale selbstreflektorische Prozesse auslösen, so ist der Befund, dass es keine Relation zwischen Ritualen und dem diffusen Stil gibt, ebenso theoriekonform (u. a. Duriez & Soenens, 2006).

Zusammengefasst kann interpretiert werden, dass selbstreflektierende Prozesse im Ritual, v. a. im religiösen Ritual, zu einem informationsorientierten Identitätsstil führen, welcher sich primär aus der Quelle der Selbstreflexion und -exploration speist. Jedoch führen Rituale *per se nicht* zu selbstreflektierenden Prozessen – Normorientierte führen auch häufig (religiöse) Rituale durch, die jedoch keinen Zusammenhang zur Selbstreflexion zeigen.

Alternative Interpretationsmöglichkeiten

Die nur *partielle Mediation* der Selbstreflexion auf den Zusammenhang zwischen Ritualhäufigkeit und informationsorientiertem Identitätsstil sowie die ausbleibenden mediierenden Effekte im Zusammenhang mit dem normorientierten und dem diffus-vermeidenden Stil lassen die Vermutung aufkommen, dass weitaus mehr Mediator- und Moderatorvariablen im verzweigten Gefüge zwischen Ritualen und Identität vorstellbar sind. Ausschließlich Selbstreflexion scheint nicht auszureichen, um diese komplexen Zusammenhänge erklären zu können. Weitere mögliche Einflussvariablen könnten die Erfahrung von *Selbsttranszendenz* im (religiösen) Ritual sein, welche identitätsstiftend sein kann, da sich der Ritualdurchführende auf transzendenter Ebene selbstreflektierend auseinandersetzt und dies wiederum zu persönlichen Ritualen anregen kann (McKinney & McKinney, 1999; Templeton & Eccles, 2006). Auch könnten Marcias (1966) Prozessvariablen der Krise und des *commitments* in eine Modellbildung einfließen (vgl. Berzonsky, 1992).

Es kann festgehalten werden, dass, wenn auch die Mediatoranalyse einen Kausalzusammenhang nicht endgültig aufklären kann, dennoch ein zugrunde liegender Mechanismus des Zusammenhanges zwischen persönlichen, v. a. religiösen, Ritualen und personaler Identität auf Ebene des informationsorientierten Identitätsstils durch vermittelnde selbstreflektierende Prozesse aufgedeckt werden konnte. Dieser Prozess kann als wichtige Implikation zu einer umfangreicheren Modellbildung beitragen.

Schlussendlich muss jedoch auch hier auf die psychometrischen Schwierigkeiten der Subskalen des Identitätsstils, v. a. für den normorientierten und diffus-vermeidenden Stil, verwiesen werden (vgl. Schmidt-Denter & Schick, 2005). Dies könnte auch ausbleibende Mediatoreffekte dieser beiden Stile erklären. Auf die Verwendung einer altersangemessenen Skala in zukünftigen Studien wurde bereits mehrfach hingewiesen.

15.4 Hypothesen zum religiösen Ritual und Gottesbild

15.4.1 Diskussion der Hypothesen

Die folgende Diskussion zu den Hypothesen beinhaltet bereits die Diskussion der weiterführenden Berechnungen, sodass diese nicht noch einmal in einem gesonderten Absatz erwähnt werden. Des Weiteren muss in den folgenden Ausführungen beachtet werden, dass die Reliabilität der Subskala des anthropomorphen *versus* symbolischen Gottesbildes/Bildes einer übermenschlichen Macht unter dem akzeptablen Wert verläuft, sodass die Aussagen und Schlussfolgerungen bzgl. dieser Dimension als vage gelten.

Eingehend ist hinzuzufügen, dass die Dimensionen nah *versus* fern und positiv *versus* negativ aufgrund hoher Interkorrelationen zu *einem* Kennwert des Gottesbildes bzw. Bildes einer übermenschlichen Macht kombiniert wurden. Im Sinne Murkens (1998) ist Nähe *versus* Ferne wahrscheinlich ein Teil der positiv-negativ-Dimension. Dies scheint für die Dimension anthropomorph *versus* symbolisch *nicht* zu gelten. Dies unterstreicht die eingangs formulierte Frage (vgl. Abschnitt 7.2), ob diese Dimension überhaupt zum Gottesbild als emotionale Variable dazugehört oder ob sie vielmehr auf die kognitive Komponente abzielt, die emotionale Anteile der mentalen Gottesrepräsentation beeinflusst. Tendenziell ist Letzteres anzunehmen. Aufgrund der mangelnden Reliabilität ebendieser Subskala muss jedoch auch hier die Vagheit dieser Aussage unterstrichen und auf zukünftige Forschung verwiesen werden.

Hypothese 9: *Das Gottesbild Jugendlicher zeichnet sich durch höhere Werte in den Dimensionen anthropomorph, fern und negativ aus als das Bild übermenschlicher Mächte.*

Diskussion hypothesendiskonformer Befunde

Die Tendenz der qualitativen Ergebnisse, dass das Gottesbild – im Gegensatz zu dem Bild anderer übermenschlicher Mächte – als ferner, negativer und anthropomorpher wahrgenommen wird (vgl. Abschnitt 11.2.3), konnte in der quantitativen Untersuchung *nicht* bestätigt werden. Das Gottesbild Jugendlicher ist somit *nicht* anthropomorpher, ferner und negativer als das Bild anderer übermenschlicher Mächte.

Auch eine Interaktion mit der vorhandenen *versus* ausbleibenden familial religiösen Sozialisation, wie sie in den Interviews als Tendenz aufschien (z. B. Jugendliche ohne eine solche Sozialisation stellen Gott ferner und anthropomorpher dar als andere übermenschliche Mächte und als Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation) konnte in den weiterführenden Berechnungen *nicht* aufgedeckt werden.

Ausbleibende Befunde können auch mit den geringen Fallzahlen sowohl der Interviewbefragung ($n = 8$ Gottesbilder) als auch der Fragebogenstudie ($n = 24$ Gottesbilder) erklärt werden. Zukünftige Studien, die einen solchen Vergleich zwischen Gottesbild und Bilder anderer übermenschlicher Mächte anstreben, sollten gezielt eine (hoch-)religiöse Substichprobe einbeziehen, sodass sich eine größere Fallzahl für das Gottesbild ergibt, die im Verhältnis zu anderen übermenschlichen Mächten steht und dann auch signifikante Unterschiede aufdecken kann. In dieser Studie im konfessionslosen Kontext, in der die große Mehrheit der Probanden andere übermenschliche Mächte als Gott benannte, die es aufzudecken galt, war es nicht möglich, größere Fallzahlen für das *Gottesbild* aufzudecken. Darüber hinaus ergab sich eine nur sehr kleine Gruppe Jugendlicher ohne familial religiöse Sozialisation, die Gott im Zusammenhang mit ihrem Ritual brachte ($n = 4$), sodass auch ausbleibende Interaktionseffekte wahrscheinlich auf die mangelnde Vergleichbarkeit der Gruppengrößen zurückzuführen ist. Hierzu müssten Probanden ohne familial religiöse Sozialisation in einer zukünftigen Erhebung expliziter nach ihrem Gottesbild gefragt werden.

Zudem weist die Dimension anthropomorph *versus* symbolisch eine unzureichende Reliabilität auf, die ausgewählten Items der Gegensatzpaare von Benesch (2010) scheinen sich somit nicht für eine fundierte Erhebung dieser Dimension zu eignen. Weiterführende Studien sollten nach brauchbareren Items suchen und diese psychometrisch evaluieren.

Alternative Interpretationsmöglichkeiten

Es sollte jedoch *nicht* geschlussfolgert werden, dass sich übermenschliche Mächte (Gott eingeschlossen) hinsichtlich der drei zentralen Dimensionen nicht unterscheiden würden. Vielmehr konnten zwei Gruppen von übermenschlichen Mächten aufgedeckt werden: Die erste Gruppe, welche positive, nahe und gleichzeitig anthropomorphe Mächte (darunter auch Gott, aber auch z. B. Glück, Verstorbene) *versus* die zweite Gruppe, welche negative, ferne und gleichzeitig symbolische Mächte beinhaltet (z. B. Erleuchtung/Flow, Kraft/Macht, „?“). Dass diese Gruppen aufgedeckt werden konnten, gilt als eine zentrale Stärke der Fragebogenuntersuchung. Somit lässt sich vielmehr interpretieren, dass gleichwohl Unterschiede in emotionaler Hinsicht zwischen diesen übermenschlichen Mächten auftreten – jedoch nicht zwischen den Gruppen Gott *versus* andere.

Dass Gott zur ersten Gruppe übermenschlicher Mächte kategorisiert wird, die als positiver, näher und gleichzeitig anthropomorpher als die zweite Gruppe wahrgenommen wird, kann zumindest einen Teil der formulierten Hypothese, nämlich den der *anthropomorphen* Subdimension, unterstützen. Auch aus der Interviewuntersuchung geht hervor, dass Gott als anthropomorph

wahrgenommen wird (vgl. Hanisch, 1996). Dass ostdeutsche Jugendliche, v. a. solche ohne familial religiöse Sozialisation, stärker von anthropomorphen Gottesdarstellungen beeinflusst sind, wurde bereits weiter oben erläutert (vgl. Abschnitt 11.2.3) und kann auch den Befund für das Gottesbild hier erklären. Das zweite Cluster übermenschlicher Mächte hingegen beinhaltet symbolische Mächte, welche diffus benannt (z. B. ?, Kraft/Macht, andere Realität) und wahrscheinlich als *nicht* verfügbar oder beeinflussbar wahrgenommen werden (z. B. Schicksal; Boyer, 2004). Diese bieten gleichzeitig weniger Angriffsfläche für anthropomorphe Bilder als das erste Cluster, wobei sich übermenschliche Mächte dieses ersten Clusters auch durch immanente Anteile auszeichnen und wahrscheinlich deswegen als weniger symbolisch wahrgenommen werden (u. a. innere Kraft/Energie, motivierende Kraft, Gott, Glück). Vielmehr ist es möglich, dass die Unverfügbarkeit dieser als fern wahrgenommenen Mächte des zweiten Clusters gerade zu symbolischen Darstellungen anregt.

Jedoch, diskonform zur Interviewstudie, wird Gott auch deutlich *positiver und näher* wahrgenommen als die diffusen und nicht verfügbaren übermenschlichen Mächte des zweiten Clusters. Nipkows (2007) These, dass Gott stark positiv wahrgenommen wird mit der Begründung, dass gesellschaftliche Werte der absoluten Akzeptanz transzendiert werden, konnte weder qualitativ noch quantitativ bestätigt werden. Diese Transzendierung zu einem absolut Guten müsste dann noch viel stärker für andere übermenschliche Mächte gelten, welche nicht durch theologische Konzepte, wie Sünden- oder Schuldthematik, unterfüttert sind. Dies ist jedoch nicht der Fall, wie die quantitative Studie, die wesentlich mehr übermenschliche Mächte aufdecken konnte, gezeigt hat. Vielmehr unterscheiden sich verschiedene übermenschliche Mächte in ihrer emotionalen Tönung.

Jedoch unterstützt dies ebenso *nicht* Befunde der Adoleszenz, dass das Gottesbild aufgrund des Aufkommens religiöser Zweifel und der Theodizeeproblematik negativ und fern sei (u. a. Faix, 2007; Grom, 2000) und dies v. a. für Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation gelte (Hanisch, 1996; Tamminen, 1993). Aus der vorliegenden quantitativen Studie kann zumindest geschlussfolgert werden, dass Gott deutlich positiver als andere, mitunter diffuse, übermenschliche Mächte wahrgenommen wird, sich jedoch nicht von anderen positiven und nahen Mächten signifikant abhebt – und das sowohl für Adoleszente mit und ohne familial religiöse Sozialisation gleichermaßen gilt. Die Befunde der vorliegenden Studie und der Studien von Nipkow, Hanisch und Tamminen beziehen sich wahrscheinlich auf unterschiedliche Ebenen: Auf der Ebene des Vergleichs zwischen übermenschlichen Mächten (die vorliegende Arbeit), auf der Ebene entwicklungsbedingter Veränderungen der Dimension positiv/nah des Gottesbildes (Hanisch, 1996; Tamminen, 1993) und auf längerfristige, gesellschaftliche Veränderungen, die das Gottesbild be-

einflussen (Nipkow, 2007). Um eine klarere Linie in diese bisher nicht zusammenhängenden und widersprüchlich erscheinenden Thesen und Befunde zu bringen, sollten Längsschnittstudien durchgeführt werden.

Hypothese 10: *Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation zeigen höhere Werte in den drei Dimensionen des Bildes einer übermenschlichen Macht (positiv, symbolisch, nah) als Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation.*

Diskussion hypothesendiskonformer Befunde

Die Tendenz der qualitativen Ergebnisse, dass Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation – im Gegensatz zu Jugendlichen ohne eine solchen Sozialisation – höhere Werte in den drei Dimensionen des Gottesbildes aufweisen (vgl. Abschnitt 11.2.3), konnte in der quantitativen Untersuchung für Bilder übermenschlicher Mächte *nicht bestätigt* werden. Bisherige Befunde, dass Heranwachsende ohne familial religiöse Sozialisation ein ferneres, negativeres sowie anthropomorphes Gottesbild aufweisen (vgl. u. a. Hanisch, 1996; Tamminen, 1993), sind somit *nicht* auf das Bild übermenschlicher Mächte übertragbar.

Auch eine *Interaktion* der vorhandenen *versus* ausbleibenden familial religiösen Sozialisation mit dem Gottesbild *versus* dem Bild einer übermenschlichen Macht, wie sie in den Interviews als Tendenz aufschien (z. B. Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation stellen Gott als ferner und anthropomorpher dar als andere übermenschliche Mächte und als Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation), konnte in den weiterführenden Berechnungen *nicht bestätigt* werden. Kleine Fallzahlen und damit einhergehende mangelnde Vergleichbarkeit der einzelnen Gruppen sowie unzureichende Reliabilität der Subskala anthropomorph *versus* symbolisch können ausbleibende Unterschiede erklären – denn eigentlich müsste die familial religiöse Sozialisation einen starken Einfluss auf die individuelle Religiosität, wozu auch das Gottesbild gehört, haben und zwar noch höher als im konfessionsgeprägten Kontext (Domsgen, 2004).

Alternative Interpretationsmöglichkeiten

Ebenso sollte auch hier *nicht* geschlussfolgert werden, dass sich Adoleszente mit von Adoleszente ohne familial religiöse Sozialisation hinsichtlich ihrer Bilder übermenschlicher Mächte (Gott eingeschlossen) nicht unterscheiden würden. Vielmehr gestalten sich vorhandene Unterschiede anders als in Hypothese 10 formuliert. Wie bereits erwähnt konnte die Clusteranalyse zwei Gruppen übermenschlicher Mächte hervorbringen: Die erste, welche positiv, nah und gleichzeitig anthropomorph wahrgenommene Mächte beinhaltet und die zweite, in der die Mächte negativ, fern

aber gleichzeitig symbolisch geprägt sind (vgl. Tabelle 14.15). Jugendliche, die familial religiös sozialisiert werden, tendieren überzufällig stärker zum ersten Cluster, das auch Gott beinhaltet. Demgegenüber zeigen Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation keine Präferenz für eines der beiden Cluster. Dies verweist zunächst auf die schon in den Interviews aufscheinende Tendenz, dass Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation bzgl. der Kennzeichnung sowie des emotionalen Gehaltes übermenschlicher Mächte deutlich *flexibler und kreativer* sind, da sie mehr übermenschliche Mächte benennen als Jugendliche mit einer solchen Sozialisation, die häufiger zu Gott tendieren. Darüber hinaus ist festzuhalten, dass in diesem zweiten, von Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation geprägten Cluster *symbolische* Bilder übermenschlicher Mächte beinhaltet sind. Diese Flexibilität sowie Symbolhaftigkeit bei ebendiesen Jugendlichen unterstreichen Szaguns (u. a. 2006) Befund, dass das Gottesbild Jugendlicher aus nicht-religiösen Elternhäusern flexibler, kreativer und symbolischer sei. Da nach den hiesigen Ergebnissen Szaguns Befund auf das Bild übermenschlicher Mächte generalisiert werden kann, so stellt sich erneut die Frage nach der Validität der stark unstrukturierten Methode in der Rostocker Langzeitstudie (vgl. Abschnitte 7.4.2), nämlich ob in dieser Studie tatsächlich das *Gottesbild* oder das Bild ganz anderer Mächte erhoben wurde.

Die Clusteranalyse gibt weiterhin Aufschluss bzgl. der Dimension *negativ/fern*. Übermenschliche Mächte dieser emotionalen Tönung werden dem zweiten Cluster zugeordnet, zu welchem mit einer signifikanten Mehrheit Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation zugeordnet werden. Dies kann die Hypothese 10 zumindest tendenziell bzgl. dieser Dimension untermauern. Die primären Analysen zu dieser Hypothese vermochten wahrscheinlich keine Unterschiede zwischen den beiden Personengruppen aufzudecken, da sich innerhalb des ersten Clusters, welches aus positiven/nahen Mächten besteht, die Zusammensetzung an Probanden mit *versus* ohne familial religiöse Sozialisation *nicht* unterscheidet. Darüber hinaus kann die Interpretation des Befundes aus der Gottesbildforschung, dass Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation ein negativeres und ferneres Gottesbild *aufgrund* ihrer Distanz zum christlich-kirchlichen Milieu aufweisen (vgl. Hanisch, 1996) nicht bestätigt werden. Vielmehr konnte in der quantitativen Analyse aufgezeigt werden, dass übermenschliche Mächte des zweiten Cluster, in das Gott *nicht* eingeordnet wird, deutlich negativer und ferner wahrgenommen werden und überwiegend Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation diesem zugeordnet werden. Dies spricht eher für eine ungebremste Transzendierung negativer immanenter Aspekte auf diese übermenschlichen Mächte bei ebendiesen Adoleszenten, vermutlich da eine (familiale) Vermittlung von Konzepten dieser übermenschlichen Mächte ausbleibt. Eine solche ungebremste Transzendierung negativer immanenter Aspekte ergibt sich bei familial religiös Sozialisierten deutlich weniger, ver-

mutlich da ihnen theologische Konzepte nahe gebracht werden (nicht nur bzgl. Gott, sondern auch z. B. bzgl. Verstorbener, schützenden Kraft).

Hypothese 11: *Das Gottesbild/Bild übermenschlicher Mächte moderiert den Zusammenhang zwischen religiösen Ritualen und Emotionsregulation.*

Diskussion hypothesenkonformer Befunde

Die Diskussion der Befunde, dass religiöse Rituale mit Emotionsregulationsstrategien einhergehen, welche *sowohl* zu intensiveren positiven *als auch* negativen Emotionen führen (vgl. Hypothese 6), wies bereits auf einen möglichen Moderatoreffekt des Gottesbildes bzw. Bildes einer übermenschlichen Macht hin. Die Tendenzen der qualitativen Befunde, dass das Bild übermenschlicher Mächte emotionsregulative Strategien im Ritual beeinflusst (vgl. Abschnitt 12.2), konnte in der qualitativen Studie als Moderatoreffekt verschiedener Dimensionen des Gottesbildes bzw. des Bildes einer übermenschlichen Macht bestätigt werden (konform zu Silberman, 2003). Auch zeigt sich die gleiche Richtung des Zusammenhanges in der Interviewstudie für übermenschliche Mächte: Rituale, die mit anderen übermenschlichen Mächten in Verbindung stehen, wirken stetig emotionsregulativ in die positive Richtung. Dabei wurden diese übermenschlichen Mächte als symbolisch, nah und emotional positiv wahrgenommen.

In der quantitativen Studie zeigte sich, dass religiöse Rituale, die in Verbindung mit einer nah und positiv wahrgenommenen übermenschlichen Macht, stehen nicht so stark auf die Häufigkeit ihrer Ausführung angewiesen sind, um (über emotionsregulative Strategien) positive Emotionen zu erfahren (dass der Terminus „*adaptive*“ Emotionsregulationsstrategien schwierig ist, wurde ausführlich im Rahmen des Abschnitts 15.3 diskutiert). Hingegen sind religiöse Rituale, die im Zusammenhang mit einer negativen und fernen übermenschlichen Macht stehen, auf häufigere Durchführung angewiesen, um (über emotionsregulative Strategien) zu positiven Emotionen zu führen.

Bezüglich der Dimension anthropomorph *versus* symbolisch ist an dieser Stelle Vorsicht geboten: Der Effekt ist klein und gleichzeitig muss diese Subskala als nicht reliabel gelten. Die folgende Diskussion dieses Befundes muss somit als vage angesehen werden. Es zeigt sich auch hier ein positiver Zusammenhang zwischen der Häufigkeit der Ritualausführung und emotionsregulativen Strategien, die zu positiven Emotionen führen, jedoch sind diese Zusammenhänge unterschiedlich stark je nach dem Bild der übermenschlichen Macht. Dabei unterscheiden sich selten ausgeführte religiöse Rituale weniger in ihren emotionsregulativen Konsequenzen als häufig ausgeführte Rituale. Bei häufig durchgeführten Ritualen zeigt sich ein signifikanter Zugewinn

bzgl. adaptiver Strategien, wenn das Ritual in Verbindung zu einer symbolischen übermenschlichen Macht steht. Demgegenüber führt eine häufigere Ritualdurchführung in Verbindung mit anthropomorph wahrgenommenen Mächten zu einer geringeren Steigerung von adaptiven Strategien. Diese befindet sich in Höhe des Niveaus der selten durchgeführten Rituale, die jedoch in Verbindung mit symbolischen Mächte stehen.

In zukünftigen Studien sollte mit einer reliablen Erfassung der Dimension anthropomorph *versus* symbolisch geprüft werden, ob diese tatsächlich einen zusätzlichen Beitrag über die üblich erforschte Dimension positiv *versus* negativ darstellt.

Diskussion hypothesendiskonformer Befunde

Betrachtet man die Interviewergebnisse, so zeigt sich bei Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation ein stetiger emotionsregulativer Gebetseffekt im Sinne positiver Emotionen, welcher im Zusammenhang mit einem fernen und anthropomorph geprägten Gottesbild erfahren wird. Jugendliche mit religiöser Sozialisation hingegen können sich nur intermittierend regulieren, sie bringen ihr Gebet in Zusammenhang mit einem nahen und symbolischen Gottesbild. Entsprechend der Ergebnisse der quantitativen Studie sind diese Befunde zum Gebet und Gottesbild *nicht* auf religiöse Rituale und das Bild einer übermenschlichen Macht *übertragbar*. Eine Stärke der Fragebogenuntersuchung war, dass sie die Konfundierung zwischen der vorhandenen/ausbleibenden familial religiösen Sozialisation und dem Gottesbild/Bild übermenschlicher Mächte wenigstens ansatzweise entwirren konnte. Die Tendenz der Interviewergebnisse, dass das Gottesbild Jugendlicher ohne familial religiöse Sozialisation im Zusammenhang mit stetigen positiven Emotionen als Gebetskonsequenzen steht, verwies auf eine *Simplifizierung des Gottesbildes*. Diese Vereinfachung zu einer anthropomorphen Macht, die direkt in die immanente Welt eingreift (vgl. Abschnitt 11.2.3), kann laut anderen Untersuchungen altersunabhängig auftreten, nämlich genau dann, wenn das Eingreifen Gottes, z. B. in einer Krisensituation, salient wird (Barrett & Keil 1996; vgl. Grom, 2007). Die damit einhergehenden entlastenden Erfahrungen können bei Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation ausgeprägter sein, da diese stärker zu anthropomorphen *Gottesbildern* tendieren (vgl. Hanisch, 1996).

Demgegenüber stehen die Bilder übermenschlicher Mächte der Fragebogenstudie, bei denen sich der umgekehrte Effekt fand: Je symbolischer diese Bilder wahrgenommen werden, desto mehr werden emotionsregulative Strategien angewendet, die in positive Emotionen resultieren. Die Tendenz zur Simplifizierung des Gottesbildes, damit einhergehender positiver Emotionen als Gebetskonsequenz sowie die Nichtübertragbarkeit dieses Effekts auf religiöse Rituale und übermenschliche Mächte im Allgemeinen, kann ein Spezifikum des Gebets und des Gottes-

bildes darstellen. Dies konnte in dieser qualitativen Studie nicht geprüft werden (da nur sehr wenige Jugendliche Gebete an Gott als persönlich wichtigstes Ritual benannten), sollte jedoch Anliegen zukünftiger Untersuchungen in diesem Bereich sein.

Alternative Interpretationsmöglichkeiten

Auch muss der umgekehrte Kausalzusammenhang, dass adaptive Emotionsregulationsstrategien zu häufiger Durchführung von Ritualen führt (und dies ggf. abhängig von dem Bild einer übermenschlichen Macht ist), in Betracht gezogen werden. Ritualkonsequenzen in Form von positiven oder weniger negativen Emotionen können das Ritual verstärken, sodass es in Zukunft häufiger ausgeführt wird, v. a. wenn es mit positiven, nahen und symbolischen Bildern übermenschlicher Mächte im Zusammenhang steht. Umgekehrt können Ritualkonsequenzen in Form negativer Emotionen, welche als aversiv wahrgenommen werden, die Wahrscheinlichkeit und somit Häufigkeit zukünftiger Ritualdurchführung senken, v. a. dann, wenn sie mit negativen, fernen und anthropomorphen Bildern übermenschlicher Mächte in Verbindung stehen.

Aus den weiterführenden Berechnungen geht hervor, dass übermenschliche Mächte des zweiten Clusters, welche als diffus und unverfügbar interpretiert werden, nicht nur als negativ bzw. maladaptiv betrachtet werden sollten. Vielmehr werden diese übermenschlichen Mächte im Ritual von den Jugendlichen nicht nur negativ und fern, sondern auch symbolisch wahrgenommen. Ein symbolisches Bild einer übermenschlichen Macht kann entsprechend des zweiten Moderatoreffekts zu intensiveren positiven Emotionen als ein anthropomorphes Bild führen. Dennoch sei hier nochmals die Vagheit der Befunde unterstrichen, da die Subdimension anthropomorph *versus* symbolisch keine akzeptable Reliabilität aufweist.

15.5 Exkurs: Das Musikritual

Ein erstaunlicher und überraschender Befund der Fragebogenstudie ist, dass das Musikritual bei den Jugendlichen mit deutlichem Abstand zu den anderen Ritualen als persönlich am bedeutendsten gilt (d. h. ritualisiertes Hören von Musik oder Spielen eines Instruments). Bereits in der Interviewstudie schien das Musikritual als Medienritual auf, was aber aufgrund der sehr geringen Fallzahl kaum für sich allein interpretiert werden konnte. Zudem wurden in der quantitativen Studie – nach dem an erster Stelle stehenden Gebetsritual – prozentual die meisten religiösen Erfahrungen im Rahmen dieses Rituals erlebt – und zwar unabhängig von Alter und Geschlecht, dem Bildungsgang, der Religionszugehörigkeit, der Taufe und dem Besuch des wertbildenden Unterrichts (vgl. Spychiger, 2013).

Dabei sind die Verknüpfungen zwischen Religiosität und Musik vielfältig, wenngleich bisher kaum religionspsychologisch erforscht (van Belzen, 2013). Betrachtet man darüber hinaus die Verknüpfung mit dem Jugendalter, der Emotionsregulation und Identitätsformation, so taucht man in ein sehr großes, fruchtbares, jedoch bislang kaum untersuchtes Feld ein. Da das Musikritual und seine besondere Stellung nicht zu Beginn der Arbeit im Blick war, soll in diesem Abschnitt noch einmal überblicksartig auf Theorien, bisherige empirische Befunde und Interpretation dieser eingegangen werden. Die folgenden Ausführungen sind aus ökonomischen Gründen nicht erschöpfend, sondern sollen vielmehr Impulse für zukünftige Forschung zum Bereich Musikritual, Religiosität und Entwicklungsaufgaben liefern.

15.5.1 Musik und Religiosität

„Das Musikerlebnis an sich kann eine Art Religionsausübung werden.“

(Holm, 2013, S. 60)

Musik spielt anthropologisch betrachtet in allen religiösen Traditionen eine bedeutsame Rolle (Allesch, 2013; Holm, 2013; van Belzen, 2013), besonders im Rahmen ritueller Handlungen (Alcorta & Sosis, 2005; Suppan, 1984)⁴⁸. James (1902/1985) bezeichnet Musik sogar als das primäre Medium zur Induktion tiefer mystischer Zustände im Individuum. In einer schwedischen Stichprobe zum Thema „starke Erlebnisse“ unter der Leitung von Hood (zt. n. Holm, 2013) wurden ebendiese Erlebnisse sehr häufig auch von nicht-religiösen Menschen als religiöse Erfahrungen interpretiert. Musikalische Erlebnisse wurden von den Interviewten häufig im Zusammenhang mit verlorenem Raum-Zeit-Gefühl (vgl. Realitätstransformation), einer Verbindung zu oder gar einer Einswerdung mit einer übermenschlichen Macht genannt. Diese Charakteristik ähnelt sehr stark mystischen Erfahrungen (Hood, 1977) und beschränkt sich nicht nur auf das (passive) Hören von Musik, sondern ist auch übertragbar auf das (aktive) Musizieren und Tanzen (Gabriellson, 2008; zt. n. Holm, 2013), wie auch in der vorliegenden Fragebogenstudie gezeigt werden konnte. Diese starke bis existentielle Ergriffenheit von der Musik, kann – muss jedoch nicht – als religiös erfahren werden.

Wie bereits zu Beginn festgestellt, ist eine derartige Interpretation als religiös oder nicht-religiös abhängig vom jeweiligen erfahrenden Individuum (vgl. James, 1902/1985). Jedoch gilt es in der Religionspsychologie auch zu fragen, welche bestimmten Bedingungen gegeben sein müssen, um Religiosität bzw. eine übermenschliche Macht erfahren zu können. Laut van Belzen

⁴⁸ Dennoch gestaltet sich die Untersuchung des Zusammenhangs zwischen Musik und Religion generell sehr komplex, da nicht nur unklare bis keine Definitionen von Religion existieren (vgl. Abschnitt 3.3), sondern darüber hinaus das Gleiche für den Musikbegriff gilt. Aus diesem Grund bleiben viele bisherige Theorien und Befunde auf vagem Niveau (vgl. van Belzen, 2013).

(2013) kommt eine solche religiös subjektive Interpretation in Verbindung mit Musik durch eine spezifische Konstellation von drei Faktoren zustande, welche notwendige, wenn auch nicht hinreichende Bedingungen darstellen: Erstens die Situation, in der die Interpretation zustande kommt (z. B. macht das Hören von Musik in einer Kirche religiöse Erfahrungen wahrscheinlicher); zweitens die kulturellen Eigenschaften dieser Situation (z. B. eine andächtige Stimmung bei klassischer Musik ist kulturell erwünscht); und drittens die Konstituierung des interpretierenden Individuums (z. B. religiöse Sozialisation). Letzteres widerspricht jedoch den empirischen Befunden der vorliegenden quantitativen Untersuchung: Jugendliche mit und ohne familial religiöse Sozialisation geben religiöse Erfahrungen im Musikritual gleichermaßen an. Vielmehr weisen die hiesigen Ergebnisse auf eine Abhängigkeit zur wahrgenommenen Realitätstransformation hin: Je höher diese ist, desto größer ist auch die Wahrscheinlichkeit, das (Musik-)Ritual individuell als religiös zu charakterisieren.

Spychiger (2013) geht sogar von einem funktionalen Surrogat aus: Musik ersetze für viele, v. a. säkularisierte Individuen, heute das Gebet bzw. die Meditation. Sie sei zur „säkulare[n] und individualisierte[n] Bedeutungsträgerin“ geworden (S. 183). Die Erfahrung des Unbedingten sowie das Leben in der Tiefendimension (Tillich, 1969; vgl. Abschnitt 3.3) vollziehe sich heute in der Musik anstatt in der Religion. Gründe hierfür sind, dass die zunehmende Individualisierung (Beck, 1986) und Privatisierung (Luckmann, 1991) von Religion und Religiosität und der damit einhergehenden Ablösung von institutioneller Verwurzelung zu einer religiösen Durchdringung neuer Bereiche, wie den Medien und speziell der Musik, führt (Nynäs, 2013). Da Musik genau diese gesellschaftlichen Bedürfnisse, die in der Adoleszenz einen besonders hohen Stellenwert einnehmen (vgl. nächster Absatz), befriedigt, hat sie eine starke, häufig als religiös bezeichnete Wirkung und wird als hoch bedeutsam angesehen (Spychiger, 2013).

Dennoch erfahren weder in der vorliegenden Fragebogenstudie noch in Spychigers Interviewstudie (2010) *alle* befragten Individuen Musik als religiös, vielmehr ergaben sich große individuelle Unterschiede. Auch zeigen sich keine Belege für die Surrogat-Hypothese in der vorliegenden quantitativen Studie: Jugendliche mit *versus* ohne familial religiöse Sozialisation unterscheiden sich statistisch *nicht* signifikant in der Interpretation ihres Musikrituals als religiös oder nicht-religiös (vgl. Abschnitt 14.6.5). Diese Interpretation liegt vielmehr begründet in der Tiefen- bzw. präziser gesagt in der Untiefendimension des Musikrituals: Musik kann auch zur Vereinfachung der emotionalen Situation genutzt werden, was ebenso das Bedürfnis nach Abbau von Krisensituationen befriedige. Dies ist konform zu den hiesigen Interviewergebnissen: Hier wirkten Musikrituale emotionsregulativ primär durch die Strategie der Aufmerksamkeitslenkung, d. h. ei-

ner Ablenkung anstatt einer Verarbeitung von negativen Affekten und somit einer emotionalen Vereinfachung.

Nimmt man Tillichs Religionsdefinition genau, so zeigen sich ausschließlich in (Musik-)Ritualen mit Tiefendimension religiöse Erfahrungen. Dieser Aspekt wird interessant im Zusammenhang mit adoleszenten Entwicklungsaufgaben.

15.5.2 Musik, Jugendalter und Identität

Dass Musikrituale im Jugendalter so beliebt zu sein scheinen, mag nicht verwundern, gehört Musik doch unabdingbar zur Jugendkultur (Arnett, 1992; Heyer, Wachs & Palentien, 2013; Wicke, 2003; Wulf *et al.*, 2010). Darauf weisen auch die Befunde beider Studien dieser Arbeit hin, da Jugendliche primär soziale Bestätigung und Fremdverstärkung durch *Peers* angeben. Zudem scheinen Musikrituale im Jugendalter sehr verbreitet zu sein, da sie zentrale adoleszente Bedürfnisse befriedigen: Das Affiliationsbedürfnis, v. a. gegenüber der Jugendkultur (vgl. R. Larson, 1995; Mikos, D. Hoffmann & Winter, 2007), aber auch Bedürfnisse, die auf hohe Individualität abzielen, wie das Bedürfnis nach Selbstaussdruck und -bestimmung (Spychiger, 2013; Wicke, 2003). Zudem kann es zur Bewältigung adoleszenter Entwicklungsaufgaben beitragen und gilt als stabilisierender Faktor: Einerseits wird die emotionsregulative Wirkung von Musik gezielt durch die Schaffung von Musikritualen von Jugendlichen genutzt; auf der anderen Seite explorieren Jugendliche während des Musikrituals verschiedene Selbstbilder, was zur Bildung personaler Identität beiträgt (R. Larson, 1995).

Das Musikritual kann im Lichte von Tillichs (1969) Religion als Tiefendimension als tiefes Erlebnis der Konfrontation sowie Reflexion selbstbezogener Informationen interpretiert werden und somit zu einer stabilen Identität beitragen (Spychiger, 2013). Musik scheint dafür überaus brauchbar zu sein, da auditive Erfahrungen – viel stärker als visuelle – einen Resonanzraum zu erhöhter Selbstreflexion eröffnen können (Revers, 1970). Als nicht-tiefes Erlebnis kommt das nicht-religiöse (Musik-)Ritual dem regressiven Bedürfnis nach Vereinfachung, d. h. Aufgehobensein, Ablenkung und Trost, nach. In diesem Rahmen kann auch interpretiert werden, wieso religiöse Musikrituale – im Vergleich zu nicht-religiösen Ritualen – mit höheren Werten im informationsorientierten Identitätsstil einhergehen. Darüber hinaus zeigt die Fragebogenstudie, dass der Zusammenhang zwischen informationsorientiertem Identitätsstil und religiösen Ritualen, welche durch Realitätstransformation gekennzeichnet sind, *vollständig* durch Selbstreflexion, d. h. einer Dimension der Tiefe, vermittelt wird – was konform zu bisherigen theoretischen Ausführungen ist (u. a. van Belzen, 2013; Wicke, 2003).

15.5.3 Musik und Emotionsregulation

Aber nicht nur sog. „religiöse“ Bedürfnisse werden über Musikrituale befriedigt, sondern darüber hinausgehende Bedürfnisse sind ebenfalls über Musikrituale regulierbar (Spychiger, 2013). Als zentrale Funktion von Musikritualen kann ihre emotionsregulierende Funktion gelten (Holm, 2013; Panksepp & Bernatzky, 2002; Spychiger, 2013). Vor allem das aktive Singen bewirkt die Ausschüttung von Oxytocin und Testosteron, welche Stress, Angst und Schmerz abbauen (Holm, 2013). Diese Hauptfunktion wirke sowohl bei Musik als auch Religion bzw. Gebet über zwei konträre Prinzipien: Erstens den Kontrollgewinn durch das Ritual als Strategie, persönliche Krisensituationen zu bewältigen und zweitens das Auf- bzw. Abgeben von Kontrolle durch die Hingabe an eine übermenschliche Macht oder die Musik an sich, welches entlastend wirke (vgl. Bandura, 2003; Byrne, 2012). Die Untersuchung von Kontrollüberzeugung kann demnach als ein wichtiges Forschungsdesiderat formuliert werden, da sie als wichtige Mediator- bzw. Moderatorvariable im Zusammenhang zwischen Musikritual und emotionsregulativen Strategien fungieren kann und bisher im Rahmen von Ritualen nahezu unerforscht ist.

Die Ergebnisse für religiöse *versus* nicht-religiöse Musikrituale bzgl. emotionaler Wirkung unterscheiden sich kaum von den Ergebnissen für Rituale generell: Religiöse Musikrituale führen zu stärker positiven (vgl. Saarikallio & Erkkilä, 2007) und negativen Affekten (vgl. Greenwood & C. R. Long, 2009; R. Larson, 1995) im Vergleich zu nicht-religiösen Ritualen. Auch hier kann eine stärkere Realitätstransformation bei religiösen Ritualen als Begründung angeführt werden. Jedoch gehen religiöse Musikrituale stärker mit maladaptiven Emotionsregulationsstrategien, v. a. Perseveration, einher als andere religiöse Rituale, welche auch mit adaptiven Strategien zusammenhängen. Laut Freud (1917/1957) ist dies möglich, da Musik bis dahin verdrängte Energien freilässt, sodass es zu Tränenausbrüchen und existentieller Ergriffenheit kommen kann. Dies erklärt jedoch noch nicht, wieso gerade Musikrituale *mit Transzendenzbezug* zu negativen Emotionen über maladaptive Strategien führen. Letzteres berührt die Interpretation im Lichte von Religion als Leben in der Tiefendimension (Tillich, 1969)⁴⁹: Religiöse (Musik-)Rituale können zu einer selbstkritischen, tiefen Auseinandersetzung mit sich selbst führen, die auch in negative Emotionen resultieren kann. Eine langfristig positive Wirkung im Sinne einer progressiven Entwicklung ist daher nicht auszuschließen. Jedoch muss dies hier spekulativ bleiben, da keine langfristigen Indikatoren für das positive Wohlbefinden erhoben wurden. Es ist auch möglich, dass religiöse Musikrituale langfristig zu negativen Affekten und geringem subjektiven Wohlbefinden führen. Das Bild übermenschlicher Mächte ist jedoch *in dieser Substichprobe* keine Variable, die diese Unterschiede erklären könnte. Sie vermag weder zwischen Jugendlichen mit und ohne fa-

49 Insgesamt ist hier auf die Interpretation der Hypothese 6 hinzuweisen (vgl. Abschnitt 16.3).

miliärelle religiöse Sozialisation zu differenzieren, noch als Moderator zwischen Ritualen und Emotionsregulationsstrategien zu fungiert. Zukünftige Forschung könnte hier an der Identifizierung des Moderators ansetzen, welcher erklärt, wieso individuelle Erfahrungen im Musikritual als emotional positiv oder eben negativ wahrgenommen werden können. Denkbar sei hier die Art der Musik oder auch die Einstellung zum Leben in der Tiefendimension als eine Form impliziter Religiosität.

15.5.4 Erklärungsversuche zum Zusammenhang zwischen Musik und Religiosität

Eine mögliche Erklärung zum Zusammenhang zwischen Musik und Religion soll an dieser Stelle vorgestellt werden, da sie das Konstrukt des Gottesbildes einschließt. Diese psychoanalytische Deutung (u. a. Oberhoff, 2005) geht auf die pränatale Erfahrung mit der Mutter zurück, welche Grundlage für Musik, Religion und v. a. deren Verbindung sei. So habe die Gottesbildforschung belegt, dass die Gotteserfahrung und das Gottesbild vom Bild signifikanter Anderer primär geprägt ist (Rizzuto, 1979). Ähnliches gelte für Musik: Das pränatale Hören der mütterlichen Stimme oder ihrer körperlichen Prozesse sei Grundlage für musikalische Emotionen. Die Verbindung zwischen Musik und Religion sei demnach in der Urerfahrung der großen, omnipotenten Übermutter zu finden.

Eine weitere Erklärung, welche stärker kultur- und evolutionspsychologisch geprägt ist, bietet Allesch (2013). Religion und Musik als Nebenprodukte der Evolution, die auf den ersten Blick keinen konkreten evolutionären Vorteil aufweisen, bieten dennoch einen: Die Angst vor dem Ende der eigenen persönlichen Existenz könne durch die Identifizierung mit den beiden kulturellen Symbolsystemen Musik und Religion überwunden werden, da diese „eine Kontinuität des eigenen Überzeugungssystems über die Grenzen der eigenen persönlichen Existenz hinaus repräsentieren“ (ebd., S. 43). Rituale als zentraler Teil dieses Symbolsystems, v. a. Musikrituale, seien besonders dafür geeignet, da sie allen Mitgliedern der Kultur zugänglich sind.

15.5.5 Zusammenfassung

Zusammenfassend ist zu sagen, dass es kulturanthropologisch betrachtet in allen Kulturen und religiösen Traditionen eine starke Verbindung zwischen Musik und Religion gab und gibt, v. a. auf rituell-kultischer Ebene (z. B. van Belzen, 2013). Diese Verhaltensform mit Musik kann als ein Ritual betrachtet werden (vgl. Wicke, 2003), da es nicht nur häufig, stereotyp und repetitiv durchgeführt wird, sondern darüber hinaus eine sehr hohe individuelle Bedeutung im Leben der Jugendlichen einnimmt (vgl. Abschnitt 3.3). Zudem weist es das Potential auf, die Realität zu transformieren und religiöse Erfahrungsräume zu eröffnen (vgl. van Belzen, 2013). Musik gehört darüber hinaus unbestreitbar zur Jugendkultur. Letzteres wahrscheinlich auch, da Bedürfnisse,

die im Zusammenhang mit den Entwicklungsaufgaben der Emotionsregulation und Identitätssuche stehen, durch Musikrituale befriedigt werden können – wobei religiöse Musikrituale hierbei einen Vorteil bergen, da sie auch mit adaptiven Strategien zur Lösung dieser Aufgaben, v. a. im Bereich der Identitätsentwicklung, einhergehen. Abschließend kann Spychiger angeführt werden, welche konstatiert, dass musikalische Erlebnisse bzw. Rituale „diesseitige Parallelwelten [sind], die dem nicht-religiösen Menschen nicht weniger bieten als die jenseitigen religiösen Gebilde dem gläubigen Menschen“ (S. 196).

15.6 Abschließende Diskussionspunkte

15.6.1 Reflexion und Ritual

Ein umstrittener Punkt in den Ritualtheorien ist, ob Rituale bedeutungslos für den Ritualausführenden sind, da sie kognitive Kapazität an sich binden, sodass sie nicht mehr reflektiert werden können (Staal, 1979). In den Interviews scheinen häufig Antworten auf, dass Jugendliche angeben, sich noch nie bewusst mit ihrem Ritual auseinander gesetzt oder auch nie mit anderen darüber gesprochen zu haben. Dies zeigte sich für Rituale allgemein, für religiöse Rituale und die Beschreibung einer übermenschlichen Macht jedoch besonders, was auf die Unterstützung von Staals Hypothese hinweist. Fraglich ist jedoch, ob diese Antworten tatsächlich auf mangelnde Reflexion zurückgehen oder auf eine hohe Privatsphäredimension bis hin zur Intimität dieser (religiösen) Rituale verweisen (Luckmann, 1991).

Die Befunde aus der quantitativen Studie sprechen jedoch gegen Staals Hypothese, indem ostdeutsche Jugendliche Rituale, v. a. religiöse Rituale, über das Lernen durch Einsicht erwerben, d. h. über eine kognitive Lernform (Grom, 2000, 2007). Dies widerspricht auch gängigen kultur-anthropologischen Theorien des Lernens von Ritualen, in denen betont wird, dass Rituale *nicht* kognitiv-reflexiv nachvollzogen werden müssen, um sie sich anzueignen (z. B. DuBois & Jungaberle, 2013; Polit, 2013). Dieses Lernmuster der starken Betonung kognitiver Faktoren ist vermutlich spezifisch für das Jugendalter, da in diesem Lebensabschnitt Reifungsprozesse in präfrontalen Arealen zu stärkerer kognitiver Prüfung führt (Michaels, 2011a). Damit Jugendliche ein Ritual ins eigene Verhaltensrepertoire aufnehmen und dies als persönlich wichtig erachten, muss es einer kognitiven Prüfung standhalten. Dieses Lernmuster kann jedoch auch spezifisch für die ostdeutsche jüngere Generation angesehen werden, welche sich über einen kognitiv-intellektuellen Zugang religiösen Themen, wohl auch religiösen Ritualen, nähert (Wohlrab-Sahr, Karstein, & Schmidt-Lux, 2009). Ähnliches zeigten auch in der Interviewstudie der vorliegenden Arbeit, in der einschlägige Tendenzen des kognitiv-intellektuellen Zugangs zum Gebetsritual

aufgedeckt werden konnten (z. B. die touristische Besichtigung sakraler Räume die zum Gebetsanlass werden; vgl. Abschnitt 11.2).

Im Sinne von Staals Hypothese kann jedoch das Ergebnis interpretiert werden, dass kognitives Problemlösen als emotionsregulative Strategie in negative Affekte resultiert, wobei dieses Ergebnis stark von anderen Studien abweicht (z. B. Grob & Smolenski, 2005), in denen diese Strategie als adaptiv gekennzeichnet wird. Dass kognitive Neubewertung in negative Emotionen resultiert, scheint spezifisch für das Ritual zu sein (vgl. Abschnitt 15.3): Rituale entsprechen wahrscheinlich gerade *nicht* einem produzierenden, schaffenden, zielorientierten und somit problemlösenden Modus des menschlichen Handelns (van Belzen, 2013; Humphrey & Laidlaw, 1994). Kognitives Problemlösen während dieses nicht-schaffenden Realitätsmodus könnte als Überforderung wahrgenommen werden und somit zu negativen Affekten führen.

Die Frage zum Zusammenhang zwischen Ritual und Kognition ist somit nicht leicht zu beantworten (vgl. Michaels, 2011a). Zukünftige Studien sollten auch Moderatorvariablen in diesen Zusammenhang einbeziehen, welche dann verschieden geartete Korrelationen erklären könnten. Vermutlich müssen generell verschiedene Ebenen dieses Zusammenhangs betrachtet werden: Auf Ebene der *Aneignung von Ritualen* spielen vermutlich kognitive Faktoren, zumindest für ostdeutsche Jugendliche, *eine große Rolle*. Auf Ebene der *Ritualdurchführung* jedoch scheinen kognitive Faktoren eine *geringe bis keine Rolle* zu spielen. Dies zeigte sich sowohl in der Interview- als auch in der Fragebogenstudie und scheint somit nicht von der Erhebungsmethodik abhängig zu sein. Diese Befunde werden unterstützt durch kognitions- und neurowissenschaftliche Befunde (Michaels, 2011a), welche betonen, dass die *Ritualinitiierung* bewusst durch das aktive Eintreten in das Ritual erfolgt. Im Ritual selbst jedoch spielen kognitive Funktionen eine untergeordnete Rolle oder seien vollständig abgestellt (vgl. Schumaker, 1995). Humphrey und Laidlaws Ansatz der *nonintentionality* (anstatt *unintentionality*) scheint hier eine fruchtbare Theorie für weitere empirische Forschung in diesem Bereich zu sein.

15.6.2 Modifikation der Theorie Groms

Von Beginn an galt es, die Lerntheorie von Grom (2000, 2007) für den hiesigen Forschungsgegenstand des Rituals zu spezifizieren. Diese Spezifika waren die religionssoziologische Signatur Ostdeutschlands, das Jugendalter als Wende in der religiösen Entwicklung sowie die rituelle Ebene und die Anschließung an kulturanthropologische Ansätze (z. B. Wulf, 2007; Wulf *et al.*, 2010). In der vorliegenden Arbeit wurde an verschiedenen Stellen auf die Modifikation des Modells eingegangen, welche hier noch einmal in aller Kürze zusammengefasst werden.

Erstens wurde Groms Theorie als Folge der qualitativen Ergebnisse um folgende Punkte erweitert (vgl. Abschnitt 11.8.1):

- Stärkere Beachtung außerfamilialer Lernkanäle, v. a. *Peers* und Medien,
- klare Differenzierung von sozialer Bestätigung und Fremdverstärkung,
- Trial-und-Error-Lernen als zusätzlicher, selbstsozialisatorischer Lernweg und
- Schwerpunktsetzung auf intrinsische *versus* extrinsische Motivation gegenüber Ritualen.

In der quantitativen Studie (vgl. Abschnitt 13.3.2) kristallisierte sich weiterhin heraus, dass mündliches und schriftliches Instruktionslernen *nicht* redundant sind, sondern getrennt voneinander operationalisiert werden müssen. All diese Modifikationen fanden sich in der quantitativen Studie bestätigt, indem z. B. *Peers* als primäre Lernkanäle bzgl. aller sozialen Lernwege fungieren oder Trial-und-Error-Lernen die Spitzenposition beim Lernen von Ritualen einnimmt. Auch zeigte sich, dass in sozialen Bestätigungsprozessen ebenfalls die *Peers* die vordergründige Rolle spielen, sodass dieser externale Verstärkungsprozess eher subkulturell anstatt gesamtgesellschaftlich vermittelt wird.

Interessant ist das Trial-und-Error-Lernen, welches Grom eigentlich für religiöses Lernen ausschließt, jedoch in beiden Studien hier aufgedeckt werden konnte. Es wurde bereits im Rahmen der Ergebnisse der qualitativen Studie diskutiert, dass Trial-und-Error-Lernen ein Ausdruck des Nichterinnerns von Lernwegen und -kanälen sein kann (vgl. Spilka, Hood, Hunsberger & Gorsuch, 2003). Zudem könnte die Zustimmung zum Item „Ich habe mir das alleine entwickelt“, induktiv aus Interviewaussagen abgeleitet, weniger ein Ausdruck des Trial-und-Error-Lernens und vielmehr ein Ausdruck von Individualität und Unabhängigkeit sein, welche im Jugendalter stark ausgeprägt ist (Oerter & Dreher, 2002). Weiterführende Untersuchungen in diesem Forschungsbereich sollten das Trial-und-Error-Lernen in anderen Altersgruppen als möglichen Lernweg untersuchen, anstatt diesen von Anfang an auszuschließen (Grom, 2000, 2007).

Insgesamt sprechen die Ergebnisse für komplexe Beziehungen zwischen Sozialisationswegen auf der einen Seite und Sozialisationskanälen auf der anderen Seite, jedoch auch für verschiedenartige Verzweigungen zwischen Sozialisationswegen und -kanälen beim Erlernen von Ritualen. Für ein tieferes Verständnis dieser mannigfaltigen Zusammenhänge sind weitere empirische Untersuchungen unabdingbar. Als Desiderat für solche Untersuchungen können drei Punkte angeführt werden: *Erstens* sollten verschiedene Aspekte externaler Verstärkung (z. B. kontrollierend *versus* informational; Deci, 1975) erhoben werden, da diese als Moderatorvariable zwischen fremdsozialisatorischen Lernwegen (v. a. Fremdverstärkung) und intrinsischer Motivation fungieren können. *Zweitens* sollte Motivation als multidimensionales Konstrukt aufgefasst und

als solches mit mehreren Items pro Motivationsstil operationalisiert werden (Lepper, Corpus & Iyengar, 2005), auch um Gütekriterien erhöhen zu können. *Drittens* sollte generell ein stärkerer Fokus auf *intrinsisch* motivierte Rituale und deren Lernwege und -kanäle gelegt werden (vgl. Kranemann, 2009).

15.6.3 Übermenschliche versus höhere Macht: Theorie versus Empirie

Im theoretischen Teil dieser Arbeit wurde zur Abgrenzung religiöser von nicht-religiösen Ritualen das Differenzkriterium einer *übermenschlichen* Macht angeführt (Riesebrodt, 2007; vgl. Abschnitt 3.3.2). In beiden empirischen Studien wurden die Jugendlichen jedoch nach einer Verbindung ihres Rituals mit einer *höheren* Macht gefragt. Riesebrodt grenzt beide Begriffe jedoch klar voneinander ab, indem er mit dem Begriff der *übermenschlichen Macht* betont, dass eine solche Macht einen Einfluss auf Lebensbereiche zugeschrieben wird, die das Individuum nicht beeinflussen kann. Dieser methodische Bruch wurde in beiden Studien mit einer größeren Verständlichkeit und Kultursensibilität des Terminus „höhere“ Macht erklärt. Aus den Interviewergebnissen geht hervor, dass ein Ritual in Verbindung mit einer höheren Macht gerade dazu genutzt wird, unerreichbare Lebensbereiche zu beeinflussen (z. B. Heilung für Verwandte, Erfolg in Leistungssituationen), d. h. höhere und übermenschliche Macht entsprechen sich wahrscheinlich in diesen Fällen. Dennoch müssen diese Interviewergebnisse als nicht erschöpfend gelten, sodass es auch möglich ist, dass in der Fragebogenuntersuchung höhere Mächte benannt wurden, die nicht übermenschlich, d. h. auch in Krisensituationen nicht verfügbar oder beeinflussbar, sind (z. B. Schicksal; Boyer, 2004). Dies kann abweichende Befunde zwischen der quantitativen und qualitativen Untersuchung erklären. Es wurde diskutiert, dass negativ und fern wahrgenommene und gleichzeitig häufig diffus benannte Mächte, wie Schicksal, Kraft/Macht, ?, auch als nicht verfügbar oder beeinflussbar wahrgenommen werden. Jedoch war es nicht Anliegen beider Studien, eine Differenzierung zwischen verfügbaren *versus* nicht-verfügbaren Mächten vorzunehmen, sodass dieser Befund auf interpretativem Niveau anzusiedeln ist, da er nicht konkret erfragt wurde.

15.6.4 Terminologien: Religiös, spirituell, transzendent

In Anlehnung an Tillichs (1969), Barths (1996) und v. a. Riesebrodts (2007) Religionsbegriff wurde hier der Terminus des *religiösen* Rituals gewählt (vgl. Abschnitt 3.3). In zukünftigen Studien sollte eine bessere Begrifflichkeit gesucht und gefunden werden, da der Religionsbegriff ein stark institutionelles Gewicht aufweist, die hier untersuchten Jugendlichen jedoch weitgehend keiner Religionsgemeinschaft angehören. Vielmehr beschäftigt sich diese Arbeit mit Formen individueller Religiosität, welche unabhängig von familialer Sozialisation oder gar religiösen Insti-

tutionen ist. Der Terminus des *spirituellen* Rituals, der eher auf die individuelle Erfahrung in Relation zu einer übermenschlichen Macht abzielt, könnte weitaus treffender sein (vgl. Emmons & Paloutzian, 2003). Das Spiritualitätskonstrukt scheint auch im Zusammenhang mit der Adoleszenz sinnvoll zu sein, da Spiritualität in dieser Lebensphase – zumindest in konfessionsgeprägten Milieus – nicht einbreche, sondern auf einem konstanten Niveau bleibe (Bucher, 2007).

Jedoch kommt auch noch die Terminologie des *transzendenten* Rituals in Frage, denn um genau das geht es in „religiösen“ Ritualen: Um eine Transzendierung immanenter Repräsentationen auf eine transzendente Ebene (Barth, 1996; Nipkow, 2007; Oser & Gmünder, 1988; Rizzuto, 1979), auf eine Tiefendimension (Tillich, 1969), von horizontaler auf vertikaler Ebene (Roehlkepartain, P. L. Benson, P. E. King & Wagener, 2006; Schnell, 2012), welche unabhängig von Geschlecht und Bildungsniveau zu sein scheint (vgl. Abschnitt 14.7). Interessant wäre auch, zukünftige Theorien und Befunde zu Ritualen und damit verbundener Transzendierung im Lichte der impliziten Religiosität zu betrachten (Schnell, 2009), die Rituale und Transzendierungserlebnisse stärker im Rahmen von Sinnstiftung auffasst.

16. Abschluss

In diesem letzten Kapitel werden das Verhältnis beider Studien (Abschnitt 16.1) sowie die essentiellen Ergebnisse (Abschnitt 16.2) in Verbindung mit zentralen Stärken (Abschnitt 16.3) und Schwächen dieser Arbeit rekapituliert (Abschnitt 16.4). Die Arbeit wird abgeschlossen mit einem Ausblick für zukünftige Forschung in diesem Bereich (Abschnitt 16.5).

16.1 Verhältnisbestimmung beider Studien

Da die religionspsychologische Erforschung von Religiosität bei ostdeutschen Heranwachsenden, die im mehrheitlich konfessionslosen Umfeld aufwachsen, bislang als unterentwickelt gilt (vgl. Abschnitte 2.1 und 2.3.1), hatte die vorliegende Arbeit den Anspruch, diese Forschungslücke mit einem ersten Beitrag auf ritueller Ebene zu füllen.

In der ersten hier generierten, *qualitativen* Studie, mit einem starken explorativen Charakter, stand die *Identifikation religiöser und nicht-religiöser Rituale*, die ostdeutsch Jugendliche durchführen, im Fokus. Diese konnten bereits tendenzielle Lernwege von Ritualen sowie Zusammenhänge derer zu den zentralen adoleszenten Entwicklungsaufgaben der Identitätsbildung und v. a. der Emotionsregulation aufdecken. Auch ergaben sich erste Trends für Gottesbilder und Bilder anderer übermenschlicher Mächte, die im Zusammenhang mit diesen Ritualen stehen können (vgl. Kapitel 12). Diese Ergebnisse bildeten die Grundlage für die Entwicklung einer Skala, welche ebendiese Rituale zu messen vermag; ebenso dienten sie zur Hypothesengenerierung.

Die zweite hier generierte, *quantitative* Studie bezog sich stärker auf *individuelle Erfahrungen in Ritualen*, und zwar auf kognitiver sowie auf emotionaler Ebene. Zentral galt es hier, die zwei Erfahrungsdimensionen religiös *versus* nicht-religiös bzgl. Lernwegen und -kanälen von Ritualen und Funktionen dieser für die Entwicklungsaufgaben Identitätsbildung und Emotionsregulation zu vergleichen. Darüber hinaus wurden innerhalb der religiös-rituellen Erfahrungen die emotionale Färbung der damit zusammenhängenden übermenschlichen Mächte untersucht. Diese bedeutend umfangreichere Studie an $N = 410$ ostdeutschen Jugendlichen diente primär dazu, die Tendenzen der qualitativen Studie zu überprüfen.

Es konnten viele, jedoch nicht alle Tendenzen der Interviewstudie in der Fragebogenstudie bestätigt werden. Widersprüchliche Befunde zwischen qualitativer und quantitativer Untersuchung ergeben sich v. a. bei *quantitativen Vergleichen*. Trotz der enormen erhebungsmethodischen Vorteile der Interviewstudie, u. a. die Möglichkeit des Nachfragens und die Schaffung einer Vertrauenssituation, in der auch tiefe Lebensinhalte, wie Tod, Verstorbene und Gott, angesprochen werden konnten, war deren Stichprobe klein ($N = 23$) und ist nicht repräsentativ, sodass

die Aussagen in dieser als nicht erschöpfend gelten müssen. Somit können deren Ergebnisse nicht generalisiert werden, sodass es notwendig war, in der zusammenfassenden Diskussion (vgl. Kapitel 15) den Schwerpunkt auf die quantitativen Daten und Analysen zu legen.

Ein abschließender Aspekt der Verhältnisbestimmung ist die Tiefe *versus* Breite der Erhebungen. Die Interviewstudie konnte eine Tiefe und somit Spezifik, v. a. für das Gebet als spezifisch religiöses Ritual und das Bild Gottes als spezifisch übermenschliche Macht gewähren – zu Lasten der Breite und Generalisierbarkeit. Die Fragebogenstudie hingegen war breiter in ihrer Erhebungsmethodik sowie Stichprobe angelegt, wodurch viele Rituale und deren psychologische Prozesse untersucht werden konnten. Diese Breite begünstigt eine Generalisierung bei jedoch gleichzeitiger Untergrabung der Spezifik und Tiefe bestimmter Rituale und Bilder. Rituale werden im Fragebogen wahrscheinlich nur dann als persönlich hoch bedeutsam berichtet, wenn sie auch mit anderen kommuniziert werden. Die Interviewstudie hingegen war aufgrund ihrer Charakteristik eine persönlichen Gesprächs dazu in der Lage, bisher nicht kommunizierte Rituale aufzudecken, wie z. B. Gebet bei Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation. Dies musste in der umfangreichen, quantitativen Befragung in einer Gruppensituation ohne der Möglichkeit des Nachfragens fast zwangsläufig ausbleiben. Äquivalent dazu zeigt sich eine *größere Breite* der Fragebogenstudie *zu Lasten der Tiefe* des Gottesbildes. Wenn es auch als ein Forschungsdesiderat gelten kann, Bilder und Funktionen übermenschlicher Mächte mit dem Gottesbild und dessen Funktionen zu vergleichen, so muss auch in zukünftigen Studien, die mit einem breiten Religiositätsbegriff arbeiten und Selbstdeutungsprozesse der Jugendlichen in der Erhebung anstoßen wollen, mit mangelnder quantitativer Vergleichbarkeit der Konzepte Gebet *versus* Ritual und Gottesbild *versus* Bild einer übermenschlichen Macht gerechnet werden. Die Vielfältigkeit der Inhalte dieser Äquivalente basieren vermutlich auf einer zutiefst menschlichen, hoch individuellen Fähigkeit zur Transzendierung, die wahrscheinlich sehr gering bis nicht sozialisatorischen Einflüssen unterliegt (Rizzuto, 1979; Roehlkepartain, P. L. Benson, P. E. King & Wagener, 2006; Schnell, 2009).

16.2 Rekapitulation der Ergebnisse

Persönliche Rituale als religiöse Spuren im konfessionslosen Kontext. Jugendliche nutzen Rituale um Herausforderungen und Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz zu bewältigen, wobei Rituale durch ihre Funktionen emotionsregulative, selbstreflektierende und identitätsbildende Prozesse bedienen. Während des Ausführens von Ritualen werden religiöse Erfahrungen berichtet, indem Rituale in Bezug zu einer übermenschlichen Macht wahrgenommen werden können (Rappaport, 1999; Shorter, 1996) – und dies unabhängig von der vorhandenen oder ausbleiben-

den familial religiösen Sozialisation. Religiöse Spuren im konfessionslosen Kontext Ostdeutschland finden sich somit auch auf persönlich-ritueller Ebene bei Jugendlichen (vgl. Abschnitt 2.1). Dabei unterscheiden sich religiöse von nicht-religiösen Ritualen nicht nur in selbstreflektierenden und identitätbildenden, sondern auch in emotionsregulativen Prozessen, wobei letzteres auch durch die emotionale Prägung übermenschlicher Mächte beeinflusst wird.

Sozialisation von Ritualen. Die halbstrukturierten Leitfadenterviews konnten sowohl neue Sozialisationswege und -kanäle religiöser und nicht-religiöser Rituale als auch motivationale Dynamiken aufdecken, welche in der Fragebogenstudie quantitativ weitestgehend bestätigt und erweitert werden konnten. Beispielweise zeigte sich die qualitative Tendenz, dass Modelllernen zu extrinsisch motivierten Ritualverhalten führt, jedoch vermochte erst die quantitative Studie aufzudecken, dass dies nicht nur für familiale, sondern auch für außerfamiliale Lernkanäle gilt. Die Befunde weisen generell auf folgendes Muster hin: Die intrinsische Motivation gegenüber Ritualverhalten ist hoch, wenn sie von intrinsischen Faktoren angestoßen (z. B. Trial-und-Error-Lernen oder Lernen durch Einsicht v. a. bei religiösen Ritualen) und von außen verstärkt wird (Fremdverstärkung und soziale Bestätigung): Es scheint nicht auszureichen, ein Modell oder eine Instruktion zu präsentieren, um intrinsische Motivation gegenüber Ritualen zu induzieren. Mündliche Instruktion, primär durch *Peers*, stellt dabei eine Ausnahme dar, da sie ebenfalls zu intrinsischer Motivation führt. Die Befunde aus den vorliegenden Studien können somit *nicht* bisherige Theorien und Befunde, die in erster Linie das Modelllernen (u. a. Bell, 2007; Domsgen & Lütze, 2010; Wulf, Althans, Audehm, Bausch *et al.*, 2010) und das Lernen durch eigenes Handeln (Jennings, 1982) betonen, bzgl. intrinsisch motiviertem Ritualverhalten bei ostdeutschen Jugendlichen bestätigen. Ob diese Ergebnisse auf Milieus mit anderer religionssoziologischer Signatur oder auf andere Lebensabschnitt als der Adoleszenz generalisierbar sind, muss sich in weiteren Studien zeigen. Zudem gelten *Peers* durchgehend als primäre Lernkanäle (u. a. Wulf *et al.*, 2010), auch für Rituale, die individuell als religiös gedeutet werden können. Über die Familie hinaus (Domsgen, 2004; Wohlrab-Sahr, Karstein & Schmidt-Lux, 2009) kann die *Peergroup* ein neues Feld der Erforschung religiöser Spuren im konfessionslosen Kontext Ostdeutschland darstellen, da sich hier eine Öffnung gegenüber und eine Kommunikation über religiöse Rituale zeigt.

Surrogat-Hypothese. Es konnte sich weder die Tendenz der qualitativen Studie, dass Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation Gebete durch andere religiöse Rituale ersetzen, noch der umgekehrte Befund, dass eine Koexistenz der Rituale bestehe (vgl. Domsgen & Lütze, 2010;

Gensicke, 2006) in der umfangreichen Fragebogenstudie bestätigt werden – vorausgesetzt man betrachtet sog. harte Parameter, wie hier erhobene Ritualkennwerte. Ein neuer Ansatz zur Testung der Surrogat-Hypothese könnte die Betrachtung von Unterschieden in weichen Indikatoren sein, wie hier beispielhaft an der Ritualmotivation durchgeführt. Dabei ergeben sich tatsächlich Befunde, die auf motivationaler Ebene die Surrogat-Hypothese untermauern: Jugendliche mit familial religiöser Sozialisation fühlen sich beim Ausführen religiöser Rituale bedeutend stärker extrinsisch motiviert als beim Ausführen nicht-religiöser Rituale und als Jugendliche ohne eine solche Sozialisation, die religiöse Rituale durchführen. Umgekehrt unterscheiden sich Jugendliche ohne familial religiöse Sozialisation in ihrer Motivation religiöse *versus* nicht-religiöse Rituale durchzuführen, nicht. Weitere „weiche“ Parameter, die im Sinne der Surrogat-Hypothese getestet werden können, sind z. B. die Einstellung zum Leben in der Tiefendimension (Tillich, 1969), welche zwischen religiösen *versus* nicht-religiösen Ritualen und vorhandene *versus* ausbleibende familial religiöse Sozialisation vermutlich zu differenzieren vermag.

Rituale und Identität. Die vorliegende Arbeit vermochte den Beitrag zu leisten, persönliche Rituale im Zusammenhang mit personaler Identität zu bringen (vgl. Abschnitt 6.2). Dies war v. a. durch die Zusammenführung religionspsychologischer und kulturanthropologischer Theorien und damit einhergehend die Ausweitung ritueller Funktionen auf selbstreflektierende Prozesse möglich. Die grobe Tendenz der Interviewstudie, dass religiöse Rituale überwiegend mit einem informations- und normorientierten Identitätsstil einhergehen, im Gegensatz zu nicht-religiösen Ritualen, die eher mit einem diffus-vermeidenden Stil einhergehen, konnte quantitativ in vollem Umfang bestätigt werden. Es wurde primär mit religionspsychologischen Ansätzen erklärt, dass diese beiden Identitätsstile, aber v. a. der informationsorientierte Stil, zur Aneignung und Durchführung religiös-ritueller Äquivalente beitragen, der diffus-vermeidende Stil eher zu nicht-religiösen Ritualen führt (vgl. Duriez, Soenens & Beyers, 2004; Verhoeven & Hutsebaut, 1995). Zusätzlich konnte in der Fragebogenstudie der umgekehrte Kausalzusammenhang, der v. a. in der Kulturanthropologie vorherrschend ist (vgl. Köpping, Leistle & Rudolph, 2006; Leistle, 2006), für den informationsorientierten Identitätsstil aufgedeckt werden: Häufig durchgeführte religiöse Rituale führen über selbstreflektierende Prozesse zu einem informationsorientierten Identitätsstil, im Gegensatz zu nicht-religiösen Ritualen, für die sich ein solcher Zusammenhang *nicht* zeigt. Auch könnte sich Selbstreflexion wiederum zu einem Bedürfnis manifestieren, das (erneut) zur Aneignung und Ausführung religiöser Rituale führt (Templeton & Eccles, 2006). Generell weisen die Befunde auf bedeutend mehr Variablen hin, die den Zusammenhang zwischen persönli-

chen Ritualen und identitätsbildenden Prozessen beeinflussen, da ausschließlich Selbstreflexion nicht auszureichen scheint, um diese komplexen Zusammenhänge erklären zu können.

Rituale und Emotionsregulation. Religiöse Rituale gehen im Vergleich zu nicht-religiösen Ritualen vermehrt mit emotionsregulativen Strategien einher, die zu intensiven Emotionen, und zwar sowohl zu positiven als auch negativen, führen. Auf emotionsregulativer Ebene liegt das Proprium religiöser Rituale neben der Vielfalt an emotionsregulativen Strategien, die während dieser erfahren werden, somit *nicht* in der Erfahrungen durchgehend positiver Emotionen, sondern vielmehr in der *Tiefe und Intensität emotionaler Erfahrungen* (vgl. Tillich, 1969).

Sowohl das Ergebnis der Interviewstudie, dass die emotionsregulativen Konsequenzen religiöser Rituale langfristig sind, als auch der scheinbare Widerspruch zwischen theologischer und psychologischer Perspektive auf die Adaptivität von Emotionen, welcher sich in der Langfristigkeit auflösen lässt (vgl. Abschnitt 5.5; Watts, 2007), verlangen nach *langfristigen* Indikatoren der Adaptivität, welche *nicht* ausschließlich hedonistisch orientiert sind (vgl. Gross, 1998a). Bisherige empirische Untersuchungen klammern jedoch diesen Aspekt der Emotionsregulation weitgehend aus (Gross, 2008). Religiöse Rituale können dabei einen adäquaten Rahmen für zukünftige Forschung im Bereich nicht-hedonistischer Emotionsregulation darstellen.

Religiöse Rituale und das Bild einer übermenschlichen Macht. Da religiöse Rituale mit Emotionsregulationsstrategien, die sowohl zu positiven als auch zu negativen Emotionen führen, einhergehen, ließ dies einen Moderatoreffekt des Bildes einer übermenschlichen Macht vermuten (vgl. Abschnitte 7.6 und 14.4.2). Tatsächlich gehen positive und gleichzeitig nah empfundene, aber auch – zumindest tendenziell – symbolische Bilder übermenschlicher Mächte mit emotionsregulativen Strategien im Ritual einher, welche wiederum in intensive positive Affekte resultieren. Im Gegensatz dazu gehen negative, ferne und zumindest tendenziell anthropomorphe Bilder weniger mit solchen Strategien einher.

Dennoch sollten pauschale Kennzeichnungen übermenschliche Mächte als adaptiv bzw. maladaptiv aus drei Gründen vermieden werden. Erstens wurde bereits im Rahmen emotionsregulativer Strategien eine solche Kategorisierung auf Basis kurzfristige Indikatoren kritisiert (vgl. Abschnitt 14.4.2), wobei langfristige Indikatoren in zukünftigen Studien valider kategorisieren könnten. Zweitens werden die hier aufgedeckten übermenschlichen Mächte einerseits positiv/nah/anthropomorph bzw. andererseits negativ/fern/symbolisch empfunden, sodass eine eindeutige Kategorisierung schwer bis kaum möglich ist. Drittens und letztens weist die qualitative Studie sowie vorherige Untersuchungen (Barrett & Keil, 1996) darauf hin, dass eine Simpli-

fizierung im Sinne anthropomorph wahrgenommener übermenschlicher Mächte in Krisensituationen auch emotional entlastend wirken kann.

Bleiben die Kontingenzverhältnisse der emotionsregulativen Ritualkonsequenzen zwar auf die qualitative Studie beschränkt, so zeigte sich dennoch, dass diese Verhältnisse mentale Ritualkonzepte (analog zum Gebetskonzept) widerspiegeln und wichtige Erklärungen der Zusammenhänge zwischen Ritualen und Emotionsregulation liefern können. Über das Gottesbild hinaus könnte auch das Ritualkonzept in zukünftigen Studien als potentielle Moderatorvariable einbezogen werden.

16.3 Zentrale Stärken der Arbeit

Als eine konzeptionelle Stärke dieser Arbeit kann die *Vernetzung emotionaler und kognitiver adoleszenter Entwicklungsaufgaben* gelten. Obwohl Havighurst (1972) schon vor über 60 Jahren die Verknüpfung von Entwicklungsaufgaben der gleichen Lebensphase betonte, wurde dies bis auf wenige Ausnahmen (u. a. R. Larson, 1995) bisher kaum empirisch umgesetzt. Die Ergebnisse beider Studien dieser Arbeit weisen auf einen engen Zusammenhang adaptiver emotionaler und kognitiver Prozesse hin, welche – grob gesagt – von religiösen Ritualen unterstützt werden. Ebenso scheinen auch maladaptive emotionale und kognitive Prozesse eng miteinander verzweigt zu sein (vgl. Abschnitt 15.3.1). Auch andere Autoren (u. a. Spilka & Ladd, 2013) verweisen auf die übergeordnete adoleszente Entwicklungsaufgabe der *sozial-emotionalen und kognitiven Reife*, woran zukünftige Studien, die Entwicklungsaufgaben betrachten, anknüpfen sollten. Eine der möglichen Schlüsselstellen dieser sog. „Reife“ können selbstreflektorische und -explorative Prozesse im kognitiven wie auch emotionalen Bereich darstellen, die im Jugendalter aufgrund präfrontaler Reifungsprozesse zunehmend ermöglicht und aufeinander abgestimmt werden (Alcorta & Sosis, 2005).

Darüber hinaus gilt die *Vernetzung der religionspsychologischen und kulturanthropologischen Theoriestränge*, welche die gesamte Arbeit durchzieht, in diesem Umfang als Novum. Obwohl beide Theoriestränge zu stark ähnlichen Annahmen und Befunden gelangen, haben sie sich bisher weitgehend wechselseitig vernachlässigt. Gerade im Bereich Rituale und ihrer emotionsregulativen und identitätsstiftenden Funktionen, aber auch ihrer Sozialisation, können sich beide Bereiche gegenseitig befruchten. Besonders durch die zunehmende Notwendigkeit von Interdisziplinarität könnte diese Vernetzung auch in Zukunft vielversprechende Ergebnisse liefern.

Als zentrale methodische Stärke beider Studien kann die Erhebung von Ritualen und damit zusammenhängenden Variablen gelten, die *nicht* in Sinne einer *Bestätigungs- und Gehorsamsforschung* konzipiert wurde (vgl. Feige & Gennerich, 2008). Für die Aufdeckung religiös-rituel-

ler Spuren im konfessionslosen Kontext war es von herausragender Wichtigkeit, in den Interviews, aber auch in den Fragebögen, keine christlich-kirchlichen Kategorien von außen künstlich hineinzutragen. In diesen Studien wurde die Erhebung von Deutungskategorien der Jugendlichen selbst, in denen religiöse Dimensionen aufscheinen können, ermöglicht.

Letzteres war, wie bereits angesprochen, auch im Sinne einer *kultursensiblen Messung* notwendig (u. a. Douglas, 1970; Hill & Pargament, 2003; Tiefensee, 2001). Zur Kultursensibilität zählte u. a. auch, dass bei der Rekrutierung der Probanden keine religiösen Semantiken, wie Gott, Gebet oder Ritual, eingetragen wurden, sondern vielmehr *Coverstories* benutzt wurden. Dies führte zu einer *Gewinnung vieler Jugendlicher, die aus ihrem familialen Umfeld nicht mit Religion vertraut sind* als Probanden, was als eine zentrale Stärke der Stichprobe gelten kann. Dabei scheinen tatsächlich religiöse Deutungen von Ritualen bei den Jugendlichen auf.

Generell kann die Kombination qualitativer und quantitativer Methoden in verschiedenen Phasen des Forschungsprozesses dieser Arbeit und damit einhergehend die Möglichkeit, verschiedene Perspektiven auf den Untersuchungsgegenstand des persönlichen Rituals einzunehmen, als zentrale Stärke gelten (Flick, 2009). Der Interviewstudie in der explorativen Phase folgte eine Fragebogenstudie zur Absicherung qualitativer Tendenzen, wobei diese Tendenzen als Untermauerung quantitativer Ergebnisse gelten, z. B. indem sie Variablenzusammenhänge der Fragebogenstudie valider erklären können.

Weiterhin kann hier die *direkte Bezugnahme der erhobenen Variablen zum Ritual* für die Interviews, aber v. a. für den Fragebogen, angeführt werden. Bei instruktionskonformer Beantwortung können somit umgekehrte Kausalzusammenhänge ausgeschlossen werden. Auch können die daraus gezogenen Interpretationen und Schlussfolgerungen als valider gelten als herkömmliche korrelationsstatistische Studien, welche Konstrukte in Beziehung setzen, die sich jedoch auf weitgehend unabhängige Lebenssituationen beziehen können. Beispielsweise wurden emotionsregulative und selbstreflektierende Prozesse *während* des Rituals erfragt anstatt – wie herkömmlich – solchartige Konstrukte mit Ritualen ausschließlich zu korrelieren. Bei letzterem Vorgehen ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass diese Prozesse trotz korrelationsstatistischem Zusammenhang *nicht* während rituellen Handelns erlebt werden, sondern in ganz anderen Lebensbereichen (vgl. Demmrich, Wolfradt & Domsgen, 2013).

Als weitere zentrale Stärke der vorliegenden Arbeit kann die Erhebung *emotionaler Gehalte übermenschlicher Mächte* aufgeführt werden, welche bis dato als unerforscht galt (vgl. Abschnitt 7.5). Als spezifisch methodische Stärke der *Interviewstudie* kann die Erhebung des Bildes übermenschlicher Mächte mittels Malinterview im Rahmen der Darstellung des religiösen Rituals gelten. Dies kann einen neuen erhebungsmethodischen Ansatz in der Gottesbildforschung

darstellen, da es mit einer stärkeren Einbettung der übermenschlichen Macht in den Ritualkontext die individuelle Deutung und Reflexion der Jugendlichen über ihre rituelle Handlung anregt. Andererseits provoziert diese Methode auch *nicht* ausschließlich anthropomorphe Darstellungen (vgl. Abschnitt 11.7.4). Darüber hinaus konnten die Interviews durch die Herstellung einer Vertrauenssituation sowie der Möglichkeit des Nachfragens Funktionen und emotionale Aspekte des *Gottesbildes* auch bei Jugendlichen ohne familial religiöse Sozialisation aufdecken. In der *Fragebogenstudie* hingegen, die breiter auf übermenschlichen Mächten abzielt ohne der Möglichkeit des Nachfragens nach Gott, zeigte sich eine hohe Variabilität der Benennung sowie der emotionalen Gehalte übermenschlicher Mächte. Dies spricht für eine große Flexibilität und Phantasie-reichtum im religiösen Bereich von Seiten der Jugendlichen, die im mehrheitlich konfessionslosen Kontext aufwachsen (vgl. Szagun, 2006). Dass sozioreligiöse Variablen hierauf einen geringeren Einfluss als erwartet aufweisen, lässt das Desiderat nach anderen Einflussfaktoren auf diese Bilder aufkommen (u. a. Selbst-, Elternbild, aktuelle Lebenssituation, Konflikte, vgl. Abschnitt 7.3). Die große Streuung übermenschlicher Mächte konnte in dieser quantitativen Studie jedoch auch emotional negative und anthropomorphe Mächte identifiziert, was der Interviewstudie aufgrund ihres geringen Stichprobenumfangs und damit einhergehenden nicht erschöpfenden Aussagen, nicht gelang.

16.4 Zentrale Schwächen der Arbeit

In der Diskussion der Ergebnisse im Kapitel 15 wurde bei einem Dissens zwischen quantitativen und qualitativen Befunden ein solcher fast durchgehend damit begründet, dass die Aussagen in der Interviewstudie nicht erschöpfend sind. Erschöpfende Aussagen werden eher erreicht, wenn ein *theoretical sampling* betrieben wird, das zu einer Sättigung führt (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2009), auf deren Basis wohl validere Hypothesen, v. a. im Bereich der Emotionsregulation, formuliert hätten werden können. Dies war jedoch in diesem zeitbegrenzten Promotionsprojekt aus ökonomischen Gründen nicht möglich, sollte aber in umfangreicheren Forschungsprojekten durchgeführt werden. Als weiterer Grund für den Dissens der Befunde kann auch auswertungsmethodisch erklärt werden: Nur *eine* Interviewauswerterin, die auch die Interviews führte, stand hier zur Verfügung. Zwar gab es bzgl. des Kodierschemas Rücksprachen mit dem qualitativ arbeitenden Forschungsteam, dennoch könnte die Auswerterin durch Fragestellungen und Annahmen beeinflusst gewesen sein. Zukünftig sollten Rahmenbedingungen geschaffen werden, welche mehrere unabhängige AuswerterInnen zulassen.

Eine grundlegende Schwäche der Fragebogenuntersuchung ist der proreligiöse Stichprobenbias: Ganze 35 % der Probanden sind getauft bzw. gehören einer Religionsgemeinschaft an,

was den ostdeutschen Durchschnitt stark übersteigt (vgl. Abschnitt 2.1). Erhebungsmethodisch betrachtet selektieren sich die Schulen bzgl. der Studienteilnahme selbst. Dass danach noch SchülerInnen nicht an der Studie teilnahmen, war sehr selten (d. h. meistens nahmen die kompletten Klassen teil). Auffällig ist ebenso, dass die meisten SchülerInnen mit einer religiösen Zugehörigkeit das Gymnasien besuchen und selbst dann, wenn für das katholische Gymnasium aus den Berechnungen ausgeschlossen wird. Darüber hinaus zeigt sich auch ein Bias bzgl. des Bildungsniveaus, da GymnasiastInnen überrepräsentiert sind. Zukünftig kann es forschungsmethodisch fruchtbar sein, andere Erhebungsfelder außerhalb des schulischen Raumes zu erschließen.

Weist die kultursensible Erhebung von Ritualen über Krisensituationen als deren primäre Anlässe enorme Vorteile auf, so muss hier auch deren Nachteil diskutiert werden. Durch die Verwendung von Krisensituationen werden primär Rituale berichtet, die negative Emotionen regulieren. Die Regulation positiver Emotionen ist in der psychologischen Forschung generell stark unterrepräsentiert und wird als klares Forschungsdesiderat formuliert (Grom, 2007; Watts, 2007).

Auch muss angemerkt werden, dass die Erfragung von Lernkanälen methodisch als problematisch gilt (Spilka, Hood, Hunsberger & Gorsuch, 2003). So sind für die Probanden die einzelnen Lernkanäle kaum trennbar. Fraglich bleibt auch, wie akkurat diese erinnert werden konnten. Wie sich bereits in den Interviewergebnissen zeigte (vgl. Abschnitt 11.7.2), können Angaben wie „alle“ oder „viele“ zu den Lernkanälen oder auch Trial-und-Error auf nicht erinnerte Lernwege zurückzuführen sein. Auch kann der familiäre Einfluss auf religiöses wie nicht-religiöse Rituale hier massiv unterschätzt werden, da ausschließlich explizite Lernkanäle erfragt werden können, ostdeutsche Familien aber einen vollständig indirekten, da impliziten Einfluss auf religiöse Rituale ihrer Kinder haben (Sporer, 2005). Hierzu bedarf es Beobachtungsstudien, die solche impliziten Einflüsse aufzudecken vermögen (vgl. Biesinger, Kerner, Klosinski & Schweitzer, 2005).

Eine weitere erhebungsmethodische Schwäche ist, dass *keine reliable Skala zur Messung instatischer Erfahrungen* identifiziert werden konnte. Die *Flow-Kurzskala* zur Messung glatter, automatischer Handlungen (FSK, Rheinberg, Vollmeyer & Engeser, 2003) musste aufgrund ihrer völlig inakzeptabler Skalen- und Itemkennwerte ausgeschlossen werden (vgl. Abschnitt 13.3.2). Generell ist Instase im Vergleich zur Ekstase ein Konstrukt, welches im religionspsychologischen Bereich als nahezu unerforscht gilt. Als Desiderat kann an dieser Stelle eine angemessenen Operationalisierung der Instase formuliert werden.

Ebenso weist die *Subskala anthropomorph versus symbolisch* zur Messung des Gottesbildes bzw. des Bildes einer übermenschlichen Macht *keine akzeptable Reliabilität* auf. Die ausgewählten Gegensatzpaare von Benesch (2010), welche bisher nicht psychometrisch evaluiert

wurden, eignen sich nicht. Für zukünftige Forschung in diesem Bereich sollten neue Skalen zur Messung der symbolisch *versus* anthropomorphen Dimension dieser Bilder entwickelt werden, die bzgl. ihrer Reliabilität geprüft werden sollten. Jedoch ist das semantische Differential oder auch Eigenschaftslisten durchaus sehr brauchbar, da sie sich sowohl auf eine Bandbreite übermenschlicher Mächte als auch auf Gott anwenden lassen.

Trotz der enormen Stärke der Fragebogenstudie, die *erhobenen Variablen im rituellen Kontext* zu verorten (vgl. Abschnitt 16.3), muss auch hier der Nachteil dieses Vorgehens angeführt werden. Dadurch war es ausschließlich möglich, nur *ein* Ritual, nämlich das persönlich bedeutsamste, zu erheben. Erstens führt dies zu einem Datenverlust, da nicht alle berichteten Rituale mit ihren Prozessen und übermenschlichen Mächten erfragt werden konnten. Zweitens konnte aufgrund dieses Vorgehens die Ritualbedeutung – der als Ritualkennwert von großer Wichtigkeit ist (vgl. Spilka & Ladd, 2013) – in die meisten Berechnungen nicht mit einbezogen werden. Diese beiden Probleme wären nur zu umgehen, wenn man die Erhebung der Variablen nicht auf den konkreten rituellen Kontext bezieht, was jedoch weder in der Interviewstudie mittels SORKC-Schema noch in der Fragebogenstudie für die vorliegende Arbeit erwünscht war.

16.5 Ausblick

*„Auch der homo religiosus, der sich mit surrealen Riten an die Überwelt wendet,
darf den verdienten Abschied nehmen.“*

(Sloterdijk, 2010, S. 14).

Die hier eingangs formulierte Frage, ob Jugendliche, die mehrheitlich familial nicht-religiös sozialisiert wurden, eine als universal geltende religiöse *Entwicklung* durchlaufen (u. a. Hay, Reich & Utsch, 2006; Roehlkepartain, P. L. Benson, P. E. King & Wagener, 2006), vermochte diese querschnittliche Arbeit nicht zu beantworten. Dennoch steht ein Ergebnis im Zentrum: Jugendliche im konfessionslosen Kontext Ostdeutschland können auch religiöse Erfahrungen im Rahmen persönlicher Rituale machen. Die hiesigen Ergebnisse zu *religiösen Erfahrungen* und *Ritualen* als Grundbausteine religiöser Entwicklung (Wink & Dillon, 2002) können diese Forschungslücke mit einem ersten Beitrag füllen.

Denn zumindest für einen gewissen Teil der Jugendlichen aus Familien, die nicht religiös sozialisieren, sind persönliche Rituale kein surrealer, sondern ein bedeutender Teil ihres Erwachsenwerdens. Die vorliegende Arbeit vermochte mittels zweier Studien erste Befunde zu religiösen Erfahrungen in persönlichen Ritualen bei ebendiesen Jugendlichen sowie Funktionen dieser Rituale in der psychischen Entwicklung Adoleszenter aufzudecken. Dabei unterscheiden sich re-

ligiöse Erfahrungen in persönlichen Ritualen je nach der emotionalen Tönung der übermenschlichen Macht, die in Verbindung mit solchen religiösen Ritualen wahrgenommen wird.

Religiöse Rituale weisen dabei zwei Besonderheiten gegenüber nicht-religiösen Ritualen auf: Sie gehen sowohl mit intensiveren positiven als auch negativen Emotionen einher und stoßen selbstreflektierende Prozesse an, welche in unmittelbarem Zusammenhang mit adaptiven Identitätsbildungsprozessen stehen – im Gegensatz zu nicht-religiösen Ritualen, die eher auf emotionale Vereinfachung abzielen und keine reflektierte Auseinandersetzung mit sich selbst darstellen. Eine Einstellung zum Leben in der Tiefendimension (Tillich, 1969) oder auch ein religiöses Orientierungssystem (Watts, 2007) könnten diesen beiden *Propria* persönlicher Rituale zugrunde liegen. Diese sollten in zukünftigen Studien, v. a. im konfessionslosen Kontext, in den Fokus der empirischen Forschung gerückt werden. Dabei sind – analog zur vorliegenden Arbeit – eine interdisziplinäre Theoriebildung sowie eine möglichst kultursensible Erhebungsmethodik empfehlenswert, welche sich als fruchtbar erwiesen haben (vgl. Feige & Gennerich, 2008).

Ob Heranwachsende jedoch eine gewisse religiöse *Entwicklung* durchlaufen, muss in längsschnittlichen Studien betrachtet werden. Interessant wären auch weiterführende Untersuchungen an jungen Erwachsenen ab dem 18. Lebensjahr, ob sich auch in dieser Altersgruppe immer noch religiöse Rituale finden lassen oder ob diese religiösen Rituale ausschließlich in dem kurzen Zeitfenster der mittleren Adoleszenz, d. h. der Phase maximaler religiöser Instabilität (Regnerus & Uecker, 2007) und „Einbruchstelle[n] des Irrationalen“ (Nipkow, 2007, S. 228) durchgeführt werden. Diese ältere Gruppe könnte dann auch bedeutend mehr Informationen bzgl. identitätsbildender Prozesse im Ritual liefern, da in diesem Lebensabschnitt die Identitätsstiftung mit der auch räumlichen Ablösung vom Elternhaus noch salienter wird.

Ziel dieser Arbeit war es, anknüpfend an erste Befunde zur Religiosität im konfessionslosen Kontext Ostdeutschland auf ideologischer (z. B. agnostische Spiritualität, vgl. Wohlrab-Sahr, Karstein & Schaumburg, 2005) und intellektueller Ebene (Wohlrab-Sahr, Karstein Schmidt-Lux, 2009), solchartige religiöse Spuren auf ritueller Ebene empirisch zu untersuchen. Dies resultierte in eine erste qualitative Studie mit stark explorativen Charakter. Darauf aufbauend wurde eine umfangreiche quantitative Untersuchung mit besonderem Fokus auf Prozesse des rituellen Vollzugs durchgeführt.

Die hier untersuchten Rituale, welchen ganz zentral transformierende Eigenschaften unterstellt werden (Rao & Köpping, 2008), die jedoch auf erfahrungsmäßiger Ebene nicht zwingend als religiös oder spirituell wahrgenommen werden müssen, liefern einen bedeutsamen Ausschnitt aus den Möglichkeiten ostdeutscher Jugendlicher, religiöse Erfahrungen zu machen. Dabei existieren wahrscheinlich bedeutend mehr Rahmenbedingungen und Situationen, in denen ebendiese

Jugendlichen Religiosität, Spiritualität oder Transzendenz erfahren können. Denkbar sind religiöse Erlebnisse auf erfahrungsmäßiger Ebene, die über das Gottesbild hinausgehen (z. B. religiöse Erfahrung an heiligen Orten, wie beim Kulturtourismus); die Ergründung eines religiösen Orientierungssystems und einer Einstellung zu einem Leben in der Tiefendimension, welche auf die religiös-ideologischer Dimension abzielen; aber auch die konsequentielle Religiositätsdimension, die für Ostdeutschland bisher nicht untersucht wurde. Diese können über die vorliegende Arbeit hinaus zukünftig essentielle Beiträge zur religiösen Entwicklung von Heranwachsenden aus dem mehrheitlich konfessionslosen Milieu liefern.

Literaturverzeichnis

- Adelson, J. (Ed.). (1980). *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley.
- Alcorta, C. S., & Sosis, R. (2005). Ritual, emotion, and sacred symbols: The evolution of religion as an adaptive complex. *Human Nature, 16*, 323–359.
- Allesch, C. G. (2013). Musik und Religion: Eine kulturpsychologische Perspektive. In J. van Belzen (Ed.), *Musik und Religion. Psychologische Zugänge* (pp. 39–56). Wiesbaden: Springer.
- Allport, G. W. (1950). *The individual and his religion: A psychological interpretation*. New York: Macmillan.
- Allport, G. W., & Ross, J. M. (1967). Personal religious orientation and prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology, 5*, 432–443.
- Ambos, C., & Weinhold, J. (2013). Rahmen und Rahmungsprozesse. In C. Brosius, A. Michaels, & P. Schrode (Eds.), *Ritual und Ritualdynamik* (pp. 92–99). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Amelang, M., & Schmidt-Atzert, L. (Eds.). (2006). *Psychologische Diagnostik und Intervention* (4th ed.). Heidelberg: Springer.
- Arnett, J. (1992). The soundtrack of recklessness: Musical preferences and reckless behavior among adolescents. *Journal of Adolescent Research, 7*, 313–331.
- Arnold, U., Hanisch, H., & Orth, G. (Eds.). (1997). *Was Kinder glauben: 24 Gespräche über Gott und die Welt*. Stuttgart: Calwer.
- Baar, H. (Ed.). (2007). *Die Gottesverwechslung* (3rd ed.). Würzburg: Hymnus.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (2003). On the psychosocial impact and mechanisms of spiritual modeling. *International Journal for the Psychology of Religion, 13*, 167–173.
- Bär, J., & Straube, E. (1996). Okkultismusneigung, psychische Probleme und schizotypische Persönlichkeitszüge bei Schülern - Eine empirische Pilotstudie. *Empirische Pädagogik, 10*, 126–146.
- Barnes, V., Treiber, F. A., & Johnson, M. H. (2004). Impact of transcendental meditation on ambulatory blood pressure in African-American adolescents. *American Journal of Hypertension, 17*, 366–369.
- Barnow, S. (2012). Emotionsregulation und Psychopathologie: Ein Überblick. *Psychologische Rundschau, 63*, 111–124.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*, 1173–1182.
- Barrett, J. L., & Keil, F. C. (1996). Conceptualizing a nonnatural entity: Anthropomorphism in God concepts. *Cognitive Psychology, 31*, 219–247.
- Barrett, J. L., & Richert, R. A. (2003). Anthropomorphism or preparedness? Exploring children's God concept. *Review of Religious Research, 44*, 300–312.
- Barth, U. (1996). Was ist Religion? *Zeitschrift für Theologie und Kirche, 93*, 538–560.
- Barz, H. (1992). *Postmoderne Religion am Beispiel der jungen Generation in den Alten Bundesländern. Jugend und Religion: Vol. 2*. Opladen: Leske + Budrich.
- Barz, H. (1993). *Postsozialistische Religion: Am Beispiel der jungen Generation in den Neuen Bundesländern. Jugend und Religion: Vol. 3*. Opladen: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of mind*. New York: Random House.
- Baumann, U., & Perrez, M. (Eds.). (1998). *Lehrbuch der Klinischen Psychologie - Psychotherapie*. Bern: Huber.
- Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Beckmann, R. J. (1995). *Prayer: Beginning conversations with God*. Minneapolis, MN: Augsburg.
- Beidelmann, T. O. (1974). *W. Robertson Smith and the sociological study of religion*. Chicago, IL: Chicago University Press.
- Bell, C. (1992). *Ritual theory, ritual practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Bell, C. (1997). *Ritual: Perspectives and Dimensions*. New York: Oxford University Press.
- Bell, C. (Ed.). (2007). *Teaching ritual*. Oxford: Oxford University Press.
- Belliger, A., & Krieger, D. J. (Eds.). (2008). *Ritualtheorien: Ein einführendes Handbuch* (4th ed.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- van Belzen, J. (2013). Musik und christlicher Glaube: Religionspsychologische Randbemerkungen zu einer empirischen Beobachtung. In J. van Belzen (Ed.), *Musik und Religion. Psychologische Zugänge* (pp. 9–38). Wiesbaden: Springer.
- Benesch, T. (2010). Wie sieht das Gottesbild von Kindern aus? *Zeitschrift für Religionspädagogik*, 11, 302–323.
- Benson, H., & Stark, M. (1996). *Timeless healing: The power and biology of belief*. New York: Scribner.
- Benson, P. L., & Spilka B. (1973). God image as a function of self-esteem and locus of control. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 12, 297–310.
- Benson, P. L., Donahue, M. J., & Erickson, J. A. (1989). Adolescence and religion: A review of the literature from 1970 to 1986. *Research in the Social Scientific Study of Religion*, 1, 153–181.
- Benson, P. L., & Roehlkepartain, E. C. (2008). Spiritual development: A mission priority in youth development. In E. C. Roehlkepartain, P. L. Benson, & K. L. Hong (Eds.), *New directions for youth development. Special issue on spiritual development* (pp. 13–28). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Benson, P. L., Roehlkepartain, E. C., & Rude, S. P. (2003). Spiritual development in childhood and adolescence: Toward a field of inquiry. *Applied Developmental Science*, 7, 204–212.
- Bergesen, A. (1984). *The sacred and the subversive: Political witch-hunts as national rituals*. Tucson, AZ: Society for the Scientific Study of Religion.
- Berk, L. E. (1993). *Infants, children, and adolescents*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Berk, L. E. (2011). *Entwicklungspsychologie* (5th ed.). München: Pearson Studium.
- Berzonsky, M. D. (1989). Identity style: Conceptualization and measurement. *Journal of Adolescent Research*, 4, 267–281.
- Berzonsky, M. D. (1992). *Identity Style Inventory (ISI) (revised version)*. Cortland: State University of New York at Cortland.
- Berzonsky, M. D. (1998). *Psychosocial development in early adulthood: The transition to university*. Paper presented at a Symposium on Developmental Transitions in Young Adulthood: Psychosocial Dimensions held at the Biennial Meetings of the International Society of the Study of Behavioural Development, Bern, Switzerland.
- Berzonsky, M. D., & Neimeyer, G. J. (1988). Identity status and personal construct systems. *Journal of Adolescence*, 11, 195–204.

- Biesinger, A., Kerner, H.-J., Klosinski, G., & Schweitzer, F. (Eds.). (2005). *Brauchen Kinder Religion? Neue Erkenntnisse – praktische Perspektiven*. Weinheim: Beltz.
- Blasi, A. (1988). Identity and the development of the self. In D. Lapsley & F. Power (Eds.), *Self, ego and identity. Integrative approaches* (pp. 226–243). New York: Springer.
- Bloch, M. E. (1974). Symbols, song, dance, and features of articulation: Is religion an extreme form of traditional authority? *European Journal of Sociology*, 15, 54–81.
- Bloch, M. E. (1986). *From blessing to violence: History and ideology in the circumcision ritual of the Merina of Madagascar*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Bortz, J., & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation: Für Human- und Sozialwissenschaftler* (4th ed.). Berlin: Springer.
- Bösefeldt, I. (2009). *Männlich – Weiblich – Göttlich: Geschlechtsspezifische Betrachtungen von Gottesbeziehungen und Gottesverständnis Heranwachsender aus mehrheitlich konfessionslosem Kontext*. Kassel: Kassel University Press.
- Boyatzis, C. J., Dollahite, D. C., & Marks L. D. (2006). The family as a context for religious and spiritual development in children and youth. In E. C. Roehlkepartain, P. E. King, L. Wagener, & P. L. Benson (Eds.), *The handbook of spiritual development in childhood and adolescence* (pp. 297–309). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Boyer, P. (1993). *Cognitive aspects of religious symbolism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Boyer, P. (2004). *Und Mensch schuf Gott*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bradshaw, M., Ellison, C. G., & Flannelly, K. J. (2008). Prayer, God image, and symptoms of psychopathology. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 47, 644–659.
- Braithwaite, V. A., & Scott, W. A. (1991). Values. In J. P. Robinson, P. R. Shaver, & L. S. Wrightsman (Eds.), *Measures of personality and social psychological attitudes* (pp. 661–753). New York: Academic Press.
- Brandstetter, G., & Wulf, C. (2007). Einleitung: Tanz als Anthropologie. In G. Brandstetter & C. Wulf (Eds.), *Tanz als Anthropologie* (pp. 9–13). München: Wilhelm Fink.
- Bremner, R. H., Koole, S. L., & Bushman, B. J. (2011). „Pray for those who mistreat you“: Effects of prayer on anger and aggression. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 37, 830–837.
- Bromberger, C. (1995). Football as world-view and as ritual. *French Cultural Studies*, 6, 293–311.
- Brosius, C., Michaels, A., & Schrode, P. (2013). Ritualforschung heute - ein Überblick. In C. Brosius, A. Michaels, & P. Schrode (Eds.), *Ritual und Ritualdynamik* (pp. 9–24). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Brosius, C., & Polit, K. (2011). Introducing media rituals and ritual media. In A. Michaels (Ed.), *Ritual dynamics and the science of ritual: Vol. 4. Reflexivity, media, and visibility* (pp. 267–276). München: Harrassowitz.
- Broughton, J. M. (1981). The divided self in adolescence. *Human Development*, 24, 13–32.
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 822–848.
- Brown, L. B. (1966). Egocentric thought in petitionary prayer: A cross-cultural study. *Journal of Social Psychology*, 68, 197–210.
- Brown, L. B. (1968). Some attitudes underlying petitionary prayer. In A. Godin (Ed.), *From cry to word*. Brussels: Lumen.

- Brunotte, U. (2004). Satyrchor, Brüderclan und Kollektivgefühl: Modelle und Theorien ritueller Vergemeinschaftung um 1900. In D. Harth & G. J. Schenk (Eds.), *Ritualdynamik. Kulturübergreifende Studien zur Theorie und Geschichte rituellen Handelns* (pp. 139–152). Heidelberg: Synchron.
- de Bruyn, G. (1997). *Rede zum Reformationstag 1997*. Unpublished manuscript.
- Bucher, A. A. (1994a). Alter Gott zu neuen Kindern? Neuer Gott zu alten Kindern? Was sich 343 Kinder unter Gott vorstellen. In V. Merz (Ed.), *Alter Gott für neue Kinder?* (pp. 79–100). Freiburg: Paulus.
- Bucher, A. A. (1994b). Ist Okkultismus die neue Jugendreligion? *Archive for the Psychology of Religion*, 21, 248–266.
- Bucher, A. A. (1997). Kann der Religionsunterricht die religiöse Erziehung in der Familie ersetzen? *Dialog*, 13, 8–12.
- Bucher, A. A. (2007). *Psychologie der Spiritualität: Handbuch*. Weinheim: Beltz.
- Bucher, A. A., Büttner, G., Freudenberg-Lötz, P., & Scherer, M. (Eds.). (2002). „Mittendrin ist Gott“. *Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod*. Stuttgart: Calwer.
- Bucher, A. A., & Montag, S. (1997). Vorbilder: Peinliche Überbautypen oder nach wie vor notwendig? Bericht über aktuelle empirische Untersuchungen. *Religionspädagogische Beiträge*, 40, 61–81.
- Bühner, M. (2011). *Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion* (3rd ed.). München: Pearson Studium.
- Bukow, W.-D. (1997). Okkultismus als symbolische Kommunikation: Religionssoziologische Problemskizze zur Okkultfaszination. In W. Ritter & H. Streib (Eds.), *Okkulte Faszination: Symbole des bösen und Perspektiven der Entzauberung* (pp. 49–62). Neukirchen: Neukirchener.
- Burris, C. T., & Petrican, R. (2014). Religion, negative emotions, and regulation. In V. Saroglou (Ed.), *Religion, Personality, and social behavior* (pp. 96–122). New York: Psychological Press.
- Byrne, P. (2012). *I believe; I can: The relationship between religiosity, general self-efficacy and locus of control*. Unpublished diploma thesis, School of Arts, Dublin. Retrieved from <http://esource.dbs.ie/handle/10788/462> [29.04.2014].
- Caduff, C., & Pfaff-Czarnecka, J. (2001). Einleitung. In C. Caduff & J. Pfaff-Czarnecka (Eds.), *Rituale heute. Theorien – Kontroversen – Entwürfe* (2nd ed., p. 7–17). Berlin: Reimer.
- Campbell, C. (2006). Religion and the internet. *Communication Research Trends*, 25, 3–43.
- Canter, P. M. (2003). The therapeutic effects of meditation. *British Medical Journal*, 326, 1049–1050.
- Capel, R., Kummer, A., & Birsan, G. (2013). *Self-image and the image of God: Analysis of profiles obtained through a personality test*. Paper presented at the congress of the International Association for the Psychology of Religion, Lausanne.
- Carlson, C. R., Bacaseta, P. E., & Simanton, D. A. (1988). A controlled evaluation of devotional meditation and progressive relaxation. *Journal of Psychology and Theology*, 16, 362–368.
- Carrington, P. (1995). *Das große Buch der Meditation*. München: Heyne.
- Casanova, J. (2006). Rethinking secularization: A global comparative perspective. *The Hedgehog Review*, 8, 7–22.
- Charlton, M., & Neumann-Braun, K. (1992). *Medienkindheit – Medienjugend: Eine Einführung in die aktuelle kommunikationswissenschaftliche Forschung*. München: Quintessenz.

- Chartier, M. R., & Goehner, L. A. (1976). A study of the relationship of parent-adolescent communication, self-esteem, and God image. *Journal of Psychology and Theology*, 4, 227–232.
- Chiu, T., Fang, D., Chen, J., Wang, Y., & Jeris, C. (2001). *A robust and scalable clustering algorithm for mixed type attributes in large database environment*. Proceedings of the 7th ACM SIGKDD International Conference on Knowledge Discovery and Data Mining. San Francisco, CA.
- Clark, W. H. (1958). *The psychology of religion*. New York: Macmillan.
- Clavier, H. (1926). *L'idée de Dieu chez l'enfant: Essai de psychologie appliquée à l'éducation*. Paris: Fischbacher.
- Coles, R. (1994). *Wird Gott naß, wenn es regnet? Die religiöse Bilderwelt der Kinder*. München: dtv.
- Cornwall, M. A. S. L., Cunningham, P. H., & Pitcher, B. L. (1986). The dimensions of religiosity: A conceptual model with an empirical test. *Review of Religious Research*, 27, 226–244.
- Crawford, J. R., & Henry, J. D. (2004). The Positive and Negative Affect Schedule (PANAS): Construct validity, measurement properties and normative data in a large non-clinical sample. *British Journal of Clinical Psychology*, 43, 245–265.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). *Flow: Das Geheimnis des Glücks*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Davidson, J. D. (1975). Glock's model of religious commitment: Assessing some different approaches and results. *Review of Religious Research*, 16, 83–93.
- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18, 105–115.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3–33). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Demmrich, S. (2013). *Emotionsregulative Effekte des Gebets bei Jugendlichen: Eine explorative Studie an familial religiös und nicht-religiös Sozialisierten*. München: AVM.
- Demmrich, S., Wolfradt, U., & Domsgen, M. (2013). Dissociation in religion and spirituality: God images and religious rituals in the context of dissociative experiences among a sample of German adults. *Journal of Empirical Theology*, 26, 229–241.
- Diehl, J. M., & Arbinger, R. (2001). *Einführung in die Inferenzstatistik* (3rd ed.). Magdeburg: Klotz.
- Diener, E. (Ed.). (2009). *Assessing well-being: The collected works of Ed Diener*. Heidelberg: Springer.
- Diskow, J. (1994). Katholische Schulen in freier Trägerschaft 1992/1993: Ergebnisse einer Umfrage. *Zeitschrift für Erziehung und Schule*, 2, 140–267.
- Domsgen, M. (2004). *Familie und Religion: Grundlage einer religionspädagogischen Theorie der Familie*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Domsgen, M. (2005a). „Ne glückliche Familie zu haben, ist irgendwo mein Ziel ...“: Die Familie als Lernort des Glaubens im ostdeutschen Kontext. In M. Domsgen (Ed.), *Konfessionslos – eine religionspädagogische Herausforderung. Studien am Beispiel Ostdeutschlands* (pp. 65–122). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.

- Domsgen, M. (2005b). (Ost)Deutschland und die Herausforderung der Konfessionslosigkeit. In M. Domsgen (Ed.), *Konfessionslos – eine religionspädagogische Herausforderung. Studien am Beispiel Ostdeutschlands* (pp. 9–21). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Domsgen, M. (2007). *Lebengestaltung und Lebensziele junger Menschen in Ostdeutschland: Ein Blick auf die Ergebnisse der 15. Shell-Studie in gemeindepädagogischer Perspektive*. Presentation at the Propsteikonvent, Magdeburg.
- Domsgen, M. (2014). Konfessionslosigkeit als religionspädagogische Herausforderung: Überlegungen am Beispiel des schulischen Religionsunterrichts in Ostdeutschland. In M. Rose & M. Wermke (Eds.), *Konfessionslosigkeit heute. Zwischen Religiosität und Säkularität* (pp. 273–285). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Domsgen, M. (in press). Religiöse Pluralität anders wahrnehmen: LehrerInnenbildung im Kontext mehrheitlicher Konfessionslosigkeit – Erfahrungen und Perspektiven aus Sachsen-Anhalt. In H. Schluß, M. Domsgen, M. Spann, T. Krobath, & S. Tschida (Eds.), *Schule und Religion in der Pluralität*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Domsgen, M., & Lütze, F. M. (2010). *Schülerperspektiven zum Religionsunterricht: Eine empirische Untersuchung in Sachsen-Anhalt*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Dorahy, M. J., & Lewis, C. A. (2001). The relationship between dissociation and religiosity: An empirical evaluation of Schumaker's theory. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 40, 315–322.
- Dorahy, M. J., Schumaker, J. F., Krishnamurthy, B., & Kumar, P. (1997). Religious ritual and dissociation in India and Australia. *Journal of Psychology*, 131, 471–476.
- Dörnemann, H. (2004). *Religiosität und Werteverhalten Jugendlicher und junger Erwachsener im internationalen Vergleich*. Retrieved from https://www.erzbistum-koeln.de/kultur_und_bildung/schulen/religionsunterricht/zeitschrift_impulse/Jahrgang_2004/Heft_1/04imp1S2.pdf [29.04.2014].
- Douglas, M. (1970). *Natural symbols: Explorations in cosmology*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Douglas, M. (1985). *Reinheit und Gefährdung: Eine Studie zu Vorstellungen von Verunreinigung und Tabu*. Berlin: Reimer.
- DuBois, F., & Jungaberle, H. (2013). Erfahrungsdynamik. In C. Brosius, A. Michaels, & P. Schrode (Eds.), *Ritual und Ritualdynamik* (pp. 46–54). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Dubois-Dumee, J.-P. (1989). *Becoming prayer*. Boston, MA: St. Paul Publications.
- Dücker, B. (2004). Ritus und Ritual im öffentlichen Gebrauch der Gegenwart. In D. Harth & G. J. Schenk (Eds.), *Ritualdynamik. Kulturübergreifende Studien zur Theorie und Geschichte rituellen Handelns* (pp. 219–257). Heidelberg: Synchron.
- Dücker, B. (2013). Ritualisierung. In C. Brosius, A. Michaels, & P. Schrode (Eds.), *Ritual und Ritualdynamik* (pp. 151–158). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Duriez, B., & Soenens, B. (2006). Personality, identity styles, and religiosity: An integrative study among late and middle adolescents. *Journal of Adolescence*, 29, 119–135.
- Duriez, B., Soenens, B., & Beyers, W. (2004). Personality, identity styles, and religiosity: An integrative study among late adolescents from Flanders (Belgium). *Journal of Personality*, 72, 877–908.
- Durkheim, E. (Ed.). (1981). *Die elementaren Formen des religiösen Lebens*. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Original work published 1912).

- Eckerle, S. (2002). Gottesbild und religiöse Sozialisation im Vorschulalter: Eine empirische Untersuchung zur religiösen Sozialisation von Kindern. In A. A. Bucher, G. Büttner, P. Freudenberg-Lötz, & M. Scherer (Eds.), „*Mitten-drin ist Gott*“. *Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod* (pp. 57–68). Stuttgart: Calwer.
- Edelmann, W. (1996). *Lernpsychologie* (3rd ed.). Weinheim: Beltz.
- Eliade, M. (1961). The history of religions and a new Humanism. *History of Religions*, 1, 7–8.
- Eliade, M. (1990). *Das Heilige und das Profane: Zum Wesen des Religiösen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Original work published 1957).
- Ellison, C. G., & Taylor, R. J. (1996). Turning to prayer. *Review of Religious Research*, 38, 111–131.
- Elsenbast, V., Fischer, D., Schöll, A., & Spenn, M. (2008). *Evangelische Bildungsberichterstattung: Studie zur Machbarkeit*. Münster: Comenius-Institut.
- Emmons, R. A. (1999). *The psychology of ultimate concerns: Motivation and spirituality in personality*. New York: Guilford Press.
- Emmons, R. A., & Paloutzian, R. P. (2003). The psychology of religion. *Annual Review of Psychology*, 54, 377–402.
- Erickson, J. A. (1992). Adolescent religious development and commitment: A structural equation model of the role of family, peer group, and educational influences. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 31, 131–152.
- Erikson, E. H. (1966). Ontogeny of ritualization in man. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London*, 251 B, 337–349.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: W. W. Norton.
- Erikson, E. H. (1980). *Identität und Lebenszyklus*. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Original work published 1959).
- Erikson, E. H. (1982). *Kindheit und Gesellschaft* (8th ed.). Stuttgart: Klett-Cotta (Original work published 1950).
- Eschenbeck, H., Kohlmann, C.-W., & Meier, S. (2010). Mediennutzung als Bewältigungsstrategie von Kindern und Jugendlichen. *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 18, 183–189.
- Faber, H. (1990). The meaning of ritual in the liturgy. In H.-G. Heimbrock & H. B. Boudewijnse (Eds.), *Current studies on rituals. Perspectives of the psychology of religion* (pp. 43–56). Amsterdam: Rodopi.
- Fachner, J. (2000). Cannabis, Musik und ein veränderter metrischer Bezugsrahmen. In H. Rösing & T. Phleps (Eds.), *Populäre Musik im kulturwissenschaftlichen Diskurs* (pp. 107–122). Karben: Coda.
- Fachner, J. (2007). „*Taking it to the streets...*“: *Psychotherapie, Drogen und psychedelic rock: Ein Forschungsüberblick*. Retrieved from www.aspm-samples.de/Samples6/fachner.pdf [29.04.2014].
- Faix, T. (2007). *Gottesvorstellungen bei Jugendlichen: Eine qualitative Erhebung aus der Sicht empirischer Missionswissenschaft*. Münster: LIT Verlag.
- Farke, W., Graß, H., & Hurrelmann, K. (2003). *Drogen bei Kindern und Jugendlichen: Legale und illegale Substanzen in der ärztlichen Praxis*. Stuttgart: Thieme.
- Farrar, F. W. (1864). On the universality of belief in God, and in a future state. *Journal of the Anthropological Society of London*, 2, ccxvii–ccxxii.
- Faulkner, J. E., & G. DeJong (1966). Religiosity in 5-D: An empirical analysis. *Social Forces*, 45, 246–254.
- Feige, A. (2010). Jugend und Religion. In H.-H. Krüger & C. Grunert (Eds.), *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung* (2nd ed., pp. 917–931). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Feige, A., & Gennerich, C. (2008). *Lebensorientierung Jugendlicher: Alltagsethik, Moral und Religion in der Wahrnehmung von Berufsschülerinnen und -schülern in Deutschland*. Münster: Waxmann.
- Fend, H. (1991). *Identitätsentwicklung in der Adoleszenz: Lebensentwürfe, Selbstfindung und Weltaneignung in beruflichen, familiären und politisch-weltanschaulichen Bereichen* (2nd ed.). Bern: Huber.
- Fend, H. (1998). *Eltern und Freunde: Soziale Entwicklung im Jugendalter*. Bern: Huber.
- Festinger, L. (1978). *Theorie der kognitiven Dissonanz*. Bern: Huber.
- Feuerbach, L. (2006). *Gesammelte Werke: Das Wesen des Christentums* (Vol. 5). Berlin: de Gruyter (Original work published 1841).
- Fiedler, M. (2010). *Strukturen und Freiräume religiöser Sozialisation: Religiöse Sozialisation und Entwicklung von Gotteskonzepten bei Kindern aus Familien im konfessionslosen Kontext Ostdeutschlands*. Jena: IKS Garamond.
- Finney, J. R., & Malony, H. N. (1985). Empirical studies of Christian prayer. *Journal of Psychology and Theology*, 13, 104–115.
- Fischer, D., & Schöll, A. (Eds.). (2000). *Religiöse Vorstellungen bilden: Erkundigungen zur Religion über Bilder*. Münster: Comenius-Institut.
- Flick, U. (2009). *Qualitative Sozialforschung: Methoden und Anwendungen*. Reinbek: Rowohlt.
- Fortes, M. (1966). Religious premises and logical technique in divinatory rituals. In J. Huxley (Ed.), *Philosophical transaction of the royal society: Series B. A discussion on ritualization of behavior in animals and man* (pp. 409–422). London: Royal Society.
- Fowler, J. (Ed.). (1991). *Stages of faith and religious development*. New York: Crossroad.
- Fraas, H.-J. (1983). *Glaube und Identität: Grundlegung einer Didaktik religiöser Lernprozesse*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Francis, L. J., & Brown, L. B. (1991). The influence of home, church and school on prayer among sixteen-year-old adolescents in England. *Review of Religious Research*, 33, 112–122.
- Freud, S. (1955). Totem and Taboo. In J. Strachey (Ed.), *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud, Vol. XIII* (pp. 1–255). New York: Norton (Original work published 1913).
- Freud, S. (1966). Sketches for the 'preliminary communication' of 1893: A letter to Josef Breuer. In J. Strachey (Ed.), *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud, Vol. XX* (pp. 147–148). London: Hogarth Press (Original work published 1893).
- Freud, S. (1993). Zwangshandlungen und Religionsausübungen. In S. Freud (Ed.), *Gesammelte Werke* (7th ed., Vol. 7, pp. 129–139). Frankfurt am Main: Fischer (Original work published 1907).
- Freud, S. (1957). Mourning and melancholia. In J. Strachey (Ed.), *The standard edition of the complete psychological Works of Sigmund Freud. Volume XIV* (pp. 239–258). London: Hogarth Press (Original work published 1917).
- Freud, S. (2010). Jenseits des Lustprinzips. In S. Freud (Ed.), *Gesammelte Werke* (11th ed., Vol. 13, pp. 1–69). Frankfurt am Main: Fischer (Original work published 1920).
- Freud, S. (2013). *Leonardo da Vinci*. New York: Taylor & Francis (Original work published 1910).
- Fricke, M. (2007). *Von Gott reden im Religionsunterricht*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

- Fuchs-Heinritz, W. (2000). Religion. In Shell Deutschland Holding (Ed.), *Jugend 2000. 13. Shell Jugendstudie* (pp. 157–180). Opladen: Leske + Budrich.
- Fukuyama, Y. (1961). The major dimensions of church membership. *Review of Religious Research*, 2, 154–161.
- Furrow, J. L., & Wagener, L. M. (2003). Identity and transcendence among youth: A view of the issues. *Applied Developmental Science*, 7, 116–118.
- Fydreich, T. (2006). Diagnostik und Intervention in der Klinischen Psychologie. In M. Amelang & L. Schmidt-Atzert (Eds.), *Psychologische Diagnostik und Intervention* (4th ed., pp. 495–532). Heidelberg: Springer.
- Gabriel, K. (Ed.). (1996). *Religiöse Individualisierung oder Säkularisierung: Biographie und Gruppe als Bezugspunkt moderner Religiosität*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Gabrielsson, A. (2008). *Starka musikupplevelser: Musik är mycket mer än bara musik*. Gidlund: Gidlunds Forlag.
- Galton, F. (1872). Statistical inquiries into the efficacy of prayer. *Fortnightly Review*, 12, 125–135.
- Gebauer, G. (1987). Gewalt und Ordnung: Bemerkungen über die Feste des Sports. In D. Kamper & C. Wulf (Eds.), *Das Heilige. Seine Spur in der Moderne* (pp. 275–291). Frankfurt am Main: Athenäum.
- Gebelt, J. L., Thompson, S. K., & Miele, K. A. (2009). Identity style and spirituality in a collegiate context. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 9, 219–232.
- Gelen, A. (1956). *Urmensch und Spätkultur*. Frankfurt am Main: Athenäum.
- Gensicke, T. (2006). Jugend und Religiosität. In Shell Deutschland Holding (Ed.), *Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck* (pp. 203–239). Frankfurt am Main: Fischer.
- Gensicke, T. (2010). Werteorientierungen, Befinden und Problembewältigung. In Shell Deutschland Holding (Ed.), *Jugend 2010* (pp. 187–242). Frankfurt am Main: Fischer.
- Glock, C. Y. (1962). On the study of religious commitment. *Religious Education*, 57, 98–110.
- Glock, C. Y., & Stark, R. (1965). *Religion and society in tension*. Chicago, IL: Rand McNally.
- Godin, A. (1971). Some developmental tasks in Christian education. In M. P. Strommen (Ed.), *Research of religious development. A comprehensive handbook* (pp. 109–154). New York: Hawthorn Books.
- Godin, A., & van Roey, B. (1959). Justice immanente et protection divine. *Lumen Vitae*, 14, 133–152.
- Goethals, G. T. (1990). Ritual and the representation of power in high and popular art. *Journal of Ritual Studies*, 4, 149–177.
- Goldman, R. (1964). *Religious thinking from childhood to adolescence*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Goody, J. (1977). Against 'ritual': Loosely structured thoughts on a loosely defined topic. In S. F. Moore & B. G. Myerhoff (Eds.), *Secular Ritual* (pp. 25–35). Assen: Van Gorcum.
- Gorsuch, R. L. (2002). *Integrating Psychology and Spirituality?* Westport: Praeger Publishers.
- Gorsuch, R. L., & McPherson, S. E. (1989). Intrinsic/extrinsic measurement: I/E-revised and single-item scales. *Journal of Psychology and Christianity*, 14, 228–238.
- Graf, F. W. (2004). *Die Wiederkehr der Götter: Religion in der modernen Kultur*. München: Beck.
- Grant, A. M., Franklin, J., & Langford, P. (2002). The self-reflection and insight scale: A new measure of private self-consciousness. *Social Behavior and Personality*, 30, 821–836.
- Greenwood, D. N., & Long, C. R. (2009). Mood specific media use and emotion regulation: Patterns and individual differences. *Personality and Individual Differences*, 46, 616–621.

- Grethlein, C. (1998). *Religionspädagogik*. Berlin: de Gruyter.
- Grethlein, C. (2005). "James Bond hatte ein Haus in Jericho und feierte dort riesige Partys ...": Die Medien als Lernort des Glaubens im ostdeutschen Kontext. In M. Domszen (Ed.), *Konfessionslos— eine religionspädagogische Herausforderung. Studien am Beispiel Ostdeutschlands* (pp. 241–282). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Grimes, R. (1995). *Beginnings in ritual studies*. Columbia, SC: University of South Carolina Press.
- Grimes, R. (2000). *Deeply into the bone: Re-inventing rites of passage*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Grob, A., & Smolenski, C. (2005). *FEEL-KJ: Fragebogen zur Erhebung der Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen*. Göttingen: Huber.
- Grob, A., & Smolenski, C. (2009). *FEEL-KJ: Fragebogen zur Erhebung der Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen* (2nd ed.). Bern: Huber.
- Grom, B. (1992). *Religionspsychologie*. München: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Grom, B. (2000). *Religionspädagogische Psychologie des Kleinkind-, Schul- und Jugendalters* (3rd ed.). Düsseldorf: Patmos.
- Grom, B. (2007). *Religionspsychologie* (3rd ed.). München: Kösel.
- Gross, J. J. (1998a). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 5, 271–299.
- Gross, J. J. (1998b). Antecedent- and response-focused emotion regulation: Divergent consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 224–237.
- Gross, J. J. (Ed.). (2007). *Handbook of emotion regulation*. New York: The Guilford Press.
- Gross, J. J. (2008). Emotion regulation. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, & L. Feldman Barrett (Eds.), *Handbook of emotions* (3rd ed., pp. 497–512). New York: The Guilford Press.
- Gross, J. J., & John, O. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 348–362.
- Gross, J. J., Richards, J., & John, O. (2006). Emotion regulation in everyday life. In D. K. Snyder, J. A. Simpson, & J. N. Hughes (Eds.), *Emotion regulation in couples and families. Pathways to dysfunction and health* (pp. 13–35). Washington, DC: American Psychological Association.
- Gross, J. J., & Thompson, R. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3–26). New York: The Guilford Press.
- Gruehn, W. (1956). *Die Frömmigkeit der Gegenwart: Grundtatsachen der empirischen Psychologie*. Münster: Aschaffendorf.
- Gunnoe, M. L., & Moore, K. A. (2002). Predictors of religiosity among youth aged 17-22: A longitudinal study of the National Survey of Children. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 41, 613–622.
- Guntern, A. (1981). Welcher Gott in welchem Menschen: Eine empirische Untersuchung als Anregung zur Selbstbefragung. *Der Evangelische Erzieher*, 33, 440–455.
- Hall, G. S. (1904). *Adolescence (Vols. 1 & 2)*. New York: Appleton.
- Hallesby, O. (1975). *Prayer*. Minneapolis, MN: Augsburg (Original work published 1931).

- Hanisch, H. (1996). *Die zeichnerische Entwicklung des Gottesbildes bei Kinder und Jugendlichen: Eine empirische Vergleichsuntersuchung mit religiös und nichtreligiös erzogenen Kindern und Jugendlichen von 7-16 Jahren*. Stuttgart: Calwer.
- Hanisch, H. (2012). Die Binnensicht des evangelischen Religionsunterrichts. In H. Hanisch & C. Gramzow (Eds.), *Religionsunterricht im Freistaat Sachsen. Lernen, Lehren und Forschen seit 20 Jahren* (pp. 89–108). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Harkness, G. (1948). *Prayer and the common life*. New York: Abingdon-Cokesbury.
- Harms, E. (1944). The development of religious experience in children. *American Journal of Sociology*, 55, 112–122.
- Harter, S. (1990). Self and identity development. In S. Feldman & G. R. Elliot (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent* (pp. 352–387). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Harth, D. (2004). Handlungstheoretische Aspekte der Ritualdynamik. In D. Harth & G. J. Schenk (Eds.), *Ritualdynamik. Kulturübergreifende Studien zur Theorie und Geschichte rituellen Handelns* (pp. 95–113). Heidelberg: Synchron.
- Harth, D. & Michaels, A. (2003). *Grundlagen des SFB 619 RITUALDYNAMIK: Soziokulturelle Prozesse in historischer und kulturvergleichender Perspektive*. Forum Ritualdynamik. Retrieved from <http://archiv.ub.uni-heidelberg.de/ojs/index.php/ritualdynamik/article/view/361/344> [29.04. 2014].
- Harth, D., & Schenk, G. J. (Eds.). (2004). *Ritualdynamik: Kulturübergreifende Studien zur Theorie und Geschichte rituellen Handelns*. Heidelberg: Synchron.
- Hauenstein, H. U. (2002). *Auf den Spuren des Gebets: Methoden und Ergebnisse einer empirischen Gebetsforschung*. Heidelberg: Asanger.
- Hauke, R. (2000). „Die Feier der Lebenswende“ – ein christliches Übergangsritual für Jugendliche. In H. M. Griese (Ed.), *Übergangsrituale im Jugendalter. Jugendweihe, Konfirmation, Firmung und Alternativen*. (pp. 223–233). Berlin: LIT Verlag.
- Haußer, K. (1995). *Identitätspsychologie*. Heidelberg: Springer.
- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education* (3rd ed.). New York: Basic Books.
- Hay, D., Reich, K. H., & Utsch, M. (2006). Spiritual development: Intersections and divergence with religious development. In E. C. Roehlkepartain, P. E. King, L. Wagener, & P. L. Benson (Eds.), *The handbook of spiritual development in childhood and adolescence* (pp. 46–59). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Heiler, F. (1969). *Das Gebet: Eine religionsgeschichtliche und religionspsychologische Untersuchung* (5th ed.). München: Ernst Reinhardt Verlag (Original work published 1922).
- Heimbrock, H.-G. (1990). Ritual and transformation: A psychoanalytic perspective. In H.-G. Heimbrock & H. B. Boudewijnse (Eds.), *Current studies on rituals. Perspectives of the psychology of religion* (pp. 33–42). Amsterdam: Rodopi.
- Heinze, T. (1995). *Qualitative Sozialforschung: Erfahrungen, Probleme und Perspektiven*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Heller, D. (1988). *The children's God*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Helsper, W. (1992). *Okkultismus - die neue Jugendreligion? Zur Symbolik des Todes und des Bösen in der Jugendkultur*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Henning, C., & Nestler, E. (Eds.). (2000). *Religionspsychologie heute*. Frankfurt am Main: Lang.
- Herbst, N. (2007). *Faktoren von Absorption und Selbsttranszendenz: Zusammenhänge mit Aufmerksamkeitsnetzwerken*. Unpublished master thesis, Justus-Liebig-University, Giessen.
- Heyer, R., Wachs, S., & Palentien, C. (Eds.). (2013). *Handbuch Jugend - Musik - Sozialisation*. Wiesbaden: Springer.
- Hilger, G., & Dregelyi, A. (2002). Gottesvorstellungen von Jungen und von Mädchen – ein Diskussionsbeitrag zur Geschlechterdifferenz. In A. A. Bucher, G. Büttner, P. Freudenberg-Lötz, & M. Scherer (Eds.), „*Mittendrin ist Gott*“. *Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod* (pp. 69–78). Stuttgart: Calwer.
- Hill, P. C. (2005). Measurement in the psychology of religion and spirituality: Current status and evaluation. In R. P. Paloutzian & C. L. Park (Eds.), *Handbook of the psychology of religion and spirituality* (pp. 43–61). New York: The Guilford Press.
- Hill, P. C., & Hood, R. W. (Eds.). (1999). *Measures of religiosity*. Birmingham: Religious Education Press.
- Hill, P. C., & Pargament, K. I. (2003). Advances in conceptualization and measurement of religion and spirituality: Implications for physical and mental health research. *American Psychologist*, *58*, 64–74.
- Hinde, R. A. (1999). *Why Gods persist: A scientific approach to religion*. London, UK: Routledge.
- Hock, K. (2008). *Einführung in die Religionswissenschaft* (3rd ed.). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Hoffmann, D. (2002). *Attraktion und Faszination von Medien: Jugendliche Sozialisation im Kontext von Modernisierung und Individualisierung*. Münster: LIT Verlag.
- Hoffmann, S. O., & Hochapfel, G. (2004). *Neurotische Störungen und Psychosomatische Medizin*. Stuttgart: Schattauer.
- Hoge, D. R., & Petrillo, G. H. (1978). Determinants of church participation and attitudes among high school youth. *Journal for the Scientific Study of Religion*, *17*, 359–379.
- Holm, N. G. (2013). Starke musikalische Erlebnisse und Rollentheorie. In J. van Belzen (Ed.), *Musik und Religion. Psychologische Zugänge* (pp. 57–68). Wiesbaden: Springer.
- Honko, L. (1975). Zur Klassifikation der Riten. *Temendos*, *11*, 61–77.
- Hood, R. W. (1975). The construction and preliminary validation of a measure of reported mystical experience. *Journal for the Scientific Study of Religion*, *14*, 29–41.
- Hood, R. W. (1977). Eliciting mystical states of consciousness with semistructured nature experiences. *Journal for the Scientific Study of Religion*, *16*, 155–163.
- Hood, R. W., Spilka, B., Hunsberger, B., & Gorsuch, R. (1996). *The psychology of religion: An empirical approach*. New York: Guilford Press.
- Hoops, C., & Schäfer, J. (2008). Clusteranalyse zur Identifizierung von verschiedenen Gruppen von Internetnutzern. *Statistische Analysen und Studien NRW*, *51*, 17–23.
- Hopf, C. (1978). Die Pseudo-Exploration: Überlegungen zur Technik qualitativer Interviews in der Sozialforschung. *Zeitschrift für Soziologie*, *7*, 97–115.
- Hoyer, J., & Margraf, J. (2003). Fragebögen und Ratingskalen zur globalen Messung von Angst, Ängstlichkeit und Angststörungen. In J. Hoyer & J. Margraf (Eds.), *Angstdiagnostik. Grundlagen und Testverfahren* (pp. 97–175). Berlin: Springer.

- Huber, S. (2003). *Zentralität und Inhalt: Ein neues multidimensionales Messmodell der Religiosität*. Opladen: Leske + Budrich.
- Huber, S. (2004). Zentralität und Inhalt: Eine Synthese der Messmodelle von Allport und Glock. In C. Zwingmann & Moosbrugger H. (Eds.), *Religiosität. Messverfahren und Studien zur Gesundheit und Lebensbewältigung. Neue Beiträge zur Religionspsychologie* (pp. 79–105). Münster: Waxmann.
- Huber, S., & Richard, M. (2010). The Inventory of Emotions towards God (EtG): Psychological valences and theological issues. *Review of Religious Research*, 52, 21–40.
- Huber, W. (2007). Glaube ist dort wichtig, wo Religion nicht selbstverständlich ist: Ein Kommentar aus evangelischer Perspektive. In Bertelsmann Stiftung (Ed.), *Religionsmonitor 2008* (pp. 70–75). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Huber, W., Friedrich, J., & Steinacker, P. (2006). *Kirche in der Vielfalt der Lebensbezüge: Die vierte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Hugger, P. (1991). Pubertätsriten – einst und jetzt – aus der Sicht des Volkskundlers. In G. Klosinski (Ed.), *Pubertätsriten. Äquivalente und Defizite in unserer Gesellschaft* (pp. 25–39). Bern: Huber.
- Humphrey, C., & Laidlaw, J. (1994). *The archetypal actions of ritual*. Oxford: Oxford University Press.
- Hunsberger, B., McKenzie, B., Pratt, M., & Pancer, S. M. (1993). Religious doubt: A social psychological analysis. *Research in the Social Scientific Study of Religion*, 5, 27–51.
- Hunsberger, B., Pratt, M., & Pancer, S. M. (2001). Adolescent identity formation: Religious exploration and commitment. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 14, 365–386.
- Husmann, B. (2008). *Das Eigene finden: Eine qualitative Studie zur Religiosität Jugendlicher*. Göttingen: V & R.
- Hutsebaut, D. (1997). Identity status, ego-integration, God representation and religious cognitive styles. *Journal of Empirical Theology*, 10, 39–54.
- James, W. (1884). What is an emotion? *Mind*, 9, 188–205.
- James, W. (1894). The physical basis of emotion. *Psychological Review*, 101, 205–210.
- James, W. (1985). *The varieties of religious experience*. Cambridge, MA: Harvard University Press (Original work published 1902).
- Janssen, J., de Hart, J., & den Draak, C. (1989). Praying practices. *Journal of Empirical Theology*, 2, 28–39.
- Janssen, J., de Hart, J., & den Draak, C. (1990). A content analysis of the praying practices of Dutch youth. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 29, 99–107.
- Jennings, T. W. (1982). On ritual knowledge. *Journal of Religion*, 62, 111–127.
- Jörns, K.-P. (1997). *Die neuen Gesichter Gottes: Was die Menschen heute wirklich glauben*. München: Beck.
- Jung, C. G. (1969). *Gesammelte Werke: Freud und die Psychoanalyse* (Vol. 4). Zürich: Rascher (Original work published 1913).
- Kabisch, R. (1913). *Wie lehren wir Religion?* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Kaiser, Y., Spann, M., Freitag, M., Rauschenbach, T., & Corsa, M. (Eds.). (2013). *Handbuch Jugend: Evangelische Perspektiven*. Opladen: Barbara Budrich.

- Kamper, D., & Wulf, C. (1987). Einleitung. In D. Kamper & C. Wulf (Eds.), *Das Heilige. Seine Spur in der Moderne* (pp. 1–30). Frankfurt am Main: Athenäum.
- Kanfer, F. H., & Saslow, G. (1965). Behavioral analysis: An alternative to diagnostic classification. *Archives of General Psychiatry*, *12*, 529–538.
- Kapferer, B. (1979a). Ritual process and the transformation of context. *Social Analysis*, *1*, 3–19.
- Kapferer, B. (1979b). Emotion and feeling in Sinhalese healing rites. *Social Analysis*, *1*, 153–176.
- Kapferer, B. (1984). The ritual process and the problem of reflexivity in Sinhalese demon exorcism. In J. J. MacAl-lon (Ed.), *Rite, drama, festival, spectacle. Rehearsals toward a theory of cultural performance* (pp. 179–207). Philadelphia: Institute for the Study of Human Issues Inc.
- Kapferer, B. (1997). *The feast and the sorcerer: Practices of consciousness and power*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Katz, S. (Ed.). (1978). *Mysticism and philosophical analysis*. New York: Oxford University Press.
- Keltner, D., Ellsworth, P. C., & Edwards, K. (1993). Beyond simple pessimism: Effects of sadness and anger on social perception. *Journal of Personality and Social Psychology*, *64*, 740–752.
- Kertzer, D. I. (1988). *Ritual, politics, and power*. New Haven: Yale University Press.
- Keupp, H., Ahbe, T., Gmür, W., Höfer, R., Mitzscherlich, B., & Straus, F. (Eds.). (2006). *Identitätskonstruktionen: Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne*. Reinbek: Rohwolt.
- Keupp, H., & Bilden, H. (Eds.). (1989). *Verunsicherungen: Das Subjekt im gesellschaftlichen Wandel*. Göttingen: Verlag für Psychologie.
- King, P. E., Furrow, J. L., & Roth, N. H. (2002). The influence of families and peers on adolescent religiousness. *Journal of Psychology and Christianity*, *21*, 109–120.
- King, P. E., & Roeser, R. W. (2009). Religion and spirituality in adolescent development. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed., pp. 435–478). Hoboken, NJ: Wiley.
- Kirchenamt der EKD (2011). *Evangelische Kirche in Deutschland: Zahlen und Fakten zum kirchlichen Leben*. Retrieved from http://www.ekd.de/presse/pm115_2013_zahlen_und_fakten_zum_kirchlichen_leben_2013.html [29.04.2014].
- Klaghofer, R., & Oser, F. (1987). Dimensionen und Erfassung des religiösen Familienklimas. *Unterrichtswissenschaft*, *15*, 190–206.
- Klein, M., & Arzheimer, K. (1999). Ranking- und Rating-Verfahren zur Messung von Wertorientierungen, untersucht am Beispiel des Inglehart-Index: Empirische Befunde eines Methodenexperiments. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, *51*, 550–564.
- Klein, S. (2000). Gottesbilder von Mädchen als Zugang zu ihrer religiösen Vorstellungswelt: Methodische Überlegungen zum Erheben und Verstehen von Kinderbildern. In D. Fischer & A. Schöll (Eds.), *Religiöse Vorstellungen bilden. Erkundigungen zur Religion über Bilder* (pp. 97–128). Münster: Comenius-Institut.
- Klosinski, G. (Ed.). (1991). *Pubertätsriten: Äquivalente und Defizite in unserer Gesellschaft*. Bern: Huber.
- Kobak, R. R., & Sceery, A. (1988). Attachment in late adolescence: Working models, affect regulation and representations of self and others. *Child Development*, *59*, 135–146.

- Koenig, H. G., George L. K., & Siegler I. C. (1988). The use of religion and other emotion-regulating coping strategies among older adults. *The Gerontologist*, 28, 303–310.
- Köhncke, Y., Czerwon, B., & Werheid, K. (2012). „Dein Reich komme, Dein Wille geschehe” – Die emotionale Wirkung von Strukturparallelismen in der Sprache – Eine EEG-Studie. Presentation at the 48th congress of the Deutsche Gesellschaft für Psychologie, Bielefeld.
- Kohut, H. (1971). *The analysis of the self: A systematic approach to the psychoanalytic treatment of narcissistic personality disorders*. New York: International Universities Press.
- Koole, S. L. (2007). *Raising spirits: An experimental analysis of the affect regulation functions of prayer*. Unpublished manuscript, Vrije Universiteit, Amsterdam.
- Köpping, K.-P., Leistle, B., & Rudolph, M. (2006). Introduction. In K.-P. Köpping, B. Leistle, & M. Rudolph (Eds.), *Ritual and identity. Performative practices as effective transformations of social reality* (pp. 9–30). Berlin: LIT Verlag.
- Kranemann, B. (2009). *Riten und Rituale der Postmoderne*. Retrieved from http://www.bertelsmannstiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_22846_22847_2.pdf [29.04.2014].
- Kränzle, S., Schmid, U., & Seeger, C. (Eds.). (2007). *Palliative Care: Handbuch für Pflege und Begleitung* (2nd ed.). Heidelberg: Springer.
- Krieger, D. J., & Belliger, A. (2008). Einleitung. In A. Belliger & D. J. Krieger (Eds.), *Ritualtheorien. Ein einführendes Handbuch* (4th ed., pp. 7–34). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Krohne, H. W., Egloff, B., Kohlmann, C.-W., & Tausch, A. (1996). Untersuchung mit einer deutschen Form der Positive and Negative Affect Schedule (PANAS). *Diagnostica*, 42, 139–156.
- Krosnick, J. A. (1999). Survey research. *Annual Review of Psychology*, 50, 537–567.
- Laack, I. (2013). Die Bedeutung des Musikerlebens für flexible Identifizierungen mit religiösen Traditionen: Religionswissenschaftliche Erkenntnisse in Glastonbury. In J. van Belzen (Ed.), *Musik und Religion. Psychologische Zugänge* (pp. 69-96). Wiesbaden: Springer.
- Ladd, K. L. (2013). *Methodological issues in research on the psychology of religion*. Paper presented at the congress of the International Association for the Psychology of Religion, Lausanne.
- Lanczkowski, G. (2000). Phänomen Religion in der Menschheitsgeschichte. In W. Kern, H. J. Pottmeyer, & M. Seckler (Eds.), *Handbuch der Fundamentaltheologie* (2nd ed., Vol. 2, pp. 1–12). Stuttgart: UTB.
- Lapsley, D., & Power, F. (Eds.). (1988). *Self, ego and identity: Integrative approaches*. New York: Springer.
- Larson, D. B., Swyers, J. P., & McCullough, M. E. (1998). *Scientific research on spirituality and health: A consensus report*. Bethesda, MD: National Institute for Healthcare Research.
- Larson, R. (1995). Secrets in the bedroom: Adolescents' private use of media. *Journal of Youth and Adolescence*, 24, 535–550.
- Larson, R., Csikszentmihalyi, M., & Graef, R. (1982). Time alone in daily experience: Loneliness or renewal? In L. A. Peplan & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of research and theory* (pp. 40–53). New York: Wiley.
- Laub, N. (2006). *Tanz und Meditation*. Unpublished diploma thesis, University of Bern, Bern. Retrieved from <http://www.nadinelaub.ch/portrait/artikel-arbeiten/> [13.05.2014].
- Laubcher, M. (1979). Angst und ihre Überwindung in Initiationsriten. In H. von Stietencron (Ed.), *Angst und Gewalt* (pp. 78–100). Düsseldorf: Patmos.

- Lawrence, R. T. (1997). Measuring the image of God: The God Image Inventory and the God Image Scales. *Journal of Psychology and Theology*, 25, 214–226.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Leistle, B. (2006). Ritual as sensory communication: A theoretical and analytic perspective. In K.-P. Köpping, B. Leistle, & M. Rudolph (Eds.), *Ritual and identity. Performative practices as effective transformations of social reality* (pp. 33–73). Berlin: LIT Verlag.
- Leonhart, R. (2010). *Datenanalyse mit SPSS*. Göttingen: Hogrefe.
- Lepper, M. R., Corpus, J. H., & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology*, 97, 184–196.
- Leuba, J. H. (1904). Professor William James' interpretation of religious experience. *International Journal of Ethics*, 14, 322–339.
- Lindenberger, U. (2002). Erwachsenenalter und Alter. In R. Oerter & L. Montada (Eds.), *Entwicklungspsychologie* (5th ed., pp. 350–389). Weinheim: Beltz.
- Long, D., Elkind, D., & Spilka, B. (1967). The child's conception of prayer. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 6, 101–109.
- Lorenz, K. S. (1963). *On aggression*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Lorenz, K. S. (1966). Evolution of ritualization in the biological and cultural spheres. *Biological Science*, 251, 273–284.
- Luckmann, T. (1991). Privatisierung und Individualisierung: Zur Sozialform der Religion in der spätindustriellen Gesellschaften. In K. Gabriel & H.-R. Reuter (Eds.), *Religion und Gesellschaft* (pp. 133–148). Paderborn: Schöningh.
- Lüddeckens, D. (2004). Neue Rituale für alle Lebenslagen: Beobachtungen zur Popularisierung des Ritualdiskurses. *Zeitschrift für Religions- und Geistesgeschichte*, 56, 37–53.
- Maccoby, E., & Maccoby, N. (1971). Das Interview: Ein Werkzeug der Sozialforschung. In R. König (Ed.), *Das Interview. Praktische Sozialforschung I* (6th ed., pp. 37–85). Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Malinowski, B. (1948). *Magic, science and religion and other essays*. Glencoe, IL: Free Press.
- Maranell, G. M. (1974). *Responses to religion*. Wichita, KS: University of Kansas Press.
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551–558.
- Marcia, J. E. (1976). Identity six years after: A follow up study. *Journal of Youth and Adolescence*, 5, 145–160.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 159–187). New York: Wiley.
- Marcia, J. E., & Friedman, M. L. (1970). Ego identity status in college women. *Journal of Personality*, 38, 249–263.
- Markstrom, C. (1999). Religious involvement and adolescent psychosocial development. *Journal of Adolescence*, 22, 205–221.
- Markstrom-Adams, C., Hofstra, G., & Dougher, k. (1994). The ego-virtue of fidelity: A case of the study of religion and identity formation in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 23, 453–469.

- Mattis, J. S., Ahluwalia, M. K., Cowie, S.-A. E., & Kirkland-Harris, A. M. (2006). Ethnicity, culture, and spiritual development. In E. C. Roehlkepartain, P. E. King, L. Wagener, & P. L. Benson (Eds.), *The handbook of spiritual development in childhood and adolescence* (pp. 282–296). Thousand Oaks, CA: Sage.
- May, P. R. (1977). Religious judgements in children and adolescents: A research report. *British Journal of Religion in Education*, 16, 115–122.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (11th ed.). Weinheim: Beltz.
- McCullough, M. E., & Larson, D. B. (1999). Prayer. In W. R. Miller (Ed.), *Integrating spiritual into treatment* (pp. 85–110). Washington, DC: American Psychological Association.
- McGann, M. E. (2007). Teaching rituals ritually. In C. Bell (Ed.), *Teaching ritual* (pp. 147–160). Oxford: Oxford University Press.
- McKinney, J. P., & McKinney, K. (1999). Prayers in the lives of adolescents. *Journal of Adolescence*, 22, 279–290.
- McNamara, P. (2002). The motivational origins of religious practices. *Zygon*, 37, 143–160.
- McRae, K., Gross, J. J., Weber, J., Robertson, E. R., Sokol-Hessner, P., Ray, R. D., Gabrieli, J. D. E., & Ochsner, K. N. (2012). The development of emotion regulation: An fMRI study of cognitive reappraisal in children, adolescents and young adults. *Scan*, 7, 11–22.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society: From a standpoint of social behaviorist*. Chicago, IL: Chicago University Press.
- Merton, R. K., Fiske, M., & Kendall P. L. (1956). *The focused interview: A manual of problems and procedures*. Glencoe, IL: Free Press.
- Mette, N. (1983). *Voraussetzungen christlicher Elementarerziehung: Vorbereitende Studien zu einer Religionspädagogik des Kleinkindalters*. Düsseldorf: Patmos.
- Metzner, R. (1992). Molekulare Mystik: Die Rolle psychoaktiver Substanzen bei der Transformation des Bewusstseins. In C. Räscher (Ed.), *Das Tor zu den inneren Räumen* (pp. 63–78). Südergellens: Bruno Martin.
- Meyen, M. (2001). *Hauptsache Unterhaltung: Mediennutzung und Medienbewertung in Deutschland in den 50er Jahren*. Münster: LIT Verlag.
- Michaels, A. (2001). „Le rituel pour le rituel“ oder wie sinnlos sind Rituale? In C. Caduff & J. Pfaff-Czarnecka (Eds.), *Rituale heute. Theorien – Kontroversen – Entwürfe* (2nd ed., pp. 23–47). Berlin: Reimer.
- Michaels, A. (2003). Inflation der Rituale? Grenzen eines vieldeutigen Begriffs. *Humanismus aktuell*, 13, 25–38.
- Michaels, A. (2011a). Wozu Rituale? *Spektrum der Wissenschaft Spezial Rituale*, 1, 6–13.
- Michaels, A. (Ed.). (2011b). *Ritual dynamics and the science of ritual: Vol. 4. Reflexivity, media, and visibility*. München: Harrassowitz.
- Mikos, L., Hoffmann, D., & Winter, R. (Eds.). (2007). *Mediennutzung, Identität und Identifikation: Die Sozialisationsrelevanz der Medien im Selbstfindungsprozess von Jugendlichen*. Weinheim: Juventa.
- Miller, L. J. (Ed.). (2012). *The Oxford handbook of psychology and spirituality*. Oxford: Oxford University Press.
- Mischo, J. (1991). *Okkultismus bei Jugendlichen: Ergebnisse einer empirischen Untersuchung*. Mainz: Matthias Grünewald.
- Moghanloo, M., Aguilar-Vafaie, M., & Shahraray, M. (2010). The relationship between identity styles and religiosity in students. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 15, 377–387.

- Mohr, H. (2009). Auf der Suche nach der Religionsmedienwissenschaft oder: Wie die audiovisuellen Medien unser heutiges Bild von Religion verändern. In R. Faber & S. Lanwerd (Eds.), *Aspekte der Religionswissenschaft* (pp. 159–181). Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Moore, S. F., & Myerhoff, B. G. (Eds.). (1977). *Secular Ritual*. Assen: Van Gorcum.
- Morgenthaler, C. (2005). „...habe ich das halt für mich allein gebetet“ (Mirjam 6-jährig): Zur Ko-Konstruktion von Gebeten in Abendritualen. In A. Biesinger, H.-J. Kerner, G. Klosinski, & F. Schweitzer (Eds.), *Brauchen Kinder Religion? Neue Erkenntnisse – praktische Perspektiven*. (pp. 108–121). Weinheim: Beltz.
- Morgenthaler, C., & Hauri, R. (Eds.). (2010). *Rituale im Familienleben: Inhalte, Formen und Funktionen im Verhältnis der Generationen*. Weinheim: Juventa.
- Morris, S. A., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development, 16*, 361–388.
- Müller, B. (2011). *Empirische Identitätsforschung: Personale, soziale und kulturelle Dimensionen der Selbstverortung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Müller, F. H., Hanfstingl, B., & Andretz, I. (2007). *Skalen zur motivationalen Regulation beim Lernen von Schülerinnen und Schülern: Adaptierte und ergänzte Version des Academic Self-Regulation Questionnaire (SRQ-A) nach Ryan & Connell*. Unpublished manuscript, Alpen-Adria-University, Klagenfurt.
- Müller, O., Pickel, G., & Pollack, D. (2005). Kirchlichkeit und Religiosität in Ostdeutschland: Muster, Trends, Bestimmungsgründe. In M. Domsen (Ed.), *Konfessionslos – eine religionspädagogische Herausforderung. Studien am Beispiel Ostdeutschlands* (pp. 23–46). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Müller, R. (1995). Selbstsozialisation: Eine Theorie lebenslangen musikalischen Lernens. *Jahrbuch Musikpsychologie, 11*, 63–75.
- Münchheimer, R. (2005). Zur Bedeutung von (Religiosität in) Familien in sozialpädagogischer Sicht. In A. Biesinger, H.-J. Kerner, G. Klosinski, & F. Schweitzer (Eds.), *Brauchen Kinder Religion? Neue Erkenntnisse – praktische Perspektiven*. (pp. 95–107). Weinheim: Beltz.
- Munro, G., & Adams, G. R. (1977). Ego-identity formation in college students and working youth. *Developmental Psychology, 13*, 523–524.
- Murken, S. (1998). *Gottesbeziehung und psychische Gesundheit: Die Entwicklung eines Modells und seine empirische Überprüfung*. Berlin: Waxmann.
- Nassehi, A. (2007). Erstaunliche religiöse Kompetenz: Qualitative Ergebnisse des Religionsmonitors. In Bertelsmann Stiftung (Ed.), *Religionsmonitor 2008* (pp. 113–134). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Nelson, J. E. (2009). *Psychology, religion, and spirituality*. New York: Springer.
- Neumann, A., & Koot, H. M. (2011). Emotionsregulationsprobleme im Jugendalter: Zusammenhänge mit Erziehung und der Qualität der Mutter-Kind-Beziehung. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 43*, 153–160.
- Nijhawan, M. (2006). Ritual, identity, reflexivity. In K.-P. Köpping, B. Leistle, & M. Rudolph (Eds.), *Ritual and identity. Performative practices as effective transformations of social reality* (pp. 167–193). Berlin: LIT Verlag.
- Nipkow, K. E. (1987). *Erwachsenwerden ohne Gott? Gotteserfahrung im Lebenslauf*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

- Nipkow, K. E. (2007). *Bildungsverständnis im Umbruch - Religionspädagogik im Lebenslauf - Elementarisierung* (2nd ed.). *Pädagogik und Religionspädagogik zum neuen Jahrtausend: Band 1*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Northup, L. A. (1995). Emerging patterns of women's ritualizing in the West. *Journal of Ritual Studies*, 9, 109–136.
- Nye, W. C., & Carlson, J. S. (1984). The development of the concept of God in children. *The Journal of Genetic Psychology*, 154, 137–142.
- Nynäs, P. (2013). *Research on post-secularity and on contemporary religious change – a space for the psychology of religion?* Presentation at the congress of the International Association for the Psychology of Religion. Lausanne.
- O'Connor, B. P. (2000). SPSS and SAS programs for determining the number of components using parallel analysis and Velicer's MAP test. *Behavior Research Methods, Instruments & Computers*, 32, 396–402.
- Oberhoff, B. (2005). Die fötalen Wurzeln der Musik: Musik als 'das große Bewegende' und 'die göttliche Stimme'. In B. Oberhoff (Ed.), *Die seelischen Wurzeln der Musik. Psychoanalytische Erkundungen* (pp. 41–63). Gießen: Psychosozial Verlag.
- Oerter, R., & Dreher, E. (2002). Jugendalter. In R. Oerter & L. Montada (Eds.), *Entwicklungspsychologie* (5th ed., pp. 258–318). Weinheim: Beltz.
- Ono, K. (1987). Superstitious behavior in humans. *Journal of Experimental Analysis of Behavior*, 47, 261–271.
- Oser, F., & Bucher, A. (2002). Religiosität, Religionen und Glaubens- und Wertgemeinschaften. In R. Oerter & L. Montada (Eds.), *Entwicklungspsychologie* (5th ed., pp. 940–954). Weinheim: Beltz.
- Oser, F., & Gmünder, P. (1988). *Der Mensch - Stufen seiner religiösen Entwicklung: Ein strukturgenetischer Ansatz* (2nd ed.). Gütersloh: Ger Mohn.
- Otto, R. (2004). *Das Heilige: Über das Irrationale in der Idee des Göttlichen und sein Verhältnis zum Rationalen* (2nd ed.). München: Beck (Original work published 1917).
- Ozarak, E. (1989). Social and cognitive influences on the development of religious beliefs and commitment in adolescence. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 28, 448–463.
- Paloutzian, R. P., & Park, C. L. (Eds.). (2005). *Handbook of the psychology of religion and spirituality*. New York: The Guilford Press.
- Panksepp, J., & Bernatzky, G. (2002). Emotional sounds and the brain: The neuro-affective foundations of musical appreciation. *Behavioural Processes*, 60, 133–155.
- Pargament, K. I. (1997). *The psychology of religion and coping*. New York: Guilford Press.
- Parker, J. G., & Gottman, J. M. (1989). Social and emotional development in a relational context: Friendship interaction from early childhood to adolescence. In T. J. Berndt & G. W. Ladd (Eds.), *Peer relations in child development* (pp. 95–131). New York: Wiley.
- Pennebaker, J., & Chung, C. (2007). Expressive writing, emotional upheavals, and health. In H. Friedman & R. Silver (Eds.), *Handbook of Health psychology* (pp. 263–284). New York: Oxford University Press.
- Peplan, L. A., & Perlman, D. (Eds.). (1982). *Loneliness: A sourcebook of research and theory*. New York: Wiley.
- Petzold, M. (2007). Intellektuelle Offenheit und religiöse Homogenität? Aufschlüsse über die Situation im Osten Deutschlands. In Bertelsmann Stiftung (Ed.), *Religionsmonitor 2008* (pp. 85–94). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

- Piaget, J. (1972). *Urteil und Denkprozesse beim Kind*. Düsseldorf: Schwann (Original work published 1924).
- Piaget, J. (1978). *Das Weltbild des Kindes*. Stuttgart: Ullstein (Original work published 1926).
- Pickel, G. (2010). Religiosität versus Konfessionslosigkeit. In M. Glaab, W. Weidenfeld, & M. Weigl (Eds.), *Deutsche Kontraste 1990-2010. Politik – Wirtschaft – Gesellschaft – Kultur* (pp. 447–484). Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Pickel, G. (2011). Atheistischer Osten und gläubiger Westen? Pfade der Konfessionslosigkeit im innerdeutschen Vergleich. In G. Pickel & K. Sammet (Eds.), *Religion und Religiosität im vereinten Deutschland: Zwanzig Jahre nach dem Umbruch* (pp. 43–77). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Pickel, G. (2012). Die Situation der Religion in Deutschland – Rückkehr des Religiösen oder voranschreitende Säkularisierung? In G. Pickel & O. Hidalgo (Eds.), *Religion und Politik im vereinigten Deutschland. Was bleibt von der Rückkehr des Religiösen* (pp. 65–102). Wiesbaden: Springer.
- Pickel, G., & Sammet, K. (Eds.). (2011). *Religion und Religiosität im vereinten Deutschland: Zwanzig Jahre nach dem Umbruch*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Pinquart, M., & Silbereisen, R. K. (2000). Das Selbst im Jugendalter. In W. Greve (Ed.), *Psychologie des Selbst* (pp. 75–95). Weinheim: Beltz.
- Platvoet, J. (1995). Ritual in plural and pluralist societies: Instruments for analysis. In J. Platvoet & K. van der Toorn (Eds.), *Studies of ritual behavior* (pp. 25–42). Leiden: Brill.
- Polit, K. (2013). Verkörperung. In C. Brosius, A. Michaels, & P. Schrode (Eds.), *Ritual und Ritualdynamik* (pp. 214–221). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Pollack, D. (1996). Individualisierung statt Säkularisierung? Zur Diskussion eines neueren Paradigmas in der Religionssoziologie. In K. Gabriel (Ed.), *Religiöse Individualisierung oder Säkularisierung. Biographie und Gruppe als Bezugspunkt moderner Religiosität* (pp. 57–85). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Pollack, D., & Pickel, G. (Eds.). (1999). *Religiöser und kirchlicher Wandel in Ostdeutschland 1989-1999*. Opladen: Leske + Budrich.
- Pruyser, P. (1968). *A dynamic psychology of religion*. New York: Harper & Row.
- Przyborski, A., & Wohlrab-Sahr, M. (2009). *Qualitative Sozialforschung: Ein Arbeitsbuch* (2nd ed.). München: Oldenbourg.
- Quack, J. (2013). Ritual und Ritualdynamik. In C. Brosius, A. Michaels, & P. Schrode (Eds.), *Ritual und Ritualdynamik* (pp. 197–204). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Rademacher, J., Wolfradt, U., & Schönflug, U. (1999). *Deutsche Version des Identity Style Inventory Sixth Grade (ISI-6G, White, Wampler & Winn, 1998)*. Unpublished manuscript, Otto-von-Guericke University, Magdeburg.
- Rahner, K. (1966). Grundentwurf einer theologischen Anthropologie. In F.-X. Arnold, K. Rahner, V. Schurr, & L. M. Weber (Eds.), *Handbuch der Pastoraltheologie II* (pp. 20–38). Freiburg: Herder.
- Rao, U., & Köpping, K.-P. (2008). Die "performative Wende": Leben - Ritual - Theater. In K.-P. Köpping & U. Rao (Eds.), *Im Rausch des Rituals. Gestaltung und Transformation der Wirklichkeit in körperlicher Performanz* (2nd ed., pp. 1–38). Berlin: LIT Verlag.
- Rappaport, R. A. (1971). Ritual sanctity and cybernetics. *American Anthropologist*, 73, 59–76.
- Rappaport, R. A. (1979). The obvious aspects of ritual. In R. A. Rappaport (Ed.), *Ecology, meaning, and religion* (pp. 173–221). Berkeley, CA: North Atlantic Books.

- Rappaport, R. A. (1999). *Ritual and religion in the making of humanity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Rauh, H. (2002). Vorgeburtliche Entwicklung und Frühe Kindheit. In R. Oerter & L. Montada (Eds.), *Entwicklungspsychologie* (5th ed., pp. 131–209). Weinheim: Beltz.
- Rees, E. (2003). *Gott hat viel Arbeit und keine Frau: Wie Kinder Gott sehen*. Graz: Styria.
- Regnerus, M. & Uecker, J. E. (2007). *How corrosive is college to religious faith and practice?* New York: Social Science Research Council. Retrieved from http://religion.ssrc.org/reforum/Regnerus_Uecker.pdf [29.04.2014].
- Reinecker, H., & Lakatos, A. (1998). Ansatzpunkt Erleben, Verhalten: Verhaltenstherapeutisch orientierte Psychotherapie. In U. Baumann & M. Perrez (Eds.), *Lehrbuch der Klinischen Psychologie - Psychotherapie* (pp. 448–484). Bern: Huber.
- Revers, W. J. (1970). *Das Musikerlebnis*. Düsseldorf: Econ.
- Rheinberg, F., Vollmeyer, R., & Engeser, S. (2003). Die Erfassung des Flow-Erlebens. In J. Stiensmeier-Pelster & F. Rheinberg (Eds.), *Diagnostik von Motivation und Selbstkonzept* (pp. 261–279). Göttingen: Hogrefe.
- Richards, P. S. (2012). Honoring religious diversity and universal spirituality in psychotherapy. In L. J. Miller (Ed.), *The Oxford handbook of psychology and spirituality* (pp. 237–254). Oxford: Oxford University Press.
- Riesebrodt, M. (2001). *Die Rückkehr der Religionen: Fundamentalismus und "Kampf der Kulturen"* (2nd ed.). München: Beck.
- Riesebrodt, M. (2007). *Cultus und Heilsversprechen*. München: Beck.
- Ritter, J., Gründer, K., & Gabriel, G. (2010). *Historisches Wörterbuch der Philosophie*. Basel: Schwabe.
- Ritz, T., & Dahme, B. (1995). Die Absorption-Skala: Konzeptuelle Aspekte, psychometrische Kennwerte und Dimensionalität einer deutschsprachigen Adaptation. *Diagnostica*, 41, 53–61.
- Ritz, T., Maß, R., & Dahme, B. (1993). *Das Persönlichkeitsmerkmal Absorption (I): Theorie und Forschungsstand*. Unpublished manuscript, University of Hamburg, Hamburg.
- Ritz, T., Maß, R., Dahme, B., & Richter, R. (1993). *Das Persönlichkeitsmerkmal Absorption (II): Empirische Befunde zu einer deutschen Fassung der Tellegen Absorption Scale*. Unpublished manuscript, University of Hamburg, Hamburg.
- Rizzuto, A.-M. (1979). *The birth of the living God: A psychoanalytic study*. Chicago, IL: University Press.
- Robert, Z. D. (2013). "God is a human being to whom they pray": Children's representations of God. Paper presented at the congress of the International Association for the Psychology of Religion, Lausanne.
- Roehlkepartain, E. C., Benson, P. L., King, P. E., & Wagener, L. M. (2006). Spiritual development in childhood and adolescence: Moving to the scientific mainstream. In E. C. Roehlkepartain, P. E. King, L. Wagener, & P. L. Benson (Eds.), *The handbook of spiritual development in childhood and adolescence* (pp. 1–15). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Roehlkepartain, E. C., & Patel, E. (2006). Congregations: Unexamined crucibles for spiritual development. In E. C. Roehlkepartain, P. E. King, L. Wagener, & P. L. Benson (Eds.), *The handbook of spiritual development in childhood and adolescence* (pp. 324–336). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rogow, A. M., Marcia, J. E., & Slugoski, B. R. (1983). The relative importance of Identity Status Interview components. *Journal of Youth and Adolescence*, 12, 387–400.

- Rohner, R. P. (1975). *They love me, they love me not: A worldwide study of the effects of parental acceptance and rejection*. New Haven: Human Relations Area Files.
- Rösing, H., & Phleps, T. (Eds.). (2000). *Populäre Musik im kulturwissenschaftlichen Diskurs*. Karben: Coda.
- Rotter, J. B. (1975). Some problems and misconceptions related to the construct of internal vs. external control of reinforcement. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 43*, 55–67.
- Rubin, A., & Babbie, E. R. (2009). *Essential research of social works*. Belmont: Brooks/Cole.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*, 749–761.
- Ryan, R. M., Rigby, S., & King, K. (1993). Two types of religious internalization and their relations to religious orientations and mental health. *Journal of Personality and Social Psychology, 65*, 586–596.
- Saarikallio, S., & Erkkilä, J. (2007). The role of music in adolescents' mood regulation. *Psychology of Music, 35*, 88–109.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: Guilford Press.
- von Salisch, M. (2002). Emotionale Kompetenzen entwickeln: Hintergründe, Modellvergleiche und Bedeutung für Entwicklung und Erziehung. In M. von Salisch (Ed.), *Emotionale Kompetenzen entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend* (pp. 31–50). Stuttgart: Kohlhammer.
- Samuel, G. (2010). Inner work and the connection between anthropological and psychological analysis. In A. Michaels (Ed.), *Ritual dynamics and the science of ritual: Vol. 2. Body, performance, agency, and experience* (pp. 299–314). Wiesbaden: Harrassowitz.
- Scarlett, W. G., & Perriello, L. (1991). The development of prayer in adolescence. In F. Oser & W. G. Scarlett (Eds.), *Religious development in childhood and adolescence* (pp. 63–77). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Scheier, M. F., Weintraub, J. K., & Carver, C. S. (1986). Coping with stress: Divergent strategies of optimists and pessimists. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*, 1257–1264.
- Schendera, C. (2010). *Clusteranalyse mit SPSS: Mit Faktorenanalyse*. München: Oldenbourg.
- Schenk, G. J. (2004). Einleitung: Tradition und Wiederkehr des Ritualen. In D. Harth & G. J. Schenk (Eds.), *Ritualdynamik. Kulturübergreifende Studien zur Theorie und Geschichte rituellen Handelns* (pp. 11–26). Heidelberg: Synchron.
- Schmid, U. (2007). Abschiedsrituale. In S. Kränzle, U. Schmid, & C. Seeger (Eds.), *Palliative Care. Handbuch für Pflege und Begleitung* (2nd ed., pp. 289–300). Heidelberg: Springer.
- Schmidt-Denter, U., Quaiser-Pohl, C., & Schöngen, D. (2005). *Ein Verfahren zur Erfassung der personalen und sozialen Identität von Jugendlichen und Erwachsenen: Forschungsbericht Nr. 1 zum Projekt „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung*. Unpublished manuscript, Universität zu Köln, Köln. Retrieved from http://schmidt-denter.de/forschung/identitaet/pdf-files/FB_1.pdf [29.04.2014].
- Schmidt-Denter, U. & Schick, H. (2005). *Kurzform des Fragebogens zur personalen und sozialen Identität von Jugendlichen und Erwachsenen (FPSI-K): Forschungsbericht Nr. 17 zum Projekt „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung*. Unpublished manuscript, University of Köln, Köln. Retrieved from http://www.schmidt-denter.de/forschung/identitaet/pdf-files/FB_17.pdf [29.04.2014].
- Schmidt-Lauber, B. (2004). Symbol, Mythos und Ritual im Fußball: Zur FANomenologie des Hamburger Stadtteilvereins FC St. Pauli. *Vokus Volkskundlich-kulturwissenschaftliche Schriften, 14*, 4–26.

- Schmitz, S. & Netz, B. (2012). *Warum meditieren? – Die Konstruktion einer Meditationsmotivationskala ergibt vier Grundmotive*. Presentation at the 48th congress of the Deutsche Gesellschaft für Psychologie, Bielefeld.
- Schneewind, K. A. (Ed.). (1994). *Serie I, Pädagogische Psychologie, Vol. 1. Enzyklopädie der Psychologie: Themenbereich D, Praxisgebiete*. Göttingen: Hogrefe.
- Schneewind, K. A. (1994). Erziehung und Sozialisation in Familie. In K. A. Schneewind (Ed.), *Serie I, Pädagogische Psychologie, Vol. 1. Enzyklopädie der Psychologie. Themenbereich D, Praxisgebiete* (pp. 436–464). Göttingen: Hogrefe.
- Schnell, T. (2009). *Implizite Religiosität: Zur Psychologie des Lebenssinns* (2nd ed.). Lengerich: Pabst Publishers.
- Schnell, T. (2012). „Für meine Freunde könnte ich sterben“: Implizite Religiosität und die Sehnsucht nach Transzendenz. In U. Kroppach, U. Meier, & K. König (Eds.), *Jugend, Religion, Religiosität. Resultate, Probleme und Perspektiven der aktuellen Religiositätsforschung* (pp. 87–108). Regensburg: Friedrich Pustet.
- Schnyder, M. (2001). Initiationsriten am Anfang des Buches. In C. Caduff & J. Pfaff-Czarnecka (Eds.), *Rituale heute. Theorien – Kontroversen – Entwürfe* (2nd ed., pp. 191–218). Berlin: Reimer.
- Schori, K. (2009). *Kinder in Familienritualen: Zur kindlichen Erfahrung von Religion in rituellen Prozessen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schumaker, J. F. (1995). *The corruption of reality: A unified theory of religion, hypnosis and psychopathology*. New York: Prometheus Books.
- Schwartz, K. D. (2006). Transformations in parent and friend faith support predicting adolescents' religious faith. *International Journal for the Psychology of Religion, 16*, 311–326.
- Seiffge-Krenke, I. (1995). *Stress coping and relationships in adolescents*. Mahawah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Sellmann, M. (2012). Jugendliche Religiosität als Sicherungs- und Deutungsstrategie im sozialen Raum. In U. Kroppach, U. Meier, & K. König (Eds.), *Jugend, Religion, Religiosität. Resultate, Probleme und Perspektiven der aktuellen Religiositätsforschung* (pp. 25–55). Regensburg: Friedrich Pustet.
- Sethi, S., & Seligman, M. E. P. (1994). The hope of fundamentalists. *Psychological Science, 5*, 58.
- Shacham, S. (1983). A shortened version of the Profile of Mood States. *Journal of Personality Assessment, 47*, 305–306.
- Sharp, C. (2012). *The complexity of God representations*. Paper presented at the congress of the Society for the Scientific Study of Religion, Phoenix, AZ. Retrieved from http://www.academia.edu/4528102/The_Complexity_of_God_Representations [29.04.2014].
- Sharp, C. (2013). *The multiple God-aspects framework*. Paper presented at the congress of the International Association for the Psychology of Religion, Lausanne. Retrieved from https://www.academia.edu/4528091/The_Multiple_God-Aspects_Framework [29.04.2014].
- Shorter, B. (1996). *Susceptible to the sacred: The psychological experiences of ritual*. London: Routledge.
- Siegenthaler, H. (1980). Die Entwicklung des Gottesbildes bei Kindern und Jugendlichen. *Entwurf, 3*, 3–10.
- Sies, G. (2000). Der Produktionsprozess von Gottesvorstellungen Kinder entwickeln ein Bild von Gott beim Malen und im Gespräch. In D. Fischer & A. Schöll (Eds.), *Religiöse Vorstellungen bilden. Erkundigungen zur Religion über Bilder* (pp. 187–203). Münster: Comenius-Institut.
- Silberman, I. (2003). Spiritual role modeling: The teaching of meaning systems. *International Journal for the Psychology of Religion, 13*, 175–195.

- Simmons, R. G., Rosenberg, F., & Rosenberg, M. (1973). Disturbance in the self-image at adolescence. *American Sociological Review*, 38, 553–568.
- Simon, W. (1992). Religionsunterricht in der ehemaligen DDR/in den Neuen Bundesländern – Stationen der Entwicklung und Probleme. *Religionspädagogische Beiträge*, 30, 80–106.
- Skinner, B. F. (1948). "Superstition" in the pigeon. *Journal of Experimental Psychology*, 38, 168–172.
- Skinner, E. A., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2007). The development of coping. *Annual Review of Psychology*, 58, 119–144.
- Sloterdijk, P. (2010). *Du musst dein Leben ändern* (3rd ed.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Smart, N. (1972). *The concept of worship*. London, UK: Macmillan.
- Smith, C., & Denton, M. L. (2005). *Soul searching: The religious and spiritual lives of American teenagers*. New York: Oxford University Press.
- Smith, J. Z. (1982). *Imagining religion: From Babylon to Jonestown*. Chicago: Chicago University Press.
- Smith, T. W. (2012). *Beliefs about God across time and countries: Report for the International Social Survey Programme (ISSP) and GESIS*. Unpublished manuscript, University of Chicago, Chicago, IL. Retrieved from http://www.norc.org/PDFs/Beliefs_about_God_Report.pdf [29.04.2014].
- Smolenski, C. (2006). *Emotionsregulation und subjektives Wohlbefinden im Jugendalter: Studie zur primärpräventiven Förderung der Emotionsregulation im schulischen Kontext unter Einbeziehung der elterlichen Fremdbeurteilung*. Hamburg: Dr. Kovač.
- Spilka, B. (1976). The compleat person: Some theoretical views and research findings for the theological-psychology of religion. *Journal of Psychology*, 4, 15–24.
- Spilka, B. (2005). Religious practice, ritual, prayer. In R. P. Paloutzian & C. L. Park (Eds.), *Handbook of the psychology of religion and spirituality* (pp. 365-377). New York: The Guilford Press.
- Spilka, B., Hood, R. W., Hunsberger, B., & Gorsuch, R. (2003). *The psychology of religion: An empirical approach* (3rd ed.). New York: The Guilford Press.
- Spilka, B., & Ladd, K. L. (2013). *The psychology of prayer*. New York: The Guilford Press.
- Spiro, M. E. (1971). *Buddhism and society: A great tradition and its Burmese Vicissitudes*. London: Ellen & Unwin.
- Sporer, T. (2005). *Tradierung religiöser Einstellungen in der Familie*. Unpublished doctoral thesis, Friedrich-Schiller University, Jena.
- Spychiger, M. (2013). "Musik ist meine Religion": Musik als säkulare und individualisierte Bedeutungsträgerin und die spirituelle Dimension des musikalischen Selbstkonzepts. In J. van Belzen (Ed.), *Musik und Religion. Psychologische Zugänge* (pp. 183–198). Wiesbaden: Springer.
- Sroufe, L. A. (1996). *Emotional development: The organization of emotional life in early years*. New York: Cambridge University Press.
- Staal, F. (1979). The meaninglessness of ritual. *Numen*, 26, 2–22.
- Starbuck, E. D. (1899). *The psychology of religion: An empirical study of the growth of religious consciousness*. New York: Scribner.
- Stausberg, M. (2004). Reflexive Ritualisationen. *Zeitschrift für Religions- und Geistesgeschichte*, 56, 54–61.

- Stein, A. (1994). *Vermittlung religiöser Inhalte und religiös begründeter Ängste: Eine empirische Untersuchung im Bereich religiöser Erziehung*. Essen: Die Blaue Eule.
- Stifoss-Hanssen, H., & Danbolt, L. J. (2011). Public disaster ritual in the local community – A study of Norwegian cases. *Journal of Ritual Studies*, 25, 25–37.
- Stolz, K. R. (1923). *The psychology of prayer*. New York: Abingdon.
- Straube, E., Selinger, K., Hellmeister, G., & Wolfradt, U. (2000). Alternative Glaubenssysteme und deren funktionale Bedeutung bei Jugendlichen - dargestellt am Beispiel des Okkultismusinteresses. In C. Henning & E. Nestler (Eds.), *Religionspsychologie heute* (pp. 319–346). Frankfurt am Main: Lang.
- Straube, E., Wolfradt, U., & Hellmeister, G. (1998). Klinisch-psychologisches Beschwerdespektrum und extreme Belief-Systeme bei Jugendlichen. *Zeitschrift für Klinische Psychologie*, 27, 202–204.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (1996). *Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: PVU.
- Streib, H. (1996). *Entzauberung der Okkultfaszination: Magisches Denken und Handeln in der Adoleszenz als Herausforderung an die Praktische Theologie*. Kampen: Kok Pharos.
- Streib, H. (1997). Jugendokkultismus: Überblick über die Ergebnisse empirischer Forschung. In W. Ritter & H. Streib (Eds.), *Okkulte Faszination: Symbole des Bösen und Perspektiven der Entzauberung* (pp. 15–25). Neukirchen: Neukirchener.
- Streib, H., & Gennerich, C. (2011). *Jugend und Religion*. Weinheim: Juventa.
- Strommen, M. P. (Ed.). (1971). *Research of religious development: A comprehensive handbook*. New York: Hawthorn Books.
- Suppan, W. (1984). *Der musizierende Mensch: Eine Anthropologie der Musik*. Mainz: Schott.
- Szagan, A.-K. (2006). *Dem Sprachlosen Sprach verleihen: Rostocker Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in mehrheitlich konfessionslosem Kontext aufwachsen*. Jena: IKS Garamond.
- Szagan, A.-K., & Fiedler, M. (2008). *Religiöse Heimaten: Rostocker Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in mehrheitlich konfessionslosem Kontext aufwachsen*. Jena: Edition Paideia.
- Tambiah, S. J. (1979). A performative approach to ritual. *Proceedings of the British Academy*, 65, 116–142.
- Tamminen, K. (1993). *Religiöse Entwicklung in Kindheit und Jugend*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Tellegen, A. (1992). *Note on the structure and meaning of the MPQ Absorption Scale*. Unpublished manuscript, University of Minnesota, Minnesota, MN.
- Tellegen, A., & Atkinson, G. (1974). Openness to absorbing and self-altering experiences ("absorption"): A trait related to hypnotic susceptibility. *Journal for Abnormal Psychology*, 83, 268–277.
- Templeton, J. L., & Eccles, J. S. (2006). The relation between spiritual development and identity processes. In E. C. Roehlkepartain, P. E. King, L. Wagener, & P. L. Benson (Eds.), *The handbook of spiritual development in childhood and adolescence* (pp. 252–265). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Thompson, R. (1990). Emotion and self-regulation. In R. Thompson (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation* (pp. 367–467). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Thonak, S. (2003). *Religion in der Jugendforschung: Eine kritische Analyse der Shell Jugendstudien in religionspädagogischer Absicht*. Bochum: LIT Verlag.

- Thorndike, E. L. (2000). *Animal intelligence: Experimental studies*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers (Original work published 1911).
- Thun, T. (1963). *Die religiöse Entscheidung der Jugend*. Stuttgart: Ernst Klett.
- Thun, T. (1964). *Die Religion des Kindes* (2nd ed.). Stuttgart: Ernst Klett.
- Tiefensee, E. (2001). *Homo areligious: Vorlesung im Rahmen der Ringvorlesung „Weltreligionen im 21. Jahrhundert“*. Unpublished manuscript, University of Erfurt, Erfurt.
- Tillich, P. (1966). *Systematische Theologie* (III). Stuttgart: Evangelische Verlagsanstalt.
- Tillich, P. (1969). *Die verlorene Dimension: Not und Hoffnung unserer Zeit* (3rd ed.). Hamburg: Furche.
- Tillich, P. (1975). *Korrelationen: Die Antworten der Religion auf die Fragen der Zeit. Ergänzungs- und Nachlassbände zu den Gesammelten Werken von Paul Tillich: IV*. Stuttgart: Evangelisches Verlagswerk.
- Tillich, P. (2009). *Berliner Vorlesungen III. Ergänzungs- und Nachlassbände zu den Gesammelten Werken von Paul Tillich: XVI*. Berlin: de Gruyter (Original work published 1952).
- Turner, V. W. (1989). *Das Ritual: Struktur und Anti-Struktur*. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Turner, V. W. (1986). *The anthropology of performance*. New York: PAJ.
- Tuschen-Caffier, B., & von Gemmeren, B. (2002). Problem- und Verhaltensanalyse. In J. Margraf & S. Schneider (Eds.), *Lehrbuch der Verhaltenstherapie* (3rd ed., pp. 336–376). Heidelberg: Springer.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 29, pp. 271–360). San Diego, CA: Academic Press.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measurement of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003–1017.
- Vandermeersch, P. (1990). Psychotherapeutic and religious rituals: The issue of secularization. In H.-G. Heimbrock & H. B. Boudewijnse (Eds.), *Current studies on rituals. Perspectives of the psychology of religion* (pp. 151–164). Amsterdam: Rodopi.
- Vergote, A., & Tamayo, A. (1981). *The parental figures and the representation of God: A psychological and cross-cultural study*. Den Haag: Mouton.
- Verhoeven, D., & Hutsebaut, D. (1995). Identity status and religiosity. *Journal of Empirical Theology*, 8, 46–64.
- Wagner, G. A., & Morris, E. K. (1987). “Superstitious” behavior in children. *The Psychological record*, 37, 471–488.
- Walsdorf, H. (2013). Performanz. In C. Brosius, A. Michaels, & P. Schrode (Eds.), *Ritual und Ritualdynamik* (pp. 85–91). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1063–1070.
- Watts, F. N. (1996). Psychological and religious perspectives on emotion. *The International Journal of the Psychology of Religion*, 6, 71–87.
- Watts, F. N. (2007). Emotion regulation and religion. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 504–520). New York: The Guilford Press.

- Watts, F. N., & Williams, M. (1988). *The psychology of religious knowing*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Weil, R. (1974). *Wer hat den lieben Gott auf die Welt gebracht? Gottesvorstellungen von Kindern*. Gütersloh: Mohn.
- Weiner, B. (1994). *Motivationspsychologie* (3rd ed.). Weinheim: Beltz.
- White, J. M., Wampler, R. S., & Winn, K. I. (1998). The identity style inventory: A revision with a sixth-grade reading level (ISI-6G). *Journal of Adolescent Research*, 13, 223–245.
- Wicke, P. (2003). Musik als Ritual: Jugendkultur und Popmusik. *Humanismus aktuell*, 7, 37–47.
- Wildberger, K. (2013). *Das Gebet im Religionsunterricht: Eine Befragung von Lehrkräften über den Umgang mit dem Thema Gebet im evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarschule*. Unpublished examination thesis, Martin-Luther-University Halle-Wittenberg, Halle (Saale).
- Wink, P., & Dillon, M. (2002). Spiritual development across the adult life course: Findings from a longitudinal study. *Journal of Adult Development*, 9, 79–94.
- Winn, P. A. (1991). Legal ritual. *Law and Critique*, 2, 207–232.
- Wohlrab-Sahr, M. (2001). Religionslosigkeit als Thema der Religionssoziologie. *Pastoraltheologie*, 90, 152–167.
- Wohlrab-Sahr, M. (2002). Säkularisierungsprozesse und kulturelle Generationen: Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Westdeutschland, Ostdeutschland und den Niederlanden. In G. Burkhardt & J. Wolf (Eds.), *Lebenszeiten. Erkundungen zur Soziologie der Generationen* (pp. 209–228). Opladen: Leske + Budrich.
- Wohlrab-Sahr, M., Karstein, U., & Schmidt-Lux, T. (2009). *Forcierte Säkularität: Religiöser Wandel und Generationsdynamik im Osten Deutschlands*. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Wohlrab-Sahr, M. (1999). Kommentar. In D. Pollack & G. Pickel (Eds.), *Religiöser und kirchlicher Wandel in Ostdeutschland 1989-1999* (pp. 371–376). Opladen: Leske + Budrich.
- Wohlrab-Sahr, M. (2007). Das stabile Drittel jenseits der Religiosität: Religionslosigkeit in Deutschland. In Bertelsmann Stiftung (Ed.), *Religionsmonitor 2008* (pp. 95–103). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Wohlrab-Sahr, M., Karstein, U., & Schaumburg, C. (2005). „Ich würd’ mir das offen lassen“: Agnostische Spiritualität als Annäherung an die „große Transzendenz“ eines Lebens nach dem Tode. *Zeitschrift für Religionswissenschaft*, 13, 153–174.
- Wolf, E. S., Gedo, J. E., & Terman, D. M. (1972). On the adolescent process as a transformation of the self. *Journal of Youth and Adolescence*, 1, 257–272.
- von Wolffersdorf, C. (2002). Drogengebrauch als interkulturelles Phänomen. In H. Arnold & H.-J. Schille (Eds.), *Praxishandbuch Drogen und Drogenprävention. Handlungsfelder - Handlungskonzepte - Praxisschritte* (pp. 15–40). Weinheim: Juventa.
- Wolfradt, U. (2013). Ekstase und Depersonalisation: Zum Phänomen der Außerkörpererfahrungen. In T. Passie, W. Belschner, & E. Petrow (Eds.), *Ekstasen. Kontexte - Formen - Wirkungen* (pp. 211–223). Würzburg: Egon.
- Wulf, C. (2007). Anthropologische Dimensionen des Tanzes. In G. Brandstetter & C. Wulf (Eds.), *Tanz als Anthropologie* (pp. 121–131). München: Wilhelm Fink.
- Wulf, C., Althans, B., Audehm, K., Bausch, C., Göhlich, M., Sting, S., Tervooren, A., & Wagner-Willi, M. (2010). *Ritual and identity: The staging and performing of rituals in the lives of young people*. London: The Tufnell Press.

- Wulf, C., & Zirfas, J. (2004). Performativität, Ritual und Gemeinschaft: Ein Beitrag aus erziehungswissenschaftlicher Sicht. In D. Harth & G. J. Schenk (Eds.), *Ritualdynamik. Kulturübergreifende Studien zur Theorie und Geschichte rituellen Handelns* (pp. 73–93). Heidelberg: Synchron.
- Wundt, W. (1909). *Völkerpsychologie. Eine Untersuchung von Sprache, Mythos und Sitte. Band 2: Mythos und Religion, Teil 3*. Leipzig: Wilhelm Engelmann.
- Zanna, M. P. (Ed.). (1997). *Advances in experimental social psychology*. San Diego, CA: Academic Press.
- Ziebertz, H.-G. (2003). „Der Mensch möchte wissen, woher er kommt und wohin er geht“. *Psychologie Heute Compact*, 8, 30–33.
- Zinnecker, J., & Georg, W. (1998). Die Weitergabe kirchlich-religiöser Familienerziehung und Orientierung zwischen Eltern- und Kindergeneration. In J. Zinnecker & R. K. Silbereisen (Eds.), *Kindheit in Deutschland* (pp. 347–358). Weinheim: Beltz.
- Zinnecker, J., & Hasenberg, R. (1999). Religiöse Eltern und religiöse Kinder: Die Übertragung von Religion auf die nachfolgende Generation in der Familie. In R. K. Silbereisen & J. Zinnecker (Eds.), *Entwicklung im sozialen Wandel* (pp. 444–457). Weinheim: Beltz.
- Zinnecker, J., & Silbereisen, R. K. (Eds.). (1998). *Kindheit in Deutschland*. Weinheim: Beltz.
- Zinser, H. (1993). *Jugendkultismus in Ost und West: Vier quantitative Untersuchungen 1989-1991*. München: ARW.
- Zwingmann, C., & Moosbrugger H. (Eds.). (2004). *Religiosität: Messverfahren und Studien zur Gesundheit und Lebensbewältigung*. Neue Beiträge zur Religionspsychologie. Münster: Waxmann.

Anhang A

Fragebogen zur Interviewstudie.

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
 Institut für Psychologie
 Dipl.-Psych. Sarah Demmrich
 Prof. Dr. Dr. Uwe Wolfradt
 06099 Halle



Bei dem folgenden Fragebogen handelt es sich um eine wissenschaftliche Untersuchung, die das Institut für Psychologie durchführt. Wir sind bei der Untersuchung auf *deine Hilfe* angewiesen und bitten dich daher, *so ehrlich wie möglich* die Fragen beantworten und den Fragebogen *vollständig auszufüllen*.

Da du auf dem Fragebogen deine Namen nicht eintragen sollst, kann niemand von uns, deine Eltern oder Lehrer erfahren, wer was geantwortet hat. Deine Antworten bleiben also ganz anonym.

Bitte erstelle zunächst deinen persönlichen Fragebogen-Code:

	Der erste Buchstabe des Vornamens deiner Mutter. (z. B. Michaela)	Der dritte Buchstabe deines Nachnamens. (z. B. Schröder)	Der Monat, indem du geboren wurdest. (von 1 bis 12, z. B. Mai = 5)	Der letzter Buchstabe deines Vornamens (z. B. Anne)
Beispiel	M	H	5	E
Trage hier deine Daten ein.				

Ich bin ein Mädchen Junge

Alter: Jahre

Ich besuche zurzeit
 den Hauptschulgang der Sekundarschule
 den Realschulgang der Sekundarschule
 das Gymnasium

Ich besuche den
 Ethikunterricht
 Religionsunterricht

Bist du getauft? Ja Nein Ich weiß nicht

Welcher Religionsgemeinschaft gehörst du an?
 Katholisch
 Evangelisch
 Freikirche, und zwar Folgende: _____
 Andere, und zwar Folgende: _____
 Ich weiß nicht
 keiner

Im Folgenden findest du Aussagen, zu der uns *deine Meinung interessiert*. Es gibt dabei keine „richtigen“ oder „falschen“ Antworten. Bei diesen Aussagen hast du die Möglichkeit zu sagen, ob diese deiner Meinung nach *nicht stimmen, etwas stimmen, ziemlich stimmen* oder *voll und ganz stimmen*.

Ein Beispiel:

Ich höre gerne Musik.

Ich stimme gar nicht zu Ich stimme voll und ganz zu

1 2 3 4 5 6

Nun kreuze bitte selber an. Achte darauf, dass du bei jeder Aussage nur 1 von 6 Kästchen ankreuzt.

Ich stimme gar nicht zu Ich stimme voll und ganz zu

1. Ich mache mir keine Sorgen über die Zukunft, ich entscheide spontan im jeweiligen Moment. 1 2 3 4 5 6

2. Es ist besser, feste Ansichten zu haben, als allen möglichen Ideen gegenüber aufgeschlossen zu sein. 1 2 3 4 5 6

3. Ich habe viel Zeit damit verbracht, über religiöse Ideen zu lesen oder mit anderen darüber zu reden. 1 2 3 4 5 6

4. Wenn ich ein Problem habe, denke ich viel darüber nach, um es zu verstehen. 1 2 3 4 5 6

5. Ich gehe mit Dingen gerne so um, wie meine Eltern es mir bei gebracht haben. 1 2 3 4 5 6

6. Wenn ich weiß, dass ein Problem mir Kopfzerbrechen bereiten wird, versuche ich es zu vermeiden. 1 2 3 4 5 6

In unserer Untersuchung sind wir an Handlungen interessiert, die du öfter machst und die dir in unangenehmen Situationen (z. B. wenn du traurig bist, wenn du dich ärgerst) helfen.

Hast du Interesse und Zeit (ca. 30 Minuten) an einem

Einzelgespräch zu diesem Thema teilzunehmen? (Bitte ankreuzen!)

JA

NEIN

**Bitte schau noch einmal, ob du alle Fragen beantwortet hast!
Wir danken dir vielmals für deine Mitarbeit!**

Anhang B

Halbstrukturierter Interviewleitfaden.

Anmerkung. Fragen in Klammern dienen zum immanenten Nachfragen.

1. Ich habe dir hier einige Zeichnungen mitgebracht, von Situationen, die du vielleicht schon einmal erlebt hast. Ich würde dich jetzt bitten, dir eine Situation auszusuchen und mir etwas davon zu erzählen.

[Wenn dir dazu nichts einfällt, kannst du auch die leere Karte nehmen und mir eine ähnliche Situation erzählen.]

2. Was hast du in dieser Situation getan?

[Gibt es so etwas wie eine Gewohnheit, also etwas, was du immer wieder tust in dieser Situation?]

[Was dir vielleicht dabei hilft?]

[Könnte man das als eine Gewohnheit beschreiben?]

3. Kannst du das bitte genauer beschreiben? Ich möchte mir gerne ein Bild davon machen.

[Wie ist der zeitliche Ablauf?]

[Wie fühlst du dich davor, während, danach?]

4. Kannst du dich noch daran erinnern, als du diese Handlung das erste Mal gemacht hast?

[In welcher Situation; Wie kam das?]

[Wie bist du darauf gekommen das zu machen?]

[Hat dir das mal jemand erzählt; hast du das mal irgendwo gesehen?]

5. Hast du das schon einmal jemanden erzählt, dass du das tust?

[Falls Ja: Was haben sie dazu gesagt?]

6. Wenn du diese Handlungen tust: Hast du dann das Gefühl, dass es da etwas gibt, dass dir dabei hilft?

[So etwas wie eine höhere Macht?]

[Verändert sich irgendetwas um dich herum, wenn du das tust?]

[Erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass du Erfolg hast?]

Folgende Fragen: Nur gefragt, wenn auf Frage 6 mit „Ja“ geantwortet wurde

6.a Könntest du mir ein Bild davon malen, wie du diese Handlung tust?

[Bitte erzähl mir mehr zu diesem Bild]

6.b Wo denkst du, ist diese höhere Macht in deinem Bild?

6.c Wie stellst du dir diese höhere Macht vor?

[Ist diese Macht eher positiv oder negativ?]

[Ist dir diese Macht bei deiner Handlung nah oder fern?]

6.d Nimmt diese höhere Macht deine Handlung wahr?

[Reagiert diese höhere Macht auf deine Handlung?]

[Kann man diese Macht gut stimmen?]

[Kann man diese Macht auch verärgern?]

7. Stell dir vor, du würdest das vergessen: Was würde dann passieren?

[Denkst du, dass das etwas ganz Wichtiges für dich ist?]

8. Würdest du das auch anderen empfehlen? Wieso?

[Findest du das gut?]

Folgende Fragen: Nur gefragt, wenn das Gebet berichtet wurde

9.a Wenn du nicht an Gott glauben würdest, was würdest du anstelle des Gebets tun?

10.a Wenn du das und Beten nebeneinander stellst: Wäre das eine Alternative?

[Warum?]

Folgende Fragen: Nur gefragt, wenn ein anderes Ritual außer Gebet berichtet wurde

9.b Andere Jugendliche würden in so einer Situation beten. Hast du das auch schon einmal gemacht?

[In welcher Situation?]

10.b Wenn du deine Handlung und Beten nebeneinander stellst: Wäre beten eine Alternative?

[Warum?]

11. Würdest du dich als religiös bezeichnen?

[Würdest du dich als gläubig bezeichnen?]

[Wie würdest du das einem Freund erklären?]

[Was ist dir dabei wichtig?]

[Glaubst du an Gott?]

12. Wie war das jetzt für dich, darüber zu sprechen?

13. Haben wir noch etwas vergessen, was du gerne noch ansprechen würdest?

Anhang C

Impulszeichnungen zur Rekonstruktion einer persönlichen Krisensituation.

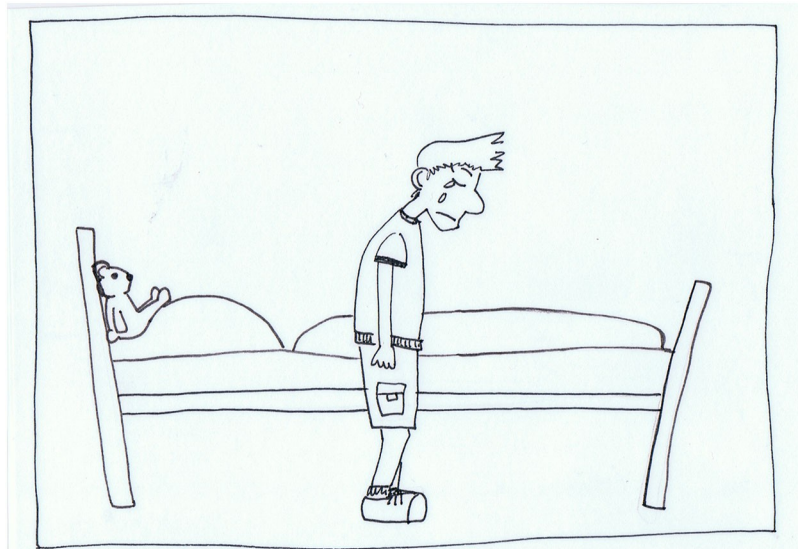


Abbildung C1: Impulszeichnung mit Jugendlichen, der allein in seinem Zimmer weint („Alleinsein“).

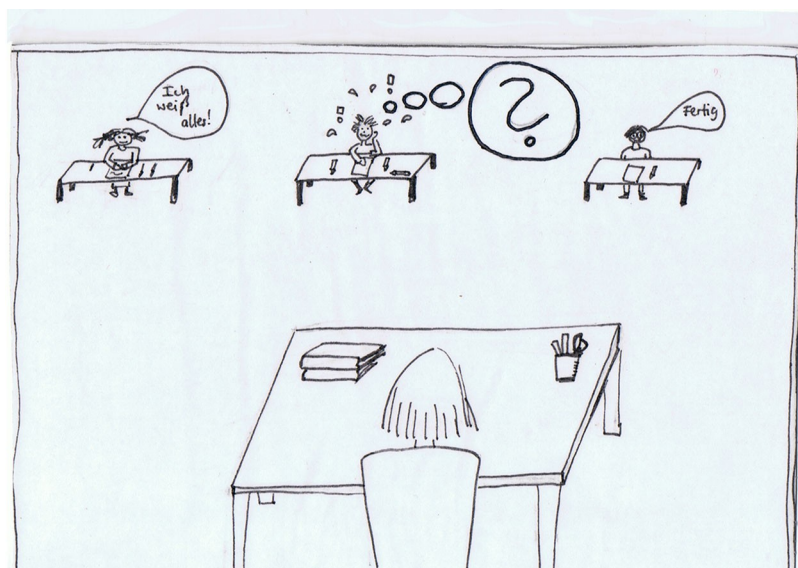


Abbildung C2: Impulszeichnung mit Schüler, der unwissend im Unterricht sitzt („Bewertungssituation“).



Abbildung C3: Impulszeichnung mit Beerdigung („Beerdigung“).

Anhang D

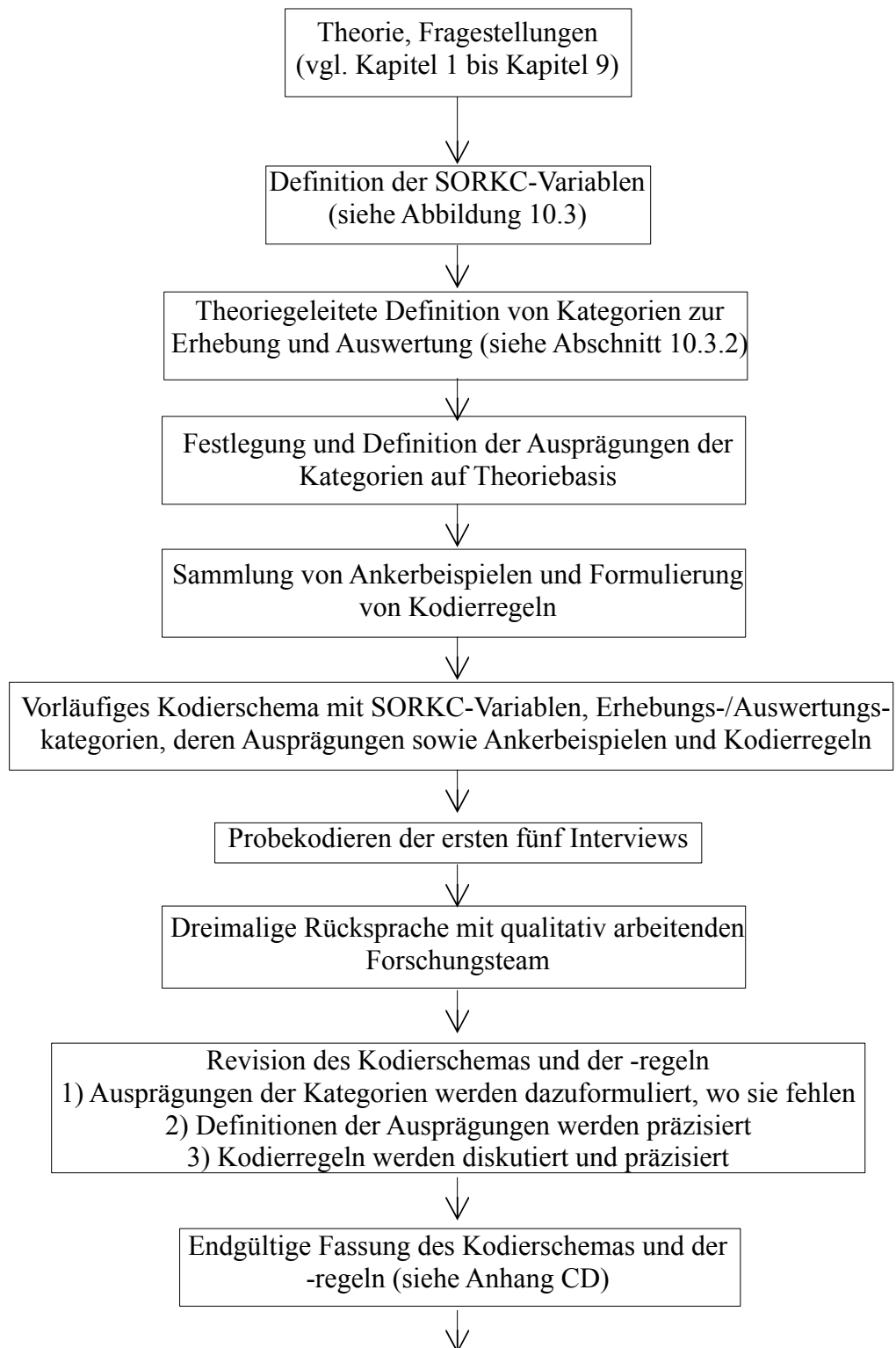
Transkriptionsregeln.

E:	Erzähler
I:	Interviewer
(.)	kurzes Absetzen, kurze Pause, bis maximal einer Sekunde
(5)	längere Pause mit Zeitangabe, ab zwei Sekunden
/	Wortabbruch
()	völlig unverständliche Äußerung, die Länge der Klammer markiert die etwaige Dauer der unverständlichen Äußerung
((hustet))	parasprachliche Äußerung
@(.)@	kurzes Lachen
@(45)@	längeres Auflachen mit Anzahl der Sekunden in den Klammern
@naja@	lachend gesprochene Äußerungen
[Bemerkungen]	Bemerkung zu nichtverbalen oder gesprächsexternen Ereignissen
◦	auffälliges Luftholen
<u>Wort</u>	auffällige Betonung
Na:, Ja:	Lautdehnung
//Mhm//	begleitende Hörersignale, die keinen Gesprächsschritt beanspruchen
L	Beginn einer Überlappung; Beispiel: E: Wo fängt man an I: L ja jetzt wes ich oh ne E: L fängt mer jetzt bei der Jugend an
„Wort“	Zitat, wörtliche Rede Dritter, eigene Gedanken in der Ich-Form

Anmerkungen. In Anlehnung an Przyborski und Wohlrab-Sahr (2009). Transkriptionszeichen zur Intonation, ansteigende bzw. abfallende Betonung sowie Lautstärke wurden nicht beachtet, da eine phonetische Auswertung nicht Ziel der Analyse ist. Somit ist eine Groß- und Kleinschreibung sowie eine Verwendung von Satzzeichen in den Transkripten zulässig.

Anhang E

Inhaltsanalytisches Vorgehen und Auswertung.



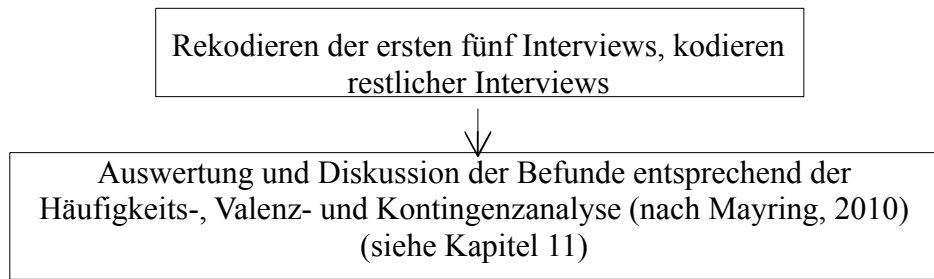


Abbildung E1: Vorgehen bei der Inhaltsanalyse. In Anlehnung an Qualitative Inhaltsanalyse (S. 62) von P. Mayring, 2010, Weinheim: Beltz. © bei Beltz-Verlag.

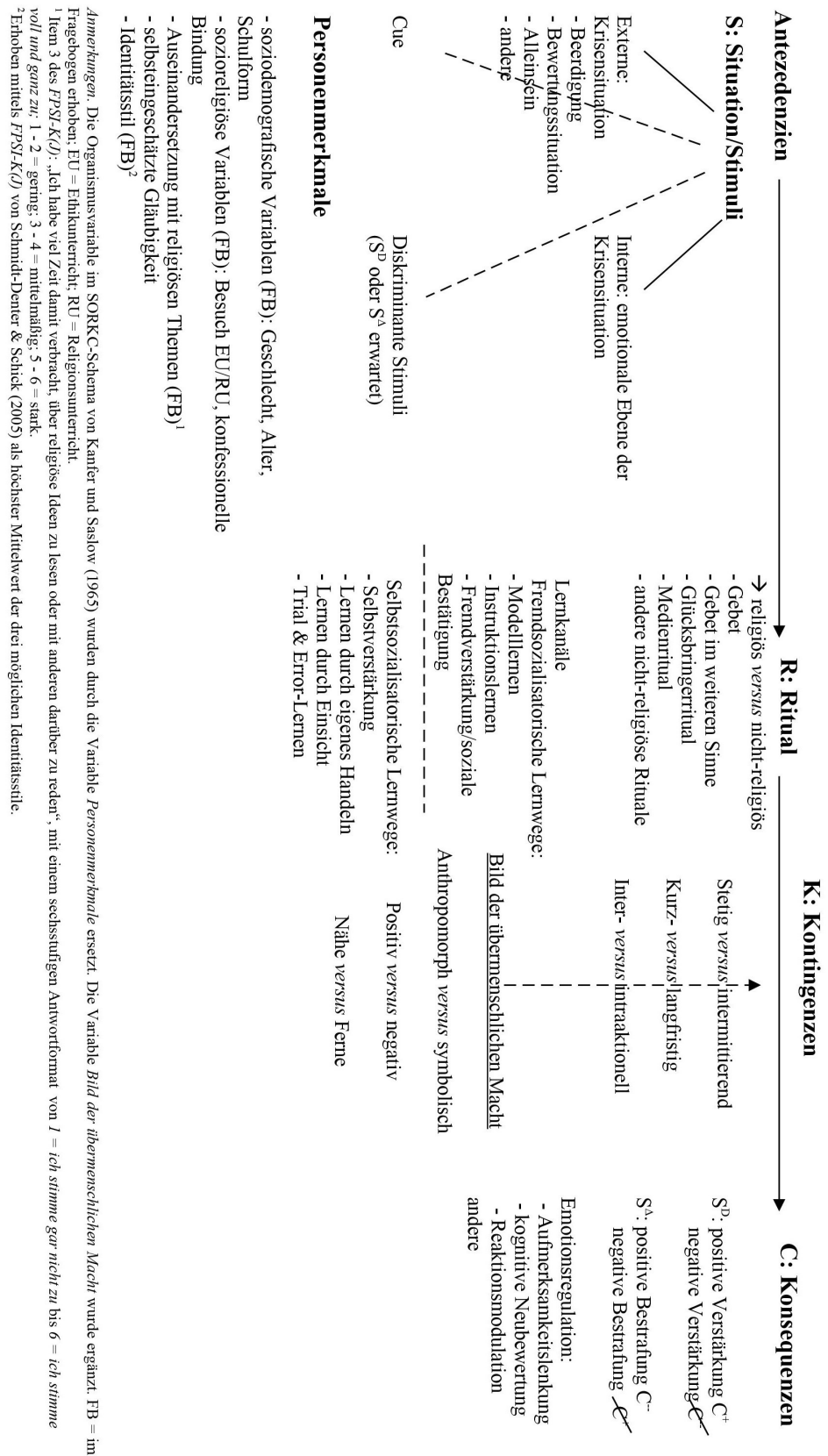


Abbildung E2: SORKC-Schema zur inhaltsanalytischen Interviewauswertung.

Anhang F

Tabelle F1

Analyse von und Umgang mit kritischen Items (Fragebogenevaluation)

Konstrukt	Subskala	Auffälliges Item	Problem	Umgang	Kennwerte nach Eliminierung
Identitätsstil	Diffus-vermeidender	Item 5: „Wenn ich mir wegen meiner Probleme keine Sorgen mache, lösen sie sich normalerweise von selbst“	Geringe psychometrische Schwierigkeit; geringe Itemstandardabweichung; negative Trennschärfe	eliminiert	$MIC = .35$ $S^2_{IC} = .05$
		Item 7: „Ich denke nicht viel über meine Zukunft nach“	Geringe psychometrische Schwierigkeit; geringe Itemstandardabweichung	umformuliert: „Ich denke viel über meine Zukunft nach“	$\alpha = .75$
		Item 9: „Schon als ich noch jung war, wusste ich, was ich werden wollte“	negative Trennschärfe	umformuliert: „Schon als ich noch <i>jünger</i> war, wusste ich, was ich werden wollte“	/
Ritualhaftigkeit	Normorientierung	Item 22: „Wenn ich ein Problem habe, ist es das Beste, mich auf die Meinung meiner Familie oder Freunde zu verlassen“	negative Trennschärfe	umformuliert: „Wenn ich ein Problem habe, ist es das Beste, mich auf die Meinung <i>meiner Familie</i> zu verlassen“	/
		Item 5: „höre ich bestimmte Musik (z. B. ein bestimmtes Lied, das mich anspricht)“	Instrument spielen wurde häufig von Pbn ergänzt	erweitert: „höre ich bestimmte Musik (z. B. ein bestimmtes Lied, das mich anspricht) <i>oder spiele ein Instrument</i> “	/
Informationsorientierung	Informationsorientierung	Item 1: „Ich habe viel Zeit damit verbracht, über weltanschauliche Ideen zu lesen oder mit anderen darüber zu reden“	Geringe psychometrische Schwierigkeit; Verständnisfragen	umformuliert: „Ich habe viel Zeit damit verbracht, über religiöse Ideen zu lesen oder mit anderen darüber zu reden“	$MIC = .42$ $S^2_{IC} = .03$
		Item 6: „Ich habe viel Zeit damit verbracht, über Politik zu lesen und sie zu verstehen“	Tendenziell negative Inter-Item-Korrelationen; geringe psychometrische Schwierigkeit; Altersunangemessenheit	eliminiert	$\alpha = .85$

Fortsetzung der Tabelle F1

Konstrukt	Subskala	Auffälliges Item	Problem	Umgang	Kennwerte nach Eliminierung
Ritualhaftigkeit		Item 12: „schreibe ich Tagebuch“	Gedicht oder Internet-Blog schreiben wurde häufig von Pbn ergänzt	erweitert: „Schreibe ich etwas“ (z. B. Tagebuch, Gedichte, einen Blog)“	/
		Item 15: „Spreche ich mit mir selber“	Innerliches Gespräch wurde häufig von Pbn ergänzt	Erweitert: „spreche ich laut oder innerlich mit mir selbst“	/
			Entspannungstechnik wurde von Pbn ergänzt	Ergänzt: „habe ich eine bestimmte Technik, um mich zu entspannen (z.B. Yoga oder tiefes Atmen)“	
Modellern		Item 1: „Ich habe das mal woanders beobachtet → Bei wem?“	Items redundant	Kombiniert: „Ich habe das mal woanders beobachtet → Wo/ bei wem?“	/
		Item 2: „Ich habe das mal bei jemand anderem beobachtet → Bei wem?“			
		Item 10: „Viele andere Leute machen das auch → Wer?“	Items redundant	Item 13 eliminiert; Standardabweichung angehoben	$M = .29$
Lernwege	Soziale Beteiligung	Item 13: „Es ist üblich, das zu machen“			$SD = .46$
	Einsichtler-nen	Item 7: „Kann ich erklären, wie man das macht“;	Geringe Homogenität; Item 8 hohe psychometrische Schwierigkeit; geringe Itemstandardabweichung	Item 8 eliminiert; Itemschwierigkeit gesenkt; Standardabweichung angehoben	$M = .67$ $SD = .48$
	Eigenes Handeln	Item 6: „Ich habe das erst so richtig verstanden, seitdem ich das selber mache“;	Sehr geringe Homogenität; Item 9 hohe psychometrische Schwierigkeit; geringe Itemstandardabweichung	Item 9 eliminiert; Itemschwierigkeit gesenkt; Standardabweichung angehoben	$M = .45$ $SD = .51$

Fortsetzung Tabelle F1

Konstrukt	Subskala	Auffälliges Item	Problem	Umgang	Kennwerte nach Eliminierung
Realitäts- transformation	Wahnehmungstransformation	Item 4: „kann mich das so gefangen nehmen, dass ich nichts anderes mehr beachte“	hohe psychometrische Schwierigkeit; geringe Trennschärfe; geringe Varianzaufklärung;	umformuliert: „beachte ich nichts anderes mehr“	Für Gesamtskala: $MIC = .53$
		Alle Items	Inhomogen; negative Trennschärfen; negative Interkorrelationen	eliminiert; durch Selbstvergesenheit und Körperverlust des <i>FEE</i> (Wolfradt, 2013) ersetzt	$S^2_{TC} = .04$ $\alpha = .89$
Gottesbild	Instase	Item 13: „erreichbar“ <i>versus</i> „un-erreichbar“	negative Trennschärfe; tendenziell negative Inter-Item-Korrelationen	eliminiert	$MIC = .33$ $S^2_{TC} = .14$ $\alpha = .67$
		Item 2: „ist ein Wesen mit einem Körper“ <i>versus</i> „ist ein geistiges Wesen“	sehr geringe Trennschärfe; hohe Itemschwierigkeit	eliminiert	$MIC = .42$ $S^2_{TC} = .04$ $\alpha = .67$
	fern-nah				
	anthropomorph-symbolisch				

Anmerkung. Pbn = Probanden.

Anhang G

Fragebogen zur quantitativen Untersuchung.

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
 Institut für Psychologie
 Dipl.-Psych. Sarah Demmrich
 Prof. Dr. Dr. Uwe Wolfradt
 06099 Halle



Bei dem folgenden Fragebogen handelt es sich um eine wissenschaftliche Untersuchung, die das Institut für Psychologie durchführt. Wir sind bei der Untersuchung auf *deine Hilfe* angewiesen und bitten dich daher, *so ehrlich wie möglich* die Fragen zu beantworten und den Fragebogen *vollständig auszufüllen*.

Da du auf dem Fragebogen deine Namen nicht eintragen sollst, kann niemand von uns und auch *nicht* deine Eltern oder Lehrer erfahren, wer was geantwortet hat. Deine Antworten bleiben also ganz anonym.

Wir interessieren uns dafür, wie Jugendliche mit schwierigen Situationen und schwierigen Gefühlen umgehen. In diesem Fragebogen geht es nun darum, wie *du* mit schwierigen Situationen oder Gefühlen umgehst. Dabei gibt es keine „richtigen“ oder „falschen“ Antworten, uns interessiert nur *deine persönliche Meinung*. Deshalb möchten wir dich auch bitten, keine andere Person zu fragen, weil für uns nur das wichtig ist, was *du* darüber denkst.

Bitte sag uns zuerst etwas zu dir selbst:

- Ich bin ein Mädchen Junge
- Alter: Jahre
- Ich besuche zurzeit den Hauptschulgang der Sekundarschule
 den Realschulgang der Sekundarschule
 das Gymnasium
- Ich besuche den Ethikunterricht
 Religionsunterricht
- Bist du getauft? Ja Nein Ich weiß nicht
- Welcher Religionsgemeinschaft gehörst du an? Evangelisch
 Katholisch
 Freikirche, und zwar Folgende: _____
 Andere, und zwar Folgende: _____
 Ich weiß nicht
 keiner

1. Im Folgenden findest du Aussagen, die deine Person beschreiben. Wir möchten wissen, wie gut diese Aussagen auf dich zutreffen. Bitte kreuze bei jeder Aussage an, ob diese Aussagen deiner Meinung nach *nicht stimmen*, *etwas stimmen*, *teils-teils stimmen*, *ziemlich stimmen* oder *voll und ganz stimmen*. Bitte versuche möglichst spontan zu antworten. Es gibt dabei keine richtigen oder falschen Antworten, antworte bitte so, wie es für dich persönlich zutrifft!

Beispiel:

Ich würde sehr gerne mehr über mich wissen.

Ich stimme gar nicht zu Ich stimme voll und ganz zu

0 1 2 3 4 5

Nun kreuze bitte selber an! Achte darauf, dass du bei jeder Aussage nur 1 von 6 Kästchen ankreuzt.

Ich stimme gar nicht zu Ich stimme voll und ganz zu

0 1 2 3 4 5

1. Ich habe viel Zeit damit verbracht, über religiöse Ideen zu lesen oder mit anderen darüber zu reden. 0 1 2 3 4 5
2. Wenn ich mit jemanden ein Problem bespreche, versuche ich, seinen/ihren Standpunkt nachzuvollziehen. 0 1 2 3 4 5
3. Ich mache mir keine Sorgen über die Zukunft, ich entscheide spontan im jeweiligen Moment. 0 1 2 3 4 5
4. Ich wurde so erzogen, dass ich weiß, wofür ich arbeite. 0 1 2 3 4 5
5. Ich denke viel über meine Zukunft nach. 0 1 2 3 4 5
6. Ich habe viel Zeit damit verbracht, mit Leuten zu sprechen, um eine Reihe von Überzeugungen zu finden, die mir etwas bringen. 0 1 2 3 4 5
7. Schon als ich noch jünger war, wusste ich, was ich werden wollte. 0 1 2 3 4 5
8. Es ist besser, gefestigte Ansichten zu haben, als allen möglichen Ideen gegenüber aufgeschlossen zu sein. 0 1 2 3 4 5
9. Wenn ich ein Problem habe, denke ich viel darüber nach, um es zu verstehen. 0 1 2 3 4 5
10. Es ist am besten, mir bei einem wichtigen Problem auch Rat und Meinung von Fachleuten einzuholen. 0 1 2 3 4 5
11. Ich nehme das Leben nicht zu ernst, ich versuche einfach, es zu genießen. 0 1 2 3 4 5

Ich stimme
gar nicht zuIch stimme
voll und
ganz zu

- | | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 12. Es ist besser, nur einige Werte zu haben, als für alle möglichen Werte offen zu sein. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Über Probleme nachzudenken oder mich damit zu beschäftigen, versuche ich so lange wie möglich aufzuschieben. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Meine Probleme können interessante Herausforderungen sein. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Ich versuche, Probleme zu vermeiden, die mich zum Nachdenken zwingen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Wenn ich Entscheidungen treffe, nehme ich mir viel Zeit, um über meine Möglichkeiten nachzudenken. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Ich gehe mit Dingen gerne so um, wie meine Eltern es mir beibrachten. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Wenn ich eine wichtige Entscheidung treffen muss, möchte ich soviel darüber wissen wie möglich. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Wenn ich weiß, dass ein Problem mir Kopfzerbrechen bereiten wird, versuche ich es zu vermeiden. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Wenn ich ein Problem habe, ist es das Beste, mich auf die Meinung meiner Familie zu verlassen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

2. Im Folgenden findest du eine Liste, wie manche Schüler mit schwierigen Situationen umgehen, **wenn sie niemanden zum Reden haben**. Eine schwierige Situation kann

- ein Problem in der Schule
- Streit mit den Eltern
- der Tod einer lieben Person
- oder etwas Ähnliches sein.

Bitte lies dir diese Liste durch und überlege dir, ob du so etwas schon einmal in einer schwierigen Situation getan hast. Kreuze bitte an jeder Aussage an, wie oft du das tust, also ob du das *nie, selten, manchmal, oft* oder *sehr oft* machst.

Beispiel: In einer schwierigen Situation...

nie	selten	manch -mal	oft	sehr oft
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

...mache ich einen langen Spaziergang

Nun kreuze bitte selber an. Achte darauf, dass du bei jeder Aussage ein Kästchen ankreuzt.

In einer schwierigen Situation...

1. ...setze ich mich an einen ruhigen Platz und schließe meine Augen um ganz bei mir zu sein (meditieren).

nie	selten	manch -mal	oft	sehr oft
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

2. ...benutze ich etwas, das mir Glück bringt (z. B. Glücksbringer, Schlüsselanhänger).

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

3. ...höre ich bestimmte Musik (z. B. ein bestimmtes Lied, das mich anspricht) oder spiele ein Instrument.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

4. ...benutze ich etwas, das mich beschützt (z. B. Schutzengel, Amulett).

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

5. ...bete ich zu Gott.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

6. ...beschäftige mich mit meinem Handy oder mit meinem Computer (z. B. spiele ein Spiel).

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

7. ...bewege ich mich (z. B. gehe raus, mache Sport).

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

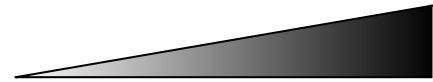
8. ...rauche ich.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

9. ...schaue ich mir einen Film an, der mich anspricht.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

nie selten manch- oft sehr
 mal oft



In einer schwierigen Situation...

10. ...beschäftige ich mich mit Gläserücken, Tarotkarten oder Pendeln.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

11. ...trinke ich Alkohol.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

12. ...schreibe ich etwas (z. B. Tagebuch, Gedichte, Briefe oder etwas Ähnliches).

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

13. ...spreche ich mit einem verstorbenen Verwandten (z. B. am Grab, beim Anzünden einer Kerze zu Hause).

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

14. ...nehme ich Medikamente.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

15. ...lese ich etwas Bestimmtes (z. B. ein bestimmtes Buch, das mich anspricht).

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

16. ... spreche ich laut oder innerlich mit mir selbst.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

17. ... habe ich eine bestimmte Technik, um mich zu entspannen (z. B. Yoga oder tiefes Atmen).

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

18. ...spreche ich ein Stoßgebet (z. B. „Bitte, bitte, lass das geschehen“).

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
0	1	2	3	4

3. Sicherlich hast du mehrere Dinge auf dieser Liste angekreuzt, die du schon einmal in einer schwierigen Situation gemacht hast. Bitte überlege dir nun, was die drei wichtigsten Punkte **aus dieser Liste** für dich sind, **wenn du in einer schwierigen Situation bist**.

Du kannst dir auch vorzustellen, wie du dich fühlst, wenn du etwas Bestimmtes nicht tun kannst (z. B. nicht spazieren gehen weil es sehr regnet).

Denke auch daran, dass du etwas oft machen kannst, was vielleicht für dich gar nicht so wichtig ist. Umgekehrt kannst du etwas nur selten tun, was sehr wichtig für dich ist.

Bitte nenne nur einen Punkt pro Zeile!

Am wichtigsten ist für mich

(bitte die Nummer aus der Liste eintragen!)



Am zweitwichtigsten ist für mich

(bitte die Nummer aus der Liste eintragen!)

Am drittwichtigsten ist für mich

(bitte die Nummer aus der Liste eintragen!)

4. In den weiteren Fragen wird es nur noch um das Verhalten gehen, welches am wichtigsten für dich ist. Damit du das nicht vergisst, ist ein ✿ dahinter gemalt. Versuche dir das Verhalten mit dem ✿ bei den nächsten Fragen genau vorzustellen.

Schreibe es hier noch einmal auf: _____

Uns interessiert nun, wie du darauf gekommen bist, dieses Verhalten zu machen. *Vielleicht hilft es dir, wenn du daran denkst, als du das Verhalten zum ersten Mal gemacht hast.* Bitte kreuze „Ja“ an, wenn die Aussage auf dich zutrifft, kreuze „Nein“ an, wenn die Aussage nicht auf dich zutrifft. Wenn du „Ja“ ankreuzt, bitte beantworte die Frage dahinter. Denke dabei an deine Familie, deine Freunde, die Schule oder deine Freizeit.

1. Ich habe das mal woanders beobachtet. Ja: Wo/bei wem? _____ Nein

2. Mir hat das mal jemand erzählt. Ja: Wer? _____ Nein

3. Ich habe darüber mal etwas gelesen. Ja: Wo? _____ Nein

4. Ich habe mir das alleine entwickelt. Ja Nein

5. Ich habe das erst so richtig verstanden, seitdem ich das selbst mache. Ja Nein

6. Ich kann erklären, wie man das macht. Ja Nein

7. Viele andere Leute machen das auch. Ja: Wer? _____ Nein

8. Andere unterstützen mich darin. Ja: Wer? _____ Nein

9. Andere haben mir gesagt, dass sie das gut finden. Ja: Wer? _____ Nein

5. Bitte kreuze nun an, ob die folgenden Aussagen deiner Meinung nach *nicht stimmen*, *etwas stimmen*, *ziemlich stimmen* oder *voll und ganz stimmen*.

Stimmt überhaupt nicht Stimmt eher nicht Stimmt teils/teils Stimmt eher Stimmt völlig



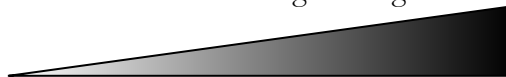
Das Verhalten mit dem ✿ mache ich, weil...

- | | | | | | |
|--|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| 1. ...mir das hilft. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 2. ...ich ein schlechtes Gewissen hätte, wenn ich das nicht tun würde. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 3. ...ich das genieße. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 4.weil andere das von mir verlangen. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |


6. Dieser Teil des Fragebogens enthält eine Reihe von Wörtern, die unterschiedliche Gefühle beschreiben. Bitte lies jedes Wort und kreuze dahinter an, ob das du *nie*, *selten*, *manchmal*, *oft* oder *sehr oft* so fühlst, wenn du das Verhalten mit dem ✿ tust.


Wenn ich in einer schwierigen Situation bin und das Verhalten mit dem ✿ tue, fühle ich mich...

gar nicht wenig mittel-mäßig über-wiegend sehr




- | | | | | | |
|-----------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| 1. ...aktiv. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 2. ...bekümmert. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 3. ...interessiert. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 4. ...freudig erregt. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 5. ...verärgert. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 6. ...stark. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 7. ...schuldig. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |

Wenn ich in einer schwierigen Situation bin und das Verhalten mit dem  tue, fühle ich mich...

	gar nicht	wenig	mittel- mäßig	über- wiegend	sehr
					
8. ...erschrocken.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
9. ...feindselig.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
10. ...angeregt.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
11. ...stolz.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
12. ...gereizt.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
13. ...begeistert.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
14. ...beschämt.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
15. ...wach.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
16. ...nervös.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
17. ...entschlossen.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
18. ...aufmerksam.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
19. ...durcheinander.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
20. ...ängstlich.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
Insgesamt gesehen...					
21. ...geht es mir besser.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
22. ...geht es mir schlechter.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
23. ...sind meine Gefühle unverändert.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

7. Jetzt findest du Aussagen, zu der uns *deine Meinung interessiert*. Es gibt wieder keine „richtigen“ oder „falschen“ Antworten. Dabei sollst du bei jeder Aussage ankreuzen, ob dir das bei deinem Verhalten mit dem ✿ *nie, selten, manchmal, oft oder sehr oft* passiert.

Wenn ich in einer schwierigen Situation das Verhalten mit dem ✿ tue, dann...

	nie	selten	manch- mal	oft	sehr oft
					
1. ... behalte ich meine Gefühle für mich.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
2. ... mache ich das Beste daraus.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
3. ... denke ich, dass es mein eigenes Problem ist.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
4. ... überlege ich mir immer wieder, warum ich so fühle.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
5. ... denke ich darüber nach, was ich tun könnte.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
6. ... sage ich mir, dass das Problem nicht so schlimm ist.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
7. ... denke ich über Dinge nach, die mich glücklich machen.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
8. drücke ich meine Gefühle aus.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
9. ... betrachte ich meine Gedanken.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
10. ... versuche ich das Problem zu vergessen.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
11. ... suche ich den Fehler zuerst bei mir.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
12. ... betrachte ich meine Gefühle.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
13. ... erinnere ich mich an fröhliche Dinge.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
14. ... denke ich, dass es vorbei geht.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
15. ... denke ich über mich selbst nach.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

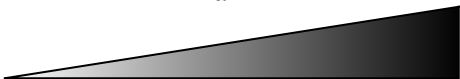
Wenn ich in einer schwierigen Situation das Verhalten mit dem ✿ tue, dann...

 nie selten manch-oft sehr oft
 mal


- | | | | | | |
|--|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| 16. ...akzeptiere ich das Problem. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 17. ...zeige ich meine Gefühle offen. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 18. ...verwirrt mich, wie ich in der schwierigen Situation reagiere. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 19. ...will es mir einfach nicht aus dem Kopf gehen. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 20. ...lasse ich mir meine Gefühle nicht anmerken. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 21. ...erscheinen mir meine Gefühle sinnlos. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 22. ...denke ich darüber nach, wie ich das Problem lösen könnte. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 23. ...sage ich mir, dass es nichts Wichtiges ist. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 24. ...verwirren mich meine Gefühle. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |

Jetzt noch einige ähnliche Aussagen, die Aufgabe ist die gleiche!

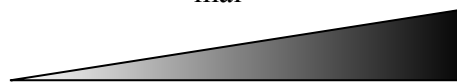
Wenn ich das Verhalten mit dem ✿ tue, dann...

 nie selten manch-oft sehr oft
 mal


- | | | | | | |
|---|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| 1. ...tauche ich in eine andere Wirklichkeit ein. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 2. ...verliere ich das Gefühl für den Ort. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 3. ...fühle ich mich nach einiger Zeit wie leer. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 4. ...beachte ich nichts anderes mehr. | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |
| 5. ...vergesse ich körperliche Bedürfnisse (z. B. Hunger, Durst, Müdigkeit) | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 |

Wenn ich das Verhalten mit dem ✱ tue, dann...

nie selten manch- oft sehr oft
 mal



6. ... werden meine Gedanken für mich unwichtig.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
7. ...habe ich das Gefühl, dass ich mich in einer anderen Welt befinde.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
8. ...verliere ich das Gefühl für die Zeit.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
9. ... habe ich meinen Alltag vollkommen vergessen.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
10. ...fühle ich mich wie in die Luft gehoben.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
11. ...habe ich das Gefühl außerhalb meines Körpers zu sein.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
12. ... fühle ich mich bedrängt von Problemen und Ängsten.	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

8. Gleich hast du es geschafft!

Bei manchen Verhaltensweisen ist es so, dass man mit etwas spricht oder etwas fühlt, was man nicht sehen kann. So etwas kann man als eine *Kraft oder Macht* bezeichnen. Zum Beispiel glauben manche daran, dass das *Glück* durch einen Glücksbringer helfen kann. Das Glück wäre dann eine Kraft oder Macht, die manche Menschen spüren, wenn sie einen Glücksbringer mitnehmen, obwohl man das Glück nicht sehen kann.

Wie ist das bei dir? Gibt es so etwas wie eine höhere Kraft oder Macht, wenn du das Verhalten mit dem ✱ machst?

Denke dabei an das Glück, das Schicksal, ein verstorbener Mensch, Gott, Schutzengel, eine Kraft zwischen Menschen oder etwas Ähnliches.

Ja, ich glaube, dass es so etwas gibt, wenn ich das mit dem ✱ tue.
Man könnte das bezeichnen als...

_____ (Bitte eintragen!)

Nein, ich glaube nicht, dass es so etwas gibt.

Falls du „Ja“ angekreuzt hast, bitte beantworte die nächsten Fragen.

Falls du „Nein“ angekreuzt hast, überspringe diese Fragen (bis nach dem schwarzen Strich).

9. Uns interessiert nun zum Schluss, welche Vorstellung du von dieser höheren Macht oder Kraft hast. Dazu hast du hier in jeder Zeile zwei Aussagen. Bitte entscheide dich für eine von zwei Seiten. Du kannst dabei wählen, ob eine von den zwei Aussagen *zutrifft*, *etwas zutrifft* oder keine der Seiten zutrifft („*weder noch*“). Bitte kreuze in jeder Zeile nur ein Kästchen an.

Beispiel:

Diese höhere Macht oder Kraft ist für mich...

	Trifft	Trifft	Weder	Trifft	Trifft	
	zu	etwas	noch	etwas	zu	
		zu		zu		
...schwach	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	...stark
	-2	-1	0	+1	+2	

Hier hat jemand gesagt, dass er oder sie sich die höhere Macht weniger schwach und eher stark vorstellt.

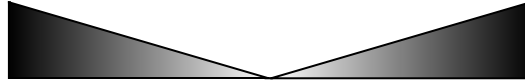
Nun kreuze bitte selber an!

Diese höhere Macht oder Kraft ist für mich...

	Trifft	Trifft	Weder	Trifft	Trifft	
	zu	etwas	noch	etwas	zu	
		zu		zu		
1. ...nah	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	...fern
	-2	-1	0	+1	+2	
2. ...ablehnend	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	...annehmend
	-2	-1	0	+1	+2	
3. ...wie eine Wolke	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	...wie ein Mensch
	-2	-1	0	+1	+2	
4. ...an einem fernen Ort	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	...bei mir
	-2	-1	0	+1	+2	
5. ...liebend	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	...hassend
	-2	-1	0	+1	+2	
6. ...körperlich fest	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	...durchsichtig
	-2	-1	0	+1	+2	
7. ...begleitend	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	...allein lassend
	-2	-1	0	+1	+2	
8. ...nachtragend	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	...vergebend
	-2	-1	0	+1	+2	

Diese höhere Macht oder Kraft ist für mich...

Trifft zu	Trifft etwas zu	Weder noch	Trifft etwas zu	Trifft zu
--------------	-----------------------	---------------	-----------------------	--------------



- | | | | | | | |
|------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------|
| 9. ...unsterblich | <input type="checkbox"/>
-2 | <input type="checkbox"/>
-1 | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
+1 | <input type="checkbox"/>
+2 | ...sterblich |
| 10. ...anderen näher als mir | <input type="checkbox"/>
-2 | <input type="checkbox"/>
-1 | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
+1 | <input type="checkbox"/>
+2 | ...mir näher als anderen |
| 11. ...gütig | <input type="checkbox"/>
-2 | <input type="checkbox"/>
-1 | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
+1 | <input type="checkbox"/>
+2 | ...unbarmherzig |
| 12. ...wie eine Person | <input type="checkbox"/>
-2 | <input type="checkbox"/>
-1 | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
+1 | <input type="checkbox"/>
+2 | ...wie eine Kraft |
| 13. ...ungerecht | <input type="checkbox"/>
-2 | <input type="checkbox"/>
-1 | <input type="checkbox"/>
0 | <input type="checkbox"/>
+1 | <input type="checkbox"/>
+2 | ...gerecht |

Wir sind nun am Ende der Befragung angelangt. Bitte schaue noch einmal nach, ob du alles vollständig ausgefüllt hast.

Vielen Dank für deine Mitarbeit!

Anhang H

Testung intervallskalierter Variablen auf Normalverteilung.

Anmerkung: Ausschließlich signifikante Abweichung von der Normalverteilung werden dargestellt.

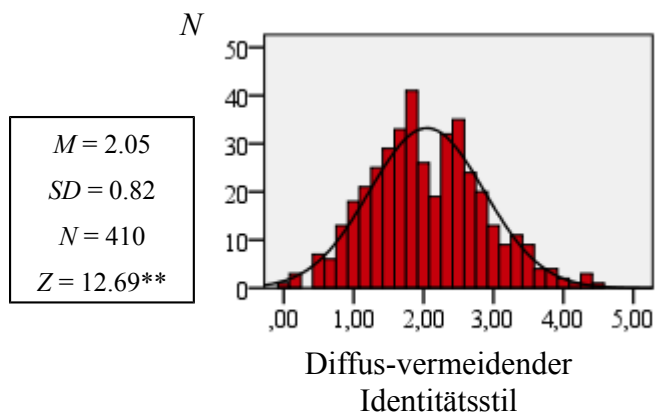
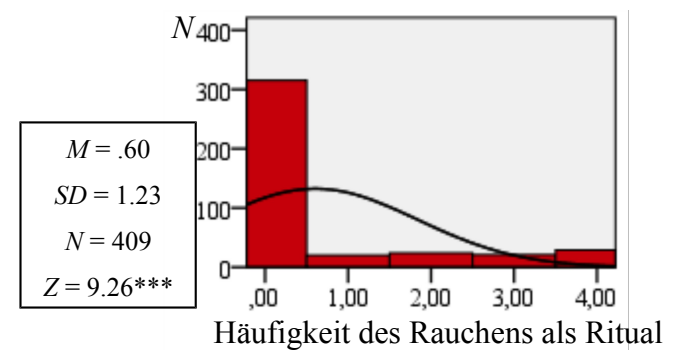
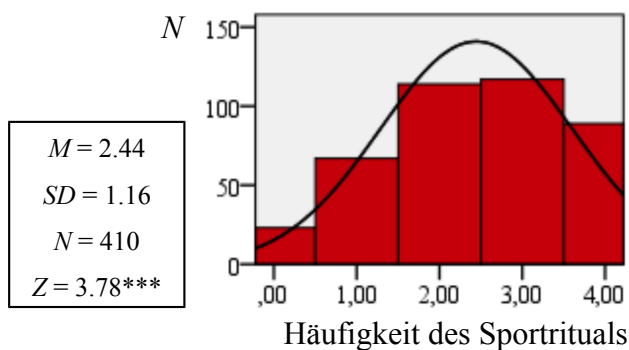
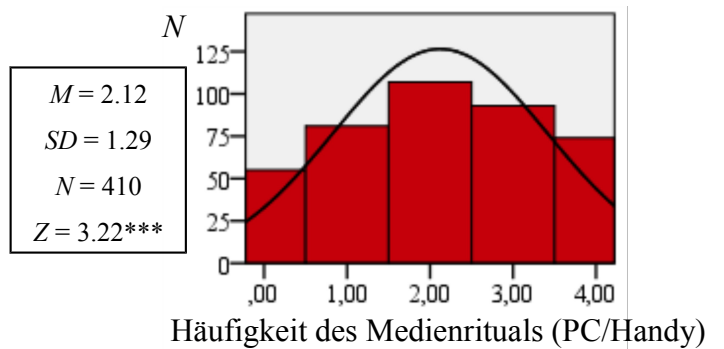
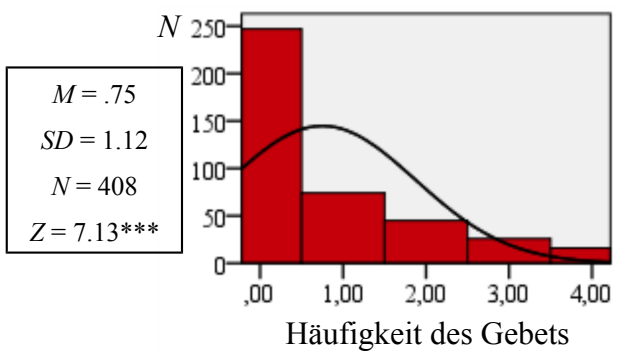
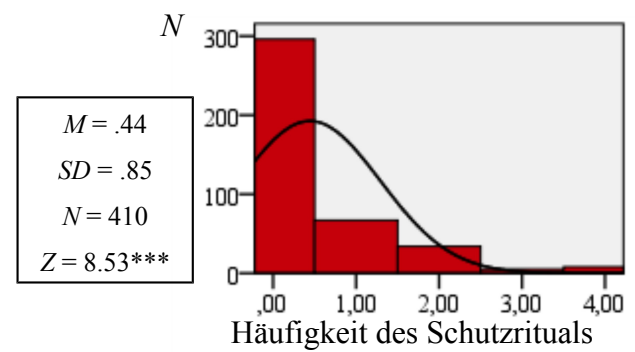
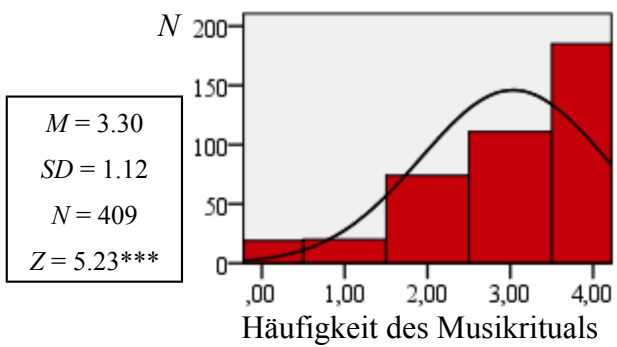
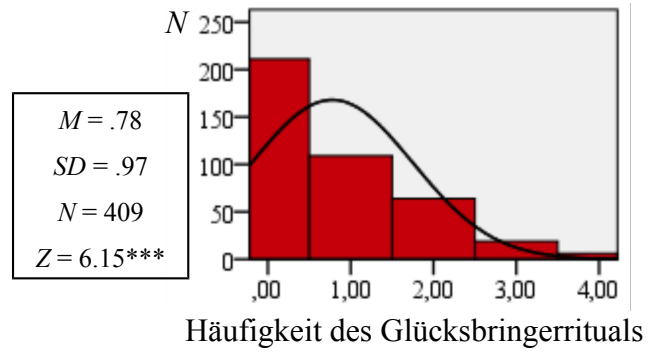
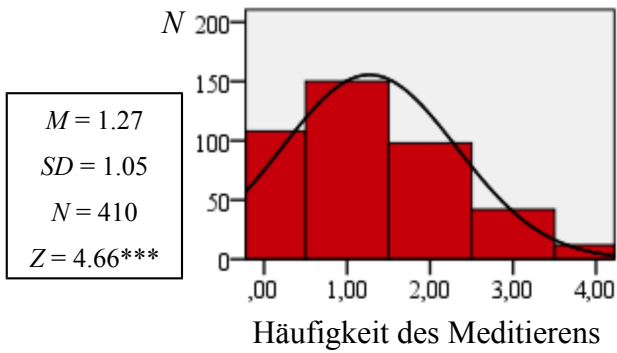
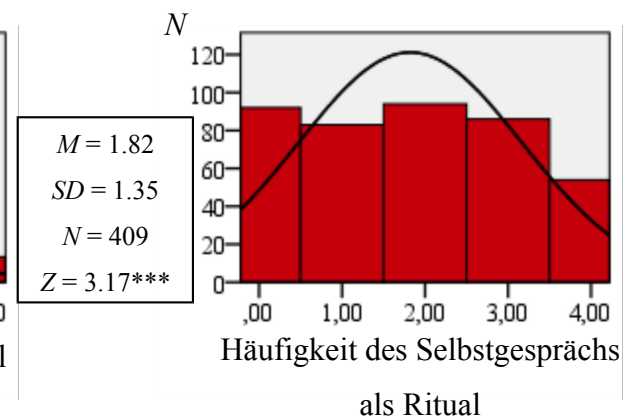
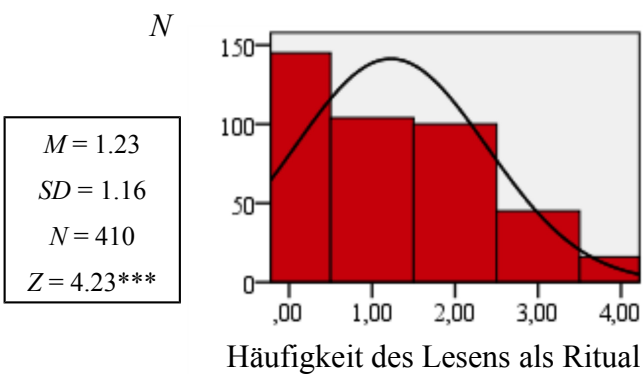
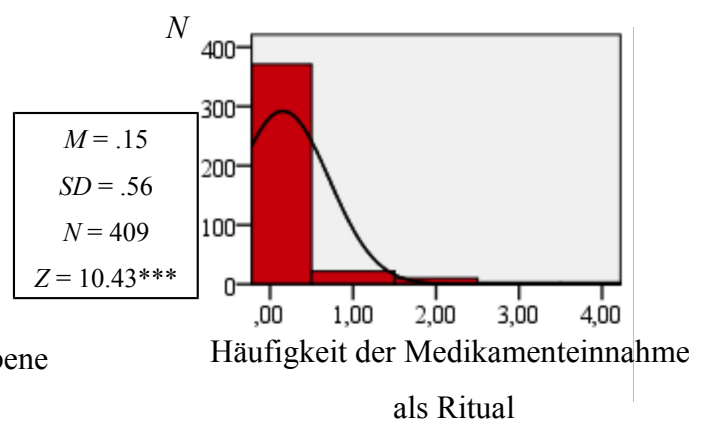
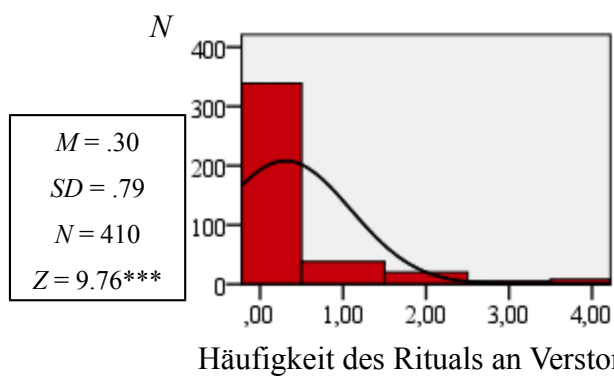
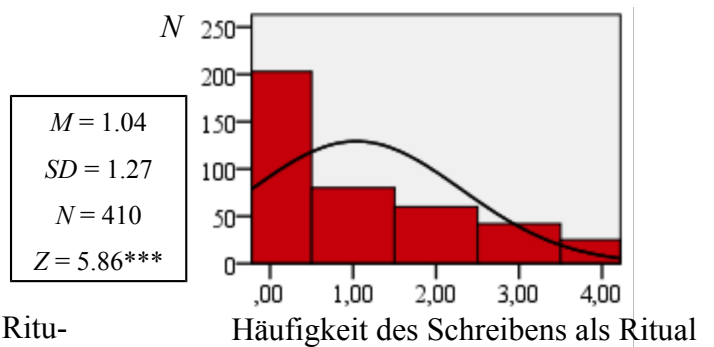
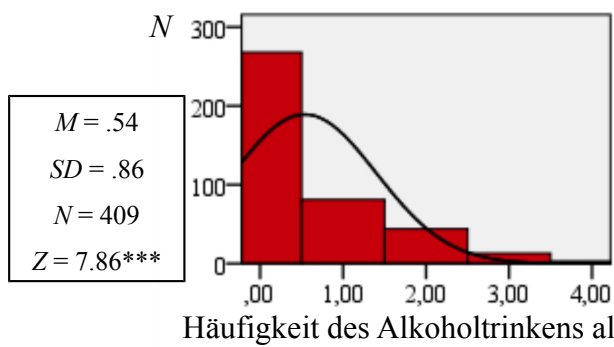
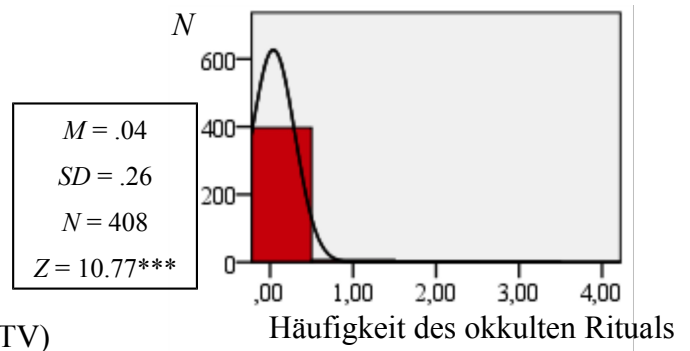
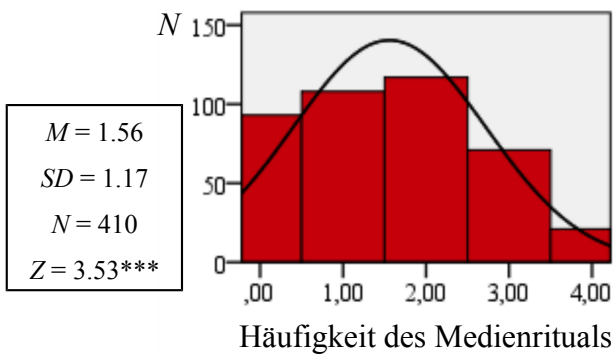


Abbildung H1: Verteilungshistogramm und Kolmogorov-Smirnov-Tests der Subskala des diffus-vermeidenden Identitätsstils. ** $p < .01$; gemessen auf einer sechsstufigen Skala von 0 = *Ich stimme gar nicht zu* bis 5 = *Ich stimme voll und ganz zu*

Ritualhäufigkeit:





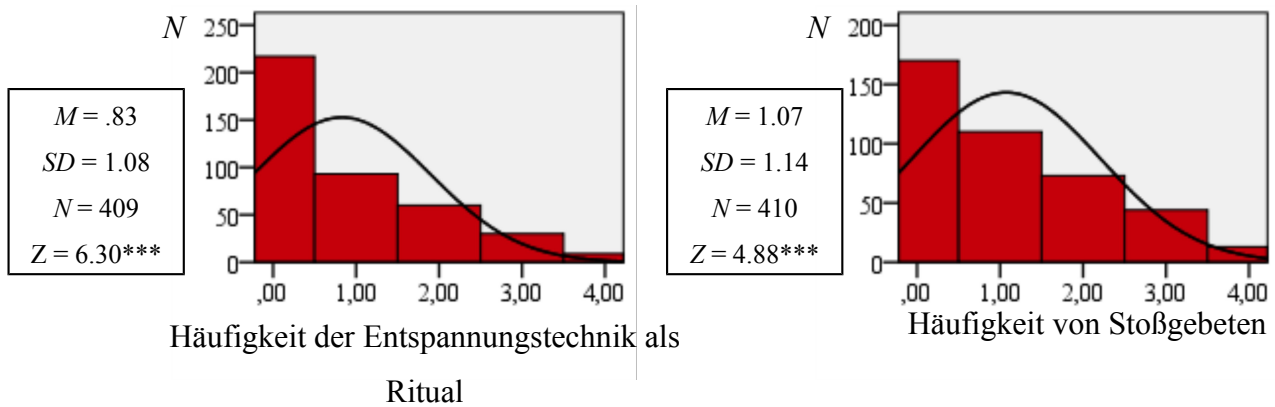


Abbildung H2: Verteilungshistogramme und Kolmogorov-Smirnov-Tests der Häufigkeitswerte der Rituale. *** $p < .001$; Ritualhäufigkeit gemessen auf einer fünfstufigen Skala von 0 = nie bis 4 = sehr oft.

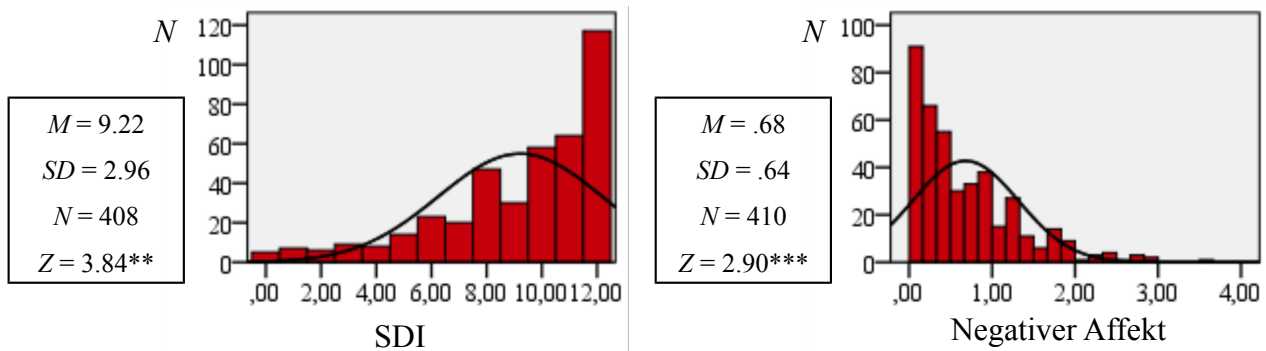
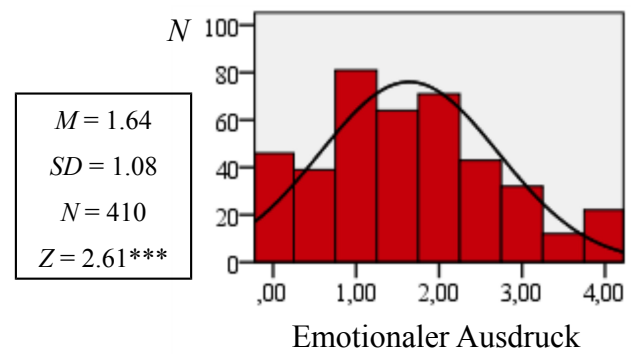
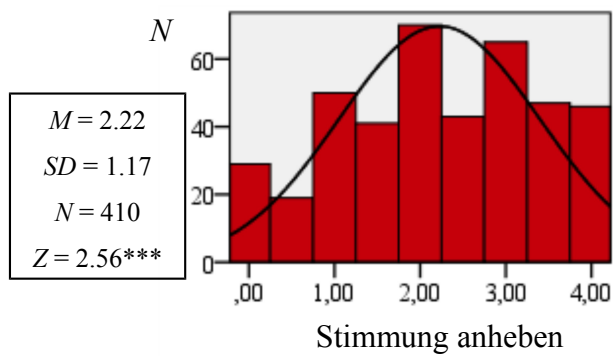
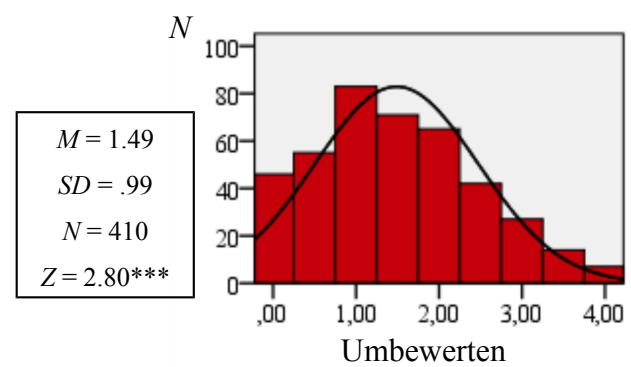
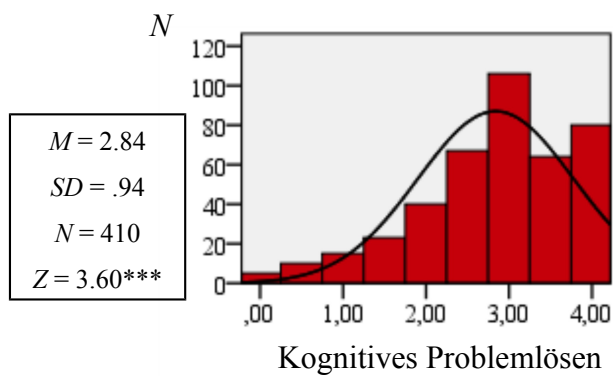
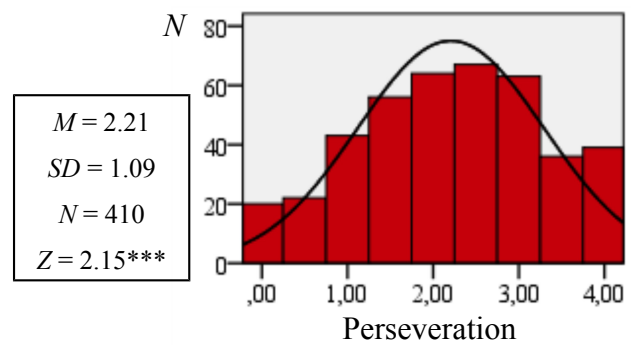
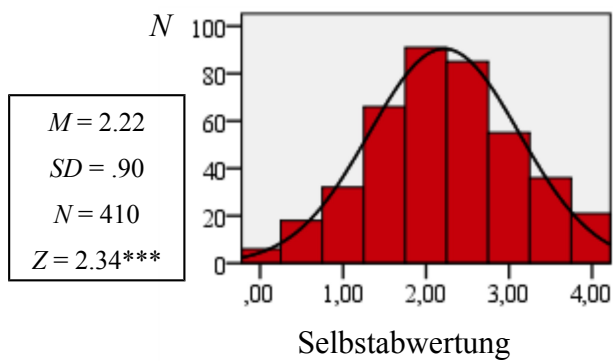
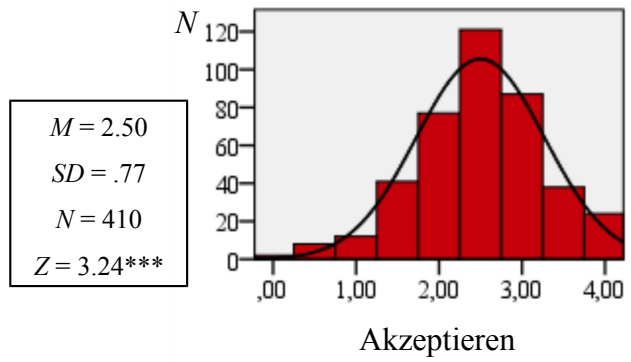
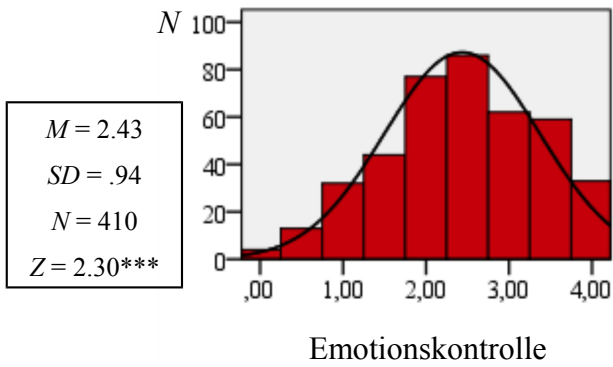


Abbildung H3: Verteilungshistogramme des Selbstbestimmungsindexes und des negativen Affekts. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$; SDI rangiert von 0 = extrinsisch bis 12 = intrinsisch; negativer Affekt rangiert von 0 = gar nicht bis 4 = sehr.

Emotionsregulationsstrategien:

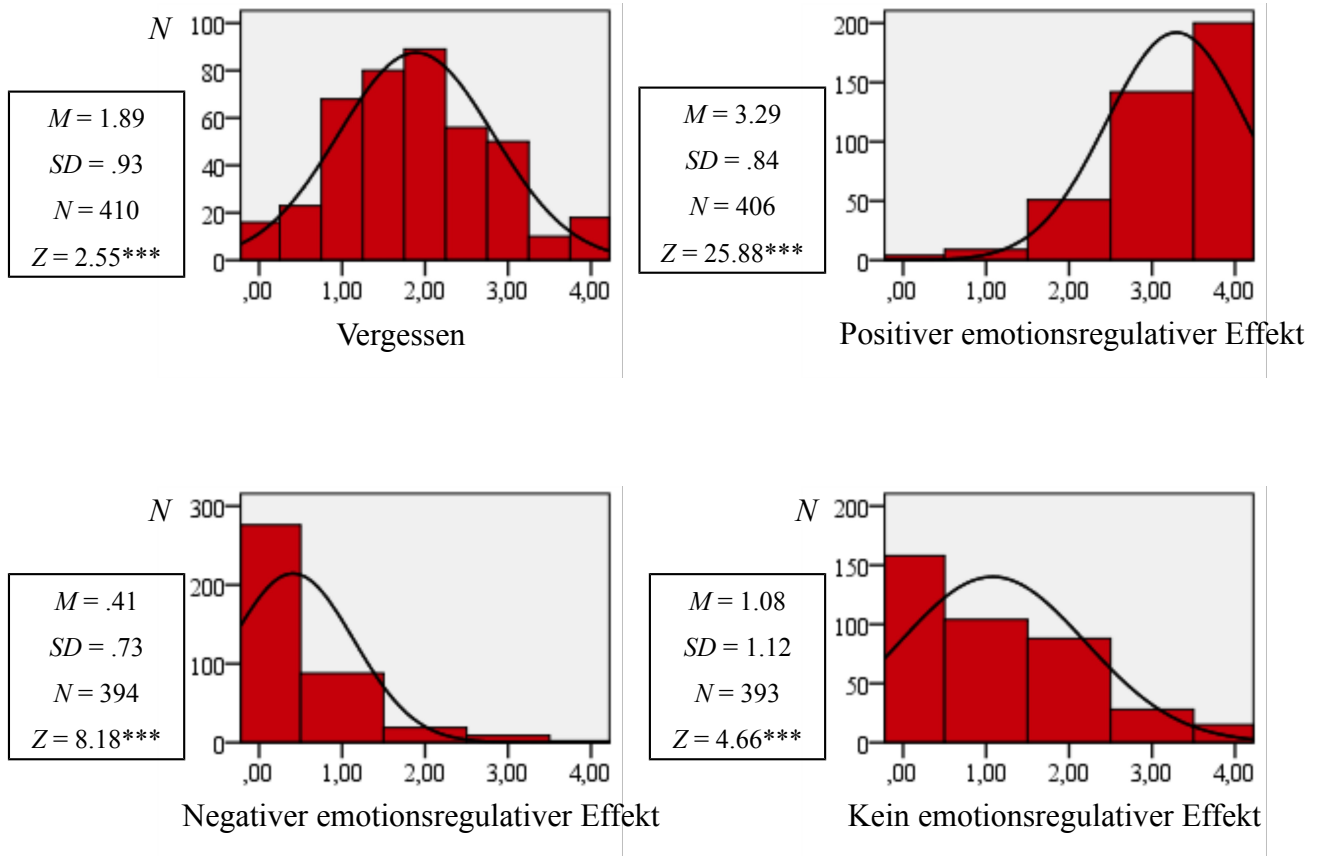


Abbildung H4: Verteilungshistogramme der Werte der Subskalen der Emotionsregulation und des emotionsregulativen Effekts. *** $p < .001$, Emotionsregulation rangiert von 0 = nie bis 4 = sehr oft; emotionsregulativer Effekt rangiert von 0 = gar nicht bis 4 = sehr.

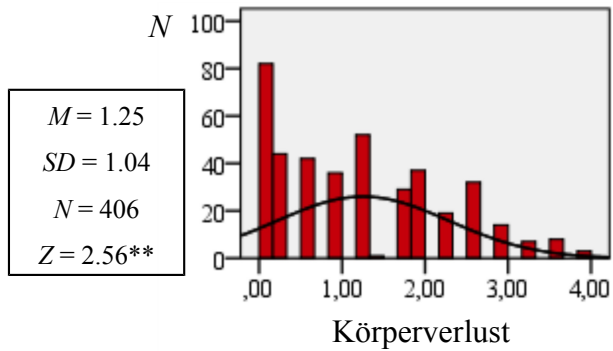
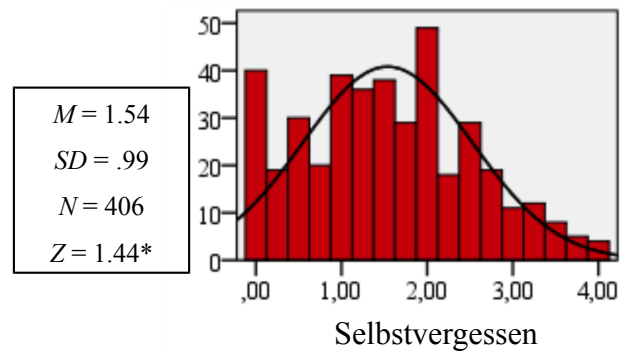
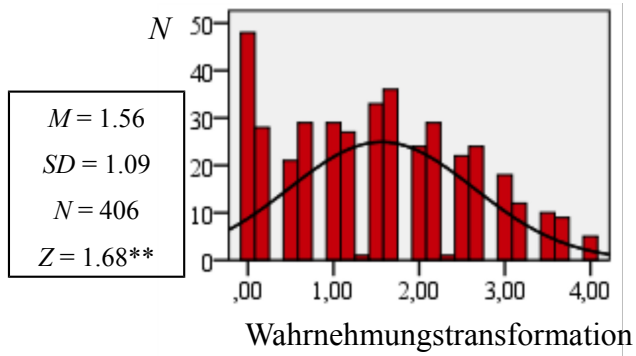


Abbildung H5: Verteilungshistogramme der Subskalen der Realitätstransformation. * $p < .05$, ** $p < .01$; rangiert von 0 = nie bis 4 = sehr oft; Körperverlust nach Ausschluss eines unreliablen Items.

Anhang I

Auflistung einzelner Lernkanäle nach Lernwegen.

Tabelle I1

Lernkanäle zum Modelllernen

	<i>N</i>	%
Familiale Lernkanäle		
Familie	13	9.49 %
Mutter	7	5.11 %
Vater	4	2.92 %
Großeltern	2	1.46 %
Bruder	1	.73 %
Cousin	1	.73 %
Oma	1	.73 %
Gesamt familial	29	21.17 %
Außerfamiliale Lernkanäle		
Peers	65	47.44 %
Gesamtgesellschaftlich*	16	11.68 %
TV	10	7.30 %
Hobby	8	5.84 %
Berühmte Persönlichkeiten	3	2.19 %
Schule	2	1.46 %
Buch	1	.73 %
Kirche	1	.73 %
Bekannte	1	.73 %
Fremde	1	.73 %
Gesamt außerfamilial	108	78.83 %
Gesamt	137	100.00 %

Anmerkungen. 137 Lernkanäle berichtet mit Möglichkeit zu Mehrfachantworten (offenes Antwortformat). * „alle“, „viele“, „überall“ zusammengefasst zu „gesamtgesellschaftliche Lernkanäle“.

Tabelle I2

Lernkanäle zum mündlichen Instruktionlernen

	<i>N</i>	%
Familiale Lernkanäle		
Familie	14	13.73 %
Mutter	9	8.82 %
Geschwister	6	5.88 %
Vater	5	4.90 %
Oma	2	1.96 %
Tante	1	.98 %
Gesamt familial	37	36.27 %
Außerfamiliale Lernkanäle		
Peers	55	53.92 %
Gesamtgesellschaftlich*	6	5.87 %
Lehrer	1	.98 %
Trainer	1	.98 %
Geistlicher	1	.98 %
Bekannte	1	.98 %
Gesamt außerfamilial	65	63.73 %
Gesamt	102	100.00 %

Anmerkungen. 102 Lernkanäle berichtet mit Möglichkeit zu Mehrfachantworten (offenes Antwortformat). * „alle“, „viele“, „überall“ zusammengefasst zu „gesamtgesellschaftliche Lernkanäle“.

Tabelle I3

Lernkanäle zum schriftlichen Instruktionslernen

	<i>N</i>	%
Außerfamiliale Lernkanäle		
Zeitschriften	21	46.67 %
Internet	10	22.22 %
Bücher	7	15.56 %
TV	3	6.67 %
Gesamtgesellschaftlich*	2	4.44 %
Freizeit	1	2.22 %
Koran	1	2.22 %
Gesamt	45	100.00 %

Anmerkungen. 45 Lernkanäle berichtet mit Möglichkeit zu Mehrfachantworten (offenes Antwortformat). * „alle“, „viele“, „überall“ zusammengefasst zu „gesamtgesellschaftliche Lernkanäle“.

Tabelle I4

Lernkanäle zur sozialen Bestätigung

	<i>N</i>	%
Familiale Lernkanäle		
Familie	36	11.54 %
Geschwister	7	2.25 %
Mutter	3	.96 %
Cousin	1	.32 %
Oma	1	.32 %
Tante	1	.32 %
Vater	1	.32 %
Gesamt familial	50	16.03 %
Außerfamiliale Lernkanäle		
Peers	186	59.62 %
Gesamtgesellschaftlich*	52	16.67 %
Berühmte Persönlichkeiten	9	2.88 %
Schule	4	1.28 %
Hobby	3	.96 %
Bekannte	3	.96 %
Religiöse Gemeinde	2	.64 %
Fremde	2	.64 %
Fernsehen	1	.32 %
Gesamt außerfamilial	262	83.97 %
Gesamt	312	100.00 %

Anmerkungen. 312 Lernkanäle berichtet mit Möglichkeit zu Mehrfachantworten (offenes Antwortformat). * „alle“, „viele“, „überall“ zusammengefasst zu „gesamtgesellschaftliche Lernkanäle“.

Tabelle I5

Lernkanäle zur Fremdverstärkung

	N	%
Familiale Lernkanäle		
Familie	119	33.24 %
Mutter	8	2.23 %
Geschwister	7	1.96 %
Vater	3	.84 %
Cousin	1	.28 %
Oma	1	.28 %
Gesamt familial	139	38.83 %
Außerfamiliale Lernkanäle		
Peers	187	52.23 %
Gesamtgesellschaftlich*	12	3.35 %
Lehrer	5	1.40 %
Hobby	5	1.40 %
Trainer	4	1.11 %
Religiöse Gemeinde	2	.56 %
Bekannte	1	.28 %
Psychologin	1	.28 %
Berühmte Persönlichkeiten	1	.28 %
Fernsehen	1	.28 %
Gesamt außerfamilial	219	61.17 %
Gesamt	358	100.00 %

Anmerkungen. 358 Lernkanäle berichtet mit Möglichkeit zu Mehrfachantworten (offenes Antwortformat). * „alle“, „viele“, „überall“ zusammengefasst zu „gesamtgesellschaftliche Lernkanäle“.

Anhang J

Häufigkeitsverteilung der Benennung übermenschlicher Mächte.

Tabelle J1

Absolute und relative Häufigkeitsverteilung der angegebenen übermenschlichen Mächte

Name der übermenschlichen Macht	<i>N</i>	%
?	28	17.9
Gott	25	16.0
Innere Kraft/Energie	9	5.8
Motivierende Kraft	9	5.8
Erleuchtung/Flow	8	5.1
Glück	8	5.1
Verstorbene	8	5.1
Andere Realität	7	4.5
Kraft/Macht	7	4.5
Schützende Kraft	6	3.8
Kraft zwischen Menschen	5	3.2
Kritisches/besseres Ich	5	3.2
Schicksal	5	3.2
Eigene Gedanken	4	2.6
Helfende Kraft	4	2.6
Freiheit	2	1.3
Gefühl	2	1.3
Imaginäre Person	2	1.3
Kraft der Musik	2	1.3
Akzeptierende Kraft	1	.6
Allumfassendes	1	.6

Fortsetzung der Tabelle J1

Name der übermenschlichen Macht	<i>N</i>	%
Frieden	1	.6
Natur	1	.6
Seele	1	.6
Spiritueller Geist	1	.6
Ultimates	1	.6
wie Wolke	1	.6
Zuhörer	1	.6
Zwang	1	.6
Gesamt	156	100.0