

A. Einführung

„Die Ausführungen sollen die These erläutern, dass die Aufgabe der Religionspädagogik primär eine politische sein müsse. Sie ist nicht ihre einzige. Aber in der politischen Intention kulminiert die gesamte Arbeit der Religionspädagogik in Hochschule und Schule. Damit soll eine andere Position bezogen werden als jene geläufige, die zum Ausdruck kommt in Wendungen wie ‚die politische Dimension‘ oder ‚die politische Relevanz‘ der Religionspädagogik. Solchen Ausführungen zufolge soll die Religionspädagogik christlich-konfessionelle oder religiös-anthropologische Ziele verfolgen und diese reflektieren auf ihre Berührungspunkte mit dem politischen Geschehen. Das ist hier nicht gemeint.“ Mit diesem furiosen Auftakt beginnt Folkert Rickers seine Skizzierung der Aufgabe der Religionspädagogik. Er lässt sie in eine Zielbestimmung „für eine politisch intendierte Religionspädagogik“ münden. „Die Schüler sollen unter besonderer Berücksichtigung des religiösen Bereichs (religiöse Traditionen, deren Wirkungsgeschichte und deren Aktualisierung in religiösen Institutionen und im gesellschaftlich-politischen Leben) befähigt werden zu einem begründeten politischen Bewusstsein und Engagement für emanzipatorische, gesellschaftsverändernde Praxis. Auf dieser Basis vermag der einzelne seine Identität zu finden, die auch als politische eine dezidiert religiöse sein kann“.¹

Solche Sätze lassen aufhorchen. Sie irritieren und befremden. Wird in dieser 1973 vorgenommenen Aufgabenbestimmung der Religionspädagogik der Akzent nicht völlig falsch gesetzt? Kumuliert nicht hier all das, was man einem problemorientierten oder emanzipatorischen RU immer schon vorgeworfen hat und was sich hier nun in voller Blüte zeigt? Werden hier nicht die Bibel und die christliche Tradition nicht mehr als sie selber wahrgenommen und in den Lernprozess eingebracht, sondern von vornherein als „*ancillae politicae*“ (Jürgen Manemann) der politischen Praxis dienstbar gemacht? Die Glaubenstradition als Steinbruch der Identitätsbildung, die selber vor allem politisch intendiert ist? Das hier artikulierte Politikverständnis wird streng normativ als eine emanzipatorische, auf gesellschaftliche Transformation ausgerichtete Praxis gefasst. Der Glaube scheint einer so qualifizierten politischen Bewusstseinsbildung untergeordnet, einer Identität, die zunächst eben politisch definiert und erst dann auch entschieden religiös sein kann.

35 Jahre nach diesem ebenso leidenschaftlichen wie couragierten Votum und nach den Erfahrungen mit problemorientiertem RU liest sich dieser Text als Bestätigung all derjenigen, die bereits damals vor der Politisierung der Glaubensbotschaft gewarnt haben und die den Geist, den die 1968er in der Religionspädagogik aus der Flasche gelassen haben, bereits damals schon als den Geist des Glaubensabfalls, der Ideologisierung und politischen Funktionalisierung des

¹ Rickers, Die politische Aufgabe der Religionspädagogik 1973, 9.24. Im Original teilweise kursiv.

RU interpretiert haben. Die Aufgabe der Religionspädagogik primär politisch zu fassen und in dieser auf emanzipatorische Gesellschaftsveränderung zielenden Intention den gesamten RU fokussieren zu lassen, scheint doch diese mit eben solchem Furor agierenden Mahnungen nur ins Recht zu setzen.² Man kann den Eindruck gewinnen, als mache sich ein zuvor normativ aufgeladenes Ziel der Politik den RU zu nutze und ordne das Glaubenlernen diesem äußeren politischen Ziel unter, eben der Emanzipation und der gesellschaftsverändernden Praxis.

Eine solche Position mag im Rahmen der gegenwärtigen religionspädagogischen Selbstverständigungsprozesse manchen einseitig, ideologisch, gar schlicht skandalös erscheinen, den meisten aber wird sie schlichtweg ungleichzeitig vorkommen. Denn in Religionspädagogik und Religionsdidaktik hat sich mittlerweile eine Wende vollzogen,³ eine Wende zur Ästhetik, eine biographische Wende, eine Wende zur Wahrnehmung, zum religiösen Erlebnis, das als Kompensation für die derzeit schwindende religiöse Sozialisation und fehlende religiöse Erziehung im RU angebahnt werden und das als solches dann die Basis für korrelativ strukturierte Lernprozesse bilden soll. Kirchenraumpädagogik, Ästhetisches Lernen, Performativer Religionsunterricht, Religionsunterricht im Kontext von (populär-)kulturellen Erzeugnissen, empirische Erforschung der Religiosität von Kindern und Jugendlichen und deren „unsichtbarer Religion“ (Thomas Luckmann) dominieren die Debatten um Konzepte. Nicht primär politisch, sondern primär eben erfahrungshermeneutisch sollen Lernprozesse sein.

Nun mehren sich allerdings sensible Stimmen, die auf einen damit verbundenen Verlust hinweisen und in analytischer Schärfe eine neuerliche Einseitigkeit beklagen. Rudolf Englert warnt vor dem „Verblässen gesellschafts- und ideologiekritischen Bewusstseins in der Religionspädagogik“. Dabei sei es gerade aus deren genuiner Zielrichtung erforderlich, sich selbstkritisch zu fragen, „in welchem Interesse und auf welche Zielsetzungen hin sie die Menschen bei deren Auseinandersetzung mit Religion unterstützen“ will.⁴ Karl Baus weitet diesen Verdacht aus, indem er den im Mai 2007 veröffentlichten Leitlinien des DKV, des größten religionspädagogischen und katechetischen Verbandes, den „Blick nach ‚innen‘“ nachweist. Nicht eine offensive Positionierung des Glaubens im öffentlichen Diskurs insbesondere gegenüber der grassierenden Armutproblematik in Deutschland, sondern der Rückzug in die private Innerlichkeit präge diese Leitlinien.⁵ Karl-Ernst Nipkow attestiert der gegenwärtigen Grundschulreligionspädagogik, dass die elementarisierende Behandlung von politischen The-

² Vgl. als brillanten Überblick Knauth, Problemorientierter Religionsunterricht 2003.

³ Unter Religionspädagogik soll hier im Anschluss an Englert jene Teildisziplin der Praktischen Theologie verstanden werden, die sich mit der „Theorie religiöser Lern- und Bildungsprozesse in christlich-kirchlicher Verantwortung – im Kontext soziokultureller Bedingungen und pädagogisch-sozialer Wirkungszusammenhänge“ befasst (Englert, Wissenschaftstheorie der Religionspädagogik 1995, 157). Religionsdidaktik hingegen ist die wissenschaftliche Reflexion religiöser Lehr- und Lernprozesse entlang der Biographie „mit dem Fokus auf den schulischen Religionsunterricht“: Hilger, Religionsdidaktik 2001, 13. Religionspädagogik ist also im Vergleich zur Religionsdidaktik der umfassendere Begriff. Ich werde beide jeweils spezifisch benutzen.

⁴ Englert, Religionspädagogische Grundfragen 2007, 59.7.

⁵ Baus, Kinder- und Bildungsarmut in Deutschland 2008, 165.

men „eine zu geringe oder leider keine Rolle spielen“. ⁶ Schulstufenübergreifend lässt sich insgesamt festhalten, dass die „weiterhin aktuellen Themen des konzi- liaren Prozesses (Frieden, Soziale Gerechtigkeit, Bewahrung der Schöpfung), die ohne politische Bezüge kaum angemessen erörtert werden können, in der Religi- onspädagogik nur sehr bedingt politisch thematisiert, sondern eher ethische, allenfalls sozialetische Probleme behandelt werden“. ⁷ Der RU scheint damit gegenwärtig in die gefährliche Drift von Innerlichkeit und Entpolitisierung zu geraten. Ordnet sich ein solcher RU nicht allzu passgenau ein in derzeitig festzu- stellenden kirchenamtlichen „Belobigungen dezidiert unpolitischer ‚neuer geist- licher Bewegungen‘“? ⁸ Es muss den RU, der je schon im Kontext einer aufge- klärten Vernunft unter Indoktrinationsverdacht steht, ⁹ aufs höchste irritieren, dass er inzwischen in politischen Bildungsprozessen nicht einmal mehr erwähnt wird. Es sind gewiss nicht nur Anhänger der Säkularisierungsthese federführend oder diejenigen Skeptiker, die sich wegen der politischen Indienstnahme religiö- ser Bildung durch politische Machthaber dazu haben bewegen lassen; es sind nicht nur diejenigen, die RU ablehnen, weil sie Religion insgesamt zurückwei- sen. RU wird in der politischen Bildung durchgängig wohl auch und vor allem wegen dieser Entpolitisierungstendenzen insgesamt für „unerheblich betrach- tet“. ¹⁰

Ließe sich eine solch schonungslose Diagnose erhärten, stünde der RU in dieser Drift von Innerlichkeit und Entpolitisierung, dann würde dies der politi- schen Pointe des Glaubens selber widersprechen und zudem den RU immunisie- ren gegenüber möglichen Tendenzen seiner Ideologisierung und Instrumentali- sierung in Zivilgesellschaft, Politik oder Kirche. Wenn man durchaus zu Recht einer ungebrochen politisierten Religionspädagogik eine ideologische Tendenz attestieren kann, so würde dies unter umgekehrten Vorzeichen ebenso für eine dezidiert oder durch fehlende Selbstkritik faktisch vollzogene Entpolitisierung des RU gelten. Die Religionspädagogik muss diese politischen Bezüge, die der RU unweigerlich hat, herausarbeiten. Mehr als 30 Jahre nach seinem Votum hält Folkert Rickers an der „unabweisbar“ politischen Aufgabe der Religionspädago- gik fest, betont, dass diese Aufgabe eine praktische wie theoretische Seite habe und konstatiert schließlich ernüchternd, dass beide „– sehr zum Schaden des Faches – z.Z. keine Bearbeiter“ finden. ¹¹

⁶ Nipkow, Pädagogik und Religionspädagogik zum neuen Jahrhundert 2005, 87.

⁷ Mette, Rickers, Art.: Religionspädagogik/Katechetik 2005, 61.

⁸ Hilberath, Religiosität ohne Gott? 2008, 74.

⁹ Vgl. Nipkow, Zur Bildungspolitik der evangelischen Kirche 2003, 244ff.

¹⁰ Rickers, Art.: Politische (Erziehung; Sozialisation) Bildung, Politisches Lernen 2001, 1531. Dieser Tatbestand wird auch 7 Jahre später noch durch neuere Handbücher zur Politischen Bildung bestä- tigt: vgl. Sander, Handbuch politische Bildung 2005; insgesamt Grümm, Sander, Von der „Verg- egnung“ (Martin Buber) zum Dialog? 2008, 143–157.

¹¹ Rickers, Art.: Politische (Erziehung; Sozialisation) Bildung, Politisches Lernen 2001, 1532. Ein Beispiel: In einem Überblick über aktuelle religionspädagogische Forschung wird die politische Dimension nicht einmal vermisst: vgl. Riegel, Schwerpunkte aktueller religionspädagogischer For- schung im deutschsprachigen Raum 2007, 93–108. Anders dagegen Ziebertz, Riegel, Letzte Sicher- heiten 2008; Schlag, Politische Bildung als Dimension einer zukunftsfähigen evangelischen Religi- onspädagogik – Ethisch-theologische Reflexionen im interdisziplinären Kontext 2004.

Bis heute bleibt dieses Desiderat bestehen. Genau dieses zu bearbeiten beabsichtigt jedoch die vorliegende Untersuchung. Sie stößt damit in eine massive Forschungslücke.¹² Nach Ottmar Fuchs besteht die zentrale Aufgabe des RU darin, „möglichst viele junge Menschen für gerechte und solidarische Optionen“ zu gewinnen.¹³ Dieses Ziel, so attraktiv es für eine Religionslehrerin oder einen Religionslehrer sein mag,¹⁴ kann nur dann vor dem Ideologieverdacht geschützt werden, wie wir ihn eben gegen eine ungebrochen emanzipatorisch fokussierte Religionspädagogik erhoben haben, wenn dieses Ziel nicht von außen an religionsunterrichtliches Lernen herangetragen wird. Emanzipation, Befreiung, Situierung des Glaubens in Geschichte, Gesellschaft, Politik müssen sich zum einen aus dem Gefälle der christlichen Botschaft ergeben und als solche ausweisen lassen.¹⁵ Nur so lässt sich deren ebenso schlichte wie ideologische Politisierung vermeiden. Im gleichen Maße muss dies zum anderen aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler ableitbar und verantwortbar sein, und zwar immer auch für diejenigen, die dem Glauben gleichgültig, reserviert oder dezidiert ablehnend gegenüberstehen. Mit anderen Worten: Das Politische im RU ist wesentlich eine bildungstheoretisch zu begreifende Aufgabe. Es reicht dementsprechend nicht, Religion in einem unspezifischen Sinne als Bestandteil von Bildung auszuweisen.¹⁶ Religionspädagogik muss sich die Begründung und den Nachweis zur Aufgabe machen, dass der RU genau in seiner politischen Tiefenstruktur elementar zur Bildung gehört und dies die auf Schülerseite angezielten Kompetenzen wesentlich mitprägt. Beschränkte sie sich nur auf die Hermeneutik von Lebensprozessen oder ethische Zusammenhängen, wäre sie lediglich angebunden an Religion als existentiellem Vollzug oder als anthropologischer Konstante, wäre religiöse Bildung als Teil schulischer Bildungsziele unterbestimmt. Die damit und mit dem Verlust an Ideologiekritik verbundene „religiöse Ent-Bildung“ hätte erhebliche Folgen für das geistige Leben der Gesellschaft im Ganzen.¹⁷ Aus dieser glaubensbegrifflichen wie bildungstheoretischen Argumentation heraus kann dann erneut ein emanzipatorisches Ziel erreicht werden, nun aber ohne den RU am Politischen als der alles dominierenden Norm auszurichten. Bildungstheoretisch und theologisch begründet kann dann der RU zum „Ansatz und Kristallisationspunkt für die Schule“ bestimmt werden, die „für eine andere, zukünftige Gesellschaft lernt“.¹⁸

¹² Als Forschungsüberblick vgl. Rickers, Art.: Politische (Erziehung; Sozialisation) Bildung, Politisches Lernen 2001, Rickers, Folkert, Religion 1985, 96–115; Grümme, Sander, Von der „Vergegnung“ (Martin Buber) zum Dialog? 2008, 143–157.

¹³ Fuchs, Der Religionsunterricht als Diakonie der Kirche!? 1989, 854.

¹⁴ Im Folgenden wird nicht immer „gender-korrekt“ geschlechtsspezifisch unterschieden. Es versteht sich, dass – wo es nicht ausdrücklich ausgeschlossen ist – auch in diesen Fällen beide Geschlechter gemeint sind.

¹⁵ „Angesichts der zunehmend politischen Relevanz genügt es nicht, Glaubensüberzeugungen zur bloßen Privatsache zu erklären und als Geschmacksproblem oder Meinungsfrage zu behandeln“: Rahner, Einführung in die katholische Theologie 2008, 37f.

¹⁶ Auch Folkert Rickers hat seine alte Auffassung in diese Richtung revidiert: vgl. Mette, Rickers, Art.: Religionspädagogik/Katechetik 2005, 60ff. Rickers, Art.: Politische (Erziehung; Sozialisation) Bildung, Politisches Lernen 2001.

¹⁷ Englert, Religionspädagogische Grundfragen 2007, 251.

¹⁸ Ruster, Was ist schief an PISA? – Sieben Thesen 2002, 249.

Damit ist die Aufgabe der folgenden Überlegungen benannt und deren Titel erklärt. Entgegen den zitierten Reserven bildet das Politische eine wesentliche Dimension des RU, nicht mehr, aber eben auch nicht weniger. Es wird darauf ankommen, diese Dimension einzubetten in die anderen Dimensionen des RU, um deren Schlagkraft zu begründen und doch die Aporien einer Politisierung zu vermeiden.

Rudolf Englert hat mit der fundamental-theologischen Grundlagentheorie, der mittleren Ebene einer religionspädagogischen Kairologie sowie der situationsbezogenen Ebene einer religionspädagogischen Praxeologie drei Aussageebenen religionspädagogischer Theoriebildung unterschieden.¹⁹ Die folgenden Überlegungen sind auf der grundlagentheoretischen wie gelegentlich auf einer kairologischen Ebene angesiedelt.²⁰ Sie ordnen sich ein in den Kontext einer religionspädagogischen Gegenwartsanalyse, gilt es doch, religiöse Lernprozesse im Angesicht der Zeichen der Zeit anzulegen.²¹

Von ihrem Anliegen her versteht sich der Aufbau dieser Untersuchung. Politik als Dimension des RU auszuweisen, erfordert zunächst eine kritische Selbstvergewisserung des Verhältnisses von RU und Politik und die Erarbeitung des begrifflichen Rüstzeugs. Vor allem der Politikbegriff muss hier trennscharf erarbeitet werden. Dazu bietet ein Rückgriff auf Kategorien und Erkenntnisse politischer Bildung eine erhebliche Hilfe, die freilich nur in einer kritisch-produktiven Weise rezipiert werden. (B). Um den soeben etwas pauschal erhobenen Reduktionismusverdacht gegenüber der Religionspädagogik zu erhärten, ist eine kritische Sichtung und Bestandsaufnahme von entsprechenden Konzepten, Ansätzen, Materialien und einschlägigen Dokumenten zwingend erforderlich (C). Dieser Analyse soll dann konstruktiv mit dem Entwurf der politischen Dimension des RU begegnet werden, die der skizzierten Aufgabe entspricht. Darin besteht der Schwerpunkt meiner Arbeit (D). Wenige Abschlussthesen stellen dann den RU in den Kontext der Schulfächer, um seiner Bedeutung, die er durch seine politische Qualifizierung gewonnen hat, nach zu gehen (E).

¹⁹ Vgl. Englert, *Wissenschaftstheorie der Religionspädagogik* 1995, 159f.

²⁰ Eine praxeologisch ansetzende Arbeit soll demnächst in Angriff genommen werden.

²¹ Vgl. Ostheimer, *Zeichen der Zeit lesen* 2008, 15ff.

B. Notwendige Selbstaufklärung: RU und Politik

0. Methodische Vorüberlegungen

Was einleitend zum Verhältnis von RU und Politik bemerkt, was eher atmosphärisch wahrgenommen wurde, gilt es in diesem Abschnitt nun genauer zu kennzeichnen und zu begründen. Situationen, Kontexte müssen wahrgenommen, Begriffe müssen abgeleitet, präzisiert und hinreichend begründet, Dimensionen müssen erschlossen werden. Dies alles ist als notwendige Grundlage für die folgenden Abschnitte zu begreifen, die immer wieder darauf zurückgehen werden.

Zunächst wird die These einer angeblich unpolitischen Jugend überprüft (1). Der Klärung des Politikbegriffs (2) und der Verortung von Religion in Politik und Gesellschaft, die nicht hinter die Ausdifferenzierungsprozesse der Moderne zurückfallen, diese aber auch nicht unkritisch bejahen möchte (3), folgt die Profilierung eines dem angemessenen Begriffs politischer Bildung (4). Zentrale Bedeutung kommt den begrifflichen Unterscheidungen zwischen politischem, sozialem, diakonischem Lernen zu, weil an ihnen erst das Proprium der politischen Dimension des RU hinreichend entwickelt werden kann (5). Dieses wird sodann in zwei Richtungen weiter verfolgt: bezüglich der politischen Zusammenhänge, in denen der RU faktisch steht (6) sowie in der Vergewisserung der politischen Dimension des Glaubens (7). Dies mündet schließlich in ein Anforderungsprofil an eine politisch sensible Religionsdidaktik (8).

1. Jugend ohne Politik?

Politik ist ein „schmutziges Geschäft“, „Politikern kann man nicht trauen“, Politiker „bekommen zu viel Geld“, mit Politik möchte man am liebsten nichts zu tun haben. Einerseits erwartet man von der Politik einschneidende Verbesserungen für das eigene Leben. Andererseits glaubt man sich zugleich mit dieser Objektivierung von der politischen Verantwortung des eigenen Handelns für das Gemeinwesen dispensiert. Diese Meinungen sind keineswegs bloßes Klischee, sondern tief in eine kollektive Selbstverständigung der Menschen eingegangen. Von Politikmüdigkeit, von Politikverdrossenheit ist die Rede. Hellsichtige Geister sehen bereits das Gespenst einer „postpolitischen Demokratie“ (Thomas Ass-

heuer). Ulrich Beck spricht von einem weitreichenden „Politikverlust“.²² Während man eigentlich davon ausgehen sollte, dass bei wachsender räumlicher Nähe zum Wähler die Wahlbeteiligung zunehmen würde, weil dies ja die Beteiligung an der res publica zur eigenen Angelegenheit machen würde, ist es in der Bundesrepublik Deutschland eher so, dass die Bundestagswahlen immerhin noch eine stärkere Wahlbeteiligung aufweisen als Kommunalwahlen oder Landtagswahlen. Beck ordnet dies ein in die Konstellation postnationaler Gesellschaften, wenn er zwei Thesen formuliert: An allem Politischen klebt eine territoriale Prämisse. Begriffe wie Demokratie, Föderalismus, Bürger, Souveränität, Gewaltenteilung, Bürgerrechte, Gewaltmonopol, Staat, politische Gemeinschaft sind räumlich vorstrukturiert. Dieses territoriale Apriori indes „zerfällt in dem Maße, wie sich die postnationale Gesellschaft herausbildet“.²³ Geht die politikwissenschaftliche Mehrheitsmeinung von einer Deckungsgleichheit von Sozialstruktur und politischem System sowie von einer engen Kohärenz von Kollektivität, Loyalität und nationaler Identität aus, so bricht dies auf unter den Bedingungen der globalen Weltgesellschaft.

Neben diese Rede vom Verlust der Politik tritt die analytisch angeschärfte Klage über das „Verschwinden der Politik“ in einem doppelten Sinne. Einerseits werde Politik als Kunst und Wissenschaft der praktischen Verantwortung für das Ganze bis ins Übermenschliche, Quasi-Transzendente überhöht, andererseits werde das politische Alltagsgeschäft als Tummelplatz selbsternannter Machiavellisten oder moralfreier Strategen profanisiert.²⁴

Anders, aber nicht weniger provokativ, dagegen nimmt sich jene weitverbreitete Analyse aus, die vom Ende der Politik entweder im Sinne einer vollendeten Etablierung der liberalen Demokratie oder im Sinne des Endes politischer Ideologien spricht.²⁵

Freilich erweisen sich häufig die Diagnosen vom Ende der Politik „als Fermente ihrer Regeneration“.²⁶ Ungeachtet der tiefgreifenden Differenzen ist es allen genannten Ansätzen um eine Rückgewinnung des Politischen unter den posttraditionalen, postnationalen Bedingungen einer globalisierten Weltgesellschaft zu tun. Der eine Ansatz will dies im Zeichen der Weltrisikogesellschaft in der zivilgesellschaftlichen „Subpolitik“ (U. Beck) mit dem regelverändernden transformativen Charakter politischer Prozesse erreichen,²⁷ der andere strebt das Stadium einer vollständig entzauberten Politik an, damit das „Verschwinden“ aus der Politik verschwindet,²⁸ der dritte will eine Politik der Demokratisierung in kosmopolitischen Dimensionen bis in ökonomische Zusammenhänge hinein

²² Beck, Die postnationale Gesellschaft und ihre Feinde 2000, 35.

²³ Beck, Die postnationale Gesellschaft und ihre Feinde 2000, 36 (im Original kursiv).

²⁴ Fach, Das Verschwinden der Politik 2008, 3. Vgl. a.a.O., 7ff.

²⁵ Vgl. Fukuyama, Ich oder die Gemeinschaft 2000, 19–26; Held, Die Rückkehr der Politik 2000, 85–94.

²⁶ Meyer, Was ist Politik? 2006, 291; vgl. a.a.O. 287ff.

²⁷ Vgl. Manemann, Über Freunde und Feinde 2008, 81: „Die Zivilgesellschaft ist der eigentliche Motor der Demokratie. Sie ist Quelle von Widerstand, Innovation und Veränderungen – mit einem anderen Wort: Ort der Subpolitik. Subpolitik unterscheidet sich von Politik dadurch, dass sie, im Gegensatz zu regelgeleiteter Politik, regelverändernd wirkt“.

²⁸ Fach, Das Verschwinden der Politik 2008, 240.

treiben. Alle wollen dies verknüpfen mit zivilgesellschaftlichem politischem Engagement vor Ort.

In diesen politikwissenschaftlichen und soziologischen Debatten steht das Verhältnis zwischen Jugendlichen und Politik nicht im Vordergrund. Dies spiegelt eine Jugendvergessenheit der Politik wider, die allenthalben beklagt und die zunehmend zum Subtext politischer wie feuilletonistischer Diskurse wird. Aus Sicht der offiziellen, institutionalisierten Politik zielt man auf die Herabsetzung des Wahlalters, um Jugendliche für Politik zu interessieren und zu politischem Engagement zu motivieren.²⁹ Man implementiert Jugendparlamente. Es gibt zunehmend junge Abgeordnete im Bundestag. Und doch scheinen die Jugendlichen im politischen Diskurs eher Objekte denn Träger politisch-gesellschaftlicher Selbstverständigungs- und Entscheidungsprozeduren zu sein.

Demgegenüber ist eine zunehmend rückläufige Mitgliederzahl in den Jugendorganisationen der großen Parteien festzustellen. Eine der größten politiksoziologischen Studien, die internationale Civic-Education-Studie, hat Ende der 1990er Jahre politische Einstellungen, Interessen und Handlungsbereitschaften von 15-Jährigen in Deutschland und in der Schweiz untersucht. Deren Ergebnisse waren für die Schweiz, aber auch für Deutschland „bedenklich“, zeigten sich doch bei mindestens einem Drittel aller Schüler nicht einmal grundlegende politische Kenntnisse und international die höchste Fremdenfeindlichkeit. Auch äußerten Schweizer Jugendliche die geringste Bereitschaft, sich später bei Wahlen zu beteiligen.³⁰ Diese Resultate wirken zunächst umso bedrückender, als man noch in den 1970er Jahren von einer „politischen Generation“ (Helmut Fend) gesprochen hatte.³¹

Doch lässt sich tatsächlich von einer „Politik ohne Jugend“ sprechen? Kann man der Jugend gar vorwerfen, „zuerst“ den „Fun, dann die Politik“ zu suchen?³² Oder darf man ihr den Rückzug ins Private unterstellen, in die Gefilde eines „neuen Biedermeier“, die sich vor den eskalierenden Zumutungen von Globalisierungsdruck und Arbeitslosigkeit zurückzieht und deren „unpolitische Resignation“ sich damit gut einpasst in die allenthalben erkennbare „Restaurationssepoche“?³³

Empirische Jugendforschung unterscheidet in der politischen Orientierung Jugendlicher mehrere Dimensionen. Sie richtet ihr Interesse auf politische Einstellungen, auf das Vertrauen in Institutionen und politischen Partizipationswillen.³⁴

Von besonderer Aktualität und Brisanz sind die diversen Shell-Jugendstudien.

²⁹ Ich gebrauche hier den Politikbegriff noch ganz allgemein.

³⁰ Fend, Grob, Jugend und Politik – eine verständliche, aber nur vorübergehende Kluft? 2007, 109.

³¹ Vgl. Ziebertz, Riegel, Letzte Sicherheiten 2008, 109ff.

³² Vonlanthen, Zuerst kommt der Fun, dann die Politik 2007, 33–44.

³³ Jessen, Die traurigen Streber 2008, 44.

³⁴ Vgl. Ziebertz, Riegel, Letzte Sicherheiten 2008, 109–129.

Die Shell-Studie von 2006 hat Jugendliche zwischen 15 und 24 Jahren hinsichtlich ihrer Einstellungen zu Demokratie und Politik befragt und dabei vier Typen abgrenzen können:

1. Mitwirkungsbezogene Jugendliche (24 %)

Diese Jugendlichen können im weitesten Sinne als politisiert bezeichnet werden, indem diese sich eng an den Normen von Demokratie orientieren und sich im Sinne von Mitbestimmung und Engagement ausrichten.

2. Politikkritische Jugendliche (28%)

Diese charakterisieren sich als politikverdrossen. Sie weisen die größte Distanz zur Politik auf. Doch obschon sie Parteipolitik ablehnen, bejahen sie die demokratischen Grundwerte und zeichnen sich trotz ihrer Unzufriedenheit durch eine große Akzeptanz gegenüber dem demokratischen System aus.

3. Politisch desinteressierte Jugendliche (28%)

Sie äußern kaum Interesse an Politik und beanspruchen für sich die geringste politische Kompetenz. Überwiegend handelt es sich hierbei um Haupt- oder Realschüler oder um Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Mittelstufe. Oft sind sie im Zuge ihres Reifungsprozesses überwiegend mit sich selber beschäftigt und blenden deshalb gesellschaftliche Zusammenhänge eher aus.

4. Orientierungsorientierte Jugendliche (19%)

Diese relativ inhomogene Gruppe bekennt sich zwar mehrheitlich zur Demokratie. Gleichwohl ist ihr Verhältnis zu demokratischen Freiheiten wie demokratische Debatte, Minderheitenschutz oder Recht auf Opposition weniger stark entwickelt. Daraus spricht freilich weniger ein autoritäres Politik- und Gesellschaftsverständnis, sondern mehr der Wunsch nach transparenter, geradliniger Politik.

Das Ergebnis der Shellstudie markiert eine starke Distanz der Jugendlichen zur institutionellen Politik, aber auch ein nur mäßiges Interesse an politischer Partizipation. „Alles in allem stellt Politik für die Mehrheit der Jugendlichen heute keinen eindeutigen Bezugspunkt mehr dar, an dem man sich orientiert, persönliche Identität gewinnt oder sich auch selber darstellen kann. ‚Politisch sein‘ ist heute nicht unmittelbar ‚in‘. Dies sollte jedoch nicht damit gleichgesetzt werden, dass die Jugendlichen keine eigenen Interessen hätten, für deren Verwirklichung sie sich dann ggf. auch einsetzen“.³⁵

Insgesamt hat sich der Anteil politisch interessierter Jugendlicher von 55% im Jahr 1984 und 57% im Jahr 1991 inzwischen auf 39% im Jahr 2006 vermindert, obschon der Wert von 34% im Jahr 2002 noch niedriger war. Inhaltlich ordnet sich das Gros der Jugendlichen leicht links von der Mitte ein und lehnt einen politischen Extremismus nach links wie nach rechts ab.³⁶

³⁵ http://www.shell.com/home/content/de-de/society_environment/jugendstudie/2006/jugendstudie_2006_politik.html (10.04.2008, 11.37 Uhr).

³⁶ http://www.shell.com/home/content/de-de/society_environment/jugendstudie/2006/jugendstudie