

Beziehungsweise Jugend

Junge Menschen in ihren Beziehungen verstehen

Was für alle Menschen gilt, gilt für Jugendliche im Besonderen: Wir sind »Beziehungswesen«. Outfit, Handy-Aktivitäten, Musik-Konsum, Gruppeninteraktionen, Chatten im Internet, Discobesuche – dies alles muss im Kontext von Beziehungen verstanden werden. Alltag und Entwicklung der prägenden Jahre sind von der Art und Weise bestimmt, wie Beziehungen gelebt und erfahren werden. Doch Jugendzeit ist auch der Lebensabschnitt, in dem Beziehungsverhalten neu gelernt wird. Die entwicklungspsychologische Rede von den jugendlichen Entwicklungsaufgaben ist im Kern eine Rede von ihren »Beziehungsaufgaben«. Wer das versteht, kann besser unterrichten – auch das Fach Religion.

Alltagswelt als Beziehungswelt

Im Umgang mit (jungen) Menschen ist es hilfreich, sich hin und wieder als Beobachter *neben* die Situation, die man gerade erlebt, zu stellen und einmal genau hinzuschauen. Das empfiehlt beispielsweise die neuere Rede von der Religionspädagogik als »Wahrnehmungslehre«:¹ Wissenschaft und Praxis des Erziehungs- und Bildungsalltags sollten nicht nur durch pädagogische Theorien und Gewohnheiten geprägt sein, sondern weit mehr als bislang durch ein sensibles Hinhören und Hinsehen auf die Menschen, mit denen man pädagogisch zu tun hat. Eine Szene aus dem Klassenzimmer, auf dem Pausenhof, in der Gruppe Jugendlicher auf dem Marktplatz, in der Straßenbahn ... all dies kann besser verstanden und bewältigt (was nicht immer heißt: toleriert) werden, wenn man genau wahrnimmt und wenn man – am besten schriftlich – eine »exemplarische Deskription«² anfertigt, die alles möglichst genau festhält, was abläuft. Dies umfasst auch und besonders die emotionale Wahrnehmung des Geschehens. Die Analyse solcher Beschreibungen kann unter anderem Folgendes zu Tage fördern:

- der Alltag Jugendlicher (in der Gruppe, im Klassenverband, im Schüler-Lehrer-Verhältnis etc.) ist geprägt von Hunderten, ja Tausenden kurzer Interaktionen oder längerer Interaktionsketten;

- diese Interaktionen haben oft experimentellen Charakter;
- sie sind Ausdruck einer größeren Wirklichkeit, die im Hintergrund wirkt, nämlich der Beziehungssuche;
- das Beziehungsverhalten Jugendlicher ist heutzutage zunehmend durch technische Medien geprägt;
- die Beziehungen zu sich selbst, zu Gleichaltrigen, zu Erwachsenen und zum gesellschaftlichen Kontext stehen in einem wechselseitigen Bedingungszusammenhang etc.

Die Alltagswelt von Jugendlichen entpuppt sich bei genauerem Hinsehen als Beziehungswelt.

Ihr Interaktions- und Beziehungsverhalten ist Teil ihres Entwicklungsprozesses. Die neuere Entwicklungspsychologie spricht bekanntermaßen von den Entwicklungsaufgaben, die junge Menschen in der Zeit der psychischen und physischen Reifung zu durchlaufen haben. Die Gefahr der Rede von den Entwicklungsaufgaben ist, dass den Individuen ein gesellschaftlich vorgegebener Normenkatalog übergestülpt wird. Denkt man jedoch von den Jugendlichen selbst und ihrer Lebenswelt³ her, sind vor allem drei Beziehungsbereiche wesentlich, in denen sie bestimmte Aufgaben bzw. entwicklungsbedingte Neuorientierung zu leisten haben: Es gilt zum einen eine der jeweiligen Altersstufe entsprechende *Beziehung zu sich selbst*

zu finden («seinen Körper bewohnen lernen«, »Umgang mit Sexualität lernen«, »Identitätsarbeit« leisten)⁴ und zweitens einen *Umbau der sozialen Beziehungen* vorzunehmen («Eltern-Kind-Verhältnis im Jugendalter« neu strukturieren, das neue Zentrum: »Beziehungen zu Freunden und Freundinnen« finden). Dieser Umbau der Beziehungen betrifft drittens das ganze Feld der *sozialökologischen Faktoren in der Lebenswelt* (Institutionen, Vereine, Gruppen, Jugendkulturen, Stadtteil); beispielsweise wird der Umgang mit Schule als Entwicklungsaufgabe interpretiert.⁵

Zu diesen drei Feldern werden im weiteren Fortgang dieses Beitrags Erläuterungen gegeben, um abschließend Konsequenzen für die Praxis insbesondere des Religionsunterrichts zu ziehen.

Identität als Beziehung zu sich selbst

Eine pädagogische Binsenweisheit, aber dennoch richtig, ist, dass Jugendzeit als Zeit der Suche nach Identität gedeutet werden kann.⁶ Doch der Begriff der Identität, der uns alltagsprachlich so leicht über die Lippen geht, ist nicht einfach zu definieren und scheint eher schwammig, konturlos. Die neuere Identitätsforschung geht davon aus, dass Identität keine feste Instanz ist, die man hat, wenn man sie hat, sondern einen lebenslangen Prozess bedeutet, der sich zwischen den Polen Autonomie und Verbundenheit abspielt.⁷ Das Streben nach Eigenständigkeit und Selbstdefinition ist eingebettet in die konkrete soziale Lebenssituation. Die Fragen Wer bin ich? Was kann ich? Wo sind meine Stärken und Schwächen?, die in zahlreichen Lehrplaneinheiten zur Identitätsfindung auftauchen, greifen zu kurz. Sie sind mehr die Fragen Erwachsener als die von Jugendlichen. Identitätsfragen von jungen Menschen sind stark beziehungsorientiert. Es geht implizit um Fragen wie: Wie finde ich glückende Beziehungen? Welches Verhältnis habe ich zu mir selbst? Welche Beziehung haben andere zu mir und wie wirkt das auf meine Selbstbeziehung? Wie kann ich die Beziehung zu mir selbst gestalten, verändern, intensivieren? Wo gehöre ich dazu?

Im Zusammenhang mit dem Lebensabschnitt Pubertät und Adoleszenz schreibt der Kinder- und Jugendpsychiater Gunther Klossinski: »Identität und Identitätsstörung sind abhängig von einer Beständigkeit bzw. Unbeständigkeit zwischen menschlicher Beziehung und Erfahrung. So ist Identität gleichsam ein Spiegelbild der Gesellschaft und Ausdruck einer Interaktion zwischen Ich und sozialem Umfeld.«⁸ Identität kann demnach in erster Linie beziehungstheoretisch definiert werden: Identität ist eine dynamische Beziehung zu sich selbst im Kontext der Beziehung zu anderen. Damit werden zahlreiche Alltagsphänomene in der Lebenswelt Jugendlicher besser verstehbar. Outfit, Kleidung, Styling der Haare sind nicht nur Ausdruck von Imponiergehabe oder oberflächlicher Außenorientierung; die morgendliche (halbe) Stunde vor dem Spiegel dient in gewisser Weise der Beziehungspflege, nämlich der Pflege der Beziehung zu sich selbst. Insbesondere der Bereich der Sexualität ist zunächst dem Selbstverhältnis zugeordnet: Der eigene Körper muss neu entdeckt, die physiologischen und biologischen Veränderungen müssen wahrgenommen, die lebensgeschichtlich neuartigen Gefühle, die damit einhergehen, verarbeitet werden. Bevor sich Sexualität nach außen kehrt oder nach außen sichtbar wird, ist sie Gegenstand der eigenen Wahrnehmung, gehört sie »zu mir allein«. So auch: Ein eigener Musikstil, »der mir gefällt«, Bücher, Videoclips und Filme, die »mich persönlich ansprechen«, sportliche oder schauspielerische Leistungen, die »ich allein vollbringe« – dies alles und vieles mehr wird zu Signaturen eines mehr und mehr reflexiven Selbstverhältnisses, das das aus der Kindheit stammende naive Selbstverhältnis immer weiter ablösen wird. Der Grad der Reflexivität indes kann sehr unterschiedlich sein. Genau hier beginnt eine entscheidende Bildungsaufgabe für Schule und Gesellschaft. Sie muss Impulse geben, dass junge Menschen ihr Verhältnis zu sich selbst bewusster gestalten, vertiefen, gegebenenfalls korrigieren können (s.u.).

»Dauer-Workshop« der Beziehungen zu anderen

»Jugendliche in unserer Gesellschaft stehen geradezu unter Zugzwang, in einer Jugendkultur leben zu müssen, in einer Art Dauer-Workshop, in dem man immer etwas Neues bringen muss, um 'in' zu sein. ... Der Trend heißt Selbstmodellierung, Auffallen gegenüber der Erwachsenenwelt, Sichabsetzen, Sichabtrennen, ohne herauszufallen aus der Peer-Gruppe. Ziel ist es mitunter, vom individuellen Nobody zum auffällig uniformierten Kleingruppenstar emporzusteigen, möglichst jedoch in einem Gruppengefühl aufzugehen und gleichzeitig so ganz anders und doch ganz gleich wie die anderen zu sein.«⁹

Den puren Stress bedeutet der zweite große Bereich der Entwicklungsaufgaben, nämlich der Umbau der Beziehung zu anderen. Kindliche Beziehungsmuster müssen verabschiedet und abgelegt werden, auch wenn sie so häufig wieder ersehnt und auch im Jugendalter noch praktiziert werden. Das Verhältnis zu Gleichaltrigen, insbesondere zum anderen Geschlecht, und zu Erwachsenen verändert sich radikal. Aufmüpfigkeit gegen Erwachsene ist entwicklungsnotwendig! Das Wissen darum hilft zwar nur bedingt bei konkreten Disziplinstörungen im Unterricht. Doch für das eigene pädagogische Gesamtkonzept von Lehrkräften ist es wesentlich, diese und weitere entwicklungsbedingte Verhaltensmuster einordnen zu können. Jugendliche müssen sich gegen die Erwachsenenwelt abgrenzen, um ihren eigenen Weg, ihren eigenen Standort und ihren eigenen Lebensstil zu finden. Das gilt heutzutage auch für den Bereich von Religion und Kirche.

Junge Menschen entwickeln ihre eigenen Formen jugendkulturellen Lebens, denn längst gibt es keine einheitliche Jugendkultur mehr (wenn es sie überhaupt je gab). Individualisierung und Pluralisierung charakterisieren nicht nur den allgemeinen gesellschaftlichen Trend, sondern natürlich auch den der Jugendkulturen.¹⁰ Und die unterschiedlichen Jugendlichen partizipieren an unterschiedlichen Segmenten dieser Jugendkulturen, die

ihnen jeweils das bieten, was sie in der Zeit der Adoleszenz am nötigsten brauchen: »In der jugendkulturellen Gruppierung findet der Jugendliche die verlorengegangene Konnektivität. [...] Die Jugendkulturen bieten eine nichtfamiliäre Intimität an, gleichzeitig aber auch ein Forum jugendkulturell bezogener Öffentlichkeit, auf dem der Jugendliche sein Ausgeschlossenensein ausgleichen kann.«¹¹

Hier werden Jugendkultur und Jugendkulturen beziehungstheoretisch gedeutet: Ihr Entstehen und ihre Funktion werden angesichts des Bedürfnisses nach Beziehung von jungen Menschen verstanden. Auch wenn eine Rave- oder Techno-Party auf den ersten Blick für den »Außenstehenden« nichts mit Beziehungen (im engeren Sinne) zu tun hat, so sind sie (ebenso wie die anderen Segmente der Jugendkultur) für den einzelnen daran partizipierenden Jugendlichen sicher ein (vielleicht entscheidend wichtiger) Teil seiner Lebens- und damit Beziehungswelt.

Ein Beispiel: Mediennutzer werden bisweilen als »sozial unterbelichtet« disqualifiziert. Sie würden nur vor der Glotze sitzen, in völliger Vereinzelung stundenlang allein mit dem Computer zubringen. Statt direkter persönlicher Auge-in-Auge Kontakte würden SMS-Kurznachrichten und E-Mails verschickt. Indes weisen Untersuchungsergebnisse nach: »Die Kommunikation der jüngeren Generation ist stark medial vermittelt.«¹² Bedeutet die immer weiter um sich greifende Mediennutzung das Ende der sozialen Beziehungen vieler Jugendlicher? Die Gefahr ist nicht von der Hand zu weisen und in bestimmten Fällen mag die Vereinzelungsthese zutreffen. Die Frage ist jedoch, ob übertriebene Mediennutzung die Ursache oder die Folge von Vereinzelung ist, und ob in solchen Fällen nicht ganz andere Gründe für die soziale Isolation vorliegen (etwa Beziehungsprobleme in der Familie). Neuere Forschungen deuten darauf hin, dass Mediennutzer keineswegs dazu bestimmt sind, sozial zu verkümmern, was gleichermaßen für Kinder wie für Jugendliche gilt. Im Gegenteil, schon die Shell-Studie 2000 fand heraus, dass »Web-Freaks« und »Cyber-Junkies«, die als »Heavy User« viele Stunden

pro Tag mit neuen Medien verbringen, »wesentlich stärker in soziale Strukturen eingebunden sind als die Technikabstinenten und dass ihre ›Soziabilität‹ nicht unter, sondern im Gegenteil über dem Durchschnitt liegt: Sie sind häufiger in Partnerschaften oder haben einen festen Freund / eine feste Freundin, sie besitzen zu wesentlich häufigerem Anteil ›wirkliche Freundinnen‹, es existieren für sie wesentlich häufiger Vertrauenspersonen, mit denen sie ›über alles sprechen‹ können, sie sind häufiger Mitglieder in Vereinen/Organisationen.«¹³

Auch hier gilt: Mediennutzung und Partizipation an Jugendkulturen sind beziehungstheoretisch zu interpretieren. Damit wird nicht alles in ein positives Licht gerückt, was die vielfältigen Jugendkulturen zu bieten haben (z. B. okkulte, sektenhafte Praktiken, Gewalt oder sexuelle Aggression), aber vieles wird in neuem Licht verstehbar. Die beziehungstheoretische Sicht hat auch den Vorteil, die Richtung für bildungsorientierte und bildungspolitische Konsequenzen aufzuzeigen.

Beziehung zum gesellschaftlichen Umfeld

Soziale Phänomene beziehungshermeneutisch zu interpretieren, bedeutet keine individualistische Verkürzung. Beziehungen sind immer vom gesellschaftlichen und historisch-politischen Kontext abhängig. Mehr noch: Individuen, so auch Jugendliche, nehmen zu ihrem gesellschaftlichen Umfeld aktiv und gestalterisch Beziehungen auf. Zu diesem Umfeld gehören die Bedingungen des Stadtteils oder Dorfes, der Region (strukturstark oder -schwach; geringe oder hohe Arbeitslosenquote; genügend oder mangelnde Ausbildungsplätze für Jugendliche; niedriges oder hohes Gewaltpotenzial etc.) und schließlich des Staates, in dem man lebt. Im Nahbereich ist es vor allem die Institution Schule, die massiv in die Lebenswelt der Jugendlichen hinein ragt, ja, die einen zentralen Faktor dieser Lebenswelt ausmacht. Lebenswelt junger Menschen ist nicht nur Jugend-, Medien- und Freizeitkultur, sondern gerade auch Schulkultur!¹⁴ Die Ränder des Unterrichts, die Pausen, der Schulweg, die schulisch bedingten Sozial-

geflechte, aber auch der Unterricht selbst sind für Schülerinnen und Schüler Beziehungsereignisse.¹⁵ Zu Letzterem: Im Idealfall bekommen die Lernenden durch Bildung neue Impulse für ihre Beziehung zu Welt und Wirklichkeit. Sie lernen, ihren Platz in dieser Welt zu definieren, sich historisch zu verorten und ein Verhältnis zu den sozial-politischen Gegebenheiten zu entwickeln.

Bildung ist nicht nur passive Übernahme von Vorgegebenem, sondern aktive Auseinandersetzung mit dem Bildungsgut in kreativer und konstruktiver Weise. Damit ist Bildung wesentlich Selbstbildung. Nicht die Lehrenden bilden die Lernenden, die Lernenden bilden sich selbst, indem sie – wiederum im Idealfall – Teile des Gelernten in ihr Selbstkonzept und ihre eigenen Sinnkonstruktionen und Weltbilder einbauen, andere Teile verwerfen, manches kreativ weiterentwickeln.

Doch die Beziehung Jugendlicher zu Welt und Wirklichkeit ist nicht nur durch intentionales Lernen in Familie und/oder der Bildungsinstitution Schule charakterisiert. Die neuere Sozialisationstheorie geht davon aus, dass sich das Subjekt in Interaktion (»in Beziehung«) mit der gesellschaftlichen Umwelt heraus»bildet«.¹⁶ Der lange, undurchschaubare Weg der Sozialisation, der heutzutage wesentlich auch Mediensozialisation bedeutet, ist analog zur Bildung nicht als Einbahnstraße zu verstehen, sondern als aktive Auseinandersetzung des Individuums mit dem, was es gesellschaftlich oder medial geboten bekommt. Auch hier werden Teile der Außeneinflüsse, z. B. Spielfilminhalte, Musiktexte, gesellschaftliche Themen, wie etwa das der Massenarbeitslosigkeit, vom (jungen) Menschen bearbeitet und in das eigene Selbst- und Weltkonzept integriert.¹⁷ Wiederum lauern hier Konsequenzen für das Bildungswesen, die es nun im Blick auf religiöses Lehren und Lernen zu ziehen gilt.

»Pubertierender Glaube«: Konsequenzen für die religionspädagogische Praxis

Schön wäre es, wenn der Glaube in die Pubertät kommen könnte,¹⁸ dann wäre er bei jungen Menschen wenigstens schon da. Richtig

an diesem Gedanken jedoch ist, dass der Glaube oder die Potenzialität zu glauben in der Zeit von Pubertät und Adoleszenz besonderen Herausforderungen ausgesetzt ist. Eine beziehungsorientierte Sicht religiöser Bildung kann helfen, diesen Herausforderungen auf kreative Weise zu begegnen.¹⁹ Denn religionspädagogisches Denken und Handeln interpretiert den Menschen in einem größeren Geflecht von Beziehungen, indem es zu den bislang erwähnten Beziehungsdimensionen die der Gottesbeziehung hinzurechnet. Theologische Anthropologie sieht den Menschen in seiner Verwiesenheit auf die Beziehung zu Gott. Nicht nur bei Jugendlichen, aber in dieser Alterstufe in besonderer Weise, nimmt diese Verwiesenheit die Gestalt der Suche an. Zahlreiche Splitter in Segmenten der Jugendkulturen deuten auf religiöse Suchprozesse Jugendlicher,²⁰ für die es der religiösen Ansprache und Anregung bedarf.

Das Gesamtkonzept einer beziehungsorientierten Sicht der Jugendzeit hat eminente religionsdidaktische Konsequenzen. Für religiöse Bildung in Schule und Gemeinde sind folgende religionsdidaktische Leitfäden für die Planung und Gestaltung von Unterrichtsprozessen maßgebend:

- Religionsdidaktik muss sich die Frage stellen, an welchen Stellen im Lehr-Lern-Verfahren die Beziehung des Jugendlichen zu sich selbst thematisiert, implizit und explizit zum Gegenstand gemacht wird. Bildungsprozesse sind so anzulegen, dass das Selbstverhältnis der jungen Menschen immer wieder zur Sprache kommt. Sie sollen für ihre Selbstbeziehung sensibilisiert werden, sie sollen sie bewusst(er) wahrnehmen, sie gestalten lernen und Möglichkeiten der Stärkung erfahren. Religiöses Lernen heißt, sich selbst neu verstehen zu lernen. Meditative Formen, die den Selbstbezug innerhalb der Gottesbeziehung zum Gegenstand haben; Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion in Stille, im Betrachten und kreativen Gestalten; Entdecken der ästhetischen Dimension des Lebens; eine ganzheitliche Sicht der eigenen Person, des Körpers, Verhaltens, der Vorlieben und

Schwächen etc. können die Beziehung zu sich selbst intensivieren oder gar erst einmal bewusst machen.

- Für die Beziehungen zu den Gleichaltrigen oder zu Erwachsenen zu sensibilisieren, ist zentrales Anliegen ethischer, aber auch religiöser Bildung, letzteres dann, wenn die Beziehungen des Alltags im Horizont der Gottesbeziehung gedeutet werden. Dabei ist der differenten Beziehungsaufnahme von Jungen und Mädchen Rechnung zu tragen (Gender-Perspektive). Auch authentische Beziehungen zu Menschen anderer Konfessionen und Religionen im Horizont eines kooperativen Unterrichts sind Gegenstand der Sensibilisierung für die Beziehung zu anderen. In diesen Bereich fallen schließlich alle Formen karitativer Unternehmungen, Compassion-Projekte, Gewaltprävention in der Gruppe, aber natürlich auch die biblischen und kirchlichen Grundlagen menschlichen Zusammenlebens vor Gott (Dekalog; Einheit von Gottes- und Nächstenliebe; Goldene Regel; Ethos der Religionen etc.). Wie für alle religionsdidaktischen Unternehmungen ist hier das Zusammenspiel von kognitiven, affektiven, sozialen und handlungsorientierten Lernzielen bzw. Kompetenzen gefragt.
- Wir alle stehen, ob wir es wollen oder nicht, in einer grundlegenden Beziehung zum sozialen, politischen und historischen Ort, an dem wir leben. Die uns umgebende Natur und Kultur (auch: Schulkultur!), Gesellschaft und Geschichte, einschließlich der religiösen Überlieferung, die vielleicht nur implizit einwirkt, haben Einfluss auf das Werden unserer Person und Biographie. Sich mit Welt und Wirklichkeit auseinander zu setzen, manchmal im Modus der Aneignung, manchmal der Abgrenzung, ist wesentliche Aufgabe der Bildung bzw. Selbstbildung junger Menschen. Religionsunterricht hat die besondere Aufgabe, sich gesellschaftlichen und historischen Themen zu stellen. Zum Beispiel sei das »Erinnerungslernen«²¹ genannt, das viele Religionslehrkräfte seit geraumer Zeit in

besonderer Weise praktizieren (Gedenkstättenprojekte; Suche jüdischer Spuren in der Heimat etc.). Denn junge Menschen brauchen nicht nur historische Zahlen und Fakten, sondern Impulse, ihre Beziehung zur Geschichte zu ergründen.

- Ausgangs- und Kernpunkt religiöser Bildung ist die Beziehung zu Gott. Wer nur etwas *über* Gott und *über* Religion lernt, hat zwar Informationen gesammelt, aber keine eigentliche religiöse Bildung erlangt. Erst wenn die Frage nach der eigenen Beziehung zu Gott thematisiert und evoziert wird, beginnt für die Lernenden ein Prozess religiöser (Selbst-)Bildung. Dies umfasst kognitive, aber (wie oben erwähnt) auch emotionale Impulse. Kinder und Jugendliche brauchen emotionale Stimuli, wenn sie in ihrer religiösen Entwicklung vorankommen sollen. Das Recht, Zweifel äußern zu dürfen und darin ernst genommen zu werden; die Möglichkeit mit Gott zu streiten und Klage als Beziehungshaltung zu entdecken; neue Formen des Gebets und des Gottesdienstes kennen zu lernen; nicht nur den »historischen Jesus« zu entdecken, sondern über die eigene Beziehung zu Jesus nachdenken und streiten zu können – all dies sind (exemplarische) Stichworte für ein beziehungsorientiertes religiöses Lernen in Schule und Gemeinde.

Entscheidend nun ist, dass *alle* vier religionsdidaktischen Leitfäden bei der Unterrichtsplanung berücksichtigt und in die Unterrichtseinheit (natürlich nicht in jede Stunde!) aufgenommen werden; so gewinnen religiöse Lehr-Lern-Prozesse an Tiefe und Orientierungskraft. Werden junge Menschen in ihren Beziehungen verstanden und ernst genommen, kann es zu überraschend neuen Impulsen für Unterricht, Schulkultur und Jugendarbeit kommen. Voraussetzung ist, dass wir Lehrenden die eigenen Beziehungen (einschließlich der Gottesbeziehung) reflektieren und bewusst machen. Erst dann können wir andere für deren Beziehungen sensibilisieren.

Verwendete Literatur

- Altmeyer, Stefan*: Von der Wahrnehmung zum Ausdruck. Zur ästhetischen Dimension von Glauben und Lernen, Stuttgart 2006 (im Druck).
- Baacke, Dieter*: Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung, Weinheim/München 1999.
- Biehl, Peter*: Der phänomenologische Ansatz in der deutschen Religionspädagogik, in: *Heimbrock, Hans-Günter* (Hg.): Religionspädagogik und Phänomenologie. Von der empirischen Wendung zur Lebenswelt, Weinheim 1998, 15–46.
- Biesinger, Albert; Tzscheetzsch, Werner*: Wenn der Glaube in die Pubertät kommt, Freiburg/Basel/Wien 2005.
- Boschki, Reinhold*: Beziehung als Leitbegriff der Religionspädagogik. Grundlegung einer dialogisch-kreativen Religionsdidaktik, Ostfildern 2003.
- Deusinger, Ingrid M.*: Jugend – die Suche nach Identität, in: *Nave-Herz, Rosemarie; Markefka, Manfred* (Hg.): Handbuch der Familien- und Jugendforschung, Band 2, 1989, S. 79–92.
- Failing, Wolf-Eckart; Heimbrock, Hans-Günter*: Gelebte Religion wahrnehmen. Lebenswelt – Alltagskultur – Religionspraxis, Stuttgart 1998.
- Feige, Andreas*: Jugend und Religion, in: *Krüger, Heinz-Herrmann; Grunert, Cathleen* (Hg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung, Opladen 2002, 805–818.
- Fend, Helmut*: Entwicklungspsychologie des Jugendalters, Opladen 2000.
- Ferchhoff, Wilfried*: Jugend an der Wende vom 20. zum 21. Jahrhundert. Lebensformen und Lebensstile (2. überarb. und aktualisierte Auflage), Opladen 1999.
- Garlichs, Ariane; Leuzinger-Bohleber, Marianne*: Identität und Bindung. Die Entwicklung von Beziehungen in Familie, Schule und Gesellschaft, Weinheim/München 1999.
- Geulen, Dieter*: Subjektorientierte Sozialisationstheorie. Sozialisation als Epigenese des Subjekts in Interaktion mit der gesellschaftlichen Umwelt, Weinheim/München 2005.
- Helsper, Werner; Böhme, Jeanette*: Jugend und Schule, in: *Krüger, Heinz-Herrmann; Grunert, Cathleen* (Hg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung, Opladen 2002, 567–596.
- Klosinski, Gunther*: Pubertät heute. Lebenssituation, Konflikte, Herausforderungen, München 2004.
- Jugend 2000* (Hg. *Deutsche Shell*), Opladen 2000, Band 1, 214.
- Keupp, Heiner*: Kann man heute noch erwachsen werden? Identitätssuche und Identitätsentwicklung (ein Gespräch mit Hans Hobelsberger), in: *Katechetische Blätter* 122 (1999), H. 6., 375–380.
- Keupp, Heiner; Höfer, Renate* (Hg.): Identitätsarbeit heute. Klassische und aktuelle Perspektiven der Identitätsforschung, Frankfurt/M. 1998.
- Krappmann, Lothar; Oswald, Hans*: Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen, Weinheim/München 1995.

- Krüger, Heinz-Herrmann; Grunert, Cathleen (Hg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung, Opladen 2002.
- Leimgruber, Stefan: Erinnerungsgeleitetes Lernen, in: Hilger, Georg; Leimgruber, Stephan; Ziebertz, Hans-Georg: Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2001, 340–348.
- Leu, Hans Rudolf; Krappmann, Lothar (Hg.): Zwischen Autonomie und Verbundenheit. Bedingungen und Formen der Behauptung von Subjektivität, Frankfurt/M. 1999.
- Miller, Reinhold: Beziehungsdidaktik, Weinheim/Basel 1998.
- Oerter, Rolf; Montada, Leo (Hg.): Entwicklungspsychologie, Weinheim/Basel/Berlin 2002.
- Pietraß, Manuela: Medienbildung, in: Tippelt, Rudolf (Hg.): Handbuch Bildungsforschung, Opladen 2002, 393–408.
- Spiegel, Egon: Art. Beziehung, in: Mette, Norbert; Rickers, Folkert (Hg.): Lexikon der Religionspädagogik (LexRP), Neukirchen-Vluyn 2001, Bd. 1, Sp. 161–165.
- Zinnecker; Behnken; Maschke; Stecher: null zoff & voll busy. Die erste Jugendgeneration des neuen Jahrhunderts, 2002, 67.

Anmerkungen

- 1 Vgl. *Failing, Heimbrock*: Gelebte Religion wahrnehmen. Lebenswelt – Alltagskultur – Religionspraxis, 1998; zur neueren Diskussion: *Altmeyer*: Von der Wahrnehmung zum Ausdruck. Zur ästhetischen Dimension von Glauben und Lernen, 2006 (im Druck).
- 2 Vgl. *Biehl*: Der phänomenologische Ansatz in der deutschen Religionspädagogik, 1998.
- 3 Im Unterschied zur objektiv von außen beobachtbaren Alltagswelt umfasst der auf Edmund Husserl und Alfred Schütz zurückgehende Terminus der »Lebenswelt« die subjektiven Deutemuster von Leben, Welt und Wirklichkeit durch die Individuen selbst.
- 4 *Fend*: Entwicklungspsychologie des Jugendalters, 2000, hier und zum Folgenden: 222 ff., 254 ff., 402 ff.
- 5 Ebd. 330 ff.
- 6 *Deusinger*: Jugend – die Suche nach Identität, 1989; vgl. auch *Oerter, Montada*: Entwicklungspsychologie, 2002.
- 7 *Keupp*: Kann man heute noch erwachsen werden? Identitätssuche und Identitätsentwicklung, 1999; *Leu, Krappmann*: Zwischen Autonomie und Verbundenheit. Bedingungen und Formen der Behauptung von Subjektivität, 1999; *Garlichs, Leuzinger-Bohleber*: Identität und Bindung. Die Entwicklung von Beziehungen in Familie, Schule und Gesellschaft, 1999; *Keupp, Höfer*: Identitätsarbeit heute. Klassische und aktuelle Perspektiven der Identitätsforschung, 1998.
- 8 *Klosinski*: Pubertät heute. Lebenssituation, Konflikte, Herausforderungen, 2004, 63 (Das Buch ist für Lehrkräfte sehr zu empfehlen).
- 9 Ebd. 67 f.
- 10 *Krüger, Grunert*: Handbuch Kindheits- und Jugendforschung, 2002; nach wie vor wichtig: *Ferchhoff*: Jugend an der Wende vom 20. zum 21. Jahrhundert. Lebensformen und Lebensstile, 1999.
- 11 *Baacke*: Jugend und Jugendkulturen, 1999, 166 f.
- 12 *Zinnecker, Behnken, Maschke, Stecher*: null zoff & voll busy. Die erste Jugendgeneration des neuen Jahrhunderts, 2002, 67.
- 13 Jugend 2000, Band 1, 214.
- 14 Vgl. *Helsper, Böhme*: Jugend und Schule, 2002.
- 15 Lothar Krappmann, Hans Oswald und Team haben beispielsweise durch Unterrichtsbeobachtungen in Grundschulklassen nachgewiesen, wie stark die unzähligen Kleininteraktionen in das Lehr-Lern-Geschehen hineinragen: *Krappmann, Oswald*: Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen, 1995.
- 16 *Geulen*: Subjektorientierte Sozialisationstheorie. Sozialisation als Epigenese des Subjekts in Interaktion mit der gesellschaftlichen Umwelt, 2005.
- 17 *Pietraß*: Medienbildung, 2002.
- 18 *Biesinger, Tzscheetzsch*: Wenn der Glaube in die Pubertät kommt, 2005.
- 19 *Boschki*: Beziehung als Leitbegriff der Religionspädagogik. Grundlegung einer dialogisch-kreativen Religionsdidaktik, 2003; *Spiegel*: Art. Beziehung, in: LexRP 2001; allg. zum Beziehungslernen im Unterricht: *Miller*: Beziehungsdidaktik, 1998.
- 20 Überblick: *Biesinger, Tzscheetzsch*: Wenn der Glaube; *Feige*: Jugend und Religion, 2002.
- 21 Vgl. *Leimgruber*: Erinnerungsgeleitetes Lernen, 2001.

Unterscheidungsfähigkeit

Eines der wichtigsten Erlebnisse der frühen Jahre, das eine Rolle für jede Partnerbeziehung spielt, ist die mit der Verselbstständigung beginnende Unterscheidungsfähigkeit zwischen Ich und Nicht-Ich. Jeder aufmerksame Beobachter wird bestätigt finden, dass Kinder sich selbst in der dritten Person mit ihrem Ruf- oder Kosenamen bezeichnen, den die Umgebung alltäglich gebraucht. Diese Abhängigkeit und die Identifizierung des Kindes mit seiner Umgebung bewirkt oft später zwischen Liebenden die Wiederholung solcher verniedlichenden Kleinkindersprache in Form der dritten Person, wenn sie über sich selbst oder den anderen sprechen.

Tobias Brocher, Von der Schwierigkeit zu lieben, 1976, 31