

Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

Adoleszenz

Matthias Marks

erstellt: Februar 2020

Permanenter Link zum Artikel:

<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200761/>



DEUTSCHE
BIBEL
GESELLSCHAFT

Adoleszenz

Matthias Marks

Sinn und Ziel religionspädagogischer Arbeit zu verstehen, setzt interdisziplinäre Kenntnisse voraus. Die Psychologie/Psychoanalyse trägt dazu bei, indem sie innerpsychische und psychosoziale Aspekte des Subjekts in der Lehr- und Lernsituation näher beleuchtet. Sie thematisiert die Grundvoraussetzungen für gelingende Beziehungen, Bedingungen der Wahrnehmung des Geschehens im Unterricht, bewusste und unbewusste Dynamiken, die jede Art von Erziehung, der Vermittlung und Aneignung von Erfahrung und Wissen mitbestimmen, pädagogische Arbeit ermöglichen und fördern, aber auch destruktiv auf sie einwirken können. Die Theorie der Adoleszenz beschreibt und erklärt die Herausforderungen und Schwierigkeiten der menschlichen Entwicklung im Übergang von der Kindheit zum Erwachsenenalter, die hier auf (religions-) pädagogische Fragestellungen hin entfaltet wird.

1. Begriff

Adoleszenz wird in den Humanwissenschaften unterschiedlich definiert, nicht selten als Synonym für *Jugendalter*, wobei die zeitliche Abgrenzung variiert. Juristisch ist die Phase vom 14. bis zum 18. Lebensjahr gemeint. Aus entwicklungspsychologischer Sicht wird sie deutlich weiter gefasst. Auf genaue Altersangaben wird aufgrund der interindividuellen Unterschiede oft verzichtet. Holistische Ansätze, in denen körperliche, seelische und geistige Aspekte des Entwicklungsprozesses gleichwertig berücksichtigt werden, nehmen die Pubertät als *Beginn* der Adoleszenz an. Wann sie endet, wird offen gelassen. Denn eine Definition darüber, ab wann von „Erwachsensein“ zu sprechen ist, gibt es nicht (→ [Erwachsenenalter](#)). Etymologisch (*adolescere* = heranwachsen) legt sich ein *weites* Verständnis von Adoleszenz nahe. Den Herausforderungen der *conditio humana* ausgesetzt, *bleiben* Menschen in dem Sinne „Heranwachsende“, als sie immer wieder existenzielle Übergänge zu bewältigen haben, Abschied nehmen und sich auf Neues einstellen, innere Welt und äußere Realität in Beziehung setzen müssen und dafür auf die Hilfe von „Übergangsobjekten“ (Winnicott, 1974) angewiesen sind. Die Psychoanalyse unterscheidet sechs Phasen: Latenzperiode, Präadoleszenz, Frühadoleszenz, eigentliche Adoleszenz, Spätadoleszenz und Postadoleszenz (Blos, 1973). Der größte Forschungsbedarf wird derzeit bei der *Spätadoleszenz* gesehen. Auch ist vermehrt von *verlängerter* Adoleszenz die Rede: die stärkere Berücksichtigung der *körperlichen* Aspekte der Identitätsbildung, die in der Theologie und in der Religionswissenschaft lange

vernachlässigt wurden, und die Einbeziehung der Erkenntnisse über den Einfluss der *digitalen Medienwelt* (Dinter, 2007) zeigen heute, dass die adoleszenten Aufgaben komplexer sind und seelisch/psychisch viel mehr Zeit benötigen, als bisher angenommen.

2. Phänomen

Soziologisch wird Adoleszenz oft funktional als die „Lebenslage von Jugend“ innerhalb der Gesellschaft betrachtet. Demnach liegt ihr Zweck darin, auf die Anforderungen des Erwachsenenlebens vorzubereiten, wobei die zu lösenden Aufgaben an dem Strukturierungs-/Differenzierungsgrad der jeweiligen Umwelt abgelesen werden, in die die Jugendlichen hineinreifen. Der Religion wird dabei vor allem eine funktionale Rolle zuerkannt (→ [Jugend, Religion](#)). Die Psychoanalyse, die die Adoleszenz subjekt- und objektbeziehungstheoretisch beleuchtet, bezieht nicht nur äußere, sondern auch innere Einflussgrößen mit ein. Demnach sind die Merkmale der adoleszenten Veränderungen schon von der frühen Kindheit her zu begründen und bis ins hohe Erwachsenenalter hinein zu erkennen. Das Phänomen ist unter verschiedenen Faktoren zu beschreiben und zu erklären:

2.1. Abhängigkeit und Individuation

Von Anfang an stehen Menschen in der Spannung zwischen zwei Bedürfnis-Polen: Abhängigkeit und Individuation. In die *Abhängigkeit* von den ersten Beziehungspersonen und dem sozialen Gefüge mit seinen expliziten und impliziten Vorgaben wird man bereits hineingeboren. Diese ist *ambivalent* zu verstehen: Einerseits als Eingebundensein im Sinne von Halt und Sicherheit, was Vertrauen schafft, wovon das Individuum in seinem sozialen Umfeld etwas finden muss, um überleben zu können. Andererseits als noch nicht realisierte Freiheit bzw. potenzielle Unfreiheit. Der Weg zur Freiheit gestaltet sich als ein Prozess der *Auseinandersetzung mit Abhängigkeit*. Im Übergang von der Kindheit zum Erwachsenenalter gelangt dieser zu einem Höhepunkt.

2.2. Identitätsdiffusion

Mit dem Verlust ihrer bisherigen Selbstdefinition stehen Jugendliche vor der komplexen Anforderung, Schritte ins Ungewisse einer neuen Lebenswelt zu wagen. Dieser Verlust wird von dem Gefühl der Isolierung, der Vereinsamung und Verwirrung begleitet. „Die Individuation bringt einige der liebsten megalomanen Träume der Kindheit unwiderruflich zu Fall. Sie müssen nun ganz in das Gebiet der Phantasie verwiesen werden [...]. Dieses Bewusstsein der Endgültigkeit am Ende der Kindheit, des bindenden Charakters von Verpflichtungen, der entschiedenen Begrenzung der individuellen Existenz selbst, all das schafft ein Gefühl der Dringlichkeit, der Furcht und der Panik“ (Blos, 1973,

25). Diese Irritation in der jugendlichen Entwicklung (auch „Jugendirresein“/Hebephrenie genannt) ist normal und unvermeidbar. Ohne sie könnte ein eigenes Werte- und Normensystem sowie die eigene Position innerhalb der Gesellschaft nicht gefunden werden. Real-Ideal-Diskrepanzen können jedoch zu großen Spannungen führen. Kränkungen und Verletzungen werden als besonders dramatisch erlebt. Es droht die Gefahr der „Identitätsdiffusion“ (Erikson, 1966), das heißt hin und her geworfen zu sein zwischen Progression (Entwicklung), Digression (Abweichung) und Regression (Rückschritt). In dieser Spannung zwischen dem Bedürfnis nach Anlehnung (Ohnmacht) und Fortschritt (Macht) sind Adoleszente besonders anfällig für sinnversprechende Angebote, festgeformte Strukturen und einfache Antworten. Religiöse Sekten, aber auch z.B. extremistische Terrororganisationen und andere autoritär strukturierte Gruppen/Institutionen nutzen dies für ihre Mitgliederwerbung aus.

2.3. Narzissmus, Egozentrismus, Autoritätskonflikt

Um größere Unabhängigkeit zu erreichen, müssen Adoleszente dem bisher gewohnten Ideal der elterlichen Standards eine Absage erteilen. Sie geht mit der Zunahme bzw. Wiederbelebung des Narzissmus einher, was oft zu „einer Überschätzung des Selbst, einer erhöhten Selbstwahrnehmung auf Kosten der Realitätsprüfung, extremer Empfindlichkeit und Selbstbezogenheit und ganz allgemein zu Egozentrizität und Selbstvergrößerung“ führt (Blos, 1973, 107). Dazu gehört auch die Neigung, sich und anderen beweisen zu müssen, wie stabil das eigene Selbst ist, zum Teil mit selbst- und fremdzerstörerischen Zügen (Auchter, 2017). Zugleich sind Adoleszente auf der Suche nach Autoritäten, die ihnen Orientierung ermöglichen, eine Form der Umleitung der Kindesliebe zu den idealisierten Eltern. Diese finden sie z.B. in ihren „Stars“ der Konsum- und Medienproduktion, in Lehrerinnen und Lehrern sowie anderen Autoritätspersonen, darunter auch, wie oben angesprochen, (pseudo-)religiösen Führern, von denen sie sich Lösungen für ihre Ich-Ideal-Probleme sowie Impulse auf der Suche nach dem eigenen Lebensstil versprechen (z.B. für eine vegane/vegetarische Lebensweise; oft wird diese Entscheidung in der Adoleszenz getroffen).

2.4. Regression, Spaltung, Projektion

Typisches Kennzeichen des adoleszenten Übergangs, in dem das Bisherige verloren geht und Neues noch nicht in Sicht ist, sind die Gegensätze in den Extremen absoluter Aktivität versus starkem Anlehnungsbedürfnis. Manchmal fungieren dabei die Eltern noch als eine Art Puffer. Denn stärker als der Mut zum Ausprobieren des Neuen ist oft das „Heimweh“ nach Strukturen, in denen das Leben bisher gehalten war. In der Psychoanalyse ist beschreibend und wertend von *Regressionsbereitschaft* die Rede. Gemeint ist die Tendenz zum Zurückweichen vor beängstigenden Anforderungen der Gegenwart in vertraute

und Sicherheit versprechende frühere Erlebnis- und Verhaltensweisen, bis hin zu der Wunschphantasie, in vermeintlich paradiesische Zustände zurückkehren zu wollen. Bewältigungsmechanismen wie Projektion, Schwarz-Weiß-Denken, Spaltung in Gut und Böse u.a. herrschen vor. Regressionen können auch in kollektive Bereiche hineinführen, ausgelöst z.B. durch politische, institutionelle, kulturelle und gesellschaftliche Umbrüche. Verändern sich Machtstrukturen und -konstellationen, geraten Gruppen/Institutionen ins Wanken und verlieren ihre Halte- und Sicherungsfunktion. Das Individuum wird dann zwangsläufig in Mitleidenschaft gezogen. Dabei steigt die Intensität der Regression mit der Gruppengröße (Grotjahn, 1979, 23). Allerdings ist Regression nicht nur (wie Freud meinte) negativ als Rückzugsmechanismus in kindliche Stadien des Selbst- und Welterlebens, sondern auch positiv zu verstehen. Sie kann auch kreative Leistungen hervorbringen und Entwicklungen fördern (Lindner, 1981; Heimbrock, 1998). Die Bereitschaft zur Regression, die in der Adoleszenz stark ausgeprägt sein kann, ist also nicht auf die eine Lebensphase beschränkt. Seelisches Gleichgewicht *bleibt* labil. Entwicklung kann stagnieren, einbrechen und sich umkehren. Dagegen ist man auch als Erwachsener nicht gefeit (z.B. die „Midlife-Crisis“).

2.5. Anachronizität

Regressionen bringen die Zeiterfahrung durcheinander. *Anachronizität* gehört zum Kern adoleszenten Erlebens. Erfahrungen aus früheren Lebenszeiten werden unbewusst re-inszeniert und erscheinen verdichtet und auf neue Träger verschoben als gegenwärtig. Positiv betrachtet, wird die Adoleszenz deshalb auch als „zweite Chance“ bezeichnet (Eissler, 1958; Blos, 1973; Bründl, 2012; Erdheim, 2015): Verletzungen in der Kindheit, die unbewältigt ins Unbewusste verdrängt werden mussten, treten mitsamt der dazu gehörenden Gefühlswelt wieder empor und können so nachträglich bearbeitet werden. Es ist für Pädagoginnen und Pädagogen wichtig zu wissen, dass die Dynamik des unbewussten Wiederholungszwangs nicht mit Verboten oder Sanktionen zu brechen ist.

3. Transformationen

„Der Eintritt in die Adoleszenz ist ein Ereignis, das mit komplexen psychischen und körperlichen Prozessen verbunden ist, die – was ihre Intensität und Bedeutsamkeit betrifft – nur mit den körperlichen und geistigen Entwicklungen in den ersten drei Lebensjahren verglichen werden können“ (Erdheim, 2015, 22). Die Spannung, in der Menschen grundsätzlich stehen, zwischen Freiheit, Wahrheit, Macht und Ohnmacht, kann in der Adoleszenz wie zerreißend wirken, als stünde der Kern des Selbst auf dem Spiel. Gemeint ist das Gefühl, das sich tief in das Erleben eingraben kann: „Zwischen der Überzeugung, in dieser Welt freundlich empfangen und trotz aller Brüche, Risse und Widersprüche für sich selbst und andere akzeptabel zu sein, und dem nagenden Zweifel, nicht richtig,

vielleicht unwert zu sein und eine Schuld in sich zu tragen“ (Lindner, 1994, 32). Die körperlichen und geistig-seelischen Aspekte bedingen sich wechselseitig.

3.1. Körperliche Aspekte

Die körperlichen Veränderungen betreffen genetische Einflüsse, hormonale und neuronale Prozesse: Aus Sicht der *Genetik* liegt individuelle Entwicklung in einer kontinuierlichen *Wechselwirkung* zwischen genetischen Aktivitäten und Umweltbedingungen begründet (Asendorpf, 2018, 32). Das frühere Programm, das „Entwicklung durch *Reifung*“ (genetisch bedingt) und „Entwicklung durch *Erfahrung*“ (umweltbedingt) getrennt betrachtet hat, wird heute kaum noch verfolgt. Denn das Genom (Gesamtheit der Gene eines Individuums) ist keine vorgegebene Steuerung. Auch wirken Gene nicht direkt auf Entwicklung und Verhalten ein. Man kann die Veränderungen „*in Grenzen mitbestimmen*“ (Asendorpf, 2018, 33). Nähere Aussagen über das *Verhältnis* der Genom- und Umwelteinflüsse sind kaum möglich, weil jeder Mensch genetisch einzigartig ist (Asendorpf, 2018, 18-21).

In der Gehirnforschung werden *neuronale* Prozesse in der Adoleszenz im Kontext der *biologischen* diskutiert. Der hormonelle Schub in der Pubertät ruft „strukturelle und funktionelle Veränderungen des Gehirns hervor“, diese ziehen „emotionale, motivationale und Verhaltensveränderungen nach sich“ (Schmidt/Weigelt, 2018, 38), und zwar geschlechtsspezifisch. Denn die hormonelle Entwicklung bei Mädchen und Jungen verläuft unterschiedlich. Das weibliche Hormon Östrogen stimuliert die Hirnzellen des Hippocampus, die an der Speicherung von Inhalten des Langzeitgedächtnisses und an der Verarbeitung emotionaler Informationen beteiligt sind. Deshalb sind Mädchen darin oft effizienter, auch verbal und sozial kompetenter als gleichaltrige Jungen. Das männliche Hormon Testosteron wirkt stimulierend auf die Amygdala und den Hypothalamus, Hirnregionen, die an der emotionalen Reizverarbeitung beteiligt sind. Deshalb zeigen Jungen oftmals eine erhöhte Körperreaktion bei Emotionen wie Wut und Angst und profilieren ihre kognitiven Leistungen eher in räumlichen Fähigkeiten wie Navigation oder im logischen Denkvermögen (Schmidt/Weigelt, 2018, 39). Hormone sind auch der Grund, dass sich die Menge der Nervenzellen und ihre Verbindungen bei Jungen in der Regel langsamer verändern als bei Mädchen. Deshalb wird das Maximum des Hirnvolumens bei Jungen in der Regel erst etwa ein Jahr später erreicht als bei Mädchen. Auch dies ist für Pädagoginnen und Pädagogen wichtig zu wissen, wenn sie ihren Unterricht didaktisch verantwortungsbewusst gestalten.

Die Abläufe neuronaler Veränderungen in der Adoleszenz werden als „ganz besonders drastisch“ beschrieben (Schmidt/Weigelt, 2018, 43). Wesentliche Gründe sind, dass die *Myelinisierung* (= Stärkung der Leitfähigkeit der Axone, die die Information von einer Nervenzelle zur nächsten führen) und das *Pruning* (= Auslichten ungenutzter Zellen und selten genutzter Verbindungen) gleichzeitig

verlaufen, und dass das Hirnareal des präfrontalen Cortex (= vorausschauendes Denken, zukunftsorientiertes Handeln, Hineinversetzen-Können in andere) später reift als das hormongesteuerte limbische System (= Stimmungsschwankungen, emotionale Entscheidungen, Risikofreudigkeit). Das erklärt, warum Adoleszente oft mehr ihrem „Bauch“ als ihrem „Kopf“ folgen.

3.2. Seelisch-geistige Aspekte

Erwachsenwerden ist ohne eigene Auseinandersetzung mit den körperlichen Veränderungen der Geschlechtsreifung nicht möglich. Denn entscheidend ist, ob und wie die damit verbundenen Empfindungen und Phantasien seelisch/psychisch *angeeignet* werden können. Das „neue Begehren“ (King, 2012, 29), die Hinwendung zu fremden Liebesobjekten setzt in der *Selbstwahrnehmung* des Adoleszenten an. Dazu gehört die Fähigkeit, sich selbst vom anderen her zu sehen (Piaget, 1980), über eigene Gefühle und Gedanken und die der anderen nachdenken und sie integrieren zu können (Fonagy, 2002). Also: Wie lernt man den Umgang damit, wenn sich in die bisherige Wahrnehmung der Beziehung der Eltern sexuelle Phantasien einmischen, wenn die eigene Position, Rolle und Bedeutung in der Familie mit erotischen Gefühlen und Gedanken angereichert erscheint und damit Neid, Eifersucht, Wut, Ängste, Schuld- und Schamgefühle einhergehen? Aus diesem Grund legt adoleszenzfreundliche Pädagogik Wert auf „Affektbildung“ (Mitscherlich, 1977), weil sie „letztlich über die Gesinnungen und Moral entscheidet, aus denen heraus Wissen angewandt wird“ (Brocher, 1967, 169). Adoleszente müssen zu den ersten Beziehungspersonen (Mutter/Vater bzw. ihren Stellvertreterinnen und Stellvertretern) ein neues Verhältnis gewinnen können. Dies ist *intergenerational* bedingt (King, 2012). In den westlichen Kulturen findet diese Notwendigkeit ihren Ausdruck z.B. im Generationenkonflikt. Heranwachsende in/aus den östlichen Kulturen, wo dieser Konflikt vor dem Hintergrund religiöser und soziokultureller Maxime nicht gestattet ist bzw. unterdrückt wird, können erhebliche Schwierigkeiten haben, die zentrale Entwicklungsaufgabe der Adoleszenz, *die Integration sexueller und aggressiver Triebimpulse*, zu bewältigen (Kruse, 2017, 73).

Die Seele hinkt dem Körper hinterher. In objektbeziehungstheoretischen Zusammenhängen der Psychoanalyse ist von adoleszenztypischen „Lücken“ bei der Integration des Körperselbstbildes die Rede. Diese zeigen sich z.B. in der Schwierigkeit, sich von Mutter bzw. Vater als den internalisierten frühen Liebesobjekten abzugrenzen, das heißt inzestuöse Phantasien aufzugeben, was Verlust- und Trennungsängste, Scham- und Schuldgefühle mit sich bringt. Ohne die psychoanalytische Theorie vom Ödipuskonflikt hier im Einzelnen darlegen zu können, gibt es psychosexuelle Gründe, warum sich Jungen und Mädchen unbewusst gegen das Erwachsenwerden wehren, was aus psychoanalytischer Sicht die Ursache für die großen Turbulenzen in der Adoleszenz und der Hauptgrund ist, warum nicht garantiert werden kann, ob und wie sie gelingt.

Mutiges Streben, erwachsen werden zu wollen, ist nicht frei von der gerechtfertigten Angst vor dem Ungewissen. Denn die destruktiven Dynamiken, bei Mädchen/Frauen eher nach innen, bei Jungen/Männern eher nach außen gerichtet (King, 2012, 35-41), sind immer mit dabei.

3.3. Religiöse Aspekte

Religionspädagogische Kompetenz impliziert ein *differenziertes* Verstehen von Religion/Religiosität. Dazu gehört die Kenntnis psychischer Wirkmechanismen, die erklären, inwiefern Religion/Religiosität die Bewältigung der adoleszenten Entwicklung unterstützen und fördern, sie aber auch behindern, unterdrücken, umkehren und zerstören kann. Religion ist nichts Jenseitiges in dem Sinne, dass sie gegen die genannten Ambivalenzen immun wäre. Destruktiv wirkt sie, wenn sie z.B. regressive Illusionen, die unbewusste Inszenierung ungelöster ödipaler Konflikte und Verdrängungsprozesse fördert, kurz: zum Alibi wird, um nicht erwachsen werden zu müssen. In diesem Punkt ist Freuds Religionskritik bleibend aktuell. Seine These aber, Religion sei letztlich rein sexueller Natur, Motor des *unausgestandenen* und folglich verdrängten Ödipuskomplexes, wird kaum noch vertreten. Einsichten in den Symbolisierungsprozess des Geistes (Langer, 1965) haben in der Psychoanalyse zum erweiterten Verständnis von Religion geführt: als Möglichkeit der Selbst- und Weltbewältigung, die reifen, aber auch infantil bleiben kann (Kernberg, 2000). Verknüpft mit den basalen Bedingungen von Realitätswahrnehmung, kann sie einen hohen Stellenwert für die Identitätsbildung einnehmen (Schweitzer, 1987). Dazu muss sie als „Raum“ erlebbar werden, wo die adoleszente Zerreißprobe sich abbilden kann, die Spannungen sich entladen, die Konflikte ausgehalten, die Irritationen und Verletzungen in einen Vergewisserungskontext überführt bzw. in einer größeren Wahrheitsdimension transzendiert und darin überwunden werden können. Solche „Container“ (Bion, 1984) bilden sich nicht nur über bigotte Ausdrucksgestalten (z.B. biblisch-christliche Sprache, kirchliche Liturgien wie die Beichte usw.), sondern auch in anderen, meist alltäglichen Motiven und Vollzügen, die ihre religiöse Semantik erst bei näherem Hinsehen enthüllen, sehr individuell und eigen. Denn:

Gerade in der Adoleszenz erleben sich Menschen in ihrer *Grundsituation als Frage*, die sie nicht nur stellen, sondern sich selber sind. In ihrer Alltagssprache können Wendungen und Sprachbilder vorkommen, in denen sie die Gesamtheit ihres Lebens oder ihren fraglich gewordenen Lebenshorizont thematisieren, das heißt *verschlüsselt* die Existenzfrage stellen. Ob sie entschlüsselt werden kann, ist nicht selbstverständlich. Religion ist keine Garantie dafür, dass ein Mensch der Wahrheit seines und des Lebens überhaupt ansichtig wird. Auch ein religiöser Mensch kann daran scheitern, Religion kann sogar der Grund für dieses Scheitern sein (Moser, 1976). Gleichwohl kann ein Mensch in der Religion Antworten finden, die neue Perspektiven eröffnen, kreativ machen und bisher gebundene Kräfte in den Dienst der Bewältigung der adoleszenten Aufgaben treten lassen,

sofern religiöse Entwicklung und religiöse Erziehung miteinander korrespondieren (Schweitzer, 1987, 233-238).

Religionspädagogisch gilt es, den Such- und Fluchtbewegungen im Prozess des Sich-(Neu)-Verstehens, gerade auf die Beziehung zum Unverfügbaren hin, genügend Raum zu geben, das heißt Adoleszente quasi als „Schatzsucher“ für „Religionshybride“ (Klie/Hock/Berger, 2013) anzuerkennen. Dies setzt voraus, dass entwicklungsstörende und -verfehlende Formen der religiösen Erziehung *bewusst* sind, um Adoleszenten die Auseinandersetzung damit zu ermöglichen (Schweitzer, 1987, 234-236). Religiöse Erziehung soll der individuellen religiösen Entwicklung dienen, aber auch der religiösen Mündigkeit, also der „Kontinuität der Religiosität über die Entwicklungsstufen hinweg“, gemäß der „Dialektik von Glaube und Religion“ (Schweitzer, 1987, 239f.).

4. Übergangsraum

4.1. Peergroup

Meistens finden Adoleszente ihre sozialen Kontakte und Antworten auf ihre Fragen nach ihrer sexuellen, psychischen, sozialen und religiösen Identität in der Gruppe Gleichaltriger. Diese *Peergroups* sind in Schulen, Vereinen, Banden, Cliques und auch in den Kirchen zu finden. Ihnen gelingt im Idealfall das Kunststück, Unabhängigkeit und wechselseitige Abhängigkeit aktuell zu regulieren und langsam zu integrieren. Denn ihr Kennzeichen sind dyadische *und* trianguläre Beziehungsstrukturen, die nach Bedarf abwechselnd in Anspruch genommen werden können. Dadurch können neue Rollen eingeübt und verschiedene Verhaltensweisen ausprobiert werden. Die Peergroup unterstützt die Bildung und Reifung des *psychischen* „Übergangsraums“, wo altersgemäß wechselnde „Übergangsobjekte“ (Mutter/-Brust, Teddybär, Idole, Künste, Mythen, Religion usw.) helfen, die Schritte ins Ungewisse und die Begegnungen mit Fremdem (Umgang mit Nähe und Distanz, Mut und Angst, Liebe und Hass, Freiheit und Verantwortung usw.) spielerisch-kreativ zu bewältigen (Winnicott, 1974). Ziel ist die Fähigkeit, *in* den Ambivalenzen des Lebens und Zusammenlebens gute Beziehungen aufbauen zu können.

4.2. Gottesrepräsentanz

Mit der Theorie vom Übergangsraum kann auch die Entstehung und Reifung von Gottesbildern erklärt werden. Schon in frühen Phasen der menschlichen Entwicklung, also unabhängig von religiöser Unterweisung, können sich durch das Erleben der primären Beziehungen individuell unterschiedliche, personale Gottesvorstellungen (*Images of God*) bilden. Kommen sie mit den äußeren, kulturell geformten (*Concepts of God*) in Berührung, kann im intermediären Bereich ein Ringen um Ausgleich/Balance in Gang kommen, was die Bildung

einer innerpsychischen „Gottesrepräsentanz“ befördert (Rizzuto, 1979). Diese *bleibt* flexibel, so dass der Mensch sich immer wieder neu in einem lebendigen Verhältnis zu ihr (er-)finden kann. Anders als die übliche Geltungsdauer von Übergangsobjekten, die mit der Zeit einfach an Bedeutung verlieren, wird die Gottesrepräsentanz – bewusst oder unbewusst, positiv oder negativ – immer weiter besetzt und steht somit im notwendigen Auseinandersetzungsprozess der Vermittlung von innerer Welt und äußerer Realität (Symbolisierung) zeitlebens zur Verfügung. Kontraproduktiv wäre es in der Religionspädagogik also, wenn Lehrende meinen, „sie müssten mit ihrem ‚richtigen‘ Gott den Kindern die ‚falschen‘ Bilder austreiben“ (Rizzuto, 1979, 200). Vielmehr gilt es darauf zu achten, wie der menschliche Entwicklungsprozess stets neu danach verlangt, dass sich die inneren Bilder mit äußeren Deutungsangeboten zu förderlichen Revisionen bestehender Gottesrepräsentanzen verbinden. Welche das jeweils sind, entscheidet sich individuell, in der Regel auf trianguläre Weise:

4.3 Triangulierung

Nähere Einsichten zum Vorgang der Transformationen im intermediären Raum eröffnet das psychoanalytische Modell der „Triangulierung“ (Abelin, 1971). Es betont die Notwendigkeit einer Dreiecks-Beziehung als Voraussetzung für die Individuation. Als Prototyp dient die Situation eines Neugeborenen. Um aus der Undifferenziertheit seines Selbst-Welt-Erlebens hervorzutreten und sich *a/s* ein Selbst *in* der Welt *mit* anderen zu empfinden, ist nicht nur die Mutter-Kind-Beziehung und Vater-Kind-Beziehung, sondern mit beiden zugleich die Mutter-Vater-Beziehung von konstitutiver Bedeutung (Marks, 2018, 69-74). Über Kreuz entwickelt das Kind die Fähigkeit, selbst die Position des Dritten einzunehmen, sich in andere einzufühlen, das eigene Dasein als getrenntes in Beziehung zu realisieren und diese autonom-kreativ mitzugestalten. Triangulierung meint die psychische Repräsentanz bzw. innerseelische Struktur. Stehen genügend gute triadische Erfahrungen zur Verfügung, so dass sie sich im Säuglingsalter bilden kann („frühe Triangulierung“), können die adoleszenten Aufgaben rund um die psychosexuelle Entwicklung und Gewissensbildung („ödpale Triangulierung“) leichter bewältigt werden. Das Modell betont den Aspekt einer *vorauslaufenden Liebe* als wesentliches Erkenntniskriterium und ist somit anschlussfähig an die interdisziplinären Diskurse, in denen Theologie und Religionswissenschaft ihre pneumatologischen/trinitätstheologischen Anliegen kulturhermeneutisch neu zu fassen versuchen (Marks, 2018).

4.4. Aufmerksamkeitsspannung

Die Triangulierung ist auch für einen gelingenden Schulunterricht von zentraler Bedeutung. Sie wird aktuell als wesentliche Voraussetzung für die Gewinnung und Erhaltung von Aufmerksamkeitsspannung diskutiert. Diese bildet sich, ähnlich dem Dreiecksmuster im Separations-Individuationsprozess der frühen Kindheit, durch Zusammenwirken von Libido und Aggression „in einem Raum

maßvoller Affektschwankungen und gelungener Triebmischung“. Damit ist der konstituierende Übergangsraum in Kürze charakterisiert. „Die Triangulierung und die aus ihr hervorgehende triadische Beziehungsstruktur *muss* im Unterricht realisiert werden, soll Aufmerksamkeitsspannung überhaupt entstehen. Sie ist ein essentieller Bestandteil einer jeden pädagogischen Arbeitsbeziehung“ (Hirblinger, 2018, 133), aber auch ein Kunststück, das kaum herstellbar ist. Zumindest bedarf es dafür Kenntnisse, unter welchen Voraussetzungen Kommunikation geschieht, in der Wahrheit ankommen kann (Kierkegaard, 1966; Ricoeur, 1988; Bühler, 2007 u.a.).

4.5 Medialität, Digitalisierung, Bilddynamik

In der Adoleszenz bietet der Umgang mit Computer und Handy Möglichkeiten der Identitätsmodulation. Einerseits positiv durch Gestaltung von Web-Seiten, internetgestützte Rollenspiele, Chatten an der Person-Maske usw., was die Subjektwerdung fördern kann (→ [Bildung, mediale](#); [E-Learning](#)). Andererseits unterliegt der Umgang damit auch vielen Gefährdungen wie Sucht, Abtauchen aus dem Alltag in virtuelle Welten, gefährliche Inhalte, Manipulation, Missbrauch, Diskriminierung usw. (Dinter, 2007). Auch hier ist die Theorie vom Übergangsraum hilfreich, um konstruktive Einflüsse auf die Identitätsbildung von destruktiven zu unterscheiden. Wird der Umgang mit den digitalen Medien immer mehr „zum Interface“, wo Person und Bildschirm „verschmelzen“ (Dinter, 2007, 365), Flow- oder Ekstase-Erlebnisse Zeit und Raum vergessen lassen, kann dieser Cyberspace zu einem (quasi-)religiös besetzten Zufluchtsort werden. Aus ihm können *entwicklungsfördernde* Impulse gewonnen werden, wenn aus der Verschmelzung (Regression) Neues entsteht, aber auch *entwicklungshemmende* oder sogar *-zerstörende* Impulse, wenn ein Mensch im Sog des Hineingezogenwerdens haltlos versinkt. Hauptgrund ist wohl, dass der intermediäre Raum heute vor allem *visuell* wahrgenommen wird. Die Flut der Bilder fördert und fordert den Primat des Sehens. Die künstlich erzeugte Transzendenz kann jedoch nur bedingt die existentielle Kontingenz bearbeiten. Denn Bilder sind von einer Macht und Energie, die auch gefährlich werden kann, zumal in religiösem Kontext (Stoellger/Klie, 2011). *Medienkompetenz beginnt mit Bildkompetenz* (Marks, 2013).

5. Fazit

Menschen bleiben auf Abhängigkeitsverhältnisse angewiesen und sind doch zugleich auf der Suche nach Unabhängigkeit, nach Bedingungen und Voraussetzungen für ein selbstbestimmtes Leben. Heranwachsenden muss die Auseinandersetzung mit Abhängigkeit und den damit verbundenen Ambivalenzerfahrungen gewährt werden. Nur dadurch kann es zur Entwicklung einer reifen Persönlichkeit kommen, die sich auch ihrer (selbst-)destruktiven Seite sowie deren innerpsychischen und gruppendynamischen Ursachen bewusst

wird. Religion/Religiosität wird in dem Zusammenhang bedeutsam, wenn der Aspekt des Geistes einer vorauslaufenden Liebe als Erkenntnisprinzip bei der Vergewisserung der eigenen Existenz (Ursprung des Subjekts, Möglichkeit des Symbolisierens, Woher des Geistes, Motor des Sich- Verstehens usw.) zum Thema wird.

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

Empfohlene Zitierweise

Marks, Matthias, Art. Adoleszenz, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de), 2020

Literaturverzeichnis

- Abelin, Ernst, Role of the father in the separation-individuation process, in: Mc Devitt, John B./Settlage, Calvin F. (Hg.), Separation-Individuation, Essays in Honor of Margaret S. Mahler, New York 1971.
- **Ahrbeck, Bernd (Hg.), „Von allen guten Geistern verlassen“. Aggressivität in der Adoleszenz, Gießen 2010.**
- Asendorpf, Jens B., Genetische Einflüsse und Wirkweisen, in: Gniewosz, Burkhard/Titzmann, Peter F. (Hg.), Handbuch Jugend, Psychologische Sichtweisen auf Veränderungen in der Adoleszenz, Stuttgart 2018, 17-34.
- **Auchter, Thomas, „Hey, Alter, was guckst du?“ Zur Psychoanalyse von Adoleszenz und Gewalt, in: Traxl, Bernd (Hg.), Aggression, Gewalt und Radikalisierung. Psychodynamisches Verständnis und therapeutisches Arbeiten mit Kindern und Jugendlichen, Frankfurt/ M. 2017, 43-72.**
- Bion, Wilfred R., Second Thoughts. Selected Papers on Psychoanalysis, New York 1984.
- Blos, Peter, Adoleszenz. Eine psychoanalytische Interpretation, Stuttgart 1973.
- Brocher, Tobias, Gruppendynamik und Erwachsenenbildung, Braunschweig 1967.
- **Bründl, Peter/King, Vera, Adoleszenz: gelingende und misslingende Transformationen. Jahrbuch für Kinder- und Jugendlichen-Psychoanalyse, Bd. 1, Frankfurt/ M. 2012.**
- Bühler, Pierre, Kommunikationspragmatik als Zugang zur Hermeneutik der Religion am Beispiel Kierkegaards, in: Dalferth, Ingolf U./Stoellger, Philipp (Hg.), Hermeneutik der Religion, Religion in Philosophy and Theology 27, Tübingen 2007, 109-128.
- **Dinter, Astrid, Adoleszenz und Computer. Von Bildungsprozessen und religiöser Valenz (Arbeiten zur Religionspädagogik, Bd. 30), Göttingen 2007.**
- Eissler, Kurt R., Bemerkungen zur Technik der psychoanalytischen Behandlung Pubertierender nebst einigen Überlegungen zum Problem der Perversion, in: Psyche 29 (1958), 35-48.
- Erdheim, Mario, Vergangenheit, die als Gegenwart erscheint. Zur Erfahrung der Anachronizität in der Adoleszenz, in: Bründl, Peter/Scheidt, Carl E. (Hg.), Spätadoleszenz. Identitätsprozesse und kultureller Wandel (Jahrbuch der Kinder- und Jugendlichen-Psychoanalyse Bd. 4), Frankfurt/ M. 2015, 16-39.
- Erikson, Erik H., Jugend und Krise, Stuttgart 1970.
- Erikson, Erik H., Identität und Lebenszyklus, Frankfurt/ M. 1966.
- Fonagy, Peter/György, Gergely/Jurist, Elliott L./Target, Mary, Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst, Stuttgart 2002.
- Freud, Anna, Probleme der Pubertät, in: Die Schriften der Anna Freud VII., S. 1739-1769, München 1958.
- Freud, Sigmund, Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie, GW V, 33-145.
- Gniewosz, Burkhard/Titzmann, Peter F. (Hg.), Handbuch Jugend. Psychologische

Sichtweisen auf Veränderungen in der Adoleszenz, Stuttgart 2018.

- Gräß, Wilhelm, Lebensgeschichten – Lebensentwürfe – Sinndeutungen. Eine Praktische Theologie gelebter Religion, Gütersloh 1998.
- Grotjahn, Martin, Analytische Gruppentherapie. Kunst und Technik, München 1979.
- Heimbrock, Hans-Günter, Art. Religionspsychologie II: Praktisch-theologisch, in: Theologische Realenzyklopädie 29 (1998), 7-19.
- Hirblinger, Heiner, Psychoanalytisch-pädagogische Kompetenzen für die Lehrerbildung. Wahrnehmung, sprachliches Handeln und Erfahrungsorganisation, Gießen 2018.
- Kernberg, Otto F., Einige Überlegungen zum Verhältnis von Psychoanalyse und Religion, in: Bassler, Markus (Hg.), Psychoanalyse und Religion. Versuch einer Vermittlung, Stuttgart 2000, 107-134.
- Kierkegaard, Sören, Der Sieg der Versöhnlichkeit in Liebe, welche den Überwundenen gewinnt, in: Kierkegaard, Sören, Der Liebe Tun, GW 19. Abt., Düsseldorf/Köln 1966, 364-377.
- **King, Vera, Dynamik der Spätadoleszenz – intergenerationale, soziale und psychische Veränderungen im Übergang zum Erwachsensein, in: Bründl, Peter/Scheidt, Carl E. (Hg.), Spätadoleszenz. Identitätsprozesse und kultureller Wandel (Jahrbuch der Kinder- und Jugendlichen-Psychoanalyse Bd. 4), Frankfurt/ M. 2015, 7-13.**
- King, Vera, Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften (Adoleszenzforschung. Zur Theorie und Empirie der Jugend aus transdisziplinärer Perspektive, Bd. 1), Wiesbaden 2. Aufl. 2013.
- King, Vera, Neues Begehren. Psychische Bedeutungen von Sexualität und Körper in der Adoleszenz junger Männer und Frauen, in: Bründl, Peter/King, Vera (Hg.), Adoleszenz, Frankfurt/ M. 2012, 29-50.
- Klie, Thomas/Hock, Klaus/Berger, Peter A. (Hg.), Religionshybride. Religion in posttraditionalem Kontexten, Wiesbaden 2013.
- Klingenberg, Hubert, Art. Erwachsenenalter, in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet (www.wirelex.de), 2017.
- **Kruse, Katja, Religiöser Extremismus als Lösung entwicklungsbedingter Krisen? Probleme der männlichen Identitätsfindung für muslimische Jugendliche, in: Traxl, Bernd (Hg.), Aggression, Gewalt und Radikalisierung. Psychodynamisches Verständnis und therapeutisches Arbeiten mit Kindern und Jugendlichen, Frankfurt/ M. 2017, 73-88.**
- Ladame, Francois, Das adoleszente Drama von Leben und Tod – Bedeutungen der Suizidalität im Jugendalter, in: Bründl, Peter/King, Vera (Hg.), Adoleszenz, Frankfurt/ M. 2012, 123-138.
- Langer, Susanne K., Philosophie auf neuem Wege. Das Symbol im Denken, im Ritus und in der Kunst, Frankfurt/ M. 1965.
- Lehle, Hans-Georg, Freiräume des Spiels. Psychoanalytische Gruppentherapie mit Kindern und Jugendlichen, Frankfurt/ M. 2018.
- Lindner, Wulf-Volker, Das dynamisch Wirksame in der Malerei von Rudolf Hausner – Bemerkungen eines Psychoanalytikers und Theologen, in: Historisches Museum der Stadt Wien (Hg.), Adam und Anima, Ausstellungskatalog zur Retrospektive Rudolf Hausner 80 Jahre, Wien 1994, 28-34.
- Lindner, Wulf-Volker, Existentieller und neurotischer Konflikt, in: Bach, Helmut (Hg.), Der Krankheitsbegriff in der Psychoanalyse, Göttingen 1981, 36-46.

- **Marks, Matthias, Religionspsychologie (Kompendium Praktische Theologie Bd. 1), hg. v. Klie, Thomas/Schlag, Thomas, Stuttgart 2018.**
- Marks, Matthias, Menschwerden aus Passion, Stuttgart 2013.
- Mitscherlich, Alexander, Massenpsychologie und Ich-Analyse – Ein Lebensalter später, in: Psyche 31 (1977) 6, 516-539.
- Moser, Tilman, Gottesvergiftung, Frankfurt/ M. 1976.
- Piaget, Jean/Inhelder, Bärbel, Von der Logik des Kindes zur Logik des Heranwachsenden, Stuttgart 1980.
- Ricœur, Paul, Zeit und Erzählung, Bde. I-III, München 1988-1991.
- **Rizzuto, Ana-Maria, The Birth of the Living God. A Psychoanalytic Study, Chicago 1979.**
- Rossmann, Peter, Einführung in die Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters, 3. unveränd. Aufl., Bern 2016.
- Schmidt, Anne/Weigelt, Sarah, Neuronale Prozesse in der Adoleszenz, in: Gniewosz, Burkhard/Titzmann, Peter F. (Hg.), Handbuch Jugend, Psychologische Sichtweisen auf Veränderungen in der Adoleszenz, Stuttgart 2018, 35-52.
- Schöll, Albrecht, Art. Jugend, Religion, in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet (www.wirelex.de), 2015.
- Schweitzer, Friedrich, Postmoderner Lebenszyklus und Religion. Eine Herausforderung für Kirche und Theologie, Gütersloh 2003.
- **Schweitzer, Friedrich, Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter, Gütersloh 1987.**
- Siffel, Peter, Die Funktionalität von Religion im Alltagsdiskurs Heranwachsender. Konsequenzen für eine Reflexion über Schule in der funktional-differenzierten Weltgesellschaft, Hamburg 2015.
- Stoellger, Philipp/Klie, Thomas (Hg.), Präsenz im Entzug. Ambivalenzen des Bildes (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie, Bd. 58), Tübingen 2011.
- Streeck-Fischer, Annette, Adoleszenz – Bindung – Destruktivität, Stuttgart 2004.
- **Winnicott, Donald W., Vom Spiel zur Kreativität, Stuttgart 1974.**

Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

www.bibelwissenschaft.de