

Heterogenität und Differenzierung

Elisabeth Naurath

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Naurath, Elisabeth. 2010. "Heterogenität und Differenzierung." In *Konfirmandenarbeit gestalten: Perspektiven und Impulse aus der Bundesweiten Studie zur Konfirmandenarbeit in Deutschland*, edited by Thomas Böhme-Lischewski, Volker Elsenbast, Carsten Haeske, Wolfgang Ilg, and Friedrich Schweitzer, 102–11. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Nutzungsbedingungen / Terms of use:

licgercopyright



Konfirmandenarbeit
erforschen und gestalten

*Herausgegeben von Volker Elsenbast, Wolfgang Ilg
und Friedrich Schweitzer*

Band 5

Thomas Böhme-Lischewski | Volker Elsenbast |
Carsten Haeske | Wolfgang Ilg | Friedrich Schweitzer (Hg.)

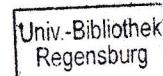
KONFIRMANDENARBEIT GESTALTEN

Perspektiven und Impulse für die Praxis
aus der Bundesweiten Studie
zur Konfirmandenarbeit in Deutschland

Gütersloher Verlagshaus

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.



1. Auflage

Copyright © 2010 by Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh,
in der Verlagsgruppe Random House GmbH, München

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne
Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Ver-
vielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und
Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Satz: SatzWeise, Föhren

Druck und Einband: Hubert & Co., Göttingen

Printed in Germany

ISBN 978-3-579-08090-1

www.gtvh.de

Inhalt

Zur Einleitung	9
THOMAS BÖHME-LISCHIEWSKI, VOLKER ELSENBAST, CARSTEN HAESKE, WOLFGANG ILG UND FRIEDRICH SCHWEITZER	

Überblick über die Bundesweite Studie	13
WOLFGANG ILG	

I. Akteure der Konfirmandenarbeit

Konfirmandinnen und Konfirmanden	20
UTA POHL-PATALONG UND FRIEDRICH SCHWEITZER	

Ehrenamtliche Teamerinnen und Teamer	32
HARTMUT FEUSSNER	

Pfarrerinnen und Pfarrer	45
THOMAS BÖHME-LISCHIEWSKI	

Konfirmandenarbeit und Familie	56
MICHAEL DOMSGEN UND MARTIN HINDERER	

II. Ausgewählte Handlungsfelder der Konfirmandenarbeit

Konfirmandenarbeit und Jugendarbeit	70
WOLFGANG ILG, AXEL KLEIN UND EKKEHARD LANGBEIN	

Gottesdienste	80
SÖNKE VON STEMM UND KARLO MEYER	

Konfirmation	90
MATTHIAS RÖHM UND OLAF TRENN	

Heterogenität und Differenzierung

ELISABETH NAURATH

Konfirmanden und Konfirmandinnen im Plural

In einer bayerischen Großstadtgemeinde sind insgesamt 57 Konfirmanden und Konfirmandinnen zur Konfirmationsvorbereitung angemeldet. Beim ersten Kennenlernen gruppieren sich die ›Konfis‹ während einer soziometrischen Übung zu bestimmten Fragestellungen wie Geschlecht, Schulart und Jahrgangsstufe oder der Häufigkeit bisheriger Gottesdienstbesuche. Schon bei dieser Eingangsübung wird die Pluralität der Gruppe offensichtlich. Als es in einer vertiefenden ›Bedingungsanalyse‹ um Fragen wie die Motivation zur Konfirmationsanmeldung, Kenntnisse biblischer Texte oder Gebete bzw. Fragen familiärer religiöser Sozialisation geht und die Jugendlichen in rotierenden Kleingruppen auf farbigen Zetteln ihre Einschätzungen abgeben, zeigt sich schließlich – vergleichbar einem bunten Teppich – die Heterogenität der Gruppe, die jeglichem Ansinnen einer Strukturierung zu widersprechen scheint.

Mit der Bundesweiten Studie zur Konfirmandenarbeit in Deutschland ist die Möglichkeit gegeben, die »gefühlte« Heterogenität zahlenmäßig zu verifizieren. Damit visualisiert sich gleichsam die didaktische Herausforderung als bislang marginalisiertes Problem: Inwiefern wurden in der Aus- bzw. Fortbildung von kirchlichen Haupt- und Ehrenamtlichen die heterogenen Bedingungen der Bezugsgruppe als Herausforderung an die Didaktik der Konfirmandenarbeit thematisiert?

Während die »Verschiedenheit der Köpfe« schon bei Johann Friedrich Herbart als zentrales Problem des Unterrichtens von Kindern galt und die Konfirmandenarbeit damit keinesfalls vor einem unbekannten didaktischen Problem steht, scheint angesichts der Individualisierung und damit einhergehenden Pluralisierung postmoderner Lebenswelten eine Didaktik, die konstruktiv an das Phänomen »Heterogenität« herangeht, zum gordischen Knoten zu werden. Die Tradition einer Ausrichtung der Didaktik auf ein angenommenes »Mittelmaß« erscheint gerade im Blick auf die Konfirmandenarbeit so, als würde der Knoten nicht gelöst, sondern zerschlagen: Zwar sind die Adressatinnen und Adressaten zumeist altersmäßig homogen (um die 14 Jahre) und gehören der deutschen protestantischen Kirche an, so dass die übereinstimmende Vermittlungsaufgabe darin zu bestehen scheint, »was es bedeutet, an Jesus Christus zu glauben, zur Kirche zu gehören und als Christ verantwortlich zu leben« (Rat der Evangelischen Kirche in Kurhessen-Waldeck 1990, 26). Doch erweist sich bei genauerer Betrachtung die Annahme homogener und meist ausschließlich an den Inhalten

orientierter Ausgangsbedingungen als pädagogische Fiktion. Angesichts des Aufgabenbereichs von Konfirmandenarbeit zwischen den nur komplex zu beschreibenden Polen »Jugend« und »Religion« ist vielmehr die Vielfalt der individuellen Bedingungsfaktoren in ihren jeweiligen sprachlichen, kulturellen, religiös-konfessionellen und sozial kontextuellen Interdependenzen einzubeziehen.

Heterogenität der Konfirmationsgruppe als didaktische Chance?

So stellt sich eben die didaktische Herausforderung nicht länger nur als Problem dar, inwiefern die den Jugendlichen während der Konfirmationsvorbereitung zu vermittelnden Inhalte deren Lebensthemen und -fragen treffen können. Vielmehr muss gesagt werden, dass die anthropogenen und soziokulturellen Ausgangsbedingungen der Jugendlichen so different sind, dass die Didaktik einen Blickwechsel zu vollziehen hat, um – in einem Bild gesprochen – überhaupt eine »Trefferwahrscheinlichkeit« zu erzielen. Dieser Blickwechsel basiert allerdings auf der bildungstheoretisch fundierten Voraussetzung, Jugendliche nicht als Adressaten einer Vermittlungsdidaktik zu sehen. Subjektorientierung bedarf vielmehr der Freiheit des Subjekts und muss stets einen (selbst-)kritischen Blick auf funktionale Interessen jeglicher Vereinnahmung werfen. Die religionspädagogische Diskussion der letzten Jahre hat diesen Perspektivwechsel im Sinne einer dezidierten Subjektorientierung theoretisch eingefordert und muss nun um der Subjektwerdung der Jugendlichen willen Wege finden, diese Ansprüche in der Praxis der Konfirmandenarbeit didaktisch umzusetzen. Im Sinne eines »forschenden Lehrens« stehen Haupt- und Ehrenamtliche vor der Aufgabe, jeden und jede einzelne Konfirmanden/in als Individuum in den Blick zu nehmen und auf der Suche nach dem je eigenen Glauben zu unterstützen. Wahrnehmungskompetenz, aber auch Kommunikationsbereitschaft und Dialogfähigkeit sind unabdingbare Voraussetzungen, um gelingende religiöse Bildungsprozesse für die Jugendlichen zu initiieren. Hierzu kann es hilfreich sein, sich einzelne für die Gesamtgruppe der Konfirmandinnen und Konfirmanden relevante Differenzierungskriterien wie Gender, Bildungshintergrund und Schulart (evtl. auch Migrationshintergrund), religiöse Sozialisation und ost- bzw. westdeutscher Kontext quasi als didaktische Strukturierungshilfe zu ver�egenwärtigen. Exemplarisch soll dies im Folgenden reflektiert werden, um der Frage konstruktiv zu begegnen, wie unterschiedlich Jugendliche einer Lerngruppe eigentlich sein dürfen, um eine am Subjekt orientierte Didaktik gelingend zu realisieren. Vielleicht – so die Hoffnung – lassen sich Strategien finden, um die Heterogenität der Konfirmandengruppe als pädagogische Chance zu nutzen.

Geschlechtsspezifische Unterschiede der Konfirmandenarbeit (*Gender*)

Dass Sozialisation in einem kulturellen System der Zweigeschlechtlichkeit nicht geschlechtsneutral gesehen werden kann, hat auch Folgen für die Religiosität, Spiritualität, grundsätzliche Kirchenbindung und spezifische Gemeindezugehörigkeit. Insgesamt deuten die Befunde auf eine größere Motivation und Akzeptanz der Konfirmandenarbeit bei den Mädchen (KA in Dtl., 192 f.): Während Jungen eher extrinsische Motive wie Geschenke oder den familiären Einfluss zur Teilnahmemotivation (CB10) angeben, fühlen sich Mädchen sowohl inhaltlich (Auswahl der Themen; CB02) als auch strukturell (Erleben von Gemeinschaft, soziales Engagement; CK01) von der Konfirmandenarbeit eher angesprochen. Die kritische Beurteilung der Konfirmandenzeit fällt bei den Jungen deutlich negativer (zu lang und zu stressig; KW01; KK10; KK41) aus. Neben grundsätzlichen Fragen zur Jungensozialisation wäre es hier interessant, über qualitative empirische Forschung die Entstehungsbedingungen, Hintergründe und Bedürfnisse jugendlicher männlicher Religiosität zu eruieren, die in geschlechtsspezifischer Hinsicht noch weitgehend als Forschungsneuland zu bezeichnen ist.

Demgegenüber hat sich frauenspezifische religiöse Sozialisationsforschung (Klein 1999) zu einem Wissenschaftszweig entwickelt, der sich in der Komplexität von Untersuchungsgegenstand und -methodik stark ausdifferenziert hat und die Internalisierung von Geschlechterrollen als ein Wechselspiel von außen und innen, von Übernahme bzw. Anpassung und eigener Konstruktion (*gender doing*) darstellt. So scheint der Anteil der Mädchen, die beispielsweise Interesse an kirchlicher Jugendarbeit haben, signifikant – d. h. um ca. 5% – höher als der Anteil der Jungen (KA in Dtl., 156). Dies bestätigt offensichtlich den religionssoziologischen Eindruck, dass Mädchen und Frauen der Religion und der Kirche (dies wird zu Unrecht meist in eins gesetzt!) näher stünden als Jungen und Männer. Allerdings müssten auch derartige Thesen in ihrem komplexen Bedingungsgefüge auf der Basis eines differenzierten Religionsbegriffs näher überprüft werden. So wurde Differenz (Pithan 1999) als wegweisendes Kriterium des Geschlechterdiskurses zum Vorzeichen der geschlechtsspezifischen Forschungen: schon längst – und stärker als oft wahrgenommen – hat sich die religiöse Frauenforschung auf den langen und beschwerlichen, aber der Komplexität der Phänomene einzig gerecht werdenden Weg der subjektorientierten und kontextuellen Perspektive gemacht. Die Theoriediskussion zum Verhältnis von Religion, Geschlecht und jugendlicher Identitätsbildung (Reese 2006; Kaupp 2005) bestätigte beispielsweise, dass kirchlich sozialisierte junge Frauen (zwischen 16 und 25 Jahren) deutlich zwischen kirchlicher Institution und eigener Religiosität trennen. Innerhalb der letzten hundert Jahre zeigte sich eine Tendenz zur Privatisierung, sprich der Betonung subjektiver Religiosität, nicht

selten auch als Feminisierung von Religion beschrieben. Grundsätzlich scheint religiöse Sozialisation vorwiegend von Frauen getragen zu sein und zielt von daher stärker auf die Integration von Religion in die subjektive Erfahrungswelt von Mädchen. Der bislang marginalisierte Blick auf die männliche religiöse Sozialisation sollte hierbei – auch als Praxisreflexion der Konfirmandenarbeit – deutlicher in den Vordergrund treten. Insofern belegt die Konfirmationsstudie das Spektrum gelebter Religion auf dem Hintergrund eines Geflechts von individuellen und sozialen Strukturmustern, denen man letztlich nur differenzierend begegnen kann.

Was aber bedeutet dies für die Praxis? Wie kann Konfirmandenarbeit eine beiden Geschlechtern gerecht werdende Didaktik als differenzierende Frage aufgreifen und klären was, wann, wie und mit welchem Zweck für die männliche bzw. weibliche religiöse Entwicklung zu lehren bzw. zu lernen ist? Die Augenscheinlichkeit der Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen im Konfirmandenalter, die sich körperbiografisch nicht selten als Ungleichzeitigkeit demonstriert (die 13- bis 14-jährigen Mädchen zeigen meist schon Anzeichen von körperlich-sexueller Reifung und verstärken dies durch Kleidung, Schmuck und Schminke, während manche männliche Konfirmanden eher noch ein kindliches Erscheinungsbild aufweisen), hat in didaktischen und methodischen Entwürfen zur Konfirmandenarbeit bereits zu hilfreichen Reflexionen und Arbeitsmaterialien geführt (Ahrens / Pithan 2000; Knauth / Bräsen / Langbein 2002). Die Praxis zeigt, dass die phasenweise Trennung der Gruppe in geschlechterhomogene Teilgruppen didaktisch äußerst hilfreich sein kann, da – insbesondere bei Fragen zu Körperbewusstsein und Sexualität, aber auch zu Lebensstil, Lebensplanung und (!) Religiosität – die Unterschiede so deutlich sind, dass sich beide »Seiten« im gemeinsamen Setting – entweder aus Schüchternheit oder aus Coolness – nicht selten blockieren. Im Hintergrund stehen geschlechtsspezifische Untersuchungen für den koedukativen schulischen Unterricht, die gezeigt haben, dass sich pubertierende Mädchen wie Jungen in ihrem Kommunikationsverhalten meist geschlechtstypisierend zeigen und dies unbewusst von den Lehrpersonen gestützt wird.

Im Rekurs auf die Ergebnisse der Studie kann beispielsweise das differenzierende Interesse am weiteren Kontakt zur Gemeinde und am ehrenamtlichen Engagement (beides wurde von den Mädchen höher bewertet) für beide Geschlechter insofern konstruktiv aufgegriffen werden, als in geschlechtergetrennten Gruppen Erfahrungen mit Ehrenamtlichen im Sinne von Identifikationsmöglichkeiten angeboten werden. Im Rahmen einer Praxisphase (Gemeindepraktikum zum Kennenlernen der eigenen Gemeinde) teilen sich die Konfirmanden und Konfirmandinnen in Mädchen- und Jungengruppen auf, um ehrenamtlich engagierte Gemeindeglieder (z. B. Mitglieder des Kirchenvorstands, das Kinder-gottesdiensteam, Besuchsdienste für Kranke, alte und sterbende Menschen

etc.) zu besuchen. Ziel ist nicht nur das Kennenlernen von Gemeindestrukturen, sondern auch die Frage nach dem Grund ehrenamtlichen Engagements. Für Konfirmandinnen kann es sehr beeindruckend sein, den Alltag einer Kirchenvorsteherin, die sich als berufstätige Mutter in ihrer verbleibenden Freizeit für die Gemeinde einsetzt, in einem Interview zu recherchieren. Demgegenüber ist es für eine Jungengruppe spannender, beispielsweise einen Studenten, der regelmäßig die Kinderbibelwoche organisiert und leitet oder das Layout des Gemeindebriefs mit Hilfe seiner Computerkenntnisse gestaltet, nach den Gründen seines Einsatzes zu befragen.

Während sich in bisherigen Entwürfen ein Plädoyer für geschlechterhomogene Gruppen meist im Blick auf Themen wie Körperbewusstsein, Erotik, Sexualität oder Gewalt für Konfirmandengruppen findet, soll das dargestellte Beispiel für eine Erweiterung dieses Themenspektrums sprechen, da Jugendliche auf der Suche nach ihrem Glauben im Gegenüber zu gleichgeschlechtlichen Identifikationsfiguren mit einer größeren Wahrscheinlichkeit ihre spezifischen Fragen zur Sprache bringen können als in koedukativen Gruppen. Letztlich dient die Beschäftigung mit beeindruckenden Biographien ehrenamtlich engagierter Mitmenschen der Identitätssuche von Jugendlichen, die hier Anregungen für eigene Entwicklungsmöglichkeiten und zivilgesellschaftliches Engagement antizipieren können. Die Geschlechterrolle ist hierbei ein evidenter Faktor und sollte von den begleitenden Teamer/innen (mit Unterstützung der Hauptamtlichen) als gesellschaftsrelevantes Thema fokussiert und im Blick auf geschlechtliche Rollenfixierungen kritisch reflektiert werden. Hinzu kommt, dass auch die Jungen in einem anschließenden Plenumsgespräch »ihre« Protagonisten vorstellen können und sich dadurch die in vielen Gemeinden offensichtliche Dominanz weiblichen Ehrenamtes relativiert.

Soziale Unterschiede (Schulart, Bildungsvoraussetzungen und Migrationshintergrund)

Dass sich Konfirmanden und Konfirmandinnen, die die Hauptschule besuchen, im Vergleich zu Realschüler/innen und Gymnasiast/innen in der Gruppe deutlich unterrepräsentiert fühlen, belegt folgendes Ergebnis aus der Studie: »In der Konfi-Zeit habe ich mich manchmal als Außenseiter gefühlt« stimmen 20 % aller Hauptschüler zu – ein Anteil, der doppelt so hoch liegt wie bei den Gymnasiasten« (KA in Dtl., 196). Dieses empirisch verifizierte Problem stellt nicht nur eine besondere Herausforderung im Blick auf die Ursachenforschung dar (warum finden Hauptschüler/innen hinsichtlich ihrer religiösen Sozialisation weniger Rückhalt in ihren Elternhäusern?), sondern lässt auch nach einer Didaktik fragen, die Themen, Einstellungen und Gefühle weniger religiös gebundener Kon-

firmanden und Konfirmandinnen so aufgreift, dass gerade diese Jugendlichen sich nicht tendenziell ausgeschlossen, sondern dezidiert angesprochen fühlen. Dies gilt natürlich insbesondere für die sehr kleine Gruppe der Konfirmanden und Konfirmandinnen mit Migrationshintergrund (nur 1,6 % der befragten Konfirmanden haben nicht die deutsche Staatsbürgerschaft), die im Durchschnitt etwas weniger kirchlich gebunden sind (die Quote der nicht getauften Konfirmanden liegt hier bei 11 % im Vergleich zu 6 % in der Gesamtverteilung), jedoch in die Gruppe der Gleichaltrigen weniger integriert scheinen (CD01).

Für die Konfirmandenarbeit fokussieren sich diese Feststellungen als didaktische Frage: Wie können gerade bildungsferneren Schichten kirchliche Bildungsangebote eröffnet und nicht vorenthalten werden? Im Rekurs auf die neutestamentliche Botschaft, wonach Jesus sich insbesondere den Außenseitern und Randständigen zugewandt hat, steht auch kirchliche Bildungsarbeit vor der Aufgabe, nicht exklusiv, sondern integrativ zu arbeiten. Insofern muss die Milieugebundenheit von Kirche und kirchlicher Bildungsarbeit, die sich nicht nur in den empirischen Daten der Konfirmationsstudie, sondern beispielsweise auch in der so genannten Armutsdenkchrift (Kirchenamt der EKD 2006) deutlich widerspiegelt, zu denken geben: die sinkende Zahl von Hauptschüler/innen in der Konfirmandenarbeit ist letztlich auch Ausdruck einer an der mittleren bis höheren Bildungsschicht als Zielgruppe ausgerichteten Kirche.

Die Teilhabe am Bildungsangebot Konfirmandenarbeit bleibt so für manche Hauptschüler/innen, die hierzu keine Unterstützung durch ihr Elternhaus erfahren – dies wiederum nicht selten aufgrund finanzieller Sorgen (Ausrichtung der Konfirmationsfeier, Geldgeschenke etc.) –, von vornherein verschlossen oder doch zumindest erschwert. Lebensweltlich betrachtet spielen hier zeitliche, räumliche und inhaltliche Bezüge (Schweitzer 2001, 77) als sozial prägende Dimensionen eine entscheidende Rolle. Der schulische Kontext ist von der zeitlichen Intensität nicht nur Lern-, sondern auch Lebensort und bestimmt darin auch die mit dem schulischen Abschluss möglichen Zukunftsperspektiven quasi auf Lebenszeit hin. Darüber hinaus sind an den schulischen Kontext auch räumliche Zugehörigkeiten (konkrete Orte der Freizeitgestaltung) geknüpft und wirken darin über den schulischen Rahmen hinaus selektiv. Die besondere Chance der Konfirmandenzeit liegt gerade darin, dass sich Jugendliche aus unterschiedlichen Schulformen und Bildungshintergründen, die sich üblicherweise wenig begegnen oder gar aus dem Weg gehen, unter dem Vorzeichen einer christlichen Gemeinschaft neu finden können. Dies kann in inhaltlicher Perspektive zukunftsweisende Impulse setzen, indem jugendkulturelle Unterschiede und Abgrenzungen (Medienkonsum, Lifestyle, subkulturelle Bewegungen) in der Konfirmationsgruppe, die sich letztlich in christlicher Perspektive als antihierarchisch versteht, zum Thema werden können. Insofern besteht in didaktischer Hinsicht ein Dilemma, das es zu lösen gilt: Einerseits sind differenzie-

rende Angebote wichtig, um »eine einseitig kognitiv orientierte Didaktik« (KA in Dtl., 196) für die »Gebildeteren« in ihrem exklusiven Charakter aufzuweichen, andererseits ist die Chance der Begegnung elementar, um dialogisch Vorurteile abbauen und soziale Grenzen überwinden zu lernen.

Voraussetzung einer gelingenden Didaktik ist zuerst, sich die Heterogenität der Gruppen bewusst zu machen und die differierenden Ansprüche und Möglichkeiten so im Blick zu haben, dass einerseits situativ angemessen, andererseits aber auch vorausschauend Impulse gegeben werden können. Dies kann bedeuten, dass bestimmte Arbeitsaufträge nur in einem gemischten, also aus verschiedenen Untergruppen zusammengesetzten, Team bearbeitet werden, wobei in methodischer Hinsicht unterschiedliche Kompetenzen zur Lösung des Auftrags einbezogen werden. Beispielsweise hat die Konfirmandengruppe die Aufgabe, den Kirchenraum aus verschiedenen Perspektiven zu entdecken: neben einer räumlichen Annäherung (Anfertigen einer Skizze mit Ausmessungen von Länge, Breite und Höhe) konzentriert sich eine Teilgruppe des Teams auf alle Inschriften und Texte, eine andere erkundet Bilder, Farben und Lichteffekte, während eine weitere Untergruppe dieses Teams historische Details aus Vergangenheit und Gegenwart (welche Kunstwerke bzw. Gegenstände sind alt, welche modern, mit welcher möglichen Funktion?) in den Blick nimmt. In der Ergebnissicherung als Team kann deutlich werden, dass erst im Zusammenspiel der verschiedenen Zugänge und Sichtweisen ein Ganzes entsteht. Auch bei der Erarbeitung theologischer Themen wie Taufe, Abendmahl, Schuld und Vergebung (Beichte) etc. ist ein methodisch vielseitiges Angebot hilfreich, um nicht nur kognitive Lerndimensionen (via Arbeitsblätter, Lesen und Auswendiglernen von Texten etc.) abzurufen. Neben biblischen Texten zum Abendmahl kann ein Teil der Gruppe beispielsweise Brot für die gemeinsame Abendmahlsfeier backen, während ein anderer Teil den Raum gestaltet (Bilder mit Weintrauben und Getreideähren malen, Tischdekoration etc.) oder eine andere Gruppe die musikalische Gestaltung vorbereitet. Auch kleine Rollenspiele (Vignetten) eignen sich sehr gut, um den Lebensbezug theologischer Themen aktualisierend in den Blick zu nehmen und Jugendlichen mit kreativen bzw. schauspielerischen Fähigkeiten Ausdrucksmöglichkeiten zu geben.

Neben einer gezielten Methodenreflexion, die kognitive, emotionale und pragmatische Lerndimensionen einbezieht und auf diesem Weg soziale und bildungsbedingte Differenzen schmälert, steht als didaktische Herausforderung die Frage nach der (auch religiösen) Identität der Jugendlichen im Vordergrund. Die Chance, dass in der Gemeinschaft der Konfirmandengruppe religiöses Erleben seinen Ort finden kann, bedarf einer Haltung gegenüber den Jugendlichen, in der »die Unterrichtenden sie als die Subjekte religiösen Fragens, Vorstellens, Phantasierens, Imaginierens ernst nehmen« (Gräß 2001, 43). Die Ergebnisse der bundesweiten Konfirmationsstudie erstaunen bzw. enttäuschen,

wenn deutlich wird, dass die Themen der Konfirmanden und Konfirmandinnen nach deren Einschätzung in der Konfirmandenzeit zu wenig berücksichtigt werden. Da angesichts der Heterogenität der Gruppe nur eine induktive, d.h. von den einzelnen Subjekten und deren Kontexten ausgehende Didaktik angebracht ist, bedarf es großer Offenheit und Gesprächsbereitschaft, um die Jugendlichen mit ihren Themen zu Wort kommen zu lassen. Gruppendynamisch ist hierbei allerdings wichtig, dass nicht einzelne »Wortführer« (etwa eher die Jungen als die Mädchen, eher die Gymnasiast/innen als die Förderschüler/innen, eher die Deutschen als die Jugendlichen mit Migrationshintergrund etc.) nun solche Themen lancieren, die besonders interessant und cool scheinen (meist werden dann eher Themen wie Okkultismus, Sekten oder Drogen gewählt). Subjektorientierung meint demgegenüber, dass jedem und jeder einzelnen das Recht eingeräumt wird, eigene Fragestellungen als Suche nach dem individuellen Glauben zu entdecken und artikulieren zu dürfen. Es gibt mittlerweile einige Ansätze – vergleichbar dem Programm der Kindertheologie (Bucher 2002) – mit Jugendlichen zu theologisieren, indem diese ihre Gottesvorstellungen und religiösen Bedürfnisse, aber auch ihre kritischen Fragen und Zweifel verbal (in Gruppendiskussionen, Anspielen, kreativem Schreiben etc.) oder nonverbal (in Standbildern, künstlerischer Gestaltung wie Fotomontagen, selbstgedrehten Filmen, Raps etc.) zum Ausdruck bringen (→ 159 ff.).

Zusammenfassend wird deutlich: Während der Alltag schon früh das kindliche und jugendliche Gemeinschaftsgefühl mittels des schulischen Selektionsprozesses sozial determiniert, hebt die Konfirmandengruppe diese Struktur in gewisser Weise auf. Das einende Band dieser neuen Gruppe ist nicht durch Leistung definiert, sondern durch die Zugehörigkeit zur evangelischen Kirche, die – theologisch gesprochen – gesellschaftliche Hierarchien aufhebt, ihnen im Priestertum aller Gläubigen geradezu widerspricht. Hierin liegt eine zivilgesellschaftlich bedeutsame Chance zur sozialen Integrationsarbeit, die didaktisch so zu nutzen ist, dass auf dem Weg der Differenzierung und Individualförderung der einzelnen Konfirmanden und Konfirmandinnen auch die dialogische Begegnung das Gefühl von Zusammengehörigkeit, gegenseitiger Bereicherung und Gemeinschaft stärkt. Selbstverständlich kann dies leichter in Organisationsformen verwirklicht werden, die weniger die klassische Unterrichtsform präferieren als vielmehr die Erlebnisqualität (auch im Sinne von offener Jugendarbeit) in zeitlich längeren Sequenzen (mit gemeinsamem Essen, Trinken, Feiern, Übernachten etc.) via Blockunterricht oder Konfi-Camps in den Vordergrund stellen.

Unterschiede hinsichtlich der religiösen Sozialisation in der Konfirmandenarbeit (Elternhaus, Ost-West-Kontext)

Die Bundesweite Studie zur Konfirmandenarbeit belegt für 71 % der befragten Jugendlichen Vorerfahrungen (mehr als drei Mal) mit kirchlicher Kinder- bzw. Jugendarbeit (ausführlich: KA in Dtl., 55 f.). Wie auch schon in den EKD-Kirchenmitgliedschaftsstudien erwiesen, ist der entscheidende Faktor für Motivation und Interesse an der Konfirmandenarbeit die religiöse Sozialisation im Elternhaus (→ 56 ff.). Je höher der Wert ist, das Elternhaus als religiös einzuschätzen, desto größer ist zum einen die Motivation, im Glauben gestärkt zu werden, zum anderen aber auch der Eindruck nach der Konfirmandenzeit, im Glauben an Gott gestärkt worden zu sein (vgl. KA in Dtl., 63, Tabelle). Dies aber bedeutet, dass gerade diejenigen am meisten von der Konfirmandenarbeit zu profitieren scheinen, die bereits in einem religiös bestimmten Kontext aufwachsen. Interessant ist, dass sich diese Tendenz auch im Ost-West-Verhältnis der Konfirmandengruppen widerspiegelt (→ 237 ff.): da die Konfirmand/innen im ostdeutschen Kontext eher aus religiös sozialisierten Elternhäusern kommen, können sie für ihren Glauben an Gott mehr »mitnehmen« als die westdeutschen Konfirmand/innen (KA in Dtl., 135; vgl. Domsgen / Haeske 2009). Diese signifikanten Unterschiede sind jedoch insofern unbefriedigend als vom Bildungsanspruch gerade die Jugendlichen von der Konfirmandenzeit profitieren sollten, die bislang nur wenige Möglichkeiten zur Begegnung mit christlichen Inhalten hatten und insofern ihre Perspektiven erweitern könnten. Vergleichbar der Problematik der sozialen Unterschiede unter den Konfirmandinnen und Konfirmanden erfordert die offensichtliche Milieugebundenheit kirchlicher Bildungsarbeit didaktische Innovationen, um denen, die nicht oder wenig haben, mehr zu geben. Das bedeutet, dass gerade im Blick auf religiöse Fragestellungen und theologische Themen die religiös weniger sozialisierten Konfirmanden und Konfirmandinnen so zu integrieren sind, dass sie nicht – quasi mit dem Vorsprung der anderen vor Augen – ständig demotiviert werden. Kognitive Methoden, die das »Wissen« und die theologische Sprachfähigkeit der »Eingeweihten« abrufen, sind daher eher ungeeignet. Demgegenüber bieten sich Methoden an, die ihren Schwerpunkt auf emotionale bzw. pragmatische Wege der Annäherung setzen. Mit folgendem Beispiel eines Bibliologs (→ 29) kann gezeigt werden, dass auch nicht religiös sozialisierte Jugendliche mit Spaß Zugang zu einem biblischen Text finden.

Eine Konfi-Gruppe beschäftigt sich mit der Thematik Berufung und wird von der Pfarrerin in den Kontext der Jüngerberufung durch Jesus (Mk 1, 16-20) eingeführt. Nach einer Hinführung, in der beschrieben wird, dass Jesus am Galiläischen Meer die Fischer Simon und Andreas anspricht und aufruft, ihm nachzufolgen, spricht sie die Konfi-Gruppe an: »Ihr seid jetzt Jesus! Jesus, was

bewegt dich dazu auf die beiden Fischer zuzugehen und zu sagen: Folgt mir nach?« Eine Konfirmandin meldet sich und sagt in der Rolle von Jesus: »Ich will nicht länger allein durchs Land ziehen. Das ist mir zu langweilig!« – Ein anderer Jugendlicher: »Ich brauche Verbündete für das, was ich vor habe. Allein kann ich das nicht schaffen!« – »Wenn ich solche starken Fischer bei mir habe, werde ich immer gut versorgt sein.« – Nach und nach steigen die Konfirmanden und Konfirmandinnen in den Bibliolog ein und äußern in den verschiedenen Rollen ihre Gefühle, Gedanken, Assoziationen zum Text. Es gibt auch manche lustige und provokative Antwort, die die Bibliolog-Leiterin (aufgrund ihrer Weiterbildung) gekonnt auffängt und dabei feststellt, dass auch Konfirmanden und Konfirmandinnen, die sich sonst kaum zu Wort melden, sich dieser Begegnung mit dem biblischen Text öffnen können. Da die Einfühlung in die biblischen Personen im Bibliolog niedrigschwellig geschieht und es kein richtig oder falsch der Äußerungen gibt, können alle Konfirmanden und Konfirmandinnen in dieser Methode eine ihnen entgegengebrachte Haltung der Wertschätzung nachempfinden und so zum Mitmachen motiviert werden. Zugleich wirkt diese »bibliologische« Haltung über die unmittelbare Textbegegnung hinaus, da auch religiös wenig sozialisierte Jugendliche über ihre gedankliche und emotionale Einfühlung mit biblischen Themen und theologischen Fragenstellungen in Beziehung kommen.

So lässt sich zusammenfassend sagen, dass die empirischen Ergebnisse der Bundesweiten Studie zur Konfirmandenarbeit angesichts einer wachsenden Heterogenität der Jugendlichen in den Konfirmandengruppen auf die Notwendigkeit didaktischer Reflexion hinweisen. Subjektorientierung als Bedingung zeitgemäßer Begegnung mit jungen Menschen im Kontext von Kirche bedarf eines Raumes, in dem der / die Einzelne zu Wort und damit zu sich selbst kommen kann. Zugleich aber kann in der Achtung der Verschiedenheit der einzelnen Stimmen ein Zusammengehörigkeits- und Gemeinschaftsgefühl wachsen, wenn es in einer Vielfalt der Lerndimensionen und Methoden in der Konfirmandenarbeit auch Begegnungsmöglichkeiten und Teilhabe am anderen gibt. Kurz: Heterogenität, die kreativ und konstruktiv mit Differenz umgeht, kann sich als Bereicherung und Gewinn für alle erweisen.