

Dear reader,

This is an author-produced version of an article published in Gottfried Adam / Rainer Lachmann (eds.), *Neues Gemeindepädagogisches Kompendium*. It agrees with the manuscript submitted by the author for publication but does not include the final publisher's layout or pagination.

Original publication:

Adam, Gottfried

Konfirmandenarbeit: Profil und Perspektiven

in: Gottfried Adam / Rainer Lachmann (eds.), *Neues Gemeindepädagogisches Kompendium*, pp. 255–281

Göttingen: v & r unipress 2008 (Arbeiten zur Religionspädagogik 40)

Access to the published version may require subscription.

Published in accordance with the policy of Vandenhoeck & Ruprecht: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Your IxTheo team

Liebe*r Leser*in,

dies ist eine von dem/der Autor*in zur Verfügung gestellte Manuskriptversion eines Aufsatzes, der in Gottfried Adam / Rainer Lachmann (Hrsg.), *Neues Gemeindepädagogisches Kompendium* erschienen ist. Der Text stimmt mit dem Manuskript überein, das der/die Autor*in zur Veröffentlichung eingereicht hat, enthält jedoch *nicht* das Layout des Verlags oder die endgültige Seitenzählung.

Originalpublikation:

Adam, Gottfried

Konfirmandenarbeit: Profil und Perspektiven

in: Gottfried Adam / Rainer Lachmann (Hrsg.), *Neues Gemeindepädagogisches Kompendium*, S. 255–281

Göttingen: v & r unipress 2008 (Arbeiten zur Religionspädagogik 40)

Die Verlagsversion ist möglicherweise nur gegen Bezahlung zugänglich.

Diese Manuskriptversion wird im Einklang mit der Policy des Verlags Vandenhoeck & Ruprecht publiziert: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Ihr IxTheo-Team

Konfirmandenarbeit: Profil und Perspektiven

Konfirmation und Konfirmandenunterricht (=KU) bzw. Konfirmandenarbeit (=KA) sind ein wichtiger Bestandteil evangelischen Gemeindelebens.¹

1. Zur Einführung

Befragt man Protestanten in Deutschland nach den Gründen der Kirchenmitgliedschaft, so gehört unbedingt zum Evangelisch-Sein, dass man getauft (93 %), konfirmiert (87 %) und Mitglied der Evangelischen Kirche (74 %) ist.²

1.1 Zur gegenwärtigen Situation in Deutschland

Dieser Einschätzung entspricht es, dass sich in Westdeutschland nach wie vor Jugendliche in großen Umfang konfirmieren lassen.³ Laut Statistik werden jedes Jahr ungefähr gleich viele, ja etwas mehr Jugendliche konfirmiert, als 14 Jahre zuvor getauft worden sind. Dabei handelt es sich nicht um eine total identische

¹ Zum Artikel insgesamt siehe *Comenius-Institut* (Hrsg.), Handbuch für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden, Gütersloh 1998; *K. Wegenast*, KU und Konfirmation, in: *G. Adam / R. Lachmann* (Hrsg.), Gemeindepädagogisches Kompendium, Göttingen (1987)²1994, 314-354; *G. Adam*, Religiöse Bildung und Lebensgeschichte. Beiträge zur Religionspädagogik II (Sth 10), Würzburg ²1999, 87-112 und 113-134; *T. Böhme-Lischewski / H.-M. Lübking* (Hrsg.), Engagement und Ratlosigkeit. Konfirmandenunterricht heute, Bielefeld 1995; *B. Dressler u.a.* (Hrsg.), Konfirmandenunterricht. Didaktik und Inszenierung, Hannover 2001; *G. Adam*, Der Pfarrer im Arbeitsfeld KU, in: *Amt und Gemeinde* 56/2005, 161-170; *ZPT* 58/2006, H. 4: Themaheft »KU im Wandel«; *Nordelbische Stimmen* 2006, H. 4: Themaheft »KU im Wandel«; *Th. Klie*, Art. Konfirmation, in: *W. Gräb/B. Weyel* (Hrsg.), Handbuch Praktische Theologie, Gütersloh 2007, 591-601.

² Vgl. *Weltsichten, Kirchenbindung, Lebensstile*. Vierte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft, Hannover 2003.

³ Auch aus anderen europäischen Ländern (Dänemark, Norwegen, Österreich, Schweiz) wissen wir, dass durch die Konfirmation ein sehr großer Teil der Jugendlichen angesprochen wird. Diese kann sogar ein fester Bestandteil der Jugendkultur werden (Finnland). Weiteres bei *R. Starck / V. Elsenbast*, Konfirmandenarbeit in Kirchen anderer Länder in: *Comenius-Institut* (Hrsg.), Handbuch, 473-490; *Lutherischer Weltbund* (Hrsg.), Studie über Konfirmandenarbeit (LWB-Dokumentation 28), Genf 1995.

Personengruppe. Es findet ein gewisser Austausch statt. Während ein Teil der getauften Kinder nicht zum KU kommt, stoßen andere durch Migration, Übertritt oder Spät-Taufe dazu. Die Zahl der Jugendlichen, die sich im Zusammenhang mit der Konfirmandenzeit taufen lassen, hat sich etwa bei 7 % eingependelt.⁴

Die Pfarrerinnen sowie die haupt- und ehrenamtlichen kirchlichen Mitarbeiterinnen investieren viel Zeit und Kraft in diese Arbeit. In Westdeutschland gibt es gegenwärtig keinen Zweig kirchlicher Arbeit, der so umfassend die Getauften erreicht und anspricht wie die Konfirmation. Die ostdeutsche Situation ist anders gelagert, weil der volksskirchliche Zusammenhang nicht mehr gegeben ist und Kirchenleitungen und Pfarrerschaft in der DDR-Zeit auf kritische Distanz zur volksskirchlich verantworteten Konfirmation gegangen sind.⁵

Die Konfirmation ist kein Sakrament, gleichwohl kommt ihr für evangelisches Selbstbewusstsein und Selbstverständnis ein sehr hoher Stellenwert zu. Eine Begebenheit aus dem Religionsunterricht mag dies illustrieren: Es ist um den Reformationstag herum. Die Klasse hat sich einen Luther-Film angesehen. Die Lehrerin versucht im Gespräch über den Film herauszuarbeiten, was die Bedeutung des Reformationstages ist. Ein Schüler bringt offensichtlich Reformation und Konfirmation durcheinander und stellt fest: »Das ist so. Wir werden katholisch getauft. Und durch die Konfirmation werden wir evangelisch gemacht.«

Der Blick in die *Ökumene* zeigt, dass es in der Frage von Konfirmation und KU in den anglikanischen, methodistischen, presbyterianischen, reformierten und lutherischen Kirchen in aller Welt seit den 1970er Jahren zu differenzierten Entwicklungen und Veränderungen gekommen ist. Dazu zählen die wachsende Abkopplung der Abendmahlszulassung von der Konfirmation, die zunehmende Differenzierung hinsichtlich der Altersfrage (z.B. KU mit 9- bis 10-Jährigen) und eine Ausdifferenzierung der Formen und Zeiten des Unterrichtens (Praktika, KonfiCamps, Projektlernen, Sommerlager, Eltern als Unterrichtende, Erwachsene als Konfi-Mentoren). Damit wachsen freilich auch die Anforderungen hinsichtlich der unterrichtlichen Standards.

In empirischen Befragungen äußern sich junge Erwachsene ausgesprochen positiv über ihre Konfirmandenzeit. Diese Aussagen beziehen sich freilich nicht auf das Lernpensum der Konfirmandenzeit, sondern auf die Erinnerung an die persönlichen Begegnungen in dieser Zeit. Darin spiegelt sich, dass es nicht mehr so sehr die herkömmlichen Strukturen und Traditionen, sondern eher die prägenden Erfahrungen mit Personen sind, die zu Nähe oder Distanz zur Kirche führen.

⁴ C. Grethlein, Grundinformation Kasualien (UTB 2919), Göttingen 2007, 174.

⁵ Siehe unten Teil 3.2.

1.2 Zusammenhang von Taufe und Konfirmandenarbeit

In theologischer Hinsicht, aber auch im Verständnis der Gemeindeglieder besteht weitgehend Konsens darüber, dass Konfirmation und KU auf die Taufe bezogen sind,

- sei es, dass es sich um nachgeholten Taufunterricht handelt,
- sei es, dass es ein auf die Taufe hinführender Unterricht ist,
- sei es, dass die Konfirmation als persönliche Bestätigung des Taufgeschehens verstanden wird.

Mit dem Verweis auf die Taufe ist also nicht ein zufälliger, sondern der sachgemäße Zusammenhang namhaft gemacht: alles Unterrichten, Erziehen und Bilden gründet im Auftrag zur Kommunikation des Evangeliums, wie er in klassischer Weise im Taufbefehl formuliert ist.

So heißt es in den geltenden kirchlichen Ordnungen, Rahmenrichtlinien oder Leitlinien für die KA oft, dass die KA ihre biblische Grundlage im Tauf- und Missionsbefehl Jesu Christi (Mt 28,18-20) hat oder im Auftrag und der Zusage Jesu Christi von Mt 28,18-20 gründet. Zwei Beispiele mögen das belegen:

- Die »Ordnung für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden in der Nordelbischen Evangelisch-Lutherischen Kirche« von 2005 wird mit dem Satz eröffnet: »Die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden gründet im Auftrag und der Zusage Jesu Christi: ›Mir ist gegeben alle Gewalt ... ‹ (Mt 28,18-20)«.
- Im »Confirmation Training Plan« der Finnischen Lutherischen Kirche von 2001 wird herausgestellt, es gehe darum »den jungen Menschen zu helfen, den Glauben zu leben und zu verstehen, an dem sie durch das Sakrament der Heiligen Taufe Anteil bekommen haben.«

2. Ursprung – Motive – Entwicklung

In der Alten Kirche hat sich das »sacramentum confirmationis« (=Firmung) aus dem Sakrament der Taufe entwickelt. Ursprünglich gehörte die Firmung zur Taufe. Der zur Taufe berechtigte Presbyter oder Bischof verlieh nach dem Taufakt durch Handauflegung und Salbung die Gabe des Hl. Geistes. Im dritten Jahrhundert hat sich dieser Akt zu einer eigenen sakramentalen Handlung verselbstständigt. Die Taufe wurde mehr und mehr als Reinigungssakrament verstanden, wäh-

rend die Salbung als Geistmitteilung, ja als Vervollkommnung der Taufe begriffen wurde. Bei *Thomas von Aquin* (1225/26-1274) schenkt die Taufe das neue Leben, dies bedarf aber der Stärkung durch die Konfirmation. Das Konzil zu Florenz erklärte im Jahre 1439 eindeutig: »Das zweite Sakrament ist die Firmung.«

In der Kritik am römisch-katholischen Verständnis des heilsnotwendigen Sakramentscharakters der Firmung bildeten sich in der Reformationszeit in den evangelischen Kirchen KU und Konfirmation heraus und gewannen ihre spezifische Funktion im katechetischen Handeln der evangelischen Kirchen. *Martin Luther* (1483-1546) sah die Firmung als eine Entwertung der Taufe an, die bereits alle Heilsgaben voll vermittelt. Er wandte ein, dass die Firmung kein heilsnotwendiges Sakrament sei, weil sich in der Bibel dafür keine Begründung finden lasse, denn es fehlt das Wort der göttlichen Verheißung, das für Luther für die Einsetzung eines Sakraments grundlegend ist.

Im Zusammenhang der Visitationspraxis in der Reformationszeit wurden die katechetischen Defizite deutlich. So kam es zur Entwicklung der Katechismus-Praxis, bei der es um den nachgeholtten Taufunterricht und den Erwerb des nötigen Wissens für die verständige Teilnahme am Abendmahl geht. Das theologische Verständnis der Konfirmation bestimmt sich aus ihrer Zuordnung zu Taufe und Abendmahl. Luther legte keinen großen Wert auf die rituelle Konfirmation, er schloss aber einen besonderen Ritus nicht aus, sofern die rituelle Handlung als Segenshandlung verstanden wird und ein Fürbittgebet enthalten ist.

Martin Bucer (1491-1551) hat entscheidend dazu beigetragen, dass die Konfirmation in großem Umfang im Protestantismus eingeführt wurde. Er orientierte sich dabei an der Kirchenzucht. Er wollte die Kindertaufe – in der Auseinandersetzung mit den Wiedertäufern – stärken. Er interpretiert die Konfirmation als Erneuerung des Taufbekenntnisses und verbindet damit die Handauflegung, die Fürbitte um den Hl. Geist sowie die Aufforderung zur Teilnahme am Abendmahl. Bucer ist als der »Vater der evangelischen Konfirmation« anzusehen. In der Ziegenhainer Zuchtordnung von 1538 wird erstmals in einer evangelischen Gemeindeordnung eine Konfirmation vorgesehen. Sie umfasst: Katechismusunterricht, Prüfung mit Bekenntnis/Gelübde, Fürbittengebet für die Kinder, Handauflegung und Teilnahme am Abendmahl. Dabei ist nicht der Rechtsakt der Abendmahlszulassung wichtig, sondern die Einladung und das Geleit zum Abendmahl sind das wesentliche Anliegen. Nach der Kasseler Kirchenordnung von 1539 (erweiterte Neuausgabe) soll bei der Handauflegung gesprochen werden: »Nimm hin den heiligen geist, schutz und schirm vor allem argen, sterck und hülff zu allem guten, von der gnedigen Hand Gottes des Vaters, Sohns und heiligen Geistes. Amen.«

Der Genfer Reformator *Johannes Calvin* teilte mit Luther das katechetische Interesse. Er schlug jährlich vier Prüfungstermine vor, an denen die für den Abendmahlsgang nötigen Kenntnisse abgefragt werden. Katechetischer und kirchenzuchtlicher Typus der Konfirmation haben sich rasch verbreitet und sich auch außerhalb Deutschlands durchgesetzt. – Für die Reformation lässt sich eine Reihe von Gemeinsamkeiten im Verständnis von Konfirmation festhalten:

- (1) Ein sakramentales Verständnis der Konfirmation wird durchgängig abgelehnt.
- (2) Die Taufe soll nicht abgewertet, sondern im Gegenteil hochgehalten werden.
- (3) Es herrscht ein katechetisches Interesse, auch im Blick auf das Abendmahl, vor.
- (4) Es geht um eine Fürbitte- und Segenshandlung.

Pietismus und Aufklärung haben stärker die persönliche Anrede, die Entscheidung und das Bekenntnis der einzelnen Konfirmanden, d.h. ihre Mündigkeit, in den Mittelpunkt gestellt. Für den Pietismus ist die Konfirmation eine nützliche Zeremonie. Hauptziele sind dabei Buße und Bekehrung. In der Aufklärung wird die Konfirmation zum gesellschaftlichen Ritual, zum Abschluss der Schulzeit und zum Zeichen des Übergangs von der Kindheit in das Erwachsenenalter. Die Bestätigung und Erneuerung der Taufe wurden betont. Pietismus und Aufklärung haben dazu beigetragen, dass die Konfirmation als Institution sich weiter ausbreitete. Im 19. Jahrhundert ist sie in Deutschland flächendeckend eingeführt.

Im 19. Jahrhundert kam es allerdings auch zu deutlicher Kritik. Man plädierte für eine Reform durch Aufteilung der Konfirmation in zwei Akte: einen ersten Akt für alle, der eine Erneuerung des Taufbundes darstellen sollte, und einen zweiten Akt der Aufnahme in die volle Kirchenmitgliedschaft für diejenigen, die zur engagierten Beteiligung am Gemeindeleben bereit sind. Dies Motiv der Aufteilung auf zwei Akte findet sich auch in der Folgezeit immer wieder in Reformvorschlägen. Aber weder damals noch später wurde es umgesetzt. Die Reformvorschläge vermochten an der volksskirchlichen Praxis nichts grundlegend zu verändern.⁶

⁶ Für die Geschichte sind informativ: *K. Frör* (Hrsg.), *Confirmatio. Forschungen zur Geschichte und Praxis der Konfirmation*, München 1959; *Ders.* (Hrsg.), *Zur Geschichte und Ordnung der Konfirmation in lutherischen Kirchen*, München 1962; *B. Hareide*, *Die Konfirmation in der Reformationszeit*, Göttingen 1971.

3. Entwicklungen im 20. Jahrhundert

Auch das 20. Jahrhundert ist durch eine bewegte Geschichte von KU und Konfirmation gekennzeichnet.⁷ In der *Zeit des Dritten Reiches* (1933-1945) wird von der Bekennenden Kirche das Katechumenat »wiederentdeckt«. Als Reaktion auf die staatliche Erschwerung bzw. Umfunktionierung des Religionsunterrichts in der Schule wird der KU auf zwei Jahre verlängert und deutlich aufgewertet. Nach dem politischen Zusammenbruch des Jahres 1945 wird diese Linie weiterverfolgt und der reformatorische Katechismusansatz bleibt weiterhin wichtig. Man arbeitet an Ordnung und Theologie der Konfirmation und versucht von daher dem Unterricht Richtung und Ziel zu geben. Man wollte eine für Ost und West verbindliche Regelung der Konfirmationsfrage durch eine EKD-Synode verabschieden lassen. Diese Bemühungen sind mit dem Jahre 1961 als endgültig gescheitert anzusehen. Die EKD-Synode setzte zur weiteren Bearbeitung der anstehenden Fragen einen neuen Ausschuss ein, doch dieser kam niemals zu einer Sitzung zusammen.

3.1 Konfirmandenarbeit – Der westdeutsche Weg

Eine neue Phase der Diskussion läutete *Walter Neidhart* mit seinen Analysen zum »KU in der Volkskirche« (1964) ein. Nicht mehr die Suche nach einer Ordnung der Konfirmation, sondern der Weg einer religionspädagogischen Reform stand jetzt im Mittelpunkt. Neidhart wollte eine realistische Praxistheorie des KU entwickeln. Er macht dazu auf die nichttheologischen Faktoren bei der Konfirmation aufmerksam, fragt nach der Motivation der Jugendlichen und arbeitet die Konturen des KU als einer Institution der Volkskirche heraus. Ab Mitte der 1960er Jahre kommt es zu einer breiten, pädagogisch motivierten Reformbewegung. Vielfältige Reformen werden durchgeführt, die von verschiedenen Seiten her einsetzen:

- (1) Man ändert das Organisationsmodell und arbeitet mit Epochen- und Kursunterricht, Freizeiten, Wochenendblöcken etc.

⁷ Näheres bei *G. Adam*, *Der Unterricht der Kirche. Studien zur Konfirmandenarbeit* (GTA 15), Göttingen (1980) ³1984, 28-48 (Das Katechetische Konzept der Bekennenden Kirche), 49-69 (Die Diskussion um Ordnung und Theologie der Konfirmation nach 1945), 70-84 (KU als Institution der Volkskirche), 107-130 (Vom Katechismus zum orientierenden Rahmenplan).

- (2) Man nimmt eine Revision der Inhalte dadurch vor, dass man mit Hilfe des thematisch-problemorientierten Ansatzes die Inhalte neu strukturiert.
- (3) Man bemüht sich um eine Neubestimmung des didaktischen Ortes der Konfirmandenarbeit, indem man das besondere Profil des Lernortes Gemeinde bedenkt.
- (4) Und schließlich werden die Erkenntnisse von humanwissenschaftlichen Disziplinen, vornehmlich Sozialisationsforschung, Sozialpsychologie und Gruppendynamik aufgenommen und für die Analyse des Lernfeldes und die Gestaltung der Lernprozesse fruchtbar gemacht.⁸

Glaube und Lernen und ihr Zusammenhang sind entscheidende Stichworte in der Phase. Es vollzieht sich ein terminologischer Wandel, statt vom KU spricht man jetzt von Konfirmandenarbeit.

Allen Reformversuchen ist das Bemühen gemeinsam, die Erfahrungen der Jugendlichen einzubeziehen und ein erfahrungsnahes Lernangebot zu machen. Glaube und Lernen sollen einander konstruktiv zugeordnet werden. Lernen wird als ein Prozess verstanden, in dem die Jugendlichen durch Erfahrung und deren Verarbeitung Einstellungen, Wissen und Fähigkeiten erwerben, die sie in die Lage versetzen, elementare Zugänge zum christlichen Glauben zu gewinnen in einer Zeit ihres Lebens, in der sie bewusster zu leben beginnen. Darum ist Lernen nicht mit Auswendiglernen gleichzusetzen, sondern vollzieht sich sowohl als soziales Lernen in Bezug auf die zwischenmenschlichen Beziehungen und den sozialen Kontext als auch als affektives Lernen im Blick auf Wollen und Fühlen und als kognitives, gedankliches Lernen hinsichtlich der Erkenntnis.

Auf diese Weise werden die spezifischen Möglichkeiten der KA bewusst. Kirche wird so zu einer *Lerngemeinschaft*, bei der die alten Rollenzuteilungen an den Erwachsenen, der lehrt, und an den Jugendlichen, der lernt, pädagogisch wie theologisch keine hinreichende Beschreibung mehr darstellen, sondern wo von den Kategorien der Begegnung und Erfahrung her (ohne dass dadurch das Lernen durch Unterricht abgewertet wird) sich unter anderem als spezifische Lernformen der KA herauskristallisiert haben:

- Direktbegegnungen mit anderen Menschen (Lernen am Vorbild),
- Vorbereitung und Mitgestaltung von Gottesdiensten (liturgisches Lernen),

⁸ Ausführlich dazu *K. Dienst*, *Moderne Formen des Konfirmandenunterrichts*, Gütersloh 1973. – Im gleichen Jahr erscheint das erste Heft der überregionalen Schriftenreihe »KU-Praxis« (Gütersloh 1973), der es laut Vorwort um die »Profilierung des KU durch Veränderung der Konfirmationspraxis im Sinne einer evangelischen Erneuerung« geht.

- Erproben von Lebensformen des christlichen Glaubens (Erfahrungslernen),
- Teilnahme an diakonischen Praktika (diakonisch-soziales Lernen, Lernen in einer community of practice).

Es geht mithin um ein Lernen mit Kopf, Herz und Hand. In diesem veränderten Lernverständnis konkretisiert sich die Wendung zur Gemeindepädagogik, welche die spezifischen Möglichkeiten des Lernortes Gemeinde wahrnimmt und realisieren will. Damit ist die frühere Orientierung des KU am Lernen des Katechismus und die damit einhergehende Konzentration auf die kognitive Seite des Lernens verändert und erweitert worden in Richtung auf einen ganzheitlichen Bildungsprozess. Wichtig für alle weiteren Überlegungen sind einerseits der Bezug der KA auf die Jugendlichen und ihre Situation und andererseits die Entdeckung und das Bedenken der Gemeinde als Lebens- und Lernort. Gegenwärtig stehen – angesichts der Entwicklung der öffentlichen Schulen zu Ganztagschulen – vor allem die Fragen der künftigen Organisation im Blickpunkt der Überlegungen und der Reformbemühungen.

3.2 Konfirmierendes Handeln – Der ostdeutsche Weg⁹

In der *ehemaligen DDR* wollte der kommunistische SED-Staat die Kirchen in ihrem Einfluss, zumal auf die Kinder und Jugendlichen, zurückdrängen und letztlich marginalisieren. Dabei spielte die Jugendweihe¹⁰, die auf das 19. Jahrhundert zurückgeht und in freireligiösen Kreisen als Ersatz für die Konfirmation entstanden ist, eine wichtige Rolle. Der SED-Staat stand der Jugendweihe zunächst ablehnend gegenüber. Im Jahre 1954 machte er diese aber seinen Zielen dienstbar und setzte sie als Mittel gegen die Konfirmation ein. Es gelingt mit Hilfe staatlicher Repressionen relativ rasch dieses Ritual als Initiation in der sozialistischen Gesellschaft flächendeckend durchzusetzen. Freilich wurde damit auch einem offensichtlichen Ritualbedürfnis bei den Jugendlichen am Ende der Kindheit Rechnung getragen. Sonst wäre die Jugendweihe-Praxis unmittelbar nach dem Ende des SED-Staates und der politischen Wende 1989/90 zusammengebrochen. Dies war aber nicht der Fall, auch gegenwärtig nimmt noch immer ein beachtlicher Teil der Jugendlichen in Ostdeutschland an Jugendweihe-Feiern teil.

⁹ Eine gute Gesamtübersicht bietet *R. Hoenen*, KU und Konfirmation in den ostdeutschen Landeskirchen, in: *Comenius-Institut* (Hrsg.), Handbuch, 429-445.

¹⁰ Dazu s. *C. Grethlein*, Grundinformation Kasualien, 203-211 (§ 21 Anhang Jugendweihe).

Die Landeskirchen kamen seinerzeit nicht zu einem gemeinsamen Verständnis der Konfirmation und ihrer Praxis. Auf diesem Feld zeigte sich sehr schnell die innere Brüchigkeit der Volkskirche. Dies führte zu Klein- und Kleinstgruppen von Konfirmandinnen und Konfirmanden. In den 1960er Jahren bemühte man sich zunächst um eine Verbesserung der Arbeit mit den Jugendlichen. In den 1970er Jahren wurde dann ein neues Konzept entwickelt, in dem der KU völlig in die katechetische Arbeit der Kirche eingeordnet wurde.¹¹ Die Formel vom »konfirmierenden Handeln in der Gemeinde« drückt diese Intention aus.

Das konfirmierende Handeln der Gemeinde mit Jugendlichen im Konfirmandenalter wird im Zusammenhang mit der umfassenden Zuwendung der Gemeinde zu allen Kindern und Jugendlichen verortet. Die KA ist nur eine Phase und der Konfirmationsgottesdienst nur ein Moment im Gesamtprozesses konfirmierenden Handelns. Mit dem »Rahmenplan für die kirchliche Arbeit mit Kindern und Jugendlichen (Konfirmanden)«¹² des Bundes der Evangelischen Kirchen in der DDR wurde im Jahre 1977 ein Konzept vorgelegt, in dem die »Isolierung« der KA aufgehoben und diese mit der Christenlehre voll koordiniert wurde. Dabei soll es um ein ganzheitliches Lernen gehen, in dem die Situation der Jugendlichen und die biblische Überlieferung miteinander verschränkt werden. Die Suche der Jugendlichen nach der eigenen Position, nach Möglichkeiten für die eigene Lebenspraxis und nach der eigenen Zukunft werden als die besonderen Akzentsetzungen des Konfirmandenalters herausgestellt. Dabei soll das Evangelium von Jesus Christus als befreiendes und orientierendes Angebot erfahren werden.

In der Einleitung wird folgendes Gesamtziel für die Arbeit mit Konfirmanden und Konfirmandinnen formuliert: »In der Begleitung der Gemeinde sollen Kinder und Jugendliche das Evangelium als befreiendes und damit orientierendes Angebot erfahren. Damit soll ihnen geholfen werden, die Welt zu verstehen, Lebenssituationen zu bestehen und mit der Gemeinde zu leben. So sollen sie erfahren, wie Christen in der sozialistischen Gesellschaft verantwortlich vor Gott leben können.«¹³

Das Konzept wollte die kognitive Entlastung der KA und empfahl ganzheitliches Lernen. Es war offen für ungetaufte Jugendliche, intendierte die Teilnahme an der Feier des Abendmahls vor der Konfirmation und entflocht die Konfirmati-

¹¹ Vgl. *E. Schwerin*, *Evangelische Kinder- und Konfirmandenarbeit* (STh 3), Würzburg 1989. Dort sind auch die einschlägigen Dokumente abgedruckt.

¹² Erstveröffentlichung in: ChL 30/1 1977, H. 1.

¹³ In: ChL 30/1977, 5f. = *Comenius-Institut* (Hrsg.), *Rahmenplan für die kirchliche Arbeit mit Kindern und Konfirmanden*, Münster 1978, 3.

on, so dass vor allem der Einsegnungsaspekt blieb. Allerdings spielte die Konfirmation im Prozess des konfirmierenden Handelns weder als Ziel noch als Inhalt keine wichtige Rolle mehr. Es gibt dementsprechend auch keinerlei Überlegungen zum rituellen Aspekt des Konfirmationsgottesdienstes. Wieweit das Konzept des konfirmierenden Handelns freilich in der kirchlichen Praxis letztlich rezipiert wurde, ist eine offene Frage. Bei der Überarbeitung des Rahmenplanes 1998 wurde der »Kurs V: Zwölf- bis Fünfzehnjährige (Konfirmandengruppe)« herausgenommen, weil die Arbeit mit Konfirmanden einer eigenständigen Reflexion »zwischen Kindern und Jugendlichen« unterzogen werden sollte.

Die KA ist auch in den ostdeutschen Landeskirchen in Bewegung geraten¹⁴, wobei der Kontext der Christenlehre¹⁵ und die unterschiedliche religiösen Situation, die durch ein überwiegend konfessionsloses Umfeld gekennzeichnet ist, zu bedenken sind.¹⁶ Ein besonderes Problem stellt dabei die kleiner gewordene Zahl von Konfirmandinnen und Konfirmanden in der einzelnen Ortsgemeinde dar. *Carsten Haeske*¹⁷ stellt heraus, dass das Gewohnte nicht mehr trägt: Die KA gehe zwischen vielen Terminen in der Gemeinde unter, der Schulunterricht breite sich in den Nachmittag hinein aus und die Konfirmandenzahlen würden sinken. Von daher legen sich flexiblere, offene Organisationsformen (z.B. Blocktage, Projekte, Freizeiten, Camps, Organisation der KA auf Stadtebene, KonfiCamps auf Kirchenkreisebene nahe. »Ich denke, der Trend zur Verzahnung von lokalen und überregionalen Elementen wird künftig noch viel stärker in den Blick kommen ... Bei kleinen Zahlen in den örtlichen Gemeinden scheint dies künftig der einzig begehbbare Weg zu sein.«¹⁸ Bei einem solchen Trend in Richtung Regionalisierung der KA stehen auf der Positivseite die Erfahrung von Gemeinschaft für die Konfis, der Gewinn aus der Zusammenarbeit für die kirchlichen Mitarbeiterinnen und der Mehrwert der ehrenamtlichen Teamerinnen, vor allem bei gemeinde-

¹⁴ Dazu s. *E.U. Wachter*, Umfrage bei Pfarrerinnen und Pfarrern zum Thema Konfirmandenarbeit, in: *Aufbrüche* 9/2002, H. 2, 39–45: hier 41ff. sowie *H. Kessler / A. Döhnert*, KA zwischen Tradition und Herausforderung, in: *G. Doyé / H. Keßler* (Hrsg.), *Konfessionslos und religiös*, Leipzig 2002, 29–56.

¹⁵ S. den Artikel *M. Steinhäuser*, Christenlehre in gemeindepädagogischer Perspektive, in: *G. Adam / R. Lachmann* (Hrsg.), *Neues Gemeindepädagogisches Kompendium*, Göttingen 2008, 237–254.

¹⁶ Vgl. z.B. für Mecklenburg: *Theologisch-Pädagogisches Institut Ludwigslust* (Hrsg.), *Vom Unterricht zum Projekt. KU in Mecklenburg*, Ludwigslust 2003.

¹⁷ »Wie steht es eigentlich um die KA?« Interview mit Pfr. Carsten Haeske, in: *Aufbrüche* 14 / 2007, H. 1, 8–10, hier: 11.

¹⁸ Ebd.

übergreifenden KonfiCamps. Eine offene Frage ist dabei die Gestaltung des Bezugs zur Ortsgemeinde.

Die Entwicklung in Ostdeutschland hat im Übrigen in organisatorischer und methodischer Hinsicht viele Gemeinsamkeiten mit derjenigen in Westdeutschland aufzuweisen. Ein Blick in die Veröffentlichung »Vom Unterricht zum Projekt« aus der Mecklenburgischen Landeskirche macht das deutlich.

4. Die Lebenswelt der Jugendlichen – Einige Blitzlichter

Ausgangspunkt der KA sollen die Jugendlichen sein: ihre Lebenssituation, ihr Verstehenshorizont, ihre Fragen. Das steht in nahezu jeder Veröffentlichung zur KA seit Jahrzehnten. Freilich: das bedeutet nicht völlige Beliebigkeit und der Verzicht auf Inhalte oder die Gleichsetzung der KA mit Erlebnisorientierung. Es bedeutet allerdings Wahrnehmung der Jugendlichen und ihrer Lebenswelt und In-Beziehung-setzen mit dem Inhalt der KA: dem Evangelium von der Menschenfreundlichkeit Gottes.

4.1 Aufwachsen – Zeit der Entwicklung

Allerdings ist das, was Jugend ausmacht, zunehmend undeutlicher geworden, die Pubertät verlagert sich nach vorne, die Kindheit wird kürzer, während Schulzeit und ökonomische Abhängigkeit von den Eltern sich deutlich verlängern. Die Lebensformen werden vielfältiger, ebenso die Rollen, die die einzelne Person spielt. Der Sozialpädagoge *Richard Münchmeier* macht darauf aufmerksam, dass die jungen Menschen länger im Bildungssystem verbleiben und dass deshalb ihre Lebensläufe sich anders entwickeln als bei ihren Eltern.

- Das Verständnis von Jugend als Statuspassage ist ins Schwimmen geraten.
- Die Verhaltensformen der traditionellen Adoleszenzphase (15- bis 19-Jährige) von demonstrativer Ablösung, Selbstsuche, experimenteller und expressiver Selbstinszenierung usw. scheinen sich in das Alter von 12 bis 14 Jahren hinein zu verschieben.
- Der Abschluss der Jugendphase hat sich andererseits aufgrund der Bildungsexplosion und der Arbeitsmarktsituation verkompliziert.
- Die Bedeutung des Schulerfolgs für den weiteren Lebensweg hat sich gesteigert.
- Den gewachsenen Wahlmöglichkeiten korrespondieren andererseits gestiegene Orientierungsprobleme. Darum suchen die Jugendlichen Modelle für

Lebensmuster, mit denen sie sich auseinandersetzen, die sie prüfen, erproben oder auch verwerfen können.

- Neue Widersprüche ergeben sich daraus, dass sie »gleichzeitig eine stabile Ich-Identität und eine »modale Persönlichkeitsstruktur« (die sich je nach dem Modus der Situationsanforderungen ändern und umstellen kann) ausbilden« sollen.¹⁹

Die Pädagogin *Luise Winterhager-Schmid* hat in ihrem Beitrag »Das Jugendalter – Zeit der Entwicklung«²⁰ darauf hingewiesen, dass Züge, die uns an Jugendlichen schwierig erscheinen können, Zeichen für ein höchst komplexes Geflecht von Selbstzuständen und Empfindungen darstellen und Ausdruck des komplizierten Prozesses der jugendlichen Identitätssuche sind. Sie formuliert für das Jugendalter folgende notwendigen Entwicklungsprozesse:

- »Das Akzeptieren des eigenen, veränderten Körpers, das Finden der eigenen Geschlechtsidentität und Akzeptieren der geschlechtlichen Dimension der menschlichen Existenz (Geschlechtsidentität).
- Ein kontinuierliches Gefühl für und ein Bekanntsein mit sich selbst als einer leiblich, seelisch und sozial unverwechselbaren und für andere identifizierbaren Person (Soziale und personale Identität).
- Die emotionale Lösung von den Eltern so weit, dass auch Menschen außerhalb des engsten Verwandtenkreises geliebt werden können (Aufgeben von Kindheitsidentifikationen).
- Die Fähigkeit zu guten Kontakten mit den Gleichaltrigen und zum Eingehen von Freundschaften (Soziales und emotionales Verstehen).
- Die Vorbereitung auf eine spätere Erwachsenenexistenz (Ausbildung) und die Ausweitung der persönlichen Zielperspektive über die unmittelbare Gegenwart hinaus als Vorstellung eines eigenen Lebenslaufs (Strukturierung der Lebenslaufperspektive).
- Der Aufbau verinnerlichter Regeln und moralischer Prinzipien mit der Fähigkeit und Bereitschaft, sich diesen Werten zu verpflichten. Der Aufbau persönlicher Ich-Ideale, d.h. solcher Vorstellungen von der eigenen Person, die sie – in ihren Augen – wertvoll machen (Fähigkeit zur moralischen Perspektive auf eigenes und fremdes Handeln).

¹⁹ R. Münchmeier, Aufwachsen unter veränderten Bedingungen – Die Lebenswelt der Konfirmandinnen und Konfirmanden, in: *Comenius-Institut* (Hrsg.), Handbuch, 29ff., Zitat: 40.

²⁰ In: *Comenius-Institut* (Hrsg.), Handbuch, 41-57.

- Die Fähigkeit, die eigene Person wertzuschätzen, sie der Wertschätzung anderer für würdig zu erachten und auf dieser Basis die Fähigkeit zu wertschätzender Anteilnahme an anderen Menschen, die mir nicht gleich sind, zu entwickeln (Selbstwertgefühl und Einfühlungsfähigkeit).
- Die Fähigkeit zur zärtlichen und liebevoll-verantwortlichen Zuwendung zu einem/r Lebenspartner/in (Fähigkeit zur Intimität).²¹

Zur Frage der Religiosität Jugendlicher arbeiten *Friedrich Schweitzer* und *Andreas Fincke* in ihrem Beitrag »Wie religiös sind die Konfirmandinnen und Konfirmanden?«²² im Blick auf die KA heraus, dass angesichts von Pluralisierung und Individualisierung zunächst einmal die Vielfalt der unterschiedlichen Voraussetzungen wahrzunehmen ist. Das Einlassen auf den Lebenszusammenhang der Jugendlichen könnte für die KA praktisch bedeuten:

- Lebensbezug und Subjektorientierung sind die Bedingung der Möglichkeit, heutige Jugendliche zu erreichen. Sie entsprechen zugleich dem Bedürfnis der Jugendlichen, als Individuen wahrgenommen und als selbstständige Partner anerkannt zu werden. Lebensbezug und Subjektorientierung stellen daher grundlegende Kriterien der KA dar.
- Komplementär steht dem das Bedürfnis nach erfahrbarer Gemeinschaft gegenüber. »Pädagogische Arbeit mit Jugendlichen muß dementsprechend darauf zielen, Gemeinschaft zu ermöglichen, d.h. die Zusammengehörigkeitserfahrung in der Gruppe zu stärken oder allererst anzubahnen.«
- Die Bedürfnisse Jugendlicher richten sich besonders auf den »Bereich des Ästhetischen und allgemeiner: des sinnlichen, praktischen sowie überhaupt persönlichen Erlebens. Liturgische und meditative Angebote, Erfahrungen der Stille usw. ... sollten in der KA einen festen Platz haben.«
- Es besteht durchaus auch ein kognitiver Klärungsbedarf (Frage nach Gott, Glaubwürdigkeit von Kirche, Glaube und Naturwissenschaft, Zukunft der Welt und die eigene Zukunft). Dies ist mit der Erfahrungs- und emotionalen Dimension zu verzahnen.

²¹ In: *Comenius-Institut* (Hrsg.), aaO., 42.

²² In: *Comenius-Institut* (Hrsg.), aaO., 58-76, bes. 74-76.

- Schließlich ist der Bereich der Ethik, insbesondere die Frage nach Gerechtigkeit in der eigenen Gemeinschaft, in der Gesellschaft und in der Welt zu nennen.²³

Diese Schlaglichter auf die Lebenswelt der Jugendlichen lassen erkennen, dass sich die Rahmenbedingungen des Aufwachsens gegenüber früher deutlich verändert haben und dass die Jugendlichen vor der schweren Aufgabe stehen, die eigene Identität zu entwickeln.

5. Ziele und Inhalte der Konfirmandenarbeit

Mit der Frage nach den Zielen und Inhalten kommen wir zum Kernbereich der Planung der KA. Die Ziele der KA stehen in einem engen Zusammenhang mit den Inhalten. Zugleich sind sie, wollen sie didaktisch verantwortet sein, auch nur unter Einbeziehung der Jugendlichen und ihrer Lebenswelt zu formulieren. Darum sind sowohl die Überlieferung wie die Jugendlichen wichtiges Kriterium für die Gewinnung von Zielen und Inhalten.²⁴

5.1 Ziele der Konfirmandenarbeit

Die Ziele der KA sind jeweils zwar im Blick auf die »Kirche vor Ort« konkret zu formulieren. Aber sie unterliegen nicht der Beliebigkeit, insofern sie dem Grundauftrag der Kirche zur »Kommunikation des Evangeliums« gerecht werden müssen. Es ist hilfreich, die Ziele der KA in einem Bündel von mehreren Zielbestimmungen ausdifferenzieren. Als Bestimmung des Globalziels der KA hat seit Jahrzehnten die Formulierung von *Weert Flemmig* breite Zustimmung gefunden: »Lernen, was es heißt, als Christ in unserer Zeit zu leben.«²⁵ Etwas anders formuliert: »Erfahren und erkennen, was es heißt, als Christ in unserer Zeit zu leben.«²⁶

²³ T. Gerstner, *Wie religiös sind die Konfirmanden?*, Norderstedt 2006, geht der Einstellung der Jugendlichen zu Glaube und Kirche, ihren Lebensträumen, ihren Gottesvorstellungen und spirituellen Erfahrungen empirisch nach und formuliert daraus Entwicklungsaufgaben für das Konfirmandenalter.

²⁴ Zu den didaktischen Kriterien s. G. Adam / R. Lachmann, *Gemeindepädagogische Didaktik und Planung*, in: *Dies.*, (Hrsg.), *Neues Gemeindepädagogisches Kompendium*, Göttingen 2008, 129-148.

²⁵ Im Aufsatz gleichen Titels in: *KU-Praxis* o.J., 1973, H. 1, 29.

²⁶ W. Flemmig, *Zur Aufgabe des KU – Ziele und Inhalte*, in: *Comenius-Institut* (Hrsg.), *Handbuch*, 270-286, hier: 272.

Die Synode der Evangelischen Kirche von Kurhessen-Waldeck hat als Gesamtziel formuliert: »In der KA will die Evangelische Kirche ihrer nachwachsenden Generation im Übergang von der Kindheit zur Jugend Möglichkeiten erschließen, zum Glauben an Jesus Christus zu finden, in die Gemeinschaft der Kirche hineinzuwachsen und in Verantwortung vor Gott zu leben.«²⁷

Diese bewusst breit angelegte Zielformulierung soll die folgenden vier Dimensionen umschließen: (1) Wesentliche Überlieferungselemente des christlichen Glaubens kennen- und verstehen lernen. (2) In ihrer Kirchengemeinde Gemeinschaft der Kirche Jesu Christi erleben. (3) Orientierungshilfen im christlichen Glauben finden. (4) Hilfe bei der Selbstfindung und Sozialisation erfahren. Diese Dimensionen werden als notwendige Elemente jeder Konzeption von KA angesehen, aber diese können je nach Situation ganz unterschiedlich akzentuiert werden. Sie eröffnen auf der Grundlage des Gesamtziels Spielräume, um der jeweiligen KA »vor Ort« ihr eigenes Profil geben zu können und Schwerpunktsetzungen zu ermöglichen.

Die Evangelische Kirche in Württemberg hat in ihrer »Rahmenordnung für die Konfirmandenarbeit« (2001) folgende Zielbestimmungen herausgestellt:

- »Kinder und Jugendliche lernen wesentliche Inhalte der biblischen Botschaft verstehen und auf ihr Leben beziehen;
- Kinder und Jugendliche werden auf dem Weg des christlichen Glaubens begleitet und zu eigenen Ausdruckformen des Glaubens ermutigt;
- Kinder und Jugendliche erfahren und erleben, dass sie als Gemeindeglieder willkommen und anerkannt sind;
- Kinder und Jugendliche entwickeln einen eigenen Standpunkt und lernen Verantwortung in ihren Lebenswelten wahrzunehmen.«

Diese Zielvorstellungen lassen gegenüber einem klassischen Katechismus-Konzept ein verändertes Lernverständnis erkennen. In den Zielformulierungen begegnet der Begriff des »Begleitens«. Die leitende Perspektive ist nicht erziehen, sondern begleiten.²⁸ In dieser Wortwahl drückt sich ein Paradigmenwechsel aus. Hier taucht zum ersten Male in einer Zielbestimmung programmatisch die Aussage auf, dass die Jugendlichen als Gemeindeglieder willkommen sind.

²⁷ *Rat der Ev. Kirche von Kurhessen-Waldeck* (Hrsg.), KA und Konfirmation. Beschluß der Landessynode und Arbeitshilfe (Didaskalia 35), Kassel 1990, 26ff.

²⁸ Es ist interessant, dass in der Konzeption des konfirmierenden Handelns der ostdeutschen Kirchen dieser Begriff bereits im Jahre 1977 eine wichtige Rolle spielte (s. dazu den in Fußnote 15 genannten Artikel von *M. Steinhäuser*, Christenlehre in gemeindepädagogischer Perspektive).

Eine letzte Überlegung sei noch angefügt. Angesichts der Heterogenität der Jugendlichen ist es für die Unterrichtenden hilfreich, sich für die KA einen doppelten Zielhorizont in Form eines Minimal- und eines Maximalzieles zu setzen. Das *Minimalziel* könnte sein: Durch die KA sollen den Jugendlichen Bibel, Kirche und christlicher Glaube nicht verleidet werden, sondern sie sollen ermutigt werden, über ihr Leben nachzudenken und einen anfangsweisen Eindruck zu gewinnen, dass der christliche Glaube ein Orientierungsangebot für das eigene Leben darstellt. Ein *Maximalziel* könnte sein: Die KA will ermöglichen, dass die Jugendlichen für die Fragen von Glaube und Religion aufgeschlossen werden, dass das Verstehen dessen, was Christsein meint, vertieft wird und ein Leben im Glauben seinen Anfang findet bzw. bestärkt wird.

5.2 Themen und Inhalte des Unterrichts

Hans-Bernhard Kaufmann hatte seinerzeit die didaktische Fragestellung für die KA pointiert so formuliert: a) »Welche Inhalte, Aspekte, Funktionen usw. des Feldes ›Leben der Kirche‹ sind für die Kirche bzw. für die Gemeinde und ihren Auftrag in der Welt konstitutiv, so dass sie repräsentiert sein müssen?« und b) »Welche Erfahrungen und Fragestellungen der jungen Menschen müssen aufgenommen bzw. eröffnet werden, damit sie innerhalb ihrer eigenen Lebenswelt den Anspruch des Evangeliums vernehmen und ihm entsprechen können.«²⁹ In den Lehrplänen/Rahmenrichtlinien für die KA finden sich dementsprechend auch Themen/Inhalte einerseits aus der Sicht der Heranwachsenden und andererseits vom »Leben der Kirche« her.

In einer großen Zahl von Lehrplänen sind die Inhalte von Luthers *Kleinem Katechismus* für die Themenauswahl maßgebend, auch da, wo er nicht explizit genannt wird. Das ist insofern nicht verwunderlich, weil dieser Katechismus – auch wenn er heute aus mancherlei Gründen nicht mehr einfach das Arbeitsbuch für die KA sein kann – in inhaltlicher Hinsicht ein Meisterstück an theologischer Elementarisierung darstellt. Von daher kommen als Themen in den Blick: Taufe, Abendmahl, Gebet, Gottesdienst, Zehn Gebote, Gottesfrage, Jesus Christus, Heiliger Geist. Vom »Leben der Kirche« her kommen als mögliche weitere Themen in den Blick: Feste des Kirchenjahres, Mission, Diakonie.

²⁹ *H.-B. Kaufmann*, Didaktische Überlegungen zur Theorie des KU, in: *K. Wegenast* (Hrsg.), *Theologie und Unterricht*. Festschrift für H. Stock, Gütersloh 1969, 241.

Als wesentliche Fragen/Themen aus der Sicht der Jugendlichen führt z.B. die Orientierungshilfe der Evangelischen Kirche in Berlin-Brandenburg auf: Ich bin jung / Liebe, Freundschaft und Abschied / Wenn eine Freundin oder ein Freund stirbt / Schöpfung, Natur / Drogen, Alkohol, Sucht / Ausländer und Fremde – andere Menschen kennen lernen / Umgang mit Gewalt, Friedensfragen / Feste feiern.³⁰

In der Ordnung der Nordelbischen Kirche werden aufgeführt: Arbeit, Beruf,/ Arm und Reich / Familie, Schule / Freundschaft, Liebe, Sexualität / Identität als Mädchen und Jungen / Angst, Vertrauen, Fragen der Lebensperspektiven / Sehnsucht, Sucht / Frieden, Umwelt, Verantwortung für die Schöpfung / Gewalt, Zivilcourage.³¹

Dass das Thema der Konfirmation nicht fehlen darf, ist wohl einleuchtend. Für die Gestaltung des Lehrplans der Konfirmandenzeit gilt der Grundsatz: Weniger ist oft mehr. Die zuvor genannten Themen können gar nicht alle in der zur Verfügung stehenden Zeit wirklich intensiv bearbeitet werden. Es ist darum zu entscheiden, was im Sinne orientierenden Lernens, bei dem man eine ungefähre Übersicht bekommt und das weniger zeitaufwändig ist, und was im Sinne exemplarischen Lernens vertieft behandelt werden soll (z.B. ein Wochenende mit der Thematik Abendmahl) und was aus Mangel an Zeit gar nicht auf die Tagesordnung kommen kann bzw. soll. Didaktische Reflexion heißt immer Auswahl zu treffen.

6. Innovationen: Organisationsformen – Aufgabe der Inklusion – Reformkonzepte

Neben den Zielen und Inhalten bedarf gegenwärtig die Frage der Organisationsformen eines besonderen Augenmerks. Angesichts der gesamtgesellschaftlichen Veränderungen, insbesondere aber auf Grund der Entwicklungen im Schulbereich (achtjähriges Gymnasium, Entwicklung zur Gesamtschule) wird die bisherige Struktur der KA in Form des wöchentlichen Unterrichtens in Einzelstunden sich auf Dauer nicht mehr aufrechterhalten lassen. Dies gilt sowohl für die alten wie die neuen Bundesländer. Auch von der Frage einer effektiven Gestaltung der Lernprozesse her legen sich organisatorische Umstrukturierungen nahe.

³⁰ *Evangelische Kirche in Berlin-Brandenburg* (Hrsg.), KA und Konfirmation. Eine Orientierungshilfe, Berlin o.J. (2003), 39.

³¹ *Nordelbisches Kirchenamt* (Hrsg.), Ordnung für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden in der Nordelbischen Evangelisch-Lutherischen Kirche, Kiel o.J. (2006), 13.

Deshalb ist zunächst auf die Frage der Organisationsformen einzugehen (6.1). Darüber hinaus bedarf die Frage der Inklusion von Jugendlichen mit einer Behinderung in die KA weiterhin der Beachtung (6.2). Das Konzept eines vorgezogenen ersten Abschnitts der KA begann als sog. Hoyaer Modell. Es wird gegenwärtig in besonderem Maße in Württemberg und in Dänemark weiterentwickelt (6.3). Schließlich ist auf die Einbeziehung von KonfiCamps in die KA einzugehen (6.4), weil hier ein beachtliches Zukunftspotenzial vorhanden ist.

Auf Fragen der Methodik in der KA und auf die verschiedenen Möglichkeiten von Gesamtplanungen für die Konfirmandenzeit können wir aus Raumgründen hier nicht näher eingehen. Wir beschränken uns daher auf die Nennung von einschlägiger Literatur.³²

6.1 Organisationsformen

Auch wenn sich in den letzten Umfragen gezeigt hat, dass der wöchentliche einstündige KU noch immer mehrheitlich die Praxis bestimmt, ist deutlich, dass wir einer Phase entgegengehen, wo das nicht mehr als Regelform durchhaltbar sein wird. Daher verdient die Frage der Organisationsformen von KA in den nächsten Jahren besondere Aufmerksamkeit.³³

- Einzelstunden (45-60 Min.), in der Regel wöchentlich durchgeführt,
- Blockstunden (90-120 Min.), 14-tägig am Sonnabend z.B. 10-14 Uhr,
- Konfirmandennachmittage, z.B. Freitag 17-21 Uhr,
- Konfirmandentage, z.B. Sonnabend 9-14 oder 9-18 Uhr,
- Wochenendseminare,
- Seminarwoche, z.B. in den Herbstferien
- Konfirmandenpraktikum in Gemeindeeinrichtungen oder -gruppen,

³² Für die Fragen der *Methodik* sei auf die entsprechenden Ausführungen in *Comenius-Institut* (Hrsg.), Handbuch, 227-250, (*K. Hahn*, Methoden in der KA) verwiesen. Hinsichtlich der *Gesamtplanung* s. *Comenius-Institut* (Hrsg.), Handbuch, 183-209 (*G. Adam / K. Hahn*, Planungsentscheidungen in der KA) sowie den oben in Fußnote 24 genannten Art „Gemeindepädagogische Didaktik und Planung“.

³³ Eine Besprechung der Organisationsformen bieten *D. Gerts/K. Hahn/R. Starck*, Organisationsformen der KA, in: *Comenius-Institut* (Hrsg.), Handbuch, 210-226. Ebenso finden sich ausführliche Darstellungen mit Abwägen der Vor- und Nachteile der einzelnen Organisationsformen in: *Nordelbisches Kirchenamt* (Hrsg.), Ordnung für die Arbeit mit Konfirmandinnen, Kiel 2006, Anhang (27-39); *Theologisch-Pädagogisches Institut Ludwigslust* (Hrsg.), Vom Unterricht zum Projekt. KU in Mecklenburg, 2003, 9-14; *Ev. Kirche von Westfalen-Landeskirchenamt* (Hrsg.), Konfirmandenarbeit. Entdeckungsreise im Land des Glaubens. Eine Orientierungshilfe für Presbyterien und Mitarbeitende in der KA, Bielefeld 2006, 18-21.

- Exkursionen, z.B. in diakonische Einrichtungen,
- Kurssystem (Pflicht- und Wahlkurse),
- Ferienseminare von 7-10 Tagen Dauer, z.B. in den Sommerferien,
- Tagung in einer kirchlichen Einrichtung (Haus der Stille, Ökumenische Werkstatt),
- Übergemeindliche Konfirmandentage.

Darüber hinaus gibt es noch weitere Formen: Konfirmandenarbeit in Hausgruppen, geteilter Unterricht, Stationen lernen usw. Die einzelnen Formen haben ihre jeweiligen Vorzüge und gegebenenfalls auch Nachteile. Manche Formen eignen sich besonders gut für bestimmte Themen (ein Wochenende z.B. für die Behandlung der Abendmahlsthematik). Im Blick auf die Motivation der Jugendlichen und die Abwechslung empfiehlt sich ein Wechsel der Organisationsformen.³⁴

6.2 Inklusion von Jugendlichen mit Behinderungen

Die Teilnahme von Jugendlichen mit Behinderungen an der KA erfordert ebenfalls ein besonderes Augenmerk. Es ist noch gar nicht so lange her, dass Jugendliche mit einer geistigen Behinderung von der Konfirmation ausgeschlossen wurden.³⁵ Die Arbeitshilfe zu »Konfirmandenarbeit und Konfirmation« der Evangelischen Kirche von Kurhessen-Waldeck³⁶ geht explizit auf diese Frage ein. Es wird betont, dass sich die pädagogische Situation der KA grundsätzlich von derjenigen in der Schule dadurch unterscheidet, dass »Schüler aller Schularten, also auch Lernbehinderte und Praktisch Bildbare [=geistig Behinderte], dazu gehören. Verhaltensgestörte oder behinderte Konfirmanden sollen in der Regel zusammen mit ihrem Jahrgang unterrichtet und eingeseget werden. Dabei ist der Rat von Fachkräften einzuholen.«

Aufgrund ihres Auftrages zur Kommunikation des Evangeliums hat die Kirche die Aufgabe, in der KA die Jugendlichen der Gemeinde »ohne jede wertende Unterscheidung in ihren Konfirmandengruppen zusammenzufassen. Im Zusammen-

³⁴ Ein gutes Beispiel einer Gesamtplanung im Wechsel der Organisationsformen bietet: *Ev. Kirche von Westfalen-Landeskirchenamt* (Hrsg.), Konfirmandenarbeit, 22f.

³⁵ S. dazu *G. Adam*, Zur Konfirmation Jugendlicher mit einer geistigen Behinderung, in: *Ders.* (Hrsg.), *Religiöse Begleitung und Erziehung von Menschen mit geistiger Behinderung*, Würzburg³2000, 73-80.

³⁶ *Rat der Evangelischen Kirche von Kurhessen-Waldeck* (Hrsg.), *KA und Konfirmation*, 41 - 43. Daraus die folgenden Zitate.

sein, -arbeiten und -leben, auch mit Lernschwachen, Verhaltensgestörten und Behinderten, ist ein exemplarisches Lernfeld für christliche Gemeinschaft gegeben.« Hinsichtlich der Gestaltung der KA ist es von daher notwendig, sowohl in der Wahl der Arbeitsformen für die Vermittlung der christlichen Inhalte wie im Blick auf die Zielsetzung die Differenzierung der schulischen Bildung und die besondere gruppenspezifische Situation zu beachten.

Durch vielfältige ganzheitliche Arbeitsformen solle den Jugendlichen mit ihren unterschiedlichen Begabungen die Möglichkeit gegeben werden, die Inhalte aufzunehmen, sich zu äußern und sich einzubringen. Das könne geschehen durch sichtbare und erlebbare Zeichen in Spiel und Bewegung, in kreativen und kommunikativen Gestaltungen, im Gespräch, das Empfindungen und Erfahrungen behutsam aufnehme, bis hin zum verstandesmäßigen Begreifen von Inhalten und Zusammenhängen. »Dabei sollte deutlich werden, dass dies in der ganzen Breite zwar unterschiedliche, aber gleichwertige Zugänge zu den Inhalten des Evangeliums sind.«

Für besonders schwierige Situationen wird auf die Möglichkeit verwiesen, verhaltensauffällige, lernschwache und geistig behinderte Jugendliche neben den Konfirmandengruppen gesondert in Kleingruppen oder einzeln zu unterrichten. Aber das sollte möglichst nur zeitweise geschehen und auf neue Versuche der Integration hin angelegt sein. In besonderen Situationen kann es sinnvoll sein, die KA an Schulen für Jugendliche mit einer geistigen Behinderung und in entsprechenden Einrichtungen von speziell ausgebildeten Lehrkräften und Heilpädagogen durchführen zu lassen. Das sollte allerdings möglichst in Zusammenarbeit und in Absprache mit dem jeweils zuständigen Pfarramt geschehen, damit die Arbeit mit den behinderten Konfirmandinnen und Konfirmanden stärker ins Bewusstsein der Ortsgemeinde und der Herkunftsgemeinden gerückt wird. Die Konfirmation sollte dabei möglichst in einem Gottesdienst der Gemeinde gefeiert werden. Hier ist viel Kreativität und Einfallsreichtum erforderlich. Welcher Weg im Einzelnen begangen wird, hängt von den jeweiligen Gegebenheiten und Möglichkeiten ab.³⁷

³⁷ Weiteres bei R. Schwarz (Hrsg.), *KU – weil wir verschieden sind. Ideen – Konzeptionen – Modelle für einen integrativen KU*, Gütersloh 2001; A. Pithan / G. Adam / R. Kollmann (Hrsg.), *Handbuch Integrative Religionspädagogik*, Gütersloh 2002, 454–553 (weitere Lit.); *Ev. Landeskirche in Baden/Bayern/Pfalz/Württemberg* (Hrsg.), *INKA: Inklusive Konfirmandenarbeit*, o.O. 2005 (Lit.); W. Schweiker, *Auf dem Weg zu einer inklusiven Konfirmandenarbeit*, in: *ZPT* 58/2006, 362-376.

6.3 Konfirmandenarbeit mit 9- bis 10-Jährigen – KU 3 oder KU 4

Bei diesem Konzept geht es um einen teilweise vorgezogenen KU. Entstanden ist es einst in Hoya/Niedersachsen als Reaktion auf den Ausfall des Religionsunterrichts in der Schule.³⁸ Inzwischen wurde es weiterentwickelt und wird gegenwärtig in der Württembergischen Landeskirche erprobt.³⁹ Auch in Dänemark gibt es eine entsprechende Praxis, die bereits in der Hälfte der Gemeinden Fuß gefasst hat, die aber nicht durch Ehrenamtliche durchgeführt wird, sondern durch bezahlte Katecheten.⁴⁰

Bei diesem Modell geht es darum, dass die Eltern (primär die Mütter) eine ganz besondere Rolle spielen: Sie unterrichten ihre Kinder. Dabei wird der KU in zwei Phasen aufgeteilt. Eine erste Phase, die der Beschäftigung mit biblischen Geschichten oder der Behandlung von Taufe, Abendmahl und Kirchenjahr dient, wird im Alter von 8/9 Jahren (d.h. zurzeit des 3. und 4. Schuljahres) durchgeführt. Hier unterrichten die Eltern oder Ehrenamtliche die Kinder in kleinen Gruppen. Die Vorbereitung der Unterricht Erteilenden wird jede Woche durch den Pfarrer vorgenommen. Aber die Eltern werden ganz bewusst einbezogen, weil sie für die religiöse Sozialisation von zentraler Bedeutung sind. Sie sollen in ihrer Aufgabe der religiösen Bildung unterstützt werden. Während das Hoyer Modell auf einen Zeitraum von einem Jahr angelegt ist, ist das Württembergische Konzept kompakter konzipiert. Es geht um einen Zeitraum von 3 bis 4 Monaten.⁴¹

Die zweite Phase der KA hat dann ihren Ort im 8. Schuljahr, im Alter von ca. 13/14 Jahren zur üblichen Zeit des KU. Zweifellos handelt sich bei diesem Konzept um einen neuen Ansatz im Blick auf die KA.

³⁸ Darstellung bei C. Grethlein, Grundinformation Kasualien, 199–202.

³⁹ Darstellung bei M. Hinderer, KU in zwei Phasen. KU 3/8 (bzw. 4/8) – ein Zukunftsmodell?, in: ZPT 58/2006, 385–393.

⁴⁰ S. G. Adam/E. Harbsmeier, Konfirmandenarbeit in der Dänischen Volkskirche, in: AuG 58/2007, 150f: »Einleitender Konfirmandenunterricht«.

⁴¹ M. Meyer-Blanck / L. Kuhl, KU mit 9/10-Jährigen: Planung und praktische Gestaltung, Göttingen 1994; PTZ (Hrsg.), Konfi 3. Unterrichtshilfen für Gruppenbegleiterinnen und Gruppenbegleiter, München 2001; H.-U. Kessler (Hrsg.), KU 3. Organisationshilfen und Praxisbausteine für einen KU im 3. Schuljahr, Gütersloh 2002.

6.4 Konfirmandenfreizeiten – KonfiCamps

Freizeiten waren schon immer eine Organisationsform, die in der KA eine Rolle gespielt hat. Aus Schweden und dem Baltikum war die sog. Internatskonfirmation schon aus früheren Zeiten bekannt. Aus Schweden kennen wir auch die Praxis der Integration von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf in die KA. Der größte Teil der Konfirmandenzeit wird in einem Lager in den Sommerferien absolviert.⁴² In der Schweiz ist in aller Regel eine Freizeit ebenfalls Bestandteil eines Konfirmandenkurses. Doch gibt es seit einiger Zeit auch eine Reihe von Freizeiten in Deutschland, die im kooperativen Verbund von Gemeinden oder auf Dekanats- bzw. landeskirchlicher Ebene durchführt werden.

Dabei handelt es sich teilweise um Gruppengrößen von mehreren hundert Jugendlichen und über einhundert Mitarbeitern (wie z.B. beim »Buon giorno KonfiCamp« des bayrischen Dekanats Augsburg⁴³). Bei diesen Camps geht es gewiss auch um erlebnisorientierten Jugendtourismus, aber es wird auch inhaltlich intensiv gearbeitet. *M. Saß* hat in seiner Untersuchung »Frei-Zeiten mit Konfirmandinnen und Konfirmanden. Praktisch-theologische Perspektiven«⁴⁴ eine interessante Untersuchung vorgelegt, worin er die Leistungsfähigkeit dieser KonfiCamps darstellt. Bemerkenswert ist dabei, dass hierbei neue Partizipationsformen an Kirche erkennbar werden, die eine Antwort auf die Prozesse von Individualisierung, Pluralisierung und weiter zunehmender Mobilität darstellen. Ich bin überzeugt, dass diese KonfiCamps sich weiter durchsetzen werden und auch eine deutliche Bereicherung der KA in Zukunft darstellen werden. Sie bieten auch in der Frage der künftigen Organisationsform von KA einen wesentlichen Lösungsbaustein.⁴⁵

Dazu kommt noch als ein weiterer Punkt eine Art Doppeleffekt hinzu. Für solche Art von KA braucht man konfirmierte Jugendliche als *Teamerinnen*. Diese lernen durch die Mitarbeit im KonfiCamp auch für sich vieles und profitieren

⁴² *T. Wallin*, Integrierte KA in Schweden. Das Modell von Skagagarden, in: *G. Adam / A. Pitahan* (Hrsg.), Wege religiöser Kommunikation. Dokumentationsband des 2. Würzburger Religionspädagogischen Symposiums, Münster 1990, 151-159.

⁴³ *F. Graßmann / Th. Zugehör*, Buon giorno, KonfiCamp, München 2001.

⁴⁴ (APrTh 27), Leipzig 2005.

⁴⁵ S. auch KU-Praxis 2008, H. 52: Themaheft »Abgefahren. Wochenenden und Freizeiten«, Gütersloh 2008, bes. 58-62: *M. Saß*, Zeit, Gemeinschaft und Gottesdienst. Ein Blick auf Wochenenden, Freizeiten, Camps & Co. Aus praktisch-theologischer Perspektive.

dadurch.⁴⁶ Zugleich ist dies eine Form von gemeindlicher Jugendarbeit, meiner Einschätzung nach die Jugendarbeit mit der besten Perspektive hinsichtlich Dauer und Kontinuität. Hier wird in Zukunft auch noch etwas von den entsprechenden Erfahrungen mit Sommercamps für Konfirmanden in Finnland zu lernen sein. Zweifellos ist dies gegenwärtig eines der zukunftssträchtesten Konzepte für die KA.

7. Konfirmation: Vom Passageritus zum Familienritual

War noch Anfang des 20. Jahrhunderts die Konfirmation ein offizieller und sozial bedeutsamer Übergangsritus in das Jugendalter (bürgerliche Mündigkeitserklärung, Ende der Schulzeit, Eintritt ins Erwerbsleben), so haben wir es heute infolge der Verlängerung der Schul- und Ausbildungszeiten mit *einer*, freilich bedeutsamen Station auf dem Lebensweg (»lebenszyklisches Fest auf dem Wege«) zu tun. Auch volkskundliche Untersuchungen bestätigen, dass die institutionelle Einbindung der Konfirmation sich im Laufe des 20. Jahrhunderts deutlich verändert hat; geblieben sind die Familie/Verwandtschaft und ihre Bedeutung für das Fest und ein Bedeutungszuwachs für die Konfirmandinnen als Einzelne, so dass die Konfirmation vor allem als Familienfest Bedeutung behält.⁴⁷ Diese Tendenz wird auch von den neueren Untersuchungen zur Kirchenmitgliedschaft bestätigt. War in früheren Zeiten die Konfirmation der Zeitpunkt des Erwachsenwerdens, also ein herausgehobener Passageritus, so haben wir es heute – angesichts der Verlängerung der Schul- und Ausbildungszeiten – mit einer Station auf dem Lebensweg zu tun, freilich einer wichtigen, in der gerade auch die eigene Identität und die Wertebildung der Jugendlichen eine starke Rolle spielen.

Das theologische Verständnis der Konfirmation bestimmt sich zunächst von der Zuordnung zu Taufe und Abendmahl. Nach evangelischer Auffassung ergänzt die Konfirmation die Taufe nicht und vermittelt keine neue, weiterführende Gnade. Konfirmation ist vielmehr Taufgedächtnis, eine Fürbitte- und Segenshandlung in einem bestimmten Lebensabschnitt unter dem Zuspruch des Evangeliums.

⁴⁶ Dazu s. H. Adler / H. Feußner / K. Schlenker-Gutbrod, Teamer in der KA, Gütersloh 2007.

⁴⁷ Höchst aufschlussreich für den lebensweltlichen Gesamtkontext der Konfirmation: B. Schlegel, Konfirmation im 20. Jahrhundert am Beispiel der südniedersächsischen Kirchengemeinde Katlenburg, Mannheim 1992.

Die Frage des Konfirmandengelübdes bleibt nach wie vor schwierig. *Kurt Frör* hatte seinerzeit den Ertrag der Diskussion um diese Frage in folgendem Satz zusammengefasst: »Es widerspricht dem reformatorischen Verständnis des christlichen Lebens, wenn von den Konfirmanden ein ›Gelübde‹ verlangt wird, in dem sie über ihr künftiges Leben vorausgreifend und vorwegnehmend verfügen.«⁴⁸ Dass Konfirmanden und Konfirmandinnen nach Maßgabe ihrer Einsicht in das Bekenntnis der Gemeinde mit einstimmen (können), ist eine legitime Sache und bleibt davon unberührt. Im Verständnis der Konfirmation verbinden sich jedenfalls verschiedene Motive:

- das sakramentale: Abendmahlszulassung, erster Abendmahlsgang, Taufbestätigung, Tauferinnerung,
- das ekklesiologisch-konfessorische: Einstimmen in das Bekenntnis der Gemeinde,
- das parochiale: Glauben lernen durch Partizipation,
- das katechetisch-unterrichtliche: denkerische Aneignung,
- das seelsorgerlich-erweckliche: Interesse für religiöse Fragen wecken,
- das kasuelle: Abschlussgottesdienst der KA, Kasualhandlung an einer Station des Lebensweges,
- das kirchenrechtliche: Abendmahlsrecht, Patenrecht,
- das identitätsstiftende: Gottebenbildlichkeit,
- das lebensbegleitende: Segenshandlung.

Dabei ist bei keiner anderen Kasualie der gottesdienstlich-liturgische Aspekt so sehr mit dem religionspädagogischen verbunden wie bei der Konfirmation. Der liturgische Aspekt des Konfirmationsritus und die liturgiedidaktische Dimension waren seit der Reform der 1970er Jahre weitgehend aus dem Blick geraten. *Christian Grethlein* mahnt daher mit Recht an, diese Dimension in Zukunft stärker zu bedenken.⁴⁹

Wir können in den letzten 30 Jahren eine deutliche Veränderung in der *Abendmahlsfrage* beobachten. Es gab Positionen, wo der rechtliche Akt der Abendmahlszulassung als ausgesprochen zentral angesehen wurde. Doch dann wurde ein aus pädagogischen Gründen in die Konfirmandenzeit vorgezogenes Abendmahl diskutiert und praktiziert. Ende der 1970er und Anfang der 1980er Jahre

⁴⁸ *K. Frör*, *Confirmatio*, 197. – Zur Problematik des Gelübdes bei der Konfirmation siehe auch *G. Adam*, *Der Unterricht der Kirche*, 64-68.

⁴⁹ *Grundinformation Kasualien*, 193ff.

wurde die Möglichkeit eines Kinderabendmahls diskutiert und in vielen Kirchen beschlossen. Theologisch gesehen ist die Taufe voll gültig und von daher bedarf es keines zweiten Aktes, um am Abendmahl teilnehmen zu können. Die Diskussion um die Konfirmationshandlung hat sich in den letzten Jahren immer stärker auf den Vollzug des Segnens und dessen Bedeutung konzentriert. Es ist theologisch durchaus legitim, das Kinderabendmahl einzuführen und den Rechtsakt der Abendmahlszulassung von der Konfirmationshandlung zu entkoppeln. Freilich ist dabei darauf zu achten und dafür zu sorgen, dass die Kinder vor dem ersten Abendmahlsgang einen ihrem Verstehenshorizont entsprechenden Unterricht über das Abendmahl erhalten.

Der *Konfirmationsgottesdienst* will das Angebot der Verheißung für die Jugendlichen in persönlicher Zueignung erfahrbar machen (Nennung des Namens, Segenshandlung⁵⁰, Handauflegung, Konfirmationsspruch, Konfirmationsschein) und will durch die Fürbitte den weiteren Lebensweg unter Gottes Schutz und Geleit stellen. Segnungsakte gibt es auch in anderen Gottesdiensten und bei anderen Anlässen, bei der Konfirmation liegt aber eine lebenszyklisch-biografische »Komprimierung« vor.⁵¹ Dabei spricht viel dafür, Fest und Feier zu betonen. »Konfirmation ist ein Fest und eine Feier, in der die Konfirmandinnen und Konfirmanden selbst Subjekt sind, im Blick auf die Wahrnehmung des Vertrauens in die Zukunft. Also wird jeder selbst als ein Subjekt gewürdigt, das Gott vertrauen kann, weil Jesus Christus der ist, der in der Kraft des Geistes der ist, dem wir Gott glauben können. Christus ›als Gemeinde existierend‹ (*Dietrich Bonhoeffer*), das bedeutet, Gemeinde ist Heimat auf Hoffnung, Wohngemeinschaft mit dem Wort, Friedensbewegung Gottes. Konfirmandenarbeit ist ›Probewohnen‹ zu weiterer Neueinrichtung. Konfirmation ist Bejahung der Reformation durch Gott. Einübung in Gemeinde als ›Kultur des Vertrauens‹ (*Reiner Strunk*) kann gelingen. Die Gemeinde ist nicht Schlusspunkt, sondern Doppelpunkt ... Ich halte den Vergleich mit dem Führerscheinerwerb durchaus für geeignet. Es muss aber auch Gelegenheit zum Fahren, zu neuen Erfahrungen geben.«⁵²

⁵⁰ Zur Segensfrage: G. Adam, Der Segen – praktisch-theologisch bedacht, in: KU-Praxis, H. 42, Gütersloh 2001, 68-71.

⁵¹ In der Agende »Konfirmation. Agende für evangelisch-lutherische Kirchen und Gemeinden und für die Evangelische Kirche der Union. Bd. 3, hrsg. v. der *Kirchenleitung der VELKD* und von der *Kirchenkanzlei der EKV*. Neu bearbeitete Ausgabe 2001, sind die Entwicklungen der 1980er und 1990er Jahre voll eingearbeitet worden.

⁵² H. Schröer, Konfirmation – was ist das?, in: *Comenius-Institut* (Hrsg.), Handbuch, 452.

Ich stimme *Henning Schröder* zu, dass die Symbolik des Festes mit Phantasie stärker entwickelt werden sollte. Er denkt an die Verknüpfung der Predigt mit der Jahreslosung, die Übergabe eines Bildes mit zentraler biblischer Bedeutung, Prozessionselemente, einen Tanz in die Freiheit der Verantwortlichkeit, Gebetszettel, die nicht verlesen, aber dargebracht werden, die Überreichung einer Gabe, die den neuen Status als Chance symbolisiert.⁵³

8. Der Pfarrer und das Konfi-Team

Konfirmation und KA gehören zum Pflichtenkatalog des Pfarrers. In den älteren Dienstanweisungen war dieser Aufgabenbereich allein dem Pfarrer zugeordnet. Hier hat sich aber in den letzten Jahrzehnten eine Änderung dahingehend vollzogen, dass die KA bewusst für andere Mitarbeitende geöffnet wurde. Das geschah aus zwei gewichtigen Gründen. Das eine Argument betrifft die fachlichen Kompetenzen. Der Pfarrer kann unmöglich alle Aufgaben in der KA selbst kompetent durchführen. So legt sich die Mitarbeit anderer nahe. Das andere Argument ist das Glaubwürdigkeits-Argument (Bürge-Sein). Die Pfarrerin ist ein Modell für Christsein, an dem man etwas lernen kann (am Vorbild lernen). Hier ist es hilfreich, wenn es mehrere Modelle gibt, die einem etwas zum Lernen aufgeben.

8.1 Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

Der Pfarrer kann unmöglich alle Aufgaben, die sich im Zusammenhang der KA stellen, selbst auf die bestmögliche Art durchführen. So legt es sich nahe, die fachliche Kompetenz durch die Beteiligung von anderen Personen zu erweitern. Wenn es zum Beispiel um die Musik im Gottesdienst und um liturgische Fragen geht, legt es sich nahe, den Kantor einzubeziehen. Bei Fragen der Diakonie kann die Gemeindediakonin oder eine Mitarbeiterin aus einer diakonischen Einrichtung beteiligt werden. In bestimmten Zusammenhängen (z.B. bei Exkursionen) können Eltern aktiv mitarbeiten. Bei der Durchführung von Konfirmandentagen, Wochenendblöcken oder Freizeiten geht es überhaupt nicht ohne die Beteiligung weiterer Mitarbeiterinnen.

Nun gibt es ehren- und hauptamtliche Mitarbeitende. Hauptamtliche Mitarbeiter können sein: Gemeindegliederinnen, Religionspädagogen, Diakone und Kirchenmusiker. Vor allem die Gruppe der Religions- und Gemeindepädagogen ist

⁵³ Ebd.

häufig in der KA tätig, z.B. dort, wo es große Gruppen von Konfirmanden gibt, die der Pfarrer gar nicht alleine bewältigen könnte. Ehrenamtliche Mitarbeiterinnen rekrutieren sich einmal aus der Gruppe der konfirmierten Jugendlichen. Es gibt inzwischen in vielen Gemeinden die sog. Teamerinnen. Diese sind voll am Unterricht beteiligt. Sie beleben und lockern das Unterrichtsgeschehen auf. »Sie bewahren die Pfarrerin/den Pfarrer vor theologischen Höhenflügen, können theologische Standardthemen konfirmandengemäß zuspitzen und/oder auf die Ausgewogenheit mit anderen Themenbereichen achten. Singen, Kleingruppenarbeit, eröffnendes und auswertendes Gruppengespräch, Anspiele zum Thema oder Ermunterung zum darstellenden Spiel klappen mit ihrer Mitwirkung besser.«⁵⁴ Auch gibt es viele erwachsene Gemeindeglieder (Lehrerinnen, Studierende, Kirchenälteste, Hausfrauen), die sich an der KA auf ganz unterschiedliche Weise beteiligen können.

Durch die Mitarbeit von Ehrenamtlichen kommt in aller Regel eine neue Dynamik in die Gemeinde und bewirkt Veränderungen. Es entstehen oft neue Aktivitäten. So kann Konfirmandenarbeit mit ehrenamtlichen Mitarbeitenden ein Ansatzpunkt für den Gemeindeaufbau werden. Oft kommt von daher ein Impuls in Richtung auf eine »Beteiligungsgemeinde«, d.h. eine aktivere Beteiligung der Gemeindeglieder und ein Mittragen der Gemeindearbeit.

In den Konfirmationsordnungen vieler Landeskirchen (z.B. Ev.-Luth. Landeskirche Hannovers, Nordelbische Ev.-Luth. Kirche) sind seit langem weitere Mitarbeiterinnen in der Konfirmandenarbeit vorgesehen. Am Entschiedensten hat die Evangelische Landeskirche in Württemberg diesen Gesichtspunkt in ihr neues Konzept aufgenommen. Im Zusammenhang des bereits oben zitierten Zieles, dass die Jugendlichen »auf dem Weg des christlichen Glaubens begleitet und zu eigenen Ausdrucksformen ermutigt« werden sollen, wird den Jugendlichen angeboten, dass unterschiedliche Wegbegleiterinnen sie ein Stück des Weges begleiten, um unterschiedliche Formen der Gestaltung des Glaubens und der Spiritualität erfahren zu können, um auf diese Weise bei der Ausgestaltung eigener Formen Unterstützung zu finden.

Lernen ist immer auch Lernen am Modell und am Vorbild. Pfarrer und Pfarrerin stellen in diesem Sinne eine anschauliche, befragbare und überprüfbare Identifikationsfigur dar. Wenn man allein agiert, kann dies zu einer Überforderung werden; es kann aber auch verdecken, dass es unterschiedliche Zugänge zum Christsein gibt und dass vielfältige Gestaltungsformen des christlichen Glaubens

⁵⁴ C. Witting, Ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der KA, in: *Comenius-Institut* (Hrsg.), Handbuch, 99-126, hier: 113.

möglich sind. Wenn nun weitere Personen in der Konfirmandenarbeit beteiligt werden, stehen für die Jugendlichen zusätzliche Bezugspersonen und Identifikationsmöglichkeiten und damit Modelle für das Lernen bereit, an denen sie sich orientieren, mit denen sie sich auseinandersetzen, von denen sie etwas lernen können. Auf diese Weise wird auch sichergestellt, dass die Jugendlichen unterschiedlichen Zugängen zum Glauben begegnen. Die Jugendlichen lernen an den Erwachsenen Glaubwürdigkeit, Authentizität oder auch Unglaubwürdigkeit. Solches Bedeutungslernen ist immer mit Personen ein personenbezogenes Lernen. Die Jugendlichen lernen also durch Personen ganz bestimmte Inhalte kennen (z.B. die Rede von Gott). Sie lernen zugleich, wie die Person selbst zu diesem Inhalt steht. So gibt die Person zugleich ein Modell ab – ein Modell, das die eine oder die andere Botschaft sendet. »Je mehr das Verhältnis zur verfassten Kirche den Charakter einer selbstverständlichen Beziehung verliert, umso entscheidender wird es, ob diejenigen, die Glaube und Religion repräsentieren, glaubwürdig wirken.«⁵⁵

Natürlich bildet sich ein KA-Team nicht einfach von selber. Personen müssen angesprochen werden. Ein Team muss kontinuierlich »gepflegt« werden. Dabei ist aber auch zu beachten, dass sich für die ehrenamtlich Mitarbeitenden ein deutlicher persönlicher »Gewinn« ergeben muss. Zum Beispiel: Jemand arbeitet gern mit Jugendlichen; jemand möchte sich vertieft mit Fragen des Glaubens beschäftigen; es gibt die Möglichkeit, an einem Camp teilzunehmen usw. Die Entdeckung des pädagogischen Potenzials jüngerer und älterer Gemeindeglieder gehört zu den erfreulichsten Entdeckungen und Entwicklungen in der KA der letzten 25 Jahre. Freilich darf nicht verschwiegen werden, aufs Ganze gesehen ist es noch eine Minderheit von Gemeinden, in denen diese Mitarbeit Realität ist.

8.2 Der Pfarrer bzw. die Pfarrerin

Die empirischen Untersuchungen zur Kirchenmitgliedschaft zeigen, dass die KA in der Beurteilung der konfirmierten Jugendlichen und Erwachsenen erstaunlich gut wegkommt.⁵⁶ Die Persönlichkeit und der Umgangstil mit den Jugendlichen sind offensichtlich von außerordentlicher Bedeutung, wenn man danach fragt,

⁵⁵ H.-M. Lübking/V. Elsenbast, Pfarrer und Pfarrerrinnen in der KA, in: *Comenius-Institut* (Hrsg.), Handbuch, 85.

⁵⁶ Zum Folgenden T. Böhme-Lischewski/H.-M. Lübking (Hrsg.), Engagement und Ratlosigkeit, 149ff. sowie H.-M. Lübking / V. Elsenbast, Pfarrer und Pfarrerrinnen, 84ff.

wie positive Einstellungen und mögliche Ansatzpunkte zu Christentum und Kirche geschaffen werden können. Wer die Jugendlichen mit persönlichem Interesse, mit echter Zuneigung und als Personen von eigener Würde sieht, schafft dadurch positive Voraussetzungen für die KA und die Bildung von Gemeinschaft in der Konfirmandengruppe. Die überraschend hohe positive Wahrnehmung der Pfarrerpersonen basiert offensichtlich nicht auf einem Amtsbonus o.ä., sondern macht sich an der Qualität und der Art der KA fest. Diese positive Wahrnehmung ist, wie die empirischen Untersuchungen zeigen, in den letzten 20 Jahren deutlich gestiegen. Sagten im Jahre 1972 38 % der befragten Personen, dass sie im Konfirmandenunterricht manches heute noch Wichtige gelernt hätten, so waren es im Jahre 1992 sogar 61 %. Im Jahre 1972 hatten 68 % der befragten Personen den Pfarrer bzw. die Pfarrerin in guter Erinnerung, 1992 waren es 77 %.

Es stellt sich die Frage, warum das so ist. Haben die Jugendlichen so wenig Ansprechpartner, mit denen sie in einen Dialog über Fragen der Religion und des Lebenssinnes eintreten können, so dass jemand, der sich ernsthaft mit ihnen auseinandersetzt, soviel positive Zustimmung auf sich zieht? Die »Abnabelung« von der Herkunftsfamilie ist eine wichtige Bedingung dafür, dass Jugendliche auf dem Weg zu ihrer eigenen Identität vorankommen. Dabei kann die Pfarrerin ein Stück Weggemeinschaft bieten. Es ist interessant, dass empirischen Erhebungen zufolge die meisten Pfarrerinnen sich in erster Linie als »Helfer/in« und »Begleiter/in« empfinden. Als weitere Rollen folgen: »Sachverständige für Glaubensfragen« und »Seelsorger für Jugendliche«.

Offensichtlich wollen viele der Unterrichtenden den Jugendlichen nahe sein und Lebenshilfe in der schwierigen Lebensphase der Pubertät geben. Aber man muss fragen, ob dies den realen Möglichkeiten der Unterrichtenden im Rahmen der KA entspricht. Prinzipiell ist jedenfalls damit zu rechnen, dass Konfirmanden in ihren Pfarrerinnen Erwachsene sehen, mit denen sie sich identifizieren können. Dabei bietet das Amt bzw. die Rolle des Pfarrers einen gewissen Schutz, weil sie Versachlichung und Distanz bedeutet. Dies ist für beide Seiten wichtig. Aber vielleicht ist die Rolle des Pfarrers besser beschrieben als »signifikant Anderer« oder »exemplarischer erwachsener Christ«. Die Pfarrerin behandelt mit den Jugendlichen aktuelle Fragen, »überprüft christliche Einsichten, steht selber Rede und Antwort und gibt dabei Auskunft über die Herkunft eigener Überzeugungen. Gerade so wird den Jugendlichen geholfen, zu selbständigen Auffassungen und

zu einem ›eigenen‹ Glauben zu kommen.«⁵⁷ Dies ist die Rolle des Pfarrers im Blick auf die Jugendlichen.

Durch die Beteiligung von Mitarbeiterinnen an der KA verändern sich in anderer Hinsicht Rolle und Aufgabe des Pfarrers bzw. der Pfarrerin deutlich gegenüber dem Ein-Personen-Betrieb. Er bzw. sie kann sich wieder stärker auf die Aufgabe des Theologen bzw. der Theologin konzentrieren, weil manche Arbeit durch andere Personen wahrgenommen wird. Ein Diakon bzw. eine Diakonin kann z.B. pädagogische Aufgaben sowie die Pflege des Gruppenklimas übernehmen. Dadurch wird aus dem Generalisten, der für alles zuständig ist, jemand, der sich auf bestimmte Dinge konzentrieren kann. Seine/ihre Rolle ist im Team vor allem durch folgende Merkmale gekennzeichnet: Der Pfarrer bzw. die Pfarrerin

- ist hinsichtlich der Kommunikationsfähigkeit gefordert durch die kontinuierliche Vorbereitungs- und Planungsarbeit sowie den Erfahrungsaustausch und die Auswertung mit den Beteiligten. Er bzw. sie übernimmt in den Teambesprechungen die Rolle des Moderators bzw. der Moderatorin.
- verantwortet in Zusammenarbeit mit den haupt- und ehrenamtlich Mitarbeitenden das gemeindepädagogische Handeln der Gemeinde.
- hält die Verbindung zum Kirchenvorstand und zu anderen Arbeitsfeldern und sorgt in der Gemeinde für die Vernetzung und Transparenz der KA.
- ist Ansprechpartnerin für die Eltern.
- ist als Theologe bzw. Theologin gefragt: die Teambesprechungen führen oft zu intensiver Bearbeitung und Klärung theologischer Fragen. Er/sie leistet die theologische Weiterbildung des Teams.
- ist als Unterrichtender gefragt, um theologische und ethische Bildung zu vermitteln.
- ist für die Jugendlichen persönlicher Lebensbegleiterin in einer bestimmten Lebensphase und als Konfirmatorin wird er/sie zum spirituellen Begleiterin.

9. Zukunft einer realen Utopie

Die gegenwärtige Chance und Problematik von KA und Konfirmation liegen in den alten und neuen Bundesländern in der Praxis der Kindertaufe begründet. In der KA gilt es, die Jugendlichen als Heranwachsende und in ihrer Situation als

⁵⁷ H.-M. Lübking / V. Elsenbast, aaO., 87.

Pubertierende ernst zu nehmen und ihnen das Angebot zu machen, christliche Gemeinde erfahren und darüber nachzudenken zu können, welches Angebot christlicher Glaube für das eigene Leben darstellt.

In der volksskirchlichen wie in der durch das weitgehend konfessionslose Umfeld bestimmten Situation kann dies nur im Rahmen eines doppelten Zielhorizontes geschehen, weil Glaube durch Menschen nicht hergestellt werden kann – mit dem Minimalziel, den Jugendlichen Glaube und Kirche nicht zu verleiden und mit dem Maximalziel, dem Einzelnen und der Einzelnen eine möglichst tiefe Erfahrung des christlichen Glaubens zu vermitteln.

Die KA dient dem Grundauftrag der Kirche, der Kommunikation zwischen dem Evangelium als Angebot jener Freiheit, die Christsein meint, und den Konfirmandinnen und Konfirmanden in ihrer jeweiligen Lebenswelt.

Gegenwärtig sieht sich die KA neben dem enormen Traditionsabbruch auch in besonderem Maße durch die Veränderungen im gesellschaftlichen und schulischen Umfeld herausgefordert, so dass sich eine grundlegende Strukturveränderung hinsichtlich der organisatorischen Formen des KA abzeichnet. Dabei werden zukünftig Studientage, Wochenendveranstaltungen und KonfiCamps sozusagen mit zum »Normalfall« der KA gehören. Es ist zu hoffen, dass nicht alle Kräfte durch die Bemühungen um neue Organisationsformen »aufgebraucht« werden, sondern dass auch Zeit bleibt für die didaktischen Bemühungen um den Inhalt der KA, die Botschaft von der Menschenfreundlichkeit Gottes, dass sie immer wieder neu zum Leuchten kommt – entsprechend jener Hoffnungs-Bilanz von *Henning Schröer*: »Insgesamt gilt: Konfirmation als Feier, nach einer Kundschafterfahrt ins Land der Kirche, nach einer Exkursion in die Zeit des Glaubens, statt der des Gesetzes, als symbolische Landnahme im Reich einer neuen Altersstufe, dafür sollten sich Konfirmandenarbeit und Konfirmationsfeier einsetzen, so dass wirklich Stärkung des Glaubens, des ›Sich-Fest-Machen in Gott« (v. Rad) bedeutet, Ziel und Mitte unserer Bemühungen bleibt.«⁵⁸

Literatur

Adam, Gottfried, Der Unterricht der Kirche. Studien zur Konfirmandenarbeit (GTA 15), Göttingen (1981) ³1984.

⁵⁸ *H. Schröer*, Konfirmation – Was ist das?, in: *Comenius-Institut* (Hrsg.), Handbuch, 453.

Comenius-Institut (Hrsg.), Handbuch für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden, Gütersloh 1998 (Lit.).

Ev. Kirche von Westfalen-Landeskirchenamt (Hrsg.), Konfirmandenarbeit. Entdeckungsreise im Land des Glaubens. Eine Orientierungshilfe für Presbyterien und Mitarbeitende in der KA, Bielefeld 2006.

Nordelbische Stimmen 2006, H. 4: Themaheft »KU im Wandel.«

Sass, Marcell, Frei-Zeiten mit Konfirmandinnen und Konfirmanden. Praktisch-theologische Perspektiven (APrTh 27), Leipzig 2005.

ZPT 58/2006, H. 4: Themaheft »KU im Wandel.«