

Herbert Kolb

Was glaubst du?

Beiträge zur Konfirmationsarbeit

In den letzten 15 Jahren habe ich eine Reihe von Artikeln und Bausteinen zur Konfi-Arbeit geschrieben und veröffentlicht. Alle sind im Internet – z. B. über die Seite <http://konfirmationsarbeit.rpz-heilsbronn.de> zu finden. Für die Ausbildung und zum schnelleren Auffinden habe ich einige davon hier zusammengestellt.

Digital ist diese Sammlung zu finden unter:

<http://konfirmationsarbeit.rpz-heilsbronn.de/didaktik/literatur>.



Heilsbronn im März 2019

Herbert Kolb, Referent für Konfirmationsarbeit
am Religionspädagogischen Zentrum Heilsbronn

Inhalt:

Zum Begriff „Konfi-Arbeit“ (Konfirmandenunterricht – Konfirmandenarbeit – Konfirmationsarbeit)	3
Die Taufe als Mitte der Konfirmationsarbeit (Grundlegung – Verknüpfungen – Anregungen)	8
Der Auftrag der Kirche: „Konfirmationsarbeit“ (Konfirmation als vernetzter Bildungsprozess)	14
Nachhaltige Konfi-Arbeit (Zur Ausrichtung des Konfi-Kurses und zur Verknüpfung mit der Jugendarbeit)	17
Mit Teenagern nach Gott fragen. Wenn der Kinderglaube nicht mehr passt (Entwicklungspsychologische Erkenntnisse, Ergebnisse der Konfi-Studien)	21
Wichtiger denn je (Über die Bedeutung von realen Jugendgruppen in Zeiten der Individualisierung)	26
Die Konfis lernen auch am Sonntag (Zur Organisation des Konfi-Kurses)	29
Theologisieren in der Konfi-Zeit (Theologie von, für und mit Jugendlichen; Beispiele/Bausteine)	33
Bibel interaktiv (eine Methode zur theologisierenden „Begehung“ eines Bibeltextes)	38
Wir gehen in die Kirche (Gottbegegnungen im Kirchenraum und in der Liturgie)	42
„Es geht darum, dass wir von dem reden sollen, was wir mit Jesus erlebt haben“ (Mit Konfi-Teamern über die Pfingstgeschichte ins Theologisieren kommen)	46

Zum Begriff „Konfi-Arbeit“

Der Begriff „Konfirmandenarbeit“ hat eine Geschichte. Er bezeichnet den doppelten Perspektivenwechsel vom früheren „Konfirmandenunterricht“ hin zur Orientierung an den Jugendlichen sowie am Lernort Gemeinde. Dennoch muss etwa die Abkürzung „KU“ heute nicht obsolet sein. Und „KA“ bzw. „Konfi-Arbeit“ könnte auch für den vor wenigen Jahren eingeführten Begriff „Konfirmationsarbeit“ stehen. Der Artikel versucht, diese zentralen Begriffe auf ihre Bedeutung für die Ausrichtung der Konfi-Zeit abzutasten.

Konfirmandenunterricht (KU)

Bis in die erste Hälfte des 20. Jahrhunderts hinein war der Konfirmandenunterricht der erste Teil des „Kirchlichen Unterrichts“. Nach der Konfirmation gingen die Jugendlichen zur „Christenlehre“. Der Konfirmandenunterricht selbst zielte auf die Vermittlung von Martin Luthers Kleinem Katechismus. Im Grunde verlief eine Unterrichtsstunde nach dem Schema: Anwesenheitskontrolle; Singen eines bekannten Lieds; Aufsagen eines Katechismusstücks, das in der vorherigen Stunde zum Auswendiglernen aufgegeben wurde; Erläuterung eines anderen Katechismusstücks mit Zwischenfragen; Einübung eines noch unbekanntes Lieds; Abschluss mit Vaterunser und Segen.¹

Auch wenn Pfarrer*innen heute ihren Konfirmandenunterricht selbstverständlich nicht mehr nach diesem Schema gestalten, schwingt bei diesem Begriff nach wie vor die Vorstellung der Glaubensvermittlung im Sinne einer Katechismus-Unterweisung mit.

Einen wegweisenden Anstoß zu einem Umdenken stellt Weert Flemmigs „KU-Theorie“ im ersten Heft der von ihm begründeten Schriftenreihe „KU-Praxis“ dar. Als einen wichtigen Aspekt für die Erstellung eines „orientierenden Rahmenplans“ fordert er „eine Beschreibung der inneren und äußeren *Situation der jungen Menschen*, wobei es insbesondere darum geht, die emotionalen, sozialen und kognitiven Defizite und Erwartungen zu erfassen, die den Jugendlichen bewußt oder unbewußt bestimmen.“² Auch wenn Flemmig weiterhin die Begriffe „KU“ und „Konfirmandenunterricht“ verwendet, bezeichnet seine KU-Theorie bereits den Übergang im Sprachgebrauch: Vor allem seitens der Referent*innen für Konfirmandenunterricht auf der Ebene der „Arbeitsgemeinschaft der Leiter der Pädagogisch-Theologischen Institute und Katechetischen Ämter“ (ALPIKA) – zu deren „Projektgruppe ‚ALPIKA-KU‘“³ Weert Flemmig viele Jahre lang gehörte – wird seitdem zunehmend von „Konfirmandenarbeit“ gesprochen.

¹ Vgl. W. Konukiewitz, Didaktik des Glaubens. Perspektivenwechsel im Religionsunterricht und Konfirmationsunterricht, Hannover 2004, 223.

² W. Flemmig, Lernen, was es heißt, als Christ in unserer Zeit zu leben. Von den Problemen und Aufgaben des Konfirmandenunterrichts, in: KU-Praxis Heft 1, 1973, 26–30 (29), Hervorhebung im Original.

³ Konukiewitz, 252.

Konfirmandenarbeit (KA)

Dass fortan nur noch dieser Begriff verwendet würde, war nicht ernsthaft zu erwarten. Aber seit den 1970er Jahren ist mit der bewussten Rede von „Konfirmandenarbeit“ der reflektierte Blick auf die „christliche Gemeinde als pädagogische Institution“ verknüpft, „insbesondere das Verhältnis von Konfirmanden- und Jugendarbeit, von unterrichtlichen und freizeit- sowie gruppenpädagogischen Arbeitsformen.“⁴ Besonders deutlich wird dies im „Gesetz über die Ordnung der Konfirmandenarbeit“, das die Pfälzische Landeskirche 1973 verabschiedete. In der Dokumentation seiner Entstehung und Hintergründe⁵ wird „Konfirmandenarbeit“ (in der Wahrnehmung eines Rezensenten dieser Darstellung)

„verstanden als *ein* wesentliches Element kirchlichen Handelns, das grundsätzlich ‚konfirmativen Charakter hat‘ (...). Genauer: ‚Sie ist dabei verstanden als Jugendarbeit der Gemeinde für die 12- bis 15jährigen. Dadurch ist sie in Aufgabenstellung und Form bestimmt‘ (...) Es ist also der Weg geöffnet, auf dem der Konfirmandenunterricht aus seiner traditionellen Isolierung innerhalb der Gemeindegemeinschaft und des Gemeindelebens und aus der damit zusammenhängenden Verschulung herausfinden kann. Die vom Gesetz ermöglichten und in den Beiträgen zur Praxis weiter konkretisierten Organisations- und Arbeitsformen sowie Vorschläge für die methodisch-didaktische Gestaltung, schließlich die Abschaffung des Bekenntnisses oder Gelübdes zur Konfirmation und auch die Verknüpfung von Konfirmandenunterricht und Elternarbeit markieren diesen Weg als einen praktisch auch begehbaren.“

Das Nebeneinander der Begriffe mag verwundern. Es findet sich aber beispielsweise auch in einem programmatischen Aufsatz von Hans-Bernhard Kaufmann über die „Planung des Konfirmandenunterrichts“.⁷ Im Verlauf des Textes werden „Konfirmandenunterricht“ und „Konfirmandenarbeit“ gänzlich synonym verwendet, z. B. wenn Kaufmann von einem „Konzept von Konfirmandenunterricht“ spricht,

„das sich seit einigen Jahren an vielen Stellen durchzusetzen beginnt. Es geht dabei um den sog. sozialpädagogischen Ansatz in der Konfirmandenarbeit, der im Gegensatz zum katechetischen bzw. schulpädagogischen Denken nicht nur den institutionalisierten Unterricht als Ort des Lernens versteht. Vielmehr geht es darum, die soziale Dimension und das soziale Feld als Voraussetzung und Chance sinnvollen und ganzheitlichen Lernens in die Arbeit mit Konfirmanden einzubeziehen. Wie können Erfahrungen von der Relevanz christlichen Glaubens im nicht-institutionalisierten Sozialisierungsfeld ermöglicht, verstärkt und so verarbeitet werden, daß sie als Einsicht und Einstellung für den einzelnen Konfirmanden und für die Gruppe in ihren Lebensplan und Lebensvollzug übernommen werden? (...) Ein solches Konzept von Konfirmandenarbeit hat gegenwärtig eine reale Chance.“

Kaufmann weist in diesem Kontext auf die damals aktuelle „sogenannte ‚Entschulungs‘-Diskussion“ hin. „Entschulung meint, daß |95| einer Tradition entgegengewirkt wird, die der individuellen Aktivität und der Gruppentätigkeit zu wenig Raum läßt, einer Tradition, die außerdem der Beschäftigung mit lebensfernen Gegenständen und der Theorie um der Theorie willen eine hohe Priorität gibt.“⁹ Ab den 1990er Jahren führt diese Diskussion in die Unterscheidung von

⁴ Flemmig, 29.

⁵ J. Kreiter, Konfirmandenarbeit. Ergebnisse aus der Pfälzischen Landeskirche. Herausgegeben vom Protestantischen Landeskirchenrat der Pfalz im Benehmen mit dem Konfirmationsausschuß der Pfälzischen Landeskirche, Gelnhausen/Berlin 1973.

⁶ P. Engel, Rezension zu J. Kreiter, Konfirmandenarbeit, in: KUP 3, 1974, 67.

⁷ H.-B. Kaufmann, Theologische und pädagogische Kriterien für die Planung des Konfirmandenunterrichts, in: KU-Praxis-Heft 6, 1976, 80-85.

⁸ Ebd., 82.

⁹ F. Edding, Lebenslanges Lernen, in: Unterrichtswissenschaft 1, 1974, 38, zit. ebd., 83.

formaler, non-formaler und informeller Bildung. Das non-formale Bildungsangebot der Konfirmandenarbeit verabschiedet sich endgültig konzeptionell vom Paradigma schulischen Unterrichts und öffnet sich „zu den *Jugendlichen* und zu ihren Lebensfragen, zu Gemeinde und Kirche, zum Leben insgesamt“.¹⁰

Gleichzeitig wächst das Bewusstsein für Genderfragen. Der Titel des 1998 erscheinenden „Handbuchs für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden“ zollt der beginnenden Sensibilisierung Respekt.¹¹ Der Begriff „Konfirmandenarbeit“ wird als männlich vereinnahmend empfunden. Andererseits kann sich die sperrige Bezeichnung des letzten Handbuchs in der Praxis nicht durchsetzen. Auch die verknappende Schreibweise „KonfirmandInnenarbeit“ erscheint kaum befriedigend. Jetzt regt sich zudem auch generelle Kritik am zweiten Teil des Begriffs: „Konfirmanden*arbeit*“ kann – ebenso wie „Jugendarbeit“ oder „Kinderarbeit“ – leicht als „von Kindern zu Erwerbszwecken verrichtete Arbeit“¹² missverstanden werden. Als Alternativen haben sich deshalb – auch bei den Jugendlichen – die Begriffe „Konfirmandenzeit“ bzw. „Konfer-Zeit“ oder „Konfi-Zeit“ weitgehend etabliert.

Konfirmationsarbeit

Dennoch bleibt die Frage nach einem guten Begriff für das religionspädagogische Angebot insgesamt. Im Zusammenhang mit einer Neuausrichtung des „Konf“ im Kanton Zürich schlägt Thomas Schlag die Bezeichnung „Konfirmationsarbeit“ vor. „Einerseits wird damit gegenüber dem gängigen Begriff Konfirmandenarbeit tatsächlich eine geschlechtergerechte Form gewählt, andererseits stellt der Begriff der Konfirmationsarbeit die angemessene Übersetzung zum inzwischen international gängigen Begriff und Pendant ‚confirmation work‘ dar.“¹³

Bedeutender jedoch ist seine theologische Argumentation. Mit der Bezeichnung „Konfirmandenarbeit“ scheint ihm zwar „eine doppelte Grundfrage bereits sehr schlüssig aufgenommen zu sein: nämlich zum einen, was und wer eigentlich im Zentrum des Konfirmandenjahres stehen soll (i. e. die Konfirmandinnen und Konfirmanden, H.K.) und zum anderen, worin der grundsätzliche Charakter dieses Jahres besteht“, d.h. „der Unterschied zu schulischen, formalen Bildungsprozessen mit unterrichtlichem Charakter“ wie auch „der sachliche Anschluss an Formen und Gestaltungsmöglichkeit nonformaler kirchlicher Jugendarbeit“. Wenn aber dieses Jahr „Arbeit“ genannt werde, kann gefragt werden, ob „es Arbeit *der* Konfirmandinnen und Konfirmanden, Arbeit *mit* oder Arbeit *für* Konfirmandinnen und Konfirmanden“ ist.¹⁴ Dadurch ist eine Verbindung mit dem Ansatz des Theologisierens mit Jugendlichen hergestellt.¹⁵

¹⁰ Comenius-Institut (Hg), Handbuch für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden, Gütersloh 1998, 10.

¹¹ Ähnlich beziehen sich die im selben Jahr erschienenen „Rahmenrichtlinien“ der Evang.-Lutherischen Kirche in Bayern auf „die Arbeit mit Konfirmanden und Konfirmandinnen“.

¹² <https://de.wikipedia.org/wiki/Kinderarbeit> (abgerufen am 24.1.2018).

¹³ Th. Schlag/R. Voirol-Sturzenegger, Konfirmationsarbeit im Kanton Zürich, Zürich 2010, 11.

¹⁴ Th. Schlag, Wenn Glaube auf Wirklichkeit trifft – notwendige Überlegungen zur theologischen Bildungserfahrung in der Konfirmationsarbeit, in: Th. Böhme-Lischewski u. a. (Hg.), Konfirmandenarbeit für das 21. Jahrhundert. Dokumentation zur EKD-weiten Fachtagung der ALPIKA-Arbeitsgruppe Konfirmandenarbeit vom 4. bis 6. November 2009 im Religionspädagogischen Institut Loccum, Münster 2010, 26–32.

¹⁵ Siehe die durch F. Schweitzer eingeführte und weithin rezipierte Unterscheidung einer Theologie *der* Jugendlichen von einer *für* bzw. *mit* Jugendlichen.

Schlag plädiert „keineswegs für einen neuerlichen Perspektivwechsel (...), sondern eher für eine *Perspektivenverdichtung*“ (Hervorhebung im Text), um auf die Konfirmation als sachlich substantielle Hauptperspektive der ganzen Konfi-Zeit zu fokussieren. Mit dem Begriff „Konfirmationsarbeit“ könnte also manches klarer, aber auch theologisch herausfordernder und pädagogisch komplexer werden“,¹⁶ zumal da für ihn die „Frage nach dem Sinn von Konfirmation (...) zu allererst eine theologische Frage“ ist und es bei der „zukünftigen Zielsetzung des Jahres (...) nicht allein auf (sic!) eine noch attraktivere Ausgestaltung, eine noch intensivere Erlebnisproduktion oder um noch aufwendig-spektakulärere Abschlussgottesdienste gehen“ könne. Vielmehr gehe es – „im Horizont einer spezifisch jugendtheologischen Perspektive“¹⁷ – darum, die aus Sicht von Erwachsenen nicht immer konsistent erscheinenden, individuellen Glaubensakte der Jugendlichen theologisch zu würdigen. Dies impliziere eine theologische Kommunikations- und Deutungspraxis, in die selbstverständlich auch die jeweilige Theologie der Leitenden einbezogen sein müsste. Somit wäre auch für die erwachsenen Mitarbeitenden der Begriff „Konfirmationsarbeit“ angemessen. „Konkret hieße dies, dass diese selbst das jeweilige Jahr als immer wieder neue Reflexionsmöglichkeit, Infragestellung oder Bestätigung der eigenen Glaubenshaltung verstehen sollten.“¹⁸

Auch wenn Schlag dies nicht ausdrücklich erwähnt, beschreibt er mit dieser „Perspektivenverdichtung“ eine Dimension kirchlicher Bildung, die weit über das Konfirmationsjahr und die daran Beteiligten hinausreicht. Schließlich stellt „die gemeinsame Überprüfung von Wahrheitsansprüchen; nicht im Sinn eines faktischen Falsch oder Wahr, sondern im Sinn der Frage der erfahrbaren Belastbarkeit und Tragfähigkeit“ eine Grundaufgabe *aller* Christen dar. *Alle* Christen sind angewiesen auf „die Eröffnung von Glaubensmöglichkeiten (...) im Sinn des Dreiklangs von *notitia* als Kenntnis, *assensus* im Sinn von bewusster Zustimmung und *fiducia*, also dem konkreten Vertrauensakt selbst“.¹⁹

Unter „Konfirmationsarbeit“ wäre demnach eine religiöse Bildungsarbeit zu verstehen, die auf *confirmatio*, d. h. die festigende Überprüfung des eigenen Glaubens an Jesus Christus, hinausläuft. Da es sich dabei um einen Prozess der Selbst-Bildung handelt, kann er nicht auf ein bestimmtes Lebensalter eingegrenzt werden. Auch von Kind an religiös sozialisierte Christen sind angesichts von Leid oder Sterben jeweils neu herausgefordert, die *notitia* zu überprüfen und im Vertrauen auf den Auferstandenen „fest und gewiss“ zu werden.

Diesen Selbstbildungsprozess kann die christliche Gemeinde aktiv unterstützen. Seit den ersten Jahrhunderten der Christentumsgeschichte wird die *confirmatio* ritualisiert (mit Salbung und Handauflegung) „vermittelt“. Aus diesem Ritus hat sich die evangelische Konfirmation in Form einer „katechetischen *confirmatio*“ mit ritueller Darstellung im „Konfirmationsgottesdienst“ entwickelt. Seit dem Altertum wurde der Katechumenenunterricht durch die Gemeindegottesdienste begleitet und weitergeführt. Der Gottesdienst ist damit als „Ort der religiösen Bildung“²⁰ zu verstehen, die letztlich die *confirmatio* im Geist Jesu Christi zum Ziel hat. Ähnliches gilt für die Kasualien oder etwa den Kirchenraum. Allerdings ist die alte, katechetisch ausgerichtete „Vermittlungsdidaktik“ inzwischen überholt. Stattdessen zielt die „Eröffnung von Glaubensmög-

¹⁶ Ebd., 26.

¹⁷ Ebd., 27.

¹⁸ Ebd., 28.

¹⁹ Ebd.

²⁰ O. Richter, *Anamnesis – Mimesis – Epiklesis. Der Gottesdienst als Ort religiöser Bildung*, Leipzig ²2006.

lichkeiten" heute auf individuelle Aneignungen und verlangt eher nach einer „Ermöglichungsdi-
daktik“²¹. Dies hat letztlich auch Konsequenzen für die Gestaltung von Gottesdiensten und Ka-
sualien sowie anderen kirchlichen Bildungsangeboten.

Fazit

Wer heute von „KU“ spricht, muss nicht unbedingt eine veraltete Didaktik praktizieren. Das zeigt bereits der Blick auf die keineswegs überholten Ausführungen von Flemmig oder Kaufmann. Auch die Mehrzahl der aktuell lehrenden Religionspädagog*innen verwendet heute noch diesen Begriff. Außerdem hat sich auch der schulische Unterricht in den letzten Jahrzehnten entschei-
dend verändert. Auch hier ist die Subjektorientierung längst Standard.

Beim Begriff „Konfirmandenarbeit“ kommt zur Subjektorientierung die Orientierung am Lernort
Gemeinde hinzu. Hinter diesen „doppelten Perspektivenwechsel“ sollte heute nicht mehr zurück-
gegangen werden. Dagegen weitet die Bezeichnung „Konfirmationsarbeit“ den Blick auf die
zentrale theologische Perspektive und weiterreichende Bedeutung dieses kirchlichen Bildungs-
angebots überhaupt: die *confirmatio*, verstanden als religiöser (Selbst-) Bildungsprozess im Geist
Jesu Christi.

Wer nicht zwischen „KA“ und „Konfirmationsarbeit“ unterscheiden will, kann – etwas augen-
zwinkernd – von „Konfi-Arbeit“ sprechen. Außerdem wäre es auch möglich, alle drei Begriffe
aufeinander zu beziehen: „Konfirmandenarbeit“ wäre ein besonders intensiver Abschnitt von
„Konfirmationsarbeit“ und könnte stehen für eine subjektorientierte Didaktik, bezogen auf das
Ensemble des „Konfi-Kurses“ bzw. der „Konfirmandenzeit“ (mit den einzelnen „Konfi-Treffen“,
den „Konfi-Wochenenden“ bzw. einem „Konfi-Camp“ und eventuellen „Konfi-Praktika“) und den
Verknüpfungen mit der Jugend- und Elternarbeit. Unter „Konfirmandenunterricht“ wäre dagegen
stärker das Setting eines bestimmten Konfi-Treffens (Inhalt, Methoden, Sozialform etc.) zu ver-
stehen.

(veröffentlicht in: Thomas Ebinger u.a. (Hg.), Handbuch Konfi-Arbeit. Eine Veröffentlichung des
Comenius Institut und der Alpika-AG Konfirmandenarbeit, Gütersloh 2018, 92-99.

²¹ Vgl. R. Arnold/C. Gómez Tutor, Grundlinien einer Ermöglichungsdi-
daktik. Bildung ermöglichen – Vielfalt gestalten,
Hergensweiler 2007; R. Arnold u.a. (Hg.), Ermöglichungsdi-
daktik. Offene Fragen und Potenziale, Hohengehren 2016.

Die Taufe als Mitte der Konfirmationsarbeit

Empirische Befunde

Als im Herbst 2007 mehr als 11.000 Jugendliche in der EKD-weiten Studie zur Konfirmandenarbeit nach ihren Motiven für die Teilnahme am Konfirmandenkurs befragt wurden, markierte mehr als die Hälfte die Antwortmöglichkeit „weil ich als Kind getauft worden bin“. Dieses Motiv wird mit einem großen Abstand von 15% vor dem mit der zweithöchsten Zustimmung genannt: „weil ich gehört habe, dass die Konfi-Zeit Spaß macht“.²²

Dieser Befund wird auch durch die gleichzeitig durchgeführten Untersuchungen in anderen europäischen Ländern gestützt: Mit Ausnahme der schwedischen Konfirmandinnen und Konfirmanden geben auch die Jugendlichen in Österreich, in der Schweiz, in Dänemark, in Finnland und in Norwegen dem Motiv des Getauftseins die höchste Priorität.²³

Folgerichtig interessieren sich die Konfirmandinnen und Konfirmanden auch sehr stark für die Taufe als Thema in der Konfirmandenzeit: Nach „Freundschaft“, „Sinn des Lebens“ und „Gerechtigkeit und Verantwortung für andere“ findet die Taufe sowohl in Deutschland als auch im internationalen Vergleich die vierthöchste Priorität. 60% der deutschen Jugendlichen gaben diesem Thema ihre tendenzielle Zustimmung (Werte 5 – 7 auf einer siebenstufigen Skala bei möglichen Mehrfachnennungen).²⁴

Unter entwicklungspsychologischen Gesichtspunkten können diese vier Top-Themen einem gemeinsamen Cluster mit unterschiedlichen Grundfragen zugeordnet werden: Wer bin ich? Was gibt meinem Leben Sinn? Wer gehört zu mir? Wer stützt mich? An wen kann ich mich vertrauensvoll wenden? Wie können wir als Gemeinschaft gut zusammenleben, um eine Zukunft zu haben? Auf diese Fragen antwortet die Taufe:

„Du bist liebenswert und wertvoll. Du bist begabt zu einem sinnvollen Leben. Du bist hineingenommen in eine Gemeinschaft von Brüdern und Schwestern, für die du selbst auch Verantwortung trägst.“

Nun gehören die genannten Fragen zu dem, womit sich Jugendliche in der Pubertät in besonderer Weise beschäftigen (s.u.). Und der theologische Gehalt der Taufe korrespondiert ihnen. Trotzdem hat ein gutes Drittel der Konfirmandinnen und Konfirmanden den Eindruck: „Auf die Fragen, die mich wirklich bewegen, hat die Kirche keine Antwort“.²⁵ Dieser Befund ist ein erster guter Grund dafür, die Taufe (in ihren unterschiedlichen Aspekten) zum zentralen Inhalt der Konfirmandenzeit zu machen. Eine rein kognitiv ausgerichtete Vermittlung von theologischem Wissen reicht aber augenscheinlich nicht aus. Schließlich ist davon auszugehen, dass das Thema „Taufe“ in jedem Konfi-Kurs „vorkommt“. Auf solcherart Wissen dürfte das Urteil der Jugendlichen zielen: „Was ich in der Konfi-Zeit gelernt habe, hat mit meinem Alltag wenig zu tun.“ Fast die Hälfte der Konfirmandinnen und Konfirmanden stimmt dieser Aussage kurz vor der Konfirmation zu.²⁶ Ein Grund für diese Wahrnehmung dürfte die häufig fehlende Verknüpfung der

²² W. Ilg/F. Schweizer/V. Elsenbast (Hg.), Konfirmandenarbeit in Deutschland, Gütersloh 2009, S. 364.

²³ F. Schweitzer/W. Ilg/H. Simojoki (Eds.), Confirmation Work in Europe, Gütersloh 2010, S. 307.

²⁴ Konfirmandenarbeit in Deutschland, S. 357; Confirmation Work in Europe, S. 310.

²⁵ Konfirmandenarbeit in Deutschland, S. 365 und 369.

²⁶ Konfirmandenarbeit in Deutschland, S. 370.

klassischen Themen mit relevanten Fragen der Jugendlichen einerseits und der unterschiedlichen Inhalte innerhalb des Konfi-Kurses andererseits sein.

Was in der Pubertät wichtig ist

Pubertierende Jugendliche befinden sich in einer Ausnahmesituation. „Die Pubertät ist eine länger andauernde Störung oder Unfähigkeit, sein Frontalhirn zu benutzen. Da konnten die Kinder mal mit zehn oder elf sich wunderbar in andere Menschen hinein versetzen, sogar Handlungen planen, Verantwortung übernehmen und vieles mehr. Auf einmal werden die dreizehn, vierzehn und da zweifelt man an sich selbst. Es ist eine Phase, in der sehr viel im Hirn durcheinander kommt. (...) Der Jugendliche stellt fest, dass sich in seinem Körper Veränderungen vollziehen und das ganze Selbstbild hängt ja mit dem Körper zusammen. (...) Die Jugendlichen kriegen innerhalb von zwei Jahren einen völlig anderen Körper. Das muss sie hoffnungslos durcheinander bringen.“²⁷

Etwas hemdsärmelig ausgedrückt: Pubertierende gleichen Schalentieren, die in einem Wachstumsschub ihren schützenden Panzer abgeworfen haben und deshalb besonders verwundbar sind. Sie sind in ihrer Identität verunsichert und fragen sich: Wie gehört das, was ich jetzt fühle, zu dem, was mich bisher ausgemacht hat? Wohin will ich mich entwickeln? Was ist der richtige Weg für mich? Solche Fragen haben ihre neuronale Entsprechung im so genannten Frontalhirn. Das ist der Teil des menschlichen Gehirns, der Wahrnehmungen bewertet und Impulse steuert. Er wird als letzter Gehirnteil verfestigt, etwa im Alter von 14 bis 20 Jahren.

Dazu werden in der Pubertät Millionen neuer Verschaltungsmöglichkeiten besonders in diesem Hirnareal zur Verfügung gestellt. Der größte Teil von ihnen verschwindet nach einiger Zeit wieder. Es bleiben diejenigen Verschaltungen, die durch Erlebnisse und Erfahrungen der Jugendlichen entstanden sind und anschließend immer wieder gebraucht werden. Kurz gesagt: Die Jugendlichen formen durch ihre Aktivitäten die Gestalt ihres Gehirns. Was in der Jugend immer wieder bedeutsam wird, wird verfestigt und hat Auswirkungen auf künftige Erfahrungen, Werte und Einstellungen.

Deshalb ist es von buchstäblich entscheidender Bedeutung, welche einschlägigen Erfahrungen Jugendliche in der Pubertät machen. Ihr Selbst- und Weltkonzept entsteht in der Begegnung mit guten Vorbildern und Begleitern ebenso wie durch die Erfahrung, etwas zu können und etwas zu wissen. Für die Ausbildung einer „inneren emotionalen Stabilität“ benötigen sie dazu aber auch das, was der Göttinger Neurobiologe Gerald Hüther „innere Bilder“ nennt. „Es geht um die Selbstbilder, um die Menschenbilder und um die Weltbilder, die wir in unseren Köpfen herumtragen und die unser Denken, Fühlen und Handeln bestimmen.“²⁸

Dazu hat die jüdisch-christliche Tradition im Allgemeinen und die Tauftheologie im Besonderen Hilfreiches beizutragen. Gerade Jugendliche machen ja das „Bad der Taufe“ auf eine sehr existenzielle Weise durch. In der Pubertät erleben sie Untergang und Sterben wahrscheinlich intensiver als Menschen in einem anderen Lebensalter: Worauf sie sich bisher sicher verlassen konn-

²⁷ G. Hüther, Wohin, weshalb, wofür? Über die Bedeutung innerer Leitbilder und Orientierungen für die Nutzung und Strukturierung des menschlichen Gehirns. Vortrag auf dem Kongress zum 100. Geburtstag von Viktor E. Frankl, „Dem Sinn Leben geben“, Salzburg 2005; als DVD erhältlich bei „Auditorium Netzwerk“.

²⁸ G. Hüther, Die Macht der inneren Bilder. Wie Visionen das Gehirn, den Menschen und die Welt verändern. Göttingen 2006, S. 9.

ten, trägt auf einmal nicht mehr. Bisher unbekannte Gefühle schlagen gleichsam über ihren Köpfen zusammen, so dass sie darin zu ertrinken drohen. Und wahrscheinlich zum ersten Mal in ihrem Leben können sie jetzt auch nicht so ohne weiteres nach der Hand der Eltern greifen.

In dieser Situation kann die Botschaft aus der Taufe eine nachhaltige Gewissheit und Trost geben: „Du bist Gottes geliebte Tochter. Du bist Gottes geliebter Sohn.“ Deshalb geht die Konfirmation nicht nur historisch, sondern auch material aus der Taufe hervor. Und deshalb muss die Explikation des Taufgeschehens den ganzen Konfi-Kurs durchziehen.

Tauforientierte Konfirmationsarbeit²⁹

Auf die Frage, worauf die Konfirmandenzeit hinauslaufen soll, gibt es eine banal erscheinende Antwort: auf die Konfirmation. Tiefgründiger wird diese Antwort, wenn wir unter „Konfirmation“ nicht nur die gottesdienstliche Feier, sondern den ganzen Prozess verstehen, der eine Stabilisierung im Sinne Gerald Hüthers unterstützt. Dieser Prozess der Stärkung des (Gott-) Vertrauens gehört zum Grundauftrag der christlichen Kirche und reicht von der Kindergartenzeit bis zum Sterbebett: als Gottesdienste, Kasualien oder Seelsorge- und Beratungsgespräche. Gerade „wenn Matthäi am Letzten ist“, sollen Menschen die Zusage der Nähe Gottes erfahren: „Siehe, ich bin bei euch alle Tage bis ans Ende der Welt.“

Damit der Konfi-Kurs in diesem Sinne „Konfirmationsarbeit“³⁰ sein kann, muss er das Taufgeschehen mehrfach verknüpft „ins Spiel bringen“. „Spiel“ ist der Konfi-Kurs insofern, als er Gelegenheiten zum „Probearbeiten“ bietet. In kreativen Gestaltungen, in Diskussionen oder Gruppenarbeiten können die Jugendlichen immer wieder Einstellungen und Ansichten ausprobieren und im Austausch mit anderen verwerfen oder verstärken. Dieses Probearbeiten, dieses Spiel, führt dann zu nachhaltigen Einstellungsmodulationen, wenn zentrale und relevante Inhalte immer wieder miteinander und mit emotional bedeutsamen anderen Inhalten verknüpft werden.

Beispiele von Verknüpfungen

- Wenn die Gruppe im Zusammenhang mit dem Thema Taufe eine eindrückliche Taufereinerungsfeier oder die Taufe eines Mitglieds der Konfi-Gruppe erlebt hat, kann der *Taufstein* beim Thema Buße buchstäblich wieder „eine Rolle spielen“ und etwa vermitteln: „Deine Schuld wird in meinem Wasser abgewaschen.“ Dieser Aspekt kann wiederum fest mit dem Vaterunser verknüpft werden. Und Taufstein wie Vaterunser gehören in den Gottesdienst ...
- Im lutherisch geprägten Konfi-Kurs (wo die Beichte zum traditionellen Themen-Kanon gehört) kann das Symbol des *Spiegels* eine positive Konnotation herstellen: Beim Thema Taufe wird eine Spiegel-Kachel oder -Folie mit dem Zusage aus Jes 43,1 verziert und dadurch das eigene (evtl. kritisch betrachtete) Spiegelbild in einen neuen Rahmen gesetzt. Dieser

²⁹ Vgl. dazu auch den Ansatz einer „tauforientierten Bildung“ bei Chr. Grethlein, Christsein lernen. Historische, empirische und theologische Einsichten zu einer Kernaufgabe evangelischer Gemeinde, in: epd-Dokumentation 31/2008, S. 12 – 19.

³⁰ Vgl. Th. Schlag, Wenn Glaube auf Wirklichkeit trifft – notwendige Überlegungen zur theologischen Bildungserfahrung in der Konfirmationsarbeit, in: Th. Böhme-Lischewski/S. v. Stemm/V. Elsenbast (Hg.), Konfirmandenarbeit für das 21. Jahrhundert. Dokumentation zur EKD-weiten Fachtagung der ALPIKA-Arbeitsgruppe Konfirmandenarbeit vom 4. bis 6. November 2009 im Religionspädagogischen Institut Loccum, Comenius-Institut Münster 2010, S. 26 – 32.

Spiegel mitsamt seinem „Reframing“ durch den Hinweis auf die Taufe spielt dann bei der Beichte wieder eine Rolle und kann deutlich machen: Wenn du dich jetzt selbstkritisch anschaust; wenn du dein Verhalten in der Vergangenheit und deine momentane Einstellung zu dir selbst und zu deinen Mitmenschen bedenkst, dann steht darüber die Überschrift: „Du bist Gottes geliebtes Kind und wirst es auch bleiben.“ So kann auch die alte (katholische) Tradition eines „Beichtspiegels“ konstruktiv aufgegriffen werden.³¹

- Als ein weiteres Tauf-Symbol eignet sich die *Kerze* als Vergegenständlichung sowohl des Gottesnamens „Ich bin da“ (die Flamme als Erinnerung an den nicht verbrennenden Dornbusch) als auch des Jesus-Wortes aus der Tauf-Agende wie aus der Osterfeier: „Ich bin das Licht der Welt ...“ (Joh 8,12). Diese Botschaften können deutlich sowohl mit der Osterkerze und den Altarkerzen wie auch mit der gelegentlich angezündeten Kerze im eigenen Zimmer verknüpft werden.
- Wichtig können auch Mehrfach-Verknüpfungen werden. Neben dem bereits angesprochenen Vaterunser und (auf einer eher kognitiven Ebene) dem Glaubensbekenntnis eignet sich dafür z.B. auch *Psalms 23*: Die Verse 2b-3a und 5 lassen sich in Orientierung auf Jesus Christus sehr leicht mit Taufe bzw. Abendmahl verbinden. Erlebnisorientierte Zugänge zu diesen Aussagen können Erinnerungen an schöne und beglückende wie auch beängstigende (Untertauchen im Schwimmbad) Erfahrungen wieder aufleben lassen. Das Gleiche gilt für Erfahrungen vom „gedeckten Tisch“ – z.B. als bewusst gestaltetes Picknick bei einer Wanderung während der Konfi-Freizeit. Mit Hinweis auf Psalm 23,5 könnte dabei auch der Gemeinschaft stiftende Aspekt betont werden, der manche „Feindschaft“ in ein neues Licht stellen kann. Eingerahmt von den erlebten „Konfirmationen“ aus Ps 23,2b-3a und Ps 23,5 erfährt dann auch die Grunderfahrung von Vers 4a („Wandern im dunklen Tal“) ein heilendes „Reframing“. Und selbstverständlich wird dieser Psalm nicht einfach nur zum Auswendiglernen „aufgegeben“, sondern immer wieder an passenden Stellen gemeinsam gesprochen.

Der Konfi-Kurs als Explikation der Taufe

Die Verknüpfung einzelner Kurs-Inhalte durch Symbole, Texte oder Orte lässt sich relativ einfach in ein bereits bestehendes Konzept integrieren. Wer dagegen über eine neue Konzeption für die gemeindliche Konfirmandenarbeit nachdenkt, könnte sich an den zentralen Dimensionen des Taufgeschehens – Buße, Zuspruch, Bekenntnis, Segen – orientieren und sie zu Gliederungselementen des ganzen Konfi-Kurses machen.

Für ein einjähriges Grundmodell könnte sich dann etwa folgender Aufbau ergeben:

1. *Gruppenbildungsphase*

Die erlebnispädagogisch ausgerichteten Einheiten (Konfi-Tag oder Wochenende) dienen natürlich dem gegenseitigen Kennen lernen. Diese sind aber auch eine Art Ouvertüre des ganzen „Spiels“. Hier werden Inhalte verankert, die entweder später ausführlicher behandelt werden oder in einem späteren Zusammenhang wieder aufgegriffen werden: Das „Selbstporträt“, mit dem sich die Jugendlichen vorstellen, hilft z.B. später als „Spiegel“ beim Thema

³¹ Vgl. H. Kolb, Neu starten. Die Feier der Versöhnung in der Konfirmandenzeit, in: KU-Praxis Heft 55, S. 34 – 38.

Buße. Auch ein Rahmenkontrakt („So wollen wir miteinander umgehen“) kann bei diesem Thema wieder eine Rolle spielen.

2. *Gottesdienst-Einführungsphase*

Eine solche Phase macht nicht nur deshalb Sinn, weil die meisten Konfirmandinnen und Konfirmanden nachweislich wenig mit dem Sonntagsgottesdienst anfangen können.³² Hier können auch die Hauptaspekte des Taufgeschehens verankert und damit in einen Lernprozess integriert werden, der einerseits die ganze Konfi-Zeit begleitet und andererseits über diese hinausweist.

3. *Buße*

Die Zeit um den Buß- und Betttag bietet sich für eine intensivere Beschäftigung mit den zentralen Fragen der Pubertät an: Wer bin ich? Wer will ich sein? Wer gehört zu mir? Hier finden deshalb meditative Übungen und die Einübung in das Beten ihren passenden Ort.

4. *Zuspruch*

Gerade die Weihnachtszeit eignet sich sehr gut dafür, die Taufzusage zu explizieren – nicht nur weil die Epiphaniastradition Geburt und Taufe Jesu mit einander verknüpft.³³ Die Botschaft „Friede auf Erden bei den Menschen seines Wohlgefallens“ wird noch konkreter in der Zusage: „Du bist mein liebes Kind, an dir habe ich Wohlgefallen.“ Wer sich dieses „Weihnachtsgeschenk“ als Zuspruch „an den Spiegel heftet“, kann später immer wieder auch selbstkritisch hineinblicken.

5. *Bekennnis*

Die Zeit bis Ostern ist dem „Theologisieren“ in einer intensiveren Weise gewidmet: Was ist eigentlich mein Gott? Was gibt mir Halt im Leben? Was kommt nach dem Tod? Was ist der Sinn meines Lebens? Und wie verhalten sich meine (vorläufigen) Antworten zu denen der anderen?

Passion und Ostern fordern die Welt-Anschauung der Jugendlichen heraus und können deshalb zu wertvollen Lernanregungen werden. Rechtfertigungsglaube und Priestertum aller Getauften antworten einerseits auf entsprechende Fragen von Pubertierenden und machen ihnen andererseits Mut, sich mit ihren jeweiligen Gaben einzubringen. Deshalb passen Gemeinde- oder Diakonie-Praktika wie auch ein Vorstellungsgottesdienst der Konfirmandinnen und Konfirmanden (z.B. zum Thema „Gerechtigkeit und Verantwortung für andere“) sehr gut in diese Phase.

6. *Segen*

„Ich will dich segnen und du sollst ein Segen sein“ – darum geht es schließlich in den Wochen vor der Konfirmation. Hier wird noch einmal die Zusammengehörigkeit von Zuspruch und Anspruch der Tauferinnerung deutlich, die auch im Konfirmationsgottesdienst zum Aus-

³² Der Aussage „Gottesdienste sind meistens langweilig“ stimmen zu Beginn der Konfirmandenzeit 49% der Konfirmandinnen und Konfirmanden zu. Kurz vor der Konfirmation steigt die tendenzielle Zustimmung auf 54% (Konfirmandenarbeit in Deutschland, S. 366 bzw. 369).

³³ „In Ägypten wurde (wohl schon im 3. Jahrhundert) im Anschluss an das Fest der heidnischen Lebensgottheit Aion, das mit einem feierlichen Wasserschöpfen verbunden war, am 6.1. die Geburt und die Taufe Christi gefeiert.“ (F. Kalb, Grundriss der Liturgik, 3. Auflage München 1985, S. 70) An Epiphaniastage wurde deshalb (auch in lutherischen Gottesdiensten) sowohl Mt 2,1-12 (als Christgeburtsevangelium) wie auch Mt 3,13-17 (Taufe Jesu) im Gottesdienst nacheinander gelesen. Jetzt werden die unterschiedlichen Inhalte auf die Sonntage nach Epiphaniastage verteilt. (Ebd., S. 73)

druck kommt. In dieser Phase könnten vielleicht auch die Patinnen und Paten zu einer Einheit eingeladen werden. Sie haben damals bei der Taufe eine Verantwortung für ihre Patenkinder übernommen. Mit der Konfirmation endet die Patenschaft. Interessant könnte ein Austausch darüber sein, was „Segnen“ und „Segen“ in der alltäglichen Begleitung von Jugendlichen bedeutet.

Diese Skizze ist bewusst redundant: Im Idealfall verknüpft sich dadurch bei den einzelnen Jugendlichen das ganze Bedeutungsfeld „Taufe“ zu einem Netz von relevanten Botschaften – und führt zu „inneren Bildern“, die für das Leben stark machen.

(veröffentlicht in: KU-Praxis 56, 41-43)

Der Auftrag der Kirche: „*Konfirmationsarbeit*“

Die Konfirmation ist das Ziel der Konfirmandenzeit. Das ist nichts Neues. Aber die Konfirmation ist auch das Ziel jedes Gottesdienstes! Die Konfirmation ist das Ziel jeder Trauerfeier und letztlich auch jeder Trauung, jeder Taufe und aller anderen kirchlichen Angebote. Jedenfalls wenn ich unter „Konfirmation“ Stärkung des Glaubens verstehe.

Stärkung „innerer Bilder“

In einem inzwischen in 7. Auflage erschienen Büchlein beschreibt der Göttinger Hirnforscher Gerald Hüther „die Macht der inneren Bilder“ und zeigt, „wie Visionen das Gehirn, den Menschen und die Welt verändern“ (Untertitel). „Es geht um die Selbstbilder, um die Menschenbilder und um die Weltbilder, die wir in unseren Köpfen herumtragen und die unser Denken, Fühlen und Handeln bestimmen.“ Der Neurobiologe versteht darunter im Gehirn abgespeicherte Muster, die wir benutzen, um uns in der Welt zurechtzufinden.

Entscheidend für die Bildung dieser Muster sind Veränderungen, die ab der Pubertät im so genannten Stirnhirn stattfinden. Kurz davor wird in einem gewaltigen Wachstumsschub zusätzliche, lernbereite Masse zur Verfügung gestellt. Alles, womit sich die Jugendlichen beschäftigen, wird gleichsam in diese Gehirnmasse „ein-gebildet“ und mit bereits bestehenden „Bildern“ verknüpft. Was nicht mit früheren Erfahrungen verbunden werden kann, geht bald wieder verloren. Wiederholte, ähnlich gelagerte Erfahrungen aber führen zu einer Verstärkung der neuronalen Verschaltungen.

Das Stirnhirn ist im Jugendalter besonders lernfähig. Der chemische Prozess, der die neuronalen Netzwerke festigt – man könnte sagen: „konfirmiert“ – beginnt im Stirnhirn erst mit etwa 14 Jahren und dauert etwa bis zum Ende des zweiten Lebensjahrzehnts. Danach können sich unsere grundlegenden Selbst-, Menschen- und Weltbilder zwar immer noch ändern. Dies erfordert jedoch einen Umlern-Prozess, der mit zeitlichem und emotionalem Aufwand verbunden ist.

„... was mir Halt und Orientierung gibt“

Was Gerald Hüther mit „inneren Bildern“ bezeichnet, hat sehr viel mit Gott zu tun. Martin Luther hat auf die Frage „Was ist eigentlich ein Gott?“ sinngemäß geantwortet: Das, was Deinem Leben Halt und Orientierung gibt. Wörtlich schreibt Luther: „Woran Du Dein Herz hängst, das ist eigentlich Dein Gott.“ Mein Gott ist also das, was meinem Denken, Fühlen und Handeln Richtung und Antrieb gibt.

Wer mit Jugendlichen zu tun hat, weiß, dass ihnen gerade dies ein Problem ist. Die Frage nach dem Sinn des Lebens ist für Pubertierende nachweislich eine der wichtigsten. Sie befinden sich ja lebensgeschichtlich in einem Übergang: Sie müssen ihre Kindheit verlassen und ihren eigenen Weg finden. Ein biblisches Symbol dafür ist die Wüstenzeit der Israeliten. Während der Wüstenwanderung werden die Hebräer zum Volk Gottes. Am Ende werden die Stämme – beim so genannten „Landtag zu Sichem“ (Jos 24) – gefragt, welchem Gott sie dienen wollen: den Göttern ihrer Väter, den Göttern ihrer Nachbarn oder dem Gott, der sie als JHWH („Ich-bin-da“) die ganze Zeit geführt hat.

Die Frage ist also: Welchen Gott tragen die Jugendlichen in sich? Ohne dies „Gott“ zu nennen, werden sie sich an „inneren Bildern“ orientieren, die sie bisher erworben haben. Bei manchen könnte dieses innere Selbstbild den Titel tragen: „Ich bin immer der Verlierer. Die Anderen können alles besser, sind beliebter, sehen besser aus ...“ Bei anderen lautet der Titel vielleicht: „Ich bin der Einzige, der's checkt! Die Anderen sind alle doof!“ Und bei wieder anderen lautet die „Bild-Unterschrift“ vielleicht: „Ich bin okay und meine Freundinnen sind auch okay. Aber die anderen?“ Das hängt eben davon ab, was sie im Umgang mit ihren Eltern, mit den Gleichaltrigen und mit ihrer Umwelt („die Götter der Nachbarn“) erfahren haben.

Jesus Christus als Bild Gottes

Mit „Bildern“, die das Verhalten des Menschen bestimmen, hat sich schon der Dominikaner-mönch Meister Eckhart (um 1260-1328) beschäftigt. Er war davon überzeugt, dass der wahre Gott der menschlichen Seele bei der Schöpfung „ein-gebildet“ wurde, dass dieses Bild aber überlagert ist von all den Bildern, die ein Mensch im Laufe der Zeit in sich aufnimmt. Damit Denken, Fühlen und Handeln des Menschen durch den wirklichen Gott „über-bildet“ werden können, muss er sich von all diesen Bildern – auch von seinen Gottesbildern – „ent-bilden“ und lösen.

Für Christen zeigt Gott sein wahres Bild in Jesus Christus: Bei seiner Taufe sieht Jesus den Himmel offen und hört den Zuspruch: „Du bist mein geliebtes Kind. Du gefällst mir sehr.“ In der Abendmahlsfeier geht dieser Zuspruch auf alle Nachfolger Jesu über. Aber ebenso der Anspruch, der darin liegt: Nicht nur ich bin ein „Liebling“ Gottes, sondern die Anderen auch! Auch die, mit denen ich Schwierigkeiten habe! Deshalb fordert Jesus von seinen Nachfolgern: „Liebt eure Feinde und betet für die, die euch verfolgen!“ Dieses ganz andere „innere Bild“ soll in allen Menschen stark gemacht – „konfirmiert“ – werden. Das ist der Hintergrund für den so genannten „Taufbefehl“: „Geht hin in alle Welt und bildet alle Völker, indem ihr sie tauft und lehrt, das zu bewahren, was ich euch gelehrt habe.“

Konfirmation als Prozess

Die größte Herausforderung für eine Veränderung sind die alten Bilder in der Seele. Wenn wir in Bedrängnis geraten, fallen wir allzu leicht in die alten Handlungsmuster zurück. Dann laufen wir – religiös gesprochen – wieder den falschen Göttern nach. Was die Psychotherapie als „Umlernen“ bezeichnet, nennt die Bibel „Umkehr“, Veränderung des Denkens, Fühlens und Handelns. Die Umkehr ist das Ziel der Taufe.

Deshalb gehörte in den ersten Jahrhunderten der Kirchengeschichte zur Tauf liturgie ein „Exorzismus“: Die „bösen Geister“, die bisher – als „innere Bilder“ – auf den Täufling eingewirkt hatten, werden vertrieben, bevor der Mensch als „neue Kreatur“ unter das Zeichen der Gotteskind-schaft gestellt wird. Denn das „Reich Gottes“, d. h. die Wirksamkeit des wahren Gottes, kommt mit der Austreibung der bösen Geister durch den Geist Gottes (Matth 12,28). Das Zeichen der Geistmitteilung ist die Handauflegung: Wie die Jungfrau Maria wird der Täufling überschattet durch „die Kraft des Höchsten“, so dass das „Heilige, das geboren wird, Gottes Kind genannt wird“ (Lk 1,35).

Eine verdichtete Darstellung der Stärkung des Tauf-Glaubens ist das „Pfungstwunder“ in Apg. 2: Die Jüngerinnen und Jünger werden „alle erfüllt von dem heiligen Geist“, so dass sie alle verwandelt werden und andere verwandeln können: Fremde werden zu Brüdern und Schwestern, In-sich-Gefangene werden aus ihrer Lähmung erlöst usw. Solche Geistmitteilung gehört unbedingt zur Wassertaufe hinzu, wie etwa Apg 8, 15f oder Joh 3,5, aber auch schon Röm 8, 14ff zeigen.

Aus dem Ritual der Handauflegung (als Darstellung der Geistmitteilung, vgl. Apg 3,17) entwickelt sich im Laufe der Kirchengeschichte die evangelische Konfirmation. (Deshalb wäre das Pfingstfest der ideale Termin für die gottesdienstliche Feier der Konfirmation.) Nach evangelischem Verständnis ist die Konfirmation allerdings nicht als Sakrament zu verstehen, sondern eben als Darstellung der „Über-Bildung“ der Jugendlichen durch den Geist Gottes.

Aber neue „innere Bilder“ haben nur dann eine wirkliche Chance, wenn sie sich im Alltag bewähren und so mit der Zeit gefestigt werden. Nachhaltiges Lernen – auch das Lernen des Glaubens an den Gott Jesu – benötigt Wiederholungen und emotionales Ergriffensein. Deshalb müssen Kinder, Jugendliche und Erwachsene immer wieder die Erfahrung machen, dass die Tauf-Botschaft „funktioniert“, d. h. dass der Gott der Liebe in ihrem Alltag wirklich trägt und zum Lebensgewinn führt. Konfirmation ist ein Prozess, für den es die Kirche braucht – und zwar fast nur dafür!

Einige Andeutungen

- Offene Kirchen sind wichtige Angebote zur Glaubensstärkung, weil und sofern sie zur Gottsuche einladen und Zeugnisse der kirchlichen Tradition sind.
- Im schulischen Religionsunterricht erwerben die Kinder und Jugendlichen Kompetenzen für ihre Beschäftigung mit der Gottesfrage und für die Bewährung ihres Glaubens in einer unübersichtlicher gewordenen Welt.
- Die Angebote der Kirchengemeinde – Gottesdienste, Kasualien, Feiern im Lebenszyklus (z. B. Konfirmationsjubiläen), Jungschar, Konfi-Kurs, Jugendarbeit, Gruppen und Kreise, Erwachsenenbildung usw. – sind *updates* bzw. Gestaltungsmöglichkeiten des Tauf-Glaubens.
- Diakonische Einrichtungen – Kindergärten, Seniorenheime, „Tafeln“ u. Ä. – machen Gottes Liebe spürbar und sind Lernfelder zum Einüben eines (generationenübergreifenden) acht-samen Umgangs miteinander.

Das Entscheidende ist, dass diese Äußerungen der christlichen Religion den Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen als „Lern-Anregungen“ präsentiert werden: Im Idealfall dient die Auseinandersetzung mit der christlichen Tradition der Konfirmation des eigenen Glaubens – und zielt nicht etwa auf die „Konformation“ der religiösen Praxis.

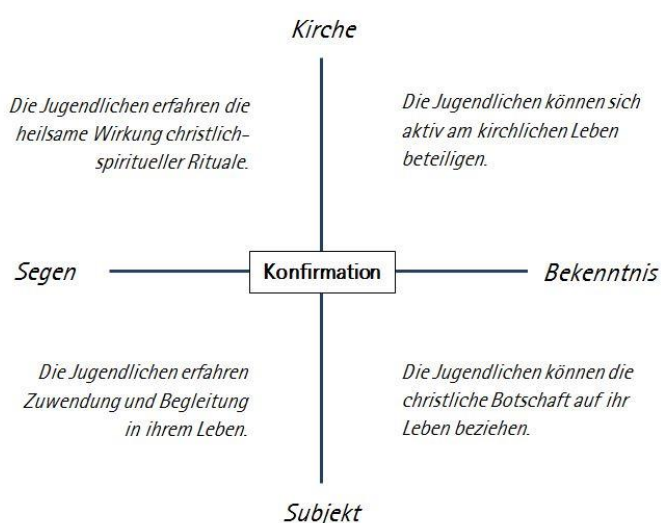
(veröffentlicht in: nachrichten der Ev.-Luth. Kirche in Bayern 2014

Nachhaltige Konfi-Arbeit

Die Konfirmation ist eines der stabilsten Angebote der evangelischen Kirche. In einer Zeit des persönlichen Umbruchs leistet sie Stabilisierung und Ausrichtung. Dies geschieht eigentlich nicht durch eine Amtshandlung in einem Gottesdienst, sondern in Form einer „verlängerten Kasualie“. Allerdings ist auch die klassische Konfirmandenzeit nicht lange genug, um nachhaltige Stärkung bieten zu können. Deshalb macht es Sinn, von Konfirmationsarbeit als einem vernetzten Bildungsprozess zu sprechen. Angebote der evangelischen Kinder- und Jugendarbeit sind dafür besonders wichtig.

Konfirmation

„Konfirmation“ findet in einem Feld statt, das durch vier Faktoren gebildet. Die horizontale Achse dieses Faktorenfeldes entsteht durch die Pole „Segen“ und „Bekenntnis“. Ersteres weist auf die „passive“ Ausrichtung des Konfirmationsbegriffs hin: Ein/e Jugendliche/r wird konfirmiert, im Glauben gestärkt, für das Leben „im Übergang“ gesegnet. Auf der anderen Seite steht die „aktive“ Bedeutung: Ein (junger) Mensch setzt sich mit zentralen Äußerungen des christlichen Glaubens – mehr oder weniger intensiv – auseinander und positioniert sich dazu.



Hier wird bereits deutlich, dass Konfirmation nicht nur im Pubertätsalter sinnvoll und notwendig ist. Im Glauben gestärkt werden und für das Leben „im Übergang“ gesegnet werden – das erhoffe ich mir auch für mein weiteres Leben. Und ähnlich verhält es sich mit der „aktiven“ Dimension: Ich bin auch als Christ in den Sechzigern immer wieder herausgefordert, Stellung zu beziehen – sei es mit Worten (z. B. angesichts von herabwürdigenden Stammtisch-Parolen), sei es mit Taten, die der Nächstenliebe ebenso wie auch der Anerkennung der Fremden und Anderen entsprechen.

Die zeitliche Weitung der Konfirmation gilt auch für die Faktoren der vertikalen Achse. Sie wird gebildet durch die Pole „Kirche“ und „Subjekt“. Die Konfirmation hat – auch als lebensbegleitender Prozess – eine zweiseitige Logik: Sie führt einerseits in die überlieferte Zeichenwelt und Sprache des Glaubens ein und beauftragt Gläubige zur Weitergabe des Evangeliums. Andererseits muss das konfirmierende Handeln für die jeweiligen Subjekte in ihren aktuellen Situationen relevant sein. Die Angebote des Glaubens müssen für die einzelnen Menschen in ihren momentanen Lebenswelten hilfreich erscheinen.

Jeder Mensch ist ein „Gottmacher“, meinte Martin Luther. „Woran du dein Herz hängst, das ist eigentlich dein Gott.“ Jugendliche müssen gerade in der Pubertät ihren „Gott machen“, d. h. herausfinden, was ihrem Leben Halt und Orientierung geben kann. In ihren jeweiligen Lebenswelten entwickeln sie eine irgendwie geartete, persönliche Theologie: ein Gotteskonzept, das zu

einer individuell gewordenen Lebenseinstellung gehört. Dieses Gotteskonzept muss nicht unbedingt förderlich sein. Es kann auch zu einem einengenden Selbstkonzept führen: „Ich bin ein kleiner Wurm. Ich bin nichts wert. Ich bin nicht liebenswert. Ich bin ein Opfer.“

Um Jugendliche bei der Ausbildung einer positiven und tragfähigen Selbst- und Weltbeziehung zu unterstützen, sollten wir ihnen die Äußerungen der christlichen Religion als Anstöße zum „Theologisieren“ anbieten. Im Idealfall finden sie darin Anregungen zu individuellen Antworten auf ihre aktuell drängenden Lebensfragen. Oder sie werden durch die Beschäftigung mit Elementen des christlichen Glaubens zu einer Überprüfung ihres bisherigen Gottes- und Selbstkonzeptes motiviert. Der Ansatz des „Theologisierens“ ist für eine nachhaltige Konfi-Arbeit von zentraler Bedeutung.

Konfirmationszeit

Das braucht allerdings Zeit. Die Dauer der Konfi-Kurse ist unterschiedlich. Nach den Studien zur Konfirmandenarbeit in Deutschland beträgt sie im EKD-Durchschnitt 15 Monate. In Baden, Württemberg und Bayern ist sie wesentlich kürzer. Was die Prägekraft und Nachhaltigkeit der Konfi-Zeit angeht, spielen aber auch die Anzahl der Gruppentreffen und die Gesamtzahl der Unterrichtsstunden eine große Rolle. Bei beiden Parametern fällt die Konfi-Arbeit in Bayern völlig aus dem Rahmen. Bayerische Konfi-Gruppen kommen hier durchschnittlich etwa auf die Hälfte des EKD-Durchschnitts – in Zahlen: 23 bzw. 24 gegenüber 43 bzw. 45! (Andererseits machen die Konfis in Bayern mehr als doppelt so viele Gemeindepraktika-Stunden als der EKD-Durchschnitt, nämlich 5,6 gegenüber 2,3.)

Angesichts der relativ kurzen Zeitspanne und der relativ geringen Intensität der Begegnungen müssen die Inhalte des Konfi-Kurses schon sehr beeindruckend präsentiert werden, damit sie eine wirklich prägende und nachhaltige Wirkung entfalten können. Zwar sind drei Viertel der Konfis im Rückblick mit ihren Erlebnissen mehr oder weniger zufrieden. Doch auf die Zustimmung zu zentralen Glaubensaussagen wie „Die Welt ist von Gott geschaffen“ oder „Jesus ist auferstanden“ hat die Konfi-Zeit nur einen eher zeitlich begrenzt wirkenden Einfluss.

Aber auch wenn man christlichen Glauben von der Zustimmung zu traditionellen Aussagen trennt und stärker auf die innere Haltung („Gottvertrauen“) abhebt, kann die Konfi-Zeit nicht das leisten, was „Konfirmation“ letztlich bedeutet: die Ausbildung einer Lebenseinstellung, die von dem Geist zeugt, für den sich Jesus mit seinem ganzen Leben eingesetzt hat. Eine zentrale Äußerung dieser Lebenshaltung ist Anerkennung: die Anerkennung der eigenen Person, der eigenen Bedeutung, der eigenen Schwächen und Begrenzungen; aber auch die Anerkennung der Anderen und Fremden als Gottes Ebenbilder; und nicht zuletzt die Anerkennung der Natur als Gottes Schöpfung.

Die Grundlagen für diese Lebenseinstellung werden bereits im Kleinkindalter gelegt. Und jedes weitere Erlebnis wirkt an dieser Haltung mit. Die Konfi-Studien zeigen die Bedeutung von guten Kontakten zur Kirche im Kindesalter. Sie unterstützen einerseits die Überlegungen zu einer frühen Konfi-Phase in der Grundschulzeit („KU 3“). Und andererseits unterstreichen sie die positiven Auswirkungen von Kindergottesdienst, Kinderbibelwoche oder Jungschararbeit auf die Bereitschaft, sich später in der kirchlichen Kinder- und Jugendarbeit zu engagieren.

Die eigentliche Formung des Gottes- und Selbstkonzepts vollzieht sich ab der Pubertät. Denn in dieser wichtigen Lebensphase das sog. Stirnhirn strukturiert und gefestigt („konfirmiert“). Hier wird das Selbst- und Weltbild repräsentiert. Stabile neuronale Verschaltungen, die im Kindesalter entstanden sind (z. B. hinsichtlich der Bindungserfahrungen), überleben diesen Umbauprozess. Andere neuronale Netzwerke werden aufgelöst und mit neuen Nervenzell-Verbindungen verknüpft. Dieser Festigungsprozess beginnt etwa mit 14 Jahren und reicht weit in das dritte Lebensjahrzehnt hinein. In dieser Zeit wird die Persönlichkeit eines Menschen geprägt.

Jugendarbeit als Lernort im Sinne von Konfirmationsarbeit

Die neuronalen Umbau- und Formungsprozesse in der Adoleszenz sind gleichsam die Antwort auf die Frage, weshalb es Sinn macht, dass die klassische Jugendarbeit bis zum Alter von 27 Jahren reicht. Ab dann etwa kann von einer ausgeprägten Persönlichkeit die Rede sein. Und die Bedeutung relevanter Erfahrungen im Kindesalter für die innere Stabilität ist die Antwort auf die Frage nach der Sinnhaftigkeit kirchlicher Angebote für Kinder.

Evangelische Jugendarbeit ist damit ein ebenso wichtiger Bestandteil der Konfirmationsarbeit wie der Konfi-Kurs. Beide Arbeitsfelder haben das Potenzial zur Ausbildung einer am Evangelium orientierten Grundhaltung. Dies gilt selbstverständlich auch für andere kirchliche Angebote wie Gottesdienste und Kasualien sowie für religionspädagogische Arbeit in Kindertagesstätten und in den Schulen. Im Sinne einer nachhaltigen Konfi-Arbeit sollten diese Angebote aufeinander bezogen und miteinander vernetzt sein.

Für die Konfi- und Jugendarbeit liegt dies unmittelbar auf der Hand: Jugendliche unterscheiden nicht danach, ob ein relevantes Angebot von der Kirchengemeinde oder von einem Jugendverband kommt. Jugendliche wollen Spaß dabei haben. Das, womit sie sich beschäftigen, muss etwas mit ihnen zu tun haben. Sie wollen sich als selbstwirksam erleben. Und sie brauchen viele und gut gestaltete Gelegenheiten, mit Gleichaltrigen zusammenzukommen.

In dieser Hinsicht hat die Jugendarbeit schon viel in die Gestaltung eines Konfi-Kurses eingebracht. Aber auch nach der Konfi-Zeit brauchen Jugendliche nicht nur Möglichkeiten zur Gemeinschaft in der Peergroup und zum Ausprobieren neuer und eigener Gestaltungen ihres Lebens. Sie brauchen auch Gelegenheiten zum entdeckenden und begleiteten (theologisierenden) Gespräch über Fragen ihres Glaubens. Hier kann die Jugendarbeit von Erfahrungen aus der Konfi-Arbeit profitieren.

Heute wollen in vielen Gemeinden Jugendliche nach ihrer Konfi-Zeit Konfi-Teamer werden. Laut der zweiten Studie zur Konfirmandenarbeit engagieren sie sich vor allem deshalb, weil sie „gerne mit anderen Leuten zusammenarbeiten“, weil „im Team die Stimmung gut ist“ und weil sie „etwas lernen“ möchten, das ihnen „später im Leben nützt“. Aber sie wollen sich auch „für eine bessere Gesellschaft einsetzen“, „jungen Leuten helfen, im Glauben zu wachsen“, „mehr über Gott und den Glauben erfahren“ und „noch mehr solche Erfahrungen machen“, wie sie sie „als Konfirmandin/Konfirmand gemacht“ haben.

Aber es ist nicht zu übersehen, dass die meisten Konfi-Teamer Gymnasiast*innen aus bildungs- und kirchennahen Familien sind. Dies ist sicherlich auch darin begründet, dass etwa für die Moderation von Kleingruppengesprächen sowohl ein deutliches Selbstbewusstsein als auch bestimmte intellektuelle Voraussetzungen und die Lust am Diskutieren nötig sind. Gleichzeitig

weisen diese Voraussetzungen auch auf eine Schwachstelle heutiger Konfi-Arbeit hin: Sie ist insgesamt tendenziell gymnasialorientiert. Das hat allerdings weniger mit einer Teilnehmerorientierung zu tun als mit dem persönlichen Stil der Unterrichtenden. Und hier beißt sich die Katze in den Schwanz: Wahrscheinlich sind auch deshalb Mittelschüler*innen – im Vergleich zu ihrem Anteil an getauften Achtklässlern – in den Konfi-Gruppen unterrepräsentiert.

Für kirchliche Verantwortliche ist das ein ernstzunehmendes Thema. Jugendliche werden heute zur Konfirmation angemeldet, weil sie es selbst so wollen. Wenn sie davon ausgehen müssen, dass sie auf Grund ihrer Schulbildung in der Konfi-Gruppe zu einer Minderheit gehören, könnte dies eine Anmeldung verhindern. Und wenn sie sich konfirmieren lassen, werden sie tendenziell seltener als Gymnasiast*innen gefragt, ob sie Teamer werden wollen.

Diese Wahrnehmung ist eine Herausforderung für die evangelische Jugendarbeit. Zwar ist es einerseits sinnvoll und gut, wenn die Konfi-Teamer durch Mitarbeitende in der Jugendarbeit aus- und fortgebildet werden. Sie bringen die nötigen Fachkompetenzen dafür ein. Und die Grundprinzipien der evangelischen Jugendarbeit (Freiwilligkeit, Selbstorganisation und Partizipation) liegen auch ganz auf der Motivationslinie der jugendlichen Teamer*innen.

Andererseits muss die evangelische Jugendarbeit eben auch die im Blick behalten, die keine Konfi-Teamer sein wollen. Die spannende Frage ist, welche Formate nach der Konfi-Zeit diesen Jugendlichen angeboten werden können, damit auch für sie die Konfirmation nachhaltig sein kann. Sicherlich kann es sich dabei nur um projektorientierte Angebote handeln. Und diese müssen Spaß machen, d. h. den Jugendlichen „etwas bringen“. Das Konfi-Teamer-Engagement zeigt: Solche Formate sollten bereits in der Konfi-Zeit beginnen. Jugendliche sollten sich mit echten Aufgaben beschäftigen. Sie sollten dabei von (alters-)unterschiedlichen Mitarbeitenden einfühlsam begleitet werden. Und wenn das ganze Faktorenfeld der Konfirmation für die Gestaltung genutzt wird, sollten sich auch relevante Aufgaben für alle Milieus ergeben. Dass sich dadurch auch die Arbeit mit Konfirmand*innen ändern würde, wäre nur zu begrüßen.

(veröffentlicht in: Das Baugerüst 3/18, 21-23)

Mit Teenagern nach Gott fragen

Wenn der Kinderglaube nicht mehr passt

„Als ich ein Kind war, da redete ich wie ein Kind und dachte wie ein Kind und war klug wie ein Kind, als ich aber ein Mann tat ich ab, was kindlich war.“ (1. Kor 13.11)

Viele Erwachsene tun kirchliche Glaubensaussagen als „Kinderkram“ ab. Anderen gelingt es, ihren „Kinderglauben“ umzuformen. Entscheidend sind die Erfahrungen im Jugendalter und die Beschäftigung mit gängigen Sinnstiftungskonstruktionen bzw. religiösen Bildungsangeboten. Aus religionspädagogischer Sicht kommt bei der Begleitung eines Übergangs vor allem dem „Theologisieren mit Jugendlichen“ eine große Bedeutung zu.

Umbau-Maßnahmen

Die Pubertät hat als Krise ihre Bedeutung darin, dass alles auf den Prüfstand kommt, was in der Kindheit wichtig war. Was soll für mein künftiges Leben als Erwachsene/r gelten? Was ist wirklich wichtig für mich? Was brauche ich? Und was nicht mehr? Wem kann ich vertrauen? Wie will ich leben? Wer will ich sein?

Die Aufgabe der Identitätsfindung wird neurobiologisch vorbereitet. In der Vorpubertät wird im riesigem Ausmaß neue lernfähige Gehirnmasse bereitgestellt. Bereits bestehende neuronale Verschaltungen werden gelöst und durch die Repräsentationen neuer relevanter Erfahrungen neu kombiniert. Die Bereitstellung der zusätzlichen Verschaltungsmöglichkeiten führt dazu, dass „formale“ Denkoperationen durchgeführt werden können, zu der das Kind noch nicht fähig war. Die Jugendlichen können jetzt abstrakt und in Hypothesen denken. Sie sind zu einem „Denken zweiter Ordnung“ fähig, zu einem Denken über das Denken. Mögliche Welten kommen in den Blick und werden gewissermaßen zu eigenen Wirklichkeiten, was zur Begeisterung für Fantasy-Filme und –Romane führen kann. Die neuen neuronalen Kapazitäten machen auch die Einnahme einer anderen Perspektive möglich: „Das kann man auch anders sehen!“ Dadurch wächst allerdings auch die Fähigkeit zur Selbstkritik, die – angesichts der körperlichen „Umbau-Maßnahmen“ – leicht zu Selbstentwertung und einem destruktiven Selbstkonzept führen kann.

„Ich bin mir nicht sicher, ob ich an Gott glauben kann, weil es für alle Sachen, die früher unbegreiflich waren, sinnvolle Erklärungen gibt. Für diese Sachen erfand man damals einen Gott. Heute bin ich mir also nicht so sicher, ob es ihn gibt, weil er nicht in das heutige Leben passt.“³⁴

³⁴ Äußerung eines Konfirmanden oder einer Konfirmandin auf einem unveröffentlichten Fragebogen, Religionspädagogisches Zentrum Heilsbronn 2007.

Das Denken über das Denken richtet sich auch auf die „großen Fragen über Gott und die Welt“: „Ist es okay, wenn ich so etwas denke? Bin ich normal? Bin ich die Einzige, die das alles checkt? Welchen Sinn hat mein Leben?“ Solche Fragen zeigen, dass Selbstkonzept und Gotteskonzept miteinander verbunden sind. Was meinem Leben einen Sinn (d.h. eine Richtung und Bedeutung) verleiht; „was mich unbedingt angeht“; was mir Halt und Orientierung gibt – das ist (mit Martin Luthers Definition) eigentlich mein „Gott“. Aber mit dem Umbau des eigenen Körpers und der Entwicklung eines tragfähigen Selbstkonzepts sind eben auch „Umbau-Maßnahmen“ im Gotteskonzept verbunden. Die Jugendlichen sehen das, was ihnen in den ersten 12 bis 13 Jahren ihres Lebens Halt und Orientierung war, in einem neuen Licht.

In dieser Hinsicht ist eine aktuelle Diskussion innerhalb der Kognitionspsychologie interessant. Im Blick auf „naives Wissen“ von Kindern werden drei „Kerndomänen“ unterschieden: „naive Psychologie“ (z. B. das „Wissen“ um die Bedeutung von Beziehungen), „naive Physik“ (Wissen um naturwissenschaftliche Phänomene wie z. B. die Schwerkraft) und „naive Biologie“ (mit der Fähigkeit, z. B. Totes von Lebtem zu unterscheiden). Pubertierende haben ihr Wissen in allen drei Domänen unterschiedlich stark ausgebildet. Sie haben jetzt „sinnvolle Erklärungen“ und Gewissheiten über Phänomene, die ihnen „früher unbegreiflich“ waren.

Dabei spielen jeweils auch die sozialen Hintergründe und die Begeisterung für Erkenntnisse einer bestimmten Domäne eine große Rolle: „Novizen“ etwa im Bereich der Physik werden sich schwerer tun, ihr neues Weltbild in Worte zu fassen als „Experten“, die sich schon als Kleinkind mit Experimentierbaukästen beschäftigten. Das Gleiche gilt auch für eine vierte Domäne, die vor kurzem von Seiten der Religionspädagogik in die Diskussion eingebracht wurde: die Religion.³⁵ Auch in religiösen Fragen können bereits Kinder Experten sein, wenn sie entsprechend sozialisiert sind. Allgemein gilt: „Wenn kognitive Entwicklung in Wissensdomänen vonstatten geht, dann heißt das, dass man neben dem Alter der Schüler/innen immer auch in Rechnung stellen muss, was jeder Einzelne von der behandelten Sache bereits weiß.“³⁶

Naturwissenschaft vs. Glaubensaussagen

Die beiden bundesweiten Studien zur Konfirmandenarbeit (2007/2008 bzw. 2012–2015)³⁷ unterstreichen die Bedeutung von religiösem Wissen für die Ausprägung eines tragfähigen Gotteskonzepts. So steigt die Zustimmung zu christlichen Glaubensüberzeugungen (mit den Items: „Die Welt ist von Gott erschaffen.“ „Es gibt ein Leben nach dem Tod.“ „Gott liebt alle Menschen und kümmert sich um uns.“ „Jesus ist auferstanden.“ „In schwierigen Situationen hilft mir mein Glaube an Gott.“ „Ich glaube an Gott.“) sowohl abhängig vom religiösen Hintergrund des Elternhauses als auch von



konfirmationsarbeit.rpz-
heilsbronn.de/kontexte/
konfi-studie

³⁵ G. Büttner/V.-J. Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, Göttingen 2013, 25–36.

³⁶ Ebd., 36.

³⁷ W. Ilg u.a., Konfirmandenarbeit in Deutschland. Empirische Einblicke, Herausforderungen, Perspektiven, Gütersloh 2009. F. Schweitzer u.a., Konfirmandenarbeit im Wandel – Neue Herausforderungen und Chancen. Perspektiven aus der zweiten bundesweiten Studie, Gütersloh 2015. F. Schweitzer u.a., Jugendliche nach der Konfirmation. Glaube, Kirche und eigenes Engagement – eine Längsschnittstudie, Gütersloh 2016.

der kirchlichen Sozialisation. Allerdings sinken auch bei den Jugendlichen, die zwei Jahre nach ihrem Konfirmationsfest noch einmal befragt werden konnten (lediglich rund ein Fünftel der während der Konfirmandenzeit Befragten), die Zustimmungswerte z. T. sehr stark ab. Das Sample dieser Befragung lässt sich knapp so darstellen: überdurchschnittlich viele Mädchen, Gymnast*innen, Jugendliche aus einem religiösen Elternhaus mit deutlichem Bildungshintergrund bzw. mit engerem Kontakt zur Kirche und Kinder von Eltern, die signifikant stärker ehrenamtlich aktiv waren.³⁸

*„Den Grundsatz des christlichen Glaubens finde ich ziemlich gut, Friede Freundlichkeit und Nächstenliebe, ich finde es auch nicht schlimm, wenn jemand glaubt, aber ich kann das nun mal einfach nicht verstehen, für mich ist das so als würde mir ein erwachsener Mensch erzählen, er glaubt an den Weihnachtsmann (...)“ (w)*³⁹

*„Doch in der heutigen Zeit lässt sich zum Beispiel die Entstehung der Welt durch die Evolution begründen und viele fragwürdige Phänomene durch logische wissenschaftliche Fakten belegen.“ (w)*⁴⁰

Besonders mit der Vereinbarkeit von Naturwissenschaft und Glaubensaussagen haben Jugendliche zunehmend Probleme. Bereits während ihrer Konfirmandenzeit stimmt deutlich weniger als die Hälfte der Pubertierenden der Aussage zu „Die Welt ist von Gott erschaffen.“ Zwei Jahre später sinkt dieser Wert noch einmal um mindestens 9% ab – auch bei den Jugendlichen, die stärker religiös sozialisiert sind als der Durchschnitt. Erklären lässt sich das mit der ungleichzeitigen Entwicklung der Wissensdomänen Physik und Religion: Die theologische Sprachfähigkeit kann mit der naturwissenschaftlichen Kompetenz nicht Schritt halten.

Dies unterstreichen auch Äußerungen von Konfirmand*innen bei einer qualitativen Befragung, die seit zehn Jahren von Religionspädagog*innen und Vikar*innen in Bayern in deren Konfi-Gruppen durchgeführt wird und als Grundlage für eine Ausbildungswoche „Konfirmandenarbeit“ gedacht ist. Neben Fragen zur Lebenswelt (Freizeit, Schule, Eltern etc.) sollen auch solche zur Religiosität/Spiritualität beantwortet werden. Als eine Art persönliche „theologische Summe“ sollen die Jugendlichen einen von drei Satzanfängen ankreuzen und fortführen: „Ich glaube an Gott, weil ...“ / „Ich glaube nicht an Gott, weil ...“ / „Ich bin mir nicht sicher, ob ich an Gott glauben kann, weil ...“.

Auf gut einem Drittel der rund 800 ausgewerteten Fragebögen aus dem Jahr 2007 war die Formulierung „Ich bin mir nicht sicher ...“ markiert. Der größte Teil dieser Jugendlichen (gut 40%) war sich schlicht unsicher, ob Gott überhaupt „existiert“. Schließlich gebe es „keine Beweise“, man habe „ihn noch nie gesehen“ und habe deshalb das Gefühl, „dass er nicht da ist“. Weitere 12% verwiesen auf wissenschaftliche Erkenntnisse, die einen Gottesglauben für sie schwierig machten.

Die Überwindung solcher Unsicherheiten ist wohl eine Frage des „religiösen Stils“ (Heinz Streib): Ob und wann eine Person die „reife“ Form eines „dialogischen religiösen Stils“ erreicht, hängt nicht nur vom Alter, sondern sehr stark auch von der religiösen Sozialisation ab. Nach Büttner/Dieterich ist dieser religiöse Stil folgendermaßen gekennzeichnet: „Fremdes und Differenz

³⁸ F. Schweitzer (2016), 318-322.

³⁹ Ebd., 45.

⁴⁰ Ebd., 51.

werden nicht als Bedrohung, vielmehr als Bereicherung des Eigenen wahrgenommen und mit diesem in einem komplementären Verständnis vermittelt (zweite ‚Naivität‘).“⁴¹

Komplementäre Denkstrukturen können – im Sinne einer domänenspezifischen Entwicklungspsychologie – durch Angebote zum Perspektivenwechsel und zur Öffnung des Wirklichkeitsverständnisses (u. a. durch Wahrnehmungsübungen, „innere Schnappschüsse“ zu mehr oder weniger komplexen Begriffen oder durch Aufgaben zur Betitelung abstrakter Kunstwerke) wachgehalten und weiterentwickelt werden. Sie sind Vorübungen zum „Theologisieren“.

Mit Jugendlichen theologisieren

„Ich glaube an Gott. Keine Frage, aber ich fühle mich im Stich gelassen von ihm. Ich habe wichtige Fragen. Zum Beispiel warum meine kleine Schwester so schwer krank ist, aber weder in der Kirche noch während der Konfirmation habe ich zufriedenstellende Antworten bekommen.“ (w) ⁴²

Am Ende ihrer Konfirmandenzeit stimmt ein Drittel aller deutschen Konfirmand*innen der Aussage zu: „Auf die Fragen, die mich wirklich bewegen, hat die Kirche keine Antwort.“ Ihr Anteil steigt nach der Konfirmation weiter an. Kreuzvergleiche zeigen, dass diese Überzeugung in einer engen negativen Korrelation zur Aussage „Gott hat die Welt erschaffen“ steht. Außerdem konstatieren kurz vor ihrem Konfirmationsfest nur 39% aller Jugendlichen, dass in der Konfi-Zeit auch ihre Glaubensfragen zur Sprache kamen. Das sind erstaunlich wenige. Was Jugendliche mit „wichtigen Bindungspersonen“ wahrscheinlich besprechen möchten, zeigen die zitierten Äußerungen.

Auf dem Weg zu einem „komplementären“ Glauben sind solche Fragen Stolper- und – im besten Falle – Prüfsteine: Was kann ich von „der Kirche“ erwarten? Gleichzeitig wird es kaum möglich sein, solche Fragen im Sinne von *FAQ* zu behandeln. Letztlich ist jede „große Frage“ auf die eine oder andere Weise persönlich konnotiert. Hinter jeder Frage stehen in der Regel spezifische Erfahrungen, auf jeden Fall aber individuelle Konstruktionen und Prozesse der „Äquilibrierung“ von „Akkommodationen“ bzw. „Assimilationen“ der eigenen Wahrnehmungen und Denk-Schemata (J. Piaget).

Der noch relativ neue Ansatz des „Theologisierens mit Jugendlichen“ ist eine sehr gute Möglichkeit, junge Menschen bei der Ausbildung eines „viablen“ (tragfähigen) Gotteskonzeptes zu begleiten. Der Ausgangspunkt entsprechender Bildungsangebote ist die Überzeugung, dass alle Menschen eine individuelle „Theologie“, ein individuelles Gotteskonzept haben. Diese theologischen Konstruktionen müssen selbstverständlich nicht unbedingt christlich und auch nicht unbedingt hilfreich sein. Es handelt sich um neuronale Netzwerke im Stirnhirn, die durch die jeweiligen Erfahrungen der Jugendlichen entstanden sind. Und sie entfalten ihre Wirkung, wenn die Jugendlichen in entsprechende Situationen kommen – so oder so: als Blockade, als Verunsicherung oder als hilfreiche Möglichkeit.



konfirmationsarbeit.rpz-
heilsbronn.de/didaktik/
theologisieren

⁴¹ Büttner/Dieterich, 83.

⁴² Schweitzer (2016), 52.

„Theologisieren mit Jugendlichen“ bedeutet, Situationen zu inszenieren, in denen sich die Heranwachsenden mit Äußerungen der Religion – von Bau- und Kunstwerken über Zeiten und Ritualen bis zu „heiligen Texten“ – beschäftigen sollen. Geeignete Lernsituationen können z. B. darin bestehen, dass die Teilnehmenden religiöse Kunstwerke betrachten. Indem sie gebeten werden zu beschreiben, was sie sehen und wie sie es verstehen, geben sie auch über ihre momentane Theologie Auskunft. Oder die Jugendlichen beschäftigen sich mit Aussagen anderer Jugendlichen, etwa zur Frage: „Was passiert deiner Meinung nach, wenn man gestorben ist?“ Oder zur Frage: „Was möchtest Du Gott gerne einmal fragen?“

Freilich besteht beim Theologisieren die Gefahr, dass die Methodenwahl sehr kognitiv und leitungszentriert ausfällt. Aber zum einen sind durchaus auch kreative Methoden (wie Standbilder, Gemälde oder Skulpturen) für die Anbahnung theologischer Gespräche denkbar. Zum anderen gehört eben auch ein sehr großer Teil der religiösen Sprach- und Kommunikationsfähigkeit in den Bereich der kognitiven Entwicklung. Weiterführend (im wahrsten Sinne des Wortes) sind deshalb vor allem echte Rückfragen wie: „Wie stellst du dir das vor? Wie meinst du das?“

Ebenso wichtig ist die Offenheit gegenüber *allen* Antworten, und seien sie aus Sicht der Leitung noch so abwegig. Jugendliche müssen erleben, dass ihr Glaube nicht von der Zustimmung zu religiösen Äußerungen abhängt, die sie nicht verstehen. „Lernbegleiter“ benötigen deshalb eine hohe Ambiguitätstoleranz: Sie sollten sich bewusst sein, dass ihre eigenen Glaubensüberzeugungen – wie jede Form der „Kommunikation des Evangeliums“ – nichts anderes sind als kontextabhängige Konstruktionen.

Dies kann dazu führen, dass auch erwachsene und fachlich ausgebildete Theologen beim Theologisieren noch dazulernen können. So kombinierte ein Konfirmand verbalisierend die Glaubensaussage „Ich glaube an Jesus Christus, Gottes eingeborenen Sohn“ mit der Überzeugung, dass Jesus ein Eingeborener gewesen sein müsse. Der Pfarrer war verblüfft, weil er daran noch nicht gedacht hatte. Ja, so hätte er das noch gar nicht gesehen. Aber freilich: Jesus war einer „aus dem Volk“. Was könnte diese Aussage denn noch bedeuten? Schweigen. Gefühlt eine Minute lang. Dann hielt es ein anderer anscheinend nicht mehr aus: „Was weiß denn ich? Vielleicht soll das heißen, dass der Jesus in den Gott hineingeboren wurde.“ Und spontan antwortete darauf wieder der erste: „Nein, umgekehrt! Der Gott ist in den Jesus hineingeboren worden!“ Da war der Pfarrer noch verblüffter und bedankte sich für diese Äußerung. Er hätte im Studium gelernt, dass damit die Einzigartigkeit Jesu als Gottes Sohn ausgedrückt werden sollte. Aber mit der Erklärung des Konfirmanden könne er viel mehr anfangen: Gott ist in Jesus Christus und wirkt sich durch ihn aus. Seit mehr als zwanzig Jahren schwingt diese Überzeugung mit, wenn er im Gottesdienst das Apostolische Glaubensbekenntnis spricht.

(veröffentlicht in: P & S. Magazin für Psychotherapie und Seelsorge 03/2017, 30-33)

Wichtiger denn je

Auch in Zeiten voranschreitender Individualisierung brauchen Jugendliche kirchliche Gruppen

Macht es angesichts der zunehmenden Individualisierung heute noch Sinn, kirchliche Jugendgruppen anzubieten? Sicherlich müssen kirchliche Anbieter die Gegebenheiten der Postmoderne wahrnehmen und darauf antworten. Aber sicher ist auch: Wir brauchen (gerade deshalb) kirchliche Gruppenangebote, die – um der Jugendlichen willen – religiöse Themen anbieten und die eigenständige Aneignung durch die Teilnehmenden fördern. Der Ansatz des Theologisierens mit Jugendlichen kann dabei wegweisend sein.

Jugendliche interessieren sich für religiöse Themen

Auch bei der zweiten bundesweiten Studie zur Konfirmandenarbeit (2012 – 2015) wurden die rund 10.000 Konfirmand*innen gefragt, welche Themen sie für die Konfi-Zeit interessant fänden. Nicht besonders überraschend landet zu Beginn der Konfi-Zeit unter den vorgeschlagenen Themen „Freundschaft“ mit einer Zustimmung von 80 % auf Platz 1. Danach folgen: „Gott“ (65 %), „Der Sinn des Lebens“ (64 %), „Gerechtigkeit und Verantwortung für andere“ (57 %), „Jesus Christus“ (56 %). Zur Einordnung dieser Zustimmungswerte einige weitere Themen: „Drogen und Kriminalität“: 46 %, „Liebe und Sexualität“: 41 %, „Andere Religionen“: 39 %, „Unsere Kirchengemeinde“: 39 %. Beim zweiten Befragungszeitpunkt kurz vor Ende der Konfi-Zeit beginnt die Reihenfolge folgendermaßen: „Freundschaft“ (83 %), „Sinn des Lebens“ (72 %), „Gott“ (69 %), „Gerechtigkeit und Verantwortung für andere“ (66 %), „Liebe und Sexualität“ (55 %).

Die Jugendlichen im Pubertätsalter finden religiöse Themen zunehmend interessant, vermutlich sogar über die Konfi-Zeit hinaus. Und auch dies überrascht eigentlich nicht. In der Jugendzeit geht es schließlich darum, ein eigenes Selbstkonzept zu finden. Das Selbstkonzept ist die Kehrseite eines Gotteskonzeptes: das was dem eigenen Leben Sinn, Halt und Orientierung gibt. Aber im Freundeskreis sind solche Themen – wie andere Studien zeigen – weitgehend tabu. Deshalb brauchen Jugendliche für derartige Gespräche institutionalisierte Anlässe, verständnisvolle (erwachsene) Begleiter und eine Gruppe, in der der Geist der Anerkennung herrscht. Besonders wichtig ist die Offenheit für individuelle theologische Konstruktionen.

Der „eigene“ Gott

Die Erkenntnis, dass die Gottesfrage offen und individuell beantwortet werden muss, ist ja nicht neu: In seinem „Großen Katechismus“ aus dem Jahr 1529 gibt Martin Luther die bekannte Definition: „Woran du dein Herz hängst, worauf du dich verlässt, das ist eigentlich dein Gott.“ Ein Jahr später rät er (in seiner „Vermahnung zum Sacrament des Leibes und Blutes des Herrn“: „Willst du nun ein Gottmacher werden, so komm her, höre zu, er (Gott; H.K) will dich die Kunst lehren, dass du nicht fehlest und einen Götzen, sondern den rechten Gott zum rechten Gott machest. Nicht dass du seine göttliche Natur machen sollst, denn dieselbe ist und bleibt ungemacht ewiglich; sondern dass du ihn kannst dir zum Gott machen, dass er dir, dir, dir auch ein rechter Gott werde, wie er für sich selber ein rechter Gott ist“.

Der eigene Gott kann ein „Götze“ und „Abgott“ sein, der einen klein macht, versklavt oder in Angst und Schrecken versetzt. Oder ein Gott, der einen befreit und aufrichtet. Wie auch immer: Der eigene Gott wird durch Wahrnehmung und Erfahrungen gemacht. Er bestimmt – als Selbstkonzept – das eigene Denken, Fühlen und Handeln. Neurobiologisch gesehen besteht das eigene Gotteskonzept aus neuronalen Netzwerken, vor allem im Stirnhirn. Diese synaptischen Verschaltungen entstehen durch die Verarbeitung der unterschiedlichen Wahrnehmungen und Erlebnisse eines Subjektes. Dabei ist die Jugendzeit von entscheidender Bedeutung. In der Pubertät wird das Gehirn völlig umgebaut: Neue lernfähige Gehirnmasse wird bereitgestellt. Synapsen werden gebildet und sterben wieder ab, wenn sie nicht mehr gebraucht werden. Umgekehrt werden durch häufigeren Gebrauch bestimmte Nervenzellverbindungen „gebahnt“, so dass ankommende Reize schneller weitergeleitet werden. So funktioniert Lernen. Das Ziel des puberalen Umbauprozesses ist die Ausbildung einer Persönlichkeit, die den Herausforderungen des weiteren Lebens gewachsen ist. Deshalb werden die neuronalen Verschaltungen des Stirnhirns als letzte myelinisiert (gefestigt); man ist versucht zu sagen: „konfirmiert“. Dieser Prozess beginnt etwa mit 14 Jahren und reicht bis in die Mitte des dritten Lebensjahrzehnts hinein.

Die Bedeutung der anderen

Die Jugendzeit ist also eine Hochzeit des Lernens. Viele Jugendliche sind voller Selbstzweifel und schutzlos wie Einsiedlerkrebse, die ihren Panzer aufgeworfen haben, um wieder ein Stück wachsen zu können. Wenn Gefahr droht, ziehen sie sich zurück. „Psychosoziales Moratorium“ nannte Erik H. Erikson die Phase des Übergangs in die Erwachsenenwelt. Pubertierende ziehen sich gern in ihr Zimmer zurück. In Tagträumen „arbeitet es“ in ihnen. In Videospiele probieren sie Möglichkeiten aus, die ihr reales Leben transzendieren. Andererseits ist in dieser Übergangsphase die Gruppe der Gleichaltrigen wichtig. Durch die sensible Wahrnehmung der Reaktionen auf kalkulierte Selbstinszenierungen versuchen die Einzelnen herauszufinden, was geht und was nicht.

Dafür nutzen Jugendliche heute in starkem Maße soziale Medien, mit Vorliebe solche, von denen ihre Eltern und „die Erwachsenen“ keine Ahnung haben. Deren Versuche, in dieser Hinsicht mithalten zu wollen, werden als nervig bis peinlich empfunden. Das eigene Instagram-Konto ist vergleichbar mit dem eigenen Zimmer: Da haben die „Freunde“ selbstverständlich Zutritt. Aber nicht die eigene Mutter – so gut man sich mit ihr auch versteht!

Die Social-Media-Gruppen werden von den Jugendlichen jedoch nicht als Konkurrenz zu Begegnungen im analogen Leben verstanden, sondern in der Regel eher als Verlängerung. Frühere Jugendliche haben stundenlang das Familientelefon blockiert. Heute geschieht die Kommunikation digital. Und immer geht es – im oben genannten Sinn – um Lernen.

Theologisieren mit Jugendlichen

Heutige Jugendliche brauchen das Gemeindehaus nicht als Möglichkeit, dem Elternhaus zu entkommen. Die meisten haben ein eigenes Zimmer, sehr häufig sogar mit eigenem Fernseher. Und in fast jeder Wohnung gibt es WLAN. Zum Abhängen haben sie ihre eigenen (virtuellen) Plätze. Und für die Kommunikation haben sie vielfältige digitale Möglichkeiten. Außerdem sind viele Jugendliche heute in Sport- und/oder Musikvereinen tätig. Auch dort machen sie – durch informelles Lernen – wichtige Erfahrungen für ihr Leben.

Das Alleinstellungsmerkmal kirchlicher Angebote ist die ausdrückliche Beschäftigung mit dem eigenen Gotteskonzept. Dabei bieten sie den Glauben an den Gott der Liebe und Anerkennung an. Nicht als Indoktrination, sondern als „gewaltlose, absichtslose und ressentimentlose Werbung für die Schönheit dieses Lebensentwurfs“ (Fulbert Steffensky). Freilich werden auch im schulischen Religionsunterricht Fragen nach dem Gotteskonzept gestellt und bearbeitet. Aber dort gelingt es bei weitem nicht immer, ein „Religionsstunden-Ich“ abzustreifen und eigene („ungewaschene“, „abwegige“) theologische Konstruktionen zu äußern. Die Angst vor Beschämung und Bewertung verleitet eher dazu, sich – wie ein Einsiedlerkrebs – in sein schützendes Schneckenhaus zurückzuziehen und allenfalls „richtige Antworten“ zu geben.

Für den noch relativ neuen religionspädagogischen Ansatz des Theologisierens mit Jugendlichen geht es nicht um „richtige“ Antworten, sondern um *persönliche*. Interessant ist, was jemand mit einer bestimmten Anregung (eine biblische Geschichte, ein religiöses Kunstwerk, Kirchenraum, Gottesdienst, Kasualien etc.) verknüpft. Zum einen weisen diese Verknüpfungen darauf hin, vor welchem individuellen Hintergrund jemand diese Anregung wahrgenommen hat. Zum anderen eröffnet jede subjektive Äußerung den möglichen Deutungs- und Verstehensraum ein wenig mehr.

In einer gut moderierten Gruppe können Jugendliche eigene Fragen stellen und theologische Konstruktionen ausprobieren, verändern oder weiterentwickeln. Dafür ist eine (gerne auch sehr heterogene) Präsenzgruppe sehr wichtig. Hier können die Teilnehmenden Ambiguitätstoleranz lernen und einüben: „Das ist interessant, wie du das siehst! Ich sehe das nämlich so: ...“ Sie können dabei neben der inhaltlichen Beschäftigung eine Haltung erfahren, die auf den Geist der Anerkennung und den Gott der Liebe hinweist: „Du wirst hier nicht nach deiner Leistung bewertet. Du bist hier anerkannt. Trau dich, deine persönlichen Fragen zu stellen. Trau dich, Fehler zu machen!“

Wenn in kirchlichen Jugend- und Konfi-Gruppen die bewusst gestaltete Gelegenheit zum Theologisieren geboten wird, werden kirchliche Gruppenangebote auch in Zeiten der Individualisierung und Digitalisierung für Jugendliche relevant und wichtig sein. Vielleicht sogar mehr denn je.

(Darstellungen zum Ansatz „Theologisieren mit Jugendlichen“ sowie ausgearbeitete Bausteine und Materialien finden Sie auf konfirmationsarbeit.rpz-heilsbronn.de/didaktik/theologisieren.)

(veröffentlicht in: nachrichten der Ev.-Luth. Kirche in Bayern, 1/19, 16-18)



Die Konfis lernen auch am Sonntag

Ein Plädoyer für einen kreativen Umgang mit Organisationsproblemen in der Konfirmandenarbeit

Die Einführung des achtstufigen Gymnasiums stellt die Organisatoren von Konfirmandenarbeit vor Probleme. Sie werden wahrscheinlich noch größer, wenn die – an sich sehr begrüßenswerte – Umgestaltung der Hauptschulen in Ganztageschulen abgeschlossen sein wird. Dann wird wohl unter der Woche ein regelmäßiges Konfi-Treffen vor 17.00 Uhr unmöglich werden – und danach eine echte Herausforderung. Das Wochenende ist häufig durch andere Aktivitäten blockiert: Sport, Musik, Ausflüge und der Besuch beim getrennt lebenden Elternteil. Diese Situation kann die Unterrichtenden zum Verzweifeln bringen – oder zum Ausprobieren neuer Modelle.

"Wann sollen wir in Zukunft eigentlich Konfirmandenunterricht machen, damit am Ende auch was dabei herauskommt?" fragen mich deshalb seit einigen Monaten immer wieder haupt- und ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Konfirmandenarbeit. Ich möchte diese Frage wörtlich nehmen und empfehle im Folgenden ein "Misch-Modell" (unter Einbeziehung des Sonntagvormittags!), das die einzelnen Organisationsformen vom Leitziel für die Konfirmandenarbeit und von den jeweiligen Inhalten abhängig macht. Dahinter steht die Überzeugung, dass alle Beteiligten und Betroffenen (Konfis, Teamer, Eltern, Trainer etc.) dann kooperativer sind (und z.B. das eine oder andere Fußballspiel verlegen), wenn sie frühzeitig informiert wurden und den Wert der Konfirmandenarbeit erkannt haben.

Zuerst Ziele und Wege festlegen, dann erst Formen suchen

Unterrichtende haben – bewusst oder nicht – bestimmte Ziele im Blick auf ihre Konfirmandenarbeit. Die Konfis sollen etwa in Glaubensdingen sprachfähig, "religiös kompetent" werden, eventuell die Kirchengemeinde als Ort kennen lernen, an dem Gottvertrauen "gelernt" werden kann. Andere möchten, dass die Konfis in erster Linie "Spaß haben". Sie sollen sich gerne an ihre Konfirmandenzeit erinnern und eine positive Einstellung gegenüber der Kirche bekommen.

Wie auch immer: Auf dem Weg dorthin muss es unterschiedliche Angebote geben, die diese Intentionen unterstützen. Deshalb wird es wohl darum gehen, sich mit Glaubenszeugnissen aus der Bibel und aus der Geschichte zu beschäftigen. Nicht um auf diese hin normiert zu werden, sondern um sich mit ihnen aktiv zu beschäftigen. Ich versuche, meinem Glauben eine Gestalt zu geben: So sehe ich "Gott und die Welt"! Und dann beschäftige ich mich mit dem, wie die anderen "Gott und die Welt" sehen: die anderen aus meiner Gruppe und die, die vorher und in anderen Situationen – in Bibel und Tradition – ihren Gottesglauben und ihre Weltsicht zum Ausdruck gebracht haben.

Außerdem wird es vielleicht darum gehen, mit Menschen zu sprechen, die sich in einer besonderen Weise mit den Grundfragen des Lebens beschäftigen: z.B. mit einem Bestatter, der jeden Tag mit Toten und ihren Angehörigen zu tun hat? Es wird darum gehen, die Angebote der Kirche



konfirmationsarbeit.rpz-
heilsbronn.de/didaktik/
konzept-entwicklung

darzustellen und auf ihre Tauglichkeit und Relevanz für einen eigenen Lebensentwurf zu befragen. Und natürlich wird es darum gehen, aus den mehr oder weniger vielen Einzelnen eine Gruppe zu machen, in der man es wagt, die persönliche Sicht zu äußern.

Wer auf diese Weise die Organisation der eigenen Konfirmandenarbeit angeht, wird sich *erst jetzt* fragen: Welche Organisationsformen, welche Räume, welche Mitarbeiter, welche Zeitstruktur brauche ich dafür? Ein alter Leitsatz aus der Architektur drückt das prägnant aus: *form follows function (FFF)*. Es ist nicht sinnvoll, sich zuerst um eine bestimmte Anzahl freier Zeiten zu kümmern, die dann irgendwie "gefüllt" werden. Sinnvoll – und effektiv (!) – ist es vielmehr, sich mit den Jugendlichen auf eine Aufgabe und Herausforderung einzulassen, für die eben ein bestimmtes Maß an Zeit nötig ist.

Alles hat und braucht seine Zeit

In der Anfangsphase der Gruppe brauche ich mindestens einen langen Nachmittag, am besten sogar ein Wochenende, an dem die jeweiligen Charismen der einzelnen Jugendlichen zum Tragen kommen können und nicht gleich alle auf ihre intellektuellen Fähigkeiten angesprochen werden. Ähnlich verhält es sich bei den angesprochenen Kontakten mit einzelnen Menschen: Die müssen vorbereitet werden; sie brauchen Zeit für die Begegnung und für die Reflexion, wenn tatsächlich "am Ende etwas dabei rauskommen" soll.

Dagegen ist es für andere Aufgaben günstiger, wenn sich die Jugendlichen häufiger und kürzer treffen. Im Gemeindepraktikum geschieht dies schon seit langem: Paarweise oder zu dritt vereinbaren die Konfis einen Termin mit ihrer zuständigen Kontaktperson. Zwei oder drei werden sicher leichter einen Termin nach der Schule finden als 15 oder gar 25. Die können wahrscheinlich sogar mal während der Unterrichtszeit ein Praktikum im Kindergarten machen, wenn sie dafür ein entsprechendes Schreiben vom Pfarramt vorlegen können.

Für die Erkundung einer alten Kirche bietet es sich förmlich an, einen Abendtermin zu vereinbaren, wenn der (nur durch die Osterkerze erleuchtete) Raum eine geheimnisvolle Atmosphäre ausstrahlt. Solche Abendtermine können auch für das Hineinwachsen in die Liturgie des Sonntagsgottesdienstes und für das Miterleben ansprechender spiritueller Angebote genutzt werden.

Nach einer Befragung aus dem Jahr 2004 "fährt" fast ein Drittel der Konfi-Gruppen bereits ein Misch-Modell. Hier wird in der Regel ein wöchentlicher Unterricht angeboten, der durch ein bis drei Konfi-Tage erweitert wird. Diese Tage ersetzen dann in der Regel vier Wochentermine.

Diese Regelung hängt noch mit der früheren Anrechnung des Konfirmandenunterrichts auf das RU-Regelstundenmaß zusammen und unterstützt bei den Konfis die Einschätzung, dass es im KU um das Ableisten einer bestimmten Anzahl von Stunden geht. Wer seine Konfirmandenarbeit nach dem *FFF*-Prinzip gestaltet, lässt wahrscheinlich auch nicht jedes Mal zwei Konfi-Tage kurz aufeinander folgen – er bzw. sie schließt es aber auch nicht von vorneherein aus, dass sich die Gruppe nach einem gemeinsamen Samstag am Dienstag, Mittwoch oder Donnerstag darauf zu einem Vorhaben trifft, das diese zeitliche Nähe zum Vorausgegangenen braucht.

Zuordnung von Religionsunterricht und Konfirmandenarbeit

Die Frage nach der Organisation von Konfirmandenunterricht berührt auch dessen inhaltlichen Umfang: Was sollen die Konfis eigentlich lernen? Deshalb – und wegen der Ausweitung des Schullebens – ist eine bessere Profilierung und Zuordnung der beiden Lernorte Schule und Gemeinde unbedingt notwendig.⁴³ Während in der Schule (als Teil des öffentlichen Erziehungs- und Bildungssystems) die Schülerinnen und Schüler fähig werden sollen, von ihrem verfassten Recht auf Religionsfreiheit Gebrauch zu machen, sollen im Konfirmandenunterricht "Möglichkeiten mündiger Partizipation am Leben der Gemeinde lernend erschlossen werden".⁴⁴

Das bedeutet für den Konfirmandenunterricht eine materiale Entlastung: "Zu oft leidet gerade der Konfirmandenunterricht, ohne dass sich die Unterrichtenden dessen immer bewusst sind, mehr als ein innovativer Religionsunterricht unter materialen Vollständigkeitsansprüchen. Dabei ist gar nicht nur an das berüchtigte Memorieren von Lernstoffen zu denken, sondern an eine mangelnde Exemplarizität, durch die (*pars pro toto*) an signifikanten religiösen Themen, Formen und Gestalten elementare Einsichten erschlossen werden könnten."⁴⁵

Das heißt: Unter Umständen ist ein Teil der Konfirmandenzeit vergeudet, weil hier nichts anderes geschieht als im RU. Dagegen werden manche Praktiker einwerfen, dass die Konfis heute "kaum noch religiöses Wissen mitbringen" und dass dem "Traditionsabbruch" eben durch verstärktes Vermitteln von christlichem Basiswissen im Konfirmandenunterricht zu begegnen sei. Dabei wird allerdings übersehen, dass dieser "Traditionsabbruch" zu einem wesentlichen Teil mit denjenigen zusammenhängt, die vor 25 bis 50 Jahren konfirmiert "haben" und im Schnitt wahrscheinlich noch sehr viel auswendig lernen mussten. Und das häufig erwähnte "alte Mütterlein", das am Krankenbett den Psalm 23 oder 73, die Einsetzungsworte oder einen Kirchenchoral mitbeten oder mitsingen kann, hat vermutlich weder den einen noch den anderen nachhaltig im Konfirmandenunterricht gelernt – sondern (zumindest auch) im Gottesdienst.

Im Gottesdienst lernen

"Der Konfirmandenunterricht ist in seinem Kern eine von der Taufe her und auf das Abendmahl hin gedachte *Sakramentenkatechese*. Anders gesagt: Die für jeden (religiösen) Lernprozess notwendige *Elementarisierung* ist für den Konfirmandenunterricht als *Konzentration* auf Gottesdienst und Sakramente zu gestalten."⁴⁶ In den meisten KU-Modellen wird der (Sonntags-)Gottesdienst (wenn überhaupt) als ein Thema unter vielen behandelt. Die wenigsten Unterrichtenden werden sich wahrscheinlich länger als etwa zwei, höchstens drei Nachmittagsstunden damit beschäftigen. Meistens wird es um den richtigen Ablauf des Gottesdienstes gehen, damit die Konfis bei ihren festgelegten Pflicht-"Besuchen" einigermaßen wissen, was wann kommt.

⁴³ Vgl. zum Folgenden: Bernhard Dressler, Schule und Gemeinde: Religionsdidaktische Optionen. Eine topographische Lageskizze zum Unterschied zwischen Religionsunterricht und Konfirmandenunterricht. In: Ders., Thomas Klie, Carsten Mork (Hg.), Konfirmandenunterricht. Didaktik und Inszenierung, Hannover 2001, S. 133-151.

⁴⁴ Ebd. S. 144

⁴⁵ Ebd. S. 139

⁴⁶ Ebd. S. 145

Das ist natürlich nicht unwichtig. Aber es reicht nicht aus, um die Bedeutung des Gottesdienstes als "Ort religiöser Bildung"⁴⁷ erfahrbar zu machen. Damit ist nicht in erster Linie die intellektuelle Bildung durch die Predigt gemeint, vielmehr ist es genauer betrachtet die Liturgie, die "als geeignetes Medium religiöser Bildung" erscheint: "Der symbolische und rituelle Raum des Gottesdienstes wahrt und fördert einerseits die Freiheit und Individualität der Teilnehmer und trägt so zur Subjektentwicklung bei, andererseits kommt er dem modernen Bildungsbegriff durch gemeinschaftliche und dialogische Elemente entgegen."⁴⁸

Für die Organisation von Konfirmandenunterricht bedeutet das, dass die Jugendlichen auf eine sorgfältige Weise in den Gottesdienst eingeführt und bei der Gestaltung der Gottesdienste immer wieder beteiligt werden. Gemäß dem *FFF*-Prinzip bietet sich dabei eine "Intensivphase Gottesdienst" nach einem Konfirmandentag zur Einführung in die Liturgie an: Über einen Zeitraum von 4 bis 6 Wochen trifft sich die Konfi-Gruppe wöchentlich, um den vergangenen Gottesdienst zu reflektieren und den kommenden vorzubereiten. So kommen die Jugendlichen mit der Zeit leichter "in den Gottesdienst hinein". (In einigen Gemeinden wird dieser Ansatz dadurch unterstützt, dass sich die Gruppe am Sonntagmorgen zum gemeinsamen Frühstück trifft, dann gemeinsam zum Gottesdienst geht und anschließend das Erlebte reflektiert.)

Wer in der Konfirmandenarbeit um Nachhaltigkeit bemüht ist, kann im Grunde gar nicht darauf verzichten, den Sonntagsgottesdienst in das Konzept lebenslangen und "generationenübergreifenden"⁴⁹ Lernens zu integrieren. Angesichts der Zeitnot heutiger Jugendlicher kann ein solches Konzept gleichzeitig die Organisatoren von Konfirmandenarbeit entlasten. Denn der Gottesdienst findet auf jeden Fall statt. Auch noch lange nachdem die Jugendlichen konfirmiert und deshalb nicht mehr zum Gottesdienst gehen müssen. Wer aber den Sonntagsgottesdienst nicht (nur) als lästige Pflichtübung ansieht, die man unter Androhung von Strafe (Ausschluss von der Konfirmation bzw. Wiederholung des Konfirmandenjahres) zu absolvieren hat, lernt das Glaubensbekenntnis, den Psalm 23, die Einsetzungsworte und diverse Kirchenlieder gemeinsam mit der ganzen Gemeinde und damit gleichsam "beiläufig". Ich finde, diese Aussicht kann doch alle diejenigen ein wenig entlasten, die jetzt über die enger werdenden Zeitfenster für die Konfirmandenarbeit jammern. Voraussetzung für alle diese Überlegungen ist allerdings, dass die Gottesdienste mit der nötigen Sorgfalt vorbereitet und mit Liebe gestaltet werden. Aber das kann ja wohl ohnehin – auch im Blick auf alle anderen Gottesdienst-Teilnehmer – erwartet werden.

(veröffentlicht in: nachrichten der Ev.-Luth. Kirche in Bayern 9/2007, 285–287; leichte Überarbeitung)

⁴⁷ Olaf Richter, *Anamnesis – Mimesis – Epiklesis. Der Gottesdienst als Ort religiöser Bildung*. Leipzig 2005.

⁴⁸ Ebd. S. 70.

⁴⁹ B. Dressler, aaO, S. 145.

Theologisieren in der Konfi-Zeit

Der Artikel skizziert den didaktischen Ansatz des Theologisierens mit Jugendlichen als prinzipiell offenes Kommunikationsgeschehen zwischen den individuell geformten „Theologien der Jugendlichen“ und einer am Lernort Kirche ausgerichteten „Theologie für Jugendliche“. An die Explikationen der zentralen Begriffe schließen sich Hinweise zur didaktischen Haltung sowie Beispiele und das Plädoyer für das Theologisieren mit jugendlichen Konfi-Teamern an.

Seit den späten 80er Jahren des letzten Jahrhunderts stehen statt der zu behandelnden Themen und Inhalte die einzelnen Kinder und Jugendlichen im Zentrum religionspädagogischer Überlegungen.⁵⁰ Ihre Lebensgeschichten und religiöse Entwicklung werden zum Ausgangs- und Zielpunkt religionspädagogischer Bemühungen. Subjekt- und Erfahrungsorientierung werden zum Qualitätsmerkmal zeitgemäßer Pädagogik. Systemische und konstruktivistische Ansätze sowie Erkenntnisse der Neurobiologie führen zu neuen didaktischen Ansätzen, die die traditionelle „Vermittlungsdidaktik“ in Richtung einer „Ermöglichungsdidaktik“ bzw. zur Kompetenzorientierung des schulischen Unterrichts weiterentwickeln.

Theologie von Jugendlichen

Den Aufschlag zu einer Ausweitung der „Kindertheologie“ machte Friedrich Schweitzer im Jahr 2005. In einem Zeitschriften-Artikel wirbt er dafür, „auch Jugendliche als Theologen“ zu betrachten.⁵¹ Zur Unterstützung dieser Auffassung greift Schweitzer auf seine Überzeugung zurück, dass bereits Kinder im dem Sinne als Theologen anzusehen sind, als sie in der Lage seien, „mit ihren Denkmöglichkeiten eigene Antworten auf Glaubensfragen zu finden“.⁵² Mit dem Übergang zum formal-operationalen Denken ab der Pubertät gälte dies in besonderer Weise. Schließlich könnten sich Jugendliche – anders als Kinder – „in ihrem Denken von der Anschauung vollkommen ablösen und der Wirklichkeit im Modus einer rein hypothetisch-deduktiven Haltung begegnen“.⁵³

Diese neuen Denkmöglichkeiten hängen damit zusammen, dass den Jugendlichen bereits ab der Vorpubertät riesige Mengen zusätzlicher, lernfähiger Gehirnmasse zur Verfügung stehen. Dadurch werden bisherige neuronale Verschaltungen teilweise aufgelöst. Neue Kombinationen können entstehen. Diese Reorganisationsprozesse in der Pubertät betreffen v. a. die Strukturen des sog. Stirnhirns. Dort sind die eigenen Selbst-, Welt- und Menschenbilder repräsentiert. „Vor allem dort, in diesem Frontallappen muss dann vieles neu sortiert, anders eingeordnet und umorganisiert, also neu strukturiert werden.“⁵⁴ Neurobiologisch betrachtet geht es in der Pubertät

⁵⁰ Die Geschichte dieser Entwicklung beschreibt W. Konukiewitz, *Didaktik des Glaubens. Perspektivenwechsel in Religionsunterricht und Konfirmandenunterricht*, Hannover 2004.

⁵¹ F. Schweitzer, *Auch Jugendliche als Theologen? Zur Notwendigkeit, die Kindertheologie zu erweitern*, in: ZPT 1/2005, 46–53.

⁵² A. a. O., 47.

⁵³ A. a. O., 48.

⁵⁴ G. Hüther, *Pubertät*. Interview Peer Wüschner, www.win-future.de/themenbeitraege/pubertaet/index.html (abgerufen am 31.3.2018), 1.

also „in erster Linie darum, all jene, das Denken, Fühlen und Handeln bestimmenden Muster, die man als Kind übernommen hat, noch einmal im Hinblick auf die eigene, selbständige Lebensgestaltung zu überprüfen und gegebenenfalls zu verändern. Es geht also um das Finden eines eigenen Konzepts zur eigenen Lebensgestaltung“.⁵⁵ Die dafür nötigen Anstöße liefern die jeweiligen Erfahrungen der Jugendlichen, denn: „Jedes Gehirn ist nichts anderes als das Protokoll seiner Benutzung.“⁵⁶

Das Konzept zur eigenen Lebensgestaltung (*Selbstkonzept*) stellt die Kehrseite des eigenen *Gotteskonzeptes* dar. So ist bereits Martin Luthers bekannte Definition im Kontext seiner Auslegung des 1. Gebots im Großen Katechismus zu verstehen:

„Ein Gott heißet das, dazu man sich versehen soll alles Guten und Zuflucht haben in allen Nöten. Also daß ein Gott haben nichts anders ist, denn ihm von Herzen trauen und gläuben, wie ich oft gesagt habe, daß alleine das Trauen und Gläuben des Herzens machet beide Gott und Abegott.“⁵⁷

Etwas zugespitzt lässt sich also formulieren: Die Pubertät ist das Lebensalter, in dem Jugendliche insofern vor allem mit dem Theologisieren beschäftigt sind, als sie herausfinden müssen, an welchen Gott sie glauben wollen, d. h. was ihnen in ihrem Erwachsenenleben Halt und Orientierung geben soll. Der so entstehende „synthetisch-konventionelle Glaube“ (J. Fowler) ist in der Regel eine „Bricolage“ aus religiösen Symbolisationen, die nicht nur aus den institutionellen Religionen, sondern auch aus Äußerungen der Umwelt und den unterschiedlichen Medien entnommen werden. Die Vermittlung von individueller Erfahrung und traditionellen Symbolsystemen bezeichnet der Religionsphilosoph Matthias Jung als „Artikulation“:

„Die symbolischen Formen des religiösen Lebens sind Artikulationsgestalten, in denen sich bewusstes, subjektiv erfahrenes Leben selbst auslegt, wobei es auf die traditionsvermittelten Artikulationsleistungen der Vergangenheit zurückgreift.“⁵⁸

Theologie für Jugendliche

Der Ansatz des Theologisierens versteht sich somit als „Kommunikation des Evangeliums“.⁵⁹ Dafür benötigen die Jugendlichen einerseits Grundkenntnisse in der „Zeichensprache des Glaubens“ (G. Theißen); andererseits lernen sie im Vollzug, ihre individuellen Symbolisationen durch diese „fremde“ Sprache zu erweitern, zu korrigieren und zu vertiefen. Denn der „Versuch, individuelle Erfahrung mit Hilfe symbolischer Ausdrücke zu artikulieren, ist auf die kulturellen Deutungsangebote ebenso angewiesen, wie diese umgekehrt als Sedimente früherer Artikulationsleistungen verstanden werden müssen.“⁶⁰

Konkret können klassisch-theologische Themen wie die Gottesfrage, das Theodizee-Problem oder die Frage nach dem Jenseits ebenso eine Rolle spielen wie Fragen zur richtigen Lebensführung. Für den Konfi-Kurs bieten sich vor allem die Äußerungen der christlichen Religion als Lernanre-

⁵⁵ A. a. O., 3.

⁵⁶ M. Spitzer, Lernen. Die Entdeckung des Selbstverständlichen, DVD, Berlin 2006 (Eingangszitat).

⁵⁷ Die Bekenntnisschriften der evangelisch-lutherischen Kirche, Göttingen⁸ 1979, 560.

⁵⁸ M. Jung, Erfahrung und Religion, München 1999, 267.

⁵⁹ Vgl. Ch. Grethlein, Praktische Theologie, Berlin/Boston² 2016.

⁶⁰ M. Jung, a. a. O., 263.

gungen an. Neben einschlägigen Texten aus der Bibel und von christlichen Theologen ist dabei auch an komplexere Manifestationen des kirchlichen Lebens zu denken: Kirchengebäude und Kirchenraum als sichtbare Zeugnisse des christlichen Glaubens (*martyria*); der sonntägliche Gottesdienst mit seiner ungewohnten und herausfordernden Liturgie und seinen z. T. fremdartigen Texten sowie die Kasualien als Ausformungen des Segens in Schwellensituationen (*leiturgia*); gemeinschaftliches Leben angesichts von Heterogenität und Chancenungleichheit, im Kontext der Bemühungen um Bewahrung der Schöpfung und des Zusammenlebens in der Einen Welt (*koinonia*) und diakonische Angebote der praktischen Nächstenliebe (*diakonia*).

Auch Differenzerfahrungen durch die Begegnung mit anderen Konfessionen und Religionen können Anstöße darstellen, etwa für die Erweiterung der Frage nach dem einen Gott und dem wahren Glauben.

Theologisieren mit Jugendlichen

„Beim Theologisieren mit Jugendlichen werden die theologischen Deutungen der Jugendlichen wahrgenommen, wertgeschätzt, als konstitutiv für das Unterrichtsgeschehen aufgegriffen und für den weiteren Verlauf des Unterrichts fruchtbar gemacht.“⁶¹ Neben geeigneten Rahmenbedingungen (Sitzordnung, Zeit, angstfreie Kommunikation) ist es wichtig, dass die Lehrperson „in einem theologischen Gespräch je situativ die Rolle der aufmerksamen Beobachterin, der stimulierenden Gesprächspartnerin und der begleitenden Expertin“ einnimmt.⁶² Für die Vorbereitung theologischer Gespräche gelten prinzipiell die gleichen Empfehlungen wie für philosophische Gespräche. So kann z. B. mit einer Mindmap die Tiefe und Weite eines Themas ausgeleuchtet und zur eigenen Klärung dargestellt werden. Und für die Durchführung bieten sich „sogenannte Gesprächsförderer“⁶³ an: Fragen weitergeben oder kategorisieren, Äußerungen in Beziehung setzen, das bisher Gesagte auf den Punkt bringen etc.

Damit die theologischen Konstruktionen der Jugendlichen nicht vorschnell in Schubladen gesteckt und eventuell sogar abqualifiziert werden, benötigt die Gesprächsleitung eine ausgeprägte Ambiguitätstoleranz und Neugier auf das Gemeinte hinter dem Gesagten. Für beides sollte sie auch die anderen Gruppenmitglieder sensibilisieren und anleiten. Deshalb sind echte Fragen – d. h. solche, für die noch keine fertigen Antworten existieren – von zentraler Bedeutung. Umgekehrt soll die Leitung dort, wo sie selbst danach gefragt wird, ihren (momentanen) Glauben darstellen und bezeugen, inwiefern die christliche Botschaft für sie „wahr“ ist.

Allerdings stellt die Dominanz des theologischen Gesprächs in kinder- und jugendtheologischen Entwürfen auch ein Dilemma dar. Einerseits klären sich die Sachen letztlich nur durch das „vernünftige“ Abwägen von Begriffen. Andererseits ist es vielen pubertierenden Jugendlichen peinlich, sich zu ihrem eigenen Glauben zu äußern – wahrscheinlich deshalb, weil sie ihrem Kinder glauben nicht mehr so ganz trauen, aber auch noch keine vorzeigbaren Artikulationsgestalten ihres Glaubens entwickeln konnten.

⁶¹ P. Freudenberger-Lötz, *Theologische Gespräche mit Jugendlichen. Erfahrungen, Beispiele, Anleitungen – ein Werkbuch für die Sekundarstufe*, München 2012, 12.

⁶² A. a. O., 15.

⁶³ A. a. O., 16.

Veit-Jakobus Dieterich verwendet deshalb „gegenüber dem statisch wirkenden ‚Theologie mit Jugendlichen‘ [d. i. Schweitzer/Schlag; H.K.] sowie dem einseitig (mündlich) akzentuierten ‚Theologische Gespräche mit Jugendlichen‘ [d. i. Freudenberger-Lötz; H.K.] sehr bewusst“ den Begriff „Theologisieren mit Jugendlichen“, „da nur er exakt das in unserem Kontext Gemeinthe bezeichnet, nämlich den sich in unterschiedlichen Formen vollziehenden, prozesshaften Dialog von und mit Jugendlichen über Themen der Theologie“.⁶⁴ Für sein „religionsdidaktisches Programm“ des Theologisierens mit Jugendlichen sieht Dieterich neben Gespräch und schriftlichen Arbeiten „alle Formen ästhetischer, meditativer, kreativer, körperbetonter oder handlungsorientierter Arbeitsformen“ vor.⁶⁵

Subjekt-, erfahrungs- und handlungsorientierte Methoden sind für das Theologisieren mit Jugendlichen von entscheidender Bedeutung. Sie sollen echte Kommunikationsprozesse ermöglichen, bei denen es – mit Hartmut Rosa – um „Anverwandlung“ geht:

„Anverwandlung meint, sich einen Weltausschnitt, einen Stoff so anzueignen, dass man sich selbst dabei verwandelt. Das Subjekt be- und verarbeitet den Stoff und verändert dabei sich selbst ebenso wie den bearbeiteten Weltausschnitt. Im Gegensatz dazu bedeutet reines Aneignen nur, sich etwas einzuverleiben, es unter Kontrolle zu bringen oder verfügbar zu machen.“⁶⁶

Beispiele⁶⁷

Bibel interaktiv

Diese einfache Methode ist eine Alternative zum Bibliolog. Sie ist deutlich weniger leitungszentriert und setzt sich mit denjenigen Textstellen auseinander, an denen die Teilnehmenden selbst Fragebedarf haben. Aus den Fragen an bestimmte Rollenträger im Text und den dazugehörigen Antworten aus der Gruppe lässt sich anschließend gut eine Predigt gestalten, die sehr viel mit den Fragen und Vorstellungen der beteiligten Jugendlichen zu tun hat.



konfirmationsarbeit.rpz-heilsbronn.de/didaktik/theologisieren.

Theo-Domino

Gestaltungen des eigenen Konfirmationsspruches sind ideale Vorlagen für erschließende und theologisierende Fragen. Aus solchen Kunstwerken lässt sich eine Art Domino-Spiel entwickeln, bei dem die Jugendlichen zu bildlichen Darstellungen eine Glaubensaussage aufschreiben und die „Dominosteine“ anschließend – begründet – aneinander legen.

⁶⁴ V.-J. Dieterich, Einleitende Überlegungen, in: Dieterich, V.-J. (Hg.), Theologisieren mit Jugendlichen. Ein Programm für Schule und Kirche, Stuttgart 2012, 12f.

⁶⁵ V.-J. Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen als religionsdidaktisches Programm, in: Freudenberger-Lötz, P. (Hg.), „Wenn man daran noch so glauben kann, ist das gut“. Grundlagen und Impulse für eine Jugendtheologie, Stuttgart 2013, 43.

⁶⁶ H. Rosa/W. Endres, Resonanzpädagogik. Wenn es im Klassenzimmer knistert, Weinheim/Basel 2016, 124.

⁶⁷ S. www.konfirmationsarbeit.rpz-heilsbronn.de/didaktik/theologisieren.

Theo-Kartei

Aus Fragebogen-Antworten von Konfirmand*innen (z. B. „Was passiert deiner Meinung nach, wenn man gestorben ist?“) ist eine Kartei für das Theologisieren über verschiedene Themen entstanden. Damit kann u. a. die theologische Sprachfähigkeit von Konfi-Teamer*innen unterstützt werden.⁶⁸

Baustein „Ein Bild restaurieren“

Ebenfalls für Konfi-Teamer*innen ist ein Baustein konzipiert, bei dem die Darstellung der Taufe Jesu digital „übermalt“ wurde. Dadurch entstehen Verknüpfungsmöglichkeiten zu mehreren biblischen Geschichten. Diese Assoziationen können für das Verständnis der Taufe herangezogen werden.

Baustein „Wir gehen in die Kirche“

Im Kirchenraum sollen die Jugendlichen einen Ort markieren, den sie aktuell besonders mit Gottes Gegenwart verbinden. Anschließend werden sie eingeladen, diesen Ort mit Aussagen des Apostolischen Glaubensbekenntnisses zu verknüpfen. Dadurch erhält das Credo eine Verortung im Kirchenraum. Bei einem Rundgang drücken die Konfis ihre jeweiligen Erfahrungen, Überlegungen und Gedanken mündlich aus.

Theologisieren als vernetzter Bildungsprozess

Die neuronalen Netzwerke des präfrontalen Cortex, in dem die sog. Ich-Funktionen repräsentiert sind, werden etwa ab dem 14. Lebensjahr durch den Prozess der Myelinisierung gefestigt. Dieser Vorgang – der etwas augenzwinkernd durchaus als „Konfirmation“ bezeichnet werden kann – zieht sich bis zum Ende des zweiten Lebensjahrzehnts hin.⁶⁹ Deshalb kommt hinsichtlich der Nachhaltigkeit konfirmierenden Handelns der theologisierenden Arbeit mit jugendlichen Konfi-Teamer*innen eine nicht zu überschätzende Bedeutung zu. Zusammen mit dem Religionsunterricht kann so etwa auch die Ausbildung komplementärer Denkstrukturen unterstützt werden – die im Idealfall durch Kindergottesdienst, Jungschararbeit und Konfi 3 theologisierend vorbereitet bzw. begleitet wird.⁷⁰ Entsprechende Angebote in der Jugendarbeit führen diese religiösen Bildungsprozesse weiter.

Theologisieren ist also am besten als vernetztes religiöses Bildungsprogramm zu verstehen: Die Kinder und Jugendlichen entwickeln ihr Selbstbild und ihre Theologie an den verschiedenen Lernorten Familie, Peergroup, Medien, Schule und Gemeinde⁷¹. Deshalb sollten kirchliche Angebote an diesen Lernorten aufeinander bezogen sein.

(veröffentlicht in: Ebinger u.a. (Hg.), Handbuch Konfi-Arbeit, Gütersloh 2018, 190–197)

⁶⁸ Siehe auch Th. Ebinger u. a., ToolPool. 180 bewährte und neue Methoden für die Konfi- und Jugendarbeit, Stuttgart 2017, 71f.

⁶⁹ Vgl. dazu M. Spitzer, Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens, Heidelberg/Berlin 2002, 19–137.

⁷⁰ Vgl. G. Büttner/V.-J. Dieterich, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, Göttingen 2016, 89–102.

⁷¹ Vgl. M. Domsgen, Religionspädagogik in systemischer Perspektive. Chancen und Grenzen, Leipzig 2009.

Bibel interaktiv

Theologisierende „Begehung“ eines Bibeltextes

Material: Kerze (für die Mitte); Bibel
 dunkelgrüne Blätter (DIN A 5; ca. 10-12 Ex.)
 hellgrüne Blätter (DIN A 5; ca. 12-15 Ex.)
 dicken Filzstift (Marker)
 blaue Kartons (ca. 120g/m²; DIN A 6; je TN + 1-3 je Kleingruppe, vgl. Pkt. 7!)
 gelbe Kartons (ca. 120g/m²; DIN A 6; je TN)
 Stifte (je TN)

Zeitbedarf: ca. 45 Minuten

Biblische Texte sind „literarische Vergegenwärtigungen“⁷² von Gotteserfahrungen und -beziehungen. Menschen haben von dem erzählt und geschrieben, was ihnen für ihr Leben „im Angesicht“ ihres Gottes wichtig geworden ist. Indem jemand solche Texte liest, „begeht“ er sie und setzt er sich zum Gelesenen in ein Verhältnis: Was er (bzw. sie) wahrnimmt, wird mit dem verglichen, was er/sie bereits früher mit einzelnen Wörtern, Sätzen, Bildern etc. verknüpft hat. Bestimmte Inhalte werden spontan an persönliche und/oder an vermittelte Erfahrungen „andocken“, so dass sich diese gegenseitig bestätigen. Andere Inhalte werden zunächst einmal deshalb abgelehnt, weil sie mit den bisherigen Erfahrungen nicht kompatibel sind. Und wieder andere Inhalte werden das Bisherige weiten, präzisieren oder korrigieren.

Viel intensiver verläuft dieser wechselhafte Prozess von Bestätigung und Korrektur, wenn der Austausch nicht nur über das Lesen oder Hören verläuft, sondern mit dem ganzen Körper und vor allem als aktives Gestalten. Wer agierend und imaginativ „in eine biblische Geschichte hineingeht“, beteiligt mehr Gehirnregionen bei dieser Re-Präsentation. So können einerseits Körpererfahrungen „ins Spiel gebracht“ werden; andererseits wird auf diese Weise ganzheitliches „Körper-Lernen“ („mit Kopf, Herz, Hand und Fuß“) ermöglicht.

Bibliodramatische Methoden sind also für das Theologisieren besonders förderlich, weil sich dadurch persönliche und geschichtliche Gottesbilder begegnen können. Wegen der Komplexität solcher Begegnungen bedarf es für die „Spielleitung“ einer besonderen Ausbildung. Das gilt auch für den „Bibliolog“⁷³. Da diese Methode weder Bühne noch Ausstattung braucht und weniger Vorbereitungs- und Spielzeit braucht, eignet sich der Bibliolog sogar sehr gut für das Theologisieren mit Kindern oder Jugendlichen. Allerdings haben eben nicht alle die, die so arbeiten möchten, bisher die Gelegenheit und Zeit gehabt, eine entsprechende Ausbildung zu machen.

⁷² J. Schröter, Nicht nur eine Erinnerung, sondern eine narrative Vergegenwärtigung. Erwägungen zur Hermeneutik der Evangelien-schreibung, in: Zeitschrift für Theologie und Kirche, Heft 2/2011, 119-137.

⁷³ U. Pohl-Patalong, Bibliolog. Gemeinsam die Bibel entdecken im Gottesdienst - in der Gemeinde - in der Schule, Stuttgart 2005.

Für sie könnte ein niederschwelligerer Ansatz eine Anregung sein, vor allem Jugendlichen die Auseinandersetzung ihrer religiösen Vorstellungen mit biblischen Texten zu ermöglichen.

Die Bezeichnung „Bibel interaktiv“ steht für einen Austausch zwischen persönlichen Erfahrungen und biblischen Texten, der ganz von den Hauptakteuren selbst gesteuert wird: von dem, „was der Text nur andeutet, aber nicht ausdrücklich sagt“,⁷⁴ wie von den mit ihm kommunizierenden Teilnehmenden. Während die Bibliolog-Leiterin nach reiflicher Überlegung die Textstellen markiert, in denen das „weiße Feuer“ lodern soll, überlässt es der „Bibel interaktiv“-Leitende den Akteuren, über welche Anstöße sie ins Gespräch kommen wollen.

Texte – vor allem biblische – sagen schließlich unterschiedlichen Menschen Unterschiedliches. Sie kommunizieren mit den Lesenden bzw. Hörenden je nach deren Erfahrungen. „Bibel interaktiv“ soll möglichst weitgehend zu einer echten Interaktion von biblischem Text (als Vergegenwärtigung geschichtlicher Gottesbilder) und persönlichen Erfahrungen führen.

Die Leitungsrolle beschränkt sich hier weitgehend auf die Moderation. Das bedingt allerdings eine fundamental wichtige Grundhaltung: Der/die Leitende ist interessiert an einer *offenen* Kommunikation zwischen Bibeltext und Teilnehmenden. Wo die Teilnehmenden nicht wirklich offen – d.h. ohne Angst vor „dummen Fragen“ und „falschen Antworten“ – agieren können, wird wohl relativ wenig zu moderieren sein, weil sich die Hauptakteure anscheinend nichts zu sagen haben. (Freilich wird es auch dann eine *Kommunikation zwischen Bibeltext und einzelnen Teilnehmenden* geben. Aber sie wird nicht öffentlich gemacht, so dass sie nicht zu den – für das Theologisieren und damit für die Identitätsbildung wichtigen – *Interaktionen zwischen den Teilnehmenden* führen kann.)

Verlauf

1. Vorbereitung

Die Gruppe sitzt im Stuhlkreis um eine schlichte Mitte: Eine Kerze brennt als Symbol für die Gegenwart Gottes. Die Teilnehmenden erhalten je einen gelben und einen blauen Karton sowie einen Stift. Bei größeren Gruppen (s. Punkt 7) erhalten benachbarte Trios (bzw. 4er-Gruppen) jeweils einen zusätzlichen blauen Karton.

2. Den Text lesen

Der/die Leitende liest den Bibeltext ruhig vor. Vor allem für den Anfang sollte ein narrativer Text ausgewählt werden, da hier die Interaktionen leichter fallen. Diese Geschichte wird im Laufe der Einheit insgesamt dreimal vorgelesen.

3. Den Resonanzraum herstellen

„Wenn wir diese Geschichte spielen wollten: Welche Rollen sollten wir besetzen? Welche Personen spielen in dieser Geschichte eine Rolle?“

Der/die Leitende schreibt die Rollen-Namen groß auf je ein dunkelgrünes Blatt und legt dieses in die Mitte, rund um die Kerze.

⁷⁴ Pohl-Patalong, aaO., 9.

„Welche Gefühle spielen in dieser Geschichte eine Rolle?“

Der/die Leitende schreibt die genannte Gefühle groß auf je ein hellgrünes Blatt und legt es wahllos zu den „Rollen-Blättern“.

4. *Hinführung zur Begehung*

„Ich möchte, dass wir diese Geschichte jetzt gleichsam ‚von innen‘ betrachten. Deshalb lade ich euch zu einer Fantasie-Reise ein. Wir reisen in die Zeit und in die Welt, in der Jesus gelebt hat. Die Menschen leben in kleinen Dörfern und Städten. Die meisten sind Handwerker, Bauern, Hirten oder Fischer. Sie wohnen in kleinen Häusern mit flachen Dächern. Jesus ist mit seinen Jüngern die meiste Zeit unterwegs. Er isst mit den unterschiedlichsten Leuten, heilt Kranke und erzählt den Menschen davon, wie er Gott und sein Wirken auf der Welt versteht.“ Bei einem alttestamentlichen Text wird entsprechend eingeleitet.

5. *Den Text lesen*

Der/die Unterrichtende liest den Text ein zweites Mal – diesmal betont langsam – vor.

6. *Fragen aufschreiben*

„Ihr habt diese Geschichte jetzt zweimal gehört. Und wahrscheinlich habt ihr sie schon vorher gekannt. Aber vielleicht ist euch jetzt die eine oder andere Frage dazu in den Sinn gekommen. Stellt euch bitte vor, ihr könntet einer von den Personen in dieser Geschichte eine Frage stellen! Wen möchtet ihr etwas fragen? Und was? Vielleicht spielen dabei auch noch einmal die Gefühle und Gedanken eine Rolle, die wir hier notiert haben.“

7. *Gruppenarbeit: Austausch und Gewichtung (ca. 10 – 15 min)*

Bei größeren Gruppen (ca. 12 – 30 Personen) würde die Beantwortung aller Fragen zu lange dauern. Deshalb werden – abweichend von Punkt 3 – vier bis fünf Personen(-Gruppen) als Adressaten festgelegt. Alle, die Fragen an die gleiche Person bzw. Personengruppe aufgeschrieben haben, kommen zu Kleingruppen zusammen. Größere Gruppen mit den gleichen Adressaten werden in kleinere – à ca. 4–5 TN – getrennt.

Aus den aufgeschriebenen Fragen werden 1 – 3 Fragen (mit Adressaten!) auf je einen zusätzlichen Karton geschrieben.

8. *Die Fragen einsammeln und ordnen*

Die Leitung sammelt die fertig beschriebenen Karten ein und legt dabei eine Reihenfolge fest. In der Kürze der Zeit ist das Ordnen eine wirkliche Herausforderung. Sinnvoll ist es, mit einer vermutlich leichten Frage zu beginnen, vielleicht mit der Frage an eine „Randfigur“. Ein weiteres Ordnungskriterium ist der Fortgang der Geschichte. Ähnliche Fragen folgen hintereinander. Im Idealfall läuft die Ordnung der Fragekarten auf Kernfragen (an Jesus) zu. Letztlich ist die Reihenfolge aber nicht wirklich entscheidend, weil die Teilnehmenden die Verknüpfungen im Sinne von Relevanz selbst herstellen.

9. *Fragen stellen und beantworten*

Die Leitung liest nach und nach die Fragen vor und gibt sie jeweils (unterstützt durch eine entsprechende Geste) in die Runde: „Ihr seid jetzt ... [NN], ... [Wiederholung der Frage]?“

Wer eine Idee hat, antwortet in der Rolle dieser Person. Wenn aus der Runde keine Antworten mehr kommen, folgt die nächste Frage.

Wenn zu einer Person keine Fragen mehr vorhanden sind, bedankt sich die Leitung bei dieser Person und fährt mit Fragen an die nächste Person fort.

Der/die Leitende kann sich am Anfang (bewusst und sparsam) mit eigenen Antworten einbringen, um „das Eis zu brechen“ oder eine kreative Leichtigkeit in das „Spiel“ zu bringen. Außerdem kann er/sie auch immer wieder darauf hinwirken, dass die Teilnehmenden in der 1. Person (aus der Rolle heraus) antworten. Außerdem kann sich die Leitung auch hin und wieder mit einer eigenen Frage einbringen.

10. Den Text lesen

„Wir bedanken uns bei [Nennung aller befragten Personen] und geben sie in die biblische Geschichte zurück. Wir haben diese Geschichte mit unseren Erfahrungen und mit unseren Fragen gehört und verstanden. Morgen schon würden wir sie vielleicht wieder anders lesen und hören und verstehen.“ Dann liest die Leitung den Text zum dritten Mal vor.

11. Den persönlichen Ertrag sichern

„Ich nehme an, dass ihr diese Geschichte oder eine bestimmte Aussage jetzt ein wenig anders versteht als vorher. Vielleicht ist dir ‚etwas aufgegangen‘, was du dir notieren möchtest: zur Geschichte, zu Jesus oder zum christlichen Glauben. Dafür kannst du die gelbe Karte verwenden.“

12. Austausch

Wer mag, liest seine Notiz laut vor. Sie wird von den anderen nicht diskutiert.

Wenn sich jemand auf eine Aussage direkt beziehen will (Beispiel: „Ja, das ist mir auch schon lange eine Frage!“ „Das finde ich jetzt für mich sehr interessant, weil ...!“), ist das im Sinne eines „Sharings“ möglich.

Möglichkeiten zur Weiterarbeit

- Ausgehend von der persönlichen Ertragssicherung gestalten die Jugendlichen ein Kunstwerk, das ihre Vorstellungen von der Bedeutung dieser Glaubensaussage, dieser Frage etc. wiedergibt.
- Der persönliche Lernertrag kann auch eine Art „Filter“ bei der Suche nach einem geeigneten Konfirmationsspruch sein. Auch wenn dies nicht ausdrücklich benannt wird, werden zumindest einige Jugendliche eine Zusammenstellung von Bibelsprüchen gleichsam „personalisiert“ wahrnehmen.
- Sehr gut eignet sich die Methode auch für die Vorbereitung einer Predigt über die „began-gene“ Geschichte: Die Leitung macht sich unmittelbar nach der Begehung Notizen über die gegebenen Antworten. Diese Notizen können z. B. direkt auf die Rückseite der entsprechenden Fragekarten geschrieben werden. Die Fragen und die Antworten stellen den Kernstock der Predigt dar. Der/die Leitende formuliert damit ein Predigtmanuskript, das im gewissen Sinne die Predigt der Jugendlichen wird. Jedenfalls werden sie wesentlich besser zuhören können, wenn sie wissen und bemerken, dass es hier um ihre Fragen und Gedanken geht.

„Wir gehen in die Kirche“

Gottes-Begegnungen im Kirchenraum und in der Liturgie

Kirchenraum und Sonntagsgottesdienst sind für nachhaltige religiöse Bildung wichtige Lernräume. Neben christlichem Basiswissen betrifft dies vor allem die Ausbildung von Gottvertrauen. Das sind „innere Bilder“⁷⁵, die unserem Leben Halt und Orientierung geben⁷⁶; Überzeugungen, die unser Denken, Fühlen, Wollen und Handeln bestimmen. Dazu braucht es Wiederholungen und Variationen, wie sie sowohl der Kirchenraum mit seinem Raumprogramm als auch der Sonntagsgottesdienst mit seinen wiederkehrenden und für den jeweiligen Sonntag spezifischen Inhalten bieten.

Damit Bildung nachhaltig gelingt, sind Verknüpfungen sehr wichtig. Aus der Lernforschung ist bekannt, dass Inhalte gleichsam automatisch mit Emotionen und Vorerfahrungen, aber auch mit dem jeweiligen Ort der Inhaltspäsentation verknüpft werden. Diese Erkenntnisse können zum Beispiel in der Konfirmandenarbeit fruchtbar gemacht werden, wenn die Beschäftigung mit Teilen des Gottesdienstes bewusst im Kirchenraum geschieht. Schließlich finden etwa das geprägte Glaubensbekenntnis, das Vorbereitungsgebet, das Kyrie oder das Gloria beinahe ausschließlich hier Verwendung.

Für die Konfirmandenarbeit ist die Verbindung von Kirchenraum und Gottesdienst mit den Erfahrungen der jungen Menschen besonders interessant. Gute Inszenierungen und anregende Gestaltungen können die Jugendlichen dabei unterstützen, sich im Sonntagsgottesdienst besser zurechtzufinden. Außerdem können sie dadurch Antworten auf existentielle Fragen finden. Da sowohl der Kirchenraum als auch der Sonntagsgottesdienst über die Konfirmandenzeit hinaus zur Verfügung stehen, kann hier immer wieder „angedockt“ werden. Die hier skizzierten Bausteine eignen sich aber auch sehr gut für die Arbeit mit ganz unterschiedlichen Erwachsenengruppen.

Baustein A lädt zur eingehenden Wahrnehmung des Kirchenraums ein und verortet dort das Glaubensbekenntnis. Interessant sind hier die individuellen Verknüpfungen von Vorerfahrungen der Teilnehmenden mit bestimmten Orten im Kirchenraum bzw. einzelnen Aussagen des Apostolischen Glaubensbekenntnisses. Auf die innere Beteiligung am Gottesdienst kann sich dies insofern positiv auswirken, als dadurch das Credo und entsprechende Gedanken dazu im Kirchenraum lokal verankert werden.

Baustein B bietet die Eingangsliturgie als Begegnungsraum an: Die Teilnehmenden begegnen sich selbst mit ihren momentanen Gefühlen und sie begegnen Gott in Anrufung und Ehrerbietung. Kyrie und Gloria werden hier als „zwei Seiten einer Medaille“ gesehen: Akklamation und Ehre gebühren allein dem „Gott, der helfen kann“. Im Mitfeiern des Gottesdienstes können sich die Einzelnen so jedes Mal individuell vergewissern und neu ausrichten.

⁷⁵ Gerald Hüther, Die Macht der inneren Bilder. Wie Visionen das Gehirn, den Menschen und die Welt verändern, Göttingen 9 2014.

⁷⁶ Vgl. Luthers Definition in der Auslegung des 1. Gebots im Großen Katechismus: „Ein Gott heißet das, dazu man sich versehen soll alles Guten und Zuflucht haben in allen Nöten.“

A. „Hier ist die Pforte des Himmels“

Zeitbedarf: Je nach Gruppengröße 45 bis 60 Minuten

Vorbereitung: In der Kirche wird leise (Orgel-?) Musik (vom Band?) gespielt. Auf den Altarstufen stehen Teelichter, mindestens eines für jedes Gruppenmitglied. Außerdem liegen ausreichend Stifte sowie DIN A 5-Blätter mit dem *Apostolikum* (Kopie aus dem Gesangbuch) bereit.

1. Die Gruppe trifft sich vor dem Kirchenportal. Die Mitglieder werden dazu angeleitet, einzeln bewusst über die Schwelle in den Kirchenraum zu gehen: Jede/r öffnet die Tür und schließt sie hinter sich.
In der Kirche ist Zeit zum Herumgehen und Betrachten. Wenn die Musik aufhört, nehmen alle in den ersten Bankreihen Platz.
2. Im Gespräch werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen einer Kirche und anderen Gebäuden (Wohnhäuser, Rathaus, Banken etc.) gefunden.
Möglicher Impuls: „Kirchen werden auch Gotteshäuser genannt. Was versteht ihr darunter?“
3. Die brennende Osterkerze wird – unter Hinweis auf die Selbstoffenbarung Gottes im „brennenden Dornbusch“ – als ein Symbol für die Gegenwart Gottes gedeutet. Dazu kommt die Übersetzung des Gottesnamens mit „Ich bin da“: „Gott ist gegenwärtig.“
4. *Impuls:* „Wenn Gott gegenwärtig ist, kann ich Gott begegnen. Sicherlich nicht so, wie wenn ich einem Menschen oder einem Tier begegne. Wenn ich Gott begegne, hat es sehr viel mit mir zu tun. Da geht es mir gut. Oder ich erschrecke, weil mir etwas ‚aufgeht‘. Ich bitte euch, dass ihr jetzt in der Kirche herumgeht. Jede und jeder für sich. Ganz in Ruhe. Achtet auf das, was ihr seht! Und achtet darauf, was ihr dabei fühlt! Und wenn du meinst: Hier, an diesem Ort, hier empfinde ich etwas ganz Besonderes, hier spüre ich, dass Gott mir nahe ist – dann holst du dir ein Teelicht, zündest es an der Osterkerze an und stellst es dorthin. Danach setzt du dich bitte wieder in die Bank.“⁷⁷
5. *Impuls*, wenn alle wieder Platz genommen haben:
„Dieses Gotteshaus ist aus vielen Bausteine gebaut: Steine und Holz wurden verbaut. Dazu kommen Kunstwerke und Einrichtungsgegenstände. Das alles sind Bausteine, die auf den Glauben an Gott und Jesus Christus hinweisen. Aus einzelnen Bausteinen besteht auch das Glaubensbekenntnis, das wir in jedem Gottesdienst gemeinsam sprechen.“
Jeder Jugendliche erhält ein Blatt mit dem Apostolikum und einen Stift. Mit der Bitte, im Credo die Stellen zu markieren, die zu ihrem Ort der „Gottesbegegnung“ passen, gehen sie zu ihrem Teelicht zurück.
6. Die Gruppe – bei einer Gruppengröße von mehr als zwanzig werden zwei Teilgruppen gebildet – begibt sich auf einen Rundgang. Jede/r berichtet bei seinem/ihrer Teelicht kurz von den Gedanken, die ihn/sie bei der Markierung dieses Ortes und der Zuordnung dieser Credo-Aussage(n) geleitet haben. Dabei können Rückfragen gestellt und freie Assoziationen aus der Gruppe geäußert werden. Die Teelichter bleiben stehen. (Vorsicht in der Nähe von Holz!)

⁷⁷ Eine sehr schöne Hinführung bietet auch der Psalm 84, besonders in der Übertragung von Peter Spangenberg, Höre meine Stimme. Die 150 Psalmen übertragen in die Sprache unserer Zeit, Hamburg 1995, S. 100.

- Die ganze Gruppe versammelt sich stehend im Altarraum. Alle haben ihr „Credo-Blatt“ dabei.

Impuls: „Wir werden jetzt gemeinsam langsam das Glaubensbekenntnis sprechen. Langsamer als normalerweise im Gottesdienst. So hast du Zeit, dich bei manchen Stellen an den Ort ‚hinzudenken‘, wo jetzt dein Teelicht steht oder das von jemand anderem. Und wenn die Gemeinde beim nächsten Mal im Gottesdienst das Glaubensbekenntnis spricht, dann fallen dir vielleicht einzelne dieser Orte und deiner Gedanken wieder ein.“

- Zum Abschluss wird die Gruppe verabschiedet und gesegnet.

B. „Vor deinem Angesicht“ – Ankommen, Kyrie und Gloria

Zeitbedarf: ca. 45 Minuten

Vorbereitung: In den vorgesehenen Bankreihen liegen Gesangbücher, leere DIN A 5-Blätter und Stifte in ausreichender Anzahl. In einem Körbchen stehen am Eingang Blüten und kleine Kastanien oder Nüsse bereit. Im Altarraum werden Teelichter bereitgestellt.

- Auch diese Gruppe trifft sich am Kirchenportal. Bevor sie wieder einzeln eintreten, erhält jede und jeder je eine Blüte und eine Kastanie bzw. Nuss. Mit diesen Symbolen sollen die Teilnehmenden einerseits Erinnerungen an Schönes oder Gelungenes und andererseits Erfahrungen von Kummer und Leid („was im Magen liegt“) aus den vergangenen Tagen verknüpfen. Im Kirchenraum stehen sie so lange in der Kirchenbank, bis sie sich auf das besonnen haben, was sie an Gefühlen in die „Nähe Gottes“ mitbringen.
- Nach einem Votum und einem Eingangslied spricht die Gruppe gemeinsam den Psalm 121 (aus dem Gesangbuch).
- Danach werden die Teilnehmenden eingeladen, ihre beiden Symbole – zusammen mit einem entsprechenden (gedachten oder leise gemurmerten) Satz – auf dem Altar abzulegen und anschließend wieder Platz zu nehmen.
Währenddessen singt die Gruppe (oder nur die Leitung) einen Liedruf, z. B. „Meine Hoffnung und meine Freude“.
- Jetzt bekommt jede/r ein Blatt Papier und einen Stift. Dann kniet die Leitung etwa zwanzig bis dreißig Sekunden lang auf einer Altarstufe und lässt dieses Bild auf die Gruppe wirken. Anschließend stellt sie sich ein wenig abseits und deutet auf den Punkt des Kniens.
Impuls: „Da kniet einer. Das ist vielleicht ein Mann, der zu Jesus kommt, vor ihm auf die Knie fällt und sagt: ‚Mein Sohn wirft sich ins Feuer und ins Wasser. Herr, erbarme dich.‘“ In ähnlicher Weise werden die Situationen aus Mk 7, 26 und Mk 10, 47 angedeutet.
„Von diesen Menschen wird im Neuen Testament erzählt. Sie rufen zu Jesus: ‚Herr, erbarme dich!‘ Auf Griechisch: ‚Kyrie eleison‘. – Da kniet einer. Das kann natürlich genauso gut jemand aus unserer Zeit, aus eurer Umgebung sein: Er oder sie kommt zu Jesus und ruft: ‚Herr, erbarme dich. Kyrie eleison.‘ Ich bitte euch, dass ihr euch diese Person, die da kniet, noch einmal vorstellt. Vielleicht fällt euch jemand aus eurer Zeit ein: ein Mann, eine Frau, ein Kind. An wen denkt ihr? Und was könnte dieser Mensch zu Jesus sagen? Schreibt das bitte auf!“ (Dies kann auch in Partnerarbeit geschehen.)

5. Es erfordert eine gute Atmosphäre, damit daraufhin Einzelne das Aufgeschriebene vorlesen können. Keinesfalls dürfen die Teilnehmenden gedrängt werden. Andererseits soll die Einladung auch deutlich ausgesprochen werden. Nach jeder (oder jeder dritten) Äußerung wird ein „Kyrie eleison“ bzw. „Herr, erbarme dich“ (z. B. EG 178,9 oder 178,11) gesungen. Die Leitung beginnt und lädt bald durch eine Geste die Teilnehmenden zum Mitsingen ein.
6. *Impuls:*
„Manche unserer Anliegen sind so groß, dass wir sie nur vor Gott bringen wollen. Wir sind davon überzeugt, dass hier nur Gott wirklich helfen kann. Deshalb rufen wir ‚Kyrie eleison. Herr, erbarme dich‘. ‚Herr‘ – das meint den Gott, dessen Name ist: ‚Ich bin da.‘ Gott ist auf der Seite der Menschen. ‚Ehre sei Gott in der Höhe und Friede bei den Menschen seines Wohlgefallens‘, singen die Engel in der Weihnachtsgeschichte. Und so singen wir es immer wieder in fast jedem Sonntagsgottesdienst.“
 Die Leitung stimmt das übliche Gloria an und ermuntert die Teilnehmenden, dieses noch zweimal mitzusingen.
7. Die Teilnehmenden gehen nun mit Gesangbuch und brennendem Teelicht an den Ort, den sie im vorigen Baustein als Ort der Gottesnähe ausgewählt haben. Eventuell entscheiden sie sich jetzt auch für einen anderen Ort. Dort singt die Gruppe zuerst noch einmal das Gloria und spricht dann gemeinsam laut das Glaubensbekenntnis. So füllt sich der Raum mit Gottesverehrung.
8. Zum Abschluss wird die Gruppe im Altarraum verabschiedet und gesegnet.

Erfahrungen

In meiner Praxis habe ich mit *Baustein A* viele schöne Erfahrungen gemacht. Sowohl Kirchenvorsteherinnen und Kirchenvorsteher wie auch angehende oder erfahrene Hauptberufliche haben nach eigenen Angaben ihre Kirche neu entdeckt und für sie wichtige Orte gefunden. Manche Jugendliche schließen sich deutlich erkennbar sowohl in der Wahl des Ortes wie in der Begründung Freundinnen bzw. Freunden an. Viele sehr aufschlussreiche Begründungen gaben Anlass zum Weiterfragen. So wählte ein Konfirmand die Orgel als seinen Ort der Gottesnähe aus und begründete dies mit dem Satz: „Wenn ich in Filmen so eine grausliche Musik höre, dann denke ich, das hat mit Gott zu tun.“ Durch meine Nachfrage wurde deutlich, dass er mit Gott eine Furcht einflößende Macht verbindet. In solchen Situationen muss die Leitung spontan entscheiden, wie und wie lange sie auf diesen Punkt eingehen kann. Wichtig ist eine solche Beobachtung in jedem Fall für eine spätere ausführliche Thematisierung des Gottesverständnisses.

In *Baustein B* stellt das *Kyrie* (siehe 5.) vor allem für Jugendliche einen heiklen Punkt dar. Einmal haben alle Konfirmandinnen und Konfirmanden das vorgelesen, was sie vorher (in Partnerarbeit) aufgeschrieben hatten. Mehrere hatten sich einfach an den biblischen Szenen orientiert (z. B. „Ich will sehen können.“) oder eher allgemeine Anliegen geschrieben (z. B. „Viele Menschen müssen hungern.“). Ich erinnere mich jedoch auch an den Satz von zwei Mädchen: „Meine Freundin mag nicht mehr leben. Herr, erbarme dich.“ Oder, ein Mädchen aus einer anderen Gruppe von Jugendlichen: „Mein Papa muss immer am Montag früh zur Arbeit und kommt erst am Freitag wieder heim. Wir haben zu wenig Zeit miteinander. Herr, erbarme dich.“ Jugendliche (wie auch Erwachsene) werden sich nicht immer trauen, solche persönlichen Anliegen zu äußern. Da ist es wichtig zu signalisieren, dass dies auch nicht notwendig ist und dass Gott auch unser Schweigen versteht. Um dies zu unterstützen wird auch nach Augenblicken des Schweigens mehrmals gemeinsam das Kyrie gesungen.

(veröffentlicht in: kirchenPÄDAGOGIK, Ausgabe 2014, 21–23)

„Es geht darum, dass wir von dem reden sollen, was wir mit Jesus erlebt haben.“

Mit Konfi-Teamern über die Pfingstgeschichte ins Theologisieren kommen

Vorbemerkungen

Pfingsten ist das unbekannteste christliche Fest. Nur etwa ein Drittel der Jugendlichen glaubt seine Bedeutung zu kennen. „Pfingsten? Das hat doch was mit der Auferstehung zu tun“, sagt eine 12-Jährige bei einer Zeitungsumfrage. Dann fährt sie fort: „Eigentlich machen meine Freunde und ich uns wenig Gedanken, warum Pfingsten wirklich gefeiert wird.“ Hauptsache ist, dass die Ferien beginnen!

Das „Pfingst-Problem“ hängt mit dem Verständnis des Heiligen Geistes zusammen. Das Wort „Geist“ verbinden die meisten Konfis spontan mit „Gespenst“. Bei Gestaltungen zu entsprechenden Bibelworten bekommt das Spukgespenst einfach einen Heiligenschein. Damit liegen sie eigentlich gar nicht so falsch: Die iroschottischen Mönche haben bei der Christianisierung des heutigen Europa das lateinische „spiritus“ mit „ghost“ übersetzt. Eine Verstehensbrücke entsteht deshalb über die Vorstellung eines Gespenstes, das in einem Schloss wohnt und dieses – durch allerlei Bewegungen – buchstäblich in Besitz genommen hat.

Die Mythologie der Pfingstgeschichte lässt sich viel weniger mit unserem alltäglichen Leben verbinden als etwa die von Weihnachten oder Ostern. Die Schwierigkeiten zeigen sich gerade im Konfi-Alter, wenn sich viele Jugendliche – mit Jean Piaget – am Übergang vom konkret-operationalen zum formal-operationalen Denken befinden: Eine naive Betrachtung der sehr verdichteten „Pfingstereignisse“ ist jetzt nicht mehr möglich. Aber es gibt noch keine Einordnung in ein reiferes Denken. Deshalb bleiben viele Konfis beim Gespräch über die Pfingstgeschichte mehr oder weniger stumm. Im Konfi-Kurs kommt Pfingsten in der Regel auch nicht vor. Obwohl sich theologisch das Pfingstfest als Konfirmationstermin geradezu aufdrängt, enden die meisten Konfi-Kurse in den Wochen davor, zum Teil sogar bereits vor Ostern!

Deshalb biete ich das Thema Pfingsten und Heiliger Geist gezielt für die Konfi-Teamer-Ausbildung an. Dahinter steht die Überlegung, dass die Teamer-Zeit eine reflektierte Ausrichtung braucht. Es kann nicht nur darum gehen, die jugendlichen Ehrenamtlichen als „Helfer“ einzusetzen. Vielmehr handelt es sich – im Blick auf die verschiedenen Kompetenzen – um eine Möglichkeit zur Vertiefung und Erweiterung. Die kognitive Weiterentwicklung und die besondere Motivation der Konfi-Teamer erfordern jetzt neue Herausforderungen. In der Auseinandersetzung mit entsprechend inszenierten Äußerungen (Gebäude, Texte, Kunstgegenstände etc.) der gelebten christlichen Religion können die Jugendlichen ihre theologischen Konstruktionen überprüfen und so ihre religiöse Kompetenz erweitern. „Theologisieren mit Jugendlichen“ ist deshalb keine Methode, sondern ein wichtiger Bestandteil einer nachhaltigen kirchlichen Bildungsarbeit.

Material/Vorbereitung

- Begriffe, die „GEIST“ beinhalten, auf längs geteilte DIN A 4-Blätter ausdrucken (Beispiele: M 1)
- evtl. Kerze für die Mitte, Streichhölzer
- Bibel
- dunkelgrüne und hellgrüne DIN A 5-Blätter (jeweils ca. 15)
- ein dicker Stift
- blaue Tonkartons (DIN A 6; nach Anzahl der Teilnehmenden)
- Stifte für die Teilnehmenden
- Kreativmaterial (z. B. Tonkarton oder Keilrahmen, Farben, Pinsel etc.) oder ausgedruckte Kunstwerke (Quellen: s. M 2)

Ablauf

1. Der Geist-Begriff

Die Teilnehmenden erhalten Begriffe, die „GEIST“ beinhalten (M 1). Der Begriff „HEILIGER GEIST“ wird noch zurückgehalten. Diese Begriffe sollen in der Mitte sinnvoll geordnet werden.

Die Leitung ermutigt dazu, Korrekturen vornehmen, wenn sie nötig erscheinen. Wer einen Begriff zu einem Cluster legt, soll diese Zuordnung begründen. Dabei können auch die anderen Teilnehmenden helfen.

Letztlich werden folgende Cluster entstehen:

- Gespenstisches (Totengeist etc.)
- menschlicher Geist (Begeisterung, entgeistert etc.)
- religiöse Ausrichtung (Geistliche)
- alkoholische Getränke (Himbeergeist)

Interessant ist auch die Begründung für die räumliche Zuordnung der einzelnen Clustern zu den anderen.

Zum Schluss präsentiert die Leitung den Begriff „HEILIGER GEIST“ und bittet darum, diesen in die entstandene *mindmap* zu legen – wiederum mit Begründung.

2. Annäherungen an Apg 2,1-13

(s. Methode „Bibel interaktiv“)

3. Darstellung der gewonnenen Erkenntnisse

Impuls:

Ihr seid jetzt wieder die (Teilnehmenden) ...

Wir haben uns unsere Gedanken zu dieser Geschichte gemacht. Es waren unsere/eure momentanen Gedanken. Wahrscheinlich würden euch morgen schon andere Fragen einfallen und ihr würdet anders auf diese Fragen antworten. Und wahrscheinlich entdeckt ihr weitere Gedanken in dieser Geschichte, wenn ihr sie jetzt ein drittes Mal hört.

Lesen von Apg 2, 1-13.

Im Sinne von „Eindruck – Ausdruck – Austausch“ ist es jetzt interessant, was die einzelnen Teilnehmenden aus dieser Einheit „mitnehmen“. Dazu könnten die Teilnehmenden z. B. ein Bild gestalten.

Aus Zeitgründen habe ich Abdrucke von Konfi-Kunstwerken angeboten. Jede/r wählt sich das Kunstwerk aus, das besonders gut zu der Erkenntnis passt, die ihm/ihr jetzt am wichtigsten ist. Die Erkenntnisse, die die Teilnehmenden reihum präsentieren, werden wiederum zu Lernanregungen für die anderen.

Materialien:

Der Geist-Begriff (M 1)

Himbeergeist – Geistliche – vergeistigt – geisteskrank – herumgeistern – geistesabwesend – Geistesgegenwart – Begeisterung – geisterhaft – geistreich – geistig – entgeistert – Geisterhaus – Totengeister – Zeitgeist – Flaschengeist – geistlos – Geisterbeschwörung – Heiliger Geist

Kunstwerke zum Auswählen (M 2)

In der rpi-Artothek gibt es eine Vielzahl von abstrakten Kunstwerken, die sich als „Aufhänger“ für eigene Erkenntnisse eignen:

<http://artothek.rpi-virtuell.net/infos/rauminfoAS.htm>.

Von dort gelangt man auch zur „Eule der Minerva“, einer großen Sammlung von freien Kunstwerken, die Andreas Mertin zusammengestellt hat: www.eule-der-minerva.de.

Ich habe mir eine eigene Sammlung aus Kunstwerken von Konfis zu ihrem jeweiligen Konfirmationsspruch zugelegt (vgl. „Theo-Domino“ auf <http://konfirmationsarbeit.rpz-heilsbronn.de/didaktik/theologisieren>).

(Dieser Artikel wurde etwas ausführlicher veröffentlicht in: KU-Praxis 60, 17-20.)