

Meine Bilanz: Ziele, Inhalte und Lernformen für die Konfirmandenarbeit im 4. Schuljahr

Die Vorschläge und Erprobungen von Konfirmandenunterricht im 4. Schuljahr sind Antwortversuche auf allgemeine Entwicklungen und auf spezielle, regional gegebene Probleme. Dies muß beachtet werden, wenn man die dahinterstehenden Ansätze würdigen und zugleich durch kritische Anfragen zur Weiterentwicklung und Übertragbarkeit der vorgestellten Modelle auf andere Gemeinden beitragen will.

Hans-Wilhelm Hastedt und Rüdiger Scheffler berichten von Erfahrungen nicht gelingenden Konfirmandenunterrichts als Anlaß für die Entwicklung der Konfirmandenarbeit im 4. Schuljahr.

- Konkreter Hintergrund war der damalige, weitgehende Ausfall von Religionsunterricht an niedersächsischen Grundschulen und die daraus resultierenden Wissensdefizite der Kinder.
- Den allgemeinen Hintergrund bildete der (sich seit etlichen Jahrzehnten abzeichnende, jetzt aber unübersehbare) Wegfall explizit religiöser Erziehung in den Familien.
- Die Problematik von beidem trat besonders klar durch den Kontrast zur großen Offenheit, Begeisterungsfähigkeit und Aufnahmebereitschaft von Kindern am Ende der Grundschulzeit hervor. Deren religiöse Themen betreffende Fragen konnten viele Eltern nicht beantworten.
- Dazu wurde immer deutlicher, daß die 4. Jahrgangsstufe als Ende der Grundschulzeit eine bedeutende Zäsur für viele Kinder (und deren Eltern) in Niedersachsen ist. Der Unterricht in der Orientierungsstufe trennt die bisherigen Klassenverbände und findet in ländlichen Gebieten oft in Schulen statt, die außerhalb des Wohnortes der Kinder liegen.

Beispiele aus anderen Gegenden zeigen, daß andere schulische Konstellationen (z.B. Grundschule am anderen Ort, Orientierungsstufe am Wohnort bzw. die sechsjährige Grundschulzeit in Berlin), eine Modifizierung beim Alter der Kinder, für die Vorkonfirmandenunterricht angeboten wird, erfordern.

Die Gespräche während der Tagung ergaben - nicht zuletzt auf Grund der Veränderungen im Bereich des Religionsunterrichts in der Grundschule (geringerer Ausfall, methodisch-didaktische Verbesserungen) - vor allem die Notwendigkeit, die Konfirmandenzeit im 4. Schuljahr stärker als bisher in ihrem Zusammenhang mit und ihrem besonderen Profil gegenüber dem Religionsunterricht in der Grundschule zu bedenken.

Die Bestimmung der didaktischen Möglichkeiten des Lernorts Gemeinde hat über die Konfirmandenarbeit im 4. Schuljahr hinausragende, grundsätzliche Bedeutung für das Angebot und die Gestaltung religiöser Erziehung in der Gemeinde, die ja in den alten Bundesländern den Religionsunterricht als Hintergrund hat. Besondere Aktualität gewinnt sie dadurch, daß sich in den neuen Bundesländern die Frage stellt, welche Konsequenzen die Einführung schulischen Religionsunterrichts für den bestehenden gemeindlichen Unterricht, die Christenlehre, nach sich zieht.

Solche auf den Lernort bezogenen Überlegungen sind unerläßliche Voraussetzungen zur Bestimmung der Ziele und damit auch der Inhalte und Lernformen der Konfirmandenarbeit im 4. Schuljahr. Deshalb setze ich bei ihnen ein, indem ich Anregungen und Einsichten aus den verschiedenen Tagungsbeiträgen hierauf zuspitze und weiterführe.

1. Möglichkeiten der religiösen Erziehung in Schule und Gemeinde.

Entsprechend der Aufgabe, Ziele zu bestimmen bzw. die Grundlage hierfür zu schaffen, gehe ich von einem normativen Verständnis von Kirche und Schule aus. Zwar weicht hiervon die Praxis z.T. erheblich ab, doch hilft in dieser Situation weder das Klagen über Mißstände noch das krampfhaftes Festklammern am Bestehenden, sondern eine klare Orientierung. Dazu ermutigen vielfältige Versuche, das Lernen in Gemeinde und Schule den beiden Institutionen inhärenten Ansprüchen adäquater zu gestalten.¹

- a) Kirche ist - nach einer alten, aber immer noch aktuellen, da in ihrer soteriologischen Konzentration unübertroffenen und zugleich elementar die konkrete Gestaltungsaufgabe orientierenden Bestimmung - der Ort, an dem das Evangelium verkündet und die Sakramente gespendet und empfangen werden.² Die unmittelbar aus diesen Vollzügen

1. Vgl. hierzu Hans Bernhard Kaufmann (Hrsg.): Nachbarschaft von Schule und Gemeinde. Gütersloh, 1990; RPI Loccum (Hrsg.): Gemeinde und Schule - Modelle gelungener Nachbarschaft, Loccum, 1991; vgl. auch meine 1993 in ThLZ erscheinenden Überlegungen: Lernort Gemeinde - Lernort Schule: Einige religionspädagogische Überlegungen zu ihrem Verhältnis.
2. So Art. VII der Confessio Augustana.

resultierende Bildungskraft beginnen wir - neu sensibilisiert für die Bedeutung des Leiblichen und der Symbole beim religiösen Lernen - langsam wiederzuentdecken. Daraus ergibt sich:

- Der Gottesdienst als die Gestalt, in der die genannten, für Kirche konstitutiven Ausdrucksformen "begangen"³ werden, ist ein vorzüglicher Ort religiöser Bildung in der Gemeinde. Hierzu gehört auch das Kirchenjahr als die gestaltete und zur Gestaltung einladende Form der Strukturierung von Zeit.
- Weil sich das Evangelium an alle Menschen richtet, ist Kirche ein Ort generationenübergreifenden Lernens. Dabei treten Familie und Nachbarschaft als die die Kinder (und wohl auch die Jugendlichen und meisten Erwachsenen) am meisten prägenden Orte sozialer Kommunikation ins Blickfeld. Auf die Probleme der Zergliederung kirchlicher Veranstaltungen nach bestimmten Altersgruppen, wie etwa im Kindergottesdienst (als Abspaltung vom "Hauptgottesdienst", besser: Erwachsenengottesdienst), die auf einer unreflektierten Übernahme des allgemeinen gesellschaftlichen Differenzierungsprozesses beruhen, ist zu Recht hingewiesen worden.⁴
- Weil das Evangelium den ganzen Menschen betrifft (und nicht nur seinen kognitiven Bereich), ist Kirche ein Ort, an dem mit allen Sinnen und möglichst vielen Ausdrucksformen gelernt wird. Dies tritt in einmaliger Verdichtung in den beiden Sakramenten hervor. Nicht von ungefähr kristallisierten sich schon die Bildungsbemühungen der Alten Kirche um diese beiden, elementare Lebensvollzüge aufnehmenden Grundriten christlichen Glaubens.

b) Schule⁵ nimmt an der Aufgabe der Integration junger Menschen in die Gesellschaft teil, wozu in unserem demokratischen Gemeinwesen auch die kritische, d.h. zukünftige Leben unter veränderten Bedingungen ermöglichende Auseinandersetzung mit der Gegenwart gehört. Dazu

3. Ich nehme hier den von Christoph Bizer in seinem Tagungsbeitrag so geistreich ins Spiel gebrachten Begriff auf, der die Bedeutung leiblichen Ausdrucks für Religion anschaulich herausstellt. Allerdings erscheint mir fraglich, ob er auch im Bereich des schulischen Religionsunterrichts fundamental sein kann, weil er sich schon von seiner Herkunft her didaktischer Bestimmung entzieht. Theologisch muß bedacht werden, daß "Begehen" eine allgemein menschliche Ausdrucksform ist, die noch vor der biblisch gebotenen Differenzierung zwischen wahren und falschem Gottesdienst steht.

4. Vgl. (allerdings im Ergebnis zu weitgehend) Christian Möller: Bekehrung der Väter zu den Kindern. EK. 12/1979, S. 34 - 36.

5. Vgl. zu den Funktionen von Schule Helmut Fend: Theorie der Schule: München/Wien/Baltimore, 1981, S. 13 - 54.

qualifiziert Schule junge Menschen und weist ihnen ihren Leistungen entsprechende Positionen im weiteren Bildungswesen und damit zumindest indirekt im Erwerbsleben zu. Dies vollzieht sich neben dem Aspekt der Selektion wesentlich unter dem Gesichtspunkt der Förderung des/der einzelnen, der/die hier verschiedensten Zugänge zur Wirklichkeit begegnet und dabei seine/ihre besonderen Interessen und Fähigkeiten ausbilden kann.

Daraus ergibt sich:

- Es ist die besondere Chance des Religionsunterrichts in der Schule, religiöse Bildung in unmittelbarem Zusammenhang mit anderen Positionen und Wissensgebieten zu entfalten und damit die Bedeutung des Glaubens für die Gestaltung des Lebens in unterschiedlichsten Bereichen zu erweisen. Die Gefahr der "Verkirchlichung"⁶ von Gemeindepädagogik macht auf die Wichtigkeit dieser Lernmöglichkeiten aufmerksam, die der Kontrast der anderen Fächer und die Teilnahme der Kirche distanziert bzw. kritisch Gegenüberstehender ergeben.
 - Dazu findet Religionsunterricht am "Arbeitsplatz" der Kinder und Jugendlichen statt. Wenn es dem Religionsunterricht gelingt, in das Schulleben auszustrahlen, besteht damit ein Widerlager gegen die um sich greifende Privatisierung religiöser Orientierung, die dem Zu- und Anspruch des Evangeliums widerspricht.
- c) Schließlich ermöglicht der Religionsunterricht an der Schule kontinuierliche, aufeinander aufbauende Lernprozesse in den verschiedenen Lebensaltern. Hält man sich diese, gewiß noch zu ergänzenden, aus ihrer allgemeinen Zielbestimmung sich grundsätzlich ergebenden Möglichkeiten der Lernorte Gemeinde und Schule vor Augen, die als Akzentuierungen, nicht exklusive Möglichkeiten zu verstehen sind, wird ihre gegenseitig entlastende Funktion deutlich. Der schulische Religionsunterricht befreit die gemeindepädagogischen Konzeptionen von illusorischen Gesamtkatechumenatsphantasien, die gemeindepädagogischen Angebote bewahren den Religionsunterricht vor einer schulfremden, missionarischen Überfrachtung. Allerdings setzt diese gegenseitige Entlastung eine Abstimmung der Bildungsbemühungen in Schule und Gemeinde voraus, die weithin fehlt. Es muß angesichts ihrer Notwendigkeit vordringliche Aufgabe der Ausbildung von Pfarrerinnen und Pfar-

6. So z. B. sehr anschaulich Franz Xaver Kaufmann: Zur gesellschaftlichen Verfassung des Christentums heute. In: Ludwig Bertsch / Felix Schlösser (Hrsg.): Kirchliche und nichtkirchliche Religiosität. QD. 81. Freiburg/Basel/Wien, 1978, S. 11 - 48.

ren sowie Religionslehrerinnen und Religionslehrern sein, diese hierfür zu sensibilisieren und vorzubereiten.

2. Ziele

Wenn man die Bedeutung von Gemeinde für Lernprozesse ernst nimmt, ist es unmöglich, allgemein gültige Lernziele für gemeindepädagogische Veranstaltungen wie die Konfirmandenarbeit im 4. Schuljahr zu formulieren. Denn zum einen ist jede Kirchengemeinde anders. Verschiedene Baulichkeiten, bestimmte Begabungen und Möglichkeiten der Mitarbeitenden und Gemeindeglieder, die Besonderheit der jeweiligen Lerngruppe mit ihren Interessen und Fähigkeiten und nicht zuletzt die schulische Situation, die die Kinder in erheblichem Maß prägt, bestimmen die Gestaltung der Konfirmandenarbeit, die den Ort, an dem sie stattfindet, didaktisch fruchtbar macht. Zum anderen verbietet der im Wesen von Gemeinde selbst liegende, missionarische Grundcharakter aller gemeindlicher Aktivitäten (vgl. 1. Korinther 14, 23 ff.) als Einladung zur Begegnung mit Gott und dem daraus resultierenden Lebensstil das Erarbeiten operationalisierbarer Ziele. Es können "nur" Gelegenheiten arrangiert werden, in denen die Routine des Alltags durchsichtig wird auf Spuren des Vaters Jesu Christi als Schöpfer, Begleiter von Menschen und Geist der sich an seinem Willen orientierenden Gemeinschaft. Vielleicht kann diese Spannung zwischen Arrangement solcher Situationen, die sorgfältig geplant werden müssen, und dem freien Handeln Gottes durch die Unterscheidung von einem "pädagogischen Zielansatz" und einer "theologischen Zielperspektive" begrifflich gefaßt werden,⁷ wobei letztere wesentlich durch die genannte theologische Bestimmung von Kirche geprägt sein wird.

Betrachtet man von hier aus die von Weert Flemmig vorgetragene Zielformel der Konfirmandenarbeit "Lernen, was es heißt, als Christ in unserer Zeit zu leben"⁸ und das für das Hoyaer Modell publizierte Ziel "Die Kinder sollen vertraut gemacht werden mit den Grundaussagen der Bibel"⁹, fällt auf, daß beide wichtige Orientierungen für die als gemeindepädagogisches Angebot verstandene Konfirmandenarbeit geben, aber nicht hinreichen. Flemmig

7. Vgl. die etwas anders akzentuierte Unterscheidung bei Klaus Meyer zu Utrup: Konfirmandenunterricht - aber wie? Gütersloh, 1978, S. 21.

8. Ausgeführt in Weert Flemmig: Zur Aufgabe des Konfirmandenunterrichts - Ziele und Inhalte. In: Comenius Institut (Hrsg.): Handbuch für Konfirmandenarbeit. Gütersloh, ²1985, S. 270 - 286.

9. Rita Grohmann/Hans W. Hastedt/Horst Reller: Bibelunterricht durch Vorkonfirmandeneltern in Hoya (Weser). In: H. Reller/R. Grohmann (Hrsg.): Lernen um zu lehren. Eltern geben Vorkonfirmandenunterricht. Gütersloh, 1985, S. 29.

weist zu Recht auf die Bedeutung der Identität (und Identifizierbarkeit) des Christseins in seinem unauflösbaren Bezug zur heutigen Situation und Hastedt auf die Kraft der Heiligen Schrift hin. Doch bleiben beide Bestimmungen ohne ein Bedenken der Gemeinde als Lernort hinsichtlich der gebotenen Zuordnung von Religionsunterricht und Konfirmandenarbeit abstrakt. Umgekehrt nimmt ein Ernstnehmen der Gemeinde mit ihren wesentlichen Kennzeichen, der Evangeliumsverkündigung sowie der Spendung und des Empfangs der Sakramente, die Anliegen von Flemmig und Hastedt gut auf, insofern die Sakramente die unmittelbarste, sinnlich wahrnehmbare Form christlicher Identität sind und die Verkündigung des Evangeliums sich an der Heiligen Schrift orientiert.

3. Inhalte

Bei Konfirmandenarbeit im 4. Schuljahr gilt es, unter Berücksichtigung der speziellen Interessen und Fähigkeiten von Neun- bis Zehnjährigen die Chancen zu ergreifen, die der Lernort Gemeinde bietet. Die im Hoyaer Modell im Zentrum stehenden alttestamentlichen Vätergeschichten nehmen zum einen mit ihrem "Auf-dem-Weg"-Motiv gut die Übergangssituation der Kinder auf, wie sie Friedrich Schweitzer in seinem Tagungsbeitrag anschaulich darstellte. Zum anderen kommt in ihnen immer wieder der wichtigste soziale Lebensraum dieser Altersgruppe vor, die Familie. Dabei schützt die Andersartigkeit der altorientalischen Familienstruktur davor, unreflektiert - wie Heinrich Grosse argwöhnte - kleinbürgerliche, letztlich irrealer Familienbilder weiterzugeben.¹⁰ Berücksichtigt man in dieser Gebrochenheit den Familienbezug der Vätergeschichten, können sie Neun- bis Zehnjährigen eine Hilfe zur Verarbeitung ihrer eigenen Situation sein, die noch vor dem Beginn der Ablösung von der Herkunftsfamilie liegt. Entsprechend der Bedeutung des Lernens am Vorbild in dieser Altersstufe ist aber ein solcher Schwerpunkt bei den Vätergeschichten nur sinnvoll, wenn diese für die Unterrichtenden selbst große Bedeutung haben.

Allerdings besteht die Gefahr einer Überbetonung des inhaltsorientierten Lernens, das angesichts der geringen sozialen Verankerung der Bibel außerhalb des kirchlichen Raums problematisch ist. Es kann zum bloßen Hören von "Geschichten" kommen, die ohne Verbindung zum sonstigen Leben und damit auf den kirchlichen Unterricht beschränkt bleiben. Zudem berücksichtigt der veröffentlichte Stoffplan des Hoyaer Modells nur wenig

10. Es sei nur angemerkt, daß die praktisch-theologische Bewertung von Ehe und Familie eine dringende Aufgabe von erheblicher gemeindepädagogischer Bedeutung ist.

die durch den Lernort Gemeinde gegebenen Chancen. Die grundsätzlich dem Alter der Kinder angemessenen Inhalte sind Gegenstand des Religionsunterrichts in der Grundschule, und es bleibt zumindest die Frage offen, welche in der Grundschule nicht erreichbaren Lernprozesse angestoßen werden.

Hier führt der von anderen Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Tagung wiederholt genannte Bezug auf das Kirchenjahr weiter, der z.B. weithin die Christenlehre in der DDR auszeichnete. Theologisch bietet das liturgische Jahr eine vorzügliche Elementarisierung des biblisch bezeugten Heilshandelns Gottes in Form einer Zeitstruktur. Knapp formuliert: Im Chronos wird der Kairos erfahrbar.¹¹ Pädagogisch bieten die Feste des Kirchenjahres die einmalige Chance zu einem - dem Vermögen der Kinder am Ende der Grundschule entsprechenden - Gefühl und Intellekt zusammenschließenden Lernen. Sie eröffnen auf Grund ihrer bis heute bestehenden Verankerung in unserer Gesellschaft, die durch die Ferienzeiten auch den Rhythmus der Kinder bestimmt, eine mit bloßen biblischen Texten unerreichbare Erinnerungsmöglichkeit. Die Punktualität gemeindepädagogischen Handelns ist auf solche, nicht künstlich produzierte Erinnerung dringend angewiesen, soll das in der Gemeinde Gelernte nicht schnell wieder gelöscht werden. Unterstrichen wird diese Chance und Aufgabe dadurch, daß die Feier der christlichen Feste in der Schule auf Grund der Ferienregelungen unmöglich ist. Allerdings ergibt sich daraus auch eine kritische Anfrage an die weithin bestehende, gemeindepädagogisch unreflektierte Übernahme der schulischen Ferienregelungen in der Konfirmandenarbeit.

Schließlich ist noch auf die ebenfalls alle Sinne und verschiedene Ausdrucksmöglichkeiten umfassende "Pädagogik der Sakramente"¹² hinzuweisen. Durch die zunehmende Zahl nichtgetaufter Kinder wird in manchen Gegenden die Konfirmandenarbeit im 4. Schuljahr immer mehr zum Ort der Taufeinladung sowie der Taufvor- und -nachbereitung, mit all den damit verbundenen Chancen projektorientierten Lernens.

4. Lernformen

Aus den Zielen und Inhalten ergeben sich auch Präferenzen für bestimmte Lernformen. Die im Hoyaer Modell anzutreffende Betonung der Elternarbeit

11. Vgl. Karl-Heinrich Bieritz: Das Kirchenjahr. München, 1987, S. 27.

12. Vgl. hierzu die theologisch und pädagogisch sehr differenzierten Ausführungen von Günter R. Schmidt: Zur Pädagogik der Sakramente. In: Gemeinsame Arbeitsstelle für gottesdienstliche Fragen. 10/90, S. 4 - 19.

nimmt das Anliegen des generationenübergreifenden Lernens in einem interessanten Miteinander von Familie und Nachbarschaft auf. Während ein Kind unmittelbar von seiner Mutter (bzw. seltener von seinem Vater) unterrichtet wird, sind die anderen - wie Renate Grabowski berichtete - durch nachbarschaftliche Beziehungen bereits verbunden. Gerade die Orientierung an den alttestamentlichen Familien- und Sippengeschichten der Väter entspricht dieser Lernform gut. Die durch diese Organisationsform gegebenen, erwachsenenbildnerischen Möglichkeiten können wohl kaum überschätzt werden. Dafür waren die engagierten Beiträge von Eltern, die Vorkonfirmandenunterricht erteilen, ein eindrücklicher Beleg.

Bei stärkerer Einbeziehung des Kirchenjahres erscheint aber der exklusive Rückgriff auf Eltern als Mitarbeitende nicht mehr ausreichend. Hier legt sich die Beteiligung älterer Jugendlicher nahe. Denn gerade die Gestaltung von Festen ist ein Bereich, in dem Jugendliche sich deutlich (und bewußt) vom Stil Erwachsener unterscheiden.¹³ Insofern könnte hier eine Beteiligung Jugendlicher (vielleicht bei Freizeiten) den Kindern einen Weg zu einer den folgenden Jahren angemessenen Festpraxis eröffnen.

Unter dem Gesichtspunkt der besonderen Lernchancen, die die Gemeinde gegenüber der Schule eröffnet, führen Elemente aus dem von Karl-Wilhelm Stenbuk dargestellten Modell weiter. Das gemeinsame Essen und Trinken als Zentrum der Zusammenkünfte im Gemeindehaus bietet neben der Förderung des Gemeinschaftsgefühls in einer zunehmend von "fast food" geprägten Gesellschaft gute Möglichkeiten der Hinführung zum Herrenmahl, die den Bereich des kognitiven Lernens weit übersteigt. Schon das Sprechen eines Tischgebetes vor den Mahlzeiten kann - bei entsprechender Begleitung durch Eltern - ein Anstoß für eine den Alltag durchdringende Glaubenspraxis sein.

Schließlich ist noch an den Gottesdienst als eine am Lernort Gemeinde besonders herausgehobene Veranstaltung zu erinnern. Wiederholt weisen K.-W. Stenbuk und Renate Stäblein bei der Vorstellung der einzelnen Modelle auf die Bedeutung einer liturgischen Rahmung der einzelnen Zusammenkünfte hin. So können einzelne gottesdienstliche Elemente eingeübt und ein Zugang zur sonntäglichen Zusammenkunft gebahnt werden. Allerdings geht hier die Gemeindepädagogik in die Liturgik über. Große Teile unserer meisten Sonntagsgottesdienste sind eher Relikte eines Aberglaubens an die Allmacht des Verbalen und die Bedeutung der Mittelschicht als ein lebendiges, die Sinne der Menschen und ihre Ausdrucksmöglichkeiten

13. Vgl. Ralph Sauer: *Mystik des Alltags. Jugendliche Lebenswelt und Glaube*. Freiburg u. a., 1990.

umfassendes Kommunikationsgeschehen mit ihrem Schöpfer, Versöhner und Erlöser.¹⁴ Doch kann in dieser wenig befriedigenden Situation liturgischer Öde die Teilnahme von Neun- bis Zehnjährigen zu einem Gott angemesseneren Gottesdienst verhelfen, wenn die Spontaneität und Ernsthaftigkeit der Kinder Raum erhält.

5. Einige abschließende grundsätzliche Fragen

Die Gespräch in Loccum zeigten - und ich versuchte dies vor allem unter dem Aspekt der besonderen Möglichkeiten des Lernorts Gemeinde darzustellen -, daß Konfirmandenarbeit im 4. Schuljahr eine lohnende Form religiöser Erziehung in der Gemeinde sein kann. Allerdings ist sie nicht für jede Gemeinde sinnvoll¹⁵ und auch theologisch nicht ganz gefahrlos.

- Zuerst setzt die Konfirmandenarbeit im 4. Schuljahr die Selbstverständlichkeit von Konfirmation und entsprechender Vorbereitung voraus. Sie herrscht gewiß in den meisten (westdeutschen) Gemeinden vor. Allerdings gibt es Anzeichen dafür, daß die Zahl der Gemeinden, vor allem im Bereich norddeutscher Großstädte, wächst, in denen nur noch ein Teil der in Frage kommenden Jugendlichen die Konfirmation begehrt. Dazu gibt es etliche Gemeinden auf dem Gebiet der früheren DDR, in denen die Konfirmationssitte weithin zum Erliegen gekommen ist. In solchen Situationen dürften Versuche mit der Konfirmandenarbeit im 4. Schuljahr zum Scheitern verurteilt sein, weil der Anknüpfungspunkt bei den Menschen fehlt. Ebenso sind wohl eine geringe Mobilität und eine gewisse Stabilität der nachbarschaftlichen Beziehungen für die Einführung des Modells hilfreich.

- Theologisch muß gerade angesichts der aus den Tagungsberichten hervorgehenden Attraktivität der Konfirmandenarbeit im 4. Schuljahr gefragt werden, ob hier nicht teilweise die Taufe weiter marginalisiert wird. Für die meisten Gemeindeglieder dürfte - wie z.B. die ausgiebigeren Feiern zeigen - die Konfirmation größere Bedeutung als die Taufe haben. Biblisch-theologisch ist jedoch eindeutig, daß Gott mit der Taufe besondere, das ganze (sogar über den biologischen Tod hinausreichende) Leben umfassende Verheißungen verbunden hat. Konfirmation bezieht sich hierauf, hat aber keine eigene theologische Dignität. So ist darauf zu achten,

14. Vgl. zu einem biblisch orientierten Gottesdienstverständnis Christian Grethlein: Abriß der Liturgik. Gütersloh, ²1991, S. 17 - 48.

15. S. auch R. Grohmann / H. W. Hastedt / H. Reller, a.a.O. (Anm. 9), S. 19.

16. Vgl. z.B. Christian Grethlein: Die neue Sitte: Konfirmandentaufen. In: ZGP. 10. 1992/3, S. 24 - 27.

- daß nicht ein weiterer Ausbau der Konfirmandenarbeit den mit der zurückgehenden Selbstverständlichkeit von Kindertaufen und der Zunahme von Taufbegehren im höheren Alter gegebenen Chancen entgegensteht, die Verheißung des Sakraments in den Gemeinden deutlicher zu erfahren.¹⁶
- Es ist eine offene Frage, welche Bedeutung die Konfirmandenarbeit im 4. Schuljahr für die Kirchen in den neuen Bundesländern haben könnte. Vielleicht kann sie eine Form (unter anderen) sein, in die sich - in mehr punktueller Verdichtung - die bisherige Christenlehre transformiert, wenn schulischer Religionsunterricht flächendeckend angeboten wird. Auf jeden Fall warnt die Tatsache, daß so etwas wie Konfirmandenarbeit im 4. Schuljahr entstand, davor, leichtfertig die Christenlehre als Bildungsangebot am Lernort Gemeinde vollständig durch schulischen Religionsunterricht ersetzen zu wollen.
 - Schließlich möchte ich noch darauf hinweisen, daß die Konfirmandenarbeit im 4. Schuljahr hohe Anforderungen an die Pfarrerrinnen und Pfarrer stellt und damit ähnlich beschaffen ist wie andere gemeindepädagogische Projekte.¹⁷ Sie müssen in beträchtlichem Maß konzeptionelle Entscheidungen treffen - die mit Konfirmandenarbeit im 4. Schuljahr verbundene Mehrarbeit erfordert Reduktionen anderswo - und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter finden, begleiten und auch wieder loslassen. Bereitet unsere theologische Ausbildung hierauf hinreichend vor?

17. Zum Ansatz s. Reiner Blank: Ein programmatischer Ansatz: projektorientierter Gemeindeaufbau. In: Hermann von Loewenich/Horst Reller (Hrsg.): Unterwegserfahrungen: Gemeinde entwickeln in Ost und West. Gütersloh, 1991, S. 51 - 67.