

Michael Domsgen

HAUPTSCHÜLER IN DER KONFIRMANDENARBEIT

Warum sie sich schwerer dafür begeistern lassen –
Eine Spurensuche¹

Hauptschülerinnen und Hauptschüler beteiligen sich unterproportional an der Konfirmandenarbeit.² Zu diesem Schluss kommen Wolfgang Ilg, Friedrich Schweitzer und Volker Elsenbast nach der Auswertung der Daten der Bundesweiten Studie zur Konfirmandenarbeit. Die Belege für diese These ziehen sich quer durch die unterschiedlichen Themenfelder der Studie und sind durchaus eindrucksvoll. Ich will in einem ersten Schritt einige dieser Befunde benennen. Danach widme ich mich den Hauptschülerinnen und Hauptschülern und versuche diese Gruppe von jungen Menschen näher zu beschreiben, um abschließend einige Impulse zu formulieren, die sich daraus für die Gestaltung von Konfirmandenarbeit ergeben könnten.

1. »Hauptschülerinnen und Hauptschüler beteiligen sich unterproportional an der Konfirmandenarbeit.« – Einige grundlegende Befunde

»Während in fast allen Gruppen Gymnasiasten und Realschüler vertreten sind, gibt es Hauptschüler nur in 81% aller westlichen und in 15% aller östlichen Konfirmandengruppen.«³ Dieser Befund ist deutlich, darf aber – vor allem mit Blick auf Ostdeutschland – nicht einseitig interpretiert werden. Das traditionelle dreigliedrige Schulsystem ist nämlich in der Mehr-

¹ Die Ausführungen basieren auf einem Vortrag, den ich am 27.6.11 beim »Treffpunkt KU« am Religionspädagogischen Institut in Loccum gehalten habe.

² Vgl. WOLFGANG ILG / FRIEDRICH SCHWEITZER u.a. (Hg.), Konfirmandenarbeit in Deutschland. Empirische Einblicke – Herausforderungen – Perspektiven. Mit Beiträgen aus den Landeskirchen, Gütersloh 2009, 224.

³ A.a.O., 147.

zahl der Bundesländer mittlerweile einem zweigliedrigen gewichen. So gibt es in allen sog. neuen Bundesländern sowie in Bremen und dem Saarland keine eigenständigen Hauptschulen mehr. Berlin, Hamburg, Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein stellen ihre Schulsysteme gerade auf die Zweigliedrigkeit um. (Baden-Württemberg wird wohl nicht mehr lange warten, dies zu tun und Nordrhein-Westfalen würde es gern tun, wenn es die entsprechenden parlamentarischen Mehrheiten dafür gäbe). Allerdings gibt es in all diesen Ländern Schülerinnen und Schüler, die die Hauptschule besuchen würden, so sie denn vorhanden wäre. Die Klientel verschwindet ja nicht einfach, indem man die Schulform abschafft. Dies allerdings bildet sich in dem eben benannten Befund noch nicht ab. Deshalb ist es sinnvoll, nicht nur nach der Schulform, sondern allgemeiner nach dem Bildungshintergrund der Konfirmandinnen und Konfirmanden zu fragen.⁴ Vor diesem Hintergrund zeigt sich in den Konfirmandengruppen eine Tendenz zu Jugendlichen aus besser gebildeten Elternhäusern. Deutlich mehr als die Hälfte der Konfirmanden haben mehr als 100 Bücher im Haus. Im Osten sind es sogar zwei Drittel. (Bei den PISA-befragten 15-Jährigen geben nur 45% eine solche Bücherzahl an.)

Interessant ist nun, dass diese Gruppe in einigen Belangen deutlich anders zu ticken scheint als Gymnasiasten und Realschüler. Die Studie untersucht dies nicht systematisch, gibt aber immer wieder Hinweise darauf. Das beginnt bei den Anmelde-motiven, lässt sich bei der Einschätzung der Inhalte wie auch der Konfirmandenzeit insgesamt aufzeigen und betrifft auch die Wahl der Methoden.

Bei den Anmelde-motiven zeigt sich eine pragmatische Tendenz: Das Familienfest, Geld, Geschenke sowie die Aussicht Taufepate werden zu können, werden stärker betont.⁵ Auch die persönliche Ansprache spielt eine größere Rolle. »Weil ich persönlich eingeladen wurde«, ist ein wichtiger Anmeldegrund.⁶ Zudem wird die Person des Pfarrers bzw. der Pfarrerin viel stärker in den Blick genommen. Dem korrespondiert, dass die Inhaltsebene weniger gewichtet wird. Mit Ausnahme des Themas Taufe, schätzen Hauptschüler die gängigen Konfirmandenunterrichts-Themen deutlich weniger als bedeutsam ein.⁷ Gleichzeitig beschreiben gerade sie die Konfizeit als wichti-

⁴ Hier lässt sich ein klarer Zusammenhang aufzeigen. »Während 75% der Gymnasiasten mehr als 100 Bücher zuhause haben, verfügen nur 49% der Gesamtschüler, 46% der Realschüler und 29% der Hauptschüler über diese Anzahl.« A.a.O., 193.

⁵ Vgl. a.a.O., 195.

⁶ Vgl. a.a.O., 195, 202.

⁷ Vgl. a.a.O., 106.

gen Schritt zum Erwachsenwerden.⁸ Sie erwarten also unmittelbare, persönliche Relevanz, dies auch mit Blick auf ethische Orientierung. Vielleicht liegt auch deshalb ihre Zufriedenheit mit der Konfirmandenarbeit klar unter derjenigen der Gymnasiasten. »Während 73% der Gymnasiasten mit der Konfi-Zeit insgesamt zufrieden sind (KN01>4), gilt das lediglich für 59% der Hauptschüler.«⁹ Sie empfinden die Aktivitäten der Konfi-Zeit auch stärker als stressig (vgl. KK10: 17% der Gymnasiasten, 20% der Hauptschüler), was nicht daran liegt, dass sie nicht bereit wären, Texte des christlichen Glaubens auswendig zu lernen. Im Gegenteil: Ihre Bereitschaft (29%) an diesem Punkt liegt deutlich über derjenigen von Realschülern (19%) und Gymnasiasten (18%). Allerdings scheint sie methodisch nicht angemessen aufgenommen zu werden. Die starke Dominanz kognitiver Methoden führt deshalb de facto zu einer Marginalisierung dieser jungen Menschen.¹⁰ Dies dürfte auch dazu beitragen, dass ihr Interesse, sich einer kirchlichen Jugendgruppe anzuschließen, geringer ausgeprägt ist als bei Gymnasiasten (19% Gymnasiasten, 15% Hauptschüler).¹¹ Die Gemeinschaft wird dabei als weniger aufbauend erlebt. Jeder fünfte Hauptschüler fühlt sich als Außenseiter in der Gruppe – ein Anteil, der doppelt so hoch liegt wie bei den Gymnasiasten.¹²

2. Hauptschülerinnen und Hauptschüler – was zeichnet sie aus?

Frank Lütze hat in seiner Habilitationsschrift zum Religionsunterricht im Hauptschulbildungsgang¹³ wesentliche soziokulturelle Faktoren der Hauptschülerinnen und -schüler zusammengetragen. Aus diesem Fundus werde ich im Folgenden einige für die hier zu behandelnde Thematik grundlegende Befunde präsentieren, wobei es nur um eine erste Kartographierung gehen kann. Dabei beziehe ich mich auf die wichtigsten Spezifika, widme mich dabei jedoch einem Spezifikum von Hauptschülerinnen und Hauptschülern nur am Rande, und zwar dem hohen Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Sachlich ist dies damit zu begründen, dass der

⁸ Vgl. a.a.O., 202.

⁹ A.a.O., 71.

¹⁰ Vgl. a.a.O., 231.

¹¹ Vgl. a.a.O., 155f.

¹² Vgl. a.a.O., 196.

¹³ Vgl. FRANK LÜTZE, Religionsunterricht im Hauptschulbildungsgang. Konzeptionelle Grundlagen einer Religionsdidaktik für den Pflichtbereich der Sekundarstufe I, Leipzig 2011.

größte Teil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund muslimisch ist und deshalb in aller Regel nicht im Konfirmandenunterricht auftaucht.

Die für die Konfirmandenarbeit bedeutsamste Gruppe unter den Jugendlichen mit Migrationshintergrund stellen die Aussiedler dar. Vor allem die Spätaussiedler aus den Ländern der ehemaligen UdSSR können an einigen Orten in der Konfirmandenarbeit auftauchen und dabei auch spezielle Herausforderungen implizieren. Allerdings zeigen die Angaben des Bundesverwaltungsamtes, dass der Anteil Evangelischer unter den zuwandernden Aussiedlern von Jahr zu Jahr deutlich sinkt, während der Anteil russisch-orthodoxer Christen (und daneben auch der Anteil Konfessionsloser) steigt. Auch aus diesem Grund werden sie hier nicht eigens thematisiert.¹⁴

Haupt Schülerinnen und Hauptschüler zu beschreiben, ist kein leichtes Unterfangen. Kaum eine Schulform ist so mit Klischees behaftet wie die Hauptschule. Im Folgenden sollen – auf der Grundlage von Frank Lützes Untersuchung – drei Aspekte näher beleuchtet werden: die Selbsteinschätzung von Hauptschülern, ihre familiären Ressourcen sowie ihre Religiosität.

2.1 Selbsteinschätzung

Hauptschüler zu werden, ist in der Regel kein angestrebtes Ziel. Vielmehr lässt die sog. Schullaufbahneempfehlung am Ende der Grundschulzeit in der Regel keine andere Wahl zu. Etwas zugespitzt ließe sich sagen, dass die einzige Qualifikation für die Hauptschule schulrechtlich darin besteht, nicht für die anderen Schulformen qualifiziert zu sein.¹⁵ Trotzdem sind mit der Entscheidung für die Hauptschule aufseiten von Eltern auch positive Erwartungen verbunden, insofern sie die Unterstützung ihres Kindes sowie einen weiterreichenden Schulabschluss wünschen. Für die Schülerinnen und Schüler ist der Wechsel an die Hauptschule vor allem anfänglich mit einer wohltuenden Entlastung verbunden. Deutlich wird an einer zu beobachtenden überdurchschnittlichen Schulzufriedenheit.¹⁶ Allerdings wissen Hauptschülerinnen und Hauptschüler um den schlechten Stand ihres Abschlusses hinsichtlich einer späteren gesellschaftlichen Teilhabe.

Bei der Einschätzung der eigenen Fähigkeiten spielt der Vergleich mit den Mitschülern eine wesentliche Rolle. Auch deshalb »restituiert sich ihr leistungsbezogenes Selbstvertrauen gegenüber der Grundschulzeit alsbald

¹⁴ Zu der Thematik vgl. z.B. Amt für Jugendarbeit der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern/AEJ (Hg.): *Offen für andere(s). Handbuch zur Arbeit mit Kindern und Jugendlichen aus Aussiedlerfamilien in der evangelischen Jugendarbeit*, Nürnberg/Hannover 2007, online verfügbar unter www.ekd.de/offenfueraendere_endfassung.pdf.

¹⁵ Vgl. LÜTZE, *Hauptschulbildungsgang*, 2010, 52–55.

¹⁶ Vgl. a.a.O., 55f.

auf ein Gymnasiasten vergleichbares Niveau«¹⁷. Dies hängt neben dem insgesamt gesunkenen Konkurrenzdruck hinsichtlich schulischer Leistungen auch mit der Abwertung schulischer Leistungsanforderungen insgesamt zusammen. Stattdessen werden soziale oder körperbezogene Elemente im Selbstkonzept stärker gewichtet.

2.2 Familiäre Ressourcen

Im Vergleich mit anderen Schultypen zeigen die Elternhäuser von Hauptschülerinnen und Hauptschülern im Blick auf die Familienform vergleichsweise geringe Unterschiede. Es gibt also »weder die Hauptschulfamilie noch das eine Hauptschulmilieu«¹⁸. Wie die PISA-Untersuchungen zeigen, liegt zwar der Anteil an Alleinerziehendenfamilien sowie Stieffamilien im Hauptschulbereich etwas über dem Durchschnitt, doch kamen im Jahr 2000 noch mehr als zwei Drittel aller fünfzehnjährigen Hauptschülerinnen und -schüler aus Familien mit beiden leiblichen Eltern.¹⁹

Deutliche schulformspezifische Unterschiede zeigen sich jedoch in der ökonomischen Ausstattung der Familien. Hauptschulfamilien sind überdurchschnittlich armutsgefährdet bzw. leben öfter in Armut als andere Familien mit Schulkindern. Leben in einer sozialen Risikolage muss nicht automatisch mit Entwicklungsdefiziten und Gefährdungen von Kindern einhergehen. Ein gutes Familienklima sowie die Qualität und Häufigkeit gemeinsamer Aktivitäten sind wichtige (Resilienz)faktoren, um erfolgreich mit belastenden Lebensumständen umgehen und eine psychische Widerstandsfähigkeit entwickeln zu können. Allerdings geht Armut bzw. Armutsgefährdung oft mit weiteren Risikolagen einher. So zeigen sich auch schulformbezogene Unterschiede im Blick auf kulturelle Ressourcen. Das gilt vor allem für den erreichten Schulabschluss der Eltern sowie den damit verbundenen Zugriff auf kulturelle Ressourcen.²⁰ Auch hier gilt, dass zwischen Armut bzw. begrenzten kulturellen Ressourcen im Elternhaus und belasteten Schulkarrieren der Kinder kein zwangsläufiger Zusammenhang besteht. Entscheidend sind vielmehr die in der Familie vorherrschenden Einstellungen, Haltungen und Verhaltensmuster. Zwischen ihnen und sozioökonomischen sowie kulturellen Faktoren gibt es zwar keine Abhängigkeit, jedoch eine Wechselwirkung. Allerdings lässt sich aufzeigen, dass Jugendliche aus bildungsfernen unterprivilegierten Milieus im Hauptschulbildungsgang überdurchschnittlich häufig vertreten sind. Problematisch ist das vor allem des-

¹⁷ A.a.O., 60.

¹⁸ A.a.O., 67.

¹⁹ Befunde a.a.O., 68.

²⁰ Vgl. Belege a.a.O., 75-79.

halb, weil »die Logik des Schulsystems und die Alltagslogik in unterprivilegierten Milieus signifikant differieren«²¹. Die im Alltag präsente pragmatische Grundhaltung kann zu einer Zurückhaltung gegenüber langfristigen Zielen führen. Das in der Schule Gelernte wird dann nicht nur als anders, sondern als eine Entwertung des Eigenen verstanden. Aller Wahrscheinlichkeit nach hat an dieser Hypothek auch die Konfirmandenarbeit Anteil.

2.3 Religiosität

Der Zusammenhang zwischen Bildungsgang und religiösen Einstellungen ist bisher nicht systematisch untersucht worden. Allerdings gibt es deutlich wahrnehmbare Indizien dafür. Im Folgenden werden einige Ergebnisse benannt, wobei sich die Auswahl an den vorhandenen Untersuchungen orientiert. Wollte man ein umfassendes Bild zeichnen, bräuchte man weitere Untersuchungen, die nach inhaltlichen Akzentverschiebungen in Abhängigkeit vom Bildungsgang fragen. Dies ist als Desiderat deutlich zu markieren.²²

Im Folgenden seien drei Tendenzen mit Blick auf den Glauben an Gott, auf private religiöse Praxis sowie die Partizipation an kirchlichen Angeboten benannt.

2.3.1 Glauben an Gott

Die Selbsteinschätzung an Gott zu glauben scheint im Bundesdurchschnitt bildungsunabhängig zu sein. Die empirische Untersuchung unter Religionsschülern in Sachsen-Anhalt ergab jedoch ein anderes Bild. Hier zeigt sich unter den Sekundarschülerinnen und -schülern eine deutlich stärkere in Aussagen über einen eigenen Glauben beobachteten. Während unter den Gymnasiasten 43,2% von sich sagten, an Gott zu glauben, waren es unter den Sekundarschülern 30,8%. Umgekehrt votierten 34,2% der Sekundarschüler mit nein, wobei es unter den Gymnasiasten nur 21,8% waren.²³ Dieser Unterschied bleibt auch bei der Kontrolle wichtiger Hintergrundfaktoren wie Taufe, Kirchenmitgliedschaft der Eltern oder familiäres Gebet in der Kindheit noch bestehen. Erhellend könnte hier Lützes Vermutung sein, dass sich die jeweiligen Mehrheitsorientierungen im nichtgymnasialen Bereich stärker auswirken. Für einen solchen Zusammenhang spricht, dass im stark konfessionell geprägten Österreich die Hauptschüler religiöser orientiert sind als die Gymnasiasten.

²¹ A.a.O., 88.

²² Eine gute Übersicht ergeben die Ausführungen a.a.O., 150-176.

²³ Vgl. MICHAEL DOMSGEN / FRANK M. LÜTZE, Schülerperspektiven im Religionsunterricht. Eine empirische Untersuchung in Sachsen-Anhalt, Leipzig 2010, 54.

Mit Blick auf die inhaltliche Profilierung des Gottesglaubens ist interessant, dass »im Bereich niedriger formaler Bildung ... der Machtaspekt und damit verbunden die Transzendenz Gottes stärker im Vordergrund zu stehen« scheinen, »während hohe formale Bildung eher mit einer Betonung des Beziehungsaspekts und der Annahme einer Anwesenheit Gottes »in, mit und unter immanenten Phänomenen einhergehen dürfte«²⁴. Dem korrespondiert, dass die Frage nach der Entstehung und Lenkung der Welt sich als eine wichtige Quelle theologischen Denkens im Hauptschulbereich erweist. Auch das vergleichsweise höhere Interesse an Horoskopen sowie die größere Bedeutung von Schutzengelvorstellungen korrespondiert der fatalistischen Einstellung, am eigenen Lebensschicksal nicht viel ändern zu können.

Untersuchungen zu Ewigkeitsvorstellungen sowie zum Bibelverständnis zeigen, dass Hauptschülerinnen und -schüler tendenziell konkrete und anschauliche Vorstellungen präferieren.

2.3.2 Private religiöse Praxis

Ob sich die private Frömmigkeitspraxis Jugendlicher in unterschiedlichen Bildungsgängen unterscheidet, ist eine Frage, die auf der momentan vorliegenden Datenbasis nicht mit Sicherheit beantwortet werden kann. Die Ergebnisse der empirischen Untersuchung in Sachsen-Anhalt zeigten jedoch einen klaren Unterschied. Auf die Frage »Betest Du« antworteten 22,9% der Gymnasiasten, aber nur 11% der Sekundarschüler mit »Ja«. »Nein« sagten dagegen 44,5% der Sekundarschüler, aber nur 30,9% der Gymnasiasten. Das mittlere Item (»manchmal«) wählten 39,4% der Sekundarschüler und 43,1% der Gymnasiasten.²⁵ Möglicherweise spielen auch hier Anpassungseffekte der Mehrheit gegenüber eine Rolle.

2.3.3 Partizipation an kirchlichen Angeboten

Dass die Nutzung kirchlicher Angebote in den verschiedenen Sozialstrukturen unterschiedlich stark ist, ist in letzter Zeit mehrfach in milieutheoretischer Perspektive belegt worden. Das Verhältnis der unterschiedlichen Milieus zur Kirche variiert deutlich.²⁶ Allerdings sind hier ausschließlich Erwachsene im Blick. Bei Jugendlichen kann nicht von Milieus im eigentlichen Sinne gesprochen werden, sondern vorsichtiger von einer Milieuorientierung, da sich eine Milieuentität erst im späteren Verlauf des Er-

²⁴ LÜTZE, Hauptschulbildungsgang, 160.

²⁵ Vgl. DOMSGEN/LÜTZE, Schülerperspektiven, 77.

²⁶ Vgl. WOLFGANG VÖGELE / HELMUT BREMER u.a. (Hg.), Soziale Milieus und Kirche, Würzburg 2002.

wachsenwerdens herausbildet.²⁷ Trotzdem weisen einige Daten auf eine größere Distanz von Hauptschülerinnen und -schülern zu kirchlichen Angeboten hin. Das gilt insbesondere für Angebote der Kinder- und Jugendarbeit sowie für den Konfirmandenunterricht, in dem die Hauptschüler deutlich unterrepräsentiert sind.²⁸ Höchstwahrscheinlich liegt eine wesentliche Ursache dieser Distanz in der ausgeprägten Mittelschichtorientierung kirchlicher Angebote.

3. Impulse einer milieusensiblen Wahrnehmung von Konfirmandinnen und Konfirmanden

3.1 Eine Botschaft, aber unterschiedliche Bedeutungen und Funktionen

Lange bevor ein Mensch erwachsen wird und eine Berufstätigkeit aufnimmt, entstehen im Zusammenleben der Familien, Freunde und Milieus moralische und geschmackliche Normen.²⁹ Diese haben auch Auswirkungen auf die Profilierung des Glaubens. Sie determinieren einen Menschen zwar nicht, aber sie sind ein wichtiger Faktor, die auch dieses Feld vordstrukturieren.

Der christliche Glaube ist keine Substanz, die einfach durch die Zeiten gegeben wird, sondern ist in einem gesellschaftlichen Kontext platziert, der sich historisch und sozial wandelt. Der Glaube als persönliche Beziehung zu Gott hat immer auch diskursive Züge. Er wird in der Interaktion profiliert.

Dieselbe Botschaft nimmt in den sozialen Gruppen völlig unterschiedliche Bedeutungen und Funktionen an.³⁰ Davon ist auch die christliche Botschaft nicht ausgenommen.

3.2 Inhalte und ihre Rahmungen

Führt man den eben genannten Aspekt weiter, so könnte man etwas zugespitzt sagen: »Das Wichtigste sind ... nicht die Inhalte, sondern das, was sie »rahmt«, was den Erfahrungszusammenhang konstituiert und somit nicht

²⁷ Vgl. CARSTEN WIPPERMANN / MARC CALMBACH, *Wie ticken Jugendliche? Sinus Milieustudie U 27* hg. v. Bund der Deutschen Katholischen Jugend & Miserior, Düsseldorf, Aachen 2007, 12.

²⁸ ILG u.a. (Hg.), *Konfirmandenarbeit*, 194f.

²⁹ Vgl. MICHAEL VESTER, *Die sozialen Milieus der Bundesrepublik Deutschland*, in: VÖGELE / BREMER u.a. (Hg.), *Soziale Milieus und Kirche*, Würzburg 2002, 87-107, 92.

³⁰ Vgl. HELMUT BREMER / MAX WEBER u.a. (Hg.), *Varianten der Lebensführung im religiösen Feld*, in: VÖGELE / BREMER u.a. (Hg.), *Soziale Milieus*, 69-85, 81.

zuletzt das Milieu.«³¹ Derselbe Inhalt, der in einem Milieu freudig rezipiert wird, kann im anderen auf völliges Unverständnis stoßen, weil die Kommunikationsformen eine Rezeption nicht zulassen. »Etwas flach formuliert (ließe sich sagen; M.D.): Gott begegnet den Menschen über kulturelle und soziale Artikulationsformen. Sie legen Zeugnis von der Begegnung mit ihm ab, indem sie sich der Ausdrucksmittel ihres Lebens, ihrer Kultur, ihrer Gesellschaft bedienen.«³² Als Anfrage ergibt sich, welche »Identifikationen zwischen Glauben und Kultur«³³ wir stiften.

3.3 Faktische Vorentscheidungen

Auch wenn Kirche verbal aufgeschlossen ist und immer wieder betont, dass sie grundsätzlich offen ist für alle, trifft sie »mit ihren Sozial- und Handlungsformen faktisch (doch; M.D.) Vorentscheidungen darüber, mit welcher Wahrscheinlichkeit welche Menschen erreicht werden.«³⁴ De facto ist es so, dass die meisten kirchlichen Angebote mittelschichtorientiert sind. Vor diesem Hintergrund formuliert Gerhard Wegener etwas provokativ: »Es kann nicht sein, dass Gott reduziert ist auf die kulturellen Formen dieser kleinbürgerlichen Milieus.«³⁵ Die Schwierigkeiten der Kirchen hängen auch »mit der kulturellen Schließung ihres Milieus zusammen.« Die Kirchen sind »in ihrer Praxis zu sehr auf kulturellen Formen traditioneller, mittlerer Milieus oder Schichten eingeschworen, obwohl ... Religiosität und Glaube auch in anderen Milieus präsent ist und sich Anknüpfungspunkte vielfältiger Art ergeben könnten.«³⁶ Letztlich geht es darum, eine Pluralität von Lesarten des Evangeliums zur Verfügung zu stellen.³⁷ Allerdings darf dies nicht zu einer kirchlichen Segmentierung führen, denn eine »Milieugrenzen überwindende Arbeit der Kirche muss immer auch eine milieuverbindende sein; sonst entsteht nichts Neues.«³⁸

³¹ GERHARD WEGENER, Was dem Einen sein Bach, ist dem Anderen sein Baltruweit. Glaube und kulturelle Formen. Ein praktisch-theologischer Problemaufriss, in: VÖGELE / BREMER u.a. (Hg.), Soziale Milieus, 25-51, 31.

³² A.a.O., 48.

³³ A.a.O., 48.

³⁴ UTA POHL-PATALONG, Differenzen wahrnehmen – Differenzen gestalten. Konsequenzen aus der Milieuforschung in der evangelischen Kirche, in: MICHAEL N. EBERTZ, HANS-GEORG HUNSTIG (Hg.), Hinaus ins Weite. Gehversuche einer milieusensiblen Kirche, Würzburg²2008, 107-122, 116.

³⁵ WEGENER, Was dem Einen, 49.

³⁶ A.a.O., 49f.

³⁷ Vgl. BREMER Varianten, 82.

³⁸ WEGENER, Was dem Einen, 50.

3.4 Nicht Anknüpfung, sondern Verständigung

Bei aller Notwendigkeit einer differenzierten Wahrnehmung von Diversitäten, ist doch auf eine Problematik hinzuweisen, die leicht übersehen werden kann. Milieusensible Studien, wie beispielsweise die Sinus-Milieus, wurden als Konsumentenmilieus entwickelt, um Produkte zielgerichtet am Markt platzieren zu können. »Demgegenüber weist die Rede von der ›Kommunikation des Evangeliums‹ auf den produktiven Anteil beider Kommunikanten am Evangelium hin. Eine milieusensible Kirche sucht nicht Anknüpfungspunkte, sondern Verständigungen – und rechnet damit, auch von Menschen außerhalb der klassischen Kirchenmilieus theologisch lernen zu können.«³⁹

Anhand dem von Frank Lütze herausgearbeiteten Befund, dass die Gottesbilder Jugendlicher aus dem Hauptschulbereich im Ganzen stärker durch Machtaspekte gekennzeichnet ist, während Beziehungsaspekte eher in den Hintergrund treten, kann man sich das gut vor Augen führen. Hier ist theologisch dreierlei beachtenswert: Erstens lässt sich vermuten, dass es »zwischen Gottesbild und Lebensgefühl, oder konkreter: zwischen den Vorstellungen von Gottes Machtausübung und eigenen Autonomieerfahrungen signifikante Zusammenhänge gibt: Wer sein Leben primär als individuell zu gestaltende Aufgabe erlebt, wird vermutlich leichter Zugang zur Metapher eines mitziehenden Gottes haben, während dem Empfinden, das Leben verlaufe wesentlich schicksalhaft determiniert, eher ein Gottesbild korrespondiert, in dem Machtaspekte dominieren. Zweitens sind die Unterschiede im Gottesbild geeignet, mögliche Einseitigkeiten einer akademisch-theologischen Gottesrede in Frage zu stellen. Das weitverbreitete theologische Desinteresse etwa an – keineswegs unbiblichen – Vorstellungen von einem ›wunderhaften‹ Eingreifen Gottes, von Schutzengeln und Dämonen etc. könnte sich aus dieser Perspektive nicht nur als Ergebnis theologischer Aufklärung, sondern auch als Ausdruck einer bestimmten Milieubindung akademischer Theologie erweisen. Damit weist schließlich drittens die Pluralität der Gottesbilder, deren Spannungen schon angesichts der unterschiedlichen Erfahrungen nicht aufgelöst werden können, auf die fundamentale Differenz zwischen Gott und Gottesrede hin. Der Blick über die eigenen Milieugrenzen ist also in mehrfacher Hinsicht lehrreich: Er macht auf den soziologischen Standortbezug von Theologie aufmerksam, er kann den Blick auf vernachlässigte Themen und Fragen lenken – und er hält im Sinne des zweiten Gebotes das Bewusstsein für die Vorläufigkeit der Gottesbilder wach.«⁴⁰

³⁹ LÜTZE, Hauptschulbildungsgang, 348.

⁴⁰ A.a.O., 353.

3.5 Auf positive Passungen achten

Impulse für die Konfirmandenarbeit lassen sich auch aus der Diskussion um die Ganztagschule gewinnen. Dort wird nicht zufällig darauf hingewiesen, dass »besonders sensibel auf die Passungen zwischen den zentralen familiären Milieus [...] [der; M.D.] Schüler(innen) und der jeweiligen Schulkultur«⁴¹ zu achten sei. Das familiale Milieu wird dabei als Bedingungsgefüge verstanden »in dem das Kind seinen primären Habitus ausbildet, mit dem es dann auf die Schule trifft, wo der sekundäre Habitus geformt wird«⁴². Mit Bourdieu/Passeron⁴³ lässt sich die Beziehungskonstellation zwischen primären und sekundären Habitus als Passung bezeichnen. »Diese darf jedoch nicht statisch verstanden werden, sondern gestaltet sich im Verlauf der Schülerbiographie aus und transformiert sich im Verhältnis zu je konkreten Schulkulturen.«⁴⁴ So wie schulische Chancen um so eher entstehen, je eher positive Passungskonstellationen ausgebildet werden können, werden auch die gemeindlichen Möglichkeiten größer werden, wenn Kinder, Eltern und Familien Beziehungen ausformen können, in denen ihr primärer Habitus konstruktive Berücksichtigung findet. Das ist ein komplexes Geschehen, das nicht vorschnell als abgeschlossen gelten darf. Auf alle Fälle geht es darum, die Beziehungen zwischen Gemeinde, Kindern und Familie nicht von vornherein misstrauisch zu beäugen, damit sie sich nicht in der Krise befinden, bevor sie überhaupt angefangen haben. Dazu gehört auch die Offenheit für verschiedene Milieus. Diese ist jedoch nur dann gegeben, wenn Räume für unterschiedliche Kommunikationsstile gegeben sind. Wie entscheidend positive Passungskonstellationen sind, lässt sich am Beispiel der Taufe von Kindern alleinerziehender Eltern beobachten. Trotz hoher Taufbereitschaft und einer großen Wertschätzung der Taufe unter Alleinerziehenden liegt die tatsächliche Taufquote weiter darunter. Vermutlich hängt das zu wesentlichen Teilen auch mit der gewissen Scheu zusammen, die eigenen Familienkonstellationen offen zu legen. Die Taufe im öffentlichen Gemeindegottesdienst führt hier also zu einer negativen Passungskonstellation. Das in vielen

⁴¹ WERNER HELSPER / MERLE HUMMIRICH, Familien, in: THOMAS COELEN / HANS-UWE OTTO (Hg.), Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch, Wiesbaden 2008, 371-381, 378.

⁴² A. a. O., 377.

⁴³ Vgl. PIERRE BOURDIEU / JEAN-CLAUDE PASSERON, Grundlagen einer Theorie der symbolischen Gewalt, Frankfurt a.M. 1973.

⁴⁴ HELSPER / HUMMIRICH, Familien, 377.

Gemeinden noch vorherrschende Bild der »heilen« Familie steht dabei im Hintergrund und verstärkt diese problematische Situation.

Wo innerhalb der Konfirmandenarbeit solche impliziten Entscheidungen gefällt werden, die es Hauptschülerinnen und Hauptschülern schwer machen, gewinnbringend daran teilzunehmen, lässt sich nicht pauschal sagen. Hier wäre eine genauere Analyse notwendig. Aus dem hier Dargelegten lässt sich als Zwischenresümee dafür festhalten: Hauptschüler und Hauptschülerinnen sind keine Gruppe, die trennscharf von der Gruppe der Gymnasiasten zu unterscheiden sind. Gleichwohl zeigen die Daten, dass die durchschnittlichen Unterschiede – vor allem im Blick auf familiäre Ressourcen und wohl auch auf religiöse Einstellungen – nicht zu unterschätzen sind bzw., wie die Shell-Jugendstudie von 2010 zeigt, eher zuzunehmen. Zusammen mit den negativen Leistungserfahrungen und einer entsprechend verminderten Lernmotivation, zusammen aber auch mit den vergleichsweise schlechten Berufsperspektiven, ergeben sich daraus eigene Herausforderungen. Eine Konfirmandenarbeit, die an einer potentiellen Lebensrelevanz seiner Inhalte gelegen ist, kann an diesen Voraussetzungen nicht vorbeisehen. Sie wird darum nicht kategorial anders zu konzipieren sein als die bisherige Konfirmandenarbeit, die ja eher gymnasial bestimmt ist. Allerdings bedarf sie an zahlreichen Stellen einer anderen Feinjustierung.