

9 Lernen und Lehren in der Konfi-Zeit – vertiefte Einblicke

9.1 Lernen in der Konfi-Zeit – eine zuletzt vernachlässigte Dimension

Lernen ist eine konstitutive Dimension der Konfi-Arbeit, der dieses Handlungsfeld seine Existenz verdankt (zum Folgenden vgl. Simojoki u. a., 2018, S. 64-67; ausführlicher: Albrecht, 2006, S. 62-75). Auch wenn Martin Luther keinen Ersatzritus für das von ihm abgelehnte Sakrament der Firmung vorsah, war aus seiner Sicht eine katechetische Unterweisung unerlässlich, die getaufte Heranwachsende zur mündigen und kundigen Ausübung christlicher Freiheit befähigt. Auch für Martin Bucer, dem eigentlichen Begründer der evangelischen Konfirmation, war die katechetische Begründung zentral. In den von ihm inspirierten Konfirmationsordnungen ging der Erstzulassung zum Abendmahl eine öffentlich abzulegende und teilweise gottesdienstlich zelebrierte Katechismusprüfung voraus. Erst im Zuge der flächendeckenden Ausbreitung der Konfirmation im 18. Jahrhundert bildete sich ein spezielles, vom Pfarrer verantwortetes Bildungsangebot zur Vorbereitung auf die Konfirmation aus, für das sich mit der Zeit die Bezeichnung »Konfirmations-« bzw. »Konfirmandenunterricht« durchsetzte. So sehr die Begründungen und Konzepte des Unterrichts danach variierten, wurde die durch den Unterrichtsbegriff markierte Priorisierung der Lerndimension bis in die 1960er Jahre hinein kaum angezweifelt. Erst mit der danach einsetzenden Wende »vom Konfirmandenunterricht zur Konfi-Arbeit« (vgl. zusammenfassend Hennig, 1998) kam es zu einer Relativierung dieser Vorrangstellung. Die Neufassung der Begrifflichkeit bringt neben der Nähe zur *Jugendarbeit* zum Ausdruck, dass die Konfi-Arbeit eine Zielperspektive besitzt, die nicht in dem katechetischen Anliegen einer unterrichtlichen Vorbereitung aufgeht: Sie soll junge Menschen bei ihrer Suche nach ihrem eigenen Glauben unterstützen und Glaube, Kirche und Gemeinschaft im Hier und Jetzt erfahrbar machen. Auch das in diesem Buch vorgestellte Qualitätsmodell (Kapitel 2.1) entspricht dieser Gewichtsverlagerung: Lernen erscheint hier als eine von zehn interdependenten Qualitätsdimensionen der Konfi-Arbeit.

Freilich kann man fragen, ob das Pendel nicht zu weit ausschlägt. Jedenfalls fällt auf, dass dem Lernbegriff in aktuellen Handbüchern und Überblicksdarstellungen keine zentrale Rolle zukommt (vgl. bspw. Ebinger u. a., 2018; Lübking, 2021; Redhead & Thiele-Petersen, 2023). Dies ist insofern verständlich,

als eine zu starke Akzentuierung dieser Perspektive das neue subjekt- und erfahrungsorientierte Grundverständnis dieses Arbeitsfeldes unterhöhlen könnte. Allerdings fehlt es damit an einer Perspektive, die erstens die oft einzeln thematisierten Fragen nach den Zielen, Themen und Methoden der Konfi-Arbeit in ihrem Zusammenhang einfängt, zweitens den Prozess- und Vollzugsscharakter gemeindepädagogischer Praxis zur Geltung bringt und drittens der Tatsache Rechnung trägt, dass dieses kirchliche Arbeitsfeld, einer Minimaldefinition von Lernen folgend (vgl. Porzelt, 2009, S. 19-23), auf dauerhaft angelegte Veränderungen durch Erfahrung zielt.

9.2 Erfahrungen der Konfirmand:innen mit dem Lernen in der Konfi-Zeit

Auch in den bisherigen Studien zur Konfi-Arbeit wurden zwar Ziele, Themen und Methoden des Lernens in der Konfi-Zeit untersucht, allerdings ohne, dass die Lernperspektive dabei systematisch adressiert worden wäre. Bei den Themen ging es um die subjektiven Präferenzen der Konfirmand:innen und Mitarbeitenden, bei der (nur in der 1. Studie vertieft untersuchten) Frage der Methoden stand die Häufigkeit der eingesetzten Arbeitsformen im Vordergrund, mit Schwerpunkt auf den Angaben der Mitarbeitenden. Demgegenüber kam die für die Qualitätsentwicklung ausschlaggebende Bewertung von erfahrenen Lern- und Lehrprozessen durch die Konfirmand:innen vergleichsweise zu kurz. Daher wurde in der 3. Studie die evaluative Perspektive der Konfirmand:innen auf Prozesse des Lernens und Lehrens erstmals systematisch adressiert. Fokussiert wurden zehn hierauf bezogene Qualitätsmerkmale, von denen fünf in einer neu eingeführten Item-Batterie zur Lernqualität erfasst werden sollten, während weitere fünf sich, zumeist in Anlehnung an die früheren Studien, auf den t_2 -Fragebogen verteilten.

Bei der Auswertung sollen zunächst Letztere ausgewertet werden. Sie erfassen folgende Aspekte, die Lernen in der Konfi-Zeit qualifizieren:

- In der Konfi-Arbeit bilden Gott und Glaube die *thematische Mitte* religiöser Lernprozesse. Das einschlägige Item (KB01) akzentuiert die Erfahrungsdimension entsprechender Lernfortschritte.
- Auch bei dem für die Konfi-Arbeit seit der Reformation grundlegenden Aspekt der religiösen *Mündigkeit* war ein Anschluss an die bisherigen Studien möglich. Operationalisiert wurde diese Zielperspektive durch die Aussage: »In der Konfi-Zeit wurde ich befähigt, über meinen eigenen Glauben entscheiden zu können« (KB03).

- Für non-formale und damit freiwillige Bildungsangebote ist die Frage nach der subjektiv erfahrenen *Relevanz* des Gelernten besonders zentral. Dieser Aspekt wurde in der Itemformulierung alltagsweltlich zugespitzt (KK35). Da die entsprechenden Zustimmungswerte in den bisherigen Studien deutlich hinter der hohen Gesamtzufriedenheit zurückblieben, ist das Auseinanderklaffen von Zufriedenheit und Alltagsrelevanz bereits intensiv ausgewertet worden (vgl. zuletzt Simojoki, 2022).
- Für den im Sinne des in diesem Buch vorgestellten Qualitätskonzepts zentralen Aspekt der *Partizipation* lag zwar bereits ein subjektorientiertes Item vor (»In der Konfi-Zeit konnten wir die Themen, die behandelt wurden, mitbestimmen«, KK04). Da dieses aber die Möglichkeit zur Mitbestimmung nur auf die Themen bezog und nicht die Arbeitsformen einschloss, wurde es entsprechend erweitert und erhielt einen neuen Item-Code (KK71).
- Viele Themen der Konfi-Arbeit spielen auch im schulischen Religionsunterricht eine Rolle, sodass es in den Lerneinheiten potenziell zu deutlichen Überlappungen gegenüber dem Religionsunterricht kommen könnte. Unter anderem darauf zielt das neu eingeführte Item KK73, das die Novität des in der Konfi-Zeit Gelernten abfragt.

Tabelle 30 enthält die Antworten der Konfirmand:innen zu diesen Items, bei denen – unter Berücksichtigung der im Methodenteil ausgewiesenen Grenzen – zum Teil Vergleiche mit den Vorgängerstudien möglich sind.

Tabelle 30: Lernen in der Konfi-Zeit – Einschätzungen der Konfirmand:innen (t₂, 2022), im Vergleich zu 2008 und 2013

	TZ (2022) (% Ja)	M	N	TZ (2013) (% Ja)	TZ (2008) (% Ja)
KB01: In der Konfi-Zeit habe ich mehr über Gott und Glauben erfahren.	84 %	5.81	2503	70 %	70 %
KB03: In der Konfi-Zeit wurde ich befähigt, über meinen Glauben entscheiden zu können.	76 %	5.52	2474	65 %	60 %
KK35: Was ich in der Konfi-Zeit gelernt habe, hat mit meinem Alltag wenig zu tun.	51 %	4.59	2486	47 %	47 %
KK71: In der Konfi-Zeit konnten wir die Themen und Aktivitäten mitbestimmen.	51 %	4.34	2474	(35 %)*	(29 %)*
KK73: In der Konfi-Zeit habe ich viel Neues gelernt.	74 %	5.32	2501	–	–

Skala: 1=»trifft gar nicht zu«; 7=»trifft voll zu«.
TZ=tendenzielle Zustimmung (Stufen 5/6/7); M=Mittelwert; N=Anzahl gültiger Fälle.
* Das Item (KK04) lautete hier: In der Konfi-Zeit konnten wir die Themen, die behandelt wurden, mitbestimmen.

Wie angesichts der im Sample überrepräsentierten »fitten« Gemeinden zu vermuten, liegen die Zustimmungswerte durchgängig höher als in den bisherigen Studien. Es wird deutlich, dass eine überwiegende Mehrheit der befragten Jugendlichen der Konfi-Arbeit positive Lerneffekte sowohl im Hinblick auf die Kernthemen Gott und Glauben als auch hinsichtlich der eigenen religiösen Entscheidungsfähigkeit bescheinigt. Dabei zeigt sich, dass diese Lerneffekte nicht einfach das in Schule oder Familie bereits Gelernte vertiefen oder festigen: Fast drei Viertel der Konfirmand:innen sind der Ansicht, in der Konfi-Zeit viel Neues gelernt zu haben. Auch die Möglichkeiten zur Mitbestimmung sind gestiegen, was allerdings durch die modifizierte Fragestellung mitbedingt sein kann. Jedoch zeigt der Vergleich mit den Vorgängerstudien, dass die höheren Prozentwerte wohl nicht allein auf mögliche Verzerrungen durch das Sample zurückzuführen sind. Denn bei den beiden stärker subjektorientierten Items KB03 und KK71 steigt die Zustimmung von Studie zu Studie. Das lässt vermuten, dass die konzeptionellen Innovationen der vergangenen Jahrzehnte sich auch zunehmend in der Praxis der Konfi-Arbeit bemerkbar machen.

Schließlich fällt auf, dass die der Konfi-Arbeit zugeschriebene Alltagsrelevanz dagegen abgenommen hat: Dass die Konfi-Arbeit wenig mit dem eigenen Alltag zu tun habe, attestieren nun 51 % der Befragten, während es bei den ersten beiden Studien jeweils 47 % waren! Bei der Interpretation dieses Befundes kann es hilfreich sein, sich die Befunde zur Thematisierung der Pandemie in der Konfi-Arbeit vor Augen zu führen: Denn sowohl von den Mitarbeitenden als auch von den Konfirmand:innen gaben nur ca. 40 % an, dass die Fragen und Sorgen zur Corona-Pandemie in der Konfi-Zeit thematisiert wurden. Hier wird beispielhaft deutlich, dass die Aussage, das in der Konfi-Zeit Gelernte habe nur wenig mit dem eigenen Alltag zu tun, nicht ohne Weiteres negativ konnotiert sein muss. Im zweiten Pandemiejahr konnte es für die Jugendlichen durchaus auch attraktiv sein, wenn religiöse Lernprozesse die Alltagswirklichkeit überschreiten.

Die bislang ausgewerteten Items wurden in der 3. Studie durch eine neue Fragebatterie ergänzt, die explizit auf die Lerneinheiten während der Konfi-Zeit zielt und ihren primären Bezugspunkt auf der Qualität des Lehrens bzw. der lernförderlichen Kompetenzen der verantwortlichen Mitarbeitenden hat. Dabei werden folgende Aspekte fokussiert:

- In der schulbezogenen Bildungsforschung und Religionspädagogik ist die Qualität des *Erklärens* in den letzten Jahrzehnten fachdidaktisch intensiv erforscht worden (vgl. besonders Fricke & Murmann, 2020). Daher wurden die Konfirmand:innen danach gefragt, inwieweit die Themen und Inhalte gut erklärt wurden (KU01).
- Subjektorientiert angelegte Lerneinheiten müssen den teilnehmenden Jugendlichen hinreichend Gelegenheit geben, sich mit ihren Meinungen ein-

zubringen (KU02) – ein Item, bei dem Partizipation und *Positionierung* Hand in Hand gehen.

- Während in der 1. bundesweiten Studie die Häufigkeit der eingesetzten Lernmethoden bzw. Arbeitsformen erfasst wurde, akzentuiert das neu eingeführte Item KU03 den Aspekt der *methodischen Vielfalt*.
- *Störungen* sind unvermeidlicher und nicht selten produktiver Bestandteil von Lehr-Lern-Prozessen (vgl. Wettstein & Scherzinger, 2022, S. 24-35). Allerdings ist ein gehäuftes Auftreten von Störungen zumeist belastend für Lehrende wie Lernende (vgl. Wettstein & Scherzinger, 2022, S. 78-88). Eine solche Beeinträchtigung einer konstruktiven Lernatmosphäre durch ein hohes Störungs- und Unruhelevel wird in KU04 operationalisiert.
- Das letzte Kriterium der *kognitiven Aktivierung* hat seinen Hintergrund in dem in der religionspädagogischen Unterrichtsforschung verschiedentlich diagnostizierten Befund, dass der Religionsunterricht die Schüler:innen tendenziell unterfordert (vgl. bspw. Schwarz & Dörnhöfer, 2016, S. 208-212). Daher wurden die Konfirmand:innen gefragt, ob bzw. in welchem Maße sie in den Lerneinheiten während der Konfi-Zeit in ihrem Denken herausgefordert wurden.

Die Antworten der Konfirmand:innen werden in Tabelle 31 aufgeführt.

Tabelle 31: Erfahrungen der Konfirmand:innen in den Lerneinheiten der Konfi-Zeit (t₂)

In den Lerneinheiten der Konfi-Zeit ...	TZ (% Ja)	M	N
KU01: wurden Themen und Inhalte gut erklärt.	82 %	5.69	2492
KU02: hatten wir ausreichend Gelegenheit, unsere Meinung zu äußern.	84 %	5.86	2483
KU03: habe ich eine Vielfalt von Lernmethoden erlebt.	58 %	4.71	2473
KU04: gab es oft Unruhe und Störungen.	35 %	3.69	2487
KU05: wurde ich in meinem Denken herausgefordert.	46 %	4.24	2460

Skala: 1>=>trifft gar nicht zu<; 7=>trifft voll zu<.

TZ=tendenzielle Zustimmung (Stufen 5/6/7); M=Mittelwert; N=Anzahl gültiger Fälle.

Die in Tabelle 31 aufgeführten Befunde gewinnen an Erschließungskraft, wenn man sie vor dem Hintergrund der für die vergangenen Jahrzehnte leitenden Wende zu einer subjekt- und erfahrungsorientierten Gestaltung der Konfi-Arbeit interpretiert. Denn diese wurde anfangs – und wird teilweise bis heute – von der Befürchtung begleitet, dass die Inhalte und Themen zu kurz kämen und die Mitarbeitenden sich zu stark auf moderierende Funktionen beschränken würden. Vor diesem Hintergrund ist es umso bemerkenswerter, dass mehr als vier Fünftel der befragten Jugendlichen angeben, Inhalte und Themen seien in den Lerneinheiten gut erklärt worden. Dabei sollte bedacht werden, dass

Erklären im Kontext religiöser Lernprozesse einer doppelten Komplexität unterliegt: Zum einen sind die Gegenstände des Erklärens oft abstrakter als in anderen Wissensgebieten. Zum anderen kann bei solchen Erklärvorgängen infolge der erodierenden religiösen Sozialisationsinstanzen oft wenig Vorwissen vorausgesetzt werden.

Die subjektorientierte Wende in der Konfi-Arbeit hatte ihren Ausgangspunkt in der Wahrnehmung, dass Lernprozesse in der katechetisch geprägten Unterrichtstradition zu stark von der Pfarrperson dominiert werden und den teilnehmenden Jugendlichen nicht hinreichend Gelegenheit geben, sich mit ihren Meinungen aktiv einzubringen. Dass sich 84 % der befragten Jugendlichen in dieser Hinsicht positiv zu den Lerneinheiten während der Konfi-Zeit äußern, zeigt eindrücklich, in welchem Ausmaß der Perspektivenwechsel zu den Konfirmand:innen mittlerweile die pädagogische Praxis dieses Arbeitsfeldes prägt.

Allerdings würde man vor diesem Hintergrund erwarten, dass sich die befragten Jugendlichen ähnlich befürwortend zur erlebten Methodenvielfalt während der Konfi-Zeit äußern. Denn die programmatische Neuformierung als Konfi-Arbeit markiert ja nicht nur den Abschied von der traditionellen Unterrichtsförmigkeit, sondern ist mit dem Anspruch verbunden, die reichhaltigen erfahrungsorientierten Methoden der Jugendarbeit gemeindepädagogisch fruchtbar zu machen. Die oben präsentierten Befunde deuten an, dass hier noch Luft nach oben existiert. Wenn nämlich 58 % der befragten Konfirmand:innen angeben, in den Lerneinheiten während der Konfi-Zeit eine Vielfalt von Methoden erlebt zu haben, bedeutet dies im Umkehrschluss auch: Mehr als vier von zehn Konfirmand:innen aus den während der Pandemiezeit teilnahmebereiten Gemeinden haben diese Aussage nicht bejaht. Dabei muss jedoch die in der Frageeinleitung vorgenommene Eingrenzung auf Lerneinheiten mit bedacht werden. Es kann sein, dass die Befragten außerhalb der Lerneinheiten eine größere methodische Vielfalt erfahren haben.

Auch die Antworten zum Unruhe- und Störungslevel verweisen auf didaktischen Entwicklungsbedarf. Mehr als ein Drittel der befragten Konfirmand:innen hat demnach in den Lerneinheiten der Konfi-Zeit oft Unruhe und Störungen erlebt. Auch wenn dieser doch auffällig hohe Wert sich scheinbar nicht so stark auf die Gesamtzufriedenheit auswirkt und Störungen zu jeglichem pädagogischen Handeln dazu gehören, ist eine so starke Beeinträchtigung der Lernqualität natürlich nicht zufriedenstellend. Offenbar markiert der präventive wie interventive Umgang mit Störungen eine weiterhin vorrangige Aufgabe für die Aus- und Fortbildung, für die es bereits anschlussfähige Vorarbeiten gibt (vgl. als Überblick Franke, 2018).

Besonders herausfordernd im Hinblick auf Fragen der Qualitätsentwicklung ist der Befund, dass weniger als die Hälfte der befragten Konfirmand:innen der

Ansicht sind, dass sie in den Lerneinheiten während der Konfi-Zeit in ihrem Denken herausgefordert wurden. Einerseits hat die Konfi-Arbeit das Ziel, die glaubens- und lebensbezogene Reflexivität der teilnehmenden jungen Menschen zu fördern. Andererseits aber achten viele in diesem Arbeitsfeld Tätige bewusst darauf, diesen Aspekt nicht zu stark herauszukehren, aus der Befürchtung heraus, dadurch Selektionsdynamiken schulischen Lernens zu wiederholen und infolgedessen kognitiv leistungsschwächere Jugendliche zu benachteiligen. Der mittlere Prozentwert zu diesem Item scheint dieses Balancierungs-bemühen widerzuspiegeln.

9.3 Unterschiede zwischen Untergruppen im Hinblick auf Lernen und Bildungshintergrund

Wie unterscheiden sich die Konfirmand:innen hinsichtlich der auf das Lernen bezogenen Items? Zunächst ist festzustellen, dass sich zwischen Mädchen und Jungen nur kleine Unterschiede ergeben: Mädchen benennen etwas häufiger, dass sie ihre Meinung äußern konnten (KU02), Jungen berichten stärker von Unruhe und Störungen (KU04).

Insbesondere die ersten drei der neuen Items zeigen einen hohen Zusammenhang mit der Zufriedenheit der Konfirmand:innen (Korrelation mit der Gesamtzufriedenheit KN01 zwischen $r=0.38^{**}$ und $r=0.48^{**}$). Die Jugendlichen sind also deutlich zufriedener mit dem Erlebten, wenn Themen und Inhalte gut erklärt werden, wenn sie ihre Meinung äußern können und wenn sie eine Vielfalt von Lernmethoden erleben. Dort, wo die Konfi-Arbeit vorrangig digital stattgefunden hat, sind die Werte geringer als bei Präsenzgruppen – insbesondere das Erklären der Inhalte und die Möglichkeit, die eigene Meinung zu äußern, werden bei digitalen Arbeitsformen schwächer zurückgemeldet.

Die Heterogenität der Konfi-Gruppen im Hinblick auf Bildungsniveaus wurde bereits angesprochen: Hier treffen (je nach Bundesland und Schulsystem) Jugendliche aufeinander, die im gegliederten Schulsystem stark unterschiedliche kognitive Anforderungen erleben. Spiegelt sich das auch in den Daten wider? Aufgrund der Vielzahl von Schulartbezeichnungen, die es in Deutschland gibt, lautete das Item CM07 im Fragebogen t_1 wie folgt: »An der Schule, die ich derzeit besuche, werde ich voraussichtlich folgenden Schulabschluss machen« (vgl. Kapitel 6.1). Vergleicht man diejenigen, die ein Abitur anstreben (im Folgenden vereinfacht als »Gymnasiast:innen« bezeichnet), mit denen, die auf einen Haupt- oder Realschulabschluss zielen, sind die Unterschiede bei den auf das Lernen bezogenen Items KU02 und KU05 eher gering (jeweils im Bereich von ca. 3 Prozentpunkten): Die Gymnasiast:innen äußern etwas stärker,

dass sie die Gelegenheit hatten, ihre Meinung zu äußern, die zweite Gruppe fühlt sich dagegen etwas mehr im Denken herausgefordert und erlebt die Inhalte als gut erklärt. Nur bei einem der Lern-Items ist der Unterschied recht deutlich: Während von den Konfirmand:innen, die das Abitur anstreben, nur 54 % von einer Vielfalt von Lernmethoden berichten (KU03), sind es bei den anderen 62 %. Die Hintergründe für diesen Unterschied sind nicht einfach erklärbar. Deutlich wird jedoch: Das Lernen in der Konfi-Arbeit scheint nicht nur die gymnasial geprägten Jugendlichen anzusprechen.

Ergänzend sollen an dieser Stelle auch Unterschiede zwischen diesen Gruppen bei anderen Items analysiert werden: Wer das Abitur anstrebt, legt vergleichsweise stärker Wert darauf, sich in und nach der Konfi-Zeit aktiv einbringen zu können (CK71, CK11, KG08, CP01, KP01). Unter denen, die nicht gymnasial geprägt sind, wird interessanterweise die faktisch vorhandene Mitbestimmung stärker erlebt (KK71), zudem wird von ihnen die Konfi-Zeit stärker als Schritt zum Erwachsenwerden beschrieben (KB04) und mehr Neues wird gelernt (KK73). Auch die auf digitale Medien bezogenen Items werden von dieser Gruppe stärker bejaht (KT35, KT36, KT37, KT38), zudem war die Corona-Pandemie in dieser Gruppe ein stärkeres Thema in der Konfi-Zeit (CG23, KX64, KX65, KX66, KX67). Zwei Items zeigen allerdings, dass bei den Jugendlichen, die einen Haupt- oder Realschulabschluss anstreben, auch problematische Wahrnehmungen der Konfi-Arbeit stärker vertreten sind: So sagen unter ihnen 30 % (gegenüber 24 % bei den Gymnasiast:innen), dass sie sich am liebsten confirmieren ließen, ohne die Konfi-Zeit mitzumachen (KK41) und 54 % (gegenüber 48 %) teilen die Wahrnehmung, das in der Konfi-Zeit Gelernte habe wenig mit ihrem Alltag zu tun. Es bleibt also eine dauerhafte Aufgabe, Konfi-Arbeit auch für Jugendliche attraktiv zu halten, für die der rein kognitive Zugang zu Themen und Inhalten nicht adäquat ist. Aus dem schulischen Kontext könnte zudem von den dort entwickelten Ansätzen der Binnendifferenzierung in leistungsheterogenen Gruppen gelernt werden.