

Konfirmandenarbeit mit Jugendlichen mit geistiger Behinderung II: Arbeitsfeld – Unterrichtende – Planungsprozess

Hanna Löhmannsröben

Integrative Konfirmandenarbeit beschreibt Konfirmandenarbeit als lernendes Netzwerk mit Begegnungen, Einsichten, Begabungen und Kooperation vieler verschiedener Beteiligter auf der Ebene der Kirchengemeinde. Integrative Konfirmandenarbeit ist Bestandteil der Lebensäußerungen christlicher Gemeinden und der Kirchen, weil sie Menschen in ihren Bedürfnissen und mit ihren Fragen ernst nimmt und wahrnimmt, ihnen einen Ort für ihren Glauben bietet und Fragenden Möglichkeiten von Reflexion und Antwort eröffnet.

| Das Arbeitsfeld – eine vielfältige Praxis

Institutionell ist die Konfirmandenarbeit mit Jugendlichen mit geistiger Behinderung außerordentlich unterschiedlich und häufig unzureichend angebunden. Die Kirchen nehmen im Blick auf integrative Gemeindegearbeit eine konfliktreiche Doppelrolle ein.

Einerseits sind sie über die Diakonie Trägerinnen großer Komplexeinrichtungen für Menschen mit (häufig sehr schweren) Behinderungen. Dort gelingt integrative Gemeindegearbeit im engeren Bereich der Werkgemeinde einer früher so genannten »Anstalt« und in Kooperation mit Nachbar-Orts-gemeinden keineswegs immer. Es gibt jedoch ein hohes fachliches und methodisches Wissen über Behinderungen und Lebenswelt von Menschen mit Behinderungen. Andererseits sind Kirchengemeinden und Initiativen Trägerinnen unterschiedlichster integrativer Modelle. Sie sind in der Regel nicht in kommunikative Netzwerke eingebunden, was auf Dauer zu Qualitätseinbußen führt. Viele Modelle entspringen der Initiative »Betroffener«, erwachsen aus sehr unterschiedlichen theologischen Konzeptionen und sind auf sehr unterschiedliche Dauer und Verflechtung mit anderen Gemeindegruppen und -initiativen angelegt. Kurz: Die Situation ist sehr heterogen.

Vereinfachend lassen sich drei Arbeitsformen unterscheiden: Erstens die Arbeit großer Komplex-Einrichtungen in Trägerschaft der Diakonie, zweitens übergemeindliche Beauftragungen für die Arbeit mit Menschen mit Behinderungen, drittens lokale Einzelinitiativen und einzelne engagierte Kirchengemeinden, die sich der Arbeit in unterschiedlichen Konzeptionen, oft unter

integrativer Zielsetzung, widmen. Die finanzielle Ausstattung ist höchst unterschiedlich. Oft arbeiten integrativ ausgerichtete Einzelinitiativen ausschließlich ehrenamtlich und ohne zureichendes Budget. Folge dieser komplexen Situation für die Konfirmandenarbeit mit Jugendlichen mit geistiger Behinderung ist eine Fülle unterschiedlichster Modelle, Organisationsformen und Zielsetzungen der Konfirmandenarbeit (Löhmannsröben 1999, 25).

| *Kommunikative Gemeindepraxis*

Sinnvoll ist es daher, integrative Modelle zu entwickeln, die sich kommunikativ ausgerichteter Gemeindepraxis verpflichtet wissen und daher geeignet sind, auf Dauer personelle und finanzielle Möglichkeiten auf dem gemeinsamen Glaubens- und Lernweg während der Konfirmandenzeit für Unterrichtete mit und ohne Behinderungen, für Unterrichtende und für die Gemeinde insgesamt zu optimieren. Integrative Konfirmandenarbeit ist ein solches Modell.

In wechselseitiger Beeinflussung und Durchdringung begegnen sich die beteiligten Menschen, die Institutionen, die biblische Botschaft bzw. das Thema, der Stoff. Die Bezogenheit auf die biblische Botschaft und das sensible Wahrnehmen der anderen greifen ineinander. Dem Faktenlernen der Konfirmandenarbeit wird dabei der Abschied gegeben zu Gunsten kommunikativer Prozesse wie handlungs- und erfahrungsorientierter Arbeitsweisen, Diskurs und der Begegnung zwischen Menschen sehr unterschiedlicher Kompetenz und Erfahrung.

| *Ziel und Konfirmation*

Das *Ziel* unterscheidet integrative Konfirmandenarbeit nicht von anderer Konfirmandenarbeit. Die Stoffplanung berücksichtigt vor allem solche Bereiche, die zu Klärungen verhelfen. Vor allem sind es – in enger Verflechtung mit der Lebenswelt und mit Fragen der Jugendlichen – Überlieferungen zu Person, Predigt und Handeln Jesu.

Die *Konfirmation* hat wechselseitige Bedeutung als Abschluss der Konfirmandenzeit für Jugendliche sowie als Manifestation kirchlicher Integration und Solidarität der Gemeinde mit den in ihr lebenden Jugendlichen. Letzteres ist besonders für Jugendliche mit (schweren) Behinderungen außerordentlich bedeutsam. Mit ihrer Zusage der Zugehörigkeit an alle Jugendlichen tritt eine Gemeinde auf einem gemeinsamen Weg von Christinnen und Christen ein für diejenigen, die sehr unterschiedlich ihr eigenes Leben gestalten werden.

Der Konfirmationsgottesdienst ist daher ganz zentral Segens- und Fürbittehandlung durch die mündige Gemeinde. Diese Zuwendung und Zusage gilt auch denjenigen, die als Getaufte aus Gründen ihrer intellektuellen Begrenzungen zu Sprechen, Auswendig-Lernen oder Bekenntnis nicht in der Lage sind. Durch die Taufe gehören sie zu denjenigen, die durch Wasser und

Gottes Heiligen Geist neu geboren wurden. Konsequenterweise ist, dass eine Gemeinde Jugendliche nicht nach Behinderung ein- und aussortiert, sondern sich auf das assertorische Moment der Taufe rückbesinnt und daraus für eigenes Handeln Kraft und Perspektive gewinnt. Aus der häufig zu beobachtenden Marginalisierung Jugendlicher mit geistiger Behinderung kann in der Perspektive der Gemeinschaft der Getauften ein vertieftes Verständnis der eigenen christlichen Identität erwachsen, dem ein erweitertes Konfirmationsverständnis entspringt.¹

Die Zusage der Weggemeinschaft der Gemeinde an die konfirmierten Jugendlichen gründet in der Taufe, der damit begründeten Gotteskindschaft und der Gottesebenbildlichkeit aller Menschen.

| *Reziproke Integration*

Integration in der Konfirmandenarbeit wird hier verstanden als ein freiwilliger Prozess wechselseitiger Wahrnehmung, (Be-)Achtung, Rücksichtnahme und Akzeptanz auf einem gemeinsamen Weg. Diesen wechselseitigen Integrationsprozess nenne ich reziproke Integration (Löhmannsröben 2001). Integration geht also über die räumlich-zeitliche Präsenz behinderter Jugendlicher, die in einer Gemeindegruppe während der Lese- oder Diskussionsphasen Malangebote erhalten, weit hinaus.

Dieser Prozess der Integration ist seiner Anlage nach nie abgeschlossen in dem Sinne, dass zu einem bestimmten Zeitpunkt eine vollständige Integration zur Zufriedenheit aller am Lernprozess Beteiligten erreichbar wäre. Der der integrativen Konfirmandenarbeit zugrunde liegende Integrationsprozess sucht ausdrücklich nicht einseitige Anformung an etwas Unveränderliches, Bestehendes, beispielsweise der Konfirmandinnen und Konfirmanden an den Sonntagsgottesdienst. Vielmehr lernen alle, die sich am freiwilligen Integrationsprozess beteiligen. Sie gewinnen neue Einsichten, Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten und verändern sich »aufeinander zu« (Löhmannsröben 1999, 47 ff.).

Das bedeutet nichts anderes, als die jederzeit gültige Wechselseitigkeit eines Lernprozesses festzustellen mit der grundsätzlichen Offenheit für einen Rollentausch zwischen Lehrenden und Lernenden: »Der hier zu lernende, extrem schwere Rollentausch verdeutlicht, dass jede menschliche Beziehung die einführende Teilnahme und das Denken und Fühlen von anderen her voraussetzt und erst sinnvoll macht« (Kollmann/Mauermann 1993, 12).

Während der Konfirmandenzeit erschließen sich Jugendliche den Raum der Kirchengemeinde im wörtlichen und übertragenen Sinn als Orientierungsrahmen für Kontakte zu Gleichaltrigen und Angehörigen anderer Altersgruppen, für Wissensvermittlung, Orientierung und Lebensbegleitung. Damit vollbringen stets alle am Lernen Beteiligten Integrationsleistungen (ebd.,

1. Hier sind die Ausführungen der Agende »Konfirmation« (Konfirmation 2001, 13f.) um das Bekenntnis der Gemeinde zu (allen) ihren getauften jugendlichen Mitgliedern zu ergänzen.

373). Die reziproke Integration Jugendlicher mit geistiger Behinderung in integrativer Konfirmandenarbeit geht über allgemein stattfindende Integrationsprozesse hinaus und lebt von bewusster Aufmerksamkeit, Planung, Begleitung und Reflexion aller Beteiligten.

| *Eröffnung von Teilhabe*

Konfirmandinnen und Konfirmanden sind in einer ihnen gemäßen Weise alle als Subjekte der Konfirmandenarbeit auf sehr unterschiedliche Weise Teilhabende: solche, die aufgrund ihrer geistigen Behinderung besondere Lernvoraussetzungen mitbringen ebenso wie solche Konfirmandinnen und Konfirmanden, die scheinbar spielend lernen können, die sozial integriert sind oder Schwierigkeiten mit dem Sozialverhalten haben, solche, die den Glauben für sich für bedeutsam halten, und solche, die sich zunächst abwartend verhalten. Daraus folgt, dass ihre Erfahrungen, Einsichten und Erkenntnisse ebenso wie ihre Suche, Fragen und Unsicherheiten integraler Bestandteil der gemeindlichen wie unterrichtlichen Aktivitäten sind. Es gilt, Begegnungen und Austauschmöglichkeiten zu stiften zwischen Evangelium und Individuum, zwischen Konfirmandinnen und Konfirmanden innerhalb der Lerngruppe, ihrem Umfeld und in der Gemeinde sowie Begegnungen zwischen den Unterrichtenden. Diese Begegnungen und Austauschmöglichkeiten eröffnen Lernen als wechselseitiges Verständnis und Ausrichtung der Verschiedenen auf einen gemeinsamen Weg der Nachfolge im Horizont des Evangeliums.

| Die Unterrichtenden

Unterrichtende – häufig auf Zeit oder Dauer im Team – zeichnen in erster Linie verantwortlich für Unterrichtskonzeption und Unterrichtsdurchführung. Unterrichtende wollen, planen und unterstützen in ihrem Handeln und ihrer Haltung den weithin ergebnisoffenen Integrations-Lern-Prozess. Multiprofessionelle Teams von Unterrichtenden erbringen ihrerseits Integrationsleistungen bei Vorbereitung und Gestaltung des Unterrichts sowie begleitender gemeindlicher Angebote (etwa integrativer Eltern- und Familienachmittage, Gemeindefeste). Bei der integrativen Konfirmandenarbeit sind Mitarbeitende von Schulen oder Einrichtungen, Studierende, Mitglieder von Kirchenvorstand/Presbyterium und Hausfrauen als Unterrichtende mit spezifisch eigener Kompetenz beteiligt, besonders in Bezug auf Jugendliche mit geistiger Behinderung. Beim Unterrichten von Müttern in gemeindlichen Konfirmandengruppen möchte ich anders als bei Konfirmandenarbeitsmodellen mit 9- und 10-jährigen Kindern zur Zurückhaltung ermutigen. Jugendliche in der Adoleszenz, auch wenn sie behindert sind, suchen in Kirchengemeinde und Konfirmandengruppe gerade nicht vertraute familiäre Beziehungen, sondern elternunabhängig neue Räume, Zeiten und Personen.

Integrative Konfirmandenarbeit geht über das hinaus, was im Vorwort der Konfirmationsagende Geistlichen zugeschrieben wird: »Die Pfarrerin oder der Pfarrer sollte auf die Familie zugehen und ihr behindertes Kind persönlich einladen. Besonders Jugendliche mit geistiger oder seelischer Behinderung und ihre Eltern brauchen eine Ermutigung zur aktiven Teilnahme und die Vergewisserung der alle uneingeschränkt einschließenden Gemeinschaft in der Kirchengemeinde« (Konfirmation 2001, 14). Eine kommunikativ ausgerichtete Gemeindearbeit stützt sich auf zahlreiche haupt-, neben- und ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Sie zu gewinnen, zu fördern und zu motivieren sowie in ihrer Mitwirkung in einer Kirchengemeinde zu unterstützen ist wesentliche Aufgabe vor allem hauptamtlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, nicht jedoch, Integration quasi hauptamtlich herstellen zu wollen. Gemeinden mit kommunikativ ausgerichteter Struktur überwinden die traditionelle Versäulung gemeindlicher Arbeit zu Gunsten integrativer Arbeitsweisen, sodass auch die Notwendigkeit, Sondergottesdienste für bestimmte Zielgruppen anzubieten, zunehmend weniger erscheint.

Im Sinne des reziproken Integrationsverständnisses hilft die Konfirmandenarbeit, unterschiedliche Gaben zu erkennen und für die Gemeinde fruchtbar zu machen. Erfahrungen zeigen, dass Menschen sich dort gern im Glauben engagieren und ihren Platz in einer Kirchengemeinde finden, wo sie als Menschen ihre Bedürfnisse, Interessen und Gaben einbringen können.

Der Aufbau eines Lebenszutrauens, wie er für die Schule für Geistigbehinderte als Globalziel beschrieben wird, konkretisiert sich in integrativer Konfirmandenarbeit als Beziehungsorientierung in der Konfirmandenarbeit: »Unterrichtende und Unterrichtete nehmen dabei wiederholt Perspektivenwechsel vor, übernehmen Identitäten gleichsam auf Probe und üben oder testen, wie Gebet, Liturgie, wie Grundüberzeugungen des christlichen Glaubens für die Unterrichtenden und für sich selbst bedeutsam und tragfähig sein können und ob sie auf längere Sicht bedeutsam bleiben werden« (Löhmannsröben 1999, 375).

So eröffnet integrative Konfirmandenarbeit Jugendlichen die Chance, »auf dem Hintergrund des Evangeliums nach sich selbst, den anderen und nach Gott zu fragen und beziehungsfähig zu werden« (Landeskirchenrat der Evang.-Luth. Kirche in Bayern 1998, 10), und begleitet und unterstützt als Planungs-, Begegnungs- und Reflexionsprozess Unterrichtende und alle anderen an der Konfirmandenarbeit Beteiligten auf ihrem Glaubensweg.

| Der Planungsprozess

Aus unterschiedlichen Motiven überlegen Einzelne oder Gemeinden, sich für die Konfirmandenarbeit unter integrativer Perspektive zu öffnen. Im Folgenden skizziere ich ausgewählte Planungs- und Handlungsschritte im Zusammenhang damit.

| *Handwerkszeug 1: Kontakt, Klärungen und Information*

In jeder Gemeinde leben Menschen mit Behinderungen. Jugendliche mit geistiger Behinderung besuchen mehrheitlich eine (Ganztags-)Sonderschule und nehmen täglich oder an den Wochenenden lange Fahrtzeiten nach Hause auf sich. Schwer geistig behinderte Jugendliche leben meistens in Komplexeinrichtungen, nicht selten »elterngelöst«, also ohne Kontakt zur Herkunftsfamilie. Die meisten Jugendlichen haben also keine Alltagserfahrungen mit behinderten Gleichaltrigen – und vielen Jugendlichen mit geistiger Behinderung fehlen wesentliche Erfahrungen aus der nicht behinderten Mitwelt. Gleiches gilt für Erwachsene als Unterrichtende und als Verantwortliche in Gemeinden.

Wichtig ist zunächst also, Jugendliche mit geistiger Behinderung vor Beginn der Konfirmandenzeit kennen zu lernen, sich Kenntnis zu verschaffen über die Lebenswelt sowie die Behinderung, mit der sie leben. Viele Menschen mit geistiger Behinderung haben es schwer, sich Neues zu erschließen – ihre auf Lernprozessen beruhenden Fähigkeiten sind behindert. Neues kann ängstigen. Wichtig ist es also, mit der Zeit einen im weitesten Sinne vertrauten Raum für die Konfirmandenarbeit herzustellen.

Mitarbeitende in Schule und Hort, Eltern, Geschwister und oft die Jugendlichen selbst sind dabei Ansprechpartnerinnen und -partner. Kostbar ist die Gelegenheit, nach Absprache in einer Sonderschule für Kinder mit geistiger Behinderung zu hospitieren, um differenzierte und vielfältige Arbeitsweisen kennen zu lernen und gegebenenfalls einzuüben. Auch erfahrene Kolleginnen und Kollegen, erfahrene Gemeinden bieten gute Gesprächs- und Lernmöglichkeiten. Der Austausch kann über viele Jahre zur wechselseitigen Unterstützung führen und sehr ermutigend sein. Geeignete pädagogische Fachliteratur und Vorschläge zur theologischen Weiterarbeit sowie Unterrichtsbausteine geben erste Orientierungen (für viele andere vgl. Klaufuß 1999; Mühl 1999; Borné 1998; Breiting 1998; Bundesvereinigung Lebenshilfe 1999; Löhmansröben 2001).

Es ist auch wichtig, sich über die eigenen Gefühle Klarheit zu verschaffen. Das Schwanken zwischen Mut und Resignation, Sich-kompetent-Fühlen und Versagen, auch Glaubensanfragen und die Bereitschaft, sich lernend auf stets neue Situationen einlassen zu können, gehören auf Seiten der Unterrichtenden zur integrativen Konfirmandenarbeit. Nicht jede und jeder kann sie positiv für sich erschließen. Ehrliches Eingeständnis eigener Grenzen befreit zur Suche guter Lösungen, die ohne Moralisieren oder Überforderungen in Offenheit und Kooperation mit anderen immer zu finden sind. Nötig dazu sind Verständnis und Gespräche miteinander. Diese Informations- und Selbstklärungsprozesse brauchen ihre Zeit.

| *Handwerkszeug 2: Teamarbeit, Kommunikation und Beziehungsorientierung*

Für die integrative Konfirmandenarbeit ist die kontinuierliche Mitwirkung verlässlicher Unterrichtender möglichst für die gesamte Dauer der Unter-

richtszeit sehr wichtig, um die vor allen Dingen für Jugendliche mit geistiger Behinderung erforderliche Beziehungskontinuität zu gewährleisten.

»Das Team trifft sich in regelmäßigen Abständen, um den Konfirmandenunterricht zu planen. Dazu gehören konzeptionelle Überlegungen, Terminplanungen, inhaltliche Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Unterrichtsstoff, kritische Sichtung des stattgefundenen Unterrichts, thematische und methodische Festlegung der nächsten unterrichtlichen Schritte, Verteilung der Aufgaben, technische Vorbereitungen« (Witting 1998, 123). Ergänzen möchte ich die Planungsschritte zu innerer und äußerer Differenzierung in jeder Stunde.

Jede Vermittlung von Glaubensinhalten hat ein kommunikatives Beziehungsgeschehen zwischen allen Beteiligten zur Voraussetzung. Ohne Kommunikation kann Glaubensvermittlung nicht stattfinden. Menschen mit geistiger Behinderung bedürfen in sehr starkem Umfang nonverbaler Kommunikation mit starker Betonung affektiver und emotionaler Prozesse. Leiblichkeit und Kommunikation sind untrennbar verbunden.

Zur Anbahnung von Wegen der Kommunikation sind die Ansprache mit dem Namen, mit dem »dem Kind das unverwechselbare und nicht weggebare Selbstsein zugesprochen und gleichzeitig der Anspruch auf Gemeinsamkeit seitens der Mitmenschen erhoben« wird, sowie bewusste Gestaltung von Blick- und Körperkontakt nötige Wege (Pfeffer 1988, 147).

Das stellt Menschen, die mit dem Anspruch qualifizierter Kommunikation mit geistig Behinderten arbeiten, vor die Herausforderung, in allen sprachlichen und nichtsprachlichen Äußerungen Mitteilungen zu erkennen und zu verstehen sowie angemessen zu reagieren bzw. kommunikative Prozesse entsprechend zu gestalten. Eingeschränkte oder fehlende Fähigkeit zu verbaler Kommunikation sind keine Ausschlusskriterien, sondern unterrichtliches Bemühen wird darauf zielen, alle Sinne einzubeziehen und Riechen, Fühlen, Schmecken, Hören und Sehen als Kommunikations- und Erlebensmöglichkeiten zu nutzen.

In integrativer Konfirmandenarbeit »muss das gesamte unterrichtliche Geschehen in personale und emotionale Kategorien eingebettet sein. (...) die Priorität der personalen und emotionalen Interaktion gilt besonders für das gemeinsame Leben und Lernen mit Mehrfach- und Schwerstbehinderten, deren Identitätsbewusstsein auf eine besondere emotionale und personale Zuwendung angewiesen ist. Da auch der Sonderpädagoge aufgrund dieser Forderung immer wieder an die Grenzen seiner eigenen emotionalen Belastbarkeit (durch Behinderung anderer) gelangt, muss er es lernen, personale und emotionale Interaktionen zu reflektieren« (Kollmann/Mauermann 1993, 9).

| *Handwerkszeug 3: Innere und äußere Differenzierung*

Die Differenzierung gehört zu integrativer Konfirmandenarbeit wesentlich dazu. Geeignete Zeiten und Räume, geeignetes Material und vor allem: das Unterrichten einer Konfirmandengruppe durch mindestens zwei Unterrichts-

tende sind notwendige Voraussetzungen dafür. Jugendliche werden ihnen gemäß unterrichtet – das bedingt die Notwendigkeit, nach Art der Arbeit zu differenzieren. Kreative, musische, handelnde und reflektierende Angebote stehen nebeneinander, ergänzen und durchdringen einander. So können Jugendliche je und je entscheiden, welche Art der Beschäftigung mit dem Thema ihnen am ehesten entspricht. Keineswegs wählen dabei Gymnasiastinnen und Gymnasiasten immer die Diskussionsgruppe oder Jugendliche mit geistiger Behinderung immer das Ausmalen von Malvorlagen.

Integrative Konfirmandenarbeit bedeutet nicht, dass kognitiv lernbegierige Jugendliche unterfordert bleiben, weil kognitiv weniger leistungsfähige Jugendliche allein das Maß setzen. Vielmehr geht es um ein größtmögliches Miteinander der Verschiedenen und um einen regelmäßigen Wechsel integrativer und differenzierter Phasen.

| *Handwerkszeug 4: Handlungsorientierung und Elementarisierung*

Integrative Konfirmandenarbeit in Kirchengemeinden steht vor der Aufgabe, dem Vollzug des Lernens sowie dem Gemeindeleben selbst innewohnende Handlungen und Handlungskerne bewusst wahrzunehmen und als solche didaktisch fruchtbar zu machen: »Eine Lernmöglichkeit, die Schülerinnen und Schülern mit geistiger Behinderung zuerst und auch später hin vorrangig offen steht und angesichts der für sie wichtigen Ziele am wirksamsten scheint, ist das Lernen durch Handeln – als Erfahren von Handlungen anderer, als Beteiligung am Handeln anderer und durch eigenes Handeln« (Mühl 1997, 96). Handeln hilft, Handlungsmuster zu erlernen und zu erweitern. Konsequenterweise sollte der Unterricht Handlungsmöglichkeiten bereitstellen und abbilden.

Merkmale eines handlungsorientierten Unterrichts nennen Meyer und Paradies (1998, 30–33). Der handlungsorientierte Unterricht

- sei ganzheitlich (methodisch, inhaltlich und personal);
- sei auf Schülerinnen- und Schüleraktivität ausgerichtet;
- zielen auf die Erstellung von (materiellen oder geistigen) Handlungsprodukten;
- sei subjektorientiert, gehe von den Interessen der Unterrichteten aus;
- beteilige die Unterrichteten an Planung, Durchführung und Auswertung des Materials;
- erschließe neue Lernorte und öffne damit die Schule gegenüber ihrem Umfeld und
- versuche, Kopf- und Handarbeit in ein ausgewogenes Verhältnis zu bringen.

In Liturgie und Ritus, in Gebet und Gesang, Feier und Freizeit finden sich mehr Handlungen, als Unterrichtenden oft bewusst ist. Den Gang über den Friedhof oder zum Altar, die Herstellung der Abendmahlsbrote zu gestalten, Gebetshaltungen einzunehmen, den Sturm bei der Sturmstillung stürmen zu lassen, den Kirchenraum zu begreifen und Lobpreis zu tanzen – das ist nicht Beiwerk, Spielerei, sondern erschließt und vergegenwärtigt »Inhalte«.

Themen und Inhalte qualifizieren sich durch Elementarisierung: Das präzise benannte Wesentliche ist gerade nicht banal.

Für den Religionsunterricht an Schulen für Lernbehinderte formuliert Karl Ernst Nipkow fünf Aspekte:

»Es handelt sich

1. um die Identifizierung des unverwechselbaren Charakteristischen des christlichen Glaubens,
2. um das Lebensnotwendige für uns,
3. um das zeitlich Vorgängige, auf das anderes aufbauen kann,
4. das Exemplarische, d. h. das, was stellvertretend vieles andere mit einschließt und mit meint, und
5. um das Einfache, die einfache Grundstruktur der komplexen Zusammenhänge« (Nipkow 1978, 79).

| *Handwerkszeug 5: Stoffplan und Dauer*

Der Stoffplan richtet sich nach dem in der gemeindlichen Konfirmandenarbeit üblichen Themenkanon, wird allerdings differenziert nach den einzelnen Lernmöglichkeiten der Konfirmandinnen und Konfirmanden. Elementarisierung von Glaubensinhalten ist notwendig. Sie ist mehr als Reduktion, Elementarisierung qualifiziert, fordert aber auch zu Entscheidungen. Prüfsteine für Stoffpläne können Antworten auf die folgenden Fragen sein:

- Ist ein Thema jetzt lebensunmittelbar bedeutsam für die Jugendlichen? (z. B. Streit und Versöhnung, 4. Gebot, Ostern)
- Erschließt ein Element aus biblisch-christlicher Tradition Jugendlichen Antworten aus dem Glauben? (z. B. Heilungsgeschichten, Bergpredigt, Klage- und Loblieder)
- Ist ein Thema geeignet, Jugendlichen Orientierung und Wissen für Gemeinde und Glauben anzubieten? (z. B. Vaterunser, Friedhof, Kirchenjahr)

Elementarisierung kann im Blick auf Jugendliche mit sehr schwerer geistiger Behinderung heißen, dass sie der Gruppe und dem Kirchraum räumlich und personell so vertraut werden, dass sie sich angstfrei dort aufhalten und sich (segnend) berühren lassen. Integrative Konfirmandenarbeit heißt gerade beim Stoffplan auch Arbeit bis an die Grenzen.

Wie erforderlich Differenzierungen sind, wird spätestens hier deutlich. Die zeitliche Dauer der einzelnen Unterrichtsphasen und der Gesamtdauer ist im Einvernehmen aller Verantwortlichen festzulegen und bedeutet möglicherweise, dass es für manche Konfirmandinnen und Konfirmanden einen reduzierten Zeitumfang gibt. Achtsam sind dann Integrationsphasen zu konzipieren.

| *Handwerkszeug 6: Begegnungen ermöglichen*

Integration ereignet sich besonders intensiv und damit gelungen bei gemeinsamen Aktionen im Umfeld der eigentlichen integrativen Konfirmandenar-

beit. Gemeinsame Nachmittage bestehen aus einem auf die Bedürfnisse auch behinderter Jugendlicher zugeschnittenen Gottesdienst bzw. einer entsprechenden Andacht von maximal 40 Minuten Dauer, die möglichst von vielen unterschiedlichen Personen vorbereitet und gestaltet wird, sowie mehr oder weniger geselligen Elementen wie gemeinsamem Kaffeetrinken, Spielen für die Jugendlichen bzw. Bastel-, Film- oder Erzählangeboten für Kinder und Jugendliche und Gesprächs- bzw. Themenangeboten für die Erwachsenen sowie einer gemeinsamen Schlussandacht. Eine verlässliche Zeit- und Fahr-dienstplanung erleichtert vielen die Teilnahme. Bewährt hat sich ein Zeitrahmen von zweieinhalb Stunden insgesamt, damit niemand überfordert wird. Indem auch zum äußeren Rahmen des Nachmittags wie etwa dem Kaffeetrinken oder Spielangeboten alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer nach ihren Möglichkeiten beitragen, wird ein hoher Identifikationsgrad erreicht. Der Gottesdienst bzw. die Andacht am Beginn des Nachmittages sind (Gemeinde-) öffentlich und entsprechend bekannt gemacht. So werden auch unbeteiligte Gemeindemitglieder die Gelegenheit nutzen, integrative Konfirmandenarbeit gleichsam von innen und dennoch zunächst eher unverbindlich kennen zu lernen. Dadurch entwickeln diese Nachmittage eine besondere Ausstrahlungskraft auf das Gesamte einer Kirchengemeinde. Die Begegnungen dort, offene Gespräche und fröhliches Miteinander sowie fairer Umgang mit Interessenkonflikten und Schwierigkeiten stehen modellhaft auch für andere Gruppen.

| *Handwerkszeug 7: Die Konfirmation*

Für die Gestaltung der Konfirmation gelten keine anderen Kriterien als für alles unterrichtliche Handeln in integrativer Konfirmandenarbeit auch. Eine bewährte Hilfe bei allen Gestaltungsentscheidungen ist es, so wenig wie möglich und so viel wie nötig zu elementarisieren. In übergemeindlicher Wiedererkennbarkeit aller Gottesdienste liegt nicht nur für Menschen mit geistiger Behinderung ein starkes versicherndes Moment. Ich kann deshalb keinen guten Grund dafür erkennen, beispielsweise völlig unübliche Segensgesten für die Konfirmandinnen und Konfirmanden zu entwickeln oder den vertrauten Gottesdienstablauf zu individualisieren. Integration bedeutet hier auch die Orientierung am verbindlichen Rahmen der Konfirmation, aber Ausgestaltung nach individuellen Erfordernissen.

Raum, Ablauf und Gestaltungselemente müssen für alle Konfirmandinnen und Konfirmanden überschaubar sein. Für Jugendliche mit geistiger Behinderung setzt das ein besonders strukturiertes und möglichst stressfreies, wiederholtes Üben der Konfirmation voraus. Zu gehende Wege an Sitzplatz und Altar, die Worte und Haltungen werden durch Wiederholungen und verlässliche Verabredungen vertraut. Selbstverständlich richten sie sich nach Ablauf und Vorschlägen der gültigen Agende, werden aber auf die Bedürfnisse der spezifischen Gruppen hin verändert.

Die Sprache der Lieder, Gebete, der Predigt und des Segens müssen für alle verständlich, das heißt elementar gestaltet sein. Eine gute Hilfe für alle Mit-

wirkenden ist es, sich maximal 5 Worte pro Satz zu gestatten – ohne Ausnahme, also z. B. auch bei den Einsetzungsworten zum Abendmahl. Das bedarf der Übung!

Integration durchzieht integrative Konfirmandenarbeit, indem unterschiedliche Lebenssituationen der Jugendlichen, unterschiedliche Werthaltungen, Vorerfahrungen und Glaubensüberzeugungen als Kontext der Konfirmandenarbeit ebenso gewürdigt werden wie Gemeinden, Unterrichtende und die Sache des Evangeliums selbst. Damit wirkt diese Arbeit in ihrem Vollzug und nicht allein über das Ergebnis »Konfirmation« in jede Gemeinde hinein. Reziprokes Integrationslernen ist beschreibbar und damit für Unterrichtende und Unterrichtete lernbar. Kommunikation und Kooperation stellen wichtige Voraussetzungen dar.

Literatur

- BORNÉ, GERHARD, Miteinander aushalten. Tagebuch über einen Konfirmandenunterricht mit behinderten und nichtbehinderten Jugendlichen, Darmstadt 1998.
- BREITINGER, MANFRED, Alltag und schwere geistige Behinderung, Würzburg 1998.
- BUNDESVEREINIGUNG LEBENSHILFE für Menschen mit geistiger Behinderung e.V., Gott sagt ja zu mir. Vorbereitung auf Erstkommunion, Firmung und Konfirmation für Menschen mit geistiger Behinderung, Limburg 1999.
- KLAUSS, THEO, Ein besonderes Leben. Was Eltern und Pädagogen von Menschen mit geistiger Behinderung wissen sollten, Heidelberg 1999.
- KONFIRMATION. Agende für evangelisch-lutherische Kirchen und Gemeinden und für die Evangelische Kirche der Union, Band III, hg. v. der Kirchenleitung der Vereinigten Evangelisch-Lutherischen Kirche Deutschlands und im Auftrag des Rates von der Kirchenkanzlei der Evangelischen Kirche der Union, neu bearbeitete Ausgabe 2001, Berlin u. a. 2001.
- KOLLMANN, ROLAND/MAUERMANN, GABRIELE, Sonderpädagogische Zugänge, Theologie im Fernkurs. Religionspädagogisch-katechetischer Kurs, Lehrbrief 22a, Würzburg: Domschule 1993.
- LANDESKIRCHENRAT DER EVANG.-LUTH. KIRCHE IN BAYERN (Hg.), Mit Jugendlichen glauben und leben. Rahmenrichtlinien, Hinweise und Empfehlungen für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden, hg. im Auftrag des Landeskirchenrates durch das Religionspädagogische Zentrum Heilsbronn/Amt für Gemeindedienst Nürnberg, Heilsbronn u. a. 1998.
- LÖHMANNSRÖBEN, HANNA, Glauben lernen elementar. Konfirmandenarbeit mit Jugendlichen mit geistiger Behinderung, Diakoniewissenschaft. Grundlagen und Handlungsperspektiven, Bd. 6, Stuttgart 2001.
- LÖHMANNSRÖBEN, HANNA, Jugendliche mit geistiger Behinderung in der Konfirmandenarbeit, Diss. phil. Oldenburg 1999.
- LÖHMANNSRÖBEN, HANNA, Körperlichkeit, Behinderung und die Rede von Gott – eine theologische Grundlegung, in: Schwarz, Roland (Hg.), KU – weil wir verschieden sind. Ideen – Konzeptionen – Modelle für einen integrativen KU, Gütersloh 2001, 29–41.
- MEYER, HILBERT/PARADIES, LIANE, Handlungsorientierter Unterricht, Oldenburger Vor-Drucke 218, Oldenburg 71998.
- MÜHL, HEINZ, Einführung in die Schulpädagogik bei geistiger Behinderung, Oldenburg 1997.

- MÜHL, HEINZ, Einführung in die Geistigbehindertenpädagogik, Stuttgart 1999.
- NIPKOW, KARL ERNST, Das Evangelium als Grund und Hilfe an Schulen für Behinderte, in: Comenius-Institut (Hg.), Evangelium und Behinderte, Münster 1978, 65-96.
- PFEFFER, WILHELM, Förderung schwer geistig Behinderter. Eine Grundlegung, Würzburg 1988.
- WITTING, CHRISTIAN, Ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Konfirmandenarbeit, in: Comenius-Institut (Hg.), Handbuch für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden, Gütersloh 1998, 99-126.