

Milieusensibel unterrichten?

Religionspädagogische Nachfragen und Anregungen zu den Sinus-Studien

Patrik C. Höring

1. Vorbemerkungen

- Lebensweltforschung und Milieustudien sind erst möglich, wo Vielfalt vorhanden ist. Sie sind heute notwendig, wo diese Vielfalt unüberschaubar geworden ist, weil sie diese abbilden und zugleich durch Vergrößerung (Bildung von Clustern, Darstellung von Szenen und kulturellen Milieus) handhabbar machen.
- Der Umgang mit Vielfalt in der modernen, offenen Gesellschaft gehört zu ihren ungelösten Aufgaben. Während die Unterschiedlichkeit und Vielfalt von Individuen, Lebensweisen, Kulturen und Weltanschauungen im Alltag eine Selbstverständlichkeit geworden ist, kann von einem produktiven Umgang damit keine Rede sein. Viel eher wird Vielfalt, wenn nicht als Bedrohung, so doch zumindest als persönliche oder gesellschaftliche Herausforderung gesehen.

2. Vielfalt und Unterschiedlichkeit: Problem oder Chance?

Nach wie vor prägt unsere Gesellschaft das Bemühen, Vielfalt abzumildern, Vielfalt und Komplexität zu reduzieren durch eine ‚Homogenisierung‘ heterogener Situationen. Menschen mit Migrationshintergrund werden assimiliert, Menschen mit Behinderungen separiert oder heute zunehmend integriert. Nicht viel anders,

nur deutlich subtiler, geschieht dies mit Menschen, die ebenfalls nicht dem Mainstream entsprechen hinsichtlich ihrer sozialen, materiellen, intellektuellen oder weltanschaulichen Lage. Erst im Zuge von Diversity-Konzepten oder der Inklusionsdebatte werden diese Handlungsweisen in Frage gestellt.

Die seit 2005 veröffentlichten Studien zu den Sinus-Milieus haben gezeigt, wie stark der Trend zur Homogenisierung auch innerhalb der (katholischen) Kirche ist. Gesellschaftliche Vielfalt bildet sich in der Kirche nicht ab. Es dominieren bestimmte, als traditionell-konservativ, bürgerlich oder postmateriell klassifizierte Gruppen. ‚Andere‘, hedonistisch-materialistisch oder experimentalistisch orientierte Personen, sind deutlich unterrepräsentiert, finden kaum eine gemeinsame Basis mit den dominierenden Milieus, fühlen sich von den kirchlichen Angeboten schlichtweg nicht angesprochen, eingeladen, einbezogen. Eine Teilhabe an kirchlichen Vollzügen, ein Teilhaben an der von der Kirche repräsentierten Botschaft eines von der Gottesherrschaft durchdrungenen Lebens wird aufgrund sprachlicher, ästhetischer und kultureller Barrieren verunmöglicht.

Die Antwort auf diese Herausforderung ist eine „milieusensible Pastoral“¹, ein Handeln der

1 Vgl. u. a. Sellmann, Matthias/Wolanski, Caroline (Hg.): Milieusensible Pastoral. Praxiserfahrungen aus kirchlichen Organisationen, Würzburg 2013.

Kirche, das Rücksicht nimmt auf die Unterschiedlichkeit der Menschen heute. Meint man es damit wirklich ernst und wird sie nicht nur als Mittel zur Optimierung kirchlicher Rekrutierungsbemühungen genutzt, sondern als eine wirkliche Hinwendung zum Menschen von heute, dann ist ‚Milieusensibilität‘ aber nur ein Anfang, da sie das jeweilige Individuum nur als Teil einer fiktiven kulturellen Gruppe begreift. Letztlich muss es der Kirche um eine ‚person-sensible‘ Pastoral gehen, in welcher der einzelne Mensch als Person im Mittelpunkt steht – Kern einer personzentrierten Seelsorge, wie sie seit den 1970er-Jahren selbstverständlicher Teil zeitgenössischer Seelsorgelehre ist.

Insgesamt steht Kirche erst am Beginn des Weges, Unterschiedlichkeit und Vielfalt nicht als Problem oder Bedrohung wahrzunehmen, sondern als Bereicherung und Chance zur Weiterentwicklung wertzuschätzen. Mit Papst Franziskus formuliert: „Die Unterschiede zwischen den Menschen und den Gemeinschaften sind manchmal lästig, doch der Heilige Geist, der diese Verschiedenheiten hervorruft, kann [...] es in eine Dynamik der Evangelisierung verwandeln [...]. Wenn [...] wir es sind, die auf der Verschiedenheit beharren, und uns in unsere Partikularismen, in unsere Ausschließlichkeiten zurückziehen, verursachen wir die Spaltung, und wenn andererseits wir mit unseren menschlichen Plänen die Einheit schaffen wollen, zwingen wir schließlich die Eintönigkeit, die Vereinheitlichung auf. Das hilft der Mission der Kirche nicht.“²

Auch innerhalb des Bildungssystems hierzulande sind Ausschluss- oder Zuweisungsmechanismen geläufig, die Unterschiedlichkeit nicht produktiv aufgreifen, sondern eher in

Form von Benachteiligungen fortschreiben. Es ist noch nicht einmal an das gegliederte und selektiv wirkende Schulsystem zu denken, das Unterschiedlichkeit dem Ziel einer gewünschten (und nicht selten Wunsch bleibenden) Homogenität von Lerngruppen unterordnet. Auch pädagogische Prozesse lassen im Blick auf ein für alle gleich lautendes Unterrichtsziel Unterschiedlichkeit nur bedingt zu, da das Nichterreichen eines Unterrichtsziels immer mit einer Bewertung verknüpft ist. Daher die Frage: Was ‚bringen‘ Milieustudien und Lebensweltforschung für das unterrichtliche Handeln?

3. Milieustudien aus religionspädagogischer Perspektive

Im Blick auf den schulischen (Religions-)Unterricht können Milieustudien in folgender Hinsicht fruchtbar sein: (1) Milieustudien als Anfrage an das Bildungskonzept; (2) Milieustudien als Instrument der didaktischen Analyse; (3) Milieustudien als Unterrichtsthema bzw. Lernmittel. Die Überlegungen werden ergänzt durch einen Blick auf (4) Milieustudien im Kontext gemeindlicher Katechese.

3.1 Milieustudien als Anfrage an das Bildungskonzept

Schule ist, für alle‘ da. Kein Kind, das seit der Einführung der allgemeinen Schulpflicht nicht eine (heute immer mehr) ‚verschulte‘ Kindheit erlebt. Der 14. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung hat deutlich gemacht, wie sehr Kindheit und Jugend heute eine pädagogisierte Kindheit und Jugend ist.³ ‚Alle‘ sind aber nicht gleich. Die durch die Milieuforschung illustrierte Vielfalt jugendlicher Lebensweisen wirft die Frage auf, inwiefern die Schule dieser Vielfalt gerecht werden kann und – umgekehrt –

² Papst Franziskus: Die Freude des Evangeliums. Das Apostolische Schreiben „Evangelii gaudium“ über die Verkündigung des Evangeliums in der Welt von heute, Freiburg – Basel – Wien 2013, 169 (Nr. 131).

³ Vgl. 14. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung, Berlin 2012, 20, 47.

diese Vielfalt als produktive Chance aufgreifen bzw. ihr Raum geben soll.

Es ist eine Anfrage an das Bildungsverständnis der Schule, die bis heute homogene Lerngruppen voraussetzt⁴ und dabei gleichermaßen sowohl die Integration/Allokation in eine vorhandene Gesellschaft als auch die Förderung individueller Begabungen bezweckt.⁵ Unterschiedlichkeit oder Abweichung sind darin ein Problem. Ein an Standards orientierter und im Wesentlichen durch die Lehrperson gesteuerter Unterricht lässt wenig Raum für Individualität und Diversität, wie in der bekannten Karikatur illustriert, bei der verschiedene Tiere (u.a. ein Goldfisch und ein Elefant) als erste gemeinsame Übung einen Baum erklettern sollen.

Unterricht im Klassenverband setzt eine gewisse Gemeinsamkeit voraus. Und so richten sich die Bemühungen des Bildungssystems auf eine möglichst homogene Ausgangslage innerhalb einer Lerngruppe. Doch trotz der Differenzierung nach Alter und persönlicher Leistungsfähigkeit sowie ggfs. Geschlecht bleibt die homogene Lerngruppe eine Illusion. Es ist wie beim Märchen vom Hasen und dem Igel. Hat man den Eindruck, durch differenzierte Bildungsangebote der Heterogenität Einhalt geboten zu haben, ist sie stets wieder da.

Vorschläge einer „Pädagogik der Vielfalt“ versuchen Heterogenität als Chance zu be-

greifen.⁶ Auch die Wende zum kompetenzorientierten Unterricht könnte ein solcher Neuanfang sein, intendiert er doch die Möglichkeit unterschiedlicher Lernwege innerhalb weniger Kernvorgaben. Gleichwohl: Nach wie vor legen Bildungsstandards fest, welche Latte am Ende zu überspringen ist. Und diese unterliegen heute einem stärkeren Controlling als je zuvor.

Die grundsätzliche Spannung zwischen Gleichheit und Differenz, zwischen der gesellschaftlichen Allokationsfunktion der Schule und der pädagogischen individuellen Förderung, lässt sich nicht zu einer Seite hin auflösen.⁷ Eine aus pädagogischen Gründen wünschenswerte Binnendifferenzierung innerhalb der Lerngruppe bleibt nach wie vor den Lehrenden und ihrer pädagogischen bzw. didaktischen Kompetenz überlassen.⁸ Sie gilt den Lehrenden als eine der größten Erschwernisse in ihrem Beruf⁹ – möglicherweise, weil die schulischen Rahmenbedingungen individuelle Förderung zu wenig

4 Zur Homogenisierung von Lerngruppen in der Schule und deren Kritik vgl. *Schilmöller, Reinhard*: Schulischer Unterricht in heterogenen Lerngruppen. Eine Problemanalyse. In: *Ders./Fischer, Christian* (Hg.): Heterogenität als Herausforderung für schulisches Lernen (Münstersche Gespräche zur Pädagogik 27), Münster 2011, 1–32, 4–8.

5 Das sog. „Förderstufen“-Urteil des Bundesverfassungsgerichts von 1972 (das den Beginn elterlicher Partizipation am Schulbetrieb darstellt) hebt die gemeinsame Erziehungsaufgabe von Staat und Eltern hervor, in der nicht einseitig individuelle Interessen gesellschaftlichen Aufgaben unter- oder übergeordnet werden dürfen. Vgl. BVerfGE 34, 165 (188).

6 Vgl. *Prenzel, Annedore*: Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik (Schule und Gesellschaft), Wiesbaden³2006 (1993).

7 Kritisch zur Forderung nach (mehr) Heterogenität *Schilmöller* 2011 [Anm. 4], 14–26; *Lehmann, Rainer H.*: Heterogenität – Problem oder Chance? In: *Schilmöller/Fischer* 2011 [Anm. 4], 33–44.

8 Zu den konkreten Möglichkeiten der Binnendifferenzierung vgl. *Buholzer, Alois*: Möglichkeiten und Formen des Umgangs mit Heterogenität in der Schule. In: *Schilmöller/Fischer* 2011 [Anm. 4], 45–64, 51–62; *Buholzer, Alois/Kummer Wyss, Annemarie*: Alle gleich – alle unterschiedlich. Zum Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht, Seelze/Zug 2010.

9 Vgl. *Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin/Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften, Kiel/Humboldt-Universität, Berlin* (Hg.): TIMSS. Mathematisch-naturwissenschaftlicher Unterricht im internationalen Vergleich. Zusammenfassung deskriptiver Ergebnisse, Berlin 1997, 30, Tab 4.

zulassen und die Lehrpersonen letztlich dieses Dilemma ‚ausbaden‘.¹⁰

Tatsächlich ist von bildungspolitischen Rahmenbedingungen nicht allzu viel für den konkreten Lernerfolg zu erwarten. Mit John Hattie, der für den Lernerfolg den Fragen nach Differenzierung, individualisiertem Lernen oder auch der Klassengröße nur geringe Bedeutung zumisst, rücken vielmehr die Lehrperson und ihre Kompetenz in den Mittelpunkt.¹¹

3.2 Milieustudien als Instrument der didaktischen Analyse

Unmittelbareren Einfluss auf die Gestaltung pädagogischer Prozesse hat die jeweilige Lehrperson. Milieustudien können deshalb umso eher Anwendung finden innerhalb der didaktischen Analyse im Blick auf die Entwicklung von Jahresplänen, Unterrichtsreihen und konkreten Unterrichtseinheiten. Im Zuge einer Eingangs- und Prozessdiagnostik können sie eine Seehilfe sein, Schüler/-innen besser zu verstehen und die Lehrangebote stärker an der Lebenswelt der Schüler/-innen zu orientieren. Denn die Orientierung an ihrer Lebenswelt ist – spätestens seit einer anthropologisch gewendeten Hermeneutik in der inzwischen auch empirisch eigenständig arbeitenden Religionspädagogik – ein Grunddatum der didaktischen Analyse.

Es geht dabei nicht nur darum, den Unterricht interessanter zu gestalten. Die Verknüpfung von jugendlichen Lebenswelten und schulischem Lernen hat grundsätzliche didaktische Relevanz, weil bekanntermaßen – bzw. nach Wolfgang Klafki – nur das gelernt wird, was für

den einzelnen als relevant erfahren wird.¹² Daher verlangt Klafki „Bedingungsanalyse“ eine Auseinandersetzung mit den „konkreten, soziokulturell vermittelten Ausgangsbedingungen einer Lerngruppe“.¹³ Dies ist nicht allein notwendig, um an den jeweiligen Lernstand anschließen zu können. Es geht darum – um mit Karl Ernst Nipkow und Friedrich Schweitzer zu sprechen –, die „elementaren Erfahrungen“¹⁴ der Schüler/-innen zu heben. Es geht um die Wahrnehmung von lebens- und lernbedeutsamen Vorerfahrungen, Weltzugängen und Deutungsansätzen – John Hattie spricht in diesem Zusammenhang davon, das Lernen „mit den Augen der Lernenden zu sehen“¹⁵ – ja, es geht theologisch gesprochen möglicherweise auch um bereits in die Lebensgeschichte eingeschmolzene Spuren Gottes.

Schon 1989 – von Milieustudien sprach noch kaum jemand – machte die Expertenkommission „Anwalt des Kindes“ des Bildungsministeriums in Rheinland-Pfalz auf diesen Zusammenhang aufmerksam und bemerkte, was heute selbstverständlich ist: In der jeweiligen Lebenswelt der jungen Menschen existieren ganz bestimmte „Umgangs- und Gesprächsformen, Wege für die Lebensgeschichte,

10 Vgl. Joller-Graf, Klaus: Binnendifferenzierter Unterricht. In: *Buholze/Kummer Wyss* 2010 [Anm. 8], 122–137, 135.

11 Vgl. Hattie, John: *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analysis relating to achievement.* London–New York 2009; *Ders./Beywl, Wolfgang/Zierer, Klaus: Lernen sichtbar machen.* Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“, Baltmannsweiler 2013.

12 Vgl. Frage II (Gegenwartsbedeutung), III (Zukunftsbedeutung) und V (Zugänglichkeit der didaktischen Analyse) nach Wolfgang Klafki. Zuerst in: *Ders.: Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung.* In: *Die Deutsche Schule* 50 (1958) 450–471; Darstellung und Kritik u.a. bei Meyer, Meinert A./Meyer, Hilbert: *Wolfgang Klafki. Eine Didaktik für das 21. Jahrhundert?*, Weinheim–Basel 2007.

13 Vgl. Klafki, Wolfgang: *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*, Weinheim 1991, 272.

14 Vgl. Nipkow, Karl.E.: *Elementarisierung als Kern der Unterrichtsvorbereitung.* In: *KatBl* 11 (1986) 600–608, bes. 604f.; Schweitzer, Friedrich: *Elementarisierung im Religionsunterricht. Erfahrungen, Perspektiven, Beispiele.* Mit weiteren Beiträgen von Karl Ernst Nipkow; Neukirchen-Vluyn 2003.

15 Vgl. Hattie 2013 [Anm. 11], Kap 11.

„Drehbücher‘ (Skripts), Begründungs- bzw. Rechtfertigungsmuster, Handlungsannahmen“.¹⁶ Wobei anzunehmen ist, dass es sich nicht um nur eine jugendliche Lebenswelt handelt, sondern Jugendliche heute sich in einer Vielzahl verschiedener Lebenswelten (Schule, Familie, Peer-Group, Hobby ...) bewegen.

An dieser Stelle wird deutlich, dass der Begriff ‚Lebenswelt‘ unscharf ist. Die Sinus-U18-Studie 2012 bezeichnet damit eine kulturelle Orientierung – unabhängig davon, wo diese gelebt wird.¹⁷ ‚Lebenswelt‘ im gerade genannten Sinn beschreibt hingegen einen bestimmten Ort oder Zeitpunkt oder einen sozialen Zusammenhang (Gruppe), in bzw. an dem Jugendliche sich aufhalten und verhalten. Dieser Orte gibt es viele: Schule, Familie, Nachbarschaft, Peer-Group, Vereinsleben, Musikgruppe u. v. m. Das Verhalten an den unterschiedlichen Orten kann entsprechend der jeweils erwünschten Haltungen auch verschieden sein. Schule ist eine Lebenswelt unter vielen.

Die rheinland-pfälzischen Empfehlungen ermutigen, sich über jugendliche Lebenswelten kundig zu machen und vergleichen diese Aufgabe zu Recht mit der eines Volkskundlers oder Kulturforschers.¹⁸ Als Erkenntnisquellen führen sie aber (noch) keine Milieustudien an, sondern raten zu allem, was „authentischer Ausdruck der Anschauungen, Einstellungen, Motive des Handelnden“ ist.

„Dazu zählen Gespräche zwischen Schülern und Lehrern, schriftliche Darstellungen wie autobiographische Berichte, Berichte in

Schülerzeitungen, z. B. über Freizeitgestaltung (etwa die Samstagabenddisco), Gedichte von Schülern, Photographien oder Graffiti; dazu zählen weiter Äußerungen über bevorzugte Musik oder Filme. Die Quellen können direkt Zugang zur anderen Lebenswelt ermöglichen wie beispielsweise bei einem autobiographischen Bericht; oder der Zugang kann indirekt vermittelt sein, wie etwa bei Photographien oder bevorzugter Musik. Das Verstehen der ‚Dokumente‘ erfolgt im schulischen Alltag vor allem durch Gespräche zwischen Lehrer und Schüler in der Schule, während Klassenfahrten oder Hausbesuchen.“¹⁹

Auch die Milieustudien können eine Hilfe sein, solche „Dokumente“ zu verstehen. Einblicke in zwei der ‚Vertiefungsthemen‘ der Sinus-U18-Studie 2012 sollen das verdeutlichen.

3.2.1 Sinus-Milieustudie 2012:

Themenbereich „Schule und Lernen“

Im Allgemeinen gehen die Jugendlichen heute mehr oder minder gern zur Schule, abhängig jedoch von ihren unmittelbaren Erfahrungen: Persönlicher Erfolg, aber auch individuelle Anerkennung sind wichtige Faktoren, die sich vor allem mit der Lehrperson verbinden. Erste Differenzierungen werden erkennbar, wenn bildungsaffinen Gruppen dabei deren Fachkompetenz wichtig ist, bildungsfernen Jugendlichen hingegen eine verständnisvolle Umgangsweise, die sie in ihren individuellen Stärken fördert und bei den Schwächen wohlwollend unterstützt.²⁰

Deutliche Unterschiede bestehen auch hinsichtlich der Schulformen. Alle Jugendlichen sind sich bewusst, dass der Schulabschluss die Eintrittskarte zu gesellschaftlicher Partizipation bzw. zu Erfolg ist. Hauptschüler/-innen blicken berechtigterweise deutlich skeptischer

16 *Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung des Landes Rheinland-Pfalz, Kommission „Anwalt des Kindes“* (Hg.): Empfehlung 14. Schule im Spannungsfeld von Lebenswelten, o. O. 1989, 8.

17 Vgl. *Calmbach, Marc* u. a.: Wie ticken Jugendliche 2012? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, Düsseldorf 2011, 29.

18 Vgl. Empfehlung 14 1989 [Anm16], 10.

19 Ebd., 10f.

20 *Calmbach* 2011 [Anm. 17], 60f.

in die Zukunft, während Schüler/-innen mit höheren Bildungsabschlüssen optimistischer sind.²¹ Mädchen entwickeln einen größeren Ehrgeiz, höhere Bildungsabschlüsse zu erreichen. Sie sind auch eher bereit, selbstständig nach Fördermaßnahmen zu suchen, während Jungen aus Scham oder Gleichgültigkeit erst auf Druck der Eltern Hilfen in Anspruch nehmen.²² Ausnahme sind Jugendliche in prekären Lebenswelten, die durch Fatalismus und Verweigerung geprägt sind.

Die Motivation für schulischen Ehrgeiz ist wiederum verschieden. Jugendliche aus traditionellen Lebenswelten orientieren sich an Werten wie Pflichterfüllung und hegen den Wunsch nach Integration durch die Erfüllung der an sie gestellten Erwartungen. Postmodernen Lebenswelten geht es eher um persönliche Weiterentwicklung, zu der schulisches Lernen einen Beitrag leisten kann.

Von hier aus speisen sich die Erwartungen an entsprechende Lernangebote und Lernwege, die bei den bildungsnahen Jugendlichen mit einem erweiterten Lernbegriff einhergehen: Adaptiv-Pragmatische verstehen schulisches Lernen als Hilfe zur Entwicklung lebenspraktischer Fähigkeiten, Postmoderne als Befähigung zu eigenständigem Denken, so dass hier – wie auch unter Expeditiven – der Wunsch nach individuellen Lernangeboten in frei wählbaren Vertiefungsfächern geäußert wird. Prekäre und materialistisch-hedonistische Jugendliche wünschen sich eine bessere Anschlussfähigkeit der Inhalte an ihre Alltagserfahrungen und mehr praktisches Arbeiten. Experimentalistische Hedonisten stoßen sich am hierarchischen und pflichtorientierten Schulsystem, da ihre Interessen hinsichtlich jugendkultureller

Themen in dieser Form von Schule nicht realisiert werden (können).²³

Alle Jugendlichen wünschen sich einen stärkeren Praxisbezug und stärkere individuelle Förderung: eine deutlichere Orientierung am individuellen Leistungsniveau und die Berücksichtigung individueller Interessen. Begrüßt werden aktivierende und unterhaltsame Lernformen, vor allem Jugendliche an Gymnasien erwarten dabei aber eine ausreichende Lernzielorientierung.

3.2.2 Sinus-Milieustudie 2012: Themenbereich „Glaube, Religion, Kirche“

Aufschlussreich für das religionspädagogische Handeln sind die Ergebnisse des Themenbereichs „Glaube, Religion, Kirche“.²⁴ In allen Milieus ist eine Divergenz zwischen persönlichem Glauben hier und institutionell verfasster Religion dort spürbar. Religionsunterricht hat daher mehr denn je die Aufgabe der Korrelation. (Die Schwierigkeiten, die damit verbunden sind, dass Jugendliche – mit wenigen Ausnahmen – kaum noch über eine eigene, realistische Anschauung von Kirche oder eine eigene Praxis mit und in der Kirche verfügen, sind unstrittig.) Doch jenseits dieser Gemeinsamkeit gibt es wiederum Unterschiede.

Da wäre zur Kenntnis zu nehmen, dass bei Jugendlichen traditionellerer Grundorientierungen (z. B. Konservativ-Bürgerliche oder Prekäre) Religionsunterricht auch ein irritierendes, verstörendes und verunsicherndes Potential haben kann. Religion (und Kirche) gehören als regelsetzende und Zugehörigkeit ermöglichende Instanz bzw. als notwendige Verfasstheit individuellen Glaubens oft zur Lebenswelt der jeweiligen Jugendlichen. Die Studie von Dörthe Vieregge hat gezeigt, wie sehr etwa kirchlich orientierte Jugendliche aus sozial

21 Ebd., 61f.

22 Ebd., 63.

23 Ebd., 63, 66f.

24 Vgl. zum Folgenden v. a. ebd., 77–82.

benachteiligten Milieus durchaus eine große Nähe zu tradierten und institutionell verfassten Formen von Religion erkennen lassen.²⁵ Für diese Jugendlichen könnte Religionsunterricht und kirchliches Glauben einen scheinbaren Widerspruch bilden. Zumal viele Lehrpersonen eine andere Grundorientierung als die ihrer Schüler/-innen haben (Lehrpersonen stammen überdurchschnittlich häufig aus dem bürgerlichen, sozialökologischen bzw. liberal-intellektuellen Milieu). Spannungen zu bisherigen biographischen Erfahrungen zu bearbeiten, ist auch Aufgabe von Unterricht. Bei Jugendlichen unhinterfragte Dogmen und als selbstverständlich geglaubte kirchliche Traditionen können ins Wanken geraten, sollten aber nicht konfrontativ, sondern pädagogisch klug mit zeitgemäßen theologischen Argumentationslinien in den Lernprozess eingebracht werden – zumal wenn die Schüler/-innen an ihre intellektuellen Grenzen geraten. Also: Vorsicht mit undifferenzierter und allzu forscher Kirchenkritik!

Demgegenüber fordern Lebenswelten mit modernen Grundorientierungen (Expeditive, experimentalistische Hedonisten) den Erweis von Plausibilität. Persönlicher Glaube und verfasste Religion treten hier am deutlichsten auseinander. Daher wäre zu zeigen, dass Treue im Glauben kein Verlust von Freiheit ist – aus theologischer Überzeugung gilt ja das Gegenteil! Die Studie von Andrea Meier²⁶ hat Hinweise gegeben, wie biblische Texte, durch eine feministische Hermeneutik betrachtet, auch sogenannten „hedonistischen Jugendlichen“ sich als „Schatz“²⁷ erweisen können, der ihnen hilft, ihr Leben zu deuten.

25 Vgl. Vieregge, Dörthe: Religiosität in der Lebenswelt benachteiligter Jugendlicher. Eine empirische Studie, Münster u.a. 2013.

26 Vgl. Meier, Andrea: Wie tief man graben muss ... Hedonistische Jugendliche als Zielgruppe kirchlicher Jugendarbeit, Wien – Zürich – Berlin 2010.

27 Vgl. ebd., 69.

Erschwert wird ein solcher Lernprozess durch die hedonistischen Aspekte dieser Grundorientierungen – vor allem, wenn sich bei der persönlichen Wertorientierung der Wille zu Veränderung mit Materialismus paart wie bei den „Materialistischen Hedonisten“²⁸. Wo kurzfristiger Spaß am Leben im Vordergrund steht, tut sich jede Religion schwer, weil ihr kritisch-prophetisches Potential kaum anschlussfähig an die entsprechenden Lebenswelten erscheint. Zugleich ist es aber auch die Nagelprobe für das Selbstverständnis des (jüdisch-christlichen) Glaubens. Denn ein funktionales Verständnis von Religion, nach dem Motto: ‚Dir geht es schlecht, also glaube‘, oder: ‚Du hast Fragen, wir haben die Antwort‘, kommt hier an seine Grenzen, weil eine einseitige Orientierung an vermeintlichen Defiziten des Lebens, die der Glaube wieder ‚heil‘ macht, weder sinnvoll noch aus theologischer Überzeugung möglich ist.

Vergleichsweise einfach scheint die Allianz mit Jugendlichen sozialökologischer Lebenswelten zu sein, lassen sie sich doch am ehesten für das sozialpolitische Handeln, wie es für die Kirchen in Deutschland kennzeichnend ist, interessieren. Vor allem Papst Franziskus erscheint vielen besonders glaubwürdig. Seine Akzentuierung der diakonischen Seite von Kirche mag hier, sicher aber auch bei anderen Jugendlichen, beeindruckend. Die Lektüre der letzten Kapitel seiner Antrittszyklika „Lumen fidei“ (bes. Nr. 51), seines Apostolischen Schreibens „Evangelii gaudium“ oder der Antrittszyklika Benedikts XVI. „Deus caritas est“ könnte eine lebendige Auseinandersetzung über Anspruch und derzeitige Gestalt von Kirche anregen.

Die Kenntnis der unterschiedlichen Lebensweisen und individuellen soziokulturellen Voraussetzungen ist für die Anlage eines Lehr-/Lernprozesses durchaus hilfreich – etwa auch im Kontext der Reflexion über das eigene

28 Vgl. Calmbach 2011 [Anm. 17], 214.

Gottesbild in der Begegnung mit entsprechenden biblischen Kondensaten. Innerhalb einer didaktischen Analyse wäre zu fragen: Wie wirkt auf Menschen in prekären Lebensverhältnissen die Rede von einem Gott, der „die Mächtigen vom Thron stürzt und die Niedrigen erhöht“ (Lk 1,52)? Welche Reaktion würde dies bei den gut situierten Schülerinnen und Schülern einer katholischen Privatschule hervorrufen? Welche Funktion hätte die Begegnung mit einem solchen Gottesbild?

Oder: Wie reagieren Jugendliche traditionell-konservativer Wertorientierung auf jene Aspekte der biblischen Tradition, die Gott als Richter und Setzer einer Ordnung erscheinen lassen, wie etwa in Psalm 119 beschrieben: „Wohl denen, deren Weg ohne Tadel ist,/die leben nach der Weisung des Herrn. Wohl denen, die seine Vorschriften befolgen/und ihn suchen von ganzem Herzen“ (Ps 119,1f.)? Wie rezipieren Jugendliche einer „bürgerlichen Mitte“ das Bild eines Gottes, der mitten unter den Menschen ist, ihnen nahe in Freude und Leid? Oder wie begegnen „Expeditiv“ dem Gott, der herausführt aus der Knechtschaft in die Freiheit der Kinder Gottes (Gen 5,1; Ex 13,21; 14,19)?²⁹

An den Beispielen wird erkennbar, dass Gottesbilder sowohl kontrastierende, die eigene Situation transzendierende Wirkung haben können als auch eine bestätigende, die eigenen Lebensverhältnisse abbildende.³⁰ Aufgabe religiöser Bildung ist es, der Reduzierung auf ein nur wohltuendes Gottesbild, das nicht

dazu beiträgt, die eigene Comfort-Zone zu verlassen, entgegenzuwirken und diesem aus theologischer Redlichkeit die Vielfalt biblischer Gottesbilder und aus anthropologischer Notwendigkeit deren kritisch-prophetische, in die Selbstreflexion rufenden Aspekte entgegenzuhalten.

3.3 Milieustudien als Unterrichtsinhalt bzw. Lernmittel

Milieustudien sind seit den 1980er-Jahren ein probates Instrument von Markt- und Meinungsforschung. Sie sind geeignet, die Gesellschaft in ihrer Vielfalt zu beschreiben und verständlich zu machen. Daher kommt ein Einsatz von Milieustudien als Unterrichtsinhalt bzw. als Lernmittel zunächst im Bereich Gesellschaftslehre (Erdkunde, Geschichte, Politik/Wirtschaft) in Betracht. Dort können sie eine Hilfe zum „Verstehen gesellschaftlicher Wirklichkeit“³¹ sein, wie es bspw. der Kernlehrplan Politik/Wirtschaft für das Gymnasium Sek I in NRW formuliert. Zur Erlangung der Sachkompetenz, Lebenssituationen und -formen der Menschen von heute beschreiben zu können,³² können auch die Ergebnisse der Milieuforschung genutzt werden. Im Blick auf die zu erwerbende Methodenkompetenz³³ könnte die Milieuforschung zudem in eigenen Versuchen als Instrument angewendet werden. Auch hinsichtlich eher selbstreflexiver Unterrichtsthemen (12. Inhaltsfeld: „Identität und Lebensgestaltung im Wandel der modernen Gesellschaft“ mit den Schwerpunkten: „personale Identität und persönliche Lebensgestaltung im Spannungsfeld von Selbstverwirklichung und sozialen Erwartungen“ und „Werte und Wertewandel in der Gesellschaft“³⁴)

29 Wie sehr mögliche Klischees nicht der Realität entsprechen, zeigt die Studie von Dörthe Vieregge: Jugendliche mit sozialen Benachteiligungen sind angesichts ihrer brüchigen Lebenserfahrungen eher an einer „Ordnungsreligion und weniger an einer Entgrenzungsreligion interessiert“; Vieregge 2013 [Anm. 25], 259.

30 Tatsächlich scheint es – zumindest bei Jugendlichen in prekären Lebensverhältnissen – so zu sein, dass religiöse Deutungen, Gottesvorstellungen und Kosmologien eher Wunsch- und Idealvorstellungen widerspiegeln. Vgl. ebd., 241, 257f.

31 Vgl. Kernlehrplan Politik/Wirtschaft Gym NRW Sek I (G8), 2007, 12.

32 Vgl. ebd., 24, 27 (5. Inhaltsfeld).

33 Vgl. ebd., 25, 29.

34 Vgl. ebd., 32.

könnten Milieustudien auch eine Hilfe zur Selbsteinschätzung sein. In Hessen etwa könnten sie Platz haben im dort vorgesehenen Bereich „Individuum und Gesellschaft“: 7G: „Jugend in der modernen Gesellschaft“.³⁵

Ein Einblick in Jugendkulturen, z.B. mit Hilfe von Milieuforschung, könnte auch sozialhistorische Perspektiven erschließen. So etwa im Vorschlag von Silke Baer: „Lebensweltlich orientierter Geschichtsunterricht. Jugendkulturen als besonderer Zugang der politischen Bildung und zur Schärfung einer historischen Perspektive unter Jugendlichen“³⁶. Im Musikunterricht wird schon länger ein „lebensweltorientierter Unterricht“ diskutiert.³⁷

Im Religionsunterricht könnten Milieustudien und ihre Rezeption durch die Pastoraltheologie (wieder angelehnt an den hessischen Lehrplan) etwa im „Begegnungsfeld“ 5: „Begegnung mit der Kirche“³⁸ bzw. (in NRW) im „Inhaltsfeld“ 5 „Kirche als Nachfolgegemeinschaft“ und dem in Klassen 7–9 vorgesehenen Schwerpunkt „Kirche angesichts zeitgeschichtlicher Herausforderungen“³⁹ thematisiert werden. Theologisches Ideal und zeitgeschichtlich bedingte Realität könnten hier in einen kritischen Dialog mit den Erfahrungen der Schüler/-innen gebracht werden. In der Oberstufe bietet sich nach dem hessischen Lehrplan die in der Q2 vorgesehene Schwerpunktsetzung „Kirche Christi und Weltverantwortung“ an.

An der gymnasialen Oberstufe (noch einmal NRW) wird das „Inhaltsfeld 4: Kirche in ihrem Anspruch und Auftrag“ wie folgt beschrieben: „Dieses Inhaltsfeld befasst sich mit dem Selbstverständnis der Kirche als Nachfolgegemeinschaft in Kontinuität zur Reich-Gottes-Botschaft Jesu. Es erschließt das Bild von der Kirche als ‚Volk Gottes unterwegs‘ und beleuchtet Herausforderungen für kirchliches Leben in einer sich wandelnden Welt.“⁴⁰ Auch hier könnten die Ergebnisse der Milieuforschung zu einer kritischen Auseinandersetzung mit Auftrag und Gegenwart von Kirche führen.

Anknüpfungspunkte für das schulische Lernen gibt es also mehrfach. Eine Kenntnis oder gar Nutzung der Milieustudien für die eigene Unterrichtsplanung erscheint durchaus hilfreich. Die Grenzen der Milieustudien sind gleichwohl zu berücksichtigen: Sie sind Seh- und Orientierungshilfen, keine Handlungs- und erst recht keine Patentrezepte.⁴¹

3.4 Milieustudien im Kontext der gemeindlichen Katechese

Zunächst einmal sind die katechetischen Angebote, v.a. vor Erstkommunion und Firmung, eine große Chance, Kindern und Jugendlichen einen Lernprozess im Glauben zu ermöglichen. Die immer noch beachtliche Zahl der Teilnehmenden scheint zu bestätigen, dass Katechese etwas kann, was z.B. kirchlicher Jugendarbeit nur unzureichend gelingt: Denn abgesehen vom gottesdienstlichen Programm ist Katechese eines der wenigen Angebote im Leben der Gemeinden, bei dem Teilnahme ohne längerfristige Mitwirkung möglich ist. Es muss doch

35 Vgl. Lehrplan Politik und Wirtschaft 7G bis 9G und gymnasiale Oberstufe Hessen, 2010, 6.

36 <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/10444> (Zugriff: 27.1.2014).

37 Vgl. *Hartogh, Theo*: Lebensweltorientierung in der Musikpädagogik. In: Diskussion Musikpädagogik 7/2000, 86–96; *Schneider, Ernst K.*: Lebensweltbezug. Eine Perspektive für den Musikunterricht? In: Musik und Bildung, 6/1993, 5–7.

38 Vgl. Lehrplan Katholische Religion Gymnasialer Bildungsgang Jahrgangsstufen 5G bis 9G und gymnasiale Oberstufe Hessen 2010, 5f.

39 Vgl. Kernlehrplan Kath. RL Gym Sek 1 NRW, 2011, 29.

40 Kernlehrplan Kath. RL Gym Sek 2 NRW, Entwurf 2013, 18.

41 Vgl. dazu *Höring, Patrik C.*: Chancen und Grenzen der Milieuforschung für die Pastoral am Beispiel des MDG-Milieuhandbuchs 2013. In: *Katholische Arbeitsstelle für Missionarische Pastoral* (Hg.): Milieus fordern heraus [KAMP Kompakt 1], Erfurt 2013, 57–70.

überraschen, wenn junge Menschen kirchliche Angebote deshalb zurückhaltend bewerten, nicht weil das Angebot unattraktiv wäre, sondern weil sie befürchten, als Mitarbeiter/-innen geworben zu werden.⁴²

Doch auch innerhalb dieser gemeindlichen Lernprozesse im Glauben erscheint Vielfalt eher als Hindernis denn als Bereicherung: Offenkundig zunächst froh, dass bei der Vorstellung der Erstkommunionkinder oder der Firmlinge wieder viele neue Gesichter auftauchen, merkt die durchschnittliche Gemeinde doch alsbald, dass viele nicht so recht in die Schar der übrigen Gemeindemitglieder zu passen scheinen. Qualitativ minderwertige oder modisch extravagante Kleidung, ungewohnte Frisuren oder überdeutlicher Körperschmuck (Piercing), verbunden mit sonst ungeübten Verhaltensweisen (Handynutzung, die nicht aufzuschiebende Zigarette während der Predigt) lassen die Neankömmlinge schnell deplatziert wirken.

Nochmal schwieriger wird es bei dem Versuch, eine wirkliche Kommunikation im Glauben anzubahnen. Sprachliche und kulturelle Hürden erschweren den Zugang zum Empfinden und Verstehen des christlichen Glaubens. Didaktische Konzepte, etwa zur Vorbereitung auf die Erstkommunion oder die Firmung, lassen nur wenig Raum, der Vielfalt der Aspiranten wirklich Rechnung zu tragen. Die ohnehin in nur wenigen Konzepten vorgesehenen Auswahlmöglichkeiten werden häufig allein nach dem Kriterium der Machbarkeit, d. h. der individuellen Neigung der Katechetin oder des Katecheten, ausgewählt. Die Möglichkeit, den je unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, den persönlichen Lebenserfahrungen und indivi-

duellen Bedürfnissen Rechnung zu tragen, ist nicht vorgesehen, ja scheint angesichts einer Vielzahl von Kommunionkindern bzw. Firmlingen und dem Unterricht in Klein- oder Großgruppen auch nicht möglich. Zeitgemäße Katechese aber kann nur „situations- und erfahrungsbezogen“ bzw. „differenzierend“ sein,⁴³ d. h. eine Katechese mit durchaus unterschiedlichen Lernorten und Lernformen, entsprechend den je unterschiedlichen Vorerfahrungen und Lebenssituationen der Menschen heute.⁴⁴

Wie aber kann in der Praxis den unterschiedlichen Lebenslagen (junger) Menschen Rechnung getragen werden? Ausgangspunkt für die Entwicklung neuer, differenzierter Angebote kann die eigene Selbstwahrnehmung in der Auseinandersetzung mit den (anderen) Lebenswelten der Menschen heute und der Heiligen Schrift bilden. Dann wird Christus selbst den Weg weisen, wie Papst Franziskus hervorhebt: „Jesus Christus kann auch die langweiligen Schablonen durchbrechen, in denen wir uns anmaßen, ihn gefangen zu halten, und überrascht uns mit seiner beständigen göttlichen Kreativität. Jedes Mal, wenn wir versuchen, zur Quelle zurückzukehren und die ursprüngliche Frische des Evangeliums wiederzugewinnen, tauchen neue Wege, kreative Methoden, andere Ausdrucksformen, aussagekräftigere Zeichen und Worte reich an neuer Bedeutung für die Welt von heute auf.“⁴⁵

Es ist also zu lernen, mit beiden Ohren zu hören: ein Ohr an der Heiligen Schrift und ein Ohr am Herzen der Menschen. Franziskus rät im Blick auf die Predigt: „Ein Prediger ist ein

42 Vgl. hierzu v. a. Kopp, Hansjörg / Kehrler, Jürgen / Schulze, Claudia: Nur mitarbeiten? Ein Plädoyer für mehr Teilnahmeangebote in der Evangelischen Jugendarbeit. In: Kopp, Hansjörg u. a. (Hg.): Brücken und Barrieren. Jugendliche auf dem Weg in die Evangelische Jugendarbeit, Stuttgart – Neukirchen-Vluyn 2013, 263–274.

43 Vgl. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Katechese in veränderter Zeit [Die deutschen Bischöfe 75], Bonn 2004, 19f.

44 Vgl. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Sakramentenpastoral im Wandel [Die deutschen Bischöfe – Pastoralkommission 12], Bonn 1996, 28f, 31–33.

45 Papst Franziskus 2013 [Anm. 2], EG Nr. 11, 53f.

Kontemplativer, der seine Betrachtung auf das Wort Gottes und auch auf das Volk richtet“⁴⁶. Eine Kenntnis der Milieustudien kann das Hören auf jugendliche Glaubensweisen erleichtern, solange Jugendliche nicht in Schubladen gesteckt werden und ein unverstellter persönlicher Zugang misslingt. Noch weniger erscheint eine Kategorisierung katechetischer Maßnahmen im Sinne einer speziellen ‚Katechese für hedonistische Experimentalisten‘ angezeigt. Dieser Einwand nimmt jedoch den Milieustudien nichts von ihrer inspirativen Kraft zur Schulung der je eigenen Wahrnehmungsfähigkeit.

Und konkret? Eine heute dominierende Arbeit in Klein- und Großgruppen wird man zugunsten der individuellen Begleitung überdenken – nicht als Ersatz, sondern als Gewichtsverlagerung auf ein zweites, möglicherweise kräftigeres Standbein. Im Bereich der Erstkommunion etwa sind es familienkatechetische Konzepte, bei denen das katechetische Gespräch in der eigenen Familie den Mittelpunkt bildet und durch begleitende Angebote für Eltern und Kinder ergänzt wird. In der Firmkatechese erscheint eine am Konzept des Mentorings orientierte Katechese vielversprechend: Ein persönlicher Begleiter aus der Mitte der Gemeinde macht sich mit einem Firmkandidaten für mehrere Monate auf den Weg. Persönliches Kennenlernen, vor allem das gegenseitige Kennenlernen der je eigenen Lebenswelten stellt die Basis für ein Lernen im Glauben dar. Wenn anzunehmen ist, dass sich Gott auch heute jedem Einzelnen in alltäglichen Zusammenhängen offenbart,⁴⁷ dann ist ebenso anzunehmen, dass es sich bei den je eigenen Lebenswelten auch um Glaubenswelten handelt, die miteinander entdeckt werden können. Und so gibt es vereinzelte Konzepte, die

sehr erfolgreich mit dem Leitgedanken arbeiten: ‚Ich zeige dir meine Welt, und du zeigst mir deine Welt‘.

Orientierung an der Lebenswelt bedeutet hier etwas anderes als das, was einzelne katechetische Arbeitshilfen nur unzureichend und allenfalls vergrößernd und milieuübergreifend (mitunter auch aufgrund von Hilflosigkeit anbietend) vermögen, indem sie ausgewählte Elemente aus jugendlichen Subkulturen (Musikbeispiele, Bilder, literarische Texte) für die Bearbeitung in einer Kleingruppe zur Verfügung stellen. Die Begegnung mit einer konkreten jugendlichen Lebenswelt gelingt demgegenüber in der oben dargestellten Form unmittelbar.

In der Auseinandersetzung mit der Andersheit des Anderen, auch mit der Fremdheit der anderen Glaubensweise, vielleicht auch des anderen und noch fremden, vielleicht auch fremd bleibenden Glaubens finden Lernprozesse statt; Lernprozesse, deren Ergebnis offen ist, die daher nicht zu einer Homogenisierung beitragen, wohl aber eine je persönliche Aneignung von Glaubensinhalten und Glaubenspraxen ermöglichen.

4. Vielfalt und Unterschiedlichkeit als Herausforderung für Kirche und christlichen Glauben

Die Konsequenzen sind beträchtlich und längst offenkundig. Glaube und Glaubenspraxis der Menschen heute sind vielgestaltig, nicht immer mit dem bislang Gewohnten identisch, sondern nur partiell kongruent. Insofern erfordert (oder befördert) eine differenzierende Katechese auch neue Formen des Gemeinde- und Kirche-Seins an bislang noch unentdeckten Orten und in noch unbekanntem Kontexten. Als ein Beispiel sei die aus der anglikanischen Kirche kommende Bewegung der „fresh expressions of church“ genannt, die nach neuen Ausdrucksformen von Kirche für jene sucht, die bislang

46 Ebd., Nr. 154, 190.

47 Vgl. *Rahner, Karl*: Alltägliche Dinge [Theologische Meditationen 5], Einsiedeln 1964.

keinen Kontakt zu Kirche hatten oder diesen verloren haben.⁴⁸ Sie bringen neue Formen der Glaubenskommunikation hervor wie sie – umgekehrt – aus neuen, differenzierten Formen der Katechese entspringen.

Noch einmal deutlich komplexer wird es, wenn individuelle Glaubenspraxis und persönliche Überzeugungen in Widerspruch zum tradierten Glauben geraten. Der einzelne Katechet bzw. die einzelne Katechetin wird möglicherweise an die Grenzen seiner oder ihrer Kompetenzen geraten, so dass die Mitwirkung von professionell ausgebildeten Theologinnen und Theologen unverzichtbar bleibt.

Veränderungen in den Glaubensweisen der Menschen heute verändern aber auch den Glauben der Kirche insgesamt. Freilich sind Formen des Dialogs als Weg der Wahrheits-

findung in unserer Kirche bekannt,⁴⁹ doch nur in unzureichender Weise gegenwärtige Praxis. Kirche aber, die das Evangelium auch morgen noch verständlich verkündigen will und – mehr noch – immer wieder neu verstehen will, wird auch Katechese als Ort des Dialogs des gemeinsamen Neuentdeckens des Evangeliums wahrnehmen und wertschätzen. Milieustudien sind dafür Indikator und Katalysator.

*Dr. Patrik C. Höring
Professor für Katechetik und Didaktik des
Religionsunterrichts an der Philosophisch-
Theologischen Hochschule SVD,
St. Augustin, Max-Liebermann-Str. 5,
51375 Leverkusen*

⁴⁸ Vgl. *Elhaus, Philipp* u. a. (Hg.): *Kirche². Eine ökumenische Vision*, Würzburg 2013.

⁴⁹ Vgl. etwa *Lehmann, Karl*: *Vom Dialog als Form der Kommunikation und Wahrheitsfindung heute*. Eröffnungsreferat bei der Herbstvollversammlung der Deutschen Bischofskonferenz, 19. September 1994, hg. v. *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* [Der Vorsitzende der Deutschen Bischofskonferenz 17], Bonn o. J.