

*Huldreich David Toasperm*, Diakonisches Lernen. Modelle für ein Praxislernen zwischen Schule und Diakonie (Arbeiten zur Religionspädagogik; Bd. 32), Göttingen (V&R unipress) 2007 [307 S.; ISBN 978-3-89971-394-7]

Soziales Lernen ist en vogue. Die evangelischen und katholischen Freien Schulen machen es schon lange. Die katholischen Schulen haben das Compassion-Projekt, die evangelischen Schulen haben Diakonieprojekte. Es wundert, warum die Religionspädagogik sich um die religionspädagogische Reflexion diakonischen Lernens lange relativ wenig gekümmert hat. Hier stößt die 2006 als Dissertation von der Theologischen Fakultät der Universität Leipzig angenommene Arbeit von *Huldreich David Toasperm* zum diakonischen Lernen auf ein religionspädagogisch wenig ausgeleuchtetes Terrain. *Toasperm* stellt sich zwei Aufgaben: Diakonisches Lernen müsse theologisch und es müsse lerntheoretisch begründet sein. Theologisch, weil sich diakonisches Lernen von säkularen Konzepten sozialen Lernens und bürgerschaftlichen Engagements wie z.B. dem service learning durch den Reflexionszusammenhang unterscheidet, in den es gestellt werde und der mit christlichem Menschenbild natürlich nur pauschal umschrieben ist. Lerntheoretisch müsse geklärt werden, ob und unter welchen Bedingungen diakonische Einstellungen durch Selbstaktivität in diakonischen Einrichtungen gelernt werden. Zu diesem Zweck greift *Toasperm* auf die Modelle des sog. situated learning zurück, die aus der Wirtschaft bekannt sind. Gemeinsam ist diesen Modellen die Annahme, dass das Eintauchen in Realsituationen andere Wissensformen schaffe als die theoretische Beschäftigung mit dem Sachverhalt. Nach dem (1) Modell der legitimate peripheral participation (*Jean Lave / Etienne Wenger*) kommt Lernen durch Praxis in dem Maße in Gang, wie die „communities of practice“ dem Praktikanten Lernchancen einräumen und diese/r mit seinen speziellen Wahrnehmungen von der community of practice als Bereicherung aufgenommen wird. Nach dem (2) Modell „knowing what we know“ (*Catherine E. Snow*) entsteht Kompetenz durch Performanz und Expertentum auf dem Weg zum Expertentum. So ist es nicht dramatisch, wenn Schüler/innen eine diakonische Einrichtung oft gar nicht als christliche Einrichtung wahrnehmen und die Glaubensüberzeugungen der Mitarbeiterinnen ihnen verborgen bleiben. Einsichten in dieses Feld erschließen sich in dem Maße, wie die Praxis vertraut wird und man dazu gehört. Ein weiteres (3) Modell, „world travelling“ (*Suzanne K. Damarin*) genannt, setzt auf den Unterschied von travel und tourism. Während *tourism* Wissen durch distanzierteres Beobachten und fotografische Speicherung (wie auf Ansichtskarten) anhäuft, suche *travel* ein Wissen, das aus Anteilnahme und Anteilhabe kommt. Dieses Modell ist u.a. aus der antirassistischen Pädagogik bekannt. Richtig spannend wird die Arbeit von *Toasperm*, wenn er diese Modelle in Fragebögen übersetzt, die er Schüler/innen einer Berliner Schule mit Diakoniepraktikum ausfüllen lässt. Da zeigt sich, dass die Modelle einiges über die Wirkung von Diakoniepraktika aufklären und erklären können.

Der zweite Schwerpunkt der Arbeit dient der Beschreibung der fachlichen, sozialen und theologischen Dimension diakonischen Lernens. *Toasperm* stellt fest, dass Helfen gegenüber Bedürftigen für die befragten Jugendlichen eine Selbstverständlichkeit sei und von ihnen nicht auf Glauben zurückgeführt werde. Wer das will, muss das begründen. Praktika, sollen sie langfristig wirken, bedürften der schulischen (!) Reflexion (270).

Die Praxis allein bewirkt also keine nachhaltige Einstellungsänderung, wie die Modelle des situated learning möglicherweise nahe legen könnten. In einem abschließenden Plädoyer für eine Didaktik diakonischen Lernens, zu der *Toasperm* mit seiner Arbeit einen starken Beitrag leistet, betont der Autor unter anderem, dass die Implementierung diakonischen Lernens den Religionsunterricht in der Schule legitimieren helfe.

Genau hier freilich stellen sich natürlich auch Fragen. Geht es in religiösen Bildungsprozessen um Moral? Meiner Meinung nach nicht. Wie soll man die theologische Dimension diakonischen Lernens stark machen, wenn die Koppelung von sozialem Engagement und Glauben von den meisten Jugendlichen nicht gesehen wird? Sie helfen nicht aus einem religiösen Motiv heraus, sondern weil sie das wollen und für richtig halten. Soziales Lernen ist kein Einfallstor für religiöses Lernen. Dem religiösen Lernen an der Schule werden die Argumente für seine Notwendigkeit in Bildungsprozessen rasch ausgehen, wenn es sich als nützlich für die Werteerziehung anpreisen will. Religion ist pathetisch gesagt 'zu nichts nutze', nicht für eine Rettung der Gesellschaft noch für die Rettung einer Moral oder als sozialer Kitt. Sie ist ein großer Motivator zu sozialem Handeln bei gläubigen Menschen. Das sind nicht alle. Um sie zu bewegen, braucht soziales Handeln m.E. keine religiöse Bestimmung. Es genügt, wenn man ihnen zeigt, welcher Zugewinn an Lebensqualität in der Zuwendung zu Menschen steckt, gerade auch zu denen, von denen man menschlich betrachtet auf den ersten Blick nichts hat. Dieser Blick ist der Blick des Samariters, der den 'halbtot' am Boden Liegenden aufhebt, während die religiösen Figuren in der Erzählung Jesu vermutlich aus religiösen Gründen (Tote galten als unrein) vorbeigehen und versagen (*Lk 10*). Religion ist kein Garant für soziales Handeln. Aber sie generiert Milieus, in denen Menschen sich Menschen am Rande und oft selbst am Rande ihrer Möglichkeiten, wenn eben nichts mehr zu machen ist, aus dem Glauben heraus zuwenden, dass gerade dieses Leben von Gott angeschaut und keines aussortiert wird.

Lothar Kuld