

Michael Fricke, Lothar Kuld,
Anne Sliwka (Hrsg.)

Konzepte sozialer Bildung an der Schule

Compassion – Diakonisches Lernen –
Service Learning



WAXMANN

Michael Fricke, Lothar Kuld & Anne Sliwka (Hrsg.)

Konzepte sozialer Bildung an der Schule

Compassion –
Diakonisches Lernen –
Service Learning



Waxmann 2018
Münster • New York

Wir danken dem Diakonischen Werk der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern und der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg für namhafte Druckkostenzuschüsse.

Das dem Buch zugrundeliegende Symposium wurde von der Vielberth-Stiftung der Universität Regensburg gefördert.

Diakonie 
Bayern



Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg

REGENSBURGER UNIVERSITÄTS
STIFTUNG
HANS VIELBERTH

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Print-ISBN 978-3-8309-3884-2

E-Book-ISBN 978-3-8309-8884-7

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2018

Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Umschlagabbildung: © Frank Fiedler – shutterstock.com

Satz: Magnus Tintrup gen. Suntrup, Münster

Druck: CPI Books GmbH, Leck

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des
Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Einleitung	7
------------------	---

Teil 1: Praxis

Mensch werden. Lernen durch Begegnung Einführung in Konzept, Geschichte und Praxis von Compassion an Schulen der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg <i>Daniel Mark & Dietfried Scherer</i>	19
--	----

Eine Brücke zwischen Schule und Lebenswirklichkeit – Einführung in Konzept und Praxis des Diakonischen Lernens <i>Martin Dorner & Roland Deinzer</i>	33
--	----

Schulcurriculum Soziale Kompetenzen: Warum es ein Curriculum braucht, um Wirkung zu entfalten Der Ansatz der Agentur mehrwert <i>Gabriele Bartsch, Kathrin Vogelbacher & Tanja Zöllner</i>	51
---	----

„Die haben mir richtig was zugetraut!“ Einführung in Konzept, Praxis und Potenziale von Service-Learning – Lernen durch Engagement <i>Franziska Nagy</i>	63
---	----

Konsum- versus Verantwortungslernen am Beispiel des Projektes Verantwortung an der Evangelischen Schule Berlin Zentrum <i>Caroline Treier</i>	83
---	----

Professionell statt fachfremd unterrichten. Der Zertifikatskurs „Fachunterricht Soziale Diakonie“ für Lehrkräfte an evangelischen Schulen <i>David Toaspern</i>	109
---	-----

Teil 2: Reflexion und Diskussion

Was bewirkt Compassion? <i>Lothar Kuld</i>	123
---	-----

Jugend – Engagement – Schule: Ein Mehrgewinnerspiel? <i>Anne Sliwka & Britta Klopsch</i>	139
---	-----

Anderen begegnen, anders lernen – Was bewirkt Diakonisches Lernen? <i>Michael Fricke</i>	159
Zur Beziehung zwischen Diakonischem Lernen und Inklusion <i>Sabine Ahrens & Ingrid König</i>	175
Religionsunterricht und Politisches Lernen <i>Bernhard Grümme</i>	203
Zur Notwendigkeit das Politische im sozialen Lernen zu reflektieren – Bausteine einer Didaktik zur Verbindung von sozialem und politischem Lernen <i>Alexander Wohnig</i>	219
Dynamik der Selbsttranszendenz Zum Verhältnis von religiöser und sozialer Praxis <i>Tobias Braune-Krickau</i>	239

Einleitung

1. *Anlass*

Seit gut zwei Jahrzehnten wird schulische Bildung durch Formen sozialen Lernens bereichert, die in Kooperation mit außerschulischen Partnern durchgeführt werden und bei denen Schülerinnen und Schüler durch praktische Erfahrungen fachliche und soziale Kompetenzen erwerben können. „Compassion“, „Diakonisches Lernen“ und „Service Learning“ sind drei wichtige Repräsentanten dieser neuen Formen sozialen Lernens, die sowohl von den Schülerinnen und Schülern selbst als auch von der Öffentlichkeit mit Interesse wahrgenommen werden. Hinter den Angeboten selbst stehen unterschiedliche pädagogische, anthropologische, philosophische und theologische Konzepte und Traditionen. Mit dem vorliegenden Band möchten wir die drei Konzepte Compassion, Diakonisches Lernen und Service Learning einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich machen. Mit dem vorliegenden Band möchten wir die drei Konzepte Compassion, Diakonisches Lernen und Service Learning einer breiten Öffentlichkeit zugänglich machen.

Das Symposium „Compassion – Diakonisches Lernen – Service Learning. Konzepte Sozialer Bildung an der Schule“ fand im Juli 2016 an der Universität Regensburg statt und brachte erstmalig die drei Formate sozialer Bildung in eine gegenseitige Wahrnehmung und in einen fachlichen Austausch miteinander. Beteiligt waren sowohl Repräsentanten aus der Praxis als auch Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die über die Programmatiken und Wirkweisen sozialer Bildung forschen. Die Beteiligten reflektierten und diskutierten, aus welchen Motiven heraus soziales Lernen jeweils angeboten und durchgeführt wird, worin die „Erfolge“, aber auch „Hürden“ sozialen Lernens liegen, und inwieweit die verschiedenen Ansätze einander gegenüber anschlussfähig sind.

Die Referenten und Referentinnen des Symposiums waren sich am Ende einig, dass eine Publikation der Beiträge lohnenswert sein würde. Gleichzeitig gab es den Wunsch, die vorhandenen Beiträge durch weitere anzureichern. So wurden für das Buchprojekt zu den sieben vorhandenen Vorträgen sechs weitere Beiträge hinzugewonnen, die die Thematik verbreiterten und vertieften.

2. *Struktur und Inhalt des Buches*

Das Buch folgt der Grundstruktur der Tagung, indem es zunächst die Praxis sozialer Bildung fokussiert. Es kommt zur Darstellung, was Compassion, Diakonisches Lernen und Service Learning jeweils konkret sind. Beispiele, Curricula, Schüleräußerungen veranschaulichen die dahinterstehenden Programmatiken. Anschließend wird der Blick auf die wissenschaftliche Auseinandersetzung gerichtet, hier

findet eine Analyse der Theorien und der empirischen Daten statt. Im Folgenden stellen wir die Inhalte der Beiträge kurz vor:

Die Beiträge auf der Ebene der Praxis:

Daniel Mark und *Dietfried Scherer*, Stiftungsdirektor der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg, stellen in ihrem Beitrag das Compassion-Projekt vor, das Anfang der neunziger Jahre von der Initiativgruppe der Katholischen Freien Schulen in Deutschland entwickelt und wenig später auch von staatlichen Schulen und Schulen im europäischen Ausland adaptiert wurde. Angesichts der Individualisierungs- und Entsolidarisierungstendenzen, welche die Zukunftsfähigkeit der Gesellschaft unmittelbar berühren, sei die Schule in der Pflicht, sozialverpflichtete Haltungen wie Kommunikation und Engagement für Menschen, die Hilfe und Unterstützung brauchen, zum Lerngegenstand zu machen. Dies geschieht im Compassion-Projekt durch die enge Verzahnung von Sozialpraktikum und Unterricht, Erleben in sozialen Realsituationen und Reflexion. Ziel des Projekts sei nicht Berufsorientierung, sondern Solidaritätsschöpfung. Am Beispiel des St. Ursula Gymnasiums in Freiburg beschreiben Mark und Scherer die Praxis des Compassion-Projekts. Sie berichten, welche Erlebnisse Schülerinnen und Schüler in der Begegnung mit Menschen machen, und sie erläutern, wie Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler ihre Erlebnisse im Praktikum in anthropologischer, soziologischer, politischer, pädagogischer und theologischer Perspektive reflektieren. Die religiöse Deutung sozialen Engagements könne man auch an katholischen Schulen Schülerinnen und Schülern nicht abverlangen, aber das Projekt biete die Chance, religiöse Deutungen ‚geerdet‘ einzuspielen und anzuschauen. Auch in dieser Hinsicht, so zeigt sich, ist die Reflexion des im Praktikum Erlebten für die bildende Wirkung des Projekts unerlässlich.

Martin Dorner und *Roland Deinzer* führen unter dem Titel „Eine Brücke zwischen Schule und Lebenswirklichkeit“ in das Konzept und die Praxis des Diakonischen Lernens ein. Sie stellen Diakonisches Lernen aus der Perspektive sowohl der Initiatoren als auch der Schulleitung dar. Das Anliegen Diakonischen Lernens wird illustriert durch das Beispiel der Mitarbeit von Schülerinnen und Schülern einer 9. Klasse im Rahmen eines diakonischen Aktionstags bei einer „Vesperkirche“, das ist ein für die Dauer von mehreren Wochen im Jahr zu einem „Gasthaus“ umfunktioniertes Kirchengebäude, in dem zufällig aufeinander treffende Menschen an einem Tisch essen. Wichtig sind dabei thematische Vorbereitung im Klassenzimmer, die praktische Mitarbeit und Begegnung und die anschließende Weiterarbeit und Reflexion. Schülerinnen und Schüler berichten davon, wie sie durch die Aktion angeregt wurden, über „Randgruppen“ nachzudenken und die „Wertschätzung der Dinge, die für uns sonst so ganz normal erscheinen“ zu lernen. Der Aufsatz stellt anschließend wichtige konzeptionelle Merkmale und die

Entwicklung des Diakonischen Lernens, besonders im Flächenstaat Bayern dar. Er unterstreicht, dass Diakonisches Lernen Zugänge zu persönlichen Lernerfahrungen ermöglicht. Aus Sicht von Schulleitungen ist Diakonisches Lernen nicht nur für kirchliche, sondern für alle Schulen wertvoll, weil es „Schule mit Welt vernetzt“.

Die *agentur mehrwert* wurde Ende der neunziger Jahre aufgrund der Erfahrung mit Diakonieprojekten gegründet und fungiert als Support für Projekte Sozialen Lernens in Schulen, Lehrlingsausbildung, Vereinen und Betrieben. *Gabriele Bartsch*, *Kathrin Vogelbacher* und *Tanja Zöllner* beschreiben in ihrem Beitrag die Arbeit der Agentur mehrwert am Beispiel ihres Vorgehens an Schulen. An vielen Schulen gebe es Initiativen sozialen Lernens. Meist seien sie personengebunden und hören auf, wenn die Lehrkraft die Schule verlässt. Soll soziales Lernen nachhaltiger Bestandteil einer Schule und ihrer Schulkultur sein, brauche es aber einen festen Ort im Schulcurriculum. Die Autorinnen erläutern die Schritte, in denen die Agentur mehrwert die Implementierung eines Curriculums ‚Soziale Kompetenzen‘ an Schulen begleitet. Entscheidend sei, dass ein Projekt sozialen Lernens an bereits vorhandene Initiativen anschließt und nicht einfach als weitere neue Initiative ohne Bezug zum Gesamtcurriculum der Schule hinzutritt. Der Mehraufwand lohne sich für die Schulen nach innen wie nach außen. Soziales Lernen verbessere die Kommunikation der Schülerinnen und Schüler untereinander und damit das Klima an der Schule. Ein gemeinsam entwickeltes Schulcurriculum schaffe Transparenz und nehme die Lehrkräfte mit, ohne die soziales Lernen nicht geht. Nach außen schärfe soziales Lernen das Profil einer Schule und dieses wiederum erleichtere Eltern die Schulwahl für ihr Kind. Das gleiche gelte für mögliche Kooperationspartner und Sponsoren, die auf der Suche nach der für sie ‚richtigen‘ Schule sind.

Unter der Überschrift „Die haben mir richtig was zugetraut!“ führt *Franziska Nagy*, Leiterin der Bereiche Politik, Wissenschaft, Kooperationen der Berliner Stiftung „Lernen durch Engagement – Service-Learning in Deutschland“ in Konzept und Praxis von Service-Learning ein.¹ Anhand kurzer Beispiele zeigt sie konkret, in welchen Feldern Service-Learning geschieht und stellt dann dar, auf welchen philosophischen und pädagogischen Traditionen es beruht. Wichtig sind Erlernen von „demokratischer Verantwortungsübernahme“ und die Förderung der „Werbildung“ bei den Schülerinnen und Schülern. Das Lernen durch Erfahrung und

1 Nagy schreibt ihren Beitrag aus der Perspektive der Stiftung und verwendet den Namen „Service-Learning“. Der Bindestrich zeigt dabei die enge Verbindung zwischen „Service“ und „Learning“ an. In allen anderen Beiträgen ist von „Service Learning“ ohne Bindestrich die Rede. Damit ist eine Angleichung an die deutsche Rechtschreibung vorgenommen, aber auch ausgedrückt, dass die Verbindung von Lernen und sozialem Engagement von vielen Personen und Institutionen vertreten werden kann.

die Projektarbeit verbessert „Lernmotivation“ insgesamt und wirkt auf „Persönlichkeitseigenschaften“, in dem Sinn, dass die Schülerinnen und Schüler danach „höheres demokratisches und soziales Verantwortungsbewusstsein“ zeigen. Die thematischen Felder für eine Projektarbeit sind vielfältig. Denkbar sind soziale, ökologische, politische oder kulturelle Engagements im Stadtteil oder der Gemeinde. Mittlerweile hat sich ein bundesweites Netzwerk gebildet, das aus Schulen und den außerschulischen Partnern besteht. Die Arbeitseinsätze werden mit dem jeweiligen Fach, von dem die Projektarbeit ausgeht, im wöchentlich wiederkehrenden Rhythmus geleistet und haben das Ziel, Schulwissen am Lernort anzuwenden und zugleich eine neue Sicht auf die gelernten Inhalte zu erhalten, so etwa im Fach Physik beim Thema „Ein bewusster Umgang mit Energie“.

Caroline Treier, Schulleiterin an der Evangelischen Schule Berlin, stellt unter der Überschrift „Konsum- versus Verantwortungslernen“ das Schulfach „Projekt Verantwortung“ vor. Ein wesentlicher pädagogischer und inhaltlicher Pfeiler der Evangelischen Schule Berlin ist die Förderung der Verantwortung, gemäß dem Leitsatz „Wir wollen, dass alle Kinder an unserer Schule Mut und Freude entwickeln, verantwortliches Handeln zu lernen. Verantwortung für Kinder – Verantwortung für die Erde. Verantwortung für sich, Verantwortung für andere, Verantwortung in der Welt“. Im „Projekt Verantwortung“ engagieren sich alle Jugendlichen in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 im Umfeld ihrer Schule einmal in der Woche über einen Zeitraum von zwei Schulstunden sozial oder ökologisch in einem selbst ausgewählten Projekt oder einem bereits bestehenden Projekt. Dabei lernen die Schülerinnen und Schüler nicht nur, sich für andere zu engagieren, sondern sich selbst zu organisieren, etwa in der Arbeit im Seniorenheim oder im Kindergarten. Treier illustriert die möglichen Lernerfahrungen durch verschiedene Schüleräußerungen, etwa: „Als die Kinder vom Flüchtlingsheim lachend auf uns zurannten und uns umarmten, da hat mir das Projekt Verantwortung etwas gegeben, das kein anderes Fach einem geben kann.“ Treier berichtet über die Organisation, die Rolle der Lehrkräfte und die Weiterentwicklung und reflektiert schließlich die schulischen „Gelingensbedingungen“, die für das „Projekt Verantwortung“ notwendig sind. Sie betont, dass das „Projekt Verantwortung“ zunehmend als ein den anderen Fächern gleichgestelltes Fach erlebt wird.

David Toaspern berichtet in seinem Beitrag ebenfalls aus dem Kosmos evangelischer Schulen, jedoch im Hinblick auf die Lehrkräfte, die das Fach „Soziale Diakonie“ unterrichten. Er fragt, wie Lehrkräfte, die zunächst fachfremd sind, sich entsprechend professionalisieren können. Mittel dazu ist der Zertifikatskurs „Fachunterricht Soziale Diakonie“, der in Sachsen angeboten wird. Hintergrund ist, dass evangelische Schulen weithin das Fach „(soziale) Diakonie“ anbieten, ein einstündiges Fach in den Klassenstufen 7 bis 9. Es befasst sich mit diakonischen Fragen, aber auch Themen aus den Fächern Religion und Wirtschaft/Arbeit/Tech-

nik. Das Besondere: Eine grundständige Fachlehrerausbildung gibt es nicht. Der Kurs ist berufsbegleitend angelegt und befähigt die Absolventen, ihre im Kurs erworbenen Kenntnisse im diakoniewissenschaftlichen Themenfeld fachdidaktisch und pädagogisch umzusetzen. Neben Präsenz- und Selbststudium sind Zeiten kooperativer Unterrichtspraxis abzuleisten. Beachtenswert ist, dass sich die Kursteilnehmer auch mit den Prinzipien des Service Learning vertraut machen. Sie vollziehen „Übertragungen auf das Fach Soziale Diakonie“ und machen sich dabei „die Analysewerkzeuge des Service Learning für das Diakonische Lernen nutzbar“.

Die Beiträge auf der Ebene der Theorie:

Lothar Kuld stellt in seinem Beitrag ausgewählte Ergebnisse empirischer Studien zu Wirkungen des Compassion-Projekts vor. Sie lassen sich so zusammenfassen: Soziale Realerfahrungen führen zu messbar veränderten Wahrnehmungen und Verhaltensbereitschaften im Bereich des Sozialen, wenn sie in Verbindung mit Unterricht stehen, der informierend, reflektierend und schließlich auch wertend auf Erlebnisse der Schülerinnen und Schüler in den Praktika eingeht. Ein Vergleich mit Vergleichsschulen ohne Sozialpraktikum bestätigt diesen Befund. Dort sinkt auch die rein hypothetische Lust sich sozial zu engagieren kontinuierlich innerhalb des Schuljahrs, während sie in Compassionklassen nach dem Praktikum ansteigt und auf diesem Niveau auch ein halbes Jahr später noch bleibt. Feine Unterschiede ergeben sich beim Vergleich zwischen kirchlich engagierten und kirchenfernen Jugendlichen. Die kirchlich Engagierten melden sich eher für aus Schüler/innensicht schwierige Behinderteneinrichtungen als kirchenferne Jugendliche. Weibliche Jugendliche scheinen sich vom Praktikum eher in Druck bringen zu lassen als männliche. Aber nicht das Geschlecht, sondern familienbiographische Erfahrungen mit sozialem Engagement beeinflussen neben der Begleitqualität des Sozialpraktikums in Schule und Sozialeinrichtungen die Akzeptanz des Projekts unter Schülerinnen und Schülern.

Anne Sliwka und *Britta Klopsch* behandeln in ihrem Beitrag „Jugend – Engagement – Schule: ein Mehrgewinnerspiel?“ das Lernen „im und für das Gemeinwesen“. Sie stellen dazu zunächst den Ansatz des service learning im Hinblick auf seine bildungswissenschaftliche Fundierung dar. Die Stichworte *reality*, *reciprocity* und *reflection* besagen, dass das Lernen außerhalb des Klassenzimmers an realen Bedürfnissen orientiert ist, ein wechselseitiges Lernen aller Beteiligten stattfindet und die Reflexion überfachliche Kompetenzen und das Nachdenken über gesellschaftliche Herausforderungen fördert. Ein solches Lernen umfasst kognitive, metakognitive, emotionale und motivationale Prozesse. Ein *deeper learning* ist intendiert, das dem Bedürfnis der Lernenden nach Kompetenzerleben, Selbstbestimmung und sozialer Eingebundenheit entspricht. In zweiten Teil reflektieren Sliwka und Klopsch die Gelingensbedingungen sowie die Effekte des Lernens durch

Engagement. Bedingungen sind das Herausholen der Lernenden aus der eigenen „Komfortzone“, das durch das selbstbestimmte Wählen des Themas gestützt wird, und die Professionalität des pädagogischen Rahmens, die durch Unterstützung, aber auch sich-Zurückhalten seitens der Lehrenden realisiert wird. Die empirisch untersuchten Effekte betreffen das Lernen selbst, Aspekte, die Lernen unterstützen und das gesellschaftliche Leben der Lernenden. Der Beitrag stellt schließlich heraus, wie sich die Rollen der Lehrkraft ausdifferenzieren, und resümiert, dass ein solches Lernen zum „Kern schulischer Bildung“ gehört.

Michael Fricke geht der Frage nach, was Diakonisches Lernen „bewirkt“. Nachdem sich Diakonisches Lernen vom Unterricht im Klassenzimmer unterscheidet und ein „anderes“ Lernen anstrebt, sind dadurch bestimmte Vorstellungen über die Wirkungen impliziert, die es bei den beteiligten Akteuren entfaltet. Zunächst stellt Fricke wichtige konzeptionelle Merkmale Diakonischen Lernens sowie Berührungspunkte mit Compassion und Service Learning dar. Hier ist besonders der Gedanke der Begegnung mit dem „Anderen“ von Bedeutung. Er lässt sich auf den Ansatz von E. Lévinas zurückbeziehen: „Der Mensch als Anderer kommt von Außen auf uns zu – als Antlitz. Seine Exteriorität ist seine Wahrheit.“ Fricke systematisiert die Wirkungen des Diakonischen Lernens im religionspädagogischen Diskurs und fasst dann zusammen, welche empirischen Untersuchungen es zur Frage gibt, welche Wirkungen Diakonisches Lernen auf Schülerinnen und Schüler hat. Das Ergebnis ist: Wirkungen lassen sich erheben als Selbstzuschreibungen der Beteiligten (Interviews, Berichte) und Beobachtungen bzw. Überprüfungen (Fragebogen) von außen. Die Ergebnisse der Beobachtungen von außen waren, was „Persönlichkeitsbildung“ oder „Empathielernen“ angeht, nicht eindeutig. Es ist zu diskutieren, inwiefern im Diskurs relevante Begriffe wie Persönlichkeitslernen, Empathielernen oder Werteentwicklung im Zusammenhang mit den vergleichsweise kurzen Aktions- sowie Beobachtungszeiträumen wirklich sachgerecht sind. Gleichzeitig geben die Selbstzuschreibungen der Lernenden eindrücklich Auskunft, welche Vertiefungen und Konkretisierungen bei Einzelnen möglich sind, wenn die intensive Beschäftigung einer entsprechenden Reflexion unterzogen wird. Fricke fordert bei den Formaten sozialer Bildung ein, die Ebene der Reflexion des Erlebten noch stärker zu beachten.

Sabine Ahrens und *Ingrid König* stellen in ihrem Beitrag die Frage, welche Verbindungslinien es zwischen dem weiten Feld der Inklusion und dem Diakonischen Lernen geben kann. Sie beginnen ihre Überlegungen mit Jane Gardams Erzählung „Die Rettung“ (in: „Die Leute von Privilege Hill“), in der es um die literarische Verarbeitung eines „Sozialprojektes“ zwischen einem „helfenden“ und einem „hilfsbedürftigen“ Jungen geht. Sie nutzen das langsame, aber stetige Aufeinander-zu-Bewegen der beiden als Sinnbild für die Unterschiede und die Schnittmengen zwischen den Inklusionsdiskursen und den Diskursen des Diakonischen Lernens.

Auch wenn Diakonisches Lernen ursprünglich eher mit Integration und wenig mit Inklusion zu tun hat, kann es zu „inkluisiven Momenten“ kommen, die „radikale Anliegen des Begriffs „Inklusion“ in konkreter Wirklichkeit und Wirksamkeit aufzeigen“. Ein anderer wichtiger Gedanke, den die beiden Autorinnen stark machen, ist der „Spaß“, den Schülerinnen und Schüler beim Diakonischen Lernen erleben: „Die Jugendlichen zeigen sich überrascht von der eigenen Freude, aber auch von der Lebensfreude der betroffenen Menschen. Das ist ein Schritt in Richtung Normalisierung.“ Ahrens und König zeigen auf, wo es beim Diakonischen Lernen noch Potenzial zur Weiterentwicklung gibt, etwa wenn in die sozialräumliche Perspektive der Bezug zur Inklusion aufgenommen würde. Das weite Verständnis von „Diakonie“ wie es im Werkbuch Diakonisches Lernens bei Fricke/Dorner anklingt, ver helfe zu einer „Entdiakonisierung“, was auch auf die Normalität von Hilfebedarf hinweise. Die Autorinnen bündeln ihre Überlegungen schließlich in einem gut dokumentierten Praxisbeispiel: Im Meckenheimer Modell besuchen gemäß dem Motto „un-behindert miteinander leben“ Schüler/innen der gymnasialen Oberstufe im Fach Evangelische Religion für einen begrenzten Zeitraum inklusive Gruppenangebote der Kirchengemeinde und setzen sich im Unterricht mit dem Thema Behinderung und Inklusion auseinander.

Mit der Notwendigkeit, soziales Lernen auch politisch zu denken, befassen sich die Beiträge von Bernhard Grümmе und Alexander Wohnig. Soziales Lernen, schreibt *Bernhard Grümmе* in seinem Beitrag, ist ethisch ausgerichtet und ereignet sich in menschlichen Begegnungen. Politisches Lernen zielt auf politische Mündigkeit und bezieht sich auf gesellschaftliche Kontexte. Wenn Compassion vermeiden wolle, affirmativ einer individualistischen Helfermoral Vorschub zu leisten, müsse Religionsunterricht als ‚natürliches‘ Bezugsfach des Projekts in seiner Deutung sozialer Erfahrungen die politische Dimension des christlichen Glaubens stark machen und in politisch sensiblen Kategorien denken, also den biblischen Gottesglauben nicht nur intersubjektiv und individuell, sondern auch in gesellschaftlichen Kontexten reflektieren. Dieser Glaube rufe zu einer freiheitsstiftenden, universalen solidarischen Praxis, in welcher die Partner sich gegenseitig in ihrer Andersheit jene unverfügbare Freiheit zumuten und zugestehen, die theologisch betrachtet der Wirklichkeit Gottes selbst innewohnt. Insofern Bildungsprozesse ohne ihre sozialen, kulturellen und politischen Kontexte nicht zu denken seien, ist in allem Politik, aber nicht alles ist Politik. Religionsunterricht ist politisch, insofern er zu den Handlungsgrundlagen der politischen Kultur beiträgt und das Proprium religiöser Traditionen in Politik und Bildungsprozesse einspielt. Die Art schließlich, wie Wahrheitsansprüche in diesem Unterricht verhandelt werden, mache Religionsunterricht zu einem eminent politischen Lernfeld.

Alexander Wohnig stellt die Frage, „wie aus sozialen Erfahrungen politisches Lernen entstehen kann.“ Soziale Erfahrungen, so seine These, würden nicht schon

von sich aus zu politischen Einsichten und politischem Verstehen führen, es sei denn, sie werden dezidiert reflektiert. Auf der Basis einer empirischen Studie zur Begleitung von schulisch organisierten Compassion- und Service Learning-Projekten in außerschulischen Seminaren weist Wohnig nach, dass soziale Realerfahrungen ohne reflektierende Begleitung leicht dazu führen, problematische Stereotype etwa gegenüber armen Menschen zu verfestigen und einem individualistischen Helfersyndrom als Mittel zur Lösung sozialer Fragen Vorschub zu leisten. Demgegenüber schärfe politische Bildung im Kontext von Sozialprojekten die Wahrnehmung sozialer Konflikte als politische Konflikte, die auf der Ebene des Politischen gelöst werden müssen. Soziale Realerfahrungen werden so zu Lernanlässen für politische Bildung, die dem naiven Eindruck der scheinbaren Alternativlosigkeit sozialer Zustände aufklärend entgegentritt. Das aber sei nur möglich, wenn Sozialprojekte nicht nur als Chance zur Förderung sozialer Kompetenzen und der Bereitschaft zu sozialem Engagement verstanden würden, sondern auch als Anlass zur politischen Reflexion und Kritik.

Tobias Braune-Krickau befasst sich in seinem Beitrag mit der für Diakonienprojekte wichtigen Frage der theologischen Begründung sozialen Engagements. Dieses Engagement sei in der Geschichte des Christentums immer religiös und von biblischen Vorbildern motiviert gewesen, habe sich aber in der Säkularität der Gesellschaft von seiner einst selbstverständlichen religiösen Verortung und Rahmung heute gelöst. Selbst in der Diakonie und in kirchlichen Hilfswerken beruflich tätige Menschen verstünden ihr professionelles Handeln nicht als primär religiös motiviert. Dennoch, so die These von Braune-Krickau, sei Religion im Feld des Sozialen nach wie vor derart präsent, dass sich die Frage, was es heißt, auf religiöse Weise zu helfen, geradezu aufdränge. Die Antwort auf diese Frage sei allerdings nicht mehr aus der klassischen Theologie zu holen, mit der man auf die diakonische Praxis schaue. Es brauche vielmehr einen Ansatz bei den Akteuren und ihren Erfahrungen, eine Art „Diakoniethologie von unten“. Dann zeige sich, dass in der Praxis des Helfens religiöse wie nicht religiöse Menschen gleichermaßen Erfahrungen von Selbsttranszendenz machen können, die Hans Joas als ‚Ergriffensein‘ von etwas, das jenseits meiner selbst liegt, beschrieben hat. Diese Erfahrungen seien nicht zwingend, aber potenziell religionsaffin und damit ein Weg zu möglicherweise auch religiösen und theologischen Deutungen des Helfens.

3. Bilanz

Wenn man Bilanz zieht, welche Bedeutung dieses Gemeinschaftsprojekt hat und welche weitergehenden Impulse es in sich trägt, lässt sich festhalten:

Die Beiträge, die nahezu aus allen Regionen Deutschlands stammen, unterstreichen zunächst, wie verbreitet mittlerweile Formate sozialer Bildung an Schulen sind und welche erstaunlichen Entwicklungen es in den vergangenen Jahrzehnten

auf diesem Feld gegeben hat. Die Beiträge sind ein eindrückliches Zeugnis dafür, mit welchem großen Engagement Einzelpersonen und Institutionen zum einen Schulkultur weiterentwickeln und zum anderen die Kommunikation und Interaktion zwischen Menschen unterschiedlicher Welten in Gang setzen und dadurch Erfahrungen besonderer, ja fast einzigartiger Qualität ermöglichen.

Sodann sind die Berührungspunkte zwischen Compassion, Diakonischem Lernen und Service Learning hervorgetreten. Sie liegen in der Bedeutung außerschulischer Lernorte für den schulischen Unterricht, der Verantwortlichkeit, die die Schülerinnen und Schüler darin erfahren können, der damit korrespondierenden reduzierten „Kontrollmöglichkeit“ der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrkräfte. Es wird eine andere Art des Wissens erworben. Und schließlich spielt die Idee der Alterität ein wichtige Rolle: Am außerschulischen Lernort, kommt „Der Andere“ in seiner Andersheit von außen auf mich zu. Er hat mir etwas zu sagen, was ich mir selbst nicht sagen kann. Seine Wahrheit hat Bedeutung für mich. Freilich wird gerade der letzte Aspekt unterschiedlich stark in den Ansätzen reflektiert. Während bei Compassion und Diakonischem Lernen aufgrund der zugrundeliegenden religiösen Motivation dieser Gedanke stark gemacht wird, scheint das Service Learning eher pragmatisch von der Idee der mutuellen Vorteile, der Win-win-Situationen, die entstehen können, geleitet zu sein. Es schließt freilich diese Erfahrungen, auf die das Compassion-Projekt und das Diakonische Lernen fokussieren, nicht aus.

Durch die Gegenüberstellung ist jedoch deutlich geworden, dass Compassion und Diakonisches Lernen in der motivationalen und inhaltlichen Prägung vergleichbar sind, indem die Zuwendung zum Anderen durch ein theologisches Motiv, das Verhalten Jesu und seine Hinwendung zu den Leidenden und Ausgegrenzten, präfiguriert ist. Zugleich steht das Compassion-Projekt in seinem Selbstverständnis als Beitrag zum bürgerschaftlichen Engagement der Schulen in einer gewissen Nähe zum Ansatz des Service Learning. Auf der Ebene der Ausgestaltung berühren sich Compassion-Projekte und Service Learning im Hinblick darauf, dass unterschiedliche Schulfächer beteiligt sind. Demgegenüber ist Diakonisches Lernen eher durch den evangelischen Religionsunterricht und dessen Inhalte determiniert, allerdings ist Diakonisches Lernen auch in anderen Fächern denkbar und wird dort immer wieder praktiziert.

Der Vergleich der Formate regt die Selbstexploration und -reflexion des jeweils eigenen Ansatzes bzw. eigenen Forschungsfeldes an. So lässt sich aufgrund der Lektüre der Beiträge fragen: Welche Schwerpunkte sind bisher im jeweils eigenem Ansatz wichtig gewesen? Welche Gründe und Hintergründe gibt es dafür? Gibt es Desiderate im eigenen Ansatz? Sind Änderungen in Konzept und Ausrichtung denkbar? Gibt es an den anderen Ansätzen Gesichtspunkte, die den eigenen inspirieren? Bieten sich womöglich Formen der Vernetzung und Kooperation an?

Schließlich zeigt der Vergleich der empirischen Daten zur Wirksamkeit der Formate sozialer Bildung zum einen die Komplexität von Lernprozessen, die es schwierig macht, „Effekte“ durch Betrachtung von außen zweifelsfrei festzustellen und zu identifizieren. Es spricht viel dafür, gleichzeitig auch die Effekte, die die Beteiligten an sich selbst wahrnehmen, zu berücksichtigen und mit den von außen gemessenen in Beziehung zu setzen. Gleichzeitig scheint es ein gewisses Maß an Unergründbarkeit zu geben, die sich der Komplexität von Lernprozessen allgemein schuldet und die sich in der Interaktion zweier Systeme, Schule und außerschulischen Lernorten, im Besonderen noch steigert. Die Betrachtung der empirischen Daten nötigt auch dazu, in eine vertiefte Reflexion einzusteigen, was die Verwendung bestimmter anspruchsgeladener Bezeichnungen betrifft, beispielsweise „Persönlichkeitslernen“ und „Wertebildung“: Ist es angesichts der meist kurzen Projekt- und Untersuchungszeiträume wirklich zweckmäßig, diese Begriffe zu verwenden? Falls ja, lassen sich die angestrebten Effekte noch konkreter benennen? Hier ist noch Raum für weitere konzeptionelle Überlegungen und entsprechende empirische Studien.

Wir danken den Autorinnen und Autoren sehr herzlich für die Mühe und Zeit, die sie in ihre Beiträge investiert haben. Jeder Beitrag trägt dazu bei, die Facetten sozialer Bildung besser wahrzunehmen und tiefer zu verstehen.

Dem Waxmann-Verlag gebührt großer Dank für die professionelle Begleitung bei der Drucklegung und die Aufnahme des Werkes in das Verlagsprogramm.

Michael Fricke, Regensburg
Lothar Kuld, Weingarten
Anne Sliwka, Heidelberg

Teil 1

Praxis

Mensch werden. Lernen durch Begegnung

Einführung in Konzept, Geschichte und Praxis von Compassion an Schulen der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg¹

Daniel Mark & Dietfried Scherer

1. Compassion – soziale Sensibilität ist lernbar

Individualisierung und Entsolidarisierung sind Tendenzen unserer Gegenwart. Diese Tendenzen haben Auswirkungen auch auf den Bereich von Familie und Schule. Aufgrund der soziologischen Veränderungen entfallen vermehrt Lernfelder für soziale Sensibilisierung, die noch vor einer Generation selbstverständlich zur Verfügung gestanden sind. Viele Kinder wachsen ohne Geschwister und zum Teil in unvollständigen Familien auf. Das Freizeitverhalten ist durch eine Dominanz von virtuellen Welten geprägt, die anstelle des realen gemeinsamen Spiels in einer Gruppe getreten sind. Verbindliches Engagement über einen längeren Zeitraum tritt zurück zugunsten einer spontanen und kurzfristigen Entscheidung in größerer Unverbindlichkeit. In den in großem Umfang konsumierten medialen Inhalten wird Gewalt als ein probates Mittel zur Lösung von Problemen vorgestellt. Das Lachen auf Kosten anderer löst den Humor ab.

Auch wenn diese Beschreibung zugegebenermaßen plakativ ist, lassen sich vielfach Belege für diese Beobachtungen finden. Wenn diese Tendenzen das Miteinander von Menschen in einer Gesellschaft bestimmen, droht der soziale Kälte-tod dieser Gesellschaft.

Das Compassion-Projekt der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg als Projekt sozialen Lernens eröffnet die Möglichkeit, sozialverpflichtete Haltungen wie Solidarität, Kooperation, Kommunikation und Engagement zu erlernen. Bei dem aus dem Amerikanischen übernommenen Wort, das dem Projekt den Namen gegeben hat, geht es nicht um Mitleid, sondern um Weggenossenschaft, um Mitleidenschaft mit denen, die, aus welchen Gründen auch immer, auf die Hilfe anderer Menschen angewiesen sind.

Ist soziale Sensibilität wirklich lernbar? Mit dieser Ausgangsfrage befasste sich eine Arbeitsgruppe der Deutschen Bischofskonferenz unter der Leitung des Gründungsdirektors der Schulstiftung Dr. Adolf Weisbrod und konzipierte das Compassion-Projekt als ein Projekt zur Profilierung der katholischen Schulen. Die

1 Bei Teilen dieses Artikels handelt es sich um eine Überarbeitung und Erweiterung von: Mark, Daniel, Die Erfahrung von Sinn. Compassion am St. Ursula Gymnasium in Freiburg, in: Institut für Religionspädagogik der Erzdiözese Freiburg 2014, 12–23.

Pilotphase fand maßgeblich im Bereich der Schulen der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg statt und wurde wissenschaftlich begleitet.

Sozialpraktika hat es seinerzeit auch schon an anderen Schulen gegeben. Neu war hingegen die möglichst intensive Verzahnung mit dem Unterricht verschiedener Fächer sowohl in der Vor- als auch in der Nachbereitung des Projekts. Deutlich wurde: Je breiter dieses Projekt in einer fächerübergreifenden Thematisierung rückgebunden ist, desto nachhaltiger und vielfältiger ist die positive Wirkung, nicht nur auf die Schülerinnen und Schüler, sondern auch auf die Lehrkräfte, auf den Unterricht, auf die gesamte Schumatmosphäre und nicht zuletzt auf die Gespräche im Elternhaus.

Compassion ist kein berufsorientierendes Praktikum. Der Fokus liegt vielmehr auf der Ermöglichung fundamentaler existentieller Erfahrungen und auf einer sozialen Sensibilisierung. Dessen ungeachtet können Schülerinnen und Schüler natürlich auch im Compassion-Praktikum durch die konkrete Begegnung an ihrem Einsatzort ein für sie ansprechendes Berufsfeld entdecken. Aber selbst dann, wenn durch das Praktikum klar wird, dass dieser soziale Beruf für einen nicht in Frage kommt, werden Schülerinnen und Schüler auch als Erwachsene durch diese selbst gemachte Erfahrung mit anderer Wertschätzung der Arbeit in den sozialen Einsatzfeldern begegnen. Auch dies ist für den Zusammenhalt in der Gesellschaft von hoher Wichtigkeit.

Vor diesem Hintergrund wird verständlich, dass Compassion nach der Pilotphase in der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg an einer großen Anzahl katholischer Schulen in der Bundesrepublik Deutschland selbstverständlicher und verpflichtender Bestandteil geworden ist. Darüber hinaus haben viele staatliche Schulen dieses Projekt, manchmal in leicht modifizierter Form, übernommen. Auch in anderen europäischen Staaten wie z.B. in Spanien, in den Niederlanden, in Polen, Tschechien, der Slowakei, Österreich und den baltischen Staaten wurde dieses Projekt eingeführt. 2002 hat die European Parents Association (EPA), die größte säkulare Elternorganisation Europas, das Compassion-Projekt mit dem Alcuin Award ausgezeichnet als ein beispielhaftes pädagogisches Projekt, das die besten Voraussetzungen hat, auch in anderen europäischen Ländern eingeführt zu werden.

Nun sind in den letzten zwei Jahrzehnten die Anforderungen und Erwartungen an Schule signifikant gewachsen. Die Verkürzung der Schulzeit im allgemein bildenden Gymnasium, neue Bildungsplaninhalte wie berufliche Orientierung, neue Lernfelder wie Prävention und Gesundheitsförderung führen Schulen an die Grenzen ihrer personellen, zeitlichen und räumlichen Ressourcen. Zunehmender Leistungs- und Notendruck sowohl von Seiten der Erziehungsberechtigten als auch von Seiten der Schülerinnen und Schüler können es durchaus fragwürdig erscheinen lassen, dass Compassion mehr als zwei Wochen wertvoller Unterrichtszeit kostet, vor allem, wenn das Praktikum in der Kursstufe stattfindet.

Für diejenigen, die an den Schulen für Koordination und Durchführung verantwortlich sind, bedeutet das, dass Compassion kontinuierlich reflektiert, laufend neu durchdacht und vor dem Kollegium, den Schülerinnen und Schülern und den Eltern immer wieder neu legitimiert werden muss. Mithin ist die Tatsache, dass das Praktikum innerhalb der Lehrerkollegien durchaus auch umstritten sein kann, eine ausgezeichnete Möglichkeit, es weiterzuentwickeln. Dabei sollte man sich aber bewusst sein, dass jede Entscheidung, Compassion betreffend, auch Leitbild und Selbstverständnis der Schule betrifft. Wenn Schulen aus schulorganisatorischen Gründen das Sozialpraktikum verkürzen, teilweise in die Ferien verlegen oder nur fakultativ anbieten, ist das immer auch eine Aussage darüber, welche Schwerpunkte gesetzt werden und welche Idee von Bildung handlungsleitend ist.

2. Compassion – integraler Bestandteil der Schule

Den Kern von Compassion bildet die eigentliche Praktikumszeit von zwei Wochen. Ziel ist es, diesen Zeitraum als intensive und nachhaltig wirkende Unterbrechung des Schulalltags zu gestalten und für die Schülerinnen und Schüler zu einer Erfahrung von etwas *anderem* zu machen. Über diese zwei Wochen hinaus wird das Praktikum für die einzelne Schülerin und den einzelnen Schüler ebenso wie für Kollegium und Elternschaft immer wieder punktuell gegenwärtig.² Wenn Compassion während des Schuljahrs ein Schattendasein führt und sich vor allem dadurch bemerkbar macht, dass Schülerinnen und Schüler irgendwann einmal für zwei Wochen *weg* sind, kann es schwerlich selbstverständlicher Bestandteil des Schulprofils werden. Schülerinnen und Schüler wissen seit Beginn ihrer Zeit an der Schule, dass sie dieses Praktikum machen werden. Konkret begegnen können sie Compassion zum Beispiel schon Ende der zehnten Klasse – angenommen, das Praktikum findet in der Kursstufe 1 statt: Diejenigen, die es bereits absolviert haben, erzählen von ihren Begegnungen und Erfahrungen und geben Hinweise zu geeigneten Praktikumsstellen. Auf Elternabenden, wenn Kolleginnen und Kollegen Praktikantinnen und Praktikanten in den jeweiligen Einrichtungen besuchen, am Reflexionstag, anlässlich der Gottesdienste, in der Gesamtkonferenz oder während des Tags der Offenen Tür bekommt Compassion immer wieder Öffentlichkeit und dadurch Legitimation.

Durch die Schulzeitverkürzung sind die Schülerinnen und Schüler im allgemein bildenden Gymnasium nun in der Regel ein Jahr jünger, wenn sie in das Praktikum gehen. Die Erfahrung zeigt aber, dass der damit verbundene andere Persönlichkeitsreifegrad das Projekt nicht in Frage stellt; in der Realschule findet es seit vielen Jahren ja oft schon – etwas modifiziert – erfolgreich in Klasse 9 statt.

2 Vgl. Abb. 1.

Zeitraum	Aktivität
am Ende von Klasse 10	<i>Schüler/innen beraten Schüler/innen:</i> Schüler/innen der K 1 geben Hinweise zu geeigneten Praktikumsstellen.
nach Schuljahresbeginn von K1	<i>die Eltern in Kenntnis setzen:</i> Die Compassion-Verantwortlichen informieren die Eltern auf dem ersten Elternabend.
bis zu den Herbstferien	<i>die Schüler/innen bei der Suche beraten:</i> Die Compassion-Verantwortlichen beraten Schüler/innen bei der Stellensuche.
nach den Herbstferien	<i>zusammen mit Schüler/inne/n planen:</i> Eine Vorbereitungsgruppe erhebt Erwartungen der Mitschüler/innen, konzipiert die Gottesdienste.
bis vor den Weihnachtsferien	<i>die betreuenden Kolleg/inn/en motivieren:</i> Listen werden erstellt, die Besuche durch die betreuenden Lehrer/innen werden organisiert.
nach den Weihnachtsferien	<i>interessierte Kolleg/inn/en gewinnen:</i> Kolleg/inn/en erklären sich bereit, den Compassion-Reflexionstag mitzugestalten.
am Freitag vor Praktikumsbeginn	<i>ins Praktikum aufbrechen:</i> Die Schüler/innen feiern einen Gottesdienst zum Beginn von Compassion und brechen auf.
um den Halbjahreswechsel	<i>die Praktikant/inn/en im Praktikum besuchen:</i> Betreuende Lehrer/innen besuchen die Schüler/innen in den Praktikumsstellen.
am ersten Schultag nach Compassion	<i>zurückkehren und wieder ankommen:</i> Die Schüler/innen reflektieren ihre Erfahrungen, halten Ergebnisse fest.

Zeitraum	Aktivität
während der Gesamtkonferenz	<i>den Lehrer/inn/en berichten:</i> Schüler/innen berichten von ihren Tätigkeiten und ihren Erfahrungen.
am Tag der Offenen Tür	<i>von sich erzählen:</i> Schüler/innen berichten von ihren Compassion-Erfahrungen.

Abb. 1: Compassion am St. Ursula Gymnasium in Freiburg, Ablauf im Schuljahr (Kursstufe 1)

3. Compassion am St. Ursula Gymnasium in Freiburg

„Da brachte man Kinder zu ihm, damit er sie berührte. Die Jünger aber wiesen die Leute schroff ab. Als Jesus das sah, wurde er unwillig und sagte zu ihnen: Lasst die Kinder zu mir kommen, hindert sie nicht daran! Denn Menschen wie ihnen gehört das Reich Gottes.“
(Mk 10,13–14)

Die Praktikantin in der Eduard-Spranger-Schule für Menschen mit geistiger Behinderung in Emmendingen-Wasser hat die Pausenaufsicht und ist umgeben von einer Schar Kinder. Neugierig, unbefangen, fordernd, um Aufmerksamkeit konkurrierend bedrängen sie die Schülerin. „Wer bist du?“, „Weißt du, wie ich heiße?“, „Schau mal, was ich kann!“ Als Besucher stellt man sich die Situation durchaus nervenaufreibend vor. Plötzlich ist spürbar, was es heißt, Kind zu sein: die Geduld anderer strapazieren. Liebe brauchen. Anfällig sein für Ablenkungen. Aber auch offen sein, direkt, distanzlos, hemmungslos vertrauend. Jesus sagt, für solche sei das Reich Gottes. Nicht die Frommen, Gebildeten, nicht diejenigen, die irgendeine Form von *Exzellenz* erreicht haben, stellt er ins Zentrum seiner Botschaft, sondern diejenigen, die das Reich Gottes annehmen „wie ein Kind“ (Mk 10,15).

3.1 Anthropologische Perspektive: Compassion – eine menschliche Erfahrung

„Ich bin jeden Mittag glücklich nach Hause gegangen.“
Carla (17), Praktikantin im Pflegeheim³

Hat religiöse Bildung an öffentlichen Schulen überhaupt noch Zukunft? Die Ergebnisse der Sinus Milieustudie U 27 lassen daran zweifeln.⁴ Kirche erreicht nur ein knappes Viertel aller Jugendlichen. Kirchliche Verbände und Organisationen rekrutieren ihren Nachwuchs fast ausschließlich aus den Milieus der traditionellen, der bürgerlichen und der postmateriellen Jugendlichen. Diese Milieus werden zu Minderheitenmilieus; das bedeutet, die Gruppe derjenigen, die durch konfessionell verfasste Religion überhaupt ansprechbar sind, schrumpft. Die Distinktionslinien zu den wachsenden postmodernen Milieus ebenso wie zu den Milieus der Bildungsbenachteiligten erscheinen dagegen unüberwindlich.

Es gibt aber auch etwas, das alle Jugendlichen verbindet, so unterschiedlich ihre Milieus auch sein mögen. Alle Jugendlichen, deren Daten der Sinus-Studie zugrundeliegen, suchen und fragen nach etwas, was man *das Schöne, das Richtige* und *das Wahre* nennen könnte, etwas, das anders ist, das befreit, das erfüllt und-

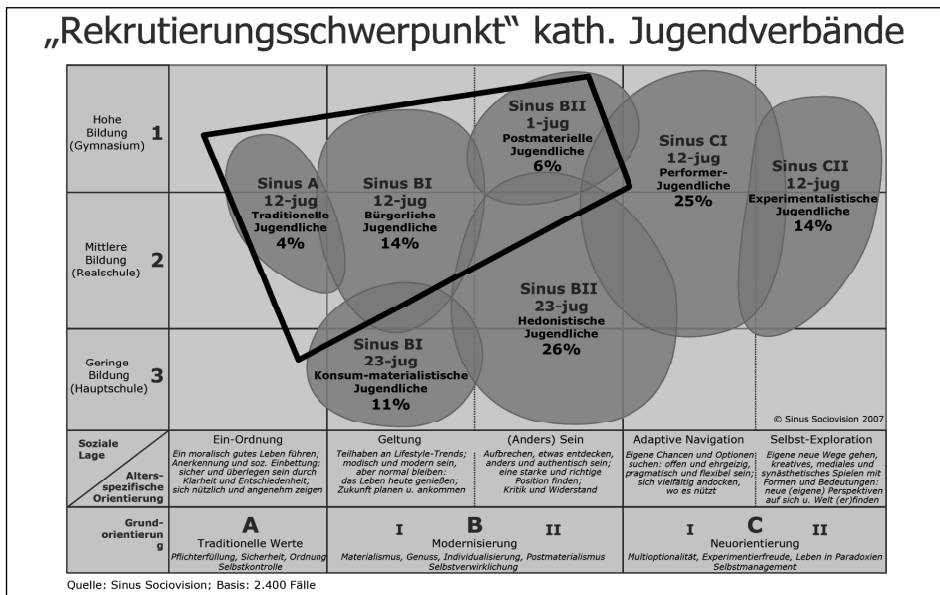


Abb. 2: „Rekrutierungsschwerpunkt“ kath. Jugendverbände. Quelle: Wippermann/ Calmbach 2008, 5.

3 Die in diesem Beitrag zitierten Äußerungen stammen von Schülerinnen des Mädchengymnasiums St. Ursula in Freiburg. Jungen und junge Männer anderer Schulen äußern sich ähnlich.
4 Vgl. Wippermann/Calmbach 2008, 20–34.

Sinn gibt. Es hätte schon eine gewisse Ironie, wenn ausgerechnet religiöse Bildung auf diese Sehnsucht keine Antworten wüsste.

„Ich bin hier glücklich“, hören Lehrerinnen und Lehrer immer wieder, wenn sie Schülerinnen und Schüler in ihrer Praktikumsstelle besuchen. Eine andere Äußerung am ersten Schultag nach dem Praktikum: „Ich habe gemerkt, dass Glück nicht von Gesundheit abhängt. Bei Compassion, die waren alle nicht gesund, aber die waren glücklich.“ Die eingangs erwähnte Praktikantin in Emmendingen-Wasser fasst ihre Erfahrungen so zusammen: „Über die Begabtheit einzelner behinderter Kinder kann ich nur staunen. Naja ... jedenfalls kann ich mir kaum etwas Schöneres vorstellen.“

In solchen Äußerungen kommen Erfahrungen zum Ausdruck, die in ganz grundsätzlicher Weise menschlich sind. Auf den ersten Blick geht es im Praktikum darum, Menschen zu helfen, die einen brauchen. Doch Schülerinnen und Schüler können auch die Erfahrung machen, dass sie nicht nur gebraucht werden, sondern dass auch sie selbst die Kranken, Alten und Behinderten brauchen. Warum das so ist, ist gar nicht so leicht zu sagen. Inwiefern brauchen wir denn Behinderte? Kämen die Gesunden nicht viel besser aus ohne die Kranken? Erscheinen Alte, Behinderte, Gescheiterte, Geflüchtete angesichts des demographischen Wandels – trotz guter konjunktureller Entwicklung – nicht viel eher als gesellschaftliches Problem?

Die Arbeit im Praktikum kann die Perspektive ändern. Wenn es gelingt, können Schülerinnen und Schüler die schlechthin anthropologische Erfahrung machen, was es heißt, „von anderen gebraucht zu sein und selbst andere zu brauchen“⁵. Offensichtlich findet in der Begegnung mit den Hilfsbedürftigen etwas statt, das dem menschlichen Bedürfnis nach Angenommen-Sein und Sinn absolut entspricht. „Das war irgendwie magic“, sagt eine Schülerin über eine solche Begegnung. Die Gegenwart, die sich hier ereignet, verlangt nach einer Deutung, die über wissenschaftliche Erklärungen hinausgeht. Die Inhalte religiöser Bildung erscheinen jetzt möglicherweise weniger fremd, sind im Gegenteil vielleicht gerade besonders geeignet, für die erlebte Menschlichkeit Ausdrucksformen zu finden.

3.2 Soziologische Perspektive: Compassion – gesellschaftliche Relevanz

„Mal ehrlich, wann fühlt man sich
in der Schule schon gebraucht?“

Anastasia (16), Praktikantin bei der „Tafel“

Die Erfahrung, gebraucht zu werden und von unerwarteter Seite Sinn geschenkt zu bekommen, überrascht Schülerinnen und Schüler auch deswegen, weil sie ge-

5 Marten 2003, 25.