



Leseprobe aus Bartsch und Grottker, Service Learning mit Studierenden,
ISBN 978-3-7799-6436-0 © 2021 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6436-0](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6436-0)

Inhalt

Einleitung	9
1 Service Learning – fachlich-konzeptioneller Kontext	11
1.1 Service Learning – Was ist das?	11
Das Konzept von Service Learning	11
Bestandteile und Formen von Service Learning	11
1.2 Wer hat es erfunden? Zur Entwicklung von Service Learning	12
Service Learning in den USA: Von kleinen Initiativen bis zur gesetzlichen Förderung	12
Service Learning an deutschen Hochschulen	15
1.3 Was ist das Besondere an Service Learning?	18
Fachlicher Einstieg: Service Learning als eine Form des erfahrungsbasierten Lernens	18
Service Learning und die Bedeutung von Reflexion	20
Reflexionsmodelle	21
Reflexionsmethoden	24
Service Learning und die Kultur der Anerkennung	24
1.4 Was bringt Service Learning? – Wissenschaftliche Erkenntnisse über dessen „Wirkungen“	25
Persönlichkeitsbildung. Zur besonderen Bedeutung und zum Potenzial von Service Learning	27
Evaluation von Service Learning	29
1.5 Fachübergreifendes oder fachspezifisches Service Learning?	32
Fachspezifisches Service Learning	32
Fachübergreifendes Service Learning	34
Kompetenzerwerb im Service Learning	38
Übersicht über exemplarische Service Learning-Projekte	41
Gemeinwesenorientierte Forschung (Community-Based Research)	42
1.6 Zusammenfassung	44

2	Service Learning in der Gesellschaft – handlungspraktisches Wissen	46
2.1	Vorbereitung und Planung von Service Learning an Hochschulen	46
	Was muss für ein gutes Projektmanagement beachtet werden?	46
	Zentrale Fragen bei der Vorbereitung	47
	Kontextklärung: Gibt es bereits Anknüpfungspunkte für die Service Learning-Idee?	47
	Welche Lernziele verfolge ich mit Service Learning?	48
	Welche Form von Service Learning eignet sich für welches Lernziel?	49
	Wie kann Service Learning zeitlich strukturiert werden?	49
	Wie kann Service Learning angerechnet werden?	51
	Welche Form des Leistungsnachweises kann ich bei Service Learning erwarten?	52
	Wer kann mit welchen Argumenten überzeugt werden?	53
	Wie kann hochschulintern argumentative Überzeugungsarbeit geleistet werden?	53
	Wie lässt sich Service Learning finanzieren?	53
	Wie werden Studierende für Service Learning gewonnen?	54
	Wie wird mit gemeinnützigen Organisationen kooperiert?	54
2.2	Durchführung von Service Learning-Veranstaltungen mit Schwerpunkt auf Reflexion	56
	Der Einführungsworkshop	56
	Die Engagementphase und die Zwischenauswertung	60
	Ausrichtung und Struktur der Zwischenauswertung	60
	Auswertungsworkshop	62
2.3	Frequently Asked Questions (FAQ)	63
3	Expert*innentexte	66
3.1	Britta Klopsch und Anne Sliwka: Service Learning als moderne Form des Lernens im 21. Jahrhundert	66
3.2	Michael Alberg-Seberich: Service Learning – ein Rückblick in die (Bildungs-) Zukunft	68
3.3	Karl-Heinz Gerholz: Kompetenzentwicklung von Studierenden im Service Learning – Einblicke aus der Forschung	72

3.4	Jonas von Beckerath und Hannes Hegewald: Wirkungen von Service Learning bei Studierenden	74
3.5	Julia Derkau: Naheliegend – Service Learning in der Lehrerbildung	77
3.6	Manfred Hofer: Service Learning als Lehrmethode an der Universität Mannheim. Erfolgsgeschichte und Kompetenzentwicklung im Service Learning	79
3.7	Peer Pasternack: Problemerleben und Perspektiverweiterung. Zur Bedeutung von Service Learning aus der Perspektive der Hochschulforschung	82
3.8	Holger Backhaus-Maul: Wissenstransfer zwischen Hochschulen und Zivilgesellschaft. Service Learning als ein „Baustein“	83
3.9	Paul Rameder: Service Learning – Ein sozialer, ökonomischer und kultureller Mehrwert für Non-Profit-Organisationen und Zivilgesellschaft	87
3.10	Gabriele Bartsch: Intersektorales Management zwischen Hochschulen und Zivilgesellschaft	89
3.11	Doris Rosenkranz, Thomas Beyer und Silvia Roderus: Freiwilligenmanagement im Service Learning von Studierenden	92
3.12	Julia Sonnberger, Julia Derkau und Jörg Miller: Qualität entdecken und beschreiben. Ein Referenzrahmen für die Qualität von Service Learning	94
	Literatur gesamt	100
	Autor*innenverzeichnis	107

1 Service Learning – fachlich-konzeptioneller Kontext

1.1 Service Learning – Was ist das?

Das Konzept von Service Learning

Service Learning ist in Europa eine noch relativ neuartige Lehr- und Lernmethode, die aus den USA ihren Weg langsam auch an deutsche Schulen und Hochschulen findet. Die leitende Idee von Service Learning besteht darin, dass fachlich-theoretische Lerninhalte aus Unterricht oder Studium verknüpft werden mit Projekten in gemeinnützigen Organisationen, die wiederum in Bezug zu Lehrinhalten von Schulen und Hochschulen stehen.

Wesentliches Kriterium für Service Learning ist es, dass sich die Bedarfe und Interessen von Studierendenschaft, gemeinnützigen Organisation und Fachdisziplinen überschneiden (Santilli/Falbo 2001, Sigmon 1979). Es muss dabei eine Passung zwischen den Anforderungen und Erwartungen von Hochschulen und Zivilgesellschaft geben. Die Projekte in gemeinnützigen Organisationen sollten daher einen klaren Bezug zu den Lern- und Bildungszielen von Hochschulen aufweisen und gleichzeitig einen realen gesellschaftlichen Bedarf abbilden (Baltés/Hofer/Sliwka 2007). Insofern verbindet Service Learning Bildungsziele mit gesellschaftlicher Verantwortungsübernahme.

Definitiv abzugrenzen ist Service Learning von Community Service und einem berufsspezifischen Praktikum, da beim Erstgenannten die Lernkomponente fehlt und beim Zweitgenannten der Service-Gedanke. Service Learning hingegen verknüpft Lernen und Service.

Bestandteile und Formen von Service Learning

Service Learning lässt sich sprachlich und inhaltlich in zwei verschiedene Komponenten aufgliedern. Die „Service-Komponente“ umfasst das mit den fachspezifischen oder fachübergreifenden universitären Bildungszielen abgestimmte Engagement von Studierenden in einer gemeinnützigen Einrichtung. Hier können Studierende ihre Kompetenzen einbringen, um konkrete gesellschaftliche Probleme zu bearbeiten. Die „Learning-Komponente“ beinhaltet die wissenschaftliche Vorbereitung der Aufgabenstellung, die Anwendung wissenschaftlicher Konzepte auf die Handlungspraxis und die Reflexion der gesammelten Erfahrungen im Projekt.

Mittlerweile haben sich zwei verschiedene Formen von Service Learning an Hochschulen herausgebildet: fachspezifisches und fachübergreifendes Service Learning. „Steht die Förderung der Persönlichkeit und der Soft Skills der Studierenden im Vordergrund, liegt ein fachübergreifender Ansatz auf der Hand [...]. Geht es darum, in einem Studienfach die Perspektive auch mit Blick auf die späteren beruflichen Anforderungen zu erweitern, empfiehlt sich ein fachspezifischer Ansatz“ (Bartsch 2009). Zuerst soll im Folgenden jedoch die Entwicklung von Service Learning kurz skizziert werden.²

1.2 Wer hat es erfunden? Zur Entwicklung von Service Learning

Service Learning in den USA: Von kleinen Initiativen bis zur gesetzlichen Förderung

Die Idee von Service Learning stammt aus den USA. Bedingt durch eine dort vorherrschende „giving back to the community“-Kultur (Sliwka 2007: 29) etablierte sich Service Learning an US-amerikanischen Universitäten bereits in den 1980er Jahren (Furco 2009: 49). Auf Initiativen Einzelner wurden hier sehr frühzeitig Organisationen gegründet, die die Verbreitung von Service Learning unterstützten. Zu den bekanntesten und größten gehören die Organisation Campus Outreach Opportunity League (COOL) (www.learningtogive.org/resources/campus-outreach-opportunity-league-cool) und die Initiative Campus Compact (www.compact.org).

Den Anfang bildeten in den USA „Initiativen zur Entwicklung des Service-Gedankens im Schulkontext“ (Sliwka 2004: 6). Ab Mitte der 1980er Jahre kam es dann zu einer systematischen Vernetzung, bis sich schließlich ein Netzwerk für Service Learning an Schulen bildete (Link 2006). Nach und nach entstanden Kommissionen zur Umsetzung dieses neuen Lehrkonzepts an Schulen und auch Hochschulen. 1984 gründete ein Student der Universität Harvard die Organisation „Campus Outreach Opportunity League“. Er vertrat die Auffassung, dass sich viele Studierende gern in ihrer Community engagieren würden, wenn sie Ansprechpartner*innen und entsprechende Strukturen hätten, die sie in ihrem Interesse am Engagement unterstützen würden (www.learningtogive.org).

2 Im weiteren Verlauf des Textes wird nur noch Service Learning an Hochschulen thematisiert; bzgl. Service Learning im Schulkontext siehe u.a. Sliwka/Frank 2004 oder Seifert/Zentner 2008.

Auch erste Hochschulleitungen erkannten zu dieser Zeit, dass Studierenden „Anreize und die Rückendeckung durch universitäre Strukturen“ (Reinmuth/Saß/Lauble 2007: 15) fehlen würden, um sich für ein gesellschaftliches Engagement zu entscheiden. Die Präsidenten der renommierten Universitäten Stanford, Brown und Georgetown schlossen sich vor diesem Hintergrund zur Initiative „Campus Compact“ zusammen und verwiesen auf das Potenzial von Service Learning: „Campus Compact presidents support service learning because it enables students and faculty to integrate academic study with service through responsible and reflective involvement in the life of community”.³

Bereits vor über einem Jahrzehnt gab es in fast jedem US-amerikanischen Bundesstaat eine Service Learning-Kommission (Sliwka 2004: 6), was nicht zuletzt der Tatsache geschuldet ist, dass gesetzliche Rahmenbedingungen geschaffen wurden, um gesellschaftliches Engagement und damit auch Service Learning zu fördern. So verabschiedete der US-Kongress den „National and Community Service Act of 1990“, der erstmalig eine finanzielle Unterstützung von Service Learning an Schulen ermöglichte. Zudem erhielt Service Learning durch die Gründung der „Corporation for National and Community Service“⁴ eine bessere Legitimationsgrundlage, indem sie die drei Initiativen „AmeriCorps“, „National Senior Service Corps“ und „Learn and Serve America“ vereinte (Furco 2004: 13). Der Service Learning-Gedanke war in diesen Ansätzen teilweise schon integriert; so förderte z. B. die Initiative „Learn and Serve America“ mit Programmen das Konzept „Lernen und Engagieren“ auf Schul- und Hochschulebene.⁵

Um den Stellenwert und die Bedeutung von Service Learning in den USA zu verdeutlichen, sei etwa darauf verwiesen, dass zwischen 1995 und 1997 finanzielle Ressourcen in Höhe von 35 Millionen Dollar für 500 Colleges und gemeinnützige Organisationen zur Verfügung standen (Gray/Ondaatje/Zakaras 1999). Nicht zuletzt aufgrund der verbesserten rechtlichen und finanziellen Förderung fand Service Learning immer mehr Aufmerksamkeit und Unterstützung in den USA (Link 2006: 65). Der Engagementforscher Andrew Furco sieht neben diesen zwei förderlichen Aspekten aber auch einen Zusammenhang zwischen der landesweiten Verbreitung von Service Learning und US-amerikanischen Vorstellungen von Bildungs- und Engagement (Furco 2004: 17ff.). So fand in dieser Zeit eine verstärkte Unterstützung erfahrungs- und handlungsorientierter Lernmethoden, eine intensive Kooperation mit außeruniversitären Einrichtungen und eine Rückbesinnung auf den gesellschaftspo-

3 www.compact.org/resources-for-presidents/presidents-statement-of-principles/ [15.12.2019].

4 www.nationalservice.gov/ [15.12.2019].

5 www.community-wealth.org/strategies/policy-guide/lisa.html [15.12.2019].

litischen Gehalt des US-amerikanischen Bildungsauftrags statt, der vor allem die Vermittlung demokratischer und partizipatorischer Werte beinhaltete. Zudem existiert in den USA eine weit zurückreichende Tradition des gesellschaftlichen Engagements, die mittlerweile zu einer Institutionalisierung des Engagements beigetragen hat.

Die Institutionalisierung von Service Learning in der US-amerikanischen Hochschullandschaft kommt etwa darin zu Ausdruck, dass inzwischen über 1.100 Universitäten und Colleges Mitglied bei Campus Compact sind⁶, die wiederum über sechs Millionen Studierende repräsentierten (Jaeger, In der Smitten/Grützmaker 2009). Besonders weit verbreitet ist Service Learning an Business Schools, die einem Blick „über den Tellerrand“ hohe Bedeutung beimessen, damit Studierende wirtschaftswissenschaftlicher Fachrichtungen lernen, „welche gesellschaftlichen Konsequenzen das wirtschaftliche Handeln mit sich bringt und wie man unternehmerisches Handeln mit gesellschaftlichem Gemeinwohl verknüpfen kann“ (Kreikebaum/Kreikebaum 2010: 69). So erklärt die Ethics Education Task Force, die Teil einer Akkreditierungsgesellschaft für betriebswirtschaftliche Fakultäten (AACSB) ist: „It is essential for business in general- and management education students in particular – to understand the symbiotic relationship between business and society. They must exercise their power so that it does not punish or exploit those who are dependent on its largeness or vulnerable to its demands“ (AACSB 2004: 17). Eine Argumentation, die in Deutschland nicht nur in den Wirtschaftswissenschaften Resonanz findet, sondern auch in den Geistes- und Sozialwissenschaften geteilt wird (Backhaus-Maul/Kunze/Nährlich 2018).

Auf qualitativer Ebene wurde bereits Ende der 1970er Jahre über gemeinsame Vorstellungen von Service Learning diskutiert (Reinders 2016: 22) und 1979 erste Qualitätsstandards von Robert Simon formuliert (Sigmon 1979). Im Jahr 2008 wurden dann die „K-12 Service-Learning Standards for Quality Practice“ vom National Youth Leadership Council formuliert, der acht Qualitätsmerkmale – wie Reflektion und Partizipation – guten Service Learnings festhalten⁷ (National Youth Leadership Council 2008: 1–4). Diese Standards wurden inzwischen wirkungsspezifisch evaluiert, teilweise neu gruppiert und ihre Einhaltung gilt als ein grundlegendes Qualitätskriterium für Service Learning (Reinders 2016: 23–25).⁸

6 www.compact.org/who-we-are/mission-and-vision/strategic-plan/ [15.12.2019].

7 Alle Qualitätsmerkmale sind unter www.nylc.org/standards/ [15.12.2019] einsehbar.

8 In Deutschland wurden sechs Qualitätsstandards für Service Learning von Seifert/Zentner/Nagy 2012 formuliert, die sich aber auf Service Learning an Schulen beziehen (Seifert/Zentner/Nagy 2012: 14).

Service Learning an deutschen Hochschulen

Die „Geschichte“ von Service Learning ist in Deutschland noch sehr kurz. Im Jahr 2002 startete die Agentur mehrwert als Anbieterin von sozialen Lernprojekten mit einem speziell auf die Zielgruppe der Studierenden zugeschnittenen Lernkonzept. Unter dem Namen „Do it!“ wurde erstmalig an der Hochschule Reutlingen Service Learning von der Agentur mehrwert durchgeführt und zwischen 2004 und 2006 auf elf Hochschulen in Baden-Württemberg übertragen. Im universitären Bereich begann der pädagogische Psychologe Manfred Hofer im Jahr 2003 das US-amerikanische Konzept in der Universität Mannheim einzuführen.⁹ Die an Service Learning-Seminaren teilnehmenden Studierenden gründeten anschließend „CampusAktiv“, um Service Learning weiter zu verbreiten.

An der Universität Duisburg-Essen wurde im Jahr 2005 UNIAKTIV – Zentrum für gesellschaftliches Lernen und soziale Verantwortung gegründet. Hier werden einerseits Studierende in gesellschaftliches Engagement, d. h. in Community Services vermittelt, andererseits wird auch Service Learning mit Lehrenden der Universität in allen Disziplinen vorbereitet und durchgeführt. Die gewonnenen Erfahrungen und nachweislichen Erfolge in diesem Bereich mündeten 2007 in die erste nationale Service Learning-Tagung an der Universität Mannheim. Darauf folgten die von der Universität Duisburg-Essen ausgerichtete Service Learning-Konferenz im Jahr 2008 sowie im Jahr 2009 der von der Agentur mehrwert verantwortete Kongress „„Do it!“ Learn it! Spread it! Service Learning für Studierende“ in Stuttgart. UNIAKTIV beschäftigt sich darüber hinaus projektbezogen mit weiteren Formen von Campus-Community-Partnerschaften, wie Community-Based Research, Design-Thinking und Social Entrepreneurship.¹⁰ Seit 2017 ist UNIAKTIV/Service Learning an der Universität Duisburg-Essen als Arbeitseinheit im Institut für Optionale Studien dauerhaft institutionalisiert.

Im März 2009 gründete sich im deutschsprachigen Raum das Hochschulnetzwerk „Bildung durch Verantwortung“, das sich für Lernen durch gesellschaftliches Engagement als festen Bestandteil der Hochschullehre einsetzt. Das Netzwerk fördert die persönliche und gesellschaftliche Verantwortungsübernahme im Rahmen des Bildungsauftrags von Hochschulen und setzt sich für einen wechselseitigen Wissenstransfer zwischen Hochschulen und Gesellschaft ein. Seit 2015 ist das Netzwerk ein eingetragener Verein mit derzeit rund 40 Mitgliedshochschulen.¹¹

9 Ein Überblick über seine Arbeiten: www.paed-psych.uni-mannheim.de/unser_team/prof_dr_manfred_hofer_emeritus/ [15.12.2019].

10 www.uniaktiv.org [15.12.2019].

11 www.bildung-durch-verantwortung.de [15.12.2019].