



Leseprobe aus: Reinders, Service Learning ISBN 978-3-7799-3380-9

© 2016 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3380-9>

2 Einleitung

Die Implementierung von erfahrungsbasiertem Lernen war an deutschen Schulen und Hochschulen unter dem Stichwort „Service Learning“ im Grunde ein Zufall.

Zu Beginn des 21. Jahrhunderts hatte der Mannheimer Psychologe Manfred Hofer einen Vortrag des amerikanischen Kollegen Wilfried Holton zum Thema „Service Learning“ gehört.

„Mich beeindruckte der Bericht über ein Seminar zur ‚Soziologie der Armut‘, in dem er [Holton, d. Verf.] die Studierenden innerhalb der entsprechenden Themen in die Armenviertel von Boston schickte, zu den Obdachlosen, und in die Suppenkuchen, wo sie mit zu den Seminarthemen passenden Aktionen aushalfen. Dabei konnten sie die einschlägigen Fachtheorien und Statistiken mit Anschauung füllen und gleichzeitig Gutes tun.“ (Hofer 2003, S. 2)

Als Urheberin dieser Forschungsreise von Manfred Hofer kann die Freudenberg Stiftung in Weinheim gelten, die einen, wenn nicht sogar *den* maßgeblichen Anteil daran hatte und noch hat, dass Schüler und Studierende in Deutschland in Kontakt mit dieser Lehr-Lern-Methode gekommen sind. Insbesondere die seinerzeit bei der Stiftung beschäftigte und heutige Hochschullehrerin Anne Sliwka hat durch ihre Teilnahme an einer Tagung zu Service Learning in den USA im Jahr 2002 einen maßgeblichen Impuls für die Verbreitung des Konzepts gesetzt (Sliwka 2004; Sliwka, Petry & Kalb 2004).

Die weitere Geschichte von Service Learning hierzulande ist für den Hochschulbereich in einem systematischen Beitrag von Holton und Hofer (2008) sowie Holton (2009) gut dokumentiert. Für den Schulbereich geben Seifert, Zentner und Nagy (2012) einen kurzen Überblick (S. 224). Das erste Service Learning-Seminar an der Universität Mannheim wurde alsbald zu einem permanenten Angebot für Psychologie-Studierende ausgebaut und es entstand die erste ausführliche Buchpublikation zu Service Learning aus der Perspektive von Studierenden (Baltes, Hofer & Sliwka 2007). Dies ging einher mit der Gründung der studentischen Initiative „CampusAktiv“ an der Universität Mannheim. Dass die Universität Mannheim – und dort insbe-

sondere die Pädagogische Psychologie und Non-Profit-BWL – als Keimzelle von Service Learning an Hochschulen in Deutschland anzusehen ist, wird aber nicht nur durch die Besonderheit des dortigen Projektes, den sehr intensiv engagierten Studierenden, der engen Verzahnung der Praxis mit dem Curriculum und der Schaffung einer Stabsstelle Service Learning durch die Hochschulleitung belegt. Es findet auch Ausdruck in der Verleihung des ersten und einzigen Preises der Rosalynn-and-Jimmy-Carter-Foundation für besonderes Engagement an das Mannheimer Service Learning-Projekt (vgl. Abbildung 2-1).

Abbildung 2-1: Verleihung des Carter-Preises an das Service Learning-Projekt der Universität Mannheim mit Prof. em. Manfred Hofer (2.v.l.), beteiligten Studierenden und Vertretern der Universität Mannheim sowie der Freudenberg Stiftung Weinheim im Jahr 2007.



Den Auftakt zur späteren Gründung eines deutschen Pendantes zum US-amerikanischen „Campus Compact“, dem Zusammenschluss von Hochschulen mit Service Learning-Angeboten und einem Bekenntnis zur zivilgesellschaftlichen Verantwortung, bildete – ebenfalls 2007 – die erste Konferenz zu Service Learning an der Universität Mannheim.

Zwei Jahre später gründeten die Universitäten Erfurt, Duisburg-Essen, Mannheim, Lüneburg, des Saarlandes sowie Würzburg bei einem feierlichen Festakt an der Julius-Maximilians-Universität Würzburg am 9. März

2009 das „Hochschulnetzwerk Bildung durch Verantwortung“. Mit Stand Juli 2015 gehören diesem Netzwerk bereits 32 Hochschulen an bzw. haben Beitrittserklärungen unterzeichnet (vgl. www.bildung-durch-verantwortung.de).

Auch im schulischen Bereich erfuhr Service Learning im vergleichbaren Zeitraum eine rasante Verbreitung. Aus einem erfolgreichen ersten Pilotversuch der Freudenberg Stiftung zur Erprobung von Service-Learning an zehn Schulen in Deutschland ist in den letzten Jahren das bundesweite „Netzwerk Lernen durch Engagement“ gewachsen. Darin sind Schulen organisiert, die mittels Service Learning Bildungsangebote für Schülerinnen und Schüler machen, die dem gleichen Grundgedanken folgen:

„Lernen durch Engagement ist eine Lehr- und Lernform, die gesellschaftliches Engagement von SchülerInnen mit fachlichem Lernen verbindet.“ (Seifert, Zentner & Nagy 2012, S. 13)

Neben den Schulen begegnen sich im Netzwerk Partner aus der Zivilgesellschaft, Bildungspolitik und -verwaltung, die Schulen bei der Implementierung von Lernen durch Engagement unterstützen und sich mit ihnen gemeinsam für die qualitätsvolle Umsetzung, Weiterentwicklung und Verbreitung von Service-Learning in Deutschland einsetzen (vgl. www.lernen-durch-engagement.de).

Historisch gesehen haben sich demnach beide Stränge von Service Learning an Schulen und Hochschulen parallel entwickelt. Daneben haben beide Angebote eine weitere Gemeinsamkeit: Die wissenschaftliche und systematische Begleitforschung zu dieser Lehr-Lernform steht noch deutlich am Anfang. Es liegen erst wenige Studien mit zum Teil begrenzter methodischer Elaboration und Aussagekraft (Altenschmidt, Miller, Stickdorn 2009) oder aber Studien aus qualitativer Perspektive vor (Speck, Backhaus-Maul & Reichenau 2007), die weder belastbare Aussagen zur Wirkung noch – und dies wiegt schwerer – zu Gelingensbedingungen guter Service Learning-Praxis in Deutschland machen konnten (allerdings: Speck, Ivanova-Chessex & Wulf 2013).

Hinzu kommt, dass zu Service Learning zwar eine Vielzahl an Praxis-konzepten publiziert wurde. Sei es als Einzelfall-Erfahrungen (z.B. Menichetti et al. 2006; Sauer 2006) oder auch als systematische Zusammenstellung dieser Praxiserfahrungen (Seifert, Zentner & Nagy 2012). Allerdings wird Service Learning weder in der Praxis noch in der wissenschaftlichen Begleitung in Deutschland durch eine Theorie fundiert, die einen systematischen Blick auf den Gegenstandsbereich ermöglichen würde. Für die Praxis ist dieser Umstand zunächst vermutlich weniger gravierend, da mit den

sogenannten K-12-Standards für gute Service Learning-Praxis erprobte Leitplanken für qualitativ hochwertige Lehr-Lernangebote vorliegen (Billig/Weah 2009), die durch Seifert, Zentner und Nagy (2012) für den deutschen Bildungskontext angepasst und formuliert wurden.

Für die wissenschaftliche Begleitung hingegen wird dies sowohl für qualitative als auch quantitative Zugänge zu einem erheblichen Problem. Wenn über den Status von „Feel-Good-Evaluationen“ hinaus Erkenntnisse darüber gewonnen werden sollen, ob und vor allem warum Service Learning einen Mehrwert für SchülerInnen und Studierende mit sich bringt, dann ist ein theoriegeleiteter Blick unerlässlich.

Um so verwunderlicher ist es, wenn auch Service Learning-Angeboten in Deutschland Wirkungen zugesprochen und mit diesen Wirkungen geworben werden, für die es keine belastbare empirische Basis oder eine Plausibilität schaffende Theorie gibt. Aussagen, wonach durch

„die systematische Reflexion der Erfahrungen mit dem eigenen sozialen Engagement (...) der Lerneffekt (...), insbesondere auch der langfristige Lerneffekt“ (Agentur Mehrwert 2014)

gesteigert werde, was durch wissenschaftliche Studien belegt sei, müssen vor diesem Hintergrund vor allem als Ausdruck der Begeisterung über Service Learning gewertet werden.

Auch für eine Tagung zu Service Learning an Hochschulen wird im Prospekt der einladenden Hochschulrektorenkonferenz damit geworben, die Lehr-Lernform biete

„als Verknüpfung von wissenschaftlich fundierter Lehre und bürgerschaftlichem Engagement nicht nur der Zivilgesellschaft einen konkreten Nutzen, sondern trägt auf Hochschulebene durch die Anwendung praxis- und kompetenzorientierter Lehr- und Lerninhalte maßgeblich sowohl zur Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit („employability“) und der Berufschancen von Hochschulabsolventinnen und -absolventen als auch zu deren Persönlichkeitsbildung bei.“ (HRK-nexus 2014).

Bis zum Zeitpunkt dieser Tagungsankündigung liegt aus dem deutschsprachigen Raum keine Studie zur gesteigerten Beschäftigungsfähigkeit vor und es existieren lediglich zwei Studien zur Persönlichkeitsentwicklung bei Studierenden, die nur schwache oder sogar gegenteilige Einflüsse andeuten (Reinders & Wittek 2010; Speck et al. 2014).

Das Wecken überzogener Erwartungen an Service Learning als Allheilmittel und der unkritische und unreflektierte Umgang als Lehr-Lernme-

thode bergen die Gefahr, dass sie als Modeerscheinung daher kommt, deren dauerhafte Implementation durch rein personenbezogenes Engagement verhindert wird.

Bereits bei der erwähnten Service Learning-Tagung in Mannheim 2007 hat der Autor in seinem Vortrag darauf verwiesen, dass eine wissenschaftliche Evaluation von Service Learning unabdingbar ist, um die Stärken und die Schwächen, die Gelingensbedingungen sowie die Hemmnisse zu identifizieren und insgesamt realistische Ansprüche an das Konzept zu formulieren.

Vorläufige Ansätze quasi-experimenteller Untersuchungsdesigns (Reinders 2010; Reinders & Wittek 2010) erbrachten plausible Hoffnungen darauf, dass Service Learning die mit dem Lehrkonzept verbundenen Hoffnungen erfüllen kann. Die in der ersten Studie zum subjektiven Lernerfolg durch Service Learning bei Studierenden in Deutschland konstatierten schwachen Lernzuwächse (Reinders 2010) wurden durch die aktuelle Studie von Speck et al. (2014) im Kern repliziert.

Bei der kritischen Durchsicht des Manuskripts zum Beitrag „Lernprozesse durch Service Learning an Universitäten“ (Reinders 2010) hat Manfred Hofer seinerzeit folgende Aussage für das Manuskript vorgeschlagen:

„Angesichts der multiplen Ziele von Service Learning könnte man diese Lehrmethode allerdings auch dann als wertvolle Bereicherung des didaktischen Methodenspektrums ansehen, wenn sie in ihren Lernerfolgen den traditionellen Lehrformen nicht deutlich überlegen ist. Sogar könnte eine Unterlegenheit akzeptiert werden, wenn stattdessen andere positive Effekte auftreten: Motivationserhöhung, Persönlichkeitsentwicklung (bei Studierenden), Vorteile (bei den Hilfeempfängern), Vernetzung der Hochschule mit der Community (für die Universität) und Stärkung der Demokratie durch erhöhtes politisches Bewusstsein Studierender (für den Staat).“ (Reinders 2010, S. 544)

Diese Aussage wurde mit Zustimmung des Kollegen und Mentors Manfred Hofer seinerzeit wortgetreu in den Beitrag für die *ZfPäd* aufgenommen und spiegelt die normative Perspektive des Autors sehr gut wider: Service Learning muss nicht jede in sie gesetzte Erwartung erfüllen. Wenn auch nur eines der im Zitat genannten Ziele annähernd erreicht wird, besteht eine didaktische und gesellschaftliche Berechtigung dafür, Service Learning an Schulen und Hochschulen anzubieten.

Entscheidend ist aber, dass Behauptungen über die Wirksamkeit von Service Learning unterlassen werden sollten, für die es noch keine belastbaren Daten gibt. Kritikern an eine zeitlich aufwändigere Lehr-Lernform wird hierdurch Tür und Tor geöffnet. Engagierten Lehrkräften wird vielleicht

das Bild vermittelt, Service Learning funktioniere einwandfrei, ohne dass diese auf die Herausforderungen und Belastungen angemessen vorbereitet würden. Bildungsträger verweigern vielleicht die Unterstützung für Service Learning, weil ihnen die Diskrepanz zwischen Versprochenem und Realisiertem zu groß erscheint.

Internationale Studien sind bedingt geeignet, eine Argumentationsgrundlage für Deutschland zu bilden. Bereits das Eingangszitat von Hofer (2009) zu den Kursen von Holton in Obdachlosenheimen und Suppenküchen zeigt, dass die gesellschaftliche Struktur zwischen den beiden Ländern zu unterschiedlich ist. In den Vereinigten Staaten besitzen gemeinnützige Tätigkeiten viel stärker kompensatorischen Charakter für fehlende wohlfahrtstaatliche Absicherungen als in Deutschland. Entsprechend verbreiteter ist Gemeinnützigkeit bereits bei Jugendlichen (Tourney-Purta et al. 2001).

Die Themen „Social Justice“ oder „Civic Responsibility“ sind dort historisch aus ganz anderen Diskursen entstanden als hierzulande. Curricula an Schulen und Hochschulen weisen eine andere Genese, Struktur und Umsetzung auf. Mehr als die Hälfte der High Schools in den USA realisierten beispielsweise zu Beginn des 20. Jahrhunderts Service Learning als festen Bestandteil ihres Lehrplans, sogar 64 Prozent aller öffentlichen Schulen boten in irgendeiner Form Gelegenheiten zu gemeinnütziger Tätigkeit an (Skinner & Chapman 1999). Von solchen Verbreitungsgraden – und damit Selbstverständlichkeiten in der Verknüpfung von (Hoch-) Schule und Gemeinnützigkeit – ist Bildung in Deutschland noch sehr weit entfernt.

Vor dem Hintergrund dieser einleitenden Erläuterungen ergeben sich drei Ansatzpunkte für die in diesem Band berichteten Überlegungen:

1. Es fehlt bislang an einer theoretischen Grundlage für die Beschreibung und Erklärung der Wirkungen und Wirkungsbedingungen von Service Learning in Deutschland. Diese wird jedoch als notwendig erachtet, um erklären zu können, warum Service Learning unter welchen Konstellationen zu Wirkungen führt oder eben nicht. Dieses Wissen ist für die pädagogische Praxis, will sie zielgerichtet sein, sinnvoll und unabdingbar.
2. Die empirische Basis für praktische Folgerungen ist im deutschsprachigen Bildungskontext eher lückenhaft und ermöglicht somit keinen realistischen Blick auf die faktischen – statt der gewünschten – Potenziale von Service Learning.
3. Die bisherige Praxis des Service Learning an Hochschulen in Deutschland soll durch eine theoretische Fundierung und eine

empirische Perspektive bereichert und damit – so die Hoffnung – weniger anfällig gegenüber Erfahrungen im Einzelfall werden.

Als Weg zu diesen drei Zielen werden in den nachfolgenden Kapiteln zunächst in einem theoretischen Teil Begriffsklärungen zu Service Learning vorgenommen und eine Theorie des Service Learning vorgestellt (Kapitel 3 & 4). Die Annahmen dieser Theorie werden im nächsten Schritt durch den bisherigen internationalen Forschungsstand angereichert und zumindest auf Plausibilität hin geprüft. Hierbei werden zunächst die bestehenden Meta-Analysen referiert (Kapitel 5) um sodann einen näheren Blick auf die einzelnen Studien in den Bereichen kognitiver (Kapitel 6) und soziokultureller Wirkungen (Kapitel 7) sowie Wirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung (Kapitel 8) zu werfen. Besonderes Augenmerk wird dann auf der Identifikation von Bedingungen liegen, die im bisherigen Forschungsstand für das Gelingen von Service Learning angeführt werden (Kapitel 9).

Den zweiten Teil bestreiten dann die Ergebnisse von Studien zu Service Learning an Hochschulen, die am Lehrstuhl Empirische Bildungsforschung der Universität Würzburg seit 2007 durchgeführt wurden (ab Kapitel 10). Hier handelt es sich um drei Studien bei Studierenden der Pädagogik, die im Längsschnitt begleitet wurden:

- Studie 1: Längsschnittliche Betrachtung bei Service Learning-Studierenden im Vergleich zu Studierenden ohne Service Learning-Teilnahme über ein Semester mit den Schwerpunkten Lernförderung und Persönlichkeitsmerkmale.
- Studie 2: Längsschnittlicher Vergleich von Studierenden über ein Semester, die das Service Learning-Angebot sofort nutzen oder aber um ein Semester nach hinten verschieben.
- Studie 3: Längsschnittlicher Vergleich von Service Learning-Studierenden über zwei Semester im Vergleich zu Studierenden ohne Service Learning-Teilnahme mit den Schwerpunkten Reflexion, Lernförderung und Persönlichkeitsmerkmale.

Die erste Studie wurde als Pilotstudie und Vorbereitung für ein ausführlicheres DFG-Forschungsprojekt durchgeführt. Sie stellt in manchen Bereichen eine etwas naive Herangehensweise dar. Dies betrifft insbesondere die Annahme, es ließen sich direkte Wirkungen von Service Learning ohne Berücksichtigung individueller oder Kontextvariationen ermitteln.

Studie 2 nimmt mögliche Selektionseffekte bei der Entscheidung für oder gegen Service Learning in den Blick. Dies wurde durch eine Manipulation realisiert, bei der Studierende generell zur Teilnahme an Service

Learning verpflichtet waren, aber den Zeitpunkt der Teilnahme selbst wählen konnten. Prokrastination wurde demnach als Proxy für die Freiwilligkeit der Teilnahme herangezogen.

Die dritte Studie wiederum entstand im Rahmen des von der DFG finanzierten Forschungsprojekts „servU – Service Learning an Universitäten“ und betrachtet Service Learning-Studierende über zwei Semester hinweg mit drei Messzeitpunkten und begleitenden Lerntagebüchern. Die Theorieentwicklung sowie die Berücksichtigung von Reflexion als Bindeglied zwischen Theorie und Praxis (Sliwka 2009) bilden das Kernanliegen dieses Studienzyklus.

Gemeinsam ist allen drei Studien die zu Grunde liegende Population von Pädagogik-Studierenden, das längsschnittliche sowie quasi-experimentelle Design. Ferner ist zu berücksichtigen, dass erst die dritte Studie explizit vor dem Hintergrund eines theoretischen Gerüsts konzipiert wurde. Studie 1 und 2 werden also post hoc auf die theoretischen Annahmen bezogen.

Im abschließenden Kapitel 13 werden die Überlegungen in diesem Band zusammengefasst, kritisch diskutiert und auf mögliche Folgerungen für die Praxis durchleuchtet.

Literatur

- Agentur Mehrwert (2014). *Hochschulen – Was ist Service Learning?* Online verfügbar unter: <http://www.agentur-mehrwert.de/hochschulen/was-ist-service-learning.html> [06.05.2015]. Stuttgart: Agentur Mehrwert.
- Altenschmidt, Karsten, Miller, Jörg & Stickdorn, Mareike (2009). Evaluation von Service Learning-Seminaren. In K. Altenschmidt, J. Miller & W. Stark (Hg.), *Raus aus dem Elfenbeinturm? Entwicklungen in Service Learning und bürgerschaftlichem Engagement an deutschen Hochschulen* (S. 121–127). Weinheim: Beltz.
- Baltes, Anna, Hofer, Manfred & Sliwka, Anne (Hg.) (2007). *Studierende übernehmen Verantwortung. Service Learning an deutschen Universitäten*. Weinheim: Beltz.
- Billig, Shelley & Weah, Wokie (2009). *The K-12 Service-Learning standards for quality practice*. Saint Paul, MN: National Youth Leadership Council.
- Hofer, Manfred (2003, März). *Service Learning in Deutschland. Vom Zufall über Carter zu einer universitären Lehrform*. Vortrag auf der Gründungskonferenz Service Learning, Würzburg: Universität Würzburg.
- Holton, Wilfried E. (2009). Die Anfänge von Service Learning an deutschen Universitäten. In K. Altenschmidt, J. Miller & W. Stark (Hg.), *Raus aus dem Elfenbeinturm? Entwicklungen in Service Learning und bürgerschaftlichem Engagement an deutschen Hochschulen* (S. 112–120). Weinheim: Beltz.
- HRK-nexus (2014). *Konferenzankündigung zu Service Learning – Lernen durch Engagement. Von der Idee zur Umsetzung*. Online verfügbar unter: <http://www.hrk-nexus.de/aktuelles/termine/servicelearning/> [06.05.2015]. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.

- Jaeger, Michael, In der Smitten, Susanne & Grützmacher, Judith (2009). *Gutes tun und gutes Lernen: Bürgerschaftliches Engagement und Service-Learning an Hochschulen. Evaluation des Projekts UNIAKTIV an der Universität Duisburg-Essen*. Hannover: HIS.
- Menichetti, Michaela, Fliegner, Beate, Dieckhoff, Cornelia & Ceran, Bayram (2006). *Praxisbaustein Mentorenprojekt. Betreuung von Grundschulkindern mit Migrationshintergrund durch ältere Schüler/innen. Eduard-Spranger-Schule Reutlingen, Baden-Württemberg*. Berlin: BMBF.
- Reinders, Heinz (2010). Lernprozesse durch Service Learning an Universitäten. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56(4), 531–547.
- Reinders, Heinz & Wittek, Rebecca (2009). Persönlichkeitsentwicklung durch Service Learning an Universitäten. In K. Altenschmidt, J. Miller J. & R. Stark (Hg.), *Raus aus dem Elfenbeinturm* (S.128–43). Weinheim: Beltz.
- Sauer, Susanne (2006). *Praxisbaustein Schüler für Schüler. Service Learning für Engagement und Verantwortungsübernahme von Schülern im Schulleben. Schillerschule Münsingen, Baden-Württemberg*. Berlin: BMBF.
- Seifert, Anne, Zentner, Sandra & Nagy, Franziska (2012). *Praxisbuch Service-Learning. Lernen durch Engagement an Schulen*. Weinheim: Beltz.
- Skinner, Rebecca & Chapman, Chris (1999). *Service-Learning and community service in K-12 public schools*. Online verfügbar unter: <http://nces.ed.gov/pubs99/1999043.pdf> [11.07.2015]. Washington, D.C.: U.S. Department of Education.
- Sliwka, Anne (2004). „Freiwillig hätte ich das nie gemacht, jetzt würde ich das sofort wieder tun“. Erfahrungen mit Service Learning an deutschen Schulen. In A. Sliwka, C. Petry & P. E. Kalb (Hg.), *Durch Verantwortung lernen. Service Learning: Etwas für andere tun* (S.32–57). Weinheim: Beltz.
- Sliwka, Anne (2009). Reflexion: Das Bindeglied zwischen Service und Lernen. In K. Altenschmidt, J. Miller & W. Stark (Hg.), *Raus aus dem Elfenbeinturm? Entwicklungen in Service Learning und bürgerschaftlichem Engagement an deutschen Hochschulen* (S.85–90). Weinheim: Beltz.
- Sliwka, Anne, Petry, Christian & Kalb, Peter E. (Hg.) (2004). *Durch Verantwortung lernen. Service Learning: Etwas für andere tun*. Weinheim: Beltz.
- Speck, Karsten, Backhaus-Maul, Holger & Reichenau, Jan (2007). *Wissenschaftliche Evaluation des Programms ‚Service Learning – Schule gestaltet Gemeinwesen im Land Sachsen-Anhalt‘*. Potsdam & Halle: Universitäten Potsdam & Halle-Wittenberg.
- Speck, Karsten, Ivanova-Chessex, Oxana, Viertel, Michael & Wulf, Carmen (2014, März). *Wie wirkt Service Learning? Empirische Befunde zu engagementbezogenen Lernprozessen am Beispiel zweier Studien aus dem Schul- und Hochschulbereich*. Vortrag auf dem 24. DGfE-Kongress, Berlin: Humboldt-Universität.
- Speck, Karsten, Ivanova-Chessex, Oxana & Wulf, Carmen (2013). *Wirkungsstudie Service Learning in Schulen. Forschungsbericht über eine repräsentative Befragung von Schülerinnen und Schülern aus sozialgenial-Schulprojekten in Nordrhein-Westfalen*. Oldenburg: Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg.
- Torney-Purta, Judith, Lehmann, Rainer, Oswald, Hans & Schulz, Wolfram (2001). *Citizenship and education in twenty-eight Countries: Civic knowledge and engagement at age fourteen*. Amsterdam: The International Association for the Evaluation of Educational Achievement.