



Leseprobe aus Hofer und Derkau, Campus und Gesellschaft, ISBN 978-3-7799-6155-0

© 2019 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel

[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6155-0)

[isbn=978-3-7799-6155-0](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6155-0)

Inhalt

Geleitwort <i>Anne Sliwka</i>	7
I Allgemeiner Teil: Fachliche Entwicklungen, wissenschaftliche Begriffe und Implikationen	
Positionen und Perspektiven zu Service Learning – statt eines Vorworts <i>Manfred Hofer und Julia Derkau</i>	12
Die Grenzen des Begriffs gesellschaftliche Verantwortung im Bereich Service Learning <i>Manfred Hofer</i>	20
Feine Gelegenheiten zur Kooperation Wissenstransfer zwischen Universitäten und zivilgesellschaftlichen Organisationen <i>Holger Backhaus-Maul und Karl-Heinz Gerholz</i>	37
Zum Verhältnis von Wissenschaft und Praxis Deutungsangebote und Reflexionsimpulse für den Diskurs um Service Learning <i>Anne Seifert</i>	53
II Service Learning als Lehr- und Lernform	
Wirkungen von Service Learning – Stand der Forschung <i>Karl-Heinz Gerholz</i>	70
Erfolgsfaktoren von Service Learning als Lehr-Lern-Methode <i>Julia Mordel, Carmen Heckmann und Holger Horz</i>	87
Reflexion als zentrales Element von Service Learning Eine theoretische Bestimmung <i>Manfred Hofer und Anne-Sophie Waag</i>	103

Weiterbildung für Service-Learning-Lehrende
Bestandsaufnahme und Überlegungen zu Kompetenzen,
Konzeption und Methoden
Karsten Altenschmidt und Jörg Miller 121

III Gesellschaft als Bezugspunkt von Service Learning

Service Learning aus der Perspektive von Community Partnern
Forschungsergebnisse aus den USA und Deutschland
Christiane Roth und Bettina Hohn 140

Helfen und Geholfensein im Service Learning: Wann führt Gutgemeintes
zu Gutem?
Manfred Hofer und Julia Derkau 158

Wer kann Community Partner für Service Learning werden?
Eine ethische Betrachtung
Manfred Hofer und Katharina Spraul 174

IV Entwicklungsperspektiven von Service Learning

Von Kooperation in Service Learning zur Kollaboration
Eigenschaften und Wirkungen von Campus-Community-Partnerschaften
Julia Derkau und Stefan Münzer 194

Entwicklung von Qualitätskriterien für Service Learning durch
partizipative Zusammenarbeit
Julia Sonnberger und Claudia Leitzmann 209

Innovation neu denken
Soziale Innovation als Chance und Herausforderung für Hochschulen
Jürgen Howaldt und Wolfgang Stark 226

Autor*innenverzeichnis 242

Positionen und Perspektiven zu Service Learning – statt eines Vorworts

Manfred Hofer und Julia Derkau

Seit 2003 verbreitete sich Service Learning als neue Form der Lehre im deutschsprachigen Hochschulraum, getragen von Euphorie, auch der Studierenden, sowie durch Unterstützung von Stifter- und Förderinstitutionen. Service Learning gilt inzwischen weithin als ein die Hochschullehre erweiterndes, die Persönlichkeit von Studierenden in der Breite förderndes und dazu gesellschaftlich hilfreiches Lehr-Lern-Format. Es etablierte sich zudem an vielen Orten als Teil des Selbstverständnisses einer gesellschaftlich engagierten Hochschule. Im Jahr 2009 wurde das Hochschulnetzwerk „Bildung durch Verantwortung“ mit dem Ziel gegründet, Wissenstransfers zwischen Hochschule und Gesellschaft zu professionalisieren und die Sicherung der Qualität sowie die wissenschaftliche Fundierung von Service-Learning-Aktivitäten zu befördern. Heute gehört es mit weit mehr als 40 Mitgliedshochschulen zu den größten Hochschulnetzwerken in Deutschland. Es ist gelungen, die Thematik innerhalb der Hochschulen zu verbreiten, Nonprofit-Institutionen als Partner zu interessieren und die Entwicklung auf der organisatorischen Ebene in vielfältiger und wirkungsvoller Weise voranzutreiben.

An den Hochschulen und Universitäten haben sich während dieses Prozesses ganz unterschiedliche Herangehensweisen herausgebildet, das Format Service Learning zu implementieren. Service Learning hat dabei nicht nur die Hochschullandschaft transformiert, sondern umgekehrt im Zuge seiner Verankerung ebenfalls eine Bedeutungstransformation erfahren.

1.1 Service Learning als Lehrmethode

Die universitäre Unterrichtsmethode Service Learning kommt aus dem englischen Sprachbereich und ist eine in der Regel auf ein Semester begrenzte Kombination von akademischer Lehrveranstaltung mit gemeinnütziger Tätigkeit im lokalen gesellschaftlichen Umfeld. The National Community Service Act of 1990 (S. 72) definiert Service Learning als eine Methode des Lernens und der Entwicklung durch aktive Partizipation in sorgfältig organisierten gemeinnützigen Fel-

dern, um Bedürfnissen in zivilgesellschaftlichen Organisationen nachzukommen.

Service Learning als Unterrichtsmethode wird meist mit drei Gruppen von Zielen bei Studierenden in Verbindung gebracht (Reinders 2016; Yorio/Ye 2012):

- Service Learning soll Fachwissen vermitteln und das Verständnis für die Orientierung praktischen Handelns an fundiertem Wissen erleichtern.
- Es soll die Persönlichkeit von Studierenden fördern. Meist werden Selbstwirksamkeit, soziale Kompetenzen, Problemlösen und Projektplanung genannt. Auch soll die berufliche Orientierung erleichtert werden.
- Es soll bei Studierenden die Entwicklung von Gemeinsinn und politischem Bewusstsein fördern und sie zur gesellschaftlichen Verantwortung heranführen. Verantwortung übernehmen bezeichnet als Erziehungsziel eine interne Disposition bei Studierenden, die man durch die erzieherischen Maßnahmen des Übernehmens von Verantwortung fördern möchte. Wenn Studierende in realen Situationen Hilfestellung leisten, z. B. für benachteiligte Personen, würde ihr Sinn dafür geweckt, auch später sich für Andere einzusetzen (Civic Education, Hart/Youniss 2018).

Konstitutiv für Service-Learning-Veranstaltungen sind folgende Elemente:

- Es besteht eine enge Verbindung und Integration akademischer fachbezogener Lehrinhalte (Learning) mit der Tätigkeit beim Community Partner (Service).
- Community Partner sind Nonprofit-Organisationen, die ihre realen Bedürfnisse artikulieren, auf die sich die Tätigkeiten der Studierenden richten. Dies schließt eine Zusammenarbeit mit kommerziellen Unternehmen in der Regel aus.
- Die Studierenden denken, sprechen und schreiben regelmäßig über ihre Erfahrungen.

Bei der theoretischen Begründung des Lernens wird im allgemeinen auf die Forderungen der Reformpädagogik im Anschluss an John Dewey hingewiesen (Oelkers 2009), wonach sinnvolles Lernen durch konkrete Erfahrung stattfindet, in der Wissenserwerb, soziales Umfeld und aktives Handeln eine Einheit bilden. Service Learning kann als konstruktivistische Lehrmethode bezeichnet werden, weil sie Authentizität der Problemstellung, Komplexität des Inhalts, Situiertheit, Selbstständigkeit des Lernens und gemeinsames Tun beinhaltet (Reinmann-Rothmeier/Mandl 1997).

Neuerdings werden mit dem Begriff des Deeper Learning jene Lernformen im Bildungswesen bezeichnet, die Schüler befähigen sollen, den Herausforderungen des 21. Jahrhunderts gerecht zu werden (Fullan/Quinn/McEachen 2017). Es

geht darum, zunächst Wissen und Fähigkeiten, darüber hinaus aber auch Kompetenzen zu vermitteln, die auf unterschiedliche Gegenstandsbereiche angewendet und transferiert werden können. Diese Rhetorik wird konkretisiert durch ein umfassendes Lernkonzept, das kognitive (z. B. Denken, Argumentieren), intrapersonale (z. B. Lern- und Gefühlsmanagement) und interpersonale Aspekte (z. B. Bereitstellen von Informationen, Erkennen der Absichten Anderer) umfasst. Es kann durch die 4 C's spezifiziert werden: (1) Kritisches Denken und Problemlösen, (2) Kommunikation, (3) Kollaboration, und (4) Kreativität und Innovation (Pellegrino 2015). Sie werden von Fullan (2016) um weitere zwei C's erweitert: (5) Charaktererziehung und (6) Citizenship (Staatsbürgerkunde). Der Begriff des Deeper Learning knüpft an verschiedene Forschungstraditionen an und führt sie zusammen. Etwa an die frühe Transferforschung, in der das Üben von Lerngegenständen in verschiedenen Anwendungssituationen betont wird. Die neue Situation muss ähnliche Merkmale aufweisen wie die Lernsituation (Messner 1978). Es greift das verbreitete Konzept des problemorientierten Lernens auf, in dem die Lernenden weitgehend selbstständig eine Lösung für ein vorgegebenes fiktives Problem finden müssen. Ein Beispiel ist die entsprechende Ausrichtung des Studiengangs der Humanmedizin an vielen Universitäten. Dabei wird etwa ein fiktiver Krankheitsfall in einer Kleingruppe unter Moderation eines Tutors vorgestellt mit dem Ziel, eine konkrete Diagnose zu stellen. Deeper Learning enthält auch jenen Kompetenzbegriff, der den Wissensbegriff als Maß für den schulischen Lernerfolg erweitert hat. Etwa wird mathematische Grundbildung in der PISA-Studie definiert als die Fähigkeit einer Person, Mathematik in vielfältigen Kontexten zu formulieren, anzuwenden und zu interpretieren. Sie beinhaltet außerdem mathematisches Schlussfolgern und die Anwendung mathematischer Konzepte, Prozeduren, Fakten und Werkzeuge, um Phänomene zu beschreiben, zu erklären und vorherzusagen (Reiss et al. 2016).

Der Begriff des Deeper Learning bündelt diese Entwicklungen aus der Forschung zu schulischem Lehren und Lernen und verbindet sie mit einem deutlich weitergehenden Anspruch. Er ist ein umfassendes pädagogisches Konzept, das neben kognitiven auch intra- und interpersonale Erziehungsziele thematisiert und daraus Konsequenzen für die Ausgestaltung der Curricula, die Konzeption der Erfolgsmessungen und die Ausbildung der Lehrkräfte zieht (Pellegrino 2015).

Service Learning kann als eine Form des Deeper Learning angesehen werden, „denn es verbindet die individuellen Auseinandersetzungen mit den zu lernenden wissenschaftlichen Inhalten mit kooperativen Arbeitsformen, da Service-Learning-Projekte erst durch das Zusammenwirken unterschiedlicher Personen und deren Expertise zu einem gelingenden Ergebnis führen können“ (Klopsch/Sliwka 2019, S. 167). Wenn Studierende das in der Lehrveranstaltung erworbene theoretische und konzeptionelle Wissen in ihre Tätigkeit beim Service eingehen lassen, und wenn umgekehrt die in der Praxis gemachten Erfahrungen

in der Veranstaltung aufgegriffen, reflektiert und mit Lehrinhalten verknüpft werden, gibt die Methode den Beteiligten Gelegenheit, fachliches Wissen mit dessen praktischer Umsetzung zu verbinden. Die Umsetzung der neu erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse nicht in fiktiven, sondern in realen Lebenssituationen kann auch einen Beitrag zur Entwicklung der Persönlichkeit der Studierenden, z. B. eine Stärkung des Selbstbewusstseins leisten. Schließlich sollen Aktivitäten in gesellschaftlichen Situationen das Verständnis der Studierenden für gesellschaftliche Zusammenhänge und ihr kritisches politisches Denken anregen. So könnte man sagen, dass das rein fachliche Lernen in einem Service-Learning-Projekt in eine „fachliche und überfachliche Persönlichkeitsbildung überführt (wird), indem neben fachspezifischen Aspekten des Lernens zusätzlich Aspekte wie Selbstregulation, Motivation, Frustrationstoleranz, Problemlösen und Kreativität als Ziele des Lernprozesses“ angesprochen werden (Klopsch/Sliwka 2019, S. 168).

1.2 Service Learning als Transfer zwischen Hochschule und Gesellschaft

Rückenwind bekam die Entwicklung von Service Learning durch die seit Anfang der 2000er Jahre aufkommende Diskussion um die Aufgabe von Hochschulen, ihr Wissen der Gesellschaft nutzbar zu machen und direkt zur lokalen, regionalen und nationalen Wirtschaftsentwicklung beizutragen (z. B. Laredo 2007; OECD 2009).

Service Learning bot sich als Lehrform geradezu an. Damit wurde die Bedeutung des Begriffs um eine weitere Dimension erweitert. Die ursprünglichen Definitionsmerkmale von Service Learning bleiben erhalten, zusätzlich wird es als eine Form der Kooperation zwischen Hochschule und zivilgesellschaftlichen Akteuren gesehen, als eine Form des Austausches zwischen Hochschule und Zivilgesellschaft (Altenschmidt/Miller 2016). Die Gemeinwohlorientierung von Service Learning wird nicht nur als willkommene Bereicherung einer Lehrmethode begrüßt, sie avanciert hier zu einem zentralen Wesensmerkmal. Ihr Einsatz wird nicht nur damit legitimiert, dass es bei Studierenden bestimmte Wirkungen zu erzielen verspricht, sondern auch damit, dass ein Nutzen beim Community Partner als der Institution, mit der man kooperiert, geschaffen wird. Dies ist Teil eines sich wandelnden Selbstverständnisses der Hochschule, von der erwartet wird und/oder die sich verpflichtet fühlt, neben Forschung und Lehre auch gesellschaftlich nützlich zu sein. Für die Umsetzung dieser Verpflichtung wurden verschiedene Modelle einer sozial verantwortlichen Universität entwickelt (vgl. Karlsen/Larrea 2019).

Das Konzept der „Engagierten Universität“ hebt die Bedeutung von Hochschulen hervor, sich in regionalen Innovationsprozessen einzubringen und Bei-

träge zu gesellschaftlichen Entwicklungsdimensionen zu leisten (Boyer 1990). Clark beschreibt die *Unternehmeruniversität* deren Einrichtungen sich über die Grenzen traditioneller Strukturen hinweg mit Interessen und Akteuren außerhalb der Universitäten verbinden (Clark 1998). Die *Mode-2-Universität* (Nowotny et al. 2001) befasst sich mit der Anwendung, Verbreitung und Nutzung von Wissen zur Arbeit an Problemlösung für Gesellschaft und Wirtschaft. Das *Triple-Helix-Modell* beschreibt einen veränderten Innovationsprozess, bei dem Wissens- und Technologietransfer zwischen verschiedenen gesellschaftlichen Teilsystemen an Bedeutung gewinnen. Einbezogen werden die drei gesellschaftlichen Teilbereiche Wissenschaft (University), Wirtschaft (Industry) und Regierung (Government), deren jeweiligen Ressourcen genutzt und verknüpft werden um gemeinsam besser regionale Fragestellungen bearbeiten zu können (Etzkowitz/Leydesdorff 1995). Das Modell der *Bürgeruniversität* (Civic University) befasst sich mit den Herausforderungen, die bei einer Maximierung des Beitrags der Universitäten für Fragestellungen aus der Zivilgesellschaft sowohl auf lokaler als auch auf globaler Ebene sichtbar werden (Goddard et al. 2016).

Für die Definition der Rolle einer Hochschule in ihrem gesellschaftlichen Umfeld können zwei Ansätze unterschieden werden. Der *Third-Mission-Ansatz* ordnet den Aufbau und die Pflege von Kooperationsbeziehungen zu gesellschaftlichen Partnern neben der ersten Mission (Lehre) und der zweiten Mission (Forschung) als eine zusätzliche dritte Mission ein, die die traditionellen Aktivitäten der Universitäten ergänzt und getrennt von den beiden ersten Missionen organisiert. Demgegenüber steht der *integrierte Ansatz*, der Aktivitäten und Maßnahmen mit Bezug zu gesellschaftlichem Transfer als Querschnittsaufgabe in die bestehenden Säulen Lehre und Forschung einbindet und strategisch in Fragen der Hochschulentwicklung verankert.

Service Learning lässt sich in all die verschiedenen Modelle und Umsetzungen einbinden. Es kann die Grundlage für einen Einstieg in den Bereich gesellschaftlichen Transfers bilden, der mit zusätzlichen Add-on-Aktivitäten angestoßen wird. Aber auch in Universitätskonzepten, die das Thema Gesellschaftlicher Transfer als Querschnittsaufgabe und Governance-Thema verankert haben, stellt Service Learning eine wichtige Methode dar, von der aus Kooperationsformen zwischen Hochschule und Gesellschaft weiterentwickelt werden können. Die Methode Service Learning erscheint mit unterschiedlichen Ansätzen der Hochschulentwicklung kompatibel.

Doch soll nicht der Eindruck entstehen, das Konzept sei beliebig anwendbar und umsetzbar. Das Bedürfnis, in diesem Kontext Grundlagen, Standards, Rahmenbedingungen und Potenziale ebenso wie Widersprüche und Herausforderungen von Service Learning darzustellen, gab den Ausschlag für die Konzeption des vorliegenden Sammelbands.

1.3 Zu diesem Band

Während in den ersten 15 Jahren seit 2003 insbesondere die Verbreitung und Praxisentwicklung von Service Learning im Vordergrund stand, ist die Diskussion um Service Learning anschließend in eine Konsolidierungs-, Reflexions- und Forschungsphase eingetreten. Das Bedürfnis, innezuhalten und aus einem gewissen Abstand heraus Geglaubtes zu hinterfragen, führten dazu mit dem vorliegenden Band eine Zwischenbilanz zu ziehen. Welche Standards lassen sich für Service Learning an deutschen Hochschulen definieren und auf welcher Basis kann dies geschehen? Welche Grundlagen können zur Theoriebildung herangezogen werden? Welche Forschungsergebnisse sollten berücksichtigt werden und wie sind Forschungsdesiderate zu beschreiben?

Der Band enthält Beiträge von Autor*innen, die an der Schnittstelle Hochschule – Gesellschaft in Service-Learning-Formaten maßgeblich tätig waren und sind und das Thema Service Learning aktiv gestalten. Sie legen ihre unterschiedlichen Perspektiven auf das Themenfeld dar und zeigen bei aller Sympathie für Service Learning jene Herausforderungen und Ambivalenzen auf, die die Arbeit an der Schnittstelle von Campus und Gesellschaft mit sich bringen können. Damit gelingt es ihnen, jenseits normativer Festlegungen neue, vielleicht auch ungewohnte Herangehensweisen zu eröffnen und den Leser*innen Denkanstöße zu geben.

Es werden Fragen zu fachlichen Entwicklungen, wissenschaftlichen Begriffen und praktischen Implikationen adressiert: Was genau kann es heißen, gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen (Hofer)? Welche begrifflichen Implikationen des Transfergedankens lassen sich herausarbeiten? Was bedeutet Transfer, wenn man die beteiligten Institutionen (Hochschule und Zivilgesellschaft) als unterschiedliche Organisationen analysiert (Backhaus-Maul/Gerholz)? Und was bedeutet Transfer, wenn man ihn als Transformation von der Wissenschaft in die Praxis betrachtet (Seifert)?

Aus der Perspektive des Gegenstands als Lehr-Lern-Form wird eine empirische Bestandsaufnahme über Gestaltung und Wirkungen von Service Learning vorgenommen (Gerholz und Mordel/Heckmann/Horz) und der Stand der Forschung zum zentralen Begriff der Reflexion dargestellt und auch deren theoretische Grundlage erweitert (Hofer/Waag). Der Möglichkeit (oder vielleicht auch: der Notwendigkeit), Lehrende bei der Organisation und Gestaltung von Service-Learning-Veranstaltungen zu unterstützen wird mit der Fragestellung nach geeigneten Schulungsverfahren für Dozierende nachgespürt (Altenschmidt/Miller).

Ausgehend von Gesellschaft als Bezugspunkt von Service Learning wird die Rolle der Community Partner bei Service Learning erörtert (Roth/Hohn). Es werden sozialpsychologische Prozesse analysiert, die sich in der Beziehung zwischen den Beteiligten in Hochschule und Community Partner abspielen und die