

Sandra Zentner

„Wir müssen ihnen zutrauen, dass sie etwas verändern können“

Demokratiekompetenz stärken mit Service-Learning –
Lernen durch Engagement

Zusammenfassung

*Service-Learning – Lernen durch Engagement (LdE) ist eine Lehr- und Lernform, die fachliches Lernen von Schüler*innen mit bürgerschaftlichem Engagement verbindet. Kernziele sind das Stärken von Demokratiekompetenz und die Veränderung von Unterricht. Der Beitrag stellt das Konzept vor, zeigt Beispiele aus allen Schulformen, gibt Einblick in Studien zur Wirksamkeit und beschreibt entlang der LdE-Qualitätsstandards, worauf es bei der Umsetzung ankommt und welche Herausforderungen damit verbunden sind.*

Schlüsselwörter: Service-Learning, Lernen durch Engagement, Demokratiekompetenz, Partizipation, Selbstwirksamkeit, handlungsorientierter Unterricht

“We Must Have the Confidence in Them that They Can Change Something”

Strengthening Democratic Competence with Service-Learning –
Learning through Civic Engagement

Abstract

Service-learning – learning through civic engagement is a teaching and learning method that combines academic learning with civic engagement. Its core aims are to strengthen students' democratic competence and to enhance classroom teaching. The article introduces the pedagogical concept, shows examples from all types of (K12-)schools, provides insight into scientific studies on effectiveness and describes, along the six standards for quality practice, what is important for implementing service-learning and what kind of challenges are involved.

Keywords: service-learning, learning through civic engagement, democratic competence, participation, self-efficacy, action-oriented teaching

„Die gelebte Demokratie“, so die Kultusministerkonferenz, müsse „ein grundlegendes Qualitätsmerkmal unserer Schulen sein“ (KMK, 2018, S. 4); die Schule müsse so arbeiten, dass Kinder und Jugendliche demokratische Haltungen sowie demokratische Handlungs- und Urteilsfähigkeit als Schlüsselkompetenz entwickeln und einüben können. Denn die „Demokratie ist die einzige staatlich verfasste Gesellschaftsordnung, die gelernt werden muss [...] In die Demokratie wird man nicht geboren, man ist kein geborener politischer Mensch“ (Negt, 2018, S. 21). „Schule kommt daher als Ort der demokratischen Wissensvermittlung und gleichzeitig als demokratischer Erfahrungsraum eine hohe Verantwortung zu“, weil sie „die einzige gesellschaftliche Institution ist, in der es gelingen kann, *alle* Kinder und Jugendlichen zu erreichen“, insbesondere auch diejenigen aus benachteiligten Lebenslagen, die seltener Zugang zu außerschulischen Angeboten der politischen Bildung oder demokratischer Partizipation finden (KMK, 2018, S. 3; Hervorh. i. O.; siehe auch Europarat, 2018).

Demokratiebildung meint somit deutlich mehr als den Erwerb von politischem Wissen und Kenntnissen über Demokratie als Regierungsform und deren Prozesse. Ziel ist es, Schüler*innen konkrete Erfahrungen mit demokratischem Handeln und eine aktive Beteiligung am schulischen wie gesellschaftlichen Miteinander zu ermöglichen. Demokratiepädagogische Ansätze und Lernformen wie Service-Learning oder synonym „Lernen durch Engagement“ sind darauf zugeschnitten (Seifert, Zentner & Nagy, 2019, S. 13).¹

1 Lernen durch Engagement – Konzept und Praxis

„Service-Learning – Lernen durch Engagement (LdE) ist eine Lehr- und Lernform, die gesellschaftliches Engagement von Schüler*innen mit fachlichem Lernen verbindet“ (Seifert et al., 2019, S. 13). Junge Menschen aller Schulformen und Altersstufen entwickeln und gestalten – als Teil von Unterricht und Lernen – gemeinnützige Projekte in Stadtteil oder Gemeinde. Sie wenden ihr in Schule erworbenes Wissen an, indem sie sich für andere Menschen und/oder aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen einsetzen. Zugleich stärken sie ihre fachlichen und demokratischen Kompetenzen und erfahren die Wirksamkeit des eigenen Handelns durch die Beteiligung an der Lösung realer Probleme, wie die folgenden Beispiele zeigen:

- Viertklässler*innen setzen sich fächerübergreifend mit Sicherheit auf dem Schulweg auseinander *und* engagieren sich als „Verkehrszähmer*innen“ vor ihrer Schule.

1 *Die Stiftung und das Netzwerk Lernen durch Engagement*: Weitere Informationen, pädagogische Materialien und Kontakt zu LdE-Ansprechpartner*innen im jeweiligen Bundesland erhält man bei der Stiftung und dem Netzwerk Lernen durch Engagement: www.lernen-durch-engagement.de. Die Stiftung berät, qualifiziert und vernetzt bundesweit Schulen sowie Partner*innen aus Zivilgesellschaft und Bildungsverwaltung.

In Zusammenarbeit mit der Landesverkehrswacht befragen sie andere Kinder und Anwohnende, verfassen Elternbriefe und führen Straßenaktionen für mehr Sicherheit durch (Grundschule Russee, Kiel).

- Kinder einer sechsten Klasse beschäftigen sich im Fächerverbund „Physik, Chemie, Biologie“ mit dem Thema Wasser *und* engagieren sich in einer Kita, indem sie Wasser-Thementage für die Kleinen gestalten, eine Bachwanderung mit ihnen durchführen und den Bau eines Wasserspielplatzes für die Kita planen (Gustav-Walle-Mittelschule, Würzburg, Bayern).
- Schüler*innen einer achten Klasse beschäftigen sich in Wirtschaft und Politik mit den „Global Goals“, setzen sich mit verantwortungsvollem Konsumverhalten auseinander *und* etablieren in Zusammenarbeit mit dem Jugendhaus einen regelmäßigen Kleidertausch für Jugendliche (Kurt-Tucholsky-Schule, Flensburg).
- Eine gymnasiale Oberstufe beschäftigt sich in einem Projektseminar mit Sporttheorie, Teamentwicklung und der Lebenssituation von Geflüchteten *und* engagiert sich unter dem Motto „Sport ohne Grenzen“, indem sie gemeinsame Sportaktivitäten und Kleinprojekte mit jungen Geflüchteten gestaltet (Franz-Ludwig-Gymnasium, Bamberg).
- An einer Berufsschule lernen Jugendliche Grundlagen der Körperpflege und biologische Alterungsprozesse kennen, sprechen über Lebensweisen und soziale Einrichtungen im Alter *und* gestalten wöchentliche Wellnessstunden mit Kosmetik und Massage für Senior*innen eines benachbarten Pflegeheims (Berufsbildende Schulen V, Halle a. d. S.).

Gemeinsam ist allen Beispielen die möglichst gleichgewichtete Kombination aus Lernen (Learning) und Engagement (Service): Die Schüler*innen übernehmen Verantwortung für ihr schulisch-fachliches Lernen und bringen sich im sozialen, ökologischen, politischen oder kulturellen Bereich in die Gesellschaft ein. Durch diese in allen Schulformen mögliche enge Verbindung von Unterricht und gesellschaftlichem Engagement kann Service-Learning junge Menschen allen Alters unabhängig von Geschlecht oder Herkunft erreichen – auch diejenigen, die sich nicht von sich aus an freiwilligen Angeboten beteiligen, sei es aufgrund fehlender Zeit, mangelnder Informationen oder für sie nicht erkennbarer Zugänge. Denn wie verschiedene Studien zeigen, engagieren sich bislang vor allem Kinder aus so genannten bildungsnahen Familien und Jugendliche an Gymnasien freiwillig (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2018; Simonson, Vogel & Tesch-Römer, 2016).

2 Wirksamkeit von Service-Learning

- *„Wir müssen Kinder [...] ernst nehmen, sie nach eigenen Lösungswegen fragen, mit ihnen diskutieren und ihnen zutrauen, dass sie etwas verändern können. Ich bin stark beeindruckt von der Zuverlässigkeit der Kinder [...], dem wachsenden*

„Wir müssen ihnen zutrauen, dass sie etwas verändern können“ |

Selbstbewusstsein. Sie erleben, dass sie durch ihre Ideen und ihren Einsatz etwas bewegen und verändern können, das macht sie stolz.“ (LdE-Lehrerin)

- *„Die Veränderungen bei den Kindern kann man ablesen: Sie gehen offener mit Situationen um, sie haben ein gewisses Selbstbewusstsein, um Menschen anzusprechen. Sie fordern ihre Rechte ein und denken über Dinge wirklich nach. Sie möchten einfach gerne mitwirken.“ (Schulleiter)*

Die Zitate aus der Praxis veranschaulichen einige der Kompetenzen, die mit LdE gestärkt werden können und sich auch im dreiteiligen Modell der Demokratiekompetenz bei Service-Learning von Mauz & Gloe (2019) wiederfinden (vgl. Abb. 1).

Abb. 1: Modell der Demokratiekompetenz bei Service-Learning



Quelle: Mauz & Gloe, 2019, S. 9

Das Modell wurde gemeinsam mit Wissenschaft und Praxis und in Anlehnung an die Literatur zur Kompetenzforschung entwickelt (vgl. z.B. Klieme & Hartig, 2007; Weinert, 1999). Studien zeigen, dass Service-Learning in allen drei Bereichen von Demokratiekompetenz positive Effekte auf die beteiligten jungen Menschen haben kann, z. B.:

- *Einstellungen und Werte:* Akzeptanz von anderen (Toews & Cerny, 2006), demokratisches und soziales Verantwortungsbewusstsein (Billig, Root & Jesse, 2005);
- *praktische Handlungsfähigkeiten:* politische Partizipation und Beteiligungsbereitschaft (Kahne, Crow & Lee, 2013; Morgan & Streb, 2001), Empathiefähigkeit (Lundy, 2007), Selbstwirksamkeit (Toews & Cerny, 2006), Kommunikationsfähigkeit (Conway, Amel & Gerwien, 2009);
- *Wissen und kritisches Denken:* kritisches Denken und Reflektieren (Astin, Vogelgesang, Ikeda & Yee, 2000), demokratiepolitisches Wissen (Bringle, Clayton &

Bringle, 2015), tieferes Verständnis von Lerninhalten (Conway et al., 2009; Yorio & Ye, 2012).

Die Forschung zeigt aber auch, dass Service-Learning nicht per se die Kompetenzentwicklung von Kindern und Jugendlichen fördert, sondern nur, wenn eine qualitätsvolle pädagogische und organisatorische Umsetzung gelingt: „Die Höhe der Wirkung ist von der didaktischen Qualität der Maßnahme abhängig“ (Reinders, 2016, S. 63).

3 Qualitätsstandards für Lernen durch Engagement

In Beachtung der internationalen Forschungsergebnisse und auf Basis praktischer Erfahrungen in Schulen hat das Netzwerk Lernen durch Engagement, parallel zu den Entwicklungen in den USA (vgl. RMC Research Corporation, 2008), die folgenden sechs LdE-Qualitätsstandards definiert (Seifert et al., 2019, S. 14).

3.1 Curriculare Anbindung: LdE strukturell und inhaltlich in Schule verankern

Service-Learning ist Teil von Unterricht, und das Engagement der Schüler*innen wird mit den Themen der Bildungspläne verknüpft. Dabei gibt es eine große Freiheit, wie dies von Schulen umgesetzt werden kann – je nach Ausgangslage und pädagogischen Zielen.

Mit dem Projekt „Wassertage für Kitakinder“, eingebunden in das Fach „PCB“ (Physik, Chemie, Biologie), wollten die beiden Lehrerinnen ihren Schüler*innen, die überwiegend in benachteiligten Lebenslagen aufwachsen, naturwissenschaftliche Inhalte unmittelbar erfahrbar machen, damit sie sie umfassender durchdringen, und dabei zugleich ihre Selbstwirksamkeit stärken. Sie entschieden sich daher für Lernen durch Engagement als halbjähriges Fachprojekt.

Diese Festlegung der *strukturellen Einbindung von LdE* ist oft einer der ersten Schritte vor oder zu Beginn des Schuljahres. Möglich sind z.B. auch fächerübergreifende Vorhaben und/oder die Umsetzung von LdE in einer ganzjährigen Form, je nach der bundeslandspezifischen Struktur z.B. als Wahlpflichtfach, Seminarkurs oder Projektseminar. In Absprache mit Schulleitung und Kollegium müssen hier also zunächst schul- und unterrichtsorganisatorische Fragen geklärt werden. Inhaltliche Entscheidungen hingegen sollten erst einmal so offen wie möglich bleiben, um im weiteren Prozess die Schüler*innen noch weitreichend beteiligen zu können.

Die zeitliche Struktur von LdE bringt die Herausforderung mit sich, dass die regulär zur Verfügung stehende (Unterrichts-)Zeit ggf. nicht für das außerhalb der Schule stattfindende Engagement ausreicht. In der Praxis wird dies z. B. dadurch gelöst, dass Fachstunden an das Ende des Schultages gelegt werden, sodass zunächst in der Schule gearbeitet und im Anschluss gemeinsam ins Engagement gestartet werden kann; oder die Stunden werden im wöchentlichen Wechsel jeweils für Lernen oder Engagement genutzt; oder in den Fachstunden findet nur der unterrichtliche Teil von LdE statt – das Engagement wird auf den Nachmittag verlegt, entweder als Teil des Ganztags oder in der Freizeit der Schüler*innen. Diese letzte Lösung wird z. T. bewusst gewählt, um die jungen Menschen den Wert des Einsatzes von eigener Zeit für bürgerschaftliches Engagement erfahren zu lassen.

Neben der *strukturellen* curricularen Anbindung ist es ein zentrales Kennzeichen von Service-Learning, dass die *inhaltliche* Verknüpfung des Engagements mit fachlichen Inhalten und Kompetenzziele aus den Bildungs- bzw. Lehrplänen explizit hergestellt und bewusst (gemacht) wird. Im Wasserprojekt waren dies die Themen „Lebensraum und Lebensgrundlage Wasser“ sowie „Nachhaltigkeit“. Im Projektseminar „Sport ohne Grenzen“ setzten sich die Jugendlichen mit Fluchtgründen und der Situation von Geflüchteten in Deutschland auseinander, erarbeiteten sich Wissen über Sporttheorie und zur Planung einer Sportstunde. Sie lernten grundlegende Inhalte über die Leitung von Gruppen und befassten sich mit Teamarbeit und Projektmanagement. Auf dieser Basis entwickelten sie jeweils in Kleingruppen ihr Engagementangebot: von wöchentlichen Hallensportstunden bis zum Besuch eines Kletterparcours mit den Geflüchteten (stets in Anwesenheit der begleitenden Lehrerin).

3.2 Realer Bedarf: Herausfinden, welches Engagement wirklich gebraucht wird

Zur qualitätvollen Umsetzung von LdE gehört, dass das Engagement der Schüler*innen auf eine reale Herausforderung in Stadtteil oder Gemeinde reagiert. Diese gilt es in einer Recherchephase zu Beginn gemeinsam herauszufinden und den Bedarf zu konkretisieren: Was wird gebraucht? Wie können wir uns einbringen, und wie sollen unsere Aufgaben aussehen, damit sie für alle Beteiligten sinnvoll sind?

Beim Wasserprojekt der Mittelschule hatte eine der beiden Lehrerinnen bereits Kontakte zu einer Kita im Stadtteil, die Interesse an einer Kooperation signalisiert hatte. Doch wie sollte diese genau aussehen? Eine Delegation Schüler*innen besuchte die Kita, um dies zu ergründen. Im Gespräch ergab sich, dass die Kitakinder gern mit Wasser spielen und sich mehr und bessere Möglichkeiten dazu wünschen. Zurück im Unterricht überlegten die Schüler*innen auf dieser Basis, wie sie sich konkret engagieren könnten, und entschieden sich, interaktive Wassernachmittage und eine Bachwanderung zu organisieren. Denn – auch das hatten sie bei ihrer Recherche he-

rausgefunden – naturwissenschaftliche Grundbildung steht bereits in Kitas auf dem Bildungsplan.

Im Projekt „Sport ohne Grenzen“ stand zunächst nicht fest, mit welchem Partner oder welcher Zielgruppe das Engagementprojekt der Jugendlichen stattfinden sollte. Durch ihre Recherche über die Aktivitäten von zahlreichen Hilfsorganisationen in der Stadt, u. a. anhand von Medienberichten, entwickelte sich bei den Schüler*innen das Bedürfnis, für junge Geflüchtete aktiv zu werden. Nachdem sie sich damit auseinandergesetzt hatten, wie die Begegnungen auf Augenhöhe und in verantwortungsvollem Umgang miteinander stattfinden können, nahmen sie über verschiedene Wege Kontakt zu unbegleiteten, minderjährigen Geflüchteten auf, u. a. in verschiedenen Unterkünften für Geflüchtete. Sie kamen mit einigen Jugendlichen ins Gespräch und schärften miteinander ihre Engagementidee.

3.3 Schülerpartizipation: Beteiligung als Schlüssel für Selbstwirksamkeit

Die positiven Effekte von Lernen durch Engagement hängen auch davon ab, ob die Schüler*innen bei Planung, Vorbereitung und Ausgestaltung ihres Engagements aktiv beteiligt sind, eigenständige Entscheidungen treffen und verantwortungsvolle Aufgaben übernehmen können (vgl. Morgan & Streb, 2001; RMC Research Corporation, 2008).

Eine solche Schülerpartizipation erfordert, dass die beteiligten Pädagog*innen die eigene Rolle und Haltung reflektieren und sich in – ggf. ungewohnte – Situationen des stärkeren Loslassens hineinbegeben: *„Manchmal erarbeiten Schülerinnen und Schüler Ideen, die vielleicht völlig von dem Impuls abweichen, den ich gegeben habe“*, berichtet ein LdE-Lehrer. *„Dann entwickelt sich das in eine ganz andere Richtung, aber ich sag mir dann OK, ich schaue mal, was sie daraus machen, rücke von meinen Vorstellungen ab und lasse sie ihre eigenen Ideen umsetzen. Im Reflexionsprozess werten wir das gemeinsam aus. Das Erfahrungslernen dabei ist so groß, das kann ich im Unterricht sonst kaum herstellen.“* Dabei bewegen sich die Beteiligten in einem Spannungsfeld, das sich aus den drei schon angesprochenen Qualitätsstandards ergibt:

- a) LdE soll mit den Vorgaben und Inhalten des Curriculums abgestimmt sein und verfolgt pädagogische Ziele.
- b) LdE soll dem realen Bedarf in der Gesellschaft, bei den Engagementpartnern und deren Zielgruppe gerecht werden.
- c) LdE soll den Interessen und Kompetenzen der Schüler*innen gerecht werden und ihnen möglichst viel Entscheidungsfreiheit bei der Ausgestaltung ihres Engagements geben.

Damit ein LdE-Vorhaben gelingt, muss die richtige Balance zwischen diesen – möglicherweise in Konkurrenz miteinander stehenden – Zielen gefunden wer-

den. Dabei kann es z.B. notwendig sein, bei der Unterrichtsplanung flexibel zu sein, etwa ein Thema vorzuziehen oder bestimmte inhaltliche Schwerpunkte zu verschieben. Für den Fall, dass bereits einige Koordinaten im Vorfeld feststehen (ein Engagementpartner mit einem konkreten Anliegen hat nach Unterstützung gefragt, ein bestimmtes Unterrichtsthema steht als Rahmen fest, ...), liegt ein umso größeres Augenmerk auf den Fragen: Wie und ab wann können die Schüler*innen ihre Ideen einbringen? Wie kann ihre Beteiligung im weiteren Verlauf konkret aussehen? Wie kann gesichert werden, dass das Engagement – trotz Vorgaben – zu *ihrem* Projekt wird?

3.4 Reflexion: Lernen aus Erfahrung ermöglichen

Der Pädagoge und Philosoph John Dewey, der im Kontext von Service-Learning immer wieder zitiert wird (vgl. z.B. Seifert, 2011), betonte, dass Menschen nicht aus Erfahrung lernen, sondern aus dem bewussten *Nachdenken* darüber. Reflexion sollte daher beim Service-Learning vor dem Engagement, in dessen Verlauf und danach stattfinden – möglichst mit unterschiedlichen, auch kreativen, Methoden und mit Fragen bzw. Impulsen, die intensives Nachdenken anregen (vgl. Seifert et al., 2019, S. 94) und verschiedene Ebenen ansprechen:

- *Reflexion über sich selbst*, um eigene Fähigkeiten, Werthaltungen und Entwicklungen zu verstehen, z. B.: Wie habe ich vor meinem Engagement über Geflüchtete gedacht? Was denke ich jetzt? Wie habe ich mich im Umgang mit den Kitakindern erlebt? Was konnte ich gut, was ist mir nicht so gut gelungen?
- *Reflexion über den Projektverlauf*, um Probleme zu lösen und Erfolge sichtbar zu machen, z. B.: Welche Herausforderung haben wir heute gemeistert? An welche konkreten Situationen erinnerst du dich? Was ist nicht gut gelaufen, und wie wollen wir das beim nächsten Mal anders machen?
- *Reflexion über den gesellschaftlichen Kontext des Engagements*, um Erfahrungen im größeren Ganzen zu betrachten, z. B.: Warum setzen wir uns für andere ein? Wie genau hat mein Engagement dazu beigetragen, das Leben von Geflüchteten in unserer Stadt zu verbessern – wer ist eigentlich dafür verantwortlich?
- *Reflexion über den Zusammenhang von Lernen und Engagement*, um Wissen anzuwenden und die Relevanz zu verstehen: Was müssen wir über Fluchthintergründe wissen, und wie hilft uns das beim Engagement? Was habe ich diese Woche im Unterricht gelernt, das ich im Engagement einbringen konnte?

3.5 Engagement außerhalb der Schule: Mit Engagementpartnern zusammenarbeiten

Das praktische Engagement der Schüler*innen findet außerhalb der Schule und in Zusammenarbeit mit Engagementpartnern statt und bietet vielfältige Gelegenheiten, neue Lernorte, andere Menschen, andere Lebenssituationen, unterschiedliche Organisationen kennenzulernen. Diese authentischen Lerngelegenheiten ermöglichen es, gesellschaftliche Brücken zu bauen und die Entwicklung von Demokratiekompetenz (z. B. Perspektivübernahme, Empathie, soziales Verantwortungsbewusstsein) zu unterstützen. Bei LdE geht es also immer auch um die Öffnung von Schule und den Aufbau von Partnerschaften in Stadtteil oder Gemeinde.

Ein Qualitätsmerkmal ist es, diese Zusammenarbeit bewusst zu gestalten, d. h., offen und regelmäßig miteinander zu sprechen, gegenseitige Erwartungen und Ziele zu Beginn gut auszuhandeln und im Verlauf regelmäßig gemeinsam zu reflektieren (z. B. in einem Workshop; vgl. Seifert et al., 2019, S. 149). Am Ende eines LdE-Projekts stellt sich häufig die Frage, ob die Unterstützung nun abgeschlossen ist und alle Beteiligten damit gut umgehen können, oder ob es weitere gemeinsame Vorhaben, ggf. mit einer anderen Akzentsetzung, im neuen Schuljahr geben soll, oder ob eine neue Schülergruppe das begonnene Engagement weiterführt. Für einen guten Abschluss ist es sinnvoll, diese Fragen bewusst zu thematisieren.

Organisatorisch bringt das Engagement außerhalb der Schule die Herausforderung mit sich, Fahrt- und Laufwege zu arrangieren sowie ausreichend Zeitfenster dafür zu schaffen (vgl. die Ideen hierzu weiter oben). Auch versicherungsrechtliche Fragen werden oft gestellt, wobei der Versicherungsschutz in der Regel wie gewohnt gewährleistet ist, solange LdE als offizielle Schulveranstaltung durchgeführt wird.

3.6 Anerkennung und Abschluss: Engagement und Leistung würdigen

Den Schüler*innen im Verlauf des Projekts Eigenständigkeit zuzutrauen, ihr Engagement wertzuschätzen und regelmäßige Rückmeldungen dazu zu geben, ist ein Qualitätsmerkmal von LdE und eine wichtige Form der Anerkennung, durch die sie ihre eigene Wirksamkeit erfahren. Insbesondere Methoden formativer Leistungsrückmeldung können Lernfortschritte und Kompetenzentwicklung sichtbar machen und ermöglichen die aktive Beteiligung von Schüler*innen (vgl. Seifert et al., 2019, S. 90–93, 114–116).

Darüber hinaus sollte eine Anerkennungskultur bei LdE *alle* Beteiligten einschließen, also auch Lehrer*innen und Engagementpartner. An den meisten Schulen gestalten die Schüler*innen daher eine würdige Abschlussfeier, die den Einsatz aller sichtbar macht und bei der sie i. d. R. Zertifikate für ihr Engagement und die erworbe-

nen Kompetenzen erhalten (vgl. Seifert et al., 2019, S. 159 ff.). In der Vorbereitung werden die Erfahrungen bei LdE gemeinsam ausgewertet, und es wird überlegt, wie Engagement- und Lernerfolge (schul)öffentlich präsentiert werden sollen. Im Projekt „Sport ohne Grenzen“ mündete dies z. B. in einem interkulturellen Sportfest, bei dem alle Beteiligten und Interessierte aus der Stadt zusammenkamen und das von den Schüler*innen mit den geflüchteten Jugendlichen gestaltet wurde.

4 LdE als Teil von Schulentwicklung: Von der Innovation zur Institutionalisierung

Bis hin zum gemeinsamen Abschluss von LdE ziehen sich also bestimmte Prinzipien durch den Projektverlauf, u. a. eine Anerkennungs-, Kooperations- und Partizipationskultur. Das kann Schulkultur insgesamt prägen. Wenn es gelingt, LdE entlang der Qualitätsstandards umzusetzen, hat diese Lernform daher das Potenzial, weit über die Arbeit mit der eigenen Lerngruppe hinaus Schule zu verändern. So kann eine Institutionalisierung von LdE, das heißt eine feste Verankerung in der Schule, z. B. durch ein breites Angebot in unterschiedlichen Fächern bis hin zum Schulprogramm oder -profil, dazu führen, dass sich beteiligungsorientiertes „Lernen durch Erfahrung“ durch alle Jahrgangsstufen zieht und gesellschaftliches Engagement für alle jungen Menschen ganz selbstverständlich zum schulischen Weg dazugehört.

Wer als Schüler*in bei LdE bestimmte demokratische und soziale Kompetenzen gestärkt, Teamarbeit erprobt und eigenverantwortliches Lernens kennengelernt hat, trägt dies auch in den anderen Unterricht an der Schule weiter und bringt das Potenzial und ggf. den Wunsch nach Veränderung mit. Das kann herausfordernd sein, bietet aber auch neue Impulse, die aufgegriffen werden können, um Lernkultur insgesamt zu reflektieren und zu verändern. Dazu braucht es die Unterstützung engagierter Lehrer*innen, die ihre positiven Erfahrungen an andere proaktiv weitergeben. Ein weiterer Effekt, der durch einen breiten Transfer von LdE innerhalb der Schule entstehen kann, ist daher auch eine verstärkte Kooperationskultur im Kollegium, aber genauso auch nach außen (durch die Öffnung in Stadtteil oder Gemeinde).

Der Prozess von der ersten Erprobung (Initiierung) bis hin zur festen Verankerung (Institutionalisierung) ist jedoch ein langer Weg, der viel Geduld und Einsatz von allen Seiten verlangt – ähnlich wie bei anderen Schulentwicklungsprozessen. Im Netzwerk Lernen durch Engagement hat sich gezeigt, dass es durch den schrittweisen Einbezug weiterer Kolleg*innen z. B. gelingen kann, LdE nach einigen Jahren als profilkundendes Element im Schulprogramm zu verankern, ein festes Netzwerk an außerschulischen Partner*innen zu etablieren, das Lernen in bestimmten Jahrgängen komplett umzustrukturieren und für eine breite schulöffentliche Wahrnehmung zu sorgen. Die Bildungsforscherin Anne Sliwka schreibt hierzu:

„Der Lackmus-Test für die Institutionalisierung ist, einen beliebigen Schüler, einen Vater oder eine Referendarin auf dem Schulhof zu fragen: ‚Was ist eigentlich dieses Lernen durch Engagement, das hier an der Schule gemacht wird?‘ Wenn diese Menschen davon gehört haben, besser noch: die gute Praxis gesehen haben und vielleicht sogar davon berichten können, dann ist eine Innovation in der Kultur einer Schule wirklich angekommen“ (Seifert et al., 2019, S. 174).

Literatur und Internetquellen

- Astin, A. W., Vogelgesang, L. J., Ikeda, E. K., & Yee, J. A. (2000). *How Service Learning Affects Students*. Los Angeles, CA: Higher Education Research Institute, UCLA.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018). *Bildung in Deutschland kompakt 2018*. Bielefeld: wbv.
- Billig, S. H., Root, S., & Jesse, D. (2005). The Relationship between the Quality Indicators of Service-Learning and Student Outcomes: Testing Professional Wisdom. In S. Root, J. Callahan & S. H. Billig (Hrsg.), *Improving Service-Learning Practice: Research on Models to Enhance Impact* (S. 97–115). Greenwich, CT: Information Age.
- Bringle, R. G., Clayton, P. H., & Bringle, K. E. (2015). From Teaching Democratic Thinking to Developing Democratic Civic Identity. *Partnerships: A Journal of Service-Learning & Civic Engagement*, 1 (1), 1–26.
- Conway, J. M., Amel, E. L., & Gerwien, D. P. (2009). Teaching and Learning in the Social Context: A Meta-Analysis of Service Learning's Effects on Academic, Personal, Social, and Citizenship Outcome. *Teaching of Psychology*, 36 (4), 233–245. <https://doi.org/10.1080/00986280903172969>
- Europarat (2018). *Reference Framework of Competences for Democratic Culture, Bd. 3: Guidance for Implementation*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Kahne, J., Crow, D., & Lee, N.-J. (2013). Different Pedagogy, Different Politics: High School Learning Opportunities and Youth Political Engagement. *Political Psychology*, 34 (3), 419–441. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9221.2012.00936.x>
- Klieme, E., & Hartig, J. (2007). Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10 (8), 11–29.
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (Hrsg.). (2018). *Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule*. Berlin: KMK. Zugriff am 21.02.2020. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss_Demokratieerziehung.pdf.
- Lundy, B. L. (2007). Service Learning in Life-Span Developmental Psychology: Higher Exam Scores and Increased Empathy. *Teaching of Psychology*, 34 (1), 23–27. <https://doi.org/10.1080/00986280709336644>
- Mauz, A., & Gloe, M. (2019). *Demokratiekompetenz bei Service-Learning. Modellentwicklung und Anregungen für die Praxis* (2. Aufl.). Berlin: Stiftung Lernen durch Engagement. Zugriff am 21.02.2020. Verfügbar unter: https://www.servicelearning.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/Stiftung/Eigene_Publikationen/Stiftung_Lernen_durch_Engagement_2018_Mauz_Gloe_Demokratiekompetenz.pdf.
- Morgan, W., & Streb, M. (2001). Building Citizenship: How Student Voice in Service-Learning Develops Civic Values. *Social Science Quarterly*, 1 (82), 154–169. <https://doi.org/10.1111/0038-4941.00014>

- Negt, O. (2018). Gesellschaftspolitische Herausforderung für Demokratiebildung. In S. Kenner & D. Lange (Hrsg.), *Citizenship Education. Konzepte, Anregungen und Ideen zur Demokratiebildung* (S. 21–25). Schwalbach i. Ts.: Wochenschau.
- Reinders, H. (2016). *Service Learning – Theoretische Überlegungen und empirische Studien zu Lernen durch Engagement*. Weinheim: Beltz Juventa.
- RMC Research Corporation (2008). *Standards and Indicators for Effective Service-Learning Practice*. Scotts Valley, CA: National Service-Learning Clearinghouse.
- Seifert, A. (2011). *Resilienzförderung an der Schule. Eine Studie zu Service-Learning mit Schülern aus Risikolagen*. Wiesbaden: VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-94175-2>
- Seifert, A., Zentner, S., & Nagy, F. (2019). *Praxisbuch Service-Learning. „Lernen durch Engagement“ an Schulen* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Simonson, J., Vogel, C., & Tesch-Römer, C. (2016). *Freiwilliges Engagement in Deutschland: Zusammenfassung zentraler Ergebnisse des Vierten Deutschen Freiwilligensurveys*. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.
- Toews, M. L., & Cerny, J. M. (2006). The Impact of Service-Learning on Student Development. Students' Reflections in a Family Diversity Course. *Marriage & Family Review*, 38 (4), 79–96. https://doi.org/10.1300/J002v38n04_05
- Yorio, P. L., & Ye, F. (2012). A Meta-Analysis on the Effects of Service-Learning on the Social, Personal, and Cognitive Outcomes of Learning. *Academy of Management Learning & Education*, 11 (1), 9–27. <https://doi.org/10.5465/amle.2010.0072>
- Weinert, F. E. (1999). *Concepts of Competence. Contribution within the OECD Project Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo)*. München: Max Planck Institute for Psychological Research.

Sandra Zentner, Dipl.-Psychologin, geb. 1979, Geschäftsführerin der Stiftung Lernen durch Engagement – Service-Learning in Deutschland SLIDE gGmbH.
E-Mail: sandra.zentner@lernen-durch-engagement.de
Korrespondenzadresse: Stiftung Lernen durch Engagement, Brunnenstr. 29, 10119 Berlin