

HOCHSCHULDIDAKTISCHE PERSPEKTIVEN



ZUR VERBINDUNG VON SERVICE LEARNING UND

ZIVILER VERANTWORTUNGSFÄHIGKEIT

ERGEBNISSE EINER PROZESSANALYTISCHEN
STUDIE IN DER LEHRER_INNENBILDUNG

PROF. DR. KARL-HEINZ GERHOLZ
Professur für Wirtschaftspädagogik
Sozial- und Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät
Otto-Friedrich-Universität Bamberg
karl-heinz.gerholz@uni-bamberg.de

ABSTRACT

Service Learning ist ein didaktisches Konzept, welches problemorientiertes Lernen mit der Zivilgesellschaft verbindet. Studierende bearbeiten reale Probleme, welche eine Verbindung zu ihrem Curriculum (z. B. Modulziele) haben und Herausforderungen in der Zivilgesellschaft aufnehmen. Zielstellung ist u. a. eine ‚zivile Verantwortungsfähigkeit‘ bei den Studierenden zu fördern. Konzeptionelle wie empirische Studien modellieren das Konstrukt ‚zivile Verantwortungsfähigkeit‘ unterschiedlich und in der Regel auf der Grundlage von retrospektiven Forschungsdesigns. Im vorliegenden Aufsatz werden demgegenüber Ergebnisse einer prozessnahen, empirischen Untersuchung in der Lehrer_innenbildung vorgestellt. U. a. zeigt sich, dass die wissenschaftliche Beschäftigung mit einem Service-Projekt einen Einfluss auf die Positionsbildung zum zivilgesellschaftlichen Engagement hat.

Schlagwörter: Service Learning, zivile Verantwortungsfähigkeit, prozessnahe Erfassung von Schlüsselsituationen

1. ZUR VERBINDUNG VON SERVICE LEARNING UND ZIVILGESELLSCHAFTLICHEM ENGAGEMENT

Beim Service Learning bearbeiten Studierende reale Probleme der Zivilgesellschaft, die in einem kulturellen, sozialen oder caritativen Bereich verankert sind. Hierbei werden sie von zivilgesellschaftlichen Partnern wie kommunalen oder gemeinnützigen Organisationen (z.B. Vereine, caritative Organisationen) unterstützt. Die Problembearbeitung hat dabei eine Verbindung zu den curricularen Anforderungen in einem Studiengang (Bringle & Clayton 2012). Am Ende des ‚Service-Prozesses‘ steht ein Serviceergebnis, welches im optimalen Fall zu einer Verbesserung der Ausgangssituation führt. Die zu bearbeitende Problemstellung ist curricular eingebunden. Die Studierenden erkunden über die Serviceprojektbearbeitung wissenschaftliche Inhalte und Verfahren, wenden diese an und reflektieren ihr Vorgehen (Gerholz et al. 2017, Gerholz & Losch 2015, Godfrey, Illes & Berry 2005). Letzteres spiegelt den Lernprozess wider (s. Abb. 1). Hierbei ist zu beachten, dass das Serviceergebnis sich vom Lernergebnis unterscheiden kann; Studierende können bei der Problembearbeitung scheitern, aber gleichzeitig Kompetenzen entwickeln.

Beim Service Learning können Studierende ihre fachlich-methodischen wie sozial-kommunikativen Kompetenzen weiterentwickeln, was in Meta-Analysen zur Wirkung von Service Learning insbeson-

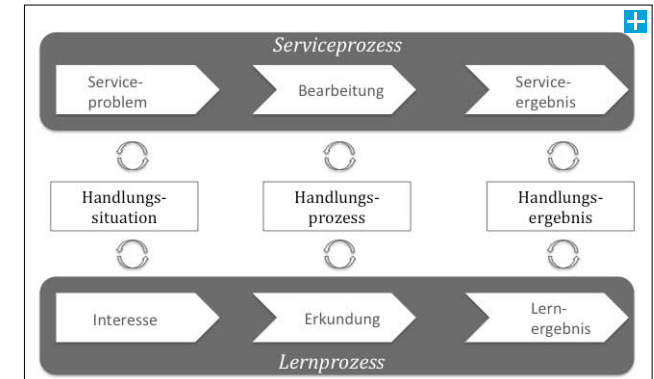


Abb. 1: Handlungstheoretische Fundierung von Service Learning (Gerholz & Losch 2015)

dere im US-amerikanischen Raum herausgestellt wurde (u. a. Yorio & Ye 2012). Das Besondere am Service Learning im Vergleich zu Ansätzen des klassischen problem- oder projektorientierten Lernens ist der Bezug zur Zivilgesellschaft. Zentrales Element ist, dass sich die Studierenden über die Problembearbeitung mit zivilgesellschaftlichen Wertefragen und Herausforderungen auseinandersetzen (Godfrey, Illes & Berry 2005) und darüber für diese sensibilisiert werden. Vorliegende empirische Studien kommen hier zum Teil zu unterschiedlichen Schlussfolgerungen, weshalb nachfolgend die Fragestellung der Sensibilisierung der Studierenden für zivilgesellschaftliche Belange in den Fokus rückt.

2. WIRKSAMKEIT VON SERVICE LEARNING AUS ZIVILGESELLSCHAFTLICHER PERSPEKTIVE

Die Ursprünge des Service Learning liegen im amerikanischen Pragmatismus. Vor allem die Arbeiten von John Dewey haben das didaktische Konzept des Service Learning geprägt. Für Dewey ist die Vorbereitung von jungen Menschen auf ihre Rolle als verantwortlich agierende Bürger in einer Zivilgesellschaft ein Ziel von Bildungsprozessen. Deshalb sollten Lehr-Lernarrangements an den Bedürfnissen der Kommune andocken, um den Lernenden eine Teilhabe zu ermöglichen (Dewey 1915, 44ff.). Die Frage, was über diese Teilhabe bei den Lernenden entstehen soll, wird in der Literatur unterschiedlich modelliert. So spricht Deeley von einer Förderung des ‚sense of citizenship‘, worunter sie ein verbessertes zivilgesellschaftliches Engagement und sozio-politische Aktivität versteht (Deeley 2015, 24). Toncar et al. (2006) verwenden den Begriff der ‚social responsibility‘, womit ein stärkerer Fokus auf soziale Fragestellungen in der Zivilgesellschaft gelegt wird. Prentice & Robinson (2010, 5) unterscheiden zwischen ‚civic responsibility‘ und ‚citizenship‘. Ersteres zielt auf den aktiven Beitrag von Bürger_innen zur Bearbeitung sozialer Herausforderungen ab. Letzteres umfasst den Aufbau eines Verständnisses für Wertefragen wie z.B. Toleranz in einer Zivilgesellschaft. Als Arbeitsdefinition soll nachfolgend der Begriff ‚civic responsibility‘ – zivile Verantwortungsfähigkeit – aufgegriffen werden, da dieser in einer handlungstheoretischen Fundierung sowohl

die aktive Komponente des sich Einbringens in die Zivilgesellschaft als auch eine reflexive Komponente i. S. d. Aufbaus eines Verständnisses für Herausforderungen und Zusammenhänge in der Zivilgesellschaft umfasst.

Die Unterschiede in den konzeptionellen Fundierungen von ‚ziviler Verantwortungsfähigkeit‘ spiegeln sich auch in empirischen Untersuchungen zur Wirksamkeit von Service Learning wider (s. Tab. 1).

Autoren Meta-Analysen	Conway et al. (2009)	Celio et al. (2011)	Yorio & Ye (2012)
Bildungsebene	Grundschule bis Erwachsenenbildung	Grundschule bis College	Colleges und Universitäten
Modellierung des Konstruktes ‚zivile Verantwortungs- fähigkeit‘	Citizenship Outcomes: verantwortliches Handeln (z. B. Befolgung von Gesetzen, Recycling), Partizipation (z. B. aktives Engagement in der Kommune), staatsbürger-schaftliches Handeln (z. B. Adressierung von Ungerechtigkeiten) (Conway et al. 2009, 235)	Civic Engagement: u. a. Altruismus, Verantwortungsfähigkeit, Wahlverhalten (Celio et al. 2011, 170)	Understanding social issues: Diversität, interkulturelles Bewusstsein, Sensibilität für soziale Herausforderungen (z. B. Obdachlosigkeit), moralische Werte in Entscheidungen einbeziehen, Verständnis für Bedürfnisse in einer Kommune, Wunsch nach aktiver Einbringung in Zivilgesellschaft (Yorio & Ye 2012, 11f.)
Effektstärke	d = 0,27	d = 0,17	Eta = .34

Tab. 1: Synopse Meta-Analysen zum Konstrukt der ‚zivilen Verantwortungsfähigkeit‘

In den in Tabelle 1 aufgezeigten Meta-Analysen fungieren unterschiedliche Operationalisierungen zum Konstrukt der ‚zivilen Verantwortungsfähigkeit‘ als Betrachtungsgegenstand. Die Effektstärken zeigen in eine positive Richtung (kleine Effekte). Hierbei ist aber zu beachten, dass Meta-Analysen auf einem hohen Aggregationsniveau verankert sind. Demgegenüber kommen Einzel-

studien zu divergenten Ergebnissen, ob Service Learning einen Effekt auf die Förderung ‚ziviler Verantwortungsfähigkeit‘ hat (Prentice & Robinson 2010; Reinders & Wittek 2009).

Unabhängig von dem Aspekt, dass die erwähnten Studien kontextspezifisch zu betrachten sind – u. a. US-amerikanischer Bildungsraum, unterschiedliche Bildungsebenen – können zwei Limitationen der vorliegenden Studien zum Service Learning festgehalten werden: Einerseits basie-

ren die Studien auf retrospektiven Selbsteinschätzungen der Service Learning-Teilnehmer_innen i. d. R. erfasst über Fragebögen. Diese Methodik setzt voraus, dass die Befragten in der Lage sind, ein Urteil über verschiedene und variierende zurückliegende Situationen und deren Erleben abgeben können. Studien haben dabei gezeigt, dass retrospektive Erhebungen hinter prozessnahen

Erhebungen (wie z. B. Tagebuchstudien) zurückbleiben (Rausch 2012). Andererseits werden die erlebten Situationen der Service Learning-Teilnehmer_innen nicht erfasst. Gerade diese Situationen können jedoch im Service Learning als Auslöser für die Auseinandersetzung mit zivilgesellschaftlichen Belangen betrachtet werden. Ausgehend von den Limitationen der o. g. Studien wird nachfolgend eine Untersuchung zur prozessnahen Erfassung der subjektiven Erlebnisse von Service Learning-Studierenden vorgestellt.¹

3. METHODISCHES DESIGN DER STUDIE

Den Kontext der Studie bildet das Modul ‚Wirtschaftspädagogische Projektarbeit‘ im Master-Programm des Studienganges Wirtschaftspädagogik. Im Modul bearbeiten die Studierenden (n = 28, davon 15 weiblich) forschungsbasiert und kooperativ ein wirtschaftspädagogisches Projekt bzw. Service-Projekt (insgesamt sechs Service-Projekte) bei gemeinnützigen Organisationen (z. B. Führungskräftefortbildung bei caritativen Organisationen, Schulung von ehrenamtlich Tätigen, Entwicklung kompetenzorientierter Fortbildungsangebote). Die Bearbeitung reicht von der selbstständigen Problempräzisierung über die Erkundung und Anwendung von wirtschaftspädago-

gischen Erkenntnisbeständen und Methoden der Sozialforschung, inkl. der eigenständigen Datenerhebung und -auswertung, bis zur Aufbereitung der Ergebnisse (dazu auch Gerholz & Markert 2018 in diesem Band).

Für die prozessnahe Erhebung der erlebten Situationen der Studierenden hinsichtlich ‚ziviler Verantwortungsfähigkeit‘ wurde ein Wochenjournal entwickelt, welches sich in der Konstruktion an der Tagebuchmethodik orientiert. Die Tagebuchmethodik ist ein Verfahren, bei dem von den Untersuchungsteilnehmenden an zuvor festgelegten Zeitpunkten Erlebnisse, Verhaltensweisen und Urteile nach bestimmten Kriterien protokolliert werden (Rausch 2012). Im o. g. Wochenjournal – welches einmal pro Woche von jeder/m Studierenden ausgefüllt wurde – protokollierten die Studierenden Erlebnisse in der Serviceprojektbearbeitung, die sie zum Nachdenken über zivilgesellschaftliches Engagement angeregt haben (qualitative Datenformate). Weiterhin wurden die Gründe für das Nachdenken (qualitativ), die erlebte Stärke des Nachdenkens (quantitativ) sowie Rahmenbedingungen des Erlebnisses (z. B. beteiligte Personen, Atmosphäre etc.) erhoben (ausführlich Gerholz et al. 2018a). Insgesamt wurden 127 Erlebnisse (Situationen) dokumentiert. Die qualitativen Datensätze wurden inhaltsanalytisch (Schreiber 2012) in induktiver Logik ausgewertet.

4. ERGEBNISSE DER UNTERSUCHUNG

4.1. ERGEBNISSE DER INHALTSANALYTISCHEN BESTIMMUNG VON SITUATIONSTYPEN

Auf Basis der qualitativen Inhaltsanalyse wurden acht Typen von Situationen identifiziert, welche die Studierenden zum Nachdenken über zivilgesellschaftliches Engagement während des Service Learning-Arrangements angeregt haben. Diese acht Situationstypen können drei Oberkategorien zugeordnet werden: (a) Erfahrungen im gemeinnützigen Bereich (b) Interaktionen mit Peers und (c) wissenschaftliche Bearbeitung des Service-Projekts (Gerholz et al. 2018a, 70ff.).

(ad a) Erfahrungen im gemeinnützigen Bereich
‚Erfahrungen im gemeinnützigen Bereich‘ umfassen Interaktionsprozesse zwischen den Studierenden und zivilgesellschaftlichen Partnern. Hierunter fallen drei Situationstypen: Zum einen ‚Interaktion mit Ehrenamtlichen‘, mit denen die Studierenden durch ihre Bearbeitung des Service-Projektes in Kontakt gekommen sind (z. B. *In einem Gespräch ging es um „die Frage, was ‚Freiwillige‘ Helfer bewegt, sich bei der Caritas zu engagieren, und wie dieses Engagement von den Hauptberuflichen gesehen wird. Natürlich überlegt man nach einem solchen Gespräch selbst, welche ‚ehrenamtlichen Tätigkeiten‘ ich ausübe und ob das schon genug ist.“* (uebrnr2, W14)). Zum anderen umfasst es den Situationstyp ‚Interaktion mit Service-Organisation‘, der in der Regel die Abstimmungs- und

¹ Die vorgestellte Untersuchung ist in einer tieferen Elaboration bei Gerholz et al. 2018a zu finden. In diesem Aufsatz sollen die qualitativen Datenformate zu den erlebten Situationstypen beim Service Learning stärker im Mittelpunkt stehen.

Koordinationstreffen betraf (z. B. „Treffen bei Caritas; Gespräch mit Ansprechpartner über gesellschaftliches Engagement, wie es ausgeprägt ist“ (ocmaue1, W1)). Darüber hinaus fällt hierunter der Situationstyp ‚Auftaktveranstaltung‘, bei der die Studierenden von den zivilgesellschaftlichen Organisationen die Service-Projekte vorgestellt bekommen.

(ad b) Interaktionen mit Peers

Die Oberkategorie ‚Interaktionen mit Peers‘ zielt auf Austausch- und Interaktionsprozesse zwischen den Studierenden und ihren Bezugsgruppen. Hierzu gehört der Situationstyp ‚Interaktion mit Kommilitonen‘, welcher die direkten Mitstudierenden im Service Learning-Arrangement betrifft (z. B. „Diskussion mit Mitgliedern meiner Gruppe über Verhältnisse in Altenheimen (nur sehr wenig ‚Beschäftigung‘ der Bewohner über die Pflichten der Pflege hinaus)“ (amelae2, W10)) und der Situationstyp ‚Interaktionen im Feld‘, der die Kommunikation über Erfahrungen außerhalb des Moduls umfasst (z. B. „Gespräch mit Freund über das Seminar; warum Ehrenamt immer weniger wird in der Altenpflege und dass das schade ist. Woran das wohl liegt“ (ocmaue1, W9)).

(ad c) Wissenschaftliche Bearbeitung des Service-Projektes

In die Oberkategorie ‚Wissenschaftliche Bearbeitung des Service-Projektes‘ fallen Situationstypen, welche die wissenschaftliche Beschäftigung mit dem Service-Projekt und seine Bearbeitung darstellen. Hierzu gehören vier Situationstypen: (1)

‚Erkundung Inhalte‘, (2) ‚Datenerhebung und -analyse‘ (z. B. „Beim Transkribieren der Interviews konnte ich einen Einblick gewinnen, was ein Ehrenamt ausmacht“ (rlkaah0, W12)), (3) Präsentation Ergebnisse (z. B. „Der vorläufig ausgearbeitete ‚Fragenkatalog‘ für das problemzentrierte Interview mit studentischen Ehrenämtern wurde vorgestellt und durch den Dozenten bewertet“ (icutnl1, W6)) und (4) ‚Beratungsphasen‘ (z. B. „Während unserem ersten Feedbackgespräch wurde über den Mehrwert von gesellschaftlichem Engagement gesprochen“ (icheni2, W4)).

nommen, welche im Ergebnis drei Kategorien umfasst: (1) ‚Einblicke in gemeinnützige Bereiche‘, (2) ‚Positionsbildung zum zivilgesellschaftlichen Engagement‘ und (3) ‚Engagementbereitschaft‘. Anschließend wurde der Zusammenhang zwischen den Oberkategorien der Situationstypen und den Gründen des Nachdenkens mit einer Kontingenzanalyse berechnet.

Die Kontingenzanalyse hat zum Ergebnis, dass signifikante Unterschiede zwischen den Situati-

Situationstyp (Oberkategorien)	Gründe für das Nachdenken über zivilgesellschaftliches Engagement					Summe
	Änderung in Selbstwahrnehmung	Einblicke in gemeinnützige Bereiche	Positionsbildung zum gesellschaftlichen Engagement	Engagementbereitschaft	Andere	
Erfahrungen im gemeinnützigen Bereich	12	18	8	4	2	44
Interaktionen mit Peers	8	2	10	2	5	27
wiss. Bearbeitung Serviceprojekt	11	8	23	2	6	50
Andere	0	0	0	0	6	6
Summe	31	28	41	8	19	127

Tab. 2: Verbindung Situationstypen und Gründe für das Nachdenken (Gerholz et al. 2018a, 74)

4. 2. VERBINDUNG ZWISCHEN SITUATIONSTYPEN UND GRÜNDEN FÜR DAS NACHDENKEN

Die Studierenden wurden dazu aufgefordert, bei der Schilderung der Erlebnisse in den Wochenjournalen die Gründe für das Nachdenken zu dokumentieren. Hier wurde eine deduktive Kategorienbildung (dazu Gerholz et al. 2017) vorge-

onstypen und den Gründen für das Nachdenken vorliegen ($\chi^2(df=12) = 55.769$; $p < .001$; coefficient of contingency = .552; $p < .001$) (Gerholz et al. 2018a, 74). Hierbei können zwei Verbindungen hervorgehoben werden: Einerseits zeigt sich ein Zusammenhang zwischen situativen Erlebnissen hinsichtlich ‚Erfahrungen im gemeinnützigen Bereich‘ und ‚Einblicken in den gemeinnützigen Bereich‘ (Grund für das Nachdenken). Dies ist

durchaus ein zu erwartendes Ergebnis. Es zeigt, wie relevant die Umsetzung von Service Learning-Projekten mit den konkreten Partnern in der Zivilgesellschaft ist, um darüber Studierenden die Möglichkeit von realen Erfahrungen in der Zivilgesellschaft ermöglichen zu können. Andererseits spiegelt die Kontingenzanalyse wider, dass Situationstypen, die zur Oberkategorie ‚Wissenschaftliche Bearbeitung des Service-Projektes‘ gehören, mit der ‚Positionsbildung zum zivilgesellschaftlichen Engagement‘ in Verbindung stehen. Gerade für hochschulische Service Learning-Module ist dies ein relevantes Ergebnis, da es darauf hindeutet, dass die Positionsbildung und die wissenschaftliche Projektbearbeitung in starkem Zusammenhang stehen.

5. ZWISCHENFAZIT UND AUSBLICK

Die vorgestellten Ergebnisse basieren auf einer prozessnahen Untersuchung zum Service Learning im Kontext eines Studienprogramms in der beruflichen Lehrer_innenbildung. Die Einordnung der Ergebnisse kann somit als ein vorläufiges Fazit dargestellt werden, da weitere Untersuchungen hinsichtlich strukturell ähnlicher Kontexte oder weiterer ziviler Kooperationspartner sinnvoll sind.

Service Learning ist sowohl Gegenstand der Hochschulentwicklung als auch Hochschulforschung (Gerholz et al. 2018b). Erfahrungen bei der Umsetzung von Service Learning in der Hochschullehre werden gewonnen und erste Forschungsfelder zum Service Learning und Civic Engagement

entstehen. Im vorliegenden Artikel wurde v. a. der Beitrag von Service Learning zur Förderung einer ‚zivilen Verantwortungsfähigkeit‘ untersucht. Es scheint wertvoll, diese Perspektive zukünftig stärker in den Blick zu nehmen, da sie ein zentrales Charakteristikum von Service Learning im Unterschied zu strukturell ähnlichen didaktischen Konzepten wie projekt- und problembasiertes Lernen oder Theorie-Praxis-Verzahnung darstellt.

LITERATUR

Bringle, R. G. & Clayton, P. H. (2012): Civic Education through Service Learning: What, How, and Why? In: McIlrath, L., Lyons A. & Munck, R. (Eds.): Higher Education and Civic Engagement. Comparative Perspectives, New York, 101–123.

Celio, C., Durlak, J., & Dymnicki, A. (2011): A meta-analysis of the impact of service-learning on students. *Journal of Experiential Education*, 34, 164–181.

Conway J., Amel, E., & Gerwien, D. (2009): Teaching and learning in the social context. A meta-analysis of service learning’s effects on academic, personal, social, and citizenship outcomes. *Teaching of Psychology*, 36, 233–245.

Deeley, S. J. (2015): Critical perspectives on service-learning in higher education. UK: Palgrave Macmillan.

Dewey, J. (1915): The school and society. Chicago.

Gerholz, K.-H., Holzner, J. & Rausch, A. (2018a): Where is the Civic Responsibility in Service Learning? A Process-oriented Empirical Study. *Journal for Higher Education Development*, Vol. 13/I. 2, 61–80.

Gerholz, K.-H., Backhaus-Maul, H. & Rameder, P. (2018b) (Eds.): Editorial: Civic Engagement in Higher Education Institutions in Europe. *Journal for Higher Education Development*, Vol. 13/ I. 2, 9–19.

Gerholz, K.-H., Liszt, V. & Klingsieck, K. (2017): Effects of learning design patterns in service learning courses. *Active Learning in Higher Education*.

Gerholz, K.-H. & Losch, S. (2015): Can service learning foster a social responsibility among students? – A didactical analysis and empirical case-study in business education at a German university. In: O’Riordan, L., Heinemann, S. & Zmuda, P. (Eds.): *New Perspectives on Corporate Social Responsibility: Locating the Missing Link*, 602–622.

Godfrey, P. C., Illes, L. M. & Berry, G. R. (2005): Creating Breadth in Business Education through Service-Learning. In: *Academy of Management Learning & Education*, 4(3), 309–323.

Prentice, M. & Robinson, G. (2010): Improving Student Learning Outcomes with Service Learning. American Association of Community Colleges, Online: http://www.aacc.nche.edu/Resources/aaccprograms/horizons/Documents/slorb_jan2010.pdf (17.03.2015).

Reinders, H. & Wittek, R. (2009): Persönlichkeitsentwicklung durch Service Learning an Universitäten. Befunde einer quasi-experimentellen Längsschnittstudie. In: Altenschmidt, K., Miller, J. & Stark, W. (Hrsg.): Raus aus dem Elfenbeinturm? Entwicklungen in Service Learning und bürgerschaftlichem Engagement an deutschen Hochschulen. Weinheim, Basel: Beltz Verlag, 128–143.

Rausch, A. (2014): Using diaries in research on work and learning. In: Harteis, C., Rausch, A. & Seifried, J. (Eds.): Discourses on professional learning: On the boundary between learning and working. Dordrecht: Springer, 341–366.

Schreier, M. (2012): Qualitative content analysis in practice. Los Angeles, CA: Sage.

Toncar, M. F., Reid, J. S., Burns, D. J., Anderson, C. E. & Nguyen, H. P. (2006): Uniform assessment of the benefits of service learning: the development, evaluation and implementation of the SELEB scale. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 14, 233–248.

Yorio, P. L. & Ye, F. (2012): A Meta-Analysis on the Effects of Service-Learning on the Social, Personal, and Cognitive Outcomes of Learning. In: *Academy of Management Learning & Education*, 11(1), 9–27.