
Eine Publikation des Netzwerks *Lernen durch Engagement*

Wissen

Service-Learning - "Lernen durch Engagement"

Methode, Qualität, Beispiele
und ausgewählte Schwerpunkte

Anne Seifert
Sandra Zentner

unter Mitwirkung von: Anna Maria Baltes

Impressum

Dieses Material ist eine Veröffentlichung des Netzwerks „Service-Learning – Lernen durch Engagement (LdE)“.

Lernen durch Engagement (engl. Service-Learning, Abk. LdE) ist eine Lehr- und Lernform, die gesellschaftliches Engagement von SchülerInnen mit fachlichem Lernen verbindet. Das bundesweite Netzwerk ist ein Zusammenschluss von Schulen und Kooperationspartnern, die *Lernen durch Engagement* vor Ort umsetzen und sich gemeinsam für die Verbreitung und Qualitätsentwicklung von LdE einsetzen.

Mehr zum Netzwerk und zur Lehr- und Lernform LdE erfahren Sie auf der folgenden Informationsseite „Auf einen Blick“ und unter: www.lernen-durch-engagement.de

Verwendung des Materials

Das Vervielfältigen und Kopieren dieses Materials für die eigene Arbeit innerhalb des Netzwerks *Lernen durch Engagement* und/oder für Veranstaltungen in Schulen, Seminaren oder in der Lehrerfortbildung ist ausdrücklich gestattet. Bei jeder Verwendung des Materials oder Teilen daraus muss die Quelle angegeben werden.

Zitiervorschlag:

Seifert, A. & Zentner, S. (2010). *Service-Learning – Lernen durch Engagement: Methode, Qualität, Beispiele und ausgewählte Schwerpunkte*. Eine Publikation des Netzwerks *Lernen durch Engagement*. Weinheim: Freudenberg Stiftung.

Die gewerbliche Nutzung des Materials ist untersagt. Die Publikation und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung der Autorinnen und der Geschäftsstelle des Netzwerks.

Die Inhalte der Veröffentlichung geben nicht unbedingt die Meinung des gesamten Netzwerks oder der Netzwerkgeschäftsstelle wieder. Die Verantwortung für die Inhalte liegt generell bei den Autorinnen.

Geschäftsstelle des Netzwerks „Service-Learning – Lernen durch Engagement“:

Freudenberg Stiftung

Freudenbergstr. 2; 69469 Weinheim; Telefon: 06201-17498
Berliner Büro: Brunnenstr. 29; 10119 Berlin; Telefon: 030-44046030
E-Mail: info@lernen-durch-engagement.de
www.lernen-durch-engagement.de
www.freudenbergstiftung.de

Das vorliegende Material wurde entwickelt von:

Anne Seifert
Sandra Zentner
Freudenberg Stiftung

unter Mitwirkung von: Anna Maria Baltés

Weinheim 2010 (aktualisierte Fassung von 2013)

Auf einen Blick

Das Netzwerk

Das bundesweite Netzwerk „Service-Learning – Lernen durch Engagement“ ist ein Zusammenschluss von Schulen und Kooperationspartnern, die *Lernen durch Engagement* (LdE) vor Ort umsetzen und sich gemeinsam für die Verbreitung und Qualitätsentwicklung von LdE einsetzen. Für Schulen bietet das Netzwerk vor allem die Möglichkeit zum gegenseitigen Erfahrungsaustausch. Außerdem zeigt die Erfahrung, dass die meisten Schulen von einer externen Unterstützung profitieren können, um LdE qualitativ umzusetzen. Deshalb berät und begleitet die Geschäftsstelle des Netzwerks, die von der Freudenberg Stiftung finanziert wird, Schulen bei der Umsetzung von LdE. Zugleich fördert sie den Aufbau von regionalen Kompetenzzentren. Diese Rolle können z. B. Bürgerstiftungen, Freiwilligen-Agenturen oder Unterstützungsagenturen für Schulentwicklung und Demokratie (RAA) übernehmen. Die Kompetenzzentren beraten und begleiten die Schulen bei der Umsetzung von LdE vor Ort. Außerdem koordinieren sie den Austausch dieser Schulen in regionalen und bundeslandweiten Schulnetzwerken.

Die Lehr- und Lernform „Lernen durch Engagement“ (LdE)

Lernen durch Engagement (engl. Service-Learning) ist eine Lehr- und Lernform, die gesellschaftliches Engagement von SchülerInnen mit fachlichem Lernen verbindet. Das heißt: Bei *Lernen durch Engagement* setzen sich SchülerInnen für das Gemeinwohl ein. Sie engagieren sich aber nicht losgelöst von oder zusätzlich zur Schule, sondern als Teil des Unterrichts und eng verbunden mit dem fachlichen Lernen. Das Engagement der SchülerInnen wird im Unterricht gemeinsam geplant, reflektiert und mit Inhalten der Bildungs- und Lehrpläne verknüpft.

Beispiele für LdE

- Grundschul Kinder üben in der Klasse das betonte Vorlesen und veranstalten Märchen-Vorlesetage in der öffentlichen Bücherei – denn Veranstaltungen für Kleinkinder sind in der Stadt weitgehend dem Rotstift zum Opfer gefallen.
- Eine 6. Klasse lernt in Physik und Chemie, wie eine Batterie funktioniert und organisiert eine Kampagne „Batterien gehören nicht in den Hausmüll“ – denn beim Wandertag hatten die SchülerInnen achtlos weggeworfene Batterien am Straßenrand entdeckt.
- AchtklässlerInnen beschäftigen sich in Biologie mit Ökosystemen und legen einen Naturlehrpfad mit Infotafeln zum lokalen Ökosystem an – denn ein brach liegendes Wiesenstück drohte zur Müllkippe zu verkommen.
- Ein Leistungskurs Musik setzt sich mit „Musiktherapie“ auseinander und musiziert regelmäßig mit den behinderten Menschen eines Wohnheims – denn die wenigsten Behinderten haben Kontakte zu nicht behinderten Menschen außerhalb des Wohnheims.

Qualitätsstandards bei LdE: Darauf kommt es an!

- Das Engagement der SchülerInnen reagiert auf einen realen Bedarf. Sie übernehmen bei ihrem Engagement Aufgaben, die von allen Beteiligten als sinn- und bedeutungsvoll wahrgenommen werden (**Realer Bedarf**).
- LdE ist Teil des Unterrichts, das Engagement wird mit Unterrichtsinhalten verknüpft (**Curriculare Anbindung**).
- Es findet eine regelmäßige und geplante Reflexion der Erfahrungen der SchülerInnen statt (**Reflexion**).
- Die SchülerInnen sind aktiv an der Planung, Vorbereitung und Ausgestaltung des LdE-Vorhabens beteiligt (**Schülerpartizipation**).
- Das praktische Engagement der SchülerInnen findet außerhalb der Schule und in Zusammenarbeit mit Engagementpartnern statt (**Engagement außerhalb der Schule**).
- Das Engagement und die Leistungen der SchülerInnen werden durch Feedback im gesamten Prozess und bei einem anerkennenden Abschluss gewürdigt (**Anerkennung und Abschluss**).

Inhalt

1	Einführung	9
2	Ziele und Potenzial von Service-Learning	11
3	LdE im Vergleich zu verwandten Konzepten	15
4	Qualitätsstandards für die Umsetzung von LdE	17
5	Praxisbeispiele und Ideen für LdE-Vorhaben	23
6	Stärkung von Demokratiekompetenz und Zivilgesellschaft durch LdE	33
7	Potenzial von LdE für „benachteiligte“ Jugendliche	37
8	Wo erfahre ich mehr? Literaturtipps zu LdE	41
9	Zitierte Literatur	43

1 Einführung

Die vorliegende Publikation stellt grundlegende Informationen zur Lehr- und Lernform Service-Learning – *Lernen durch Engagement* (LdE) zusammen, die einer ersten Wissensgrundlage zum Thema dienen sollen. Folgende Fragen werden beantwortet:

- Was ist Service-Learning – *Lernen durch Engagement* (LdE)?
- Welche Ziele hat Service-Learning?
- Wie lässt sich *Lernen durch Engagement* von anderen, verwandten Konzepten unterscheiden?
- Welche konkreten Beispiele und Projektideen gibt es für LdE?

Darüber hinaus wird exemplarisch das Potenzial von Service-Learning – *Lernen durch Engagement* zur Stärkung zivilgesellschaftlicher und demokratischer Kompetenzen bei SchülerInnen sowie zur Förderung von Jugendlichen aus „benachteiligten Lebenslagen“ in aller Kürze benannt und beschrieben.

Wenn Sie über diese ersten Informationen hinaus gerne mehr zu Service-Learning – *Lernen durch Engagement* wissen möchten und neugierig sind, wie genau sich die Lehr- und Lernform im Unterricht an Schulen integrieren und umsetzen lässt, empfehlen wir Ihnen das aktuelle **Praxisbuch Service-Learning. »Lernen durch Engagement« an Schulen (Seifert, Zentner & Nagy, 2012)**. Anhand konkreter Beispiele aus Schulen aller Schulformen bietet das Buch von der organisatorischen Planung eines Service-Learning-Vorhabens bis zur pädagogischen Umsetzung zahlreiche Anregungen und Ideen für die eigene Arbeit. Das Praxisbuch beruht auf dem gesammelten Erfahrungsschatz der Schulen und Partner aus dem Netzwerk *Lernen durch Engagement* und beinhaltet einen umfangreichen Material- und Methodenteil – aus der Praxis für die Praxis.

Seifert, A., Zentner, S. & Nagy, F. (2012). Praxisbuch Service-Learning. »Lernen durch Engagement« an Schulen. Weinheim: Beltz.

2 Ziele und Potenzial von Service-Learning

2.1 Was ist Service-Learning – „Lernen durch Engagement“?

Lernen durch Engagement (engl. Service-Learning) hat zum Ziel, gesellschaftliches Engagement von Kindern und Jugendlichen fest im Schulalltag zu verankern und mit Unterricht zu verbinden. Die Erfahrungen, die die SchülerInnen bei ihrem Engagement machen, werden im Unterricht aufgegriffen, reflektiert und mit Unterrichtsinhalten verknüpft. Dabei lernen die Kinder und Jugendlichen, dass es sich lohnt, sich für die Gemeinschaft einzusetzen. Sie trainieren soziale und demokratische Kompetenzen. Und: Sie können ihr praktisch erworbenes Wissen und ihre Erfahrungen in den Unterricht einfließen lassen. Lernen wird praxisnäher und handlungsorientierter.

Definition

Lernen durch Engagement (engl. Service-Learning, Abk. LdE) ist eine Lehr- und Lernform, die gesellschaftliches Engagement von SchülerInnen mit fachlichem Lernen verbindet.

Lernen durch Engagement basiert also auf dem Prinzip, dass gesellschaftliches Engagement mit fachlichem Lernen in der Schule kombiniert werden kann. Dadurch profitieren „Service“ (Engagement) und „Learning“ (Lernen) voneinander: Auf der einen Seite wird das gesellschaftliche Engagement durch das im Unterricht erworbene theoretische und konzeptionelle Wissen der SchülerInnen bereichert und auf der anderen Seite gewinnt das fachliche Lernen durch die Erfahrungen in der Realität an Relevanz, Handlungsbezug und Verständnistiefe.

Zum Beispiel:

SchülerInnen engagieren sich in einem Alten- und Pflegeheim und profitieren dort beim Umgang mit Alzheimer- oder Demenzpatienten von ihrem Wissen über Ursachen, Symptome und Verlauf der Krankheiten, das sie parallel zu ihrem Engagement im Biologieunterricht erwerben. Zugleich wird dieses Lernen im Biologieunterricht durch die Einbindung und Reflexion der realen Erfahrungen mit den Betroffenen bereichert.

Oder: SchülerInnen erarbeiten im Physikunterricht Experimente und bereiten sie so auf, dass sie diese im örtlichen Kindergarten mit den Kindern durchführen und ihnen erklären können. Dadurch setzen sich die SchülerInnen im Unterricht intensiv mit naturwissenschaftlichen Phänomenen auseinander und unterstützen gleichzeitig die Erzieherinnen, zu deren Aufgabe nach den neuen frühkindlichen Bildungsplänen auch die naturwissenschaftliche Bildung im Kindergarten gehört.

2.2 Kernziele von „Lernen durch Engagement“

Wichtige Ziele von *Lernen durch Engagement* sind:

- SchülerInnen und LehrerInnen trainieren Demokratie- und Sozialkompetenz.
- SchülerInnen lernen Wissen praktisch anzuwenden und produktiv für die Gesellschaft einzubringen. Sie verstehen schulische Inhalte tiefer und umfassender.
- SchülerInnen werden motivierter, selbstbewusster und leistungsstärker, ihre Haltung zu Schule wird positiver.

- Schule verändert sich: sie öffnet sich nach außen, entwickelt ein Klima der Kooperation und verstärkt die individuelle Förderung von SchülerInnen.

Der Schlüssel für das tatsächliche Erreichen der Ziele von *Lernen durch Engagement* ist eine qualitätsvolle pädagogische Umsetzung. Nähere Informationen zu den Qualitätsstandards bei LdE gibt Kapitel 3.

2.3 Potenzial von Service-Learning – „Lernen durch Engagement“

2.3.1 Für SchülerInnen

Zahlreiche Evaluationen und Forschungsstudien zeigen, dass qualitativ umgesetztes *Lernen durch Engagement* (zum Thema Qualität: vgl. Kapitel 3) bedeutsame Effekte auf SchülerInnen haben kann:

- **Soziale und persönliche Kompetenzen:** *Lernen durch Engagement* wirkt sich positiv auf die sozialen Kompetenzen, die Kommunikationsfähigkeiten, auf Empathie und das soziale sowie persönliche Verantwortungsbewusstsein von SchülerInnen aus. Auch Selbstwertgefühl und Selbstwirksamkeit der SchülerInnen können durch Service-Learning steigen (z. B. Conrad & Hedin, 1991; Furco, 2002; Johnson & Notah, 1999; Melchior & Bailis, 2002).
- **Schulische Leistung:** Service-Learning kann die Lernmotivation fördern, Problemlösefähigkeiten trainieren, das komplexe Denkvermögen erhöhen, Testleistungen verbessern und ein tieferes Verständnis von Lerninhalten hervorrufen (z. B. Billig, 2000; Eyer & Giles, 1999; Klute & Billig, 2002).
- **Berufsfindung:** Arbeitshaltung und Berufsfähigkeiten werden trainiert, eigene Stärken erkundet, neue Karriereideen können entstehen (z. B. Furco, 2002).
- *Lernen durch Engagement* fördert die **moralische Entwicklung** und die **demokratischen Kompetenzen** der SchülerInnen. LdE kann Einstellungen zu Demokratie und Zivilgesellschaft positiv beeinflussen. Die Motivation für bürgerschaftliches Engagement nimmt zu. Service-Learning kann sich auch positiv auf das demokratische und politische Bewusstsein auswirken und die Herausbildung einer politischen Identität unterstützen (z. B. Billig & Root, 2006; Billig, Root & Jesse, 2005a; Furco, 2002; Metz & Youniss, 2003; Morgan & Streb, 2001; Root & Billig, 2008; Yates & Youniss, 1996a; 1996b; Youniss, McLellan & Yates, 1997).
- Für „**Risikogruppen**“ hat Service-Learning ein besonderes Potenzial (vgl. auch Abschnitt 7 sowie Seifert, 2011): Disziplin und Motivation der SchülerInnen steigen, Vandalismus an der Schule und Schulverweigerung nehmen ab, die Einstellung zur Schule verbessert sich (Follman, 1998; Kraft & Wheeler, 2003; Melchior, 1999).

Weitere Informationen über die Wirkung von Service-Learning auf SchülerInnen finden Sie in ausführlichen Zusammenfassungen der Wirkungsforschung – z. B. von Billig (2000; 2004; 2007) oder der RMC Research Corporation (2007).

2.3.2 Für Schule und Schulumfeld

Wird Service-Learning von einem größeren Teil des Kollegiums und von der Schulleitung gewünscht und aktiv unterstützt, kann die Arbeit mit diesem Ansatz Schule verändern (für konkrete Beispiele vgl. Seifert, Zentner & Nagy, 2012, S. 164-175; Sliwka, 2008). Das kann z. B. heißen: Angestoßen durch LdE kooperieren Schulen verstärkt mit außerschulischen Partnern und LehrerInnen stimmen sich häufiger fächerübergreifend zu Unterrichtsinhalten ab – zudem wird der Unterricht insgesamt projekt- und handlungsorientierter, SchülerInnen werden zu Experten und die Partizipation der SchülerInnen wird gestärkt. Dies bringt eine Veränderung der Lehrerrolle und der Beziehung zwischen LehrerInnen und SchülerInnen mit sich – SchülerInnen und

LehrerInnen sehen sich gegenseitig in anderen Funktionen und lernen sich von anderen Seiten kennen. *Lernen durch Engagement* hat das Potenzial, das Klima einer Schule nachhaltig zu verändern (vgl. Seifert, Zentner & Nagy, 2012, S. 164-175, für konkrete Beispiele aus Schulen des Netzwerks „Service-Learning – Lernen durch Engagement“).

2.3.3 Für die Gesellschaft

Ein übergreifendes Ziel ist, durch *Lernen durch Engagement* die Zivilgesellschaft und damit die Demokratie zu stärken. Die Gesellschaft profitiert dabei nicht nur vom ganz konkreten Engagement der Kinder und Jugendlichen, das sie bei LdE leisten, sondern sie gewinnt auch eine engagierte Generation, die gelernt hat, dass ihr Handeln einen Unterschied machen kann. Denn Studien zeigen: Menschen, die bereits früh lernen, sich für die Gemeinschaft einzusetzen und die sich in jungen Jahren aktiv engagieren, tun dies auch später mit höherer Wahrscheinlichkeit (vgl. z. B. Düx, Prein, Sass & Tully, 2008; Youniss, McLellan & Yates, 1997). Umgekehrt: wer sich in seiner Jugend nicht engagiert, sieht auch als Erwachsener oft keine Notwendigkeit dafür bzw. hatte schlicht keine Gelegenheit, die notwendigen Kompetenzen und Haltungen hierfür zu entwickeln.

3 LdE im Vergleich zu verwandten Konzepten

3.1 LdE im Begriffdschungel

An vielen Schulen gibt es soziale Projekte, praxisnahen Unterricht, Sozialpraktika, Berufspraktika, „Praxislernen“, Engagement- oder Ehrenamts-Projekte („Community Service“) und/oder eine Reihe weiterer handlungsorientierter Konzepte. Service-Learning kommt als weiterer Ansatz hinzu. Mancher wird sich fragen: Sind all diese Konzepte nicht letztlich dasselbe und tragen sie lediglich unterschiedliche Bezeichnungen? Ist das eine besser als das andere? Auf beide Fragen lautet die Antwort: Nein. Nein, es gibt nicht nur neue Begriffe, sondern tatsächlich unterschiedliche Ansätze mit ebenso unterschiedlichen Zielsetzungen. Und nein, die Ansätze sind nicht besser oder schlechter, sondern nur verschieden. Für die Praxis ist es relevant, die Unterschiede zu verstehen, um für die eigenen pädagogischen Ziele den jeweils passenden Ansatz auswählen zu können. Daher wollen wir im Folgenden versuchen, das Begriffsknäuel zu entwirren (vgl. hierzu auch: Seifert, Zentner & Nagy, 2012, S. 14-15; Frank, Seifert, Sliwka & Zentner, 2009).

3.2 Schwerpunkt „Lernen“ oder „Engagement“?

Eine hilfreiche Frage zur Unterscheidung der verschiedenen Ansätze lautet: Liegt der Schwerpunkt des Vorhabens eher auf dem Lernen oder auf dem Engagement der SchülerInnen?

- Beim Sozialpraktikum, sozialen Lernen, Ehrenamt, freiwilligem Engagement oder „Community Service“ schlägt die Antwort auf diese Frage in der Regel in Richtung „Engagement“ aus – der Schwerpunkt liegt eher auf dem Kennenlernen sozialen Engagements und/oder sozialer Berufsfelder – nicht auf dem fachlich/kognitiven Lernen der SchülerInnen. Das heißt selbstverständlich nicht, dass SchülerInnen bei diesen Ansätzen nichts lernen – ganz im Gegenteil. Sie tun dies in der Regel aber nicht in enger Anbindung an bewusst geplante, fachliche Lernziele im Unterricht.
- Beim Berufspraktikum, praxisnahe Unterricht oder Praxislernen verlagert sich der Schwerpunkt dagegen mehr auf das individuelle (fachliche) Lernen der SchülerInnen. Sie sollen Wissensinhalte in einem Praxiskontext vertiefen bzw. berufliche Kompetenzen erwerben. Dabei kann durchaus auch ein Nutzen für die Adressaten der Schülertätigkeit (z. B. den Betrieb, in dem das Praktikum absolviert wird) entstehen – dieser „Nutzen für Andere“ im Sinne eines Engagements steht aber nicht im Vordergrund.
- Beim Service-Learning hat **sowohl das Engagement als auch das fachliche Lernen der SchülerInnen einen eigenen, bewusst geplanten und möglichst gleich gewichteten Stellenwert**. *Lernen durch Engagement* ist eine im Unterricht verankerte Lehr- und Lernform, und die LdE-Vorhaben werden von Anfang an immer in enger Abstimmung mit dem Curriculum geplant. Gleichzeitig geht es bei den LdE-Vorhaben aber auch um einen Dienst am Allgemeinwohl, das Engagement steht damit ebenso im Mittelpunkt wie die kognitiven, sozialen und emotionalen Lernziele bei den SchülerInnen. **Bei gut geplanten LdE-Vorhaben geht es darum, ein ausgewogenes Verhältnis zwischen dem Lernen und dem Engagement herzustellen.**

3.3 Was ist was?

Zusammenfassend sollen die folgenden Definitionen die wichtigsten Unterschiede der verschiedenen Engagement- und Lernformen noch einmal deutlich machen (vgl. die Grafik in Seifert, Zentner & Nagy, 2012, S. 15; Frank, Seifert, Sliwka & Zentner, 2009):

Community Service (Ehrenamt, freiwilliges Engagement) bezeichnet ein freiwilliges Engagement oder eine ehrenamtliche Tätigkeit in Schule, Gemeinde oder Stadtteil. Das Engagement kann völlig losgelöst von Schule sein (z. B.: Tina und Marc helfen in ihrer Freizeit bei den Pfadfindern) oder von der Schule initiiert und/oder strukturell an sie angebunden sein (z. B.: SchülerInnen einer freiwilligen AG gestalten den Schulgarten neu; einige SchülerInnen einer Klasse engagieren sich in Eigenregie an freien Nachmittagen im Seniorenheim).

Community-Based Learning (Praxislernen, praxisnaher Unterricht, Praktika) bezeichnet schulisches Lernen, das durch praktische Erfahrungen (in Schule, Gemeinde oder Stadtteil) vertieft wird. Das Schulumfeld, die „Praxis“ wird also zum Lernen genutzt (z. B.: Im Naturkundemuseum lernen SchülerInnen Fossilien aus verschiedenen erdgeschichtlichen Epochen kennen; SchülerInnen gehen in den Wald, um dort die Bestimmung von Pflanzen einzuüben; SchülerInnen lernen bei einem Besuch im Rathaus, wie Lokalpolitik funktioniert).

Service-Learning - Lernen durch Engagement ist eine Lehr- und Lernform, bei der gesellschaftliches Engagement von SchülerInnen **verbunden wird** mit fachlichem Lernen im Unterricht (z. B.: SchülerInnen beschäftigen sich in Gesellschaftskunde mit Zuwanderung und Integration und engagieren sich als Lernmentoren für Migrantenkinder aus ihrem Stadtteil; SchülerInnen lernen in Biologie Wissenswertes über Ökosysteme und legen einen Naturlehrpfad für ihre Gemeinde an; Grundschul Kinder üben in der Klasse das betonte Vorlesen, suchen ihre Lieblingsmärchen aus und veranstalten Märchenvorlesetage in der öffentlichen Bücherei; eine Klasse lernt in Physik und Chemie, wie eine Batterie funktioniert, und organisiert eine Kampagne „Batterien gehören nicht in den Hausmüll“; SchülerInnen entwickeln in Informatik ein Computertraining für ältere Menschen und führen dieses regelmäßig im benachbarten Seniorenheim durch).

4 Qualitätsstandards für die Umsetzung von LdE

Wie Abschnitt 2.4 beschreibt, können SchülerInnen durch Service-Learning viel lernen: kognitive, soziale, persönliche und demokratische Kompetenzen können erworben und erweitert werden. Die Lernerfolge werden aber nur erreicht, wenn bei der Umsetzung auf bestimmte Grundsätze oder Leitziele geachtet wird, die wir im Folgenden als „Qualitätsstandards für LdE“ zusammenfassen. Sie alle beruhen auf wissenschaftlichen Erkenntnissen (vgl. Billig, 2007, 2009; Billig, Root & Jesse, 2005b; RMC Research Corporation, 2008; RMC Research Corporation & National Youth Leadership Council, 2008; Root & Billig, 2008) und auf unseren langjährigen Erfahrungen aus der Praxis.

4.1 Realer Bedarf

Das Engagement der SchülerInnen reagiert auf einen realen Bedarf. Sie übernehmen bei ihrem Engagement Aufgaben, die von allen Beteiligten als sinn- und bedeutungsvoll wahrgenommen werden.

Service-Learning beginnt dort, wo die SchülerInnen sich engagieren. Wenn sie spüren, dass sie sich mit ihrem Wissen und ihren Fertigkeiten beim Engagement wirklich einbringen und etwas Sinnvolles beitragen können, erfahren sie Selbstwirksamkeit und Anerkennung. Daher ist es wichtig, dass das Engagement der SchülerInnen einen realen Bedarf in Stadtteil oder Gemeinde bzw. beim Engagementpartner erfüllt – dass es tatsächlich gebraucht wird und eine echte Unterstützung darstellt.

Die SchülerInnen sollten dabei (entsprechend ihrer Kompetenzen) eine als sinnvoll erlebte, verantwortungsvolle und herausfordernde Aufgabe übernehmen. So entsteht Neugier, Motivation und viel Gesprächsstoff, an den in der Schule angeknüpft und durch den weiterer Kompetenzerwerb angestoßen werden kann (Billig, Root & Jesse, 2005b; Blank, 2007; Conrad & Hedin, 1982, 1991). Eine langweilige, für die SchülerInnen sinnlos erscheinende Tätigkeit kann dagegen zu Demotivierung und Ablehnung des Engagements – auch auf lange Sicht – führen.

Den realen Bedarf für das Engagement in einer Recherchephase gemeinsam herauszufinden, genau zu ergründen und das Engagement darauf abzustimmen, sollte daher Teil eines jeden LdE-Vorhabens sein. Wenn die SchülerInnen eine Aufgabe übernehmen, bei der sie sich mit ihren Stärken und Interessen nützlich einbringen können und die sie als „ihre“ Aufgabe begreifen (Dewey, 1916/2000), erfahren sie Wertschätzung und es wird verhindert, dass sie als „günstige Hilfskräfte“ wahrgenommen oder gar als Belastung empfunden werden (vgl. das Beispiel in Seifert, Zentner & Nagy, 2012, S. 57).

„Sinn im Tun“ entsteht für SchülerInnen vor allem auch, wenn ihre eigenen Ideen berücksichtigt werden (Billig, 2006; Brophy, 2004). Wie Studien zeigen, wird Service-Learning als sinnvoll erlebt, wenn die SchülerInnen in die Auswahl, Analyse und mögliche Lösung eines Problems aktiv eingebunden sind und sie eine persönliche Verbindung zu ihrer Aufgabe beim Engagement aufbauen können – z. B., wenn aus der direkten Interaktion mit Engagementpartnern oder den Adressaten des Engagements persönliche Beziehungen erwachsen (Billig, Root & Jesse, 2005b). Schon bei der Auswahl des Engagements können Weichen für die erlebte Sinnhaftigkeit gestellt werden: Kognitiv anspruchsvolle Aufgaben, die Erklären und Untersuchen erfordern, und die an die Erfahrungen und Interessen der Jugendlichen anknüpfen, sind besonders geeignet (Billig, 2006; Brophy, 2004).

Ausführliche Beispiele, wie ein Engagement gefunden, gut vorbereitet und auf die Bedürfnisse aller Beteiligten abgestimmt werden kann, sowie zahlreiche Material- und Methodentipps zur Recherche in Stadtteil und Gemeinde finden Sie im **Praxisbuch Service-Learning. »Lernen durch Engagement« an Schulen** (Seifert, Zentner & Nagy, 2012) auf den **Seiten 54 bis 71**.

4.2 Curriculare Anbindung

Service-Learning ist Teil des Unterrichts, und das Engagement wird mit Unterrichtsinhalten verknüpft.

Ein Kernziel von *Lernen durch Engagement* ist, dass SchülerInnen die praktische Anwendbarkeit von schulischem Wissen erfahren und dass sie umgekehrt mit ihren eigenen, praktischen Erfahrungen beim Engagement den Unterricht und das Lernen bereichern können. Dadurch wird das in der Schule erworbene Wissen in einen Kontext gesetzt. Es wird von rein abrufbarem Wissen zu verstandenem, transferfähigem Wissen, das auch auf andere Situationen übertragen werden kann (vgl. die pädagogischen Ideen von John Dewey, 1916/2000). Unterricht wird lebendig und handlungsorientiert.

Darüber hinaus ist die Anbindung an den regulären (Fach-)Unterricht wichtig, um auch SchülerInnen zu erreichen, die sich außerhalb der Schule nicht freiwillig engagieren würden. Denn: Gerade SchülerInnen, die in Bezug auf ihr kognitives Leistungsvermögen, ihren Selbstwert und ihr Selbstwirksamkeitserleben in besonderem Maße davon profitieren können, werden durch freiwillige Angebote in der Regel nicht erreicht (vgl. Abschnitt 7 zum Potenzial von LdE für Jugendliche aus „benachteiligten Lebenslagen“ sowie Seifert, Zentner & Nagy, 2012, S. 20).

Studien haben gezeigt, dass eine enge Anbindung an curriculare Inhalte zu signifikant besseren schulischen Leistungen bei Service-Learning führen kann (Billig & Klute, 2003; Billig, Klute & Sandel, 2003; Billig, Root & Jesse, 2005b; Meyer, Billig & Hofschire, 2004; Santmire, Giraud & Groskopf, 1999). Das heißt, LdE erwies sich dann als besonders effektiv, wenn von Beginn an spezifische Lernziele und Kompetenzen bewusst geplant und im Verlauf von Service-Learning bewusst verfolgt wurden. Dies gilt insbesondere, wenn die Lernziele und Kompetenzen sich unmittelbar aus den Bildungsstandards bzw. curricularen Vorgaben des jeweiligen Fachs ableiten, mit dem LdE verknüpft wird. Je klarer die Lernziele definiert werden und je offensichtlicher die fachlichen Lerninhalte zu den Aktivitäten bei LdE in Verbindung stehen, desto höher der Lernerfolg bei den SchülerInnen (Ammon, Furco, Chi & Middaugh, 2002, Melchior & Bailis, 2002).

Weitere Informationen und hilfreiche Tipps, wie die Theorien und Forschungsergebnisse zum effektiven Lernen und Lehren in Schule sich unmittelbar auf die Praxis von Service-Learning übertragen lassen (Wie lernen SchülerInnen am besten und wie lässt sich dies durch Service-Learning befördern?), finden Sie in einem zusammenfassenden Artikel von Billig (2006). Außerdem erfahren Sie im **Praxisbuch Service-Learning. »Lernen durch Engagement« an Schulen** (Seifert, Zentner & Nagy, 2012) auf den **Seiten 73 bis 93**, wie die Umsetzung des Qualitätsstandards „curriculare Anbindung“ an Schulen ganz konkret gelingen kann – inklusive Beispielen und Materialien aus der Praxis.

4.3 Reflexion

Es findet eine regelmäßige und bewusst geplante Reflexion der Erfahrungen der SchülerInnen statt.

Reflexion ist – einfach formuliert – das Nachdenken über einen Sachverhalt. Bei Service-Learning spielt dies eine wesentliche Rolle im Lernprozess. Strukturierte und bewusst geplante Reflexion im Unterricht verwandelt die konkreten Erfahrungen, die die SchülerInnen beim Engagement sammeln, in wertvolle Lernerfahrungen. Reflexion wird daher auch als Bindeglied zwischen Engagement (Service) und Lernen (Learning) bezeichnet und sollte sich wie ein roter Faden durch das gesamte LdE-Vorhaben ziehen (Seifert, Zentner & Nagy, 2012).

Reflexion hat mehrere Funktionen: Durch das gezielte, mit spezifischen Fragen angeleitete Nachdenken über das eigene Handeln wird fachlicher Kompetenzerwerb

angestoßen und die inhaltliche curriculare Anbindung ermöglicht. Darüber hinaus hilft Reflexion bei der Planung und Steuerung des Engagements (Reflexion über den Projektverlauf) und stößt die emotionale, soziale und persönliche Weiterentwicklung der SchülerInnen an (Reflexion über sich selbst: z. B. über Erwartungen und Ängste, mögliche Vorurteile, persönliche Veränderungen). Schließlich werden die SchülerInnen bei der Reflexion auch angeregt, über den Kontext und die (gesellschaftliche) Bedeutung der eigenen Erfahrung nachzudenken, um den Sinn ihres Engagements verstehen und einordnen zu können.

Anspruchsvolle Reflexion fördert sowohl die Motivation, sich in Schule und Gesellschaft aktiv einzubringen, als auch den akademischen und sozialen Kompetenzerwerb (Billig, Root & Jesse, 2005a; Billig, Root & Jesse, 2005b; Root & Billig, 2008). Immer wieder stellt sich in Studien heraus, dass dabei die so genannte „kognitive Herausforderung“ eine wichtige Rolle spielt (vgl. z. B. Billig, 2007, 2009). Damit ist gemeint: Reflexion soll die SchülerInnen zu möglichst tiefem Nachdenken anregen – z. B. durch die Konfrontation mit Sachverhalten, die bisherige Überzeugungen in Frage stellen, die Arbeit mit Metaphern, die Übernahme fremder Perspektiven oder die Analyse von Gemeinsamkeiten und Unterschieden (Billig, 2006; Pritchard & Whitehead, 2004, Toole & Toole, 1995). Weitere wichtige Eigenschaften guter Reflexion sind Kontinuität (Reflexion vor und nach dem Engagement sowie regelmäßig währenddessen) sowie die explizite Thematisierung der Verbindung zwischen Engagement und Lerninhalten (Praxis und Theorie) bei der Reflexion (Eyler, Giles & Schmiede, 1996).

Wie Reflexion in der LdE-Praxis an Schulen aussehen kann, erfahren Sie anhand zahlreicher Beispiele und mit vielen Tipps für konkrete Methoden bei Seifert, Zentner & Nagy (2012) im **Praxisbuch Service-Learning. »Lernen durch Engagement« an Schulen** auf den **Seiten 94 bis 116** sowie bei Eyler, Giles & Schmiede (1996), Toole & Toole (1995) und bei der RMC Research Corporation (2003).

4.4 Schülerpartizipation

Die SchülerInnen sind aktiv an der Planung, Vorbereitung und Ausgestaltung des LdE-Vorhabens beteiligt.

Partizipation, Teilhabe, Mitwirkung, Mitbestimmung – bei Service-Learning gilt es, die SchülerInnen im gesamten Verlauf des Vorhabens aktiv zu beteiligen und ihnen Verantwortung zu übertragen – nicht nur bei der Durchführung des Engagements selbst. Partizipation bei LdE heißt auch: SchülerInnen können eigene Ideen in die Auswahl, Planung und Durchführung der LdE-Vorhaben einbringen, sie reflektieren regelmäßig über den Engagementverlauf, besprechen gemeinsam Probleme, bringen ihre Ideen ein, erarbeiten Lösungsvorschläge und setzen diese um. Sie lernen bei der Vorbereitung des Engagements die notwendigen Kompetenzen um partizipieren zu können und sind über Sinn und Kontext des LdE-Vorhabens informiert.

Partizipation bei LdE ist also mehr als das Engagement an sich. Es bedeutet, dass SchülerInnen, auch im Unterricht, bei Vorbereitung, Planung, Ausgestaltung, Reflexion und Nachbereitung des Engagements Entscheidungen treffen und Verantwortung übernehmen (für konkrete Beispiele vgl. **Seifert, Zentner & Nagy, 2012, S. 117-141**). Geschieht dies nicht und werden das Engagement und dessen genaue Ausgestaltung quasi „verordnet“, ist es fraglich, ob es von den SchülerInnen überhaupt als Möglichkeit der gesellschaftlichen Teilhabe wahrgenommen wird. Studien zeigen, dass SchülerInnen sich schulisch und zivilgesellschaftlich stärker einbringen, wenn sie in jeder Phase von Service-Learning eine Stimme haben (Billig, Root & Jesse, 2005a; Bradley, 2003; Fredericks, Kaplan & Zeisler, 2001; Morgan & Streb, 2001).

4.5 Engagement außerhalb der Schule

Das praktische Engagement der SchülerInnen findet außerhalb der Schule und in Zusammenarbeit mit Engagementpartnern statt.

Es geht bei *Lernen durch Engagement* auch um die Öffnung von Schule, um die Entwicklung hin zu einer „Schule im Stadtteil/in der Gemeinde“. Für die SchülerInnen bietet das Engagement außerhalb der Schule neue Lernorte. Sie erhalten die Möglichkeit, Situationen zu meistern, in die sie der „normale“ Schulalltag nicht bringen würde. Sie üben den Transfer ihres Wissens, ihrer Fähigkeiten und ihrer Kompetenzen vom eher „geschützten Raum“ Schule ins Leben außerhalb des Schulgebäudes. Durch ihr Engagement in der Gemeinde bzw. in ihrem Stadtteil lernen sie, wie sie – in Zusammenarbeit mit Engagementpartnern – einen nützlichen Beitrag für die Gesellschaft leisten können. Dadurch erleben sie die Sinnhaftigkeit ihres Lernens und Handelns.

Und: Sie kommen mit Menschen in Kontakt, denen sie in ihrem persönlichen Umfeld möglicherweise nicht begegnen. Durch diese Kontakte können Brücken innerhalb der Gesellschaft geschlagen werden und es entsteht „soziales Kapital“ (Putnam, 1995, 2000). Daher kommt der Zusammenarbeit mit außerschulischen Engagementpartnern bei LdE eine wichtige Bedeutung zu. Mehr Informationen hierzu, Praxisbeispiele für gelungene Kooperationen und Tipps für die Zusammenarbeit mit Engagementpartnern finden Sie bei Seifert, Zentner & Nagy (2012) auf den Seiten 142-153.

4.6 Anerkennung und Abschluss

Das Engagement und die Leistungen der SchülerInnen werden durch Feedback im gesamten Prozess und bei einem anerkennenden Abschluss gewürdigt.

Zu Service-Learning gehört es, die Beiträge und Leistungen der SchülerInnen von Beginn an bewusst wertzuschätzen, regelmäßige Rückmeldungen dazu zu geben und mit einem würdigenden Abschluss am Ende gebührend zu feiern. Dies sollte Teil einer motivierenden und unterstützenden Anerkennungskultur sein, die sich durch den gesamten Verlauf von Service-Learning zieht und alle Beteiligten, also auch LehrerInnen und Engagementpartner, mit einschließt. Denn jede/jeder Einzelne trägt auf ihre/seine Weise zum Gelingen von *Lernen durch Engagement* bei und bringt sich mit Zeit, Kompetenz und Herzblut ein, damit am Ende alle von der gemeinsamen Erfahrung profitieren können.

Eine Anerkennungskultur bei Service-Learning zeigt sich z. B. durch ein kooperatives Lernklima und dadurch, dass alle Beteiligten (SchülerInnen, LehrerInnen, Engagementpartner ...) eine Stimme haben und sich aktiv und mit Verantwortung einbringen können. Anerkennung entsteht außerdem durch regelmäßiges gegenseitiges Feedback, durch persönliche Wertschätzung und „Danke“ sagen sowie – am Ende von Service-Learning – durch einen bewussten Abschluss des LdE-Vorhabens, eine gemeinsame Auswertung (Reflexion), durch die Zertifizierung der erworbenen Kompetenzen der SchülerInnen und durch eine gemeinsame Abschlusspräsentation und -feier, die zudem für öffentliche Wahrnehmung und Wertschätzung des Engagements der Beteiligten sorgen kann (schulintern und schulextern).

Wie all dies in der Praxis konkret aussehen und umgesetzt werden kann, lesen Sie im **Praxisbuch Service-Learning. »Lernen durch Engagement« an Schulen** (Seifert, Zentner & Nagy, 2012) auf den Seiten 154 bis 161.

4.7 Weitere Empfehlungen für qualitätsvolles Service-Learning

Über die bislang genannten Qualitätsstandards hinaus gibt es weitere Empfehlungen für die Umsetzung von *Lernen durch Engagement*:

- **Das praktische Engagement der SchülerInnen – und das Service-Learning-Vorhaben insgesamt haben eine ausreichende Dauer.** Bei Service-Learning gilt zwar „Qualität geht vor Quantität“, aber um Qualität erreichen zu können, braucht es eine gewisse Dauer der Engagementerfahrungen für die SchülerInnen (zum Beispiel, um wirklich eine Beziehung zu den Menschen beim Engagement aufbauen zu können) sowie ausreichend Zeit für Planung und Vorbereitung, begleitende Reflexion, Kompetenzentwicklung und einen würdigenden Abschluss. All dies klappt nicht in ein paar Tagen oder einer Woche. Daher sollten für LdE unserer Erfahrung nach wenigstens 6-7 Wochen eingeplant werden (Seifert, Zentner & Nagy, 2012, S. 77). Auch die Forschung zeigt, dass Service-Learning bei SchülerInnen mehr bewirkt, wenn es länger andauert. Einige Studien nennen eine Zeitdauer von einem halben Jahr, andere sprechen von mindestens 30 Stunden Service-Learning (zum Beispiel Billig, 2009, Billig, Root & Jesse, 2005b, Conrad & Hedin, 1980, Scales, Roehlkepartain, Neal, Kielsmeier & Benson, 2006). Dies ist jedoch nur sinnvoll, wenn zugleich die pädagogische Qualität hoch ist, die Qualitätsstandards für LdE also berücksichtigt und umgesetzt werden. Eine Vielzahl an Engagementstunden macht noch kein gutes LdE-Vorhaben aus (Blyth, Saito & Berkas, 1997).
- **Lernen durch Engagement wird evaluiert.** Wenn sinnvolle, der jeweiligen Situation angepasste Daten erhoben und von den LehrerInnen und SchülerInnen bewusst zur Verbesserung ihrer LdE-Aktivitäten herangezogen werden, bringt Service-Learning bessere Lernergebnisse (Billig, Root & Jesse 2005a; Billig, 2007; 2009). Für die Erhöhung des Selbstwirksamkeitserlebens der SchülerInnen ist es auch bedeutsam, die Veränderungen zu erfassen und sichtbar zu machen, die die SchülerInnen beim Engagementspartner in Stadtteil und Gemeinde durch LdE erreicht haben. Einfach gesagt: Die SchülerInnen müssen „sehen und greifen können“, was sie bewirkt haben (Billig, 2007, 2009).
- **Die Eltern sind in die Aktivitäten zu Lernen durch Engagement einbezogen.** Eltern können hilfreiche Partner bei Service-Learning sein, zum Beispiel indem sie bei der Suche nach Engagementpartnern Tipps geben, indem sie sich an der Schule, bei anderen Eltern oder im Stadtteil für Service-Learning stark machen, indem sie das Engagement ihrer Kinder wertschätzen und organisatorisch unterstützen (Fahrten, Verpflegung...), indem sie die Abschlussfeier mitgestalten/unterstützen oder auch indem sie inhaltliche Expertise (z. B. aus ihren jeweiligen Berufen) bei LdE einbringen.

In jedem Fall sollten die Eltern von Beginn an gut über das LdE-Vorhaben und die Ziele und Potenziale der Lehr- und Lernform Service-Learning informiert sein (vgl. Seifert, Zentner, Nagy, 2012, S. 216 für ein Elternbriefbeispiel), um mögliche Skepsis zu verringern (Lernt mein Kind dabei genug? Wird mein Kind auch nicht ausgenutzt?) und sie ggf. als aktive Partner zu gewinnen.

5 Praxisbeispiele und Ideen für LdE-Vorhaben

Wie kann LdE in der Praxis aussehen? Die folgenden Beispiele sollen die vielfältigen Umsetzungsmöglichkeiten verdeutlichen. Service-Learning lässt sich in allen Schulformen, Altersstufen, Fächern und Themenbereichen realisieren. Kapitel 5.1 gibt einen Einblick in Form von Kurzbeispielen – zur ersten Anregung. In Kapitel 5.2 folgen weitere, ausführlicher dargestellte Beispiele für LdE-Vorhaben – zur Vertiefung.

5.1 Kurzbeispiele für LdE-Vorhaben – zur Anregung

Viele der folgenden Beispiele sind reale LdE-Vorhaben aus dem Netzwerk – oder diesen angelehnt, ein paar weitere entspringen unserer Fantasie und sollen Ihnen als Inspiration dienen. Nähere Informationen zur Umsetzung der Beispiele, die im Netzwerk realisiert wurden und werden, finden Sie unter dem Eintrag der jeweiligen Schule in der Datenbank des Netzwerks *Lernen durch Engagement* unter www.servicelearning.de/db und im **Praxisbuch Service-Learning. »Lernen durch Engagement« an Schulen** (Seifert, Zentner & Nagy, 2012, z. B. S. 22-47 und S. 180-182).

5.1.1 Ideen für LdE mit „direktem Engagement“

Direktes Engagement

Mit „direktem Engagement“ werden bei Service-Learning alle Formen von Engagement bezeichnet, bei denen die SchülerInnen in regelmäßigen, direkten Kontakt mit den Adressaten des Engagements treten, z. B. Spielen mit behinderten Kindern.

Beispiele

- Im Deutschunterricht recherchieren und analysieren SchülerInnen kindertypische Literatur, üben kreatives Schreiben **und** veranstalten Lesungen mit eigenen Texten für Kinder (z. B. in der örtlichen Bibliothek oder in einem Kindergarten).
(in Anlehnung an die LdE-„Leseprojekte“ aus dem Netzwerk, z. B. an der Albrecht-Dürer-Grundschule¹ und der Hanns-Eisler-Grundschule, Halle, an der Katholischen Hauptschule Overbeckstraße und an der Katholischen Grundschule Longericher Straße, Köln)
- Im Fach „Naturwissenschaft und Technik“ lernen die SchülerInnen Grundlagen des Experimentierens (Aufbau, Dokumentation), beschäftigen sich mit Naturphänomenen **und** gestalten mehrere naturwissenschaftliche „Mitmachexperimentiertage“ für Vorschulkinder in einer Kindertagesstätte.
(in Anlehnung an die LdE-Projekte am Werner-Heisenberg-Gymnasium, Weinheim² und an der Struensee-Gemeinschaftsschule, Satrup)
- In Religion beleuchten SchülerInnen das Konzept „Freiheit“ aus persönlichen und theologischen Blickwinkeln **und** rufen in Kooperation mit dem Gefängnisseelsorger einen Gesprächskreis mit Gefangenen ins Leben.
- ErstklässlerInnen lernen Schreiben und Rechnen, setzen sich im Sachunterricht mit den Themen Wald und Kartenlesen auseinander **und** organisieren für Vorschulkinder aus einer Großsiedlung einen Tag im Wald mit Spielen, Naturerkundungen und Mittagessen.
(ein LdE-Projekt der Grundschule Arnkielstraße, Hamburg)

¹ Eine Schritt-für-Schritt-Dokumentation des LdE-Leseprojekts der Albrecht-Dürer-Grundschule Halle liegt ebenfalls als Netzwerkpublikation vor (Herzberg & Hintzsche, 2010).

² Eine Schritt-für-Schritt-Dokumentation des LdE-Projekts „Mitmachen – Verstehen – Begreifen“ des Werner-Heisenberg-Gymnasiums Weinheim finden Sie bei Seifert (2009). Das Beispiel wird außerdem bei Seifert, Zentner & Nagy (2012) ausführlich thematisiert (S. 24ff.).

- SchülerInnen beschäftigen sich im Wahlpflichtkurs mit der lokalen Geschichte ihrer Stadt sowie mit Medientechnik **und** nehmen Kontakt zu anderen BürgerInnen der Stadt auf, mit denen sie gemeinsam einen audiovisuellen Stadtrundgang erstellen – denn die BewohnerInnen der Stadt haben sich einen besseren „Zugang“ zu den geschichtlichen Informationen über ihre Heimat gewünscht. *(in Anlehnung an ein LdE-Projekt der Sekundarschule Jessen-Nord)*
- Im Sportunterricht lernt und trainiert eine Klasse Aerobic-Übungen, bespricht die Bedeutung von Bewegung für die Gesundheit **und** bietet in einer geschützten Ecke des Stadtparks „Fit und Fun“-Kurse für Frauen an. Die Sprachkenntnisse einiger SchülerInnen helfen sehr dabei, auch Migrantinnen für das Angebot zu begeistern.
- SchülerInnen aus dem Wahlpflichtunterricht „Schauspiel/darstellendes Spiel“ beschäftigen sich mit historischen Gegebenheiten in ihrer Stadt **und** studieren gemeinsam mit der Theaterwerkstatt der Lebenshilfe ein thematisch passendes Theaterstück ein, das öffentlich aufgeführt wird – denn das gemeinsame Theaterspielen trägt zur Integration der behinderten Menschen bei und zugleich dient das Theaterstück dem öffentlichen Bewusstsein über die Stadtgeschichte. *(in Anlehnung an ein LdE-Projekt des Franz-Ludwig-Gymnasiums, Bamberg)*
- SchülerInnen lernen in Hauswirtschaftslehre, einfache, gesunde Gerichte zuzubereiten sowie Mengen und Preise zu kalkulieren **und** kochen einmal wöchentlich gesunde Mahlzeiten mit den Besuchern des spezial-psychiatrischen Dienstes vor Ort.

5.1.2 Ideen für LdE mit „indirektem Engagement“

Indirektes Engagement

Mit „indirektem Engagement“ sind alle Formen von Engagement gemeint, die ohne regelmäßigen, direkten Kontakt mit den Adressaten des Engagements stattfinden, z. B. Müll von einem Spielplatz aufräumen.

Beispiele

- Eine Klasse beschäftigt sich im Kunstunterricht mit dem Thema „Porträt und Karikatur“ **und** entwirft, gestaltet und produziert Holz-Warnschilder in Form von Karikaturen (von Kindern), die an gefährlichen Kreuzungen aufgestellt werden – denn die Sicherheit der Kinder im Straßenverkehr der Gemeinde war nicht mehr gewährleistet, da häufig die Fahrgeschwindigkeiten überschritten wurden. *(in Anlehnung an das LdE-Projekt „Safety Kids“ der Hans-Freudenberg-Schule, Weinheim)*
- Im Fach Musik nehmen die SchülerInnen Epochen der Musik durch, beschäftigen sich mit Kirchenmusik **und** gestalten einen musikalischen Benefizabend, um Spenden zur Restaurierung einer Kirche und anderer Baudenkmäler ihrer Stadt einzuwerben. *(in Anlehnung an das LdE-Projekt am Kaiser-Heinrich-Gymnasium, Bamberg)*
- GrundschülerInnen beschäftigen sich in Sachkunde mit Fledermäusen (Mythen, Arten, Echolot, Lebensraum) **und** bauen mit Hilfe ihres Wissens über die Tiere spezielle Nistkästen für Fledermäuse, die sie an den Bäumen rund um eine Kleingartensiedlung in ihrem Ort befestigen.
- SchülerInnen beschäftigen sich in Geografie mit der Geschichte ihrer Umgebung sowie den touristischen Sehenswürdigkeiten **und** nehmen informative Sätze auf Band auf, die von Touristen über Infotafeln in der Umgebung per Handy abgerufen werden können – denn die Gegend ist ein touristisch beliebtes Gebiet und die Stadtverwaltung war schon lange auf der Suche nach kreativeren Informationsmöglichkeiten für Touristen. *(in Anlehnung an die LdE-Aktivitäten des Staatlichen Gymnasiums Neuhaus)*

- SchülerInnen des Fachbereichs „Sozialassistenten“ erwerben Kompetenzen im Umgang mit Kindern, beschäftigen sich damit, was „kindgerechte Gestaltung“ bedeutet **und** entwerfen ein „Leseparadies“ für Kinder in der ansässigen Bibliothek – denn die Bibliothek wünschte sich kreativere Angebote, um Kindern das Lesen schmackhaft zu machen.
(in Anlehnung an ein LdE-Projekt der BbS Aschersleben-Straßfurt)
- GrundschülerInnen lernen im Mathematikunterricht mit Geldeinheiten zu rechnen, Strichlisten, Statistiken und Tabellen anzulegen **und** übernehmen Verantwortung für die Anschaffung, Vollständigkeit und den Verleih von Spielzeugkisten für den Pausenhof – denn so können sich alle SchülerInnen der Schule in den Pausen aktiv und kreativ betätigen. (ein LdE-Projekt der Neckarschule, Mannheim)

5.1.3 Ideen für LdE mit „Engagement durch Anwaltschaft“

Engagement durch Anwaltschaft

Mit „Engagement durch Anwaltschaft“ werden alle Formen von Engagement bezeichnet, die Öffentlichkeit für ein Problem schaffen bzw. die öffentliche Wahrnehmung verändern sollen, z. B. eine Kampagne zum Thema Klimawandel.

Beispiele

- Im Politikunterricht bespricht eine Klasse das Wahlsystem der Bundesrepublik Deutschland **und** hält bei vielen Vereinen und Veranstaltungen vor Ort Präsentationen zum Thema: „Jede Stimme zählt“, um für eine höhere Wahlbeteiligung zu werben.
- In den Fächern Sozialkunde und Geografie nimmt eine Klasse die Themen Raumplanung, Gesellschaft im Wandel und Umweltschutz durch, beschäftigt sich mit der wirtschaftlichen Situation ihrer Stadt **und** gestaltet Plakate und Schautafeln, mit denen sie Entwicklungslinien und Zukunftsvisionen für ihre vom Strukturwandel stark betroffene Kleinstadt öffentlich präsentieren, um mehr Problembewusstsein zu schaffen. Ihre Erkenntnisse und Vorschläge bringen die SchülerInnen auch bei öffentlichen Diskussionen und im Stadtrat ein.
(in Anlehnung an ein LdE-Projekt des Staatlichen Gymnasiums Neuhaus³)
- Eine Klasse lernt im Physik- und Chemieunterricht, wie eine Batterie aufgebaut ist und funktioniert **und** führt eine Kampagne durch: „Batterien gehören nicht in den Hausmüll!“
- SchülerInnen beschäftigen sich in Naturwissenschaften, Ethik und Gesellschaftskunde mit den Ursachen und Folgen des Klimawandels für Natur und Menschen **und** entwickeln eine kindgerechte Broschüre und ein Lernspiel mit Tipps zum Energiesparen und zur Müllvermeidung im Alltag, mit deren Hilfe sie in Kindergärten und Grundschule ihrer Stadt für einen verantwortungsvollen Umgang mit den natürlichen Ressourcen werben.

³ Eine Dokumentation und Auswertung des LdE-Projekts „Stadtentwicklung“ am Staatlichen Gymnasium Neuhaus, mit Umsetzungstipps und Zitaten von SchülerInnen, finden Sie bei Reinmuth & Eikel (2006, S. 23ff.).

5.1.4 Ideen für LdE mit „Engagement durch (Er-)Forschung“

Engagement durch (Er-)Forschung

Mit „Engagement durch (Er-)Forschung“ sind alle Formen von Engagement gemeint, bei denen die SchülerInnen ein Problem/Thema erforschen und/oder Informationen zur Lösung eines Problems bereit stellen, z. B. Schmetterlinge zählen und Informationen dazu aufbereiten⁴.

Beispiele

- Eine Klasse lernt in Mathematik Prozentrechnung und die grafische Darstellung von Mengenverhältnissen **und** macht selbst erarbeitete Statistiken zum Müllvolumen ihres Dorfes und dem Einsparpotential durch Recycling bzw. nachhaltiges Einkaufen öffentlich.
- SchülerInnen setzen sich im fächerübergreifenden Unterricht mit Bürgerbeteiligung und Lokalpolitik auseinander und entwickeln in Kooperation mit dem Bezirksamt eine Online-Umfrage zur Gestaltung von Parks und Plätzen im Stadtteil. Die Ergebnisse bringen sie im Stadtplanungsausschuss ein. *(ein LdE-Projekt des Gymnasiums Corveystraße in Hamburg)*
- Eine Klasse befasst sich im Unterricht mit dem Thema Integration **und** erhebt für integrative Einrichtungen ihrer Stadt die Zufriedenheit von MitarbeiterInnen und Klienten. Auf Basis der Ergebnisse macht die Klasse den Einrichtungen Verbesserungsvorschläge.
- SchülerInnen erarbeiten im Unterricht das Wirtschaftlichkeitsprinzip, sprechen über ökonomische Entscheidungen und deren soziale, politische und ökologische Folgen sowie über die Rolle von Informationstechnologien in der Wirtschaft **und** untersuchen die besonderen Bedingungen vor Ort in ihrer Gemeinde und im überregionalen Raum, um Vertriebswege für die Produkte einer lokalen Behindertenwerkstätte zu optimieren (Internetverkauf? Lokale und überregionale Werbung?) – denn die Werkstätte hatte Schwierigkeiten, ihre Produkte in ausreichender Zahl zu verkaufen. *(in Anlehnung an ein LdE-Projekt des Franz-Ludwig-Gymnasiums, Bamberg)*
- SchülerInnen beschäftigen sich im Leistungskurs Geografie mit der Entwicklung ihres Stadtteils, mit historischen Veränderungen, dem Wandel der Bevölkerungsstruktur sowie den Möglichkeiten der Bürgerbeteiligung in ihrem Stadtteil **und** bereiten ihre Rechercheergebnisse in Form einer öffentlichen Ausstellung auf – denn die BürgerInnen sollen die Möglichkeit haben, mehr über ihren Stadtteil zu lernen. Das kann für ihre Beteiligung und das Engagement im Stadtteil förderlich sein. *(ein LdE-Projekt des Gymnasiums Allee, Hamburg)*

5.2 Ausführlichere Beispiele – zur Vertiefung

Im Folgenden haben wir weitere Beispiele für Service-Learning-Aktivitäten in etwas ausführlicherer Form zusammengestellt. Zum Teil wurden/werden diese LdE-Vorhaben in den Schulen des Netzwerks *Lernen durch Engagement* so oder auf ähnliche Weise realisiert, zum Teil sind sie an Beispiele aus der amerikanischen Literatur zu Service-Learning angelehnt oder entstanden in Brainstormings mit LehrerInnen bei Fortbildungen des Netzwerks *Lernen durch Engagement*.

⁴ Oftmals werden diese Forschungsergebnisse oder Informationen öffentlich präsentiert – sodass hier selbstverständlich auch „Engagement durch Anwaltschaft“ stattfindet. Die Einteilung in „direkt“, „indirekt“, „Anwaltschaft“ und „(Er-)forschung“ dient nicht der strikten, theoretischen Kategorisierung – die Übergänge sind ohnehin fließend. Wir wollen damit lediglich aufzeigen, wie vielfältig die Umsetzungsmöglichkeiten von LdE sind und wie unterschiedlich das Engagement gestaltet sein kann.

5.2.1 Mitmach-Experimente „Phänomene der Natur“

Engagement: Entwurf und Durchführung von Mitmachexperimenten für Kindergartenkinder (Realer Bedarf: Unterstützung der ErzieherInnen bei der frühkindlichen, naturwissenschaftlichen Bildung)

Lernen: Intensive Auseinandersetzung mit naturwissenschaftlichen Phänomenen, entwicklungspsychologische Theorien, kindgerechte sprachliche Umsetzung des eigenen Fachwissens. *Mögliche Fächer: Chemie, Physik, Biologie, Mathematik, Deutsch, Kunst ...*

SchülerInnen suchen im naturwissenschaftlichen Unterricht Grundphänomene der Natur aus (z. B. Warum ist Wasser nass? Was wiegt Luft? Wie entzündet sich ein Streichholz? Warum gibt es ein Echo?) und gestalten hierzu passende Mitmachexperimente für Kindergartenkinder. Dazu entwickeln die SchülerInnen informative kindgerechte Arbeitsblätter (möglicher, weiterer Fächereinbezug: Formulierung der Texte in Deutsch; Gestaltung der Arbeitsblätter in Kunst).

Im Kindergarten präsentieren die SchülerInnen regelmäßig über mehrere Wochen an jeweils einem Nachmittag ihre Experimente und führen sie mit den Kitakindern gemeinsam durch. Beim Erklären der Phänomene müssen sich die SchülerInnen in die Kinder einfühlen und ihre Formulierungen den jeweiligen Altersstufen anpassen. Außerdem lernen sie, die Kinder beim „selbst entdeckenden Lernen“ zu unterstützen und nicht zu viele Erklärungen selbst vorzugeben.

Durch das Projekt setzen sich die SchülerInnen im Unterricht intensiv mit naturwissenschaftlichen Phänomenen (und mit kindlichen Entwicklungsphasen, Sprach- und Denkniveaus) auseinander und unterstützen zugleich die ErzieherInnen, zu deren Aufgabe nach den neuen Bildungsplänen auch die naturwissenschaftliche Bildung im Kindergarten gehört.

Beispiele für Engagementpartner: Kitas (oder auch: Grundschulen, öffentliche Bibliothek)

Projekt wurde/wird u. a. realisiert in: Weinheim, Baden-Württemberg (Gymnasium, 8. Klasse)⁵, Satrup, Schleswig-Holstein, Gemeinschaftsschule, 8. Klasse) und Hamburg (Grundschule, 2. Klasse).

5.2.2 Lernmentoren für Kinder aus Zuwandererfamilien

Engagement: SchülerInnen sind (Lern-)Mentoren für Kinder aus Zuwandererfamilien (wöchentliche Besuche in den Familien, Hilfe bei den Hausaufgaben, Unterstützung der Eltern in Schulbelangen)

Lernen: Wissen über fremde Kulturen und Lebensweisen, Zuwanderung, Integration. *Mögliche Fächer: Deutsch, Sozial-/Gesellschaftskunde, Musik, Religion, Ethik ...*

SchülerInnen einer achten Hauptschulklasse engagieren sich als Mentoren für Grundschulkindern mit Migrationshintergrund. Sie besuchen „ihr Patenkind“ einmal pro Woche in seiner Familie, helfen bei den Hausaufgaben, beim Lesen, Schreiben und Rechnen, spielen zusammen und unterstützen die Eltern dabei, die Anforderungen und die Kultur der Schule zu verstehen (Hilfe beim Elternabend, bei der Übersetzung von amtlichen Dokumenten, Erklärung von Lehr- und Lernmethoden).

Das Engagement lässt sich mit den Bildungsplaninhalten vieler Fächer verknüpfen, z. B.:

- **Gesellschaftskunde:** Zusammenleben verschiedener Kulturen in unserer Gesellschaft, Flüchtlingsströme, Was heißt Verantwortung übernehmen?

⁵ Eine Schritt-für-Schritt-Dokumentation des LdE-Projekts „Mitmachen – Verstehen – Begreifen“ des Werner-Heisenberg-Gymnasiums in Weinheim finden Sie bei Seifert (2009). Das Beispiel wird außerdem bei Seifert, Zentner & Nagy (2012) ausführlich thematisiert (S. 24ff.).

- **Musik:** europäische und außereuropäische Musikkulturen (z. B. mit dem Auftrag, ein im Unterricht gelerntes Musikstück oder Lied mit dem Mentorenkind einzuüben oder mit dem Auftrag, ein traditionelles Lied aus dem Herkunftsland der Familie für die Aufarbeitung im Unterricht zu erfragen)
- **Deutsch:** Textproduktion zur Reflexion der Erfahrungen, die beim Engagement gesammelt werden, z. B. in Form von Personenbeschreibungen und Erlebnisberichten oder bei der Vorbereitung einer Abschlusspräsentation.
- **Religion:** Fremd unter uns – vertraut werden miteinander, Fremdheitserfahrungen der Jugendlichen, Hebräer und Hebräerinnen in Ägypten, Zusammenhang von Schöpfung und Verantwortung, Vertreibung aus der eigenen Heimat als Thema im Alten Testament
- **Ethik:** Anderen etwas zugestehen – Toleranz und Anerkennung, demokratische Grundwerte, Wertesysteme in unserer und in anderen Kulturen

Ziele und Ergebnisse des Projekts: Brücken der Verständigung und Kommunikation werden geschlagen. Die Migrantenfamilien gewinnen an Gleichberechtigung und Mitspracherecht. Sie können dank der Vermittlungsarbeit der MentorInnen am Schulleben aktiv partizipieren (→ Das Engagement erfüllt einen realen Bedarf). Die MentorInnen selbst arbeiten ihre eigene, meist ebenfalls biculturelle Identität auf und bringen sie in einer produktiven Weise in der Gemeinschaft ein.

Beispiele für Engagementpartner: Grundschulen in der Gemeinde, Sozialarbeiter des Jugendmigrationsdienstes, Diakonie, Caritas

Projekt wird realisiert in: Reutlingen, Baden-Württemberg (Hauptschule, 8. Klasse)

5.2.3 Mit Mathematik durch unsere Stadt

Engagement: Planung und Erstellung einer Stadt-Rallye oder eines Quizpfades mit kniffligen Mathematikaufgaben, die sich auf bestimmte Orte, Skulpturen, Gebäude etc. in der Gemeinde bzw. Stadt beziehen. Der Quizpfad soll jüngeren SchülerInnen Freude an Mathematik vermitteln und helfen, Lernschwächen zu überwinden.

Lernen: flexibles Mathematikwissen, sprachliche Formulierungen, künstlerische Ausgestaltung, geschichtliches und geografisches Wissen über die eigene Stadt bzw. Gemeinde. *Mögliche Fächer: Mathematik, Deutsch, Kunst, Geografie, Geschichte ...*

SchülerInnen einer zehnten Klasse in Philadelphia entwickeln einen Mathematik-Quiz-Pfad (eine Art „Mathematik-Stadtrallye“) für jüngere SchülerInnen, die Schwierigkeiten mit Mathematik haben – es entsteht der „Philadelphia Math Trail“:
<http://www.nationalmathtrail.org/institutes/PHILADELPHIA.html>

Der Quizpfad dient den jüngeren SchülerInnen als „spielerisches Mathematiktraining“. Zudem können sie dabei ihre Stadt erkunden und lernen viele Schönheiten und Besonderheiten ihrer Stadt kennen. Der fertig entwickelte Quizpfad kann von allen Schulen der Stadt bzw. Gemeinde genutzt werden.

Ablauf des Projekts: Die älteren SchülerInnen erforschen intensiv ihre Gemeinde (unterrichtliche Anbindung in Geografie und Geschichte). Welche besonderen Objekte, Gebäude, Denkmäler o. Ä. eignen sich als Thema für eine Mathematikaufgabe? Sie analysieren außerdem die Bildungspläne für Mathematik in den unteren Klassen und entwickeln in ihrem Mathematikunterricht eigenständig Textaufgaben für die jüngeren SchülerInnen, die die geforderten Kompetenzen abdecken. Sie lernen dabei, Mathematik „von der anderen Seite her zu denken“ und erweitern so ihre eigenen Kompetenzen. Sie erwerben flexibles Transferwissen.

Beispiel für eine solche Matheaufgabe, die von den SchülerInnen entwickelt wurde: In der Stadt steht eine überdimensionale Skulptur einer Wäscheklammer eines Pop-Art-Künstlers. Diese sollen die jüngeren Kinder finden und dann folgende Fragen beantworten: 1. Wie hoch ist die Wäscheklammer-Skulptur? 2. Was wäre der

Durchmesser einer Wäscheleine, an der diese Klammer hängt? 3. Wie viel wiegt die Wäscheklammer ungefähr, wenn Sie aus massivem Stahl besteht?

Beispiele für Engagementpartner: andere Schulen in der Stadt (Grundschulen, weiterführende Schulen), Stadt, Künstler (auch möglich: Jugendzentren, Kitas o. Ä. als Zielgruppen für den Quizpfad)

Projekt wurde realisiert in: Philadelphia, USA (High School)

5.2.4 Kochen für obdachlose Menschen

Engagement: wöchentliches Kochen und Servieren einer gesunden Mahlzeit für Bedürftige, gemeinsames Essen

Lernen: gesunde Ernährung, Hintergrundwissen über Obdachlosigkeit, Armut in Deutschland, Mengen- und Kostenkalkulationen, Verfassen von Einladungen und Spendenbriefen. *Mögliche Fächer:* Sozialkunde, Religion, Ethik, Deutsch, Mathematik, Hauswirtschaft, Biologie ...

SchülerInnen kochen einmal pro Woche eine warme und gesunde Mahlzeit für Obdachlose (vgl. Sliwka & Frank, 2004, S. 160). Die Lebensmittel dazu sind Spenden von lokalen Supermärkten und Privatpersonen. Das Engagement lässt sich mit den Lerninhalten vieler Fächer verbinden, z. B. in Biologie (Nahrung, Gesundheit, Vitamine, Obst & Gemüse etc.), Religion/Ethik (Obdachlosigkeit, Solidarität, Barmherzigkeit, Toleranz, Werte in unserer Gesellschaft), Hauswirtschaft (Kochen, gesundes Essen), Sozialkunde (Armut, Sozialstaat, Demokratie), Mathematik (Mengenberechnungen, Finanzierungskalkulation), Deutsch (Einladungen, Menükarten schreiben, offizielle Briefe verfassen, z. B. um bei Unternehmen um Spenden zu bitten).

Alternative Projektvariante: Ein ähnliches LdE-Vorhaben lässt sich mit SeniorInnen, z. B. in Kooperation mit einem Altenwohnheim, durchführen. Weitere Unterrichtsbindung könnte dann sein: Alterspyramide in der Gesellschaft, Seniorenwohnformen, Diäten und seniorenrechtliche Ernährung, Diabetes, Esskultur, Umgangsformen („Wie wird ein Tisch gedeckt?“), Essen früher und heute ...
Weitere Variante: Jede Woche steht das Essen unter einem anderen Motto und wird mit musikalisch-künstlerischen Beiträgen ergänzt, z. B.: „Französischer Abend“ (mit französischem Essen und Chansons), „20er-Jahre-Dinner“, „Bella Italia“ ...

Beispiele für Engagementpartner: Diakonie, Caritas, Sozialamt, Kirchengemeinden, Obdachlosenheime, Bahnhofsmision, Seniorenwohnheime, Lebensmittelgeschäfte, Supermärkte und Unternehmen (als Sponsoren).

5.2.5 Lesetraining und Aufnahme von „Übungskassetten“ für Jüngere

Engagement: Ältere SchülerInnen bieten SchulanfängerInnen oder Vorschulkindern ein wöchentliches Lesetraining an. Dazu lesen sie den Jüngeren Kinderbücher vor und nehmen dies zusätzlich auf Übungskassetten auf (vgl. das Projekt „Books on Tape“, Roberts, 2002, S. 104/105).

Lernen: Training des richtigen Vorlesens, Wissen über Kinderbücher, Literaturgattungen, Sprachentwicklung im Gehirn. *Mögliche Fächer:* Deutsch, Kunst, Theater, Sozialkunde, Geschichte, Religion, Ethik ...

SchülerInnen einer fünften Klasse lesen Kinderbücher vor und nehmen dies auf. Jeweils eine Schülerin/ein Schüler betreut als „Lesepaten“ eine Erstklässlerin/einen Erstklässler der benachbarten Grundschule (oder ein Vorschulkind) und hilft beim Lesen der Bücher. Die ErstklässlerInnen können die aufgenommenen Kassetten und die Bücher mit nach Hause nehmen und damit weiter üben.

Insbesondere für ErstklässlerInnen, die vorwiegend aus Familien stammen, in denen die Eltern wenig oder keine Zeit haben, ihren Kindern vorzulesen, bzw. die selbst schlecht

Deutsch sprechen, stellt das intensive Leseförder-Projekt eine große Unterstützung dar (→ das Engagement erfüllt einen realen Bedarf).

Die Fünftklässler wiederum üben das Vorlesen und lernen viele Kinderbücher kennen, da sie für die Auswahl der Literatur für die Lesestunden mitverantwortlich sind. Das in den USA realisierte Projekt (Roberts, 2002, S. 104/105) wurde im Fach Englisch (übertragen auf den deutschen Kontext: Deutsch) durchgeführt und lief über sechs Wochen. In dieser Zeit trafen sich die Lesepaten mit ihren ErstklässlerInnen jeweils zweimal die Woche.

Beispiele für Engagementpartner: Stadtbibliothek, Grundschule

Projekt wurde realisiert in: Minneapolis, USA (Grundschule, 5. Klasse), ähnliche Lesepatenprojekte (z. B. SchülerInnen bereiten in Deutsch Lesenachmittage für Kindergartenkinder vor) gibt es auch in zahlreichen Varianten im Netzwerk *Lernen durch Engagement* – z. B. in: Köln oder Halle (Grundschule/Hauptschule); vgl. hierzu auch Abschnitt 5.1.1 und das folgende Projekt „Märchenstunde“.

5.2.6 Märchenstunde

Engagement: wöchentliche Vorlesetage zum Thema „Märchen“ für Kindergartenkinder

Lernen: Fantasie und Märchen (Inhalte, Erzählstile, literarische Elemente), Bedeutung von Märchen für Kinder, Literaturgattungen, Vorlesetraining. *Mögliche Fächer: Deutsch, Kunst, Musik, Sachkunde ...*

Die vierten Klassen einer Grundschule planen und veranstalten regelmäßige Märchenvorlesetage für Kindergartenkinder. Im Deutschunterricht wird zur Vorbereitung Vorlesen geübt und die passende Literatur ausgesucht, außerdem lernen die GrundschülerInnen viel über die Inhalte, den Sinn, die Geschichte, die Erzählweise und die Besonderheiten von Märchen. Im Kunstunterricht werden passende Märchenbilder für die Vorlesestunden gemalt. Zusätzlich entwerfen die GrundschülerInnen ein Märchenquiz für die Kindergartenkinder.

Beispiele für Engagementpartner: Kita, Grundschulen, Bibliothek

Projekt wurde realisiert in: Sachsen-Anhalt (Grundschule, 4. Klasse)

5.2.7 Museumsführer

Engagement: Erstellung eines audio-visuellen Museumsführers für ein ortsansässiges Museum (KIDS Consortium, 2005)

Lernen: Hintergrundwissen zu den Ausstellungsstücken und Themen des Museums, Funktionsweise des menschlichen Gehörs, Kommunikation und Sprache, Textproduktion, Kunst. *Mögliche Fächer: Deutsch, Kunst, Biologie, Geschichte ...*

Die dritte Klasse einer Grundschule entwickelt einen audio-visuellen Museumsführer für das Straßenbahnmuseum der Gemeinde (vgl. KIDS Consortium, 2005). Die Idee für das Engagement stammt von den Kindern selbst, da sie bei einem Klassenausflug in dieses Museum feststellten, dass es für die Besucher kaum Informationen zu den Ausstellungsobjekten gab und das ehrenamtliche Museumspersonal zu dünn besetzt war, um ausreichend persönliche Führungen anzubieten. Bei ihrem Engagement arbeiten die SchülerInnen mit dem Museumspersonal, einem Künstler, dem Historischen Verein der Gemeinde, einem Buchmacher und einem Audiospezialisten zusammen. Das Projekt ist mit dem Unterricht in den Fächern Biologie (das menschliche Gehör), Deutsch (Wie unterscheidet sich gesprochene von geschriebener Sprache? Sender-Empfänger-Modelle der Kommunikation; kurze, informative Texte schreiben) und Kunst (Gestaltung des Flyers zum Museumsführer) verknüpft.

Alternative Projektvariante 1: Der audio-visuelle Museumsführer könnte speziell für blinde Menschen entwickelt werden. Hier bietet sich die Zusammenarbeit mit einem Blindenverein an. SchülerInnen müssten sich in die Zielgruppe hineinversetzen, dadurch werden emotionale und soziale Kompetenzen geschult, auch ergeben sich interessante

Verknüpfungen mit Biologie: Was ist Blindheit? Wieso sind manche Menschen blind? Welche Krankheiten stecken dahinter?

Alternative Projektvariante 2: Statt eines audio-visuellen Museumsführers ist die Entwicklung eines schriftlichen Museumsführers denkbar – besonders interessant wird das Projekt wiederum durch eine Zuspitzung auf eine bestimmte Zielgruppe, z. B. kleine Kinder, alte Menschen, ausländische Touristen (Anbindung an sprachliche Fächer). *Dabei nicht vergessen:* Wie bei allen *Lernen durch Engagement*-Vorhaben muss zuvor der Bedarf abklärt werden, denn nichts ist demotivierender für die SchülerInnen und schädlicher für den Erfolg von LdE als ein realisiertes Engagement, bei dem sich im Nachhinein herausstellt, dass es etwas Ähnliches bereits gibt, kein Bedarf oder keine Nachfrage für das erarbeitete Produkt der SchülerInnen vorhanden ist oder die Ausgestaltung des Produkts nicht zu den Bedürfnissen der Zielgruppe passt.

Beispiele für Engagementpartner: Museum, Historischer Verein, Audiospezialisten ...

Projekt wurde/wird realisiert in: Maine, USA (Grundschule).

5.2.8 Denkmalpatenschaften

Engagement: SchülerInnen setzen sich für den Erhalt und die Wiederherstellung von Denkmälern der Stadt ein – dies kann je nach Projekt durch direktes, indirektes oder Engagement durch Anwaltschaft geschehen (z. B. Spendensammeln, Reparaturen durchführen, touristische Informationsmaterialien erstellen)

Lernen: geschichtliches und geografisches Wissen über die Stadt, alte Sprachen, Religion, kunsthistorisches Wissen, Baustile und Epochen. *Mögliche Fächer:* *Geschichte, Deutsch, Kunst, Medien, Informatik, Sprachen ...*

Beispiel 1: Malerauszubildende einer Berufsschule beteiligen sich am Erhalt und der Wiederherstellung eines Kulturguts ihrer Gemeinde. Sie restaurieren Teile eines Kirchengebäudes, dessen Wiederherstellung ohne das Engagement der SchülerInnen von der Stadt nicht hätte finanziert werden können (vgl. Reinmuth & Eikel, 2006, S. 33ff.). Aufgaben der SchülerInnen waren u. a. der Neuanstrich von Türen, Fenstern und Glockenstuhl. Die Anbindung an den Unterricht erfolgte über die Lernfelder „Untergründe beim Anstrich“, Materialkunde, Beschaffenheit alter Materialien und über die Fächer Geschichte, Religion, Sozialkunde.

Beispiel 2: SchülerInnen eines Gymnasiums übernehmen Patenschaften für Denkmäler in ihrer Stadt, sammeln Geld, um diese zu erhalten, erarbeiten und stellen historische Hintergrundinformationen für die Gemeinde und für Touristen zur Verfügung (z. B. Veröffentlichung auf einer Webseite). Die Anknüpfung an den Unterricht erfolgt über die Fächer Latein (Übersetzung von Inschriften), Musik (Fundraisingaktivitäten in Form von Konzerten), Geschichte, Informatik, Mathematik (Rechenaufgaben am Denkmal, z. B. statische Berechnungen).

Beispiele für Engagementpartner: Stadtverwaltung, Kirchengemeinde, Denkmalstiftungen, Denkmalschutzbeauftragte, Kultur-/Touristenbüro

Projekte wurden/werden realisiert in: Rostock, Mecklenburg-Vorpommern (Berufsschule)⁶ und Bamberg, Bayern (Gymnasium)

⁶ Eine Dokumentation und Auswertung des LdE-Projekts „Kirchenrenovierung“ der Beruflichen Schule in Rostock – mit hilfreichen Umsetzungstipps – finden Sie bei Reinmuth & Eikel (2006, S. 33ff.).

5.2.9 Insektenhotel

Engagement: Bau eines „Insektenhotels“ (einer Nisthilfe für Insekten) auf einer ungenutzten Wiese hinter der Schule

Lernen: Nistverhalten von Insekten, Naturschutz, Naturmaterialien (Holz, Stein), Einladungen verfassen, Mengen und Kosten berechnen. *Mögliche Fächer: Sachkunde, Mathematik, Deutsch, Kunst*

Unter dem Motto „Keiner ist zu klein, um Helfer zu sein“ gestalten die SchülerInnen einer Grundschule gemeinsam mit dem ansässigen Naturschutzbund eine ungenutzte Grasfläche hinter der Schule zu einer Wildblumenwiese um und bauten ein Insektenhotel als Nisthilfe (Weyrich, 2006). Im Unterricht erwerben die SchülerInnen das zugehörige biologische Wissen über Insekten, in Deutsch schreiben sie Einladungsbriefe für die Einweihungsfeier des Insektenhotels. Große Teile der Planung und Gestaltung des Festes übernehmen die Kinder selbst. In Mathematik berechnen sie zum Beispiel, wie viele Getränke sie für die erwartete Gästeanzahl benötigen und was dies kosten wird.

Engagementpartner: Naturschutzbund, Vogelschutzbund, Heimatverein, Bürgermeister

Projekt wurde realisiert in: Dippmannsdorf, Brandenburg (Grundschule, alle Klassen)⁷

Zwischenfazit

Nach der Darstellung des grundlegenden Konzepts, der Ziele und allgemeinen Potenziale von Service-Learning sowie von konkreten Beispielen für *Lernen durch Engagement* folgt nun ein Detailblick in spezielle Potenziale von LdE: dem für das Erlernen zivilgesellschaftlicher und demokratischer Kompetenzen und dem für die besondere Zielgruppe: „Jugendliche aus benachteiligten Lebenslagen“.

⁷ Eine ausführliche Dokumentation des Projekts „Insektenhotel“ der Kleinen Grundschule in Dippmannsdorf finden Sie bei Weyrich (2006).

6 Stärkung von Demokratiekompetenz und Zivilgesellschaft durch LdE

Übergreifendes Ziel von *Lernen durch Engagement* ist es, die Zivilgesellschaft und damit die Demokratie zu stärken (vgl. Seifert & Nagy, 2012). Durch die Anbindung des Engagements der SchülerInnen an den Unterricht werden auch diejenigen erreicht, die bisher noch keine Erfahrungen mit gesellschaftlichem Engagement sammeln konnten.

6.1 Was sagt die Forschung?

Gelingt durch LdE die Stärkung von Demokratiekompetenz und zivilgesellschaftlicher Verantwortungsübernahme? Zahlreiche Forschungsarbeiten konnten zeigen, dass qualitativ hochwertige *Lernen durch Engagement* Erfahrungen tatsächlich positive Effekte auf SchülerInnen in diesem Bereich haben können:

- Die Teilnahme an *Lernen durch Engagement* stärkt die soziale Kompetenz, das Selbstwertgefühl, die Kommunikationsfähigkeit und die Selbstwirksamkeit der SchülerInnen (Furco, 2002; Johnson & Notah, 1999; Melchior & Bailis, 2002) – allesamt Grundvoraussetzungen für verantwortungsvolles Handeln in der Zivilgesellschaft.
- Die moralische Entwicklung und das soziale Verantwortungsbewusstsein der SchülerInnen werden gestärkt (Furco, 2002; Billig, Root & Jesse, 2005a). Service-Learning-Teilnehmende zeigen ein steigendes Interesse an sozialen Fragen (Metz, McLellan, & Youniss, 2003). Auch die Überzeugung, durch eigenes Handeln zu wichtigen gesellschaftlichen Veränderungen beitragen zu können, wird gestärkt (Hamilton & Zeldin, 1987; Melchior, 1999; Morgan & Streb, 1999, 2001; Scales, Blyth, Berkas & Kielsmeier, 2000).
- Weitere Studien konnten zeigen, dass die aktive gesellschaftspolitische Partizipation von SchülerInnen, die an LdE Vorhaben teilgenommen haben, auch auf lange Sicht höher ist als die der Kontrollgruppe (Berkas, 1997; Metz & Youniss, 2003, 2005; Melchior, 1999).
- Auch identifizieren sich LdE-SchülerInnen stärker mit ihrer Gemeinde, bewerten die eigene Beteiligung an politischen Entscheidungsprozessen als wichtiger und lernen, Situationen aus verschiedenen Perspektiven zu sehen. Service-Learning fördert auch die Herausbildung einer politischen Identität (Eyler, Giles & Braxton, 1997; Yates & Youniss, 1996b, Youniss, McLellan & Yates, 1997).
- Das Wissen über Regierung, Staat und Zivilgesellschaft und um gesellschaftliche Erfordernisse und Bedarfe nimmt durch gut geplante Service-Learning-Projekte zu (Berkas, 1997; Hamilton & Zeldin, 1987; Morgan & Streb, 1999).
- Es entsteht soziales Kapital in Form von stärkerer Anbindung an die Schule sowie zu außerschulischen Institutionen (Morgan & Streb, 1999).

6.2 Wie stärkt LdE Demokratiekompetenz und Zivilgesellschaft?

Ein *Lernen durch Engagement*-Vorhaben bietet in jeder Phase Potenzial zur Stärkung der Zivilgesellschaft – von der Vorbereitung und Planung bis hin zum Projektabschluss. Allerdings ist eine qualitätsvolle Umsetzung des LdE-Vorhabens dazu unabdingbare Voraussetzung – wie dies genau aussehen kann, beschreiben die folgenden Abschnitte.

6.2.1 Vorbereitung und Planung des Engagements

Bei qualitätsvollen LdE-Vorhaben partizipieren die SchülerInnen von Anfang an bei der Ausgestaltung ihres Engagements. Sie sind (mit) dafür verantwortlich, Bedarfe in ihrem Umfeld zu identifizieren und/oder zu überprüfen, geeignete Problemlösungen zu recherchieren, zu bewerten und deren Durchführung zu planen. Bei hoher Partizipation eignen sich SchülerInnen in dieser Phase wichtige Kompetenzen zur Gestaltung der Zivilgesellschaft an (Kirlin, 2002). Dazu gehört die Wahrnehmung des eigenen Lebensumfeldes, das Bewusstsein über gesellschaftliche Bedarfe (Ungerechtigkeiten, Mängel, ungenutzte Ressourcen), die Erkundung von Partizipationsmöglichkeiten und die Planung von bürgerschaftlichem Engagement.

Beispiel

Als „Gemeindedetektive“ erkunden GemeinschaftsschülerInnen einer 8. Klasse im Wahlpflichtkurs „Wir leben Demokratie!“ spielerisch die Stärken und Herausforderungen ihrer eigenen Gemeinde. Sie fotografieren, was ihnen an ihrem Wohnort gut gefällt und was ihnen missfällt und bringen ihre Position ins Gespräch mit anderen Quellen: Zeitungsausschnitte über kommunale Stärken und Probleme werden ebenso ausgewertet wie Interviews mit Passanten und ein Gespräch mit dem Bürgermeister.

Tipp

Bei Seifert, Zentner & Nagy (2012) finden Sie entsprechende Methodentipps und Materialien als Kopiervorlagen (S. 183-194), bei Sliwka & Frank (2004) finden Sie ebenfalls Kopiervorlagen zur Recherche in Stadtteil und Gemeinde (S. 124-136).

6.2.2 Umsetzung des Engagements

Sind die realen Herausforderungen und Bedarfe in der Gemeinde bzw. im Stadtteil identifiziert und die Engagementideen geplant, geht es „richtig los“: Jetzt steht die Durchführung der LdE-Vorhaben im Vordergrund. In dieser Phase kann **soziales Kapital** entstehen, das die Zivilgesellschaft nachhaltig stärkt. Außerhalb der Schule treffen die jungen Leute Menschen, mit denen sie normalerweise nicht in Kontakt kommen („bridging“, nach Putnam, 1995, 2000) und lernen Akteure der Zivilgesellschaft kennen (Campbell, 2000; Coleman, 1988; Putnam, 1995). Häufig sind sie erstaunt darüber, wie viel sie trotz ihres jungen Alters schon zur Gestaltung des Gemeinwohls und zur Lösung von realen Problemen beitragen können und erfahren dadurch **Selbstwirksamkeit**.

Beispiel

Die Aktion „Gemeindedetektive“ wird ausgewertet und es entstehen folgende Engagementideen: Erstellen eines „Ich-Buches“ mit Grundschulkindern, Erstellen einer Homepage für das Dorfmuseum, Vorlesenachmittage in der Bücherei, Lernpatenschaften für jüngere Migrantenkinder, PC- und Handy-Kurse im Seniorenheim. Zwölf Wochen lang führen die SchülerInnen zwei bis drei Stunden pro Woche in Teams diese Engagementprojekte durch. Im Unterricht finden zusätzlich regelmäßige Reflexionssitzungen statt und es werden folgende Lehrplaninhalte behandelt: Zusammenleben in der Gesellschaft, Demokratie im Nahraum, was bedeutet Integration, Textproduktion, Präsentation.

6.2.3 Reflexion

Reflexion findet bei *Lernen durch Engagement* vor, während und nach dem eigentlichen Engagement statt. Sie ist *das* Bindeglied zwischen den persönlichen Erfahrungen im Engagement und dem schulischen Lernen. Denn: **Für ein tiefes Verständnis müssen Wissen und Erfahrungen verknüpft interpretiert werden.** Genau dies wird bei *Lernen durch Engagement* durch Reflexion geübt. Das mit gezielten Fragen angeleitete Nachdenken über den Kontext und die Bedeutung der eigenen Erfahrung macht den

Sinn des Engagements für die SchülerInnen deutlich. Hier setzt auch das **Nachdenken über gesellschaftliche Rahmenbedingungen** an. Durch ihr Engagement sammeln die SchülerInnen Erfahrungen mit konkreten gesellschaftlichen Herausforderungen. Dies legt zum Beispiel die Beschäftigung mit folgenden Fragen nahe: Wer ist für dieses Problem zuständig? Wie ist dieses Problem entstanden? Was ist meine eigene Rolle dabei? Was wäre, wenn ich direkt von dem Problem betroffen wäre? Was wird bereits zur Problemlösung unternommen? Welche anderen Möglichkeiten gibt es? Warum ist das Problem überhaupt ein Problem? In was für einer Gesellschaft will ich leben? (Battistoni, 2000)

Beispiel

Strukturierte Reflexion kann SchülerInnen von ihrer einzelnen, konkreten Erfahrung hin zu informierten Problemlösungen führen, die wiederum neue Erfahrungen generieren (Reflexionskreislauf). So kann beispielsweise die Erfahrung bei der Betreuung eines Migrantenkindes dazu führen, dass Fragen zum Thema Integration aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet werden (z. B. Was bedeutet Migration? Warum gibt es Flüchtlinge? Wie leben Flüchtlinge in Deutschland?). Daraus abgeleitet werden durch die angeleitete Reflexion abstraktere Hypothesen gebildet (z. B. Für ein friedliches Zusammenleben in unserer Stadt brauchen wir Integration. Integration beginnt oft mit dem Erlernen von Sprache), die wiederum in konkrete Handlungen übersetzt werden können (z. B. Das nächste Mal informiere ich die Familie meines Mentorenkindes über angebotene Sprachkurse). Dieser u. a. von David Kolb (1984) formulierte Kreislauf, der durch Reflexion angestoßen wird, fördert die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme und zum Umgang mit komplexen Problemen.

6.3 Fazit: Was ist bei der Umsetzung von LdE zur Stärkung von Demokratiekompetenz und Zivilgesellschaft grundsätzlich zu beachten?

Grundvoraussetzung, damit LdE erfolgreich ist und sich positiv auf den Lernerfolg der SchülerInnen auswirkt, sind wie bei allen *Lernen durch Engagement*-Vorhaben die zentralen Qualitätsstandards (vgl. auch Kapitel 4):

- Das Engagement der SchülerInnen wird wirklich gebraucht, sie können einen echten und nützlichen Beitrag für die Gesellschaft leisten (→**realer Bedarf**).
- Es gibt eine bewusst hergestellte Verbindung zwischen dem Engagement der SchülerInnen zu schulischen Lerninhalten (→**Unterrichtsanbindung**).
- Die praktischen Erfahrungen im Engagement werden gut begleitet und es findet eine regelmäßige, strukturierte Reflexion statt (→**Reflexion**).
- Das praktische Engagement findet außerhalb des Schulgeländes und in Zusammenarbeit mit Partner aus Stadtteil bzw. Gemeinde statt (→**Engagement außerhalb der Schule**).

Für das besondere Ziel der *Stärkung von Demokratiekompetenz und Zivilgesellschaft* durch LdE sind darüber hinaus insbesondere von Bedeutung:

- **Qualitätsstandard Schülerpartizipation.** Die SchülerInnen sind aktiv in die Planung und die Ausgestaltung der *Lernen durch Engagement* Aktivitäten einbezogen, haben also eine echte „Stimme“ im LdE-Vorhaben und machen es sich wirklich zu eigen (engl. „student voice“, „ownership“). Dadurch verbessern sich Selbstkonzept, die Motivation und Wissen für bürgerschaftliches

Engagement sowie die Toleranz gegenüber anderen Bevölkerungsgruppen (Billig, Root & Jesse, 2005a; Morgan & Streb, 1999).

- **Absichtsvolle Einbindung der zivilgesellschaftlichen Dimension bei Reflexion und Unterrichtsbindung.** Ein gemeinnütziges Engagement alleine führt mit geringerer Wahrscheinlichkeit zu den gewünschten Effekten. Hinzu kommen sollte eine Aufbereitung der Erfahrungen im Unterricht, wobei die Reflexion der eigenen Erfahrungen auch auf politische Rahmenbedingungen und Entscheidungen hin erfolgen sollte (im Sinne einer abstrakten Konzeptionalisierung, Gottlieb & Robinson, 2002). Die zivilgesellschaftliche und demokratische Dimension des Engagements der SchülerInnen sollte also in der Reflexion explizit diskutiert und verarbeitet werden, damit die Ziele der Stärkung von Zivilgesellschaft und demokratischen Kompetenzen auch tatsächlich erreicht werden können → vgl. Abschnitt 6.2.3 für Beispiele einer solchen Reflexion).
- **Dauer des Engagements.** Beträgt das Engagement der SchülerInnen mindestens 20 Stunden (z. B. verteilt über ein Halbjahr), so können tragfähige Beziehungen und Netzwerke entstehen (Billig, Root & Jesse, 2005a).

Wenn Sie mehr zum Thema „Service-Learning und Demokratie“ lesen möchten, empfehlen wir den Buchbeitrag „Demokratie-Lernen an der Schule. Service-Learning – *Lernen durch Engagement* als demokratiepädagogische Unterrichtsmethode“ von Seifert & Nagy (2012).

7 Potenzial von LdE für „benachteiligte“ Jugendliche

Von gut geplanten und qualitativ durchgeführten Service-Learning-Vorhaben profitieren alle SchülerInnen. Je nach Ziel und Schwerpunktsetzung können jedoch gerade solche SchülerInnen einen **besonderen Gewinn** davon tragen, die

- es im „traditionellen“ Unterricht schwer haben, ihre Stärken zu entfalten.
- die Relevanz von Schule für das „reale“ Leben nicht sehen.
- ein geringes Selbstbewusstsein haben.
- Basiskompetenzen wie Teamfähigkeit, Frustrationstoleranz, Zuverlässigkeit, Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit noch lernen müssen.
- selten mit Menschen außerhalb der Schule und des familiären Umfelds in Kontakt kommen.
- bisher eher Empfangende von Hilfe und Unterstützung waren als selbst Unterstützende.
- sich macht- oder nutzlos fühlen und das Gefühl haben, keinen Platz in der Gesellschaft zu haben.

Wir gehen auf den besonderen Gewinn von Service-Learning für diese Zielgruppe im Folgenden nur in aller Kürze ein – einen tiefgreifenden Einblick in das Thema und in die pädagogischen Handlungsstrategien von LehrerInnen, die mit SchülerInnen aus „benachteiligten Lebenslagen“ Service-Learning umsetzen, liefert **Seifert (2011)** in ihrem Buch „Resilienzförderung an der Schule: Eine Studie zu Service-Learning mit Schülern aus Risikolagen“.

7.1 Forschungsergebnisse

Forschungsergebnisse zeigen, dass *Lernen durch Engagement* für „Risikogruppen“ ein besonderes Potenzial hat: Disziplin, Motivation und Identifikation mit der Schule steigen, Schulverweigerung sowie Vandalismus an der Schule nehmen ab (Follman, 1998; Melchior, 1999; Shumer, 1994; Yates & Youniss, 1996a).

Eine Umfrage unter 1500 SchulleiterInnen in den USA hat ergeben, dass gerade Schulen in städtischen Armutsbezirken Service-Learning in hoher Qualität umsetzen. Die LeiterInnen dieser Schulen beurteilten die Wirkungen von Service-Learning auf das Verhalten und die Lernerfolge ihrer SchülerInnen unter allen befragten SchulleiterInnen mit Abstand am Positivsten (Scales & Roehlkepartain, 2005).

7.2 Gründe für das Potenzial

Es gibt verschiedene Gründe dafür, warum Service-Learning gerade für Jugendliche aus „benachteiligten Lebenslagen“ ein besonderes Potenzial besitzt.

7.2.1 Selbstbewusstsein

Ein gesundes Selbstbewusstsein ist entscheidend für den Lernerfolg. Das Selbstbild eines Menschen kann alle Ebenen des Denkens, Handelns und Lernens beeinflussen: die Wissensebene, die kognitive und die metakognitive Ebene. Gefährdete Jugendliche haben häufig ein geringes Selbstbewusstsein. Zahlreiche Untersuchungen haben gezeigt, dass sich die Teilnahme an Service-Learning positiv auf das Selbstbewusstsein der SchülerInnen auswirkt (z. B. Billig, 2004; Johnson & Notah, 1999; Waterman, 1993, Conrad & Hedin, 1982, 1991). Denn durch *Lernen durch Engagement* erfahren die

SchülerInnen, dass sie gebraucht werden, dass sie einen sinnvollen Beitrag für das Gemeinwohl leisten können und dafür Anerkennung erhalten.

7.2.2 Praxisnaher Unterricht und Lernen durch Erfahrung

Der Pädagoge John Dewey beschreibt Lernen als einen ganzheitlichen Prozess, der Interesse wecken und Leidenschaft, Gefühle *und* Intellekt miteinander verbinden muss (Dewey, 1916/2000). Bei Service-Learning geschieht genau dies: Die praktischen Erfahrungen der SchülerInnen werden mit kognitivem Lernen im Unterricht verbunden. Das Engagement der Schülerinnen hat also einen direkten Bezug zu den Unterrichtsinhalten und umgekehrt. In *Lernen durch Engagement* steckt daher das Potenzial, auch solche Schüler zu motivieren, die in „traditionellen“ Unterrichtsformen Schwierigkeiten haben, ihre Stärken zu entfalten. Denn es geht es darum, Hand anzulegen und reale Probleme zu lösen. Und: Sich um andere zu kümmern, generiert Fragen und Neugierde, welche nach Dewey (1916/2000) am Anfang allen Lernens stehen (vgl. auch Eylar & Giles, 1999).

7.2.3 Selbstwirksamkeit

Das Gefühl, keinen Platz in der Gesellschaft zu haben, einflusslos zu sein und sein eigenes Schicksal nicht bestimmen zu können, wird immer wieder als ein Hauptgrund für das Risikoverhalten von Jugendlichen genannt (Benard, 2004). *LdE* bietet SchülerInnen die Möglichkeit, sich in ihrer Umgebung dort zu engagieren, wo sie gebraucht werden. Dabei lernen sie, dass sie wichtig sind, die Gesellschaft mitgestalten können und dass ihr Engagement von Schule und Umfeld gewürdigt wird. Diese Erfahrung kann bei gefährdeten Jugendlichen, die sich häufig als Versager fühlen, eine besonders wichtige Rolle spielen (Gaustad, 1992).

7.2.4 Schlüsselkompetenzen und Berufsvorbereitung

So genannte Schlüsselkompetenzen wie Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Problemlösungskompetenz aber auch Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit und Frustrationstoleranz sind wesentlich für den Schulerfolg und für einen erfolgreichen Übergang von der Schule in den Beruf. Bei *Lernen durch Engagement* werden diese Kompetenzen trainiert. Die SchülerInnen übernehmen Verantwortung für sich und für andere. Dabei werden sie pädagogisch angeleitet und bereiten sich in der Schule auf diese Herausforderung vor. Dann verlassen sie den eher „geschützten Raum“ Schule und werden mit Menschen und Situationen konfrontiert, mit denen sie normalerweise nicht zusammen treffen. Sie erfahren, von diesen Menschen gebraucht und wertgeschätzt zu werden und üben Verlässlichkeit ein. Bei der Reflexion ihrer Erfahrungen lernen sie ihre eigenen Stärken kennen und üben sich darin, gemeinsam mit anderen entstandene Probleme zu lösen und ihre Gedanken und Gefühle dazu auszudrücken. Die dadurch entstehende positive Wirkung von Service-Learning auf die sozialen Kompetenzen sowie auf Arbeitshaltungen und Berufsfähigkeiten wurde in vielen Studien bestätigt (Furco, 2002; Loesch-Griffin, Petridis & Pratt, 1995; Melchior & Bailis, 2002; Scales, Blyth, Berkas & Kielsmeier, 2000). Gerade SchülerInnen, die in Bezug auf die sozialen und persönlichen Kompetenzen noch viel dazu lernen können, werden durch Service-Learning besonders profitieren.

7.2.5 Verhältnis zwischen LehrerInnen und SchülerInnen

Bei *Lernen durch Engagement* arbeiten LehrerInnen und SchülerInnen auf andere Weise zusammen. LehrerInnen lernen ihre SchülerInnen in einem Kontext außerhalb der Schule und des Unterrichts kennen. Oft engagieren sich die SchülerInnen im Umfeld der Schule, sodass die LehrerInnen durch Vorbereitung und Besuche mehr über die Lebenswelt ihrer SchülerInnen erfahren. Auch SchülerInnen berichten, dass sie ihre LehrerInnen durch Service-Learning ganz anders kennen gelernt haben. Plötzlich spielen sie selbst in vielen Situationen die Hauptrolle und die Lehrerin/der Lehrer bleibt eher im Hintergrund. In den Reflexionseinheiten sprechen sie mit ihren LehrerInnen und MitschülerInnen über Gedanken und Herausforderungen, die ihnen bei ihrem Engagement begegnet sind, und lernen sich so besser kennen. Ein schlechtes Verhältnis zu den LehrerInnen ist aus Sicht von Jugendlichen die häufigste Ursache für Probleme in der Schule oder für ihre Schulverweigerung (Reißig, 2001). Hinzu kommt

das Gefühl, oft nicht ernst oder nicht genügend wahrgenommen zu werden. Hier kann Service-Learning gegensteuern und zu einem positiven Verhältnis zwischen LehrerInnen und SchülerInnen mit gegenseitiger Anerkennung und Wertschätzung beitragen. Auch die Einstellung von Jugendlichen gegenüber Erwachsenen im Allgemeinen kann sich durch Service-Learning positiv verändern (Conrad & Hedin, 1991).

7.3 Worauf ist bei der Umsetzung von LdE mit benachteiligten Jugendlichen zu achten?

Auch bei *Lernen durch Engagement* mit der speziellen Zielgruppe „benachteiligte“ Jugendliche sind wiederum die zentralen Qualitätsstandards (vgl. auch Kapitel 4) wichtige Voraussetzung für positive Wirkungen auf SchülerInnen:

- Das Engagement der SchülerInnen sollte wirklich gebraucht werden, damit die SchülerInnen einen echten und nützlichen Beitrag leisten können (→ realer Bedarf). Nur dadurch können die SchülerInnen tatsächlich Selbstwirksamkeit erfahren, was gerade für Jugendliche aus „benachteiligten“ Lebenslagen von besonderer Bedeutung ist (vgl. Abschnitt 7.2.3).
- Es sollte eine explizite Verbindung zwischen dem Engagement der SchülerInnen und den schulischen Lerninhalten geben, damit die SchülerInnen erleben: „Das, was ich in der Schule lerne, kann ich für etwas Nützliches einsetzen, damit kann ich in der „realen Welt“ etwas bewirken.“ (→ Unterrichtsbindung). LdE sollte außerdem neben der inhaltlichen Einbindung auch strukturell fest in den Schulalltag integriert sein und kein Zusatzprogramm darstellen. Auch dies gilt nach Kraft und Wheeler (2003) in besonderem Maße, wenn die Zielgruppe „benachteiligte Jugendliche“ erreicht werden soll. LdE, das fest curricular verankert ist, bietet gerade für diese SchülerInnen zum Teil zum ersten Mal überhaupt die Erfahrung, dass Schule und Lernen mit Erfolgen und eigener Wirksamkeit verbunden sein können. Auf diese Weise kann Service-Learning dazu beitragen, neben der Steigerung der sozialen und persönlichen Kompetenz auch das schulische Lernen der benachteiligten Jugendlichen zu fördern.
- Die praktischen Erfahrungen im Engagement sollten gut begleitet werden – durch regelmäßige, strukturierte Reflexion (→ Reflexion). Gerade bei benachteiligten Jugendlichen spielt Reflexion eine wichtige Rolle – speziell, wenn es auf die Stärkung des Selbstbewusstseins und den Umgang mit Emotionen ankommt (Kraft & Wheeler, 2003).
- Das Engagement sollte möglichst außerhalb des Schulgeländes stattfinden, damit die SchülerInnen den „Schonraum“ Schule verlassen und in der Gesellschaft reale Selbstwirksamkeitserfahrungen machen können. (→ Engagement außerhalb der Schule).

Darüber hinaus betonen Kraft und Wheeler (2003) zwei weitere Punkte, die bei der Umsetzung von LdE mit Jugendlichen aus „benachteiligten“ Lebenslagen eine Schlüsselrolle spielen: Zum einen sollte Service-Learning so ausgestaltet sein, dass die SchülerInnen erkennen können, wie sie selbst an ihrer Lage mittragen und was sie selbst daran verändern können (→ Konzept des „Empowerment“). Zum anderen sollte die genaue Ausgestaltung und Umsetzung von Service-Learning durch die LehrerInnen gut überlegt sein und auf wissenschaftlich fundierten Theorien fußen. Die Lehrkräfte sollten wissen, *warum* sie bestimmte Strategien anwenden, nicht nur, wie sie diese anwenden. Vor allem sind Erkenntnisse aus der Lerntheorie bedeutsam, auf diesen sollte die Umsetzung von LdE gründen und immer wieder rückbezogen werden.

Wie genau dieses Lehrerhandeln bei LdE aussehen kann, wie die LehrerInnen die LdE-Aktivitäten speziell auf die Zielgruppe „Jugendliche aus Risikolagen“ ausrichten, welche pädagogischen Schwerpunkte sie dabei wählen und warum, können Sie ausführlich bei Seifert (2011) nachlesen.

8 Wo erfahre ich mehr? Literaturtipps zu LdE

Internet

www.servicelearning.de

www.lernen-durch-engagement.de

(Webseite des Netzwerks Service-Learning – *Lernen durch Engagement* und deutschsprachiges Informationsportal zur Lehr- und Lernform LdE)

www.servicelearning.org (englischsprachiges Informationsportal zu Service-Learning)

Bücher

Seifert, A., Zentner, S. & Nagy, F. (2012). *Praxisbuch Service-Learning. »Lernen durch Engagement« an Schulen*. Weinheim: Beltz.

Seifert, A. (2011). *Resilienzförderung an der Schule: Eine Studie zu Service-Learning mit Schülern aus Risikolagen*. Wiesbaden: VS Verlag.

Frank, S., Seifert, A., Sliwka, A. & Zentner, S. (2009). Service Learning – Lernen durch Engagement. In W. Edelstein, S. Frank & A. Sliwka (Hrsg.), *Praxisbuch Demokratiepädagogik – Sechs Bausteine für die Unterrichtsgestaltung und den Schulalltag* (S. 151-192). Weinheim und Basel: Beltz.

Sliwka, A. & Frank, S. (2004). *Service Learning: Verantwortung lernen in Schule und Gemeinde*. Weinheim & Basel: Beltz.

Sliwka, A., Petry, C. & Kalb, P.E. (Hrsg.) (2004), *Durch Verantwortung lernen – Service Learning: Etwas für andere tun*. Weinheim & Basel: Beltz.

Zeitschriftenbeiträge

Seifert, A. & Nagy, F. (2012). Demokratie-Lernen an der Schule. Service-Learning – Lernen durch Engagement als demokratiepädagogische Unterrichtsmethode. In S. Braun & A. Geisler (Hrsg.), *Die verstimmte Demokratie. Moderne Volksherrschaft zwischen Aufbruch und Frustration* (S. 287-292). Wiesbaden: VS Verlag.

Zentner, S. & Baltes, A. (2012). Service-Learning im Ethikunterricht – Wie verantwortungs- und wertbewusstes Urteilen und Handeln an realen Erfahrungen erprobt wird – Sekundarstufe I und II. *Ethik & Unterricht*, 2/12, 34-37.

Nagy, F. & Zentner, S. (2011). „Hier darf ich zeigen, was ich kann!“ – Lernen durch Engagement (Service-Learning) an der Gustav-Langenscheidt-Schule Berlin. *Pädagogik*, 63, 20-23.

Baltes, A. M. & Seifert, A. (2010). Germany: Service learning in its infancy. *Phi Delta Kappan*, 91 (5), 33-34.

Seifert, A. (2009). Lernen durch Engagement: Eine Unterrichtsmethode, die soziales und fachliches Lernen kombiniert. *FORUM – Schulstiftung*, 50, 129-144 [Online]. Verfügbar unter: http://www.servicelearning.de/fileadmin/user_upload/dokumente/SchulstiftungFreiburg.pdf [21.09.2012].

Reinmuth, S., Baltes, A. M. & Hofer, M. (2008). Tu was für andere und lern was dabei! Ein Plädoyer für Service Learning - Lernen durch Engagement im Psychologieunterricht. *Psychologieunterricht*, 41, 37-42.

9 Zitierte Literatur

- Ammon, M. S., Furco, A., Chi, B. & Middaugh, E. (2002). *Service-learning in California: A profile of the Cal Serve service-learning partnerships (1997-2000)*. Berkeley, CA: Service-Learning Research and Development Center, University of California, Berkeley.
- Battistoni, R. M. (2000). Service learning and civic education. In S. Mann & J. J. Patrick (Hrsg.), *Education for civic engagement in democracy: Service learning and other promising practices* (S. 29-44). Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education.
- Berkas, T. (1997). *Strategic review of the W. K. Kellogg Foundation's service-learning projects, 1990-1996*. Battle Creek, MI: W. K. Kellogg Foundation.
- Benard, B. (2004). *Resiliency: What we have learned*. San Francisco CA: WestEd.
- Billig, S. H. (2000). Research on K-12 school based service-learning: the evidence builds. *Phi Delta Kappan*, 81(9), 658-664.
- Billig, S. H. (2004). Heads, hearts, and hands: The research on k-12 service-learning. In National Youth Leadership Council (Hrsg.), *Growing to Greatness 2004* (S. 12-25). Saint Paul, MN: National Youth Leadership Council (NYLC).
- Billig, S. (2006). Lessons from research on teaching and learning: Service-learning as effective instruction. In J. Kielsmeier, M. Neal & A. Crossley (Hrsg.), *Growing to Greatness 2006: The state of service-learning project* (S. 25-32). Saint Paul, MN: National Youth Leadership Council.
- Billig, S. H. (2007). Unpacking what works in service-learning: Promising research-based practices to improve student outcomes. In J. C. Kielsmeier, M. Neal & N. Schultz (Hrsg.), *Growing to greatness 2007: The state of service-learning* (S. 18-28). Saint Paul, MN: National Youth Leadership Council (NYLC).
- Billig, S. H. (2009). Does quality really matter: Testing the new K-12 service-learning standards for quality practice. In B. E. Moely, S. H. Billig & B. A. Holland (Hrsg.), *Creating our identities in service-learning and community engagement* (S. 131-157). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Billig, S. H. & Klute, M. M. (2003). *The impact of service-learning on MEAP: A large-scale study of Michigan Learn and Serve grantees*. Paper presented at the National Service-Learning Conference, April 2003; Minneapolis, MN.
- Billig, S. H., Klute, M. M. & Sandel, K. (2003). *Antioch's Community-Based School Environmental Education (CO-SEED): Evaluation Report*. Denver, CO: RMC Research Corporation.
- Billig, S. H. & Root, S. (2006). Maximizing civic commitment through service-learning: Case studies of effective high school classrooms. In K. McKnight Casey, G. Davidson, S. H. Billig & N. C. Springer (Hrsg.), *Advancing knowledge in service-learning: research to transform the field* (S. 45-63). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Billig, S. H., Root, S. C. & Jesse, D. (2005a). *The impact of participation in service-learning on high school students' civic engagement*. Denver, CO: RMC Research Corporation. [Online]. Verfügbar unter: <http://www.civicyouth.org/PopUps/WorkingPapers/WP33Billig.pdf> [08.04.2013].
- Billig, S. H., Root, S. C. & Jesse, D. (2005b). The relationship between the quality indicators of service-learning and student outcomes: Testing professional wisdom. In S. C. Root, J. Callahan & S. H. Billig (Hrsg.), *Improving service-learning practice: Research on models to enhance impact*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Blank, W. E. (1997). Authentic instruction. In W. E. Blank & S. Harwell (Hrsg.), *Promising practices for connecting high school to the real world* (S. 15-21). Tampa, FL: University of South Florida.
- Blyth, D., Saito, R. & Berkas, T. (1997). A quantitative study of the impact of service-learning programs. In A. Waterman (Hrsg.), *Service-learning: Applications from the research* (S. 39-55). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Bradley, R. L. (2003). Using developmental theory in the design and evaluation of K-16 service-learning programs. In S. H. Billig & A. S. Waterman (Hrsg.), *Studying service-learning: Innovations in education research methodology* (S. 47-72). Mahwah, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Brophy, J. (2004). *Motivating students to learn* (2. Aufl.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Campbell, D. E. (2000). Social capital and service learning. *PS: Political Science and Politics*, 33(3), 641-645.

- Coleman, J. C. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- Conrad, D. & Hedin, D. (1980). *Executive summary of the final report of the experiential education evaluation project*. Minneapolis, MN: University of Minnesota, Center for Youth Development.
- Conrad, D. & Hedin, D. (1982). The impact of experimental education on adolescent development. *Child and Youth Services*, 4, 57-76.
- Conrad, D. & Hedin, D. (1991). School-based community service: What we know from research and theory. *Phi Delta Kappan*, 72(10), 743-749.
- Dewey, J. (1916/2000). *Demokratie und Erziehung: Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik* (3. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.
- Düx, W., Prein, G., Sass, E. & Tully, C. J. (2008). *Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement: Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Eyler, J. & Giles, D. E. (1999). *Where's the learning in service-learning?* San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Eyler, J., Giles, D. E. & Braxton, J. (1997). The impact of service-learning on college students. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 4, 5-15.
- Eyler, J., Giles, D. E. & Schmiede, A. (1996). *A practitioner's guide to reflection in service-learning: Student voices and reflection*. Nashville, TN: Vanderbilt University.
- Follman, J. (1998). *Florida Learn and Serve: 1996-97 Outcomes and correlations with 1994-95 and 1995-96*. Tallahassee, FL: Center for Civic Education and Service, Florida State University.
- Frank, S., Seifert, A., Sliwka, A. & Zentner, S. (2009). Service-Learning - Lernen durch Engagement. In W. Edelstein, S. Frank & A. Sliwka (Hrsg.), *Praxisbuch Demokratiepädagogik – Sechs Bausteine für die Unterrichtsgestaltung und den Schulalltag* (S. 151-192). Weinheim und Basel: Beltz.
- Fredericks, L., Kaplan, E. & Zeisler, J. (2001). *Integrating youth voice in service-learning. Learning In Deed Issue Paper*. Denver, CO: Education Commission of the States.
- Furco, A. (2002). Is Service-learning really better than community service? A study of high school service program outcomes. In A. Furco & S. H. Billig (Hrsg.), *Service-learning: The essence of the pedagogy* (S. 23-50). Greenwich, CT Information Age Publishing.
- Gaustad, J. (1992). *Tutoring for at-risk students* (OSSC Bulletin Nr. 36, 3). Eugene, OR: Oregon School Study Council (OSSC), University of Oregon.
- Gottlieb, K. & Robinson, G. (Hrsg.). (2006). *A practical guide for integrating civic responsibility into the curriculum* (2. Aufl.). Washington, D.C.: Community College Press.
- Hamilton, S. F. & Zeldin, R. S. (1987). Learning civics in the community. *Curriculum Inquiry*, 17(4), 407-420.
- Herzberg, K. & Hintzsche, M. (2010). *Lernen durch Engagement: Wir lesen Kindergartenkindern vor (Grundschule „Albrecht-Dürer“, Halle, Sachsen-Anhalt)*. Eine Publikation des Netzwerks Lernen durch Engagement. Weinheim: Freudenberg Stiftung.
- Johnson, A. M. & Notah, D. J. (1999). Service learning: History, literature review, and a pilot study of eighth graders. *The Elementary School Journal*, 99(5), 453-467.
- KIDS Consortium (2005). *KIDS as planners. A guide to strengthening students, schools, and communities through service-learning*. (2. Aufl.). Auburn, ME: KIDS Consortium.
- Kirlin, M. (2002). Civic skill building: The missing link in service learning programs? *PS: Political Science and Politics*, 35(3), 571-576.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Klute, M. M. & Billig, S. H. (2002). *The impact of service-learning on MEAP: A large-scale study of Michigan Learn and Serve grantees*. Denver, CO: RMC Research Corporation.
- Kraft, N. & Wheeler, J. (2003). Service-learning and resilience in disaffected youth: a research study. In S. H. Billig & J. Eyler (Hrsg.), *Deconstructing service-learning: Research exploring context, participation, and impacts* (S. 213-238). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Loesch-Griffin, D., Petrides, L. A. & Pratt, C. (1995). *A comprehensive study of Project YES – Rethinking classrooms and community: Service-learning as educational reform*. Oakland, CA: East Bay Conservation Corps.

- Melchior, A. (1999). *Summary report: National evaluation of Learn and Serve America*. Waltham, MA: Center for Human Resources, Brandeis University.
- Melchior, A. & Bailis, L. N. (2002). Impact of service-learning on civic attitudes and behaviors of middle and high school youth: Findings from three national evaluations. In A. Furco & S. H. Billig (Hrsg.), *Service-learning: The essence of the pedagogy* (S. 201–222). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Metz, McLellan, & Youniss (2003). Types of voluntary service and adolescents' civic development. *Journal of Adolescent Research, 18*, 188-203.
- Metz, E. & Youniss, J. (2003). A demonstration that school-based required service does not deter - but heightens - volunteerism. *PS: Political Science and Politics, 36*, 281-286.
- Metz, E. & Youniss, J. (2005). Longitudinal gains in civic development through school-based required service. *Political Psychology, 26*, 413-437.
- Meyer, S. J., Billig, S. H. & Hofschire, L. (2004). The impact of k–12 school-based service-learning on academic achievement and student engagement in Michigan. In M. Welch & S. H. Billig (Hrsg.), *New perspectives in service-learning: Research to advance the field* (S. 61-85). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Morgan, W. & Streb, M. (1999). *How quality service-learning develops civic values*. Bloomington, IN: Indiana University.
- Morgan, W. & Streb, M. (2001). Building citizenship: How student voice in service-learning develops civic values. *Social Science Quarterly, 82*(1), 154-169.
- Pritchard, F. & Whitehead, G. (2004). *Learn and Serve*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Publishers.
- Putnam, R. D. (1995). Bowling alone: America's declining social capital. *Journal of Democracy, 6*(1), 65-78.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon and Schuster.
- Reinmuth, S. I. & Eikel, A. (2006). *Wir übernehmen Verantwortung! Service Learning – Projektbeispiele aus Schulen des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“*. Berlin: BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“. [Online]. Verfügbar unter: http://www.servicelearning.de/fileadmin/user_upload/dokumente/SL_Broschuere_BLK_Eikel_Reinmuth.pdf [08.04.2013]
- Reißig, B. (2001). *Schulverweigerung – ein Phänomen macht Karriere. Ergebnisse einer bundesweiten Erhebung bei Schulverweigerern* (Arbeitspapier Nr. 5). München und Leipzig: Deutsches Jugendinstitut (DJI).
- RMC Research Corporation. (2003). *Connecting thinking and action: Ideas for service-learning reflection*. Denver, CO: RMC Research Corporation. [Online]. Verfügbar unter: <http://www.rmcdenver.com/adx/asp/adxGetMedia.aspx?DocID=103> [08.04.2013].
- RMC Research Corporation. (2007). *Impacts of service-learning on participating K-12 students*. [Online]. Verfügbar unter: http://www.servicelearning.org/filemanager/download/S-L_Impacts_K-12_Fact_Sheet.pdf [08.04.2013].
- RMC Research Corporation. (2008). *Standards and indicators for effective service-learning practice*. Scotts Valley, CA: National Service-Learning Clearinghouse. [Online]. Verfügbar unter: <http://www.servicelearning.org/filemanager/download/standards-and-indicators.pdf> [02.09.2010].
- RMC Research Corporation & National Youth Leadership Council. (2008). *K-12 service-learning standards for quality practice: An annotated bibliography*. [Online]. Verfügbar unter: <http://www.nylc.org/sites/nylc.org/files/files/StandardsResearch.pdf> [08.04.2013]
- Roberts, P. (2002). *Kids taking action. Community service learning projects, K-8*. Turner's Falls, MA: Northeast Foundation for Children.
- Root, S. & Billig, S. H. (2008). Service-learning as a promising approach to high school civic engagement. In J. S. Bixby & J. L. Pace (Hrsg.), *Educating democratic citizens in troubled times: Qualitative studies of current efforts*. (S. 107-127). New York: State University of New York Press.
- Santmire, T., Giraud, G. & Grosskopf, K. (1999). *Further attainment of academic standards through service-learning*. Paper presented at the National Service-Learning Conference, April 1999; San Jose, CA.

- Scales, P. C., Blyth, D. A., Berkas, T. H. & Kielsmeier, J. C. (2000). The effects of service-learning on middle school students' social responsibility and academic success. *The Journal of Early Adolescence*, 20(3), 332-358. Melchior, 1999
- Scales, P. C. & Roehlkepartain, E. C. (2005). Can service-learning help reduce the achievement gap? In J. Kielsmeier & M. Neal (Hrsg.), *Growing to Greatness 2005: The state of service-learning project* (S. 10-22). Saint Paul, MN: National Youth Leadership Council.
- Scales, P., Roehlkepartain, E., Neal, M., Kielsmeier, J. & Benson, P. (2006). Reducing academic achievement gaps: The role of community service and service-learning. *Journal of Experiential Education*, 29(1), 38-60.
- Seifert, A. (2009). Lernen durch Engagement: Eine Unterrichtsmethode, die soziales und fachliches Lernen kombiniert. *FORUM – Schulstiftung*, 50, 129-144. [Online]. Verfügbar unter: http://www.servicelearning.de/fileadmin/user_upload/dokumente/SchulstiftungFreiburg.pdf [08.04.2013].
- Seifert, A. (2011). *Resilienzförderung an der Schule: Eine Studie zu Service-Learning mit Schülern aus Risikolagen*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Seifert, A. & Nagy, F. (2012). Demokratie-Lernen an der Schule. Service-Learning – Lernen durch Engagement als demokratiepädagogische Unterrichtsmethode. In S. Braun & A. Geisler (Hrsg.), *Die verstimmte Demokratie. Moderne Volksherrschaft zwischen Aufbruch und Frustration* (S. 287-292). Wiesbaden: VS Verlag.
- Seifert, A., Zentner, S. & Nagy, F. (2012). *Praxisbuch Service-Learning. »Lernen durch Engagement« an Schulen*. Weinheim: Beltz.
- Shumer, R. (1994). Community-based learning: humanizing education. *Journal of Adolescence*, 17(4), 357-367.
- Sliwka, A. (2008). *Bürgerbildung – Demokratie beginnt in der Schule*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Sliwka, A. & Frank, S. (2004). *Service Learning: Verantwortung lernen in Schule und Gemeinde*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Toole, P. & Toole, J. (1995). Reflection as a tool for turning service experiences into learning experiences. In C.W. Kinsley and K. McPherson, *Enriching the curriculum through service learning*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Weyrich, J. (2006). *Praxisbaustein: Verantwortungsübernahme von Grundschulern in der Gemeinde, Kleine Grundschule Dippmannsdorf, Brandenburg*. Berlin: BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“. [Online]. Verfügbar unter: <http://blk-demokratie.de/getfile.php?f=fileadmin/public/praxisbausteine/dippmannsdorf/dippmannsdorf.pdf> [08.04.2013].
- Yates, M. & Youniss, J. (1996a). A developmental perspective on community service in adolescence. *Social Development*, 5(1), 85-115.
- Yates, M. & Youniss, J. (1996b). Community service and political-moral identity in adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 6(3), 271-284.
- Youniss, J., McLellan, J., A. & Yates, M. (1997). What we know about engendering civic identity. *American Behavioral Scientist*, 40, 620-631.