



Universität Potsdam
Dr. Karsten Speck
Humanwissenschaftliche Fakultät
Institut für Erziehungswissenschaft
Postfach 601553, 14415 Potsdam



Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
Holger Backhaus-Maul
Philosophische Fakultät III
Institut für Pädagogik
06099 Halle

Ergebnisbericht

Wissenschaftliche Evaluation des Programms „Service Learning – Schule gestaltet Gemeinwesen“ im Land Sachsen-Anhalt

Im Auftrag der
Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, Berlin

Wissenschaftlicher Mitarbeit:
Jan Reichenau, Dreiserstraße 20, 12587 Berlin

Potsdam/Halle, im August 2007

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|-----|
| Einleitung | 3 |
| 1. Zum Lehr- und Lernkonzept Service Learning | 5 |
| 1.1 Die Idee des Service Learning | 5 |
| 1.2 Unterscheidung von Service Learning, Community Service und Praktika..... | 6 |
| 1.3 Zielgruppen von Service Learning | 6 |
| 1.4 Erfahrungen mit Service Learning in Deutschland | 7 |
| 1.5 Phasen von Service Learning | 8 |
| 2. Evaluation des Programms „Service Learning – Schule gestaltet Gemeinwesen“ | 10 |
| 2.1 Stand der Forschung | 10 |
| 2.2 Forschungsauftrag und Fragestellungen..... | 11 |
| 2.3 Evaluationsdesign..... | 12 |
| 2.4 Auswahl der Schulen..... | 14 |
| 2.5 Zugang zum Forschungsfeld | 15 |
| 3. Ergebnisse der Evaluation | 16 |
| 3.1 Ergebnisse der Konzeptions- und Materialanalyse | 16 |
| 3.2 Ergebnisse der Expert/inneninterviews | 32 |
| 3.3 Ergebnisse der schulbezogenen Auswertung | 39 |
| 3.4. Ergebnisse der quantitativen Ergänzungsstudie | 91 |
| 4. Zusammenfassung und Schlussfolgerungen | 99 |
| 5. Handlungsempfehlungen..... | 118 |
| Literatur | 122 |
| Abbildungen | 125 |
| Anlagen | 126 |
| Zeitplan der Evaluationsstudie | 127 |
| Diskussionsleitfaden..... | 128 |
| Fragebogen | 133 |
| Kurzzusammenfassung..... | 137 |

Einleitung

Der vorliegende Bericht¹ enthält die Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluation des Programms „Service Learning – Schule gestaltet Gemeinwesen“ im Bundesland Sachsen-Anhalt. Das Programm beruht auf einer Kooperation der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V. mit der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und wird unterstützt durch das Kultusministerium Sachsen-Anhalt sowie die Jacobs Foundation. Mittels der Evaluation des Programms „Service Learning – Schule gestaltet Gemeinwesen“ sollen aus den Einschätzungen von Schüler/innen, Lehrer/innen und der jeweiligen Schulleitung Erkenntnisse über die Ergebnisse und Wirkungen des Programms generiert werden. Auf dieser Grundlage geht es schließlich um die sachgerechte Formulierung von Handlungsempfehlungen für die Partnerschulen, die Projektleitung und die Förderer.

Konkret sollen durch die Evaluation folgende zentrale Fragen beantwortet werden:

- Welche individuellen und kollektiven Erfahrungen haben Schüler/innen, Lehrer/innen, Kooperationspartner, Projektleitung und Förderer mit dem Programm Service Learning gemacht und wie wird das Programm von diesen Akteuren hinsichtlich subjektiver und konzeptioneller Zielvorstellungen beurteilt?
- Welche Entwicklungsprozesse hat es während des Programms gegeben und – vor allem – wie gestaltete sich die Kooperation zwischen den unterschiedlichen Akteursgruppen, insbesondere zwischen den Lehrer/innen und Projektmitarbeiter/innen?
- Inwiefern ist es mit unterschiedlichen Angebotsformen gelungen, die Potenziale des Service Learning für die Schulprogrammentwicklung im Sinne einer „institutionellen Öffnung nach innen und außen“ zu nutzen?
- Welche förderlichen und hinderlichen Faktoren kristallisieren sich hinsichtlich der Konzept-, Struktur-, und Prozessqualität des Programms heraus und wo zeigt sich ein Veränderungs- und Unterstützungsbedarf?

Entlang dieser Leitfragen sollten die subjektiven und kollektiven Erfahrungen, Perspektiven und handlungsleitenden Wahrnehmungen der unmittelbar Beteiligten sowie die

¹ Im Bericht finden verschiedene Schreibweisen zur Kennzeichnung geschlechtspezifischer Unterschiede und Gemeinsamkeiten Verwendung. In den Fällen, wo es im Rahmen wissenschaftlicher Analyse ausdrücklich auf eine geschlechtsspezifische Unterscheidung ankam, wurde dies kenntlich gemacht.

Projektmanagement- und Steuerungsabläufe während der Umsetzung des Programms erfasst werden. Darüber hinaus sollten die Vertreter der fördernden und durchführenden Organisationen in einen forschungsbegleitenden Dialog eingebunden werden. Als hinderlich für dieses Vorgehen, das sich von Anfang an relativ engen zeitlichen und materiellen Bedingungen ausgesetzt sah, erwies sich das Genehmigungsverfahren durch das Landesverwaltungsamt. Retrospektiv lässt sich eine Verzögerung von mehr als zwei Monaten feststellen, in denen dem Evaluationsteam der Zugang zu aussagebereiten Schulen nicht möglich war, was sich entsprechend auf den für die Diskussion mit den Anspruchsgruppen zur Verfügung stehenden Zeitraum auswirkte.

Der Evaluationsbericht ist folgendermaßen aufgebaut: Nach der Einleitung wird kurz das Lehr- und Lernkonzept Service Learning vorgestellt, um ein allgemeines Verständnis für die schulbezogene Förderung des freiwilligen Engagements zu schaffen (Kapitel 1). Im zweiten Kapitel wird auf das landesweite Modellprogramm „Service Learning – Schule gestaltet Gemeinwesen“ eingegangen, um den institutionellen Rahmen des Untersuchungsgegenstands beschreiben zu können. Anschließend werden dann der Forschungsauftrag sowie das methodische Design der Evaluation erläutert (Kapitel 2). Daran schließt sich die Darstellung der wichtigsten Untersuchungsergebnisse an, mit der den verschiedenen Perspektiven auf die Umsetzung von Service Learning an Schulen Rechnung getragen werden soll (Kapitel 3). Kapitel 4 beinhaltet eine Zusammenfassung und Diskussion mit Schlussfolgerungen. Im abschließenden Kapitel werden dann erste Handlungsempfehlungen zur schulisch vermittelten Förderung des freiwilligen Engagements von jungen Menschen formuliert (Kapitel 5). Im Anhang befinden sich der im Zuge der Evaluation verwendete Gesprächsleitfaden sowie der Fragebogen für die quantitative Ergänzungsstudie.

Ein besonderes Dankeschön geht an alle Partnerschulen von Service Learning, speziell an das Agricola-Gymnasium in Hohenmölsen, die Sekundarschule Am Lerchenfeld in Schönebeck, die Comeniuschule, das Elisabethgymnasium sowie das Christian-Wolff-Gymnasium (alle Halle/S.). Unser Dank gebührt auch Dr. Claudia Streblov von der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, die diese Evaluation maßgeblich angeregt und unterstützt hat sowie der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V., für die stellvertretend der Geschäftsführer, Olaf Ebert, sowie Ines Jaschinski-Kramer, für das Projektmanagement in der Freiwilligen-Agentur zuständig, genannt werden sollen.

1. Zum Lehr- und Lernkonzept Service Learning

Zum besseren Verständnis soll im ersten Kapitel das Lehr- und Lernkonzept Service Learning in der gebotenen Kürze skizziert werden, um auch Leser/innen, die mit der Thematik bislang wenig zu tun hatten, einen inhaltlichen Zugang zu ermöglichen.

1.1 Die Idee des Service Learning

Die ursprüngliche Idee der systematischen Förderung des freiwilligen Engagements in schulisch geprägten Arrangements stammt aus dem US-amerikanischen Raum und rekurriert vor allem auf den reformpädagogischen Lernansatz von John Dewey (Civic Education). Dewey hatte in seinen Werken den Zusammenhang von unmittelbarer Lernerfahrung im Erziehungsgeschehen und dem demokratischen Wandel in der Gesellschaft herausgearbeitet. Diese Überlegungen wurden seitdem vielfach nachgeahmt, weiterentwickelt und haben auch in der ausdifferenzierten Gesellschaft ihre Entsprechung gefunden.

Während der Begriff Service Learning bei Dewey noch keine zentrale Rolle gespielt hat, wird er heutzutage häufig verwendet, um sowohl die innere als auch die äußere Öffnung von Schule zu beschreiben. Einerseits werden curriculare Begrenzungen durch einen interdisziplinären, handlungszentrierten Ansatz aufgehoben und in eine aktivierende Schulprogrammentwicklung überführt. Auf der anderen Seite findet ein dialogorientierter Austausch zwischen Schule und Gemeinwesen statt, der vergleichsweise neue Möglichkeiten für erfahrungsbasiertes Lernen bietet (vgl. hierzu Adloff 2001 und Sliwka 2004a).

Zentraler Bezugsrahmen der Überlegungen zur Kooperation von Schule, Eltern, Wirtschaftsunternehmen, Wissenschaftseinrichtungen, Verwaltungen und den Organisationen des gemeinnützigen Sektors ist die in ein kommunikatives System wechselseitiger Rechte und Pflichten eingebettete Gemeinschaft (vgl. Sliwka 2002). Schule befindet sich dabei an der Schnittstelle der verschiedenen Gemeinwohlinteressen und bietet sich an, den gesellschaftlichen Mehrwert im Sinne einer reziproken Logik so zu kultivieren, dass möglichst viele Akteure in Kooperationsverhältnisse zum gegenseitigen Vorteil investieren.

1.2 Unterscheidung von Service Learning, Community Service und Praktika

Die Bedeutung von Service Learning wird in der Gegenüberstellung zum so genannten Community Service, was in Deutschland traditionell als ehrenamtliche Tätigkeit verstanden wird, und zu berufsorientierten (Sozial-)Praktika noch deutlicher. Während Community Service tendenziell auf karitative Tätigkeiten beschränkt bleibt, die nicht mit der Unterrichtsgestaltung verbunden werden und dementsprechend auch die kognitive Dimension des Praxiseinsatzes vernachlässigen, kommt es bei Berufspraktika weniger auf die Lösung von Problemen im Gemeinwesen und die durch das Curriculum gestützte ethische Persönlichkeitsentwicklung an (vgl. Koopmann im Rückgriff auf Furco 2002).

Daraus lässt sich auf eine eigene Qualität des Lehr- und Lernkonzeptes Service Learning schließen. Durch die Verschränkung von Curriculumgestaltung und Gemeinwesenaktivität entstehen Gelegenheitsstrukturen für Schüler/innen, sich umfassend zu befähigen. Sie sollen gleichermaßen Beiträge für das Gemeinwesen leisten, den Sinn freiwilliger Beteiligung erleben, den Schulstoff lernen und berufsrelevante Kompetenzen erwerben können. Gegenüber konventionellen Unterrichtsmethoden würde sich Service Learning dementsprechend durch praxisnahe Reflexionsgelegenheiten, einen interdisziplinären Zuschnitt sowie schulinterne und gemeinwesenbezogene Kooperationsformen auszeichnen.

1.3 Zielgruppen von Service Learning

Der ausdrückliche Bezug von Service Learning auf die Institution Schule erklärt sich aus der sozialwissenschaftlich belegten These, dass Engagement mit einer höheren Wahrscheinlichkeit, Intensität und Verbindlichkeit ausgeübt wird, wenn es in der frühen Kindheits- und Jugendphase nicht nur vorgelebt, sondern vor allem auch selbst praktiziert wurde (vgl. Picot 2000 und 2006; Abs 2004). Schule kommt hierbei eine herausragende Bedeutung zu, da sie als gemeinschaftsbildende Sozialisationsinstanz mittels rechtlich kodifizierter Schulpflicht potenziell vollständige Jahrgänge einbeziehen kann (vgl. BLK 2001) und Engagementförderung nicht automatisch mit sozialer Selektion verbunden ist.

Service Learning kann sich sowohl an die Schüler/innen, Schülergruppen, den Klassenverband oder die ganze Schule richten. Schule selbst, die gemeinnützigen Organisationen und weitere Partner können von einer kollaborativen Gemeinwesenkultur, die

durch Service Learning angeregt wird, profitieren. In einer kollaborativen Gemeinschaft steht es jedem Mitwirkenden frei, entsprechend seinen Möglichkeiten gemeinwohlorientiert tätig zu werden und daraus auch einen individuellen Vorteil zu ziehen. Das ist möglich, wenn über den Aufbau vertrauensbasierter Netzwerke soziales Kapital gebildet wird (vgl. Putnam 2000). Je mehr von diesem Kollektivgut vorhanden ist, d.h. je mehr in die Bedingungen von Kooperationen zum wechselseitigen Vorteil investiert wird, desto geringer fallen die so genannten Transaktionskosten in der Beziehung zwischen Politik, (Schul-)Verwaltung und den Bürger/innen aus (Offe 1999: 114). Insofern kann Service Learning als wichtiges Element beim Aufbau einer sozialen und ökologischen Zivilgesellschaft bezeichnet werden.

1.4 Erfahrungen mit Service Learning in Deutschland

Für die Umsetzung von Service Learning in Deutschland wird gelegentlich „Erfahrungs- oder Verantwortungslernen“ als Übersetzung herangezogen, was nicht unproblematisch ist, weil damit unter Umständen spezifische kulturelle Konnotationen unberücksichtigt bleiben. Während Service Learning ursprünglich auf einer Kultur der freiwilligen Selbstverpflichtung beruht bzw. sie befördert, lassen sich in Deutschland noch immer die Pfadabhängigkeiten des traditionellen Ehrenamtes feststellen. Ein gesellschaftliches Klima für Partizipation von Kindern und Jugendlichen ist in Deutschland vergleichsweise schwach entwickelt (vgl. Fatke/Schneider 2005). Der Freiwilligensurvey stellt hierzu fest, dass die Engagementbereitschaft von Kindern und Jugendlichen sehr hoch ausgeprägt ist (vgl. Gensicke 2006), was aber offenbar nicht im gleichen Maße von den etablierten Organisationen und Institutionen des gemeinnützigen Sektors abgerufen werden kann.

Weitere Argumente, die sich stärker auf die Unterschiede der Schulsysteme beziehen, finden sich bei Sliwka (dies. 2002: 7). Unter anderem wird dort hervorgehoben, dass ein effektives Zeitmanagement, eine Kultur professioneller Kooperation, der Umgang mit projektorientiertem Unterricht sowie leistungsbezogene Personalentwicklungsverfahren in Deutschland nur in einem geringen Maße ausgeprägt sind. Schulen in Deutschland sind traditionellerweise nicht auf einen aktiven Austausch mit dem Gemeinwesen angewiesen. Bildung war über Jahrzehnte eine staatliche Angelegenheit, in der Engagementförderung keine nennenswerte Rolle spielte. Insofern muss davon ausgegangen werden, dass die soziokulturelle Kompatibilität von Service Learning nicht ohne weiteres vorausgesetzt werden kann.

Innerhalb der letzten Jahre ist dieses Konzept auch in Deutschland vorgestellt und in ersten Modellprojekten an Schulen und Universitäten implementiert worden. Neben der Kinder- und Jugendstiftung haben bspw. der Transatlantische Wettbewerb USable der Körber-Stiftung, der Pilotversuch „Verantwortung Lernen – Service Learning“ der Freudenberg Stiftung sowie die Initiative „Do it! – Service Learning für Studierende“ der Mehrwert – Agentur für Soziales Lernen gGmbH entsprechende Beiträge mit unterschiedlicher regionaler Reichweite herausgearbeitet. Schülerinnen und Schüler sollen dabei auch hier die Möglichkeit erhalten, handlungsrelevantes Wissen zu erwerben, Problemlösungsfähigkeiten im lokalen Nahraum unter Beweis zu stellen und soziales Verantwortungsgefühl zu entwickeln (vgl. Bund-Länder-Kommission 2001 sowie Sliwka 2004a).

1.5 Phasen von Service Learning

Aus den Erfahrungen mit Service Learning in Deutschland lässt sich ein typischer Projektablauf wie folgt zusammenfassen (vgl. Sliwka 2004a; Sliwka 2004b; Wagner/Krieg 2006):

- **Voraussetzung:** Eine wichtige Vorbedingung ist, dass eine ausdrückliche Entscheidung der Schule vorliegt, Ansätze des Service Learning erproben zu wollen (vgl. Sliwka 2004b). Empfohlen wird die Bildung von so genannten Innovationsteams, d.h. Beratungsgremien, die sich aus mindestens zwei Lehrer/innen (davon möglichst einem Mitglied der Schulleitung), zwei Schüler/innen sowie einem Elternvertreter und möglichst auch einem Vertreter einer lokalen Partnerorganisation zusammensetzen, um die Umsetzung von Service Learning begleiten zu können.
- **Recherche:** „Ein Service-Learning-Projekt beginnt typischerweise mit einer Phase der Recherche. Schüler erforschen ihr Umfeld und identifizieren dabei die wichtigsten Herausforderungen und Probleme ihrer Gemeinde. Sie führen Interviews mit unterschiedlichen Menschen in der Gemeinde und erstellen eine Analyse der vorhandenen Probleme und Bedürfnisse“ (Sliwka 2004b: 33). Diese Phase wird als sehr wichtig für den Erfolg von Service Learning charakterisiert, um Schüler/innen bereits im Planungsprozess Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglichen zu können (vgl. BLK 2001; Sliwka 2004a).

- **Projektentwicklung:** Daran schließt die Phase der Ideensammlung und Projektentwicklung an, in der „Teams Ideen für mögliche Lösungsansätze für eines oder mehrere [der vorab identifizierten] Probleme [entwickeln]. Dabei arbeiten sie eng mit Partnern in der Gemeinde, staatlichen und zivilgesellschaftlichen Organisationen zusammen“ (Sliwka 2004b: 33). In einem partizipativen Aushandlungsprozess wird dann die Entscheidung darüber gefällt, welche Projekte zuerst verwirklicht werden sollen.
- **Umsetzung:** Je nach Altersstufe der Teilnehmenden und schulspezifischem Bezug soll Service Learning vor allem über den Praxisbezug realisiert werden. Wichtig dabei ist, die Verbindung zum Schulunterricht herzustellen. Die Rolle der Lehrer/innen besteht darin, Verknüpfungen zwischen den praktischen Erfahrungen der Schüler und dem theoretischen Schulstoff zu vermitteln sowie den Lernprozess moderierend und ermöglichend zu begleiten.
- **Reflexion:** Bei Service Learning hat Reflexion eine große Bedeutung, um Lernprozesse nachhaltig zu unterstützen und abzusichern. Es sollte Möglichkeiten geben, dass die Schüler regelmäßig Rückmeldungen über den Stand der Projektarbeit abgeben und bedarfsgerecht diskutieren können. Nach bestimmten Arbeitsabschnitten und in jedem Fall am Ende des Projektzyklus wird die Arbeit gründlich ausgewertet. Dazu zählen Selbsteinschätzung, Gruppenauswertung und die Reflexion über den Verlauf des Projekteinsatzes.
- **Anerkennung:** Um eine Kultur der Wertschätzung von Service Learning zu befördern, werden unter anderem schulinterne und pressewirksame Veröffentlichungen, öffentliche Würdigungen (z.B. Tage der Offenen Tür, Dankesfeiern) sowie die Zertifizierung von Engagementleistungen vorgeschlagen. Jede Aufzählung trägt jedoch einen selektiven Charakter, was auch von den Autoren berücksichtigt wird, wenn sie feststellen, dass dies von Schule zu Schule, Klasse zu Klasse, Schüler/in zu Schüler/in und Projekt zu Projekt bestimmt werden muss.

Service Learning ist ein in Deutschland relativ neues Konzept der Engagementförderung von Kindern und Jugendlichen. Derzeit lässt sich beobachten, dass es eine gewisse Dynamik gibt, um diesen Ansatz an Schulen und Universitäten fruchtbar zu machen. Angesichts institutioneller Engagementdefizite bedarf es – zumindest in der Anfangsphase - sowohl der Unterstützung durch professionelles Freiwilligenmanagement als auch wissenschaftlicher Begleitforschung.

2. Evaluation des Programms „Service Learning – Schule gestaltet Gemeinwesen“

In diesem Kapitel soll zunächst ein kurzer Überblick über die Ergebnisse theoretisch-konzeptioneller Überlegungen und empirischer Forschungen zum Thema Service Learning gegeben werden (2.1), bevor der Untersuchungsgegenstand dieser Evaluation und die damit verbundenen Fragestellungen (2.2) sowie schließlich das Evaluationsdesign vorgestellt werden können (2.3).

2.1 Stand der Forschung

Empirische Studien zum Thema Service Learning legen nahe, dass Service Learning eine Vielzahl gesellschaftlich erwünschter Wirkungen hervorbringen kann. In einer sekundäranalytischen Betrachtung kommt Furco zu dem Schluss, dass es einen positiven Einfluss auf die schulischen Leistungen, die Charaktereigenschaften und Sozialkompetenzen, die Berufswahlentscheidung sowie das gesellschaftspolitische und staatsbürgerliche Bewusstsein von Schülern hat (ders. 2004: 20 ff.). Die Zusammenschau weiterer Forschungsergebnisse unterstellt, dass die aktive Teilnahme an Service Learning die Disposition für zivilgesellschaftliches Engagement verstärkt, den Wert von freiwilligem Engagement bewusst macht sowie Selbstvertrauen, soziales Verantwortungsgefühl, das Toleranzempfinden für Diversität und den schulischen Lernerfolg steigert (vgl. Adloff 2001 im Rückgriff auf Andersen²).

Da das Lehr –und Lernkonzept Service Learning im angloamerikanischen Kulturkreis schon seit Jahrzehnten erprobt ist, mit der Übertragung auf Deutschland aber erst Ende der 1990er Jahre begonnen wurde, liegen hierzulande bislang kaum theoretisch fundierte und empirisch gehaltvolle Forschungsergebnisse vor. So bemühen Adloff (2001) und Sliwka/Frank (2004) vorrangig US-amerikanische Untersuchungsergebnisse, deren Aussagekraft eingeschränkt und dadurch nicht in jedem Fall zuverlässig ist. Das bezieht sich unter anderem auf die Verwendung der Terminologie, die zum Teil fehlende statistische Signifikanz von Lern- und Veränderungsprozessen, die Vermischung des Bezugsrahmens von Schule und Hochschule, die auch im US-amerikanischen Kontext nicht immer klar vorgenommene Unterscheidung

² Andersen, Susan M. 1998: Service Learning: A National Strategy for Youth Development. Washington, D.C.

zwischen Community Service und Service Learning sowie die soziale Erwünschtheit von Ergebnissen im Zusammenhang mit der Förderung des Konzeptes.

Analog dazu verläuft die Rezeption von so genannten Erfolgsfaktoren, die wenig mehr aussagen als dass die Dauer bzw. Intensität der Projekte, die Durchführung von Vorbereitungsveranstaltungen, direkt auf das Engagement bezogene Reflexionsformen im Unterricht sowie die Unterstützung durch eine vertikal und horizontal verankerte Kommunikationskultur in der Schule soziales Lernen begünstigen (vgl. Adloff 2001).

Primär für Dokumentationszwecke wurden in Deutschland projekt- bzw. seminarbezogene Teilnehmerbefragungen durchgeführt (siehe hierzu Sliwka 2002; Hofer/Reinders 2007; Bartsch 2004, 2006), die bspw. interessante Aussagen zur Zufriedenheit mit Service Learning treffen, aber entweder nicht im engeren Sinne als wissenschaftliche Begleitforschung gelten können oder auf andere Sozialisationsinstanzen wie Hochschulen und Ausbildungsstätten bezogen sind, so dass wenig über die tatsächlichen Wirkungen und Lerneffekte bei der Umsetzung des Konzeptes an Schulen sichtbar geworden ist. Eine an wissenschaftlichen Maßstäben orientierte Evaluationsstudie zu Service Learning an Schulen in Deutschland ist bis zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch ein Forschungsdesiderat geblieben.

2.2 Forschungsauftrag und Fragestellungen

Wie eingangs kurz beschrieben, ist das Programm „Service Learning – Schule gestaltet Gemeinwesen“ in Kooperation von der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V. mit der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, unterstützt durch das Kultusministerium Sachsen-Anhalt und die Jacobs Foundation, zwischen 2003 und 2007 im Land Sachsen-Anhalt umgesetzt worden. Um die Wirkungen des Programms sachgerecht diskutieren, beurteilen und weiterentwickeln zu können, hat die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung im Oktober 2006 eine wissenschaftliche Evaluation in Auftrag gegeben.

Konkret sollten durch die Evaluation – wie bereits dargestellt - folgende zentrale Fragen beantwortet werden:

- Welche individuellen und kollektiven Erfahrungen haben Schüler/innen, Lehrer/innen, Kooperationspartner, Projektleitung und Förderer mit dem Programm Service Learning

gemacht und wie wird das Programm von diesen Akteuren hinsichtlich subjektiver und konzeptioneller Zielvorstellungen beurteilt?

- Welche Entwicklungsprozesse hat es während des Programms gegeben und – vor allem – wie gestaltete sich die Kooperation zwischen den unterschiedlichen Akteursgruppen, insbesondere zwischen den Lehrer/innen und Projektmitarbeiter/innen?
- Inwiefern ist es mit unterschiedlichen Angebotsformen gelungen, die Potenziale des Service Learning für die Schulprogrammentwicklung im Sinne einer „institutionellen Öffnung nach innen und außen“ zu nutzen?
- Welche förderlichen und hinderlichen Faktoren kristallisieren sich hinsichtlich der Konzept-, Struktur-, und Prozessqualität des Programms heraus und wo zeigt sich ein Veränderungs- und Unterstützungsbedarf?

Der Fokus der Evaluation lag dabei auf der Institution Schule, um einen möglichst authentischen Zugang zu den Veränderungsprozessen zu erhalten, die durch Service Learning ausgelöst werden. Dabei wurde auch in Rechnung gestellt, dass die Evaluation ggf. selbst eine aktivierende Wirkung entfalten kann, in dem sie die Reflexion von Schulleitung, Lehrerkollegium und Schülerschaft zusätzlich anregt.

2.3 Evaluationsdesign

Wie bereits beschrieben wurde, liegt bei der Umsetzung von Service Learning an Schulen in Deutschland ein Forschungsdesiderat vor, was dem Evaluationsvorhaben einen explorativen Charakter verleiht. Eine wesentliche Herausforderung der geplanten Evaluation bestand darin, während des noch laufenden Programms „Service Learning – Schule gestaltet Gemeinwesen“ Anhaltspunkte für den Grad der Zielerreichung (z.B. in Bezug auf das freiwillige Engagement, die Demokratieerziehung und die Schulprogrammentwicklung) sowie Anregungen zur fachlichen Weiterentwicklung und Implementierung des Programms zu finden.

Dabei war in Rechnung zu stellen, dass mit der Umsetzung des Programms in der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis bereits im Jahr 2003 begonnen wurde. Es liegt daher mittlerweile eine Vielzahl an handlungsleitenden Erkenntnissen und Erfahrungen vor, die den beteiligten Akteursgruppen unter Umständen nicht unmittelbar bewusst, aber mittels

geeigneter Methoden und Instrumente einem wissenschaftlichen Evaluationsprojekt zugänglich sind.

Berücksichtigt werden muss zum anderen, dass der Untersuchungsgegenstand Service Learning auf einem lebensweltorientierten Ansatz basiert. Vor diesem Hintergrund lag es nahe, auch in der Evaluation einen „lebensweltorientierten“ Zugang zu wählen. Dies bedeutete vor allem, qualitative Untersuchungsansätze zu favorisieren und über reine Zufriedenheit-, Nutzungs- und Zielerreichungsabfragen hinauszugehen.

Beides impliziert, dass die subjektiven Erfahrungen, Wissensbestände, Deutungen, Handlungsmuster und Aneignungsprozesse der verschiedenen Beteiligten und Adressaten mittels rekonstruktiver Verfahren zu erfassen sind (vgl. die Beiträge in Jakob/Wensierski 1997, Bohnsack 2003; Thiersch 2002). Vor diesem Hintergrund war die Offenheit des Evaluationsdesigns für die Perspektiven der beteiligten Projektpartner über dialogorientierte Erhebungsverfahren und partizipatorische Formen der Ergebnispräsentation einzuhalten.

Beim Erstellen des Evaluationsdesigns wurde es darüber hinaus notwendig, auf einige besondere methodische Herausforderungen einzugehen:

- Da nur ein Messzeitpunkt und somit kein Prä-Post-Design vorlag, konnten mögliche Veränderungsprozesse statistisch nicht gesichert werden. Es konnte auch nicht endgültig geklärt werden, welche beobachteten Wirkungen tatsächlich auf das Programm, externe Einflussfaktoren oder den normalen Sozialisationsprozess der Schülerinnen und Schüler zurückzuführen sind. Die rekonstruktiven Verfahren ermöglichten es jedoch, die diesbezüglichen Deutungen und Aneignungsprozesse der Beteiligten herauszukristallisieren.
- Wie bei jeder Programmevaluation war aus forschungsökonomischen und zeitlichen Gründen eine Fokussierung auf bestimmte Fragestellungen und einen ausgewählten Ausschnitt des Untersuchungsgegenstandes erforderlich. Mittels der Berücksichtigung von Qualitätsdimensionen (Konzept-, Struktur-, Prozess und Ergebnisqualität) und den verschiedenen Akteursperspektiven wurde im vorliegenden Evaluationsdesign versucht, die Komplexität fachlich angemessen und sachlich nachvollziehbar zu reduzieren.
- Die Gesamtbewertung des Programms ergab sich letztlich aus einer konzeptionell begründeten Abwägung der verschiedenen Akteursperspektiven. In der Evaluation wurde

daher zwischen der Sichtweise der Schüler/innen und der Lehrer/innen sowie der Schulleitung unterschieden. Darüber hinaus wurden die Perspektiven der Projektleitung (Mitarbeiter/innen und Leitung der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis) und des Fördermittelgebers (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung) getrennt erfasst.

Es sei an dieser Stelle ausdrücklich darauf verwiesen, dass eine Erhebung zur Einschätzung des Programms durch einen erweiterten Kreis von potenziellen Anspruchsgruppen, wie z.B. Eltern und Erziehungsberechtigte, gemeinnützige Organisationen oder auch das Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt aus forschungsökonomischen Gründen nicht beabsichtigt bzw. realisiert werden konnte. Es erfolgte eine Konzentration auf die Binnenperspektive von Schule, aus der die Sichtweise dieser Akteure zumindest indirekt erschlossen werden kann.

Das Evaluationsdesign umfasste konzeptionelle Analysen, qualitative Fallstudien auf der Basis von Gruppendiskussionen und Interviews mit unterschiedlichen Akteursgruppen (Schulleiter/innen, Lehrer/innen und Projektpartnern) an fünf Schulen sowie eine quantitative Ergänzungsstudie bei Lehrer/innen. Die Analysen dienten in erster Linie einer inhaltlichen Vorbereitung, Präzisierung und Nachvollziehbarkeit der Evaluation.

Den Gruppendiskussionen mit Schüler/innen kam hinsichtlich der Programmumsetzung und Zielerreichung eine entscheidende Bedeutung zu. Ob die Programmziele erreicht, bestimmte Wissensbestände erschlossen und soziale Kompetenzen individuell angeeignet wurden, ließ sich authentisch nur aus Sicht der Schüler/innen beantworten, da sie als „Hauptzielgruppen“ und „Hauptnutzer/innen“ des Programms bezeichnet werden können.

2.4 Auswahl der Schulen

Aus methodischen Gründen empfahl sich die Erstellung von Fallstudien, die sich auf die Befragung unterschiedlicher Akteursgruppen an jeweils einem Schulstandort stützten. Angesichts knapper zeitlicher Vorgaben sowie begrenzter personeller und materieller Ressourcen war es nicht möglich, sämtliche Schulen Sachsen-Anhalts, die am Programm teilgenommen hatten, in die Evaluation einzubeziehen. Da die Priorität in der Datenerhebung auf Handlungsrelevanz und nicht auf Repräsentativität lag, wurde mit der Freiwilligen-Agentur und der DKJS eine Beschränkung auf fünf Schulen beschlossen.

Dabei sollten nicht nur verschiedene Schultypen, sondern auch Kriterien wie Lage und Umgebung, Trägerschaft sowie Dauer der Beschäftigung mit Service Learning berücksichtigt werden, um möglichst kontrastierende Einschätzungen und Erfahrungen in den Blick nehmen zu können. Letztlich wurden nach Absprache mit der DKJS und der Freiwilligen-Agentur folgende Schulen für die Fallstudien ausgewählt: das Christian-Wolff-Gymnasium (Halle), das Agricola-Gymnasium (Hohenmölsen), die Förderschule Comeniuschule (Halle), das Elisabethgymnasium (Halle) sowie die Sekundarschule Am Lerchenfeld (Schönebeck).

2.5 Zugang zum Forschungsfeld

Die Untersuchung an den fünf Schulen gab den Zeitplan des Evaluationsprojektes vor. Zuerst wurde ein Untersuchungsdesign entwickelt und mit dem Auftraggeber abgestimmt. Im unmittelbaren Anschluss wurde auch eine umfassende Dokumentations-, Material- und Internetrecherche durchgeführt, um die Bedeutung des Programms für die Entwicklung von Service Learning in Deutschland abschätzen zu können. Diese Arbeiten fanden im Zeitraum von Mitte Oktober bis Anfang Dezember 2006 statt.

Die zweite Phase umfasste den eigentlichen Untersuchungszeitraum von Mitte Dezember 2006 bis einschließlich April 2007. Im Dezember 2006 und Januar 2007 wurden mit den Vertretern der DKJS und der Freiwilligen-Agentur leitfadenbasierte Interviews durchgeführt. Die Tonbandmitschnitte wurden anschließend transkribiert und ausgewertet. Währenddessen wurden die Schulen von der Projektleitung in der Freiwilligen-Agentur über das Evaluationsvorhaben in Kenntnis gesetzt, vom Evaluationsteam per Anschreiben benachrichtigt und in persönlichen Gesprächen über den Umfang der Beteiligung an der Evaluation und den Nutzen für die Einzelschulen informiert.

Um dieses rechtlich abzusichern wurde am 22. November 2006 ein Genehmigungsantrag an das Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt aufgesetzt, der im März 2007 positiv beschieden wurde. Damit konnten die qualitativen Interviews an den fünf ausgewählten Schulen im Land Sachsen-Anhalt sowie eine quantitative Ergänzungsstudie zur Einschätzung des Programms durch Lehrer/innen, die an Fortbildungen der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis zum Thema Service Learning teilgenommen hatten, durchgeführt werden.

3. Ergebnisse der Evaluation

In diesem Kapitel sollen nach der Darstellung von Ergebnissen einer Konzeptions- und Materialanalyse die Erkenntnisse aus den Interviews und Gruppendiskussionen verdichtet, d.h. schulbezogen beschrieben und interpretiert werden. Dazu werden Portraits der ausgewählten Schulen erstellt, die mit Zitaten der jeweiligen Schulleitung, der Lehrer/innen und Schüler/innen unterlegt sind. Zunächst erfolgt jedoch eine Darstellung der Ergebnisse aus der Dokumentenanalyse, die näheren Aufschluss über die Konzept- und Strukturqualität des Programms geben.

3.1 Ergebnisse der Konzeptions- und Materialanalyse

Von der Freiwilligen-Agentur wurden für die Evaluation Dokumente und Materialien zusammengestellt, die einen Überblick über die Programmaktivitäten seit 2003 gewährleisten. Damit war es möglich, Einblick in die projektgebundenen Kooperationsbeziehungen zwischen Schulen, Freiwilligen-Agentur und DKJS zu erhalten. Die wissenschaftliche Begleitung konnte somit vor der Untersuchung an den Schulen die aufgeführten Konzepte, Ziele und Methoden analysieren. Es sollte untersucht werden, inwiefern die Konzeptionen praxisnah ausgerichtet worden sind und ob das Handeln der Akteure an vereinbarten Zielvorstellungen überprüft werden kann.

Zunächst werden die vorliegenden Materialien und Dokumente ausgewertet, bevor in einem zweiten Schritt die Ergebnisse der Expert/inneninterviews in die Betrachtung eingebunden werden können. Anhand der Interviewbeiträge von DKJS und der Freiwilligen-Agentur sollten die Eindrücke aus der Dokumentenanalyse präzisiert werden. Hierbei war darauf zu achten, dass die Zeitebenen voneinander unterschieden werden, da in der gegenwärtigen Erzählsituation unter Umständen ursprüngliche Erwartungen und zurückliegende Erfahrungen gleichzeitig thematisiert werden.

Im Folgenden werden die wichtigsten Dokumente benannt, ihr Inhalt in verdichteter Form wiedergegeben und in einem inhaltlichen Zusammenhang betrachtet. Für die Evaluation ist es dabei von vorrangigem Interesse, neben Gemeinsamkeiten in der Formulierung von Zielvorstellungen auch potenzielle Spannungsverhältnisse zu identifizieren. Es wird auf die

erneute Darstellung dessen, was das Konzept Service Learning theoretisch zu leisten im Stande sein könnte, weitgehend verzichtet, obgleich es wiederholt im Material auftaucht.

a) Projektkonzeption (2003)

In der Projektkonzeption wird darauf Bezug genommen, wie die Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V. seit 1999 Strategien zur Gestaltung der Zivil- und Bürgergesellschaft entwirft³ und seit Mai 2000 das Projekt Engagement macht Schule (EmS) umsetzt, um das freiwillige Engagement von Kindern und Jugendlichen zu fördern. Es werden Beispiele herangezogen, die verschiedene Aspekte von Service Learning umspannen und zum Teil auf die Initiative der Freiwilligen-Agentur zurückgehen. Als eigener Beitrag wird vor allem das Projekt Szenenwechsel angeführt⁴.

Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass das Projekt EmS darauf abzielt, verschiedene, auf das Profil und den Sozialraum der jeweiligen Schule abgestimmte Projekte zu entwickeln, um schulische Entwicklungsprozesse zu unterstützen sowie das gesellschaftliche Bewusstsein und Engagement von Schülerinnen und Schülern zu fördern. Damit verbunden ist die Aufgabe, sich auch auf Seiten der gemeinnützigen Organisationen aktiv für die Schaffung von Gelegenheitsstrukturen für freiwilliges Engagement einzusetzen. Die Freiwilligen-Agentur bietet in diesem Fall Information, Organisationsberatung sowie Projektentwicklung und -begleitung an.

Als Projektziele werden benannt, dass eine Art Machbarkeitsstudie durchgeführt, konkrete Projektideen entwickelt und Service Learning in den Lehrplänen verankert werden sollen. Darüber hinaus geht es laut Projektkonzeption darum, positive Beispiele für Service Learning zu schaffen, Lehrer/innen zu Multiplikatoren und Schüler/innen zu Service-Learning-Beratern auszubilden. Des Weiteren werden die Bedeutung einer öffentlichkeitswirksamen Präsentation und der Entwicklung von Qualitätsstandards für die Umsetzung von Service Learning hervorgehoben. Für das erste Jahr wird der Zusammenstellung von so genannten Innovationsteams (siehe b) und deren kontinuierlicher Fortbildung besondere Bedeutung beigemessen.

³ In diesem Zusammenhang agiert sie sowohl auf der Angebots- als auch auf der Nachfrageseite, da sich ein umfassendes gesellschaftliches Bewusstsein für freiwilliges Engagement in Deutschland erst noch entfalten muss (vgl. Enquete-Kommission 2002).

⁴ Wird im Rahmen der Dokumentationsanalyse noch ausführlicher dargestellt (siehe S. 23).

Als inhaltliche Ziele von Service Learning werden unter anderem die folgenden Punkte benannt; Schülerinnen und Schüler sollen:

- Verantwortung übernehmen und sich mit realen Problemkontexten auseinandersetzen,
- Ihre kooperativen, kommunikativen und sozialen Kompetenzen schulen,
- Neue Lernsituationen sowohl im Unterricht als auch im Gemeinwesen mitgestalten,
- Fachwissen auf praktische Anwendbarkeit hin prüfen,
- Praktische Erfahrungen reflektieren und die dahinter liegenden Methoden begreifen,
- Verantwortungsvolle Aufgaben übernehmen und weitere Projekte gestalten sowie
- Eine Führungsrolle für Service Learning innerhalb ihrer Bezugsgruppe übernehmen.

Es wird deutlich, dass die Freiwilligen-Agentur Service Learning als Konzept begreift, um das freiwillige Engagement in einem schulischen Bezugsrahmen zu fördern, in dem bereits Ansatzpunkte für Service Learning vorliegen. Eine grundlegende Annahme ist, dass die Aktivitäten an Schulen in der Vergangenheit in hohem Maße zufällig und ungeplant erfolgt sind. In dieser Zusammenstellung fällt auf, dass bspw. nicht klarer definiert wird, was unter „kooperativen, kommunikativen und sozialen Kompetenzen“ zu verstehen ist bzw. wo entsprechende Informationen dazu niedergelegt sind.

b) Kooperationsvereinbarungen von DKJS und Freiwilligen-Agentur (2003-2007)

Seit 2003 widmet sich die Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V. gezielt der Umsetzung des von der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung initiierten Programms „Service Learning – Schule gestaltet Gemeinwesen“ in Sachsen-Anhalt. Die DKJS fördert dieses Programm wiederum im Rahmen ihres Programms „Lebenswelt – Jugend leistet sich Gesellschaft“ zusammen mit der Jacobs Foundation, was von dem Lebenswelt-Projekt der Freiwilligen-Agentur, das im weiteren Verlauf der Dokumentenanalyse noch beschrieben wird, unterschieden werden muss.

Die im Rahmen dieser Übereinkunft geschlossenen Verträge liegen für die Jahre 2003-2006 vor. Darin heißt es, dass vom Projekt EmS der Freiwilligen-Agentur in dem auf fünf Jahre angelegten Programm unter anderem die folgenden Leistungen erbracht werden sollen (Stand 2003):

- Recherche zum Thema Service Learning in Sachsen-Anhalt und der Bundesrepublik Deutschland
- Entwicklung von Qualitätsstandards für Service Learning

- Entwicklung und Umsetzung von Service-Learning-Projekten (einschließlich Handreichungen und Projektmaterialien) gemeinsam mit den am Modellversuch beteiligten Schulen
- Entwicklung und Vermittlung von unterstützenden Lernkonzepten und -methoden im Unterricht (z.B. Vermittlung kooperativen Lernens, neuer Anerkennungs- und Benotungsformen)
- Bildung von so genannten Innovationsteams (bestehend aus Schulleiter/innen, Lehrer/innen, Schüler/innen, Eltern und Freiwilligen aus den jeweiligen Regionen)
- Förderung von Engagementpotenzialen unter Schülerinnen und Schülern sowie konzeptionelle Unterstützung der Jugendlichen bei der Entwicklung und Durchführung eigener Vorhaben
- Organisation regelmäßiger, als Workshops gestalteter Treffen mit den Innovationsteams zum Erfahrungsaustausch, zur Weiterbildung, zur Evaluation der Projekte und zur Entwicklung zukünftiger Strategien
- Einbindung des Zentrum für Schul- und Bildungsforschung Halle sowie Durchführung von Praxisseminaren in den lehramtlichen Studiengängen an den Universitäten Halle und Magdeburg
- Ausbildung von so genannten Multiplikatoren zur Förderung von Service Learning, die aus den Erfahrungen mit den Innovationsteams hervorgehen sollen
- Vernetzungsarbeit mit bundesweiten und internationalen Akteuren
- Dokumentation der Ergebnisse in Zusammenarbeit mit der DKJS
- Information und Zusammenarbeit mit der Projektsteuerungsgruppe in der DKJS
- jährliche Berichterstattung und kritische Reflexion

Diese Leistungsvereinbarungen sprechen für ein solides, an der gegenwärtigen Situation der Engagementförderung orientiertes Vorgehen. Es geht in einem ersten Schritt vor allem um die Planung und den Aufbau von Projektstrukturen. Großer Wert wird von Anfang an unzweifelhaft auf multiplikatorische Wirkungen von Service Learning gelegt, d.h. in dem begrenzten Programmzeitraum sollen die zur Verfügung stehenden Ressourcen so verwendet und angelegt werden, dass daraus eine Dynamik entsteht, mit der das Lehr- und Lernkonzept an Schulen eigenständig bzw. sich im Prozess gegenseitig selbst verstärkend verbreitet wird.

Eine wichtige Rolle spielen dabei auch die Vernetzung mit anderen Akteuren, die mit Service Learning Erfahrungen sammeln, und der regelmäßige Austausch mit der DKJS.

Im Vergleich der ursprünglichen Vereinbarung zwischen DKJS und Freiwilligen-Agentur und den Folgeverträgen der Jahre 2004 bis 2006 wird auch deutlich, dass es Modifikationen in der Schwerpunktsetzung des Programms gegeben hat. Änderungen betreffen unter anderem:

- Die (faktische) Streichung der Ausführungen zum Aufbau der so genannten Innovationsteams und zum „Aufgreifen von Engagementpotenzialen und –wünschen von Schülerinnen und Schülern“
- Die Spezifizierungen zur Vernetzungsarbeit, z.B. mit dem Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (LISA), dem Netzwerk „Schule als sozialer Ort“, dem Programm „Demokratie lernen und leben“ der Bund-Länder-Kommission sowie der Servicestelle Jugendbeteiligung
- Die Zielsetzung, eine Handreichung⁵ zu Service Learning mit Unterstützung des Landes erstellen und verbreiten zu lassen
- Die nachträgliche Berücksichtigung von Kooperationen mit Ganztagschulen

Während sich die drei letztgenannten Punkte im Sinne einer erweiterten und spezifischeren Ausgestaltung der Aufgabenschwerpunkte deuten lassen, wird nicht deutlich, weshalb von teilnehmerzentrierten Aspekten der Programmgestaltung bereits frühzeitig Abstand genommen wurde. Diese Tatsache überrascht etwas, wenn man sich noch einmal die Anregungen aus der Diskussion zur Förderung des schulischen Engagements durch Service Learning vergegenwärtigt, in der die direkte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen eine zentrale Rolle spielt.

Die vorliegenden Kooperationsvereinbarungen sprechen für Kontinuität in der Kooperation zwischen DKJS und Freiwilligen-Agentur. Ohne dass mehr über die Inhalte der Projektarbeit bekannt wird, bezieht man sich zumindest indirekt auf vorliegende Fortschritte, wenn die Vertragbestandteile ausdifferenziert und strategischer ausgerichtet werden.

⁵ Die Erstellung der Handreichung bildet einen eigenen Arbeitsbereich, der beim Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt angesiedelt ist. Die Freiwilligen-Agentur übernimmt in diesem Zusammenhang eine beratende Funktion.

In den Kooperationsvereinbarungen fehlen erstaunlicherweise Ausführungen dazu, welche Rolle berufsbefähigende Aspekte von Service Learning im Programm spielen sollen. Da Service Learning in der fachbegleitenden Literatur auch dem Berufs- oder Sozialpraktikum gegenübergestellt und auf das inhärente Qualifizierungspotenzial verwiesen wird (siehe Kapitel 2.1), ist diese Differenz zumindest auffällig.

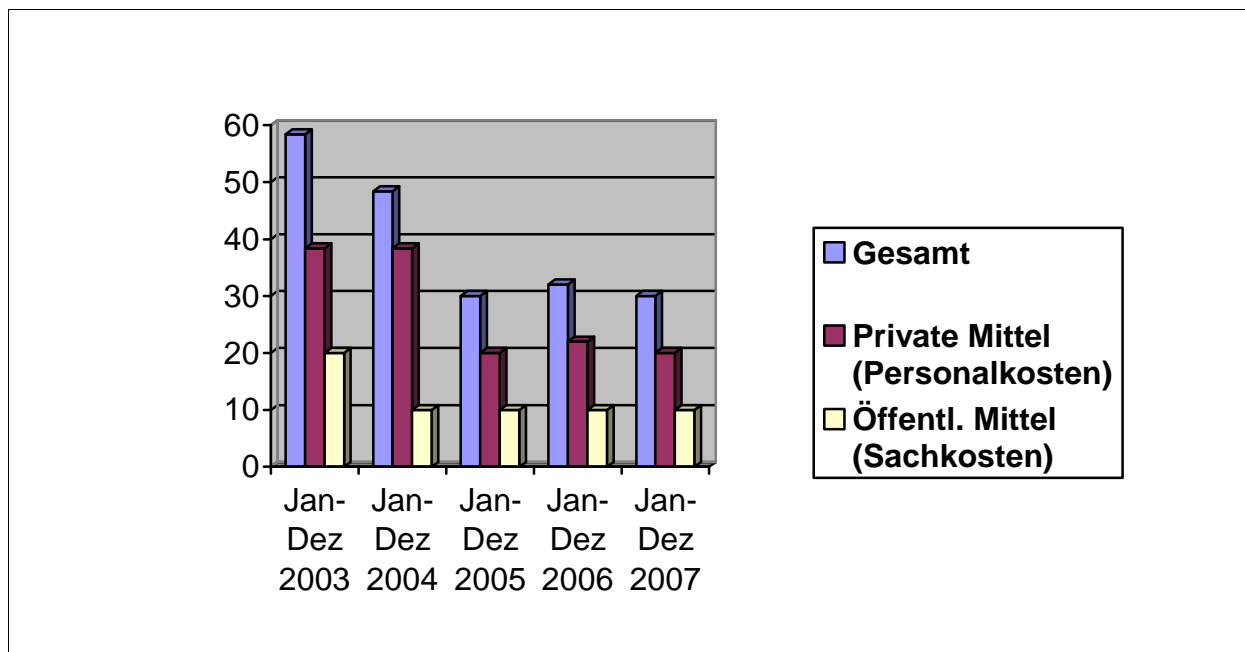
c) Sachberichte

Die Sachberichte liegen für den Zeitraum 2003-2006 vollständig vor und sind einheitlich gegliedert. Neben den allgemeinen Angaben (Titel, Fördervolumen, Partner, Zielgruppe) und einer Programmbeschreibung finden sich darin eine Auflistung der wichtigsten Ergebnisse des jeweils vergangenen Jahres, Auswertungsschritte (Programmziele, Qualität, Schwierigkeiten, Reflexion der Kooperationsbeziehungen, Öffentlichkeitsarbeit), Hinweise zur Programmentwicklung sowie die jeweils anstehende Jahresplanung.

Allgemeine Angaben

Aus den Sachberichten geht unter anderem hervor, dass während des gesamten Programmzeitraums personelle Zuständigkeitswechsel sowohl in der Freiwilligen-Agentur als auch bei der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und im Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt stattgefunden haben. Eine weitere Änderung ergibt sich daraus, dass die Freudenbergstiftung in den späteren Sachberichten nicht mehr als Programmpartner Erwähnung findet. Die finanzielle Ausstattung ist im Laufe der Zeit offenbar reduziert worden. Sie befindet sich 2007 in etwa auf halber Höhe dessen, was zum Programmstart an Fördermitteln zur Verfügung stand.

Abb. 1: Ressourcenentwicklung im Förderzeitraum (in Tausend)



Programmbeschreibung

Eingangs wird das Programm Service Learning charakterisiert und mit dem Projekt Engagement macht Schule (EmS) in direkte Verbindung gebracht. Dabei wird wie folgt formuliert: Das „Projekt EmS – Engagement macht Schule berät und begleitet Schulen aller Schulformen im Land Sachsen-Anhalt bei der Einführung des Lehr- und Lernkonzepts Service Learning. Kognitive Wissensvermittlung innerhalb des Unterrichts wird hier mit konkreten Aufgaben im Gemeinwesen verknüpft.“ In späteren Versionen nimmt die Beschreibung der Integration von Service Learning in den Schulunterricht einen größeren Raum ein und nähert sich damit den Zielvorstellungen des Service Learning an.

Was als Kern der Zielsetzungen gelten kann und relativ unverändert bestehen bleibt, ist die Festlegung, dass das Projekt EmS für drei Arbeitsbereiche verantwortlich ist: a) Schulberatung, -begleitung und -information, b) Projektentwicklung, c) Fortbildungen (schulintern, schulübergreifend, landesweit).

Im Vergleich der verschiedenen Fassungen wird deutlich, dass im Zeitverlauf stärker Wert auf eine schulspezifische curriculare Verankerung von Service Learning gelegt wird, während anfangs offenbar der Anspruch auf eine landesgestützte Verankerung bestand. 2006 nehmen die Beratung einzelner Schulen, das Verfügbarmachen von Praxisanleitungen (Handreichung) und themenspezifische Fortbildungsprogramme diesen Aspekt der Implementierung auf. Darüber hinaus findet die Ausbildung so genannter Multiplikator/innen für Service Learning

seltener Erwähnung als in den früheren Fassungen. Die Projekte Szenenwechsel und Lebenswelt werden in der letzten Fassung ausdrücklich als Einstieg in das Programm Service Learning benannt.

Programmverlauf

Mit wechselnden Schwerpunktsetzungen werden die Erfolge und Schwierigkeiten in der Beratung und Begleitung von Schulen, bei der Durchführung eigener Projekte sowie der Veranstaltung von schulinternen und landesweiten Fortbildungen beschrieben. Dazu werden aktuelle Beispiele vorgestellt und neue Kooperationspartner benannt. In der Anfangsphase ergaben sich naturgemäß eine Reihe von Recherche- und Vorbereitungsaufgaben, die später wegfallen konnten, während im 2006 erstellten Sachbericht resümierende Arbeitsaufgaben skizziert werden.

Festzuhalten bleibt, dass die Freiwilligen-Agentur pro Jahr im Schnitt mit sechs bis acht Schulen direkt zusammengearbeitet und einen größeren Kreis potenzieller Partnerschulen über Lehrerfortbildungen (ca. 3-10 Veranstaltungen pro Jahr) angesprochen hat. Die zwischenzeitlich in den Sachberichten formulierte Zielmarke von bis zu 40 Schulen wird damit in etwa erreicht, wenn Doppelnennungen ausgeschlossen sind (Vereinbarung vom 25. 08. 2003). Wie viele Schulen, Schüler/innen, Klassen und Lehrer/innen über den gesamten Programmzeitraum tatsächlich involviert waren, erschließt sich dabei allerdings nicht, was nicht für die Dokumentationsqualität eines solch ambitionierten Projektes spricht. Rein quantitativ bilden die Projekte Lebenswelt und Szenenwechsel mit Abstand den Großteil unter den Service-Learning-Projekten, während andere Projekte eher am Rande erwähnt werden.

Zusammenfassend betrachtet zeichnen sich die Sachberichte zeichnen sich insgesamt durch eine übersichtliche Gliederung aus, auf die in jedem Projektjahr wieder zurückgegriffen wurde. Sie bieten einen kompakten Überblick über die Projektarbeit, zu der sich die Freiwilligen-Agentur in den Kooperationsvereinbarungen verpflichtet hat. Aus ihnen geht zum Teil hervor, wie Anspruch und Realität des Programms aufeinander abgestimmt wurden, d.h. während ein durchgehender Kernbestand an Zielvereinbarungen aus den Sachberichten rekonstruiert werden kann, gibt es offensichtlich auch einen variablen Bereich, der Ausdruck veränderlicher Rahmenbedingungen, z.B. der Ressourcenentwicklung im Förderzeitraum, ist.

d) Veröffentlichungen und Selbstdarstellungen

Die Veröffentlichungen umfassen elf verschiedene Artikel aus den Jahren 2003-2006. Die Gestaltung reicht dabei von zehnzeiligen Presseanzeigen über ganzseitige Beiträge in regionalen Tageszeitungen bis zu einer mehrseitigen Zeitschriftenpublikation. In den Veröffentlichungen werden Inhalte dem Rahmen entsprechend in verkürzter Form oder ausführlich dargestellt. Bei kleinformatischen Anzeigen geht es meist um die Kontaktaufnahme zur Freiwilligen-Agentur über die Projekte EmS, Lebenswelt oder Szenenwechsel.

Dabei ist von Service Learning als Konzept oder landesweitem Modellprogramm kaum eine Rede. Dieses ändert sich tendenziell mit zunehmender Länge der Beiträge, wo auf die Bezüge zum Lehr- und Lernkonzept und auch auf die Kooperation mit der DKJS hingewiesen wird. Eine besondere Form der Öffentlichkeitsarbeit, die sich zudem an alle Schulen des Landes richtet, ist das so genannte „Info-Fax“, in dem die Freiwilligen-Agentur Service-Learning-Aktivitäten schlaglichtartig darstellt und sich selbst als Ansprechpartner präsentiert.

Um diese Druckversionen noch um aktuelle Darstellungen ergänzen zu können, wurde auch das Internet in die Dokumentationsanalyse einbezogen. Dort werden unter anderem Merkmale effektiver Service-Learning-Programme nach Conrad und Hedin (1982) zitiert, die als Zusatz zu den unter a) beschriebenen inhaltlichen Zielen lesen lassen: „Die Projekte beinhalten Aufgaben, die Fähigkeiten zur komplexen Planung und zum kritischen Denken schulen. Im Rahmen der Projekte können Schülerinnen und Schüler bzw. Studentinnen und Studenten selbständig Entscheidungen treffen. Im Rahmen der Projekte arbeiten unterschiedliche Generationen und soziale Gruppen im gegenseitigen Respekt gleichberechtigt zusammen“⁶.

Der inhaltliche Aufbau der Internetseiten entspricht den bisher ausgewerteten Printversionen sowie einem Handzettel und einem Handbuch, d.h. zentral wird Projekt EmS erwähnt, das Service Learning in Sachsen-Anhalt durchführt. Es folgen Informationen zur Idee, zum Hintergrund und zur Projektentwicklung. Interessanterweise werden hier auch vier Projekte beschrieben, die themenbezogen ausgerichtet sind und zum Teil auch ökologische Aspekte berücksichtigen. In der Navigationsleiste können diese über den Unterpunkt Praxisbeispiele aufgerufen werden, treten jedoch hinter den offener platzierten Projekten Szenenwechsel und Lebenswelt zurück.

⁶ Quelle: <http://www.projektems.de>; vgl. auch <http://www.szenenwechsel.info/PDF/Projektskizze.pdf> (Stand: 15.05.2007)

Auf dieser Grundlage soll auf die vom Projekt EmS seit 2000 entwickelten Projekte Lebenswelt und Szenenwechsel etwas ausführlicher Bezug genommen werden, da sie von großer Bedeutung für das Wirken der Freiwilligen-Agentur sind. Die Projektbeschreibung folgt dabei der Darstellung der Freiwilligen-Agentur auf den öffentlich zugänglichen Seiten im Internet:

Szenenwechsel:

„Szenenwechsel bietet Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, vier Tage lang in einer sozialen oder soziokulturellen Einrichtungen tätig zu werden. Sie lernen die Arbeit vor Ort kennen und kommen in direkten Kontakt mit Menschen, die anders sind: mit chronisch Kranken, mit behinderten Menschen, mit SeniorInnen, aber auch mit Flüchtlingen und MigrantInnen. Neben der Vermittlung sozialer Kompetenzen wie Toleranz, Teamfähigkeit und gesellschaftlichem Verantwortungsbewusstsein ist es Ziel des Projekts, einen Kontakt zwischen Jugendlichen und konkreten Tätigkeitsfeldern sozialen Engagements herzustellen“⁷.

Lebenswelt:

„Lebenswelt ist ein Projekt, bei dem SchülerInnen über ein halbes Jahr in ihrer Freizeit einmal pro Woche für zwei Stunden in einer sozialen oder soziokulturellen Einrichtung tätig werden. Einzeln oder in kleinen Gruppen kommen sie dabei in direkten Kontakt mit Menschen, die in der Regel nicht zu ihrer Lebenswelt gehören: Menschen mit Behinderungen etwa, Wohnungslose, MigrantInnen oder alte Menschen. In den beteiligten Einrichtungen werden den Jugendlichen Betätigungsfelder geboten, in denen sie ihre Fähigkeiten ausbauen und eigene Ideen einbringen können. Ziel des Projekts Lebenswelt ist es, Jugendlichen einen betreuten Zugang zu sozialem Engagement zu eröffnen und sie zum aktiven Handeln für sich selbst und für andere anzuregen. Im direkten Kontakt mit Menschen, die anders sind, [sollen] die SchülerInnen einen verantwortungsvollen, sozialen und toleranten Umgang mit diesem Personenkreis [entwickeln]“⁸.

Somit lässt sich feststellen, dass es bei den Teilprojekten des Projektes EmS primär um eine dienstleistungsfähige Vermittlung von Kindern und Jugendlichen in gemeinnützige Handlungsfelder geht. Sie folgen weitestgehend derselben Konzeption, unterscheiden sich jedoch im Hinblick auf die Dauer und Frequenz des Engagements. Es fällt auf, dass in dieser Darstellung der direkte Bezug zum Service Learning, speziell zur curricularen

⁷ Quelle: ebd.

⁸ Quelle: ebd.

Einbindung der Lernerfahrungen fehlt. Bei den beiden Projekten geht es zumindest in den älteren Konzeptionen primär um die Förderung ehrenamtlichen Engagements (community service) in der jungen Generation (siehe Abb.2). Das kann als Beleg dafür gewertet werden, dass ehrenamtliches Engagement an Schulen bislang keine wesentliche Rolle gespielt hat und eine entsprechende Kultur erst noch gefördert werden musste.

Abb. 2: Projektentwicklung der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V.

| | <i>Ursprüngliche Situation</i> | <i>Agenturstart (2001 - 02)</i> | <i>Ist-Zustand (2003 - 07)</i> | <i>Soll-Zustand (2008 - ff.)</i> |
|-------------------------|----------------------------------|---|---|--|
| <i>Schulstatus</i> | Kein Gemeinwesenbezug von Schule | Community Service ohne Curriculumanbindung | Community Service plus Curriculumanbindung | Service Learning als Lehr- und Lernkonzept |
| <i>Aktivitätsform</i> | Keine Aktivitäten | Ehrenamtliche Tätigkeiten im sozialen Bereich | Ehrenamtliche Tätigkeiten und Unterrichtsgestaltung | Innovative Engagementformen |
| <i>Projektförderung</i> | Keine Engagementförderung | Szenenwechsel, Lebenswelt | Schule gestaltet Gemeinwesen | Eigenständige Projektschulen |
| <i>Projektpartner</i> | Keine Partnerschaften | Gemeinnützige Einrichtungen | Gemeinnützige Einrichtungen | Verschiedene Partner des Gemeinwesens |

Die Dokumente der Öffentlichkeitsarbeit sind insgesamt betrachtet ein Zeugnis dafür, dass die Freiwilligen-Agentur mit unterschiedlichen Medien arbeitet⁹, um über das Angebot, das für Schulen gemacht wird, zu informieren und dafür zu werben. Illustrierend werden dabei erfolgreiche Projekte an Partnerschulen hervorgehoben, so dass sich ein appellativer Grundtenor in der Darstellung vernehmen lässt. Die Qualität und die grafische Aufbereitung der Artikel entsprechen den gängigen Standards, d.h. sie richten sich vornehmlich an den Vorgaben des zur Verfügung stehenden Mediums aus.

Da Service Learning nicht durchgängig als „Markenname“ in der Außendarstellung Verwendung findet und gleichzeitig eine Vielzahl von Bezeichnungen für die Projektaktivitäten festgestellt werden kann, wird nicht recht deutlich, in welcher Weise hiermit zu einer stärkeren Wahrnehmung in der Öffentlichkeit beigetragen oder diese unter Umständen auch verhindert wird. Es ist zu vermuten, dass es für Außenstehenden nicht ohne weiteres möglich ist, sich die verschiedenen Begrifflichkeiten und ihre Bedeutungen zu erschließen. Es gibt kaum standardisierte Sprachregelungen, was zu der diagnostizierten Deutungsoffenheit beiträgt.

⁹ Dem Evaluationsteam wurden auch zwei Videofilme und der Hinweis auf ehrenamtlich betriebene Radiosendungen, deren Analysewert für die Evaluation eingeschränkt gewesen wäre.

e) Handreichung Service Learning in der Dialog-Reihe des LISA (2007)

Dieses Dokument ist als ein praxisorientierter Leitfaden zur Umsetzung von Service Learning an Schulen gedacht, der mit Unterstützung der Landesschulverwaltung in der zweiten Jahreshälfte 2007 an Schulen in Sachsen-Anhalt verteilt werden soll (siehe LISA 2007). Er richtet sich dabei vor allem an Lehrerinnen und Lehrer, die sich für das Thema interessieren, z.B. wenn sie an entsprechenden Fortbildungen teilgenommen haben oder von Kollegen über Service Learning gehört haben, aber noch Informationsbedarf haben. Neben einem kurz gehaltenen Überblick über die lerntheoretischen Bezüge von Service Learning, stellt die Handreichung einen typischen Projektablauf und verschiedene Beispiele aus der Schulpraxis vor.

Über die Verbreitung und Rezeption dieser Handreichung können verständlicherweise noch keine Aussagen getroffen werden. Aus den Protokollen, die sich auf die Gespräche von DKJS und Freiwilligen-Agentur mit dem Kultusministerium des Landes beziehen, geht hervor, dass sich die Landesregierung hiermit positionieren und im Sinne einer niedrig schwelligen Förderung von Service Learning tätig werden möchte. Allen Schulen sollen Erfahrungen in komprimierter Form an die Hand gegeben werden, um selbst Projekte in diesem Bereich entwickeln zu können. Diese Art der Förderung ist dabei weniger als Ergänzung und mehr als (zumindest vorläufige) Alternative zu einer verpflichtenden landesweiten Einführung von Service Learning als Schulfach zu verstehen.

f) Projektschulen

Für die fünf an der Evaluation beteiligten Schulen wurden von der Freiwilligen-Agentur Materialien für die Evaluation zusammengestellt, die sich auf die Kooperation mit der Freiwilligen-Agentur und die Umsetzung von Service Learning beziehen. Grundsätzlich fällt dabei auf, dass der Umfang stark differiert und auch der Inhalt nicht in gleicher Weise strukturiert ist, was offenbar in einem direkten Zusammenhang mit der Dauer der Zusammenarbeit steht. Auch wenn an dieser Stelle nicht vorausgesetzt werden kann, dass die Dokumentation der Praxis vollständig ist, können doch Anhaltspunkte dafür gefunden werden, wie Service Learning an den Partnerschulen entwickelt worden ist.

Für das *Christian-Wolff-Gymnasium* liegen vier Kooperationsvereinbarungen zu Projekten mit der Freiwilligen-Agentur vor, von denen sich drei auf die Durchführung des Projektes *Lebenswelt* (2004-2006) und eine auf das Projekt *Szenenwechsel* (2004) beziehen.

Entsprechende Sachberichte aus den Jahren 2004 und 2005 sind für Lebenswelt, von 2003-2005 auch für Szenenwechsel vorhanden. Des Weiteren finden sich drei Dokumentationsbögen, die jedoch meist bruchstückhaft ausgefüllt und daher für Außenstehende nur schwer nachzuvollziehen sind. Für das Lebenswelt-Projekt 2005 gibt es zudem einen eigenständigen Evaluationsbogen, der sich auf die Einschätzung des Projektes durch teilnehmende Schüler/innen bezieht.

Für die Tätigkeit der Freiwilligen-Agentur am *Agricola-Gymnasium* liegen mit einem Konzeptionspapier, dem Gesprächsprotokoll einer Vorbereitungssitzung und dem Muster einer Pressemitteilung vergleichsweise wenige Dokumente vor.

Die Materialsammlung der *Comeniuschule* beinhaltet eine Kooperationsvereinbarung für das Projekt Szenenwechsel (2005), den dazu gehörigen Sachbericht sowie Dokumentationsbögen der Vorbereitungsworkshops für zwei Projektdurchläufe.

Für das *Elisabethgymnasium* wurden zwei Kooperationsvereinbarungen (Lebenswelt 2006 und Szenenwechsel 2005) zugeordnet. Darüber hinaus sind zwei Dokumente beigefügt, die eine Beteiligung an weiteren Engagementprojekten belegen. Am konkretesten wird dabei ein Sachbericht zum Projekt Zeiteinsparungen, das von Schüler/innen des Elisabethgymnasiums im Stadtgebiet von Halle durchgeführt wurde.

Die Umsetzung von Service Learning an der *Sekundarschule Am Lerchenfeld* wird mit Hilfe einer Kooperationsvereinbarung (Szenenwechsel 2006), den Protokollen der Vorbereitungsworkshops sowie einer schulbezogenen Projektkonzeption mitsamt Ablaufplan und dem Aufgabenprofil einer externen Honorarkraft belegt.

Die Zusammenarbeit der Freiwilligen-Agentur mit den verschiedenen Schulen weist eine große zeitliche Spannbreite auf, was sowohl für den Beginn der Kooperation als auch für die Wiederholung von Projekten gilt. Die Art und Weise der Dokumentation der Projektarbeit an den Schulen steht offenbar in einem direkten Zusammenhang mit der Dauer der Zusammenarbeit. Je länger die Freiwilligen-Agentur an einer Schule aktiv wirken konnte, desto ausführlicher werden Materialien gesammelt und desto detaillierter fallen auch die schriftlichen Vereinbarungen aus. Es entsteht der Eindruck, dass die Freiwilligen-Agentur die

bestehenden Ansätze an den Schulen aufgreift und Angebote unterbreitet, dieses Engagement strategischer auszurichten.

Für die nachfolgende Feldphase der Evaluation deutet sich an, dass die Schulen nicht nur strukturell kontrastierende Merkmale aufweisen, sondern auch unterschiedliche Erfahrungen mit dem Programm gemacht haben. Eine vergleichende Untersuchung, die Schulen zueinander ins Verhältnis setzt, kann daher keine „Rangliste“ erstellen, sondern muss vielmehr die Besonderheiten der Standorte berücksichtigen und sich daran orientieren, Wirkungen und Ergebnisse aus der Nutzerperspektive herauszukristallisieren.

Zusammenfassung der Dokumentations- und Materialanalyse

Es lässt sich feststellen, dass die Freiwilligen-Agentur ihrer in den Kooperationsvereinbarungen mit der DKJS eingegangenen Dokumentationspflicht in einem für die Evaluation ausreichenden Maße nachgekommen ist. Die Belege erlaubten somit eine solide Einschätzung, wie das Programm Service Learning –Schule gestaltet Gemeinwesen in Sachsen-Anhalt verwirklicht worden ist. Dabei ist bemerkenswert, wie das Lehr- und Lernkonzept an die Realitäten angepasst werden musste und seinerseits offenbar begonnen hat, den schulischen Alltag umzuformen. Die Dokumentation folgt den gewachsenen Ansprüchen, bleibt aber zumindest mit Bezug auf die Messung der Gesamtteilnehmer des Programms und deren inhaltliche Lernfortschritte stellenweise auch zurück.

Es wird deutlich, dass es sich um ein sehr ambitioniertes und als gesellschaftlich dringend notwendig erachtetes Vorhaben handelt, dass in gewisser Weise mit den institutionellen Traditionen an Schule bricht. Es sollen zwei bislang voneinander getrennte (Lebens-)Welten miteinander in Verbindung gebracht werden, die im Alltag bislang offenbar über wenige Austauschbeziehungen verfügen. Insofern betreibt die Freiwilligen-Agentur Grundlagenarbeit für eine auf Schule bezogene Engagementförderung und erzielt dabei erste Achtungserfolge. Ob es dabei zu Schwierigkeiten oder Problemen gekommen ist bzw. welcher Art diese sein könnten, lässt sich dem Material nur ansatzweise entnehmen.

Im Projektzeitraum ist es den analysierten Dokumenten zufolge auf unterschiedliche Art und Weise gelungen, eine Reihe von Schulen anzusprechen und einen engeren Kreis von relativ festen Partnerschulen aufzubauen, die in Abhängigkeit von der Dauer der Zusammenarbeit auch weitere Engagementprojekte nachfragen und umsetzen. Die Zusammenschau der Schulen und der mit ihnen verbundenen Projekte gibt einen Einblick in die Vielzahl der

Aktivitäten und macht sichtbar, wie voraussetzungsreich eine erfolgreiche Ansprache von Schulen ist. Die Freiwilligen-Agentur dokumentiert, dass es im gleichen Maße auf eine allgemeine Verbreitung des Lehr- und Lernkonzepts und die schulspezifische Überzeugungsarbeit ankommt.

Ein paar kritische Bemerkungen sollen an dieser Stelle dennoch angebracht werden:

- Die Qualität der Dokumentation über die Projektarbeit an den Schulen ist nicht einheitlich, was einerseits sicherlich an der Intensität und Dauer der jeweiligen Kooperation mit der Freiwilligen-Agentur liegt, andererseits aber auch ein Indiz dafür ist, dass es zumindest nicht von Anfang an ein durch bilaterale Kooperationsvereinbarungen und Evaluationsbögen strukturiertes Vorgehen war.
- Es fehlt an einem qualitätssichernden Konzept mit Handlungs- und Wirkungszielen sowie messbaren Indikatoren, wie es ansatzweise in den Kooperationsvereinbarungen festgeschrieben war. Angesichts der Bedeutung, die dem schulischen und zivilgesellschaftlichen Lernerfolg von Kindern und Jugendlichen im Service Learning zukommt, wäre es günstig gewesen, regelmäßige Überprüfungen durchzuführen (siehe schulinterne Evaluation am Christian-Wolff-Gymnasium).
- Für ein mehrjähriges Programm ist die Zahl der pressewirksamen Veröffentlichungen unter Umständen als nicht besonders hoch einzuschätzen. Dieses gilt umso mehr, wenn in Rechnung gestellt wird, dass bei mehr als der Hälfte der Artikel, die tatsächlich in Zeitungen erschienen sind, gar nicht von Service Learning die Rede gewesen ist, was wiederum an der externen redaktionellen Bearbeitung liegen mag. Es kann daher vermutet werden, dass Service Learning ein in der Öffentlichkeit unbekannter Begriff geblieben ist.
- Aus der Gegenüberstellung von konzeptionellen Überlegungen und dokumentierter Praxis lässt sich eine gewisse Fokussierung auf die Projekte Lebenswelt und Szenenwechsel konstatieren. Auch wenn dies für die Freiwilligen-Agentur offenbar eine vielfach erprobte Variante des Zugangs zu Schulen darstellt, kann dies unter Umständen eine Vernachlässigung anderer Aufgabenbereiche bedeuten wie z.B. die schulbezogene Beratung und innovative Projektentwicklung.
- Mit Blick auf die EmS-Projekte Lebenswelt und Szenenwechsel deutet sich an, dass hier nicht von Beginn an alle Aspekte des Lehr- und Lernkonzeptes Service Learning berücksichtigt werden konnten und vermutlich nachträglich abgestimmt werden mussten. Das betrifft vor allem die Rückbindung der Erfahrungen von Schüler/innen in den Unterricht sowie die systematische Entwicklung des Schulprogramms im Sinne einer

Öffnung von Schule. Für die Evaluation gilt es, zu prüfen, ob es hierdurch evtl. zu nachfolgenden Friktionen gekommen ist.

- Unklar ist, warum die anfangs vereinbarten Innovationsteams im späteren Programmverlauf generell nicht mehr berücksichtigt werden bzw. warum die Recherche- und Planungsphase offenbar bei Szenenwechsel und Lebenswelt weit gehend ohne das Engagement der Schüler und ihrer Eltern auskommen soll. Wie in Kapitel 1.5 dargestellt, bergen gerade diese Projektabschnitte ein wichtiges Partizipations- und Selbstbefähigungspotenzial für die Engagementförderung junger Menschen.

In der Dokumentationsanalyse zur Umsetzung des Lehr- und Lernkonzeptes Service Learning wird deutlich, dass es eine Reihe von Schnittmengen in den Interessen von Deutscher Kinder- und Jugendstiftung und der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis gibt, die auf erhebliche Synergiepotenziale für die Förderung des freiwilligen Engagements von Schüler/innen schließen lassen. Die Vielzahl der Projektbeispiele und Fortbildungsveranstaltungen legen Zeugnis darüber ab, wie voraussetzungsreich der Prozess zur erfolgreichen Umsetzung von Service Learning ist. Voraussetzungen, die von der Freiwilligen-Agentur zum Teil erst geschaffen werden müssen, während das Programm bereits läuft.

Es entsteht der Eindruck, dass die Freiwilligen-Agentur stark gefordert worden ist, sowohl dem landesweiten Anspruch der Modellprogramms gerecht zu werden (Breitenwirksamkeit) als auch Referenzen für Service Learning zu schaffen, also Partnerschulen zu etablieren, die in relativer Eigenständigkeit Service Learning umsetzen und auch auf andere Schulen übertragen können. Die Interdependenz von schulindividueller Beratung sowie dem Aufbau von regionalen Unterstützungs- und Vernetzungsstrukturen stellt vor dem Hintergrund abnehmender materieller, personeller und zeitlicher Ressourcen zweifellos eine sehr große Herausforderung dar (siehe Abb. 1).

Bezogen auf das Programm Service Learning stellt sich die Projektförderung zwar auch als Stärke heraus, da ein innovatives Thema der Engagementförderung besetzt werden kann, die Jahresberichte belegen jedoch auch, dass ein beträchtlicher Teil der zur Verfügung stehenden Zeit und Ressourcen für die Beantragung, Verwaltung und Abrechnung von Projektmitteln aufgewendet werden musste. Hinzu kommt, dass sich ein hoher Grad personeller Veränderungen feststellen lässt, der in der Praxis mutmaßlich auch die Kontinuität der Programmarbeit beeinträchtigt hat.

3.2 Ergebnisse der Expert/inneninterviews

Vor dem Hintergrund der Dokumentations- und Materialanalyse wurden mit den Verantwortlichen in der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und der Freiwilligenagentur leitfadensbasierte Interviews durchgeführt, auf Tonband aufgenommen, transkribiert und analysiert. Die folgende Auswertung orientiert sich an Aussagen, die sich vor allem auf die Konzeption und die ursprünglichen Zielvorstellungen des Programms beziehen.

Im Bezug auf die Wirkungen und Ergebnisse des Programms werden erste Anhaltspunkte gesammelt, die später mit den Interviews und Gruppendiskussionen an den Schulen abgeglichen werden sollen. Die Aussage- und Mitwirkungsbereitschaft der Beteiligten war insgesamt ausgesprochen stark ausgeprägt.

Programmverantwortung in der DKJS

Service Learning wird von der zuständigen Mitarbeiterin als Konzept beschrieben, in dem es darum geht, „erfahrungsbasiert zu lernen“ (PL-DKJS: 1), die Integration von Engagement in den schulischen Alltag zu ermöglichen und somit zu einem Element der Schulprogrammentwicklung zu machen. Aus dem Interview der Programmverantwortlichen geht hervor, dass es der DKJS vor allem darum ging, einen „lebensweltlichen Ansatz zu verfolgen“ (ebd.), also Schule und die Partner im Gemeinwesen über gemeinsame Interessen zu verbinden. Analog zur Darstellung in den Kooperationsvereinbarungen wird erläutert, welche Angebote den Schulen von der Freiwilligen-Agentur gemacht werden sollten und dass sie „für sämtliche Fragen, die sich im Prozess der Implementierung von Service Learning ergeben können, [...] als Ansprechpartnerin zur Verfügung [steht] (PL-DKJS: 3). In diesem Zusammenhang werden die verschiedenen Beratungs- und Fortbildungsangebote ausgeführt.

Bei der Beschreibung, wie sich passungsfähige Konzepte erstellen lassen, wird auch darauf verwiesen, dass Projekte verwirklicht wurden, die zum Teil nicht unter dem Begriff Service Learning firmierten, weil es darum ging, überhaupt einen Zugang zu Schulen zu bekommen (ebd). Die Bedeutung der Partizipation von Schüler/innen im Planungsprozess wird besonders hervorgehoben und anhand von Beispielen illustriert. Erwähnung finden die so genannten Zukunftswerkstätten als eine Art engagementbezogener Gesamtschulkonferenz und das Detektivspiel, wobei es sich um eine Methode zur Erkundung des Schulumfeldes durch

Schüler/innen und Lehrer/innen handelt. Der von der DKJS vertretene Anspruch besteht vor allem darin, den Hauptnutzern von Service Learning einen möglichst breiten Spielraum bei der Identifizierung von Herausforderungen im Gemeinwesen und bei der Formulierung von schulspezifischen Lösungsansätzen zu gewähren: „Schulen dort abzuholen, wo sie stehen“ (PL-DKJS: 4).

Sinngemäß sollen möglichst viele Schulen und Schulformen die Angebote zum Thema Service Learning nutzen können oder zumindest darüber informiert werden. Das der Programmförderung zugrunde liegende Verständnis wird dabei als einzelfallbezogen charakterisiert, d.h. von einer landesweiten Einführung eines Pflichtfachs Service Learning wird Abstand genommen und stattdessen das Potenzial von Referenzprojekten und schulübergreifendem Erfahrungsaustausch hervorgehoben: „Es sollen die Schulen nach Möglichkeit so unterstützt werden, dass sie auch eigenständig weiterarbeiten können“ (PL-DKJS: 5). Der schulspezifische Bezug schließt dabei eine flächendeckende Wirkung nicht aus, sondern erscheint als eine Bedingung der Verbreitung des Lehr- und Lernkonzeptes.

Eines der wichtigsten Ziele der DKJS ist, die etablierte Kooperationsbeziehung zur Landesregierung zu nutzen, um die Einführung und Verbreitung von Service Learning in Sachsen-Anhalt zu befördern¹⁰: „Wir möchten als Stiftung die Möglichkeit eröffnen, Service Learning im Land zu implementieren“ (PL-DKJS: 4). Nachdem es offenbar zu einer Klärung gekommen ist, dass eine Aufnahme in den landesweit gültigen Lehrplan nicht möglich ist, verlegte man sich nach Auskunft der befragten Mitarbeiterin der DKJS seitens des Kultusministeriums auf die personelle Unterstützung von Service Learning durch die Freistellung eines Lehrers, der Ansätze und Erfahrungen mit dem Lehr- und Lernkonzept in Form von Handreichungen verdichten sollte. Die DKJS bewertet das auch als Erfolg der eigenen Arbeit und konstatiert: „Wenn man es von der Erfolgsseite wieder anguckt, ist es so, dass sich das Ministerium zu Service Learning bekannt hat, dass nämlich seit Mitte 2005 ein Lehrer freigestellt ist.“ (PL-DKJS: 5).

Es wird dabei durchaus in Rechnung gestellt, dass sich die teilweise Verantwortungsübernahme durch das Land nicht so förderlich für die Freiwilligen-Agentur auswirkt, wie es unter Umständen notwendig wäre, um die unterschiedlichen Anspruchshaltungen befriedigen zu können. Während „das Land Sachsen-Anhalt ein

¹⁰ Es gibt insofern keine direkte, sondern nur eine über die DKJS vermittelte Kooperationsvereinbarung zwischen dem Land Sachsen-Anhalt und der Freiwilligen-Agentur.

berechtigtes Interesse daran hat, zu sagen, es sollen alle Schulen von Service Learning profitieren können“, möchte die DKJS, „dass einzelne Schulen, egal welche Schulform, Service Learning praktizieren. [...] Also eher von Kleinen ausgehen und das dann multiplizieren“ (ebd.). Stiftung und Land verfolgen demnach grundverschiedene Ansätze in der schulischen Engagementförderung und erwarten von der Freiwilligen-Agentur, dass sie diese „Zwickmühlensituation“ (ebd.) produktiv auflösen kann, ohne dass dafür eine verbesserte Ressourcenausstattung in Aussicht gestellt wird.

In Übereinstimmung mit den Ergebnissen der Dokumentationsanalyse wird bestätigt, dass die personellen Veränderungen eine ständige Herausforderung während des Programms bedeuteten. Zu dem wird festgestellt, dass die Dokumentation der schulbezogenen Projektarbeit nicht immer systematisch verläuft und Service Learning möglicherweise ein in der schulischen Wahrnehmung unterrepräsentierter Begriff geblieben ist. Dies wird insbesondere mit Blick auf die Rolle der Lehrer/innen bemängelt: „Auf der Ebene der Lehrer/innen ist es nicht klar. Und da [...] sollte schon Klarheit herrschen“ (PL-DKJS: 9). Davon unbenommen wird die Kooperation mit der Freiwilligen-Agentur positiv bewertet und als für die Zukunft ausbaufähig beschrieben. Konkrete Planungen liegen dem Interview zufolge noch nicht vor, gleichwohl wird einer Wertschätzung der Zusammenarbeit Ausdruck verliehen: „Das ist einfach wechselseitige Wertschätzung und von daher würde ich die Freiwilligen-Agentur jederzeit empfehlen“ (PL-DKJS: 7).

Für den verbleibenden Programmzeitraum wird im Sinne der Kooperationsvereinbarungen auf eine stärkere Vernetzung mit bundesweiten Akteuren, den Ausbau des Ganztags schulbezugs, die schuleteamspezifische Ausrichtung von Fortbildungsangeboten, präzisierte Kooperationsvereinbarungen mit den Schulen sowie auf eine Öffentlichkeitsarbeit gesetzt, die in der Lage ist, die öffentliche Wahrnehmung für und die Identifikation von Schule mit Service Learning zu heben. Die Schulen sollen in die Lage versetzt werden, eigenständig Service-Learning-Projekte durchzuführen und sich gegenseitig zu beraten. Dabei sollen die Schulen die bislang praktizierten Engagementformen als Anregungen nutzen, um auf zukünftige schulische Bedarfslagen reagieren zu können.

Zusammenfassung

Generell finden sich die meisten der in den Kooperationsvereinbarungen enthaltenen Zielvorstellungen in den Aussagen der DKJS wieder. Die Programmverantwortliche ist mit

einer hohen Detailkenntnis über die Vorgänge in der Freiwilligen-Agentur ausgestattet. Die Stiftung erscheint als ein Partner, dessen Engagement über die formale Ebene der unmittelbaren Förderung hinausgeht. So war es offenbar möglich, auch während des Programmverlaufs in Verhandlungen über die Anpassung von Zielvereinbarungen zu treten, wenn dies sachlich geboten war. Was von der DKJS mit Blick auf die Arbeit der Freiwilligen-Agentur als verbesserungsfähig beschrieben wird, ist die Qualität der Dokumentation. Es wird betont, dass die Stiftung als Fördermittelgeber auf öffentlichkeitswirksame Beispiele aus den Schulen angewiesen ist.

In Bezug auf den Prozess- und Ergebnischarakter werden jedoch auch Konfliktlinien deutlich, die entlang des landesweiten Anspruchs des Programms verlaufen. Die Stiftung vertritt offenbar das klassische Selbstverständnis eines Förderers, der Modellvorhaben initiiert und sich dann zurückzieht, wenn sich eine multiplikatorische Wirkung entfaltet. Inwiefern Service Learning so an den Schulen umgesetzt wurde, dass es sich selbsttätig in Sachsen-Anhalt und ggf. auch in einem bundesweiten Rahmen verbreitet, wird erst aus den Befragungen an den Schulen hervorgehen. Des Weiteren wird nicht klar, ob das Land seiner Verantwortung tatsächlich in einem ausreichenden Maße gerecht geworden ist.

Geschäftsführung und Projektleitung in der Freiwilligen-Agentur

Für die Evaluation haben sich in der Freiwilligen-Agentur der Geschäftsführer und die für das Projektmanagement von Service Learning zuständige Mitarbeiterin zur Verfügung gestellt. Die Geschäftsführung der Freiwilligen-Agentur schildert Service Learning als eine Methode, „die zur Stärkung des bürgerschaftlichen Engagements beiträgt“ (FWA-GF: 1) und das Verantwortungslernen von Schüler/innen ermöglicht. Es wird genauer beschrieben, welche Rolle das bereits 2001 gestartete Projekt EmS für die Freiwilligen-Agentur spielt. Der Schlüsselbegriff der einleitenden Passagen lautet in diesem Zusammenhang „Kontinuität“, der sowohl zur Kennzeichnung der Engagementerfahrungen von Schüler/innen als auch der erforderlichen Arbeitsbedingungen der Freiwilligen-Agentur gebraucht wird.

Der ursprüngliche Auftrag des Projektes EmS bestand in der regional bezogenen Initiierung von Projekten, die in der Zusammenarbeit von schulischen und außerschulischen Akteuren verwirklicht werden sollten. Das Projekt EmS bildet in der Freiwilligen-Agentur gewissermaßen die Klammer für die Engagementförderung von Kindern und Jugendlichen

und wurde anfangs durch „niedrig schwellige, sehr konkrete, praktische Projekte“ ausgefüllt, die auf spontane Ansprache hin zustande kamen. Dem werden die Projekte Szenenwechsel und Lebenswelt gegenübergestellt, in dem Sinne, dass sie einen standardisierten Projektablauf und eine Kontinuität im Angebot gewährleisten. Wie bereits in der Dokumentenanalyse dargestellt, ist Lebenswelt ein über ein halbes Jahr ausgedehnter Engagementsinsatz in sozialen Handlungsfeldern, der konzeptionell aus Szenenwechsel hervorging.

Das Verhältnis von Service Learning, Projekt EmS, Szenenwechsel und Lebenswelt wird wie folgt präzisiert: „Auftrag von EmS ist es, Service Learning zu fördern. Und unterstützt wird es durch das Projekt Lebenswelt und das Projekt Szenenwechsel. Die haben ganz klar nicht den Auftrag, Service-Learning-Projekte zu sein. Die können aber zu Service-Learning-Projekten entwickelt werden“ (GF-FWA: 3). In diesem Zusammenhang wird auf Friktionen hingewiesen, die sich auf die Ausstattung der verschiedenen Projektansätze beziehen, d.h. die Ungleichzeitigkeit in der Entstehung und die zum Teil divergierenden Schwerpunktsetzungen erfordern ein Projektmanagement, das auf Synergien zwischen den einzelnen Arbeitsbereichen ausgerichtet sein muss.

Die Freiwilligen-Agentur ist den eigenen Angaben zufolge seit dem Start des Programms vor allem damit beschäftigt gewesen, den „Spagat zwischen Breitenwirksamkeit und [dem Aufbau] von Leuchttürmen“ (GF-FWA: 4) zu bewältigen. Diese Ansprüche wurden einerseits vom Kultusministerium des Landes und andererseits von der DKJS formuliert, worauf sich die Freiwilligen-Agentur in die Rolle des gestaltenden Vermittlers begeben hat. Es wird an vielen Stellen der Interviews deutlich, dass die Möglichkeiten, beiden Zielvorstellungen gleichermaßen gerecht zu werden, begrenzt sind, aber dennoch genutzt werden müssen. Es besteht eine wechselseitige Angewiesenheit, da sich der Erfolg des Programms sowohl aus der Selbsttätigkeit von Partnerschulen als auch aus einer hohen Bekanntheit von Service Learning ergibt. Dementsprechend wird das Beratungs- und Fortbildungsangebot sowohl als landesweite Fortbildungsreihe des LISA als auch als schulinterne Lehrerfortbildung ausgerichtet.

Zur personellen Ausstattung wird vom Geschäftsführer bemängelt, dass sich mit den finanziellen Ressourcen der Jahre 2005 bis 2007 „noch nicht einmal eine 30-Stunden-Stelle finanzieren“ ließe. Weiter heißt es: „Also eigentlich können wir einigermaßen vernünftig eine 25-Stunden-Stelle finanzieren und bewegen uns da auch immer mal ein bisschen darüber, mal

ein bisschen darunter“ (GF-FWA: 9). Wenn man diese Angaben zu Grunde legt, steht der Freiwilligen-Agentur etwas mehr als eine halbe Stelle für das hauptamtliche Projektmanagement zur Verfügung. Angesichts der herausfordernden Aufgaben und den professionellen Ansprüchen, die an die Agentur gestellt werden und die sie an sich selber stellt, ist dieses eine eindeutig unzureichende Größenordnung.

Da die Freiwilligen-Agentur sämtliche Aspekte der schulbezogenen Engagementförderung berücksichtigen und gleichzeitig bearbeiten muss, befindet sie sich angesichts begrenzter Ressourcen unweigerlich in einer Dilemmasituation. So wird beschrieben, dass die Durchführung eines gemeinwesenbezogenen Projektes mit Schüler/innen noch keine multiplikatorisch wirksame Service-Learning-Schule konstituiert, sondern einen grundlegenden institutionellen Lernprozess in Gang setzt, der zumindest für einen begrenzten Zeitraum weiterer Begleitung und Beratung vor Ort bedarf. Zum Teil wird dieser Bedarf von den Schulen selbst artikuliert, wie aus einem Zitat der Projektleitung hervorgeht: „[Die Schulen], die sehr weit im Service Learning sind, die erwarten auch von unserer Seite Hilfe bei der curricularen Verankerung“ (PL-FWA: 5). Die selbsttätige Verbreitung von Erfahrungen zwischen den Schulen erscheint vor diesem Hintergrund als entfernte Zielvorstellung und weniger als unmittelbare Bedingung für Service Learning.

Das bedeutet, dass mit der Resonanz flächendeckender Angeboten und dem (noch zu bewertenden) Erfolg der schulbezogenen Beratungsangebote der Arbeitsaufwand proportional zunehmen würde, so dass er unter Umständen mit den zur Verfügung stehenden Ressourcen allein nicht mehr zu bewältigen sein könnte. Da aus der Dokumentationsanalyse bereits hervorging, dass das Fördervolumen im Programmzeitraum sogar abgeschmolzen wurde, könnte vermutet werden, dass die Freiwilligen-Agentur in dem Maße handlungsunfähiger wird, je mehr sie im Bezug auf die flächendeckende Verbreitung und die Betreuung von Partnerschulen vor Ort erreicht. Mit immer weniger Mitteln müssten demnach immer mehr Leistungen erbracht werden, bis ein gewisser Schwellenwert erreicht ist und die Schule beginnen, selbstständig Projekte zu entwickeln und /oder voneinander zu lernen. Für die Evaluation stellt sich die Frage, ob der Projektrahmen ausgereicht hat, damit sich Service Learning auf diese Weise an den Schulen verbreitet.

Zusammenfassung

Die personellen, technischen und materiellen Rahmenbedingungen des Programms können auf Basis der Interviews grundsätzlich als förderlich, wenn auch nicht als ausreichend eingeschätzt werden (siehe auch Kapitel 3.1 und Abb. 1). Beide Programmpartner arbeiten mit einer hohen Professionalität daran, mit begrenzten Ressourcen ein Optimum an Strukturqualität zu gewährleisten. Vor dem Hintergrund der anspruchsvollen Programmziele scheint die Ausstattung jedoch relativ knapp bemessen zu sein. Die Freiwilligen-Agentur muss offenbar in immer kürzeren Abständen einen nicht unerheblichen Aufwand betreiben, um Synergien mit anderen Projekten und Fördermaßnahmen herzustellen, was bei sorgfältiger Planung im Vorfeld und durchgängiger Förderung durchaus vermeidbar gewesen wäre.

Soweit sich das ohne die Interviewergebnisse der Schulen sagen lässt, wurde den in den Kooperationsvereinbarungen festgeschriebenen Zielvorgaben zumindest insoweit entsprochen als dass vielfältige Kooperationsbeziehungen zu Schulen, zu außerschulischen Partnern und themenrelevanten Netzwerken aufgebaut werden konnten. Die Qualität des Informations-, Beratungs- und Begleitungsangebotes an Schulen kann hingegen auf dieser Grundlage noch nicht eingeschätzt werden. Rein strukturell deutet sich jedoch an, dass sich Erfolg für die Freiwilligen-Agentur in einem zwiespältigen Licht präsentiert, wenn der Unterstützungsbedarf an den Schulen ansteigt, die Programmförderung jedoch ausläuft und keine adäquate Anschlussfinanzierung gesichert ist.

Freiwilligen-Agentur und DKJS teilen die Vorstellung, dass sich Service Learning letztlich über die kommunikativen Bezüge überzeugter Service-Learning-Schulen verbreitet. Es bedarf allerdings einer Klärung, ob sich die Schulen in Sachsen-Anhalt an einem Punkt befinden, wo dieses sich selbst verstärkend und flächendeckend geschieht. Insofern gilt es, über die Schulbefragungen herausfinden, ob Service Learning auch nach Abschluss des Modellprogramms an den einzelnen Schulen Bestand haben wird, ob ein gewisser Schwellenwert im Land erreicht wurde und ob dieses letztlich ein Selbstverständnis von Service Learning begründet, dass auch als bundesweites Vorbild wirksam werden könnte.

3.3 Ergebnisse der schulbezogenen Auswertung

In diesem Unterkapitel sollen die Schulen anhand der Aussagen aus den Interviews mit der jeweiligen Schulleitung und den Lehrer/innen sowie aus den Gruppendiskussionen mit den Schüler/innen portraitiert werden. Die leitfadenbasierten Interviews wurden im Zeitraum Dezember 2006 und März 2007 durchgeführt (vier Lehrer/innen, fünf Schulleiter/innen). Die Gespräche wurden per Tonband mitgeschnitten, anschließend transkribiert und inhaltsanalytisch ausgewertet. Die Auswertung erfolgt anhand der Fragestellungen, die im Rahmen des Forschungsauftrages dargestellt wurden (Kapitel 2.2).

In ähnlicher Weise wurde bei den Diskussionen mit den Schülergruppen vorgegangen, d.h. für jede Schule wurde eine Liste von Schüler/innen zusammengestellt, die an Szenenwechsel oder Lebenswelt teilgenommen hatten. Diese Eltern dieser Schüler wurden angeschrieben und um eine Einverständniserklärung gebeten. Im März 2007 konnten dann insgesamt fünf Diskussionen mit jeweils 10-15 Schülern durchgeführt werden. Die Gesprächsrunden wurden per Tonband aufgezeichnet, transkribiert und inhaltsanalytisch ausgewertet.

3.2.1 Christian-Wolff-Gymnasium

Das Christian-Wolff-Gymnasium befindet sich in Halle-Neustadt, einem städtischen Neubaugebiet. Die Schule ist seit 2003 offizieller Programmpartner, jedoch wurden schon seit 2001 gemeinwesenbezogene Projekte in Kooperation mit der Freiwilligen-Agentur durchgeführt. Wie aus der Dokumentenanalyse hervorging, wurde das Projekt Szenenwechsel hier erprobt und später in einem Pilotversuch zum Projekt Lebenswelt ausgebaut. Für die Evaluationsstudie wurden die stellvertretende Schulleiterin, ein Fachlehrer sowie eine Gruppe von 12 Schüler/innen mehrerer Klassenstufen (9-11) befragt.

Einschätzung durch die Projektleitung

Das Christian-Wolff-Gymnasium wurde im Interview mit der Projektleitung in der Freiwilligen-Agentur als eine kooperative, mit dem Konzept Service Learning gut vertraute Schule beschrieben: „Das sind sehr starke Partner in diesem Projekt [...] Das Christian-Wolff-Gymnasium hat sozusagen einen mehrjährigen Vorlauf, auch aufgrund der Tatsache, dass der im Projekt EmS tätige [...] Lehrer am Christian-Wolff-Gymnasium ist und von Beginn an das Projekt EmS begleitet hat, auch in der Entwicklung von Service Learning und in der Entwicklung von diesem Lebenswelt-Projekt, was direkt am Christian-Wolff-Gymnasium erprobt wurde und dort seit mehreren Jahren durchgeführt wird“ (PL-FWA: 2).

Einschätzung durch die Schulleitung und Lehrer

Die generelle Situation des Christian-Wolff-Gymnasiums wird sowohl von der Schulleitung als auch vom Lehrer als angespannt beschrieben, was mit den anhaltenden Schulreformen im Land und dem damit verbundenen Fusionierungsdruck begründet wird. Die Schule ist bereits mit einer anderen Schule zusammengelegt worden und seit diesem Frühjahr das einzig verbliebene Gymnasium im Stadtteil. In diesem Zeitraum ist es der Schule jedoch nach eigener Aussage gelungen, sich das Projektangebot der Freiwilligen-Agentur zu erschließen und seit 2001 in Halle-Neustadt umzusetzen.

Vom Lehrer wird genauer ausgeführt, dass das Gymnasium gewissermaßen das erste Referenzprojekt für Aktivitäten der Freiwilligen-Agentur im Bereich der Engagementförderung an Schulen war. So zum Beispiel für das Projekt Lebenswelt, das

aufgrund der überwiegend positiven Erfahrungen der Schüler/innen aus Szenenwechsel hervorgegangen ist: „eine Rückmeldung von allen war: eine Woche ist viel zu kurz“ (CWG-L: 15). Einschränkend wird betont, dass zu diesem Zeitpunkt noch nicht von Service Learning die Rede war: „Das ist ein Input gewesen, der nach meinem persönlichen Eindruck auch in der Freiwilligenagentur mit dieser Begrifflichkeit nicht von Anfang an bekannt gewesen, sondern durch Fortbildung und ähnliches dann erst in diese Sache eingeflossen ist“ (CWG-L: 19).

In beiden Interviews wird bestätigt, dass es zur Kooperation mit der Freiwilligen-Agentur vor allem über den persönlichen Kontakt des Lehrers kam, der darüber hinaus für das Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung (LISA) tätig ist und mittlerweile eine zweijährige Abordnung für das Programm Service Learning durch das Kultusministerium des Landes erhalten hat¹¹. Dieses persönlich motivierte Engagement traf offenbar auf ein Wohlwollen der Schulleitung, die ihn nach eigenen Angaben: „in dem [bestärken wollte], was er macht. Weil, man sollte als Schulleitung nicht jemanden bremsen, der aktiv ist, sondern man sollte ihn befördern, wenn er das schon machen will“ (CWG-SL: 8).

Mit Service Learning verbinden sich die Erwartungen, „dass man den Schüler/innen [...] demokratische Entscheidungs- und Selbstfindungshilfen mit auf den Weg geben kann“ (CWG-L: 14), „dass die Schüler Verantwortung übernehmen für andere, für sich selbst [und] einen wichtigen Beitrag zur Gestaltung unseres kommunalen Zusammenhalts leisten (ebd.). Die Erwartungen werden in ähnlicher Weise auch von der Schulleitung geteilt (vgl. CWG-SL: 3). Sie ergänzt: „Es war damals [schon] die Frage, wie kann man [die Projekte] in den Unterricht einbeziehen, [...] welche sozialen Kompetenzen kann man in unserem Fachunterricht entwickeln und wo können wir die Erfahrungen im Unterricht auch auswerten“ (CWG-SL: 2 ff.).

Die Engagementprojekte werden in einem jährlichen Rhythmus angeboten. Einsatzorte im Gemeinwesen sind vor allem Kinderbetreuungseinrichtungen, Pflege- und Altenheime. Hinzu kommt, dass auf Anregung der Freiwilligen-Agentur am Christian-Wolff-Gymnasium

¹¹ Das berufliche und persönliche Engagement des Lehrers muss in mehrfacher Hinsicht hoch eingeschätzt werden; so ist er im Rahmen seiner Tätigkeiten als Referent auf Fortbildungen und als Berater für Schulen aktiv, die Projekte im Bereich Service Learning durchführen wollen, sich aber nicht im unmittelbaren Umkreis einer Freiwilligen-Agentur befinden.

mittlerweile ein so genanntes Methodentraining für Schüler/innen angeboten wird, um grundlegende Fähigkeiten für die gemeinwesenbezogene Projektarbeit zu schulen. Dabei werden von der Schule die ersten beiden Tage eines Schuljahres zur Verfügung gestellt, um bspw. Lern-, Kommunikations- und Präsentationsfähigkeiten zu verbessern.

Wie eingangs geschildert wurde, ging die Initiative zur Umsetzung von Service Learning vor allem von einem Lehrer aus, der über einen langjährigen Kontakt zur Freiwilligen-Agentur verfügte. Der Lehrer selbst sah sich nach eigenen Angaben eine Zeit lang als Einzelkämpfer an der Schule. Mittlerweile stellt er jedoch fest: „Wenn ich anfänglich gesagt habe, ich bin ein Einzelkämpfer, würde ich heute schon eine Handvoll Kollegen dazu zählen, die mitarbeiten, aber auch gewillt sind, selbst Service-Learning-Projekte auf die Beine zu stellen“ (CWG-L: 17). Für den jeweils aktuellen Projektdurchgang wird eine Liste der teilnehmenden Schüler/innen im Lehrerzimmer ausgehängt, die daraufhin vom Kollegium in die Gestaltung Unterrichtseinheiten eingebunden werden können.

Die Kooperation mit der Freiwilligen-Agentur verlief nach Aussage von Schulleitung und Lehrer reibungslos. Für den Lehrer, der über den persönlichen Kontakt zur Freiwilligen-Agentur verfügt, war das nicht anders zu erwarten, doch auch die Schulleitung sekundiert: „Die [Mitarbeiter/innen der Freiwilligen-Agentur] haben eine ganz wichtige Rolle gespielt. Erstens weil sie uns erstmal die ganzen Kontakte vermittelt haben zu diesen Einrichtungen. Zweitens weil sie uns auch methodisch zur Seite gestanden haben und Ideen entwickelt haben, was man mit diesem Projekt überhaupt machen kann. [...] Und sie waren eigentlich immer als Ansprechpartner bereit, Fragen zu beantworten, sie haben sich immer eingeschaltet, wenn es Probleme gab. [...] Ich habe immer nur einen positiven Eindruck gehabt. Und deswegen war ich auch immer bereit, den Vertrag zu verlängern, weil ich einfach gesehen habe, das ist eine sinnvolle Arbeit, die hier gemacht wird“ (CWG-SL: 7). Die Zusammenarbeit mit der Freiwilligen-Agentur wird an der Schule also als hilfreich eingeschätzt und über den Projektstart hinaus als Bereicherung empfunden.

In einem Zitat aus dem Interview mit der Schulleitung wird der Nutzen von Service Learning wie folgt zusammenfasst: „Der erste Nutzen ist, dass die Schüler an Selbstbewusstsein gewinnen. Das sind also richtig großartige Persönlichkeiten geworden, die viel besser lernen, sich auseinanderzusetzen auf vernünftige Art und Weise. [...] Das heißt, man hat hier erstmal die soziale Kompetenz, auf der anderen Seite die fachliche Kompetenz und wird auch mit

psychologischen Problemen konfrontiert, die da eine Rolle spielen. Und das alles kann man natürlich im Unterricht nutzen, in der Auseinandersetzung in der Klasse, im Schülerrat. Also die Schüler gewinnen an Sicherheit im Auftreten, sie können überzeugender auch Demokratie vorleben, weil sie einfach da einen riesigen Entwicklungsschritt gemacht haben. Und das strahlt natürlich auf das gesamte Schulklima aus“ (CWG-SL: 5).

Letztlich wird in dieser Aussage der idealtypische Zusammenhang von individueller Persönlichkeitsentwicklung, praxisorientierter Unterrichtsgestaltung und Entwicklung eines sozialen Schulprofils geschildert. Auch wenn persönliche Eindrücke aus dem Schulalltag dieses Bild geformt haben mögen, fehlen den Ausführungen jedoch intersubjektiv nachprüfbare Belege, ob und wie es zu diesen Wirkungen und Ergebnissen gekommen ist. Auf der Arbeitsebene des Unterrichts bzw. der Klasse können die Wirkungen nicht bestätigt werden, weil es dafür schon im Ansatz des Programms der Entwicklung von qualitätssichernden Standards bzw. Indikatoren bedurft hätte. Gleichwohl kann dieser Gesamteindruck einer Lehrerin, die über langjährige Erfahrungen in einer Leitungsfunktion und dem Fachunterricht an der Schule verfügt, bereits für sich genommen als ein positives Resultat gewertet werden.

Die Freiwilligkeit von Service Learning wird vom Lehrer als hohes Gut eingeschätzt, dass nicht nur ideell, sondern auch praktische Auswirkungen hat: „Also diese Freiwilligkeit sollte man auf alle Fälle offen halten [...]. Man leitet das an und es kommen dann wirklich die Interessierten. Ich denke, da ist die Erfolgssaussicht am höchsten, dass beide Seiten, die Einrichtungen und unsere Schüler am meisten davon profitieren“ (CWG-L: 19). Es wird folglich ein direkter Zusammenhang zwischen Freiwilligkeit und der Wirkung von Service Learning behauptet, dem allerdings ein Vergleichsmaßstab fehlt. Ob die Bewahrung des freiwilligen Charakters von Service Learning an der Schule als Wirkung oder Ergebnis ausgewiesen werden kann, bleibt eine offene Frage.

Zur Nachhaltigkeit des über Service Learning angeregten freiwilligen Engagements von Schüler/innen bemerkt die Schulleitung: „Ich hätte mir überhaupt nicht vorstellen können, dass es da Schüler gibt, die das über drei Jahre lang machen. Und das ist für mich das beste Zeichen, dass das Projekt absolut der Renner ist und dass man das wirklich auch an der Schule [...] durchziehen kann, wo die Belastung sehr hoch ist.“ (CWG-SL: 8). Es gibt also Belege dafür, dass Schüler/innen freiwillig an weiteren Projektdurchgängen teilgenommen

haben, was für die Attraktivität von Service Learning spricht. Es fehlen jedoch Angaben dazu, ob diese Engagementbereitschaft generalisiert worden ist, also auch außerhalb der Institution Schule wirksam bleibt.

Die Bewertung des Multiplikatoreffekts von Service Learning fällt ähnlich aus. Die Schulleiterin sagt mit Blick auf die konzeptionellen Grundlagen von Service Learning: „Also einer hat die Erfahrung gemacht und viele erfahren davon und dann spricht sich das auch herum, so dass das auch eine Außenwirkung hat. Und wenn ein Schüler davon schwärmt von dieser Arbeit, dann hat das immer auch eine positive Wirkung auf andere, die vielleicht dazu führt, dass immer mehr Schüler auch bereit sind, an diesen Projekten teilzunehmen“ (CWG-SL: 9). Dass es Schüler/innen gibt, die Service Learning praktizieren und ihre Erfahrungen an andere weitergeben, ist im Sinne der Zielvereinbarungen zu bewerten.

Eine Wirkung, die für die Schulleitung sehr bedeutsam zu sein scheint, ist der Effekt von Service Learning auf das Maß physischer Gewalt an der Schule und die Qualität der Streitschlichtung unter den Schüler/innen: „Ich halte [Service Learning] für besonders wichtig, weil das eben auch dazu beiträgt, Gewalt an der Schule zu verringern. Und das ist glaube ich ein Faktor, der nicht hoch genug eingeschätzt werden kann. Denn ich denke, wir sind eine ziemlich gewaltfreie Schule. Man kann das nicht hundertprozentig ausschließen, es gibt immer mal Streitereien, aber ich kann mich nicht erinnern, wann ich es das letzte Mal erlebt habe, dass sich größere Schüler wirklich ernsthaft geprügelt haben. Das ist Jahre her, dass es mal so einen Vorfall gab. Bei Kleineren kommt das schon noch mal vor, aber die kommen ja auch aus einem ganz anderen Umfeld und die müssen ja erst an die Situation hier an der Schule herangeführt werden“ (CWG-SL: 6).

Dieses Zitat ist gleich in mehrfacher Hinsicht aufschlussreich, denn es wird nicht nur ein direkter Zusammenhang von Service Learning und Schulatmosphäre hergestellt, sondern auch die Schule selbst wird als korrektive Sozialisationsinstanz für in der Gesellschaft verbreitete Gewaltphänomene beschrieben. Da insgesamt nur ein verhältnismäßig kleiner Teil der gesamten Schülerschaft tatsächlich an Service-Learning-Projekten teilgenommen hat, könnte dieses als ein nützliches Instrument bewertet werden. Die Schulleitung stellt aber an anderer Stelle auch klar, dass es Initiativen zur Einhaltung der Hausordnung und eine Anleitung von Streitschlichtern gegeben hat, die grundsätzlicher Natur sind und weniger auf Service Learning zurückgeführt werden sollten.

Illustrierend für ihre Sichtweise führt die Schulleitung Beobachtungen von schulexternen Beobachtern an, die sich unabhängig voneinander positiv über das Schulklima geäußert haben: „Der Redakteur [einer Zeitung] hat geschrieben, dass ihm aufgefallen ist, dass Schüler ihm die Tür aufgehalten haben, dass man das ja sonst an anderen Schulen nicht erlebt. Oder ich habe von einem Polizisten, der bei uns hier Verkehrserziehung durchgeführt hat, zu hören bekommen, das ist ja eine tolle Atmosphäre hier am Haus. Hier prügelt sich keiner, hier schreit keiner herum. Und da muss ich sagen, das geht runter wie Öl, weil das unser erklärtes Ziel war“ (CWG-SL: 6). Ähnlich wie im vorangegangenen Absatz wird ein positiv zu bewertendes Phänomen beschrieben. Ob es allerdings tatsächlich auf Service Learning zurückgeführt werden kann, wird nicht klar.

Service Learning hat nach Aussage der Schulleitung bewirkt, „dass die Schüler mehr Öffentlichkeitsarbeit machen. Da haben wir inzwischen ganz gute Fortschritte erzielt [...] Aber das soll natürlich nicht auf das unmittelbare Umfeld beschränkt bleiben, das muss schon größer wirken. Und da ist es natürlich auch wichtig, dass man die Medien mit einschaltet“ (CWG-SL: 5). Dazu wurden unter anderem Presseartikel in regionalen Tageszeitungen lanciert. Es wird vom Lehrer weiter ausgeführt, dass die Service-Learning-Aktivitäten das soziale Profil der Schule nach außen dokumentieren sollen. Darüber hinaus stellt er einen Zusammenhang von Engagement, Öffentlichkeitsarbeit und Schulanmeldezahlen her: „Und wenn dann in der Öffentlichkeit bekannt ist, dass [das] Christian-Wolff-Gymnasium ein Profil in dieser Richtung [hat] und das finden die Eltern gut, dann werden sie ihre Kinder hoffentlich hier anmelden und nicht an irgendeinem anderen Gymnasium in Halle“ (CWG-L: 22).

Die Rückmeldungen von Außenstehenden – des Weiteren auch Eltern, die sich am Tag der Offenen Tür überrascht über das Schulklima zeigen oder Anwohner/innen, die die Pflege von Grünflächen im Schulumfeld und die organisatorische Beteiligung von Schüler/innen an Stadtteilsten schätzen (vgl. CWG-SL:5) – legen mit einer gewissen Berechtigung die Vermutung nahe, dass mittlerweile eine Wertschätzung des Gemeinwesenbezugs der Schule existiert, den Service Learning zumindest unterstützen kann. Dabei baut das Christian-Wolff-Gymnasium auch auf eine Patenschaft für das Lebenswelt-Projekt durch die Oberbürgermeisterin und kann diese Reputation im Rahmen strategischer Öffentlichkeitsarbeit nutzen.

Die Erwartungen der Schulleitung beschränken sich dabei nicht auf die Verhinderung einer potenziellen Schulschließung, die im Rahmen der Schulbedarfsplanung der Stadtverordnetenversammlung der Stadt Halle befürchtet wird, sondern schließen sogar räumliche Erweiterungen mit ein. Seit einiger Zeit werden Überlegungen angestellt, wie mit Unterstützung der Oberbürgermeisterin ein benachbartes Objekt als schulbezogenes Gemeindezentrum genutzt werden könnte. Es entsteht der Eindruck, dass aus der Förderung des Gemeinwesenbezugs der Schule im Allgemeinen und Service Learning im Besonderen eine kommunalpolitische Akzeptanz erwächst, die sich für den institutionellen Bestand von Schule nutzen lässt.

Schwierigkeiten ergeben sich für das Christian-Wolff-Gymnasium anscheinend bei dem Versuch, das Konzept Service Learning noch stärker in der Schule zu implementieren, d.h. weitere Lehrer/innen einzubinden, fächerübergreifend zu arbeiten, eine curriculare Verankerung herzustellen und die Schulprogrammentwicklung entsprechend auszurichten. Unklar bleibt, inwiefern Service Learning in der Schulprogrammentwicklung berücksichtigt wurde. Es gibt Äußerungen, wonach sich die Schulprogrammentwicklung noch ganz am Anfang oder bereits kurz vor der Vollendung steht. Offenbar gibt es hier unterschiedliche Vorstellungen davon, was mit diesem Begriff überhaupt gemeint ist.

Besonders der „passive Widerstand“ einiger Kollegen macht es den Verantwortlichen schwer, durch Service Learning schulinterne Prozesse anzustoßen, die sich förderlich auf die gesamte Schulkultur auswirken: „Es ist sehr schwierig, Kollegen davon zu überzeugen, dass sie sich damit einbringen, dass sie sich engagieren auf diesem Gebiet, was über die Fachkompetenz eben doch etwas hinausreicht“ (CWG-SL: 4). Passiv bedeutet in diesem Zusammenhang, dass es Lehrer gibt, die durchaus über Service Learning ins Bild gesetzt werden, ihre Vorbehalte jedoch nicht offen artikulieren und sich in der Folge auch nicht bemühen, Schnittmengen zu ihrem Fachgebiet herzustellen. Das bedeutet, dass Service Learning in der gegenwärtigen Situation zumindest von einigen Lehrern und Lehrerinnen offenbar noch als zusätzliche Leistung und Belastung empfunden wird.

Zur Verwirklichung eines über Service Learning vermittelten fächerübergreifenden Unterrichts ist es am Christian-Wolff-Gymnasium bislang noch nicht gekommen. Während die Implementierung des Lehr- und Lernkonzepts in Einzelfächern wie Deutsch, Englisch oder Sozialkunde bereits ansatzweise gelungen ist, sind Versuche, Bezüge zu

naturwissenschaftlichen Disziplinen herzustellen, eher gescheitert. Die Schulleitung konkretisiert das wie folgt: „Also in Mathematik war es nicht so gut möglich¹², solche Dinge mit einzubeziehen [...]. Physik ist auch nicht so das Ideale gewesen, aber das waren eben auch die ersten Schritte, wo man erstmal Erfahrungen sammeln musste“ (CWG-SL: 2). Trotz der für Service Learning in den naturwissenschaftlichen Fächern negativen Bilanz, wird in diesem Zitat auch deutlich, dass die Schulleitung bereit ist, sich hier auf weitere Versuche einzulassen.

Eine Herausforderung besteht nach Meinung Schulleitung darin, dass die Verkürzung des Abiturs in Sachsen-Anhalt auf zwölf Jahre die Spielräume für Projektarbeit einengt. Das effektive Lernpensum der Schüler/innen sowie die Arbeitsbelastung der Lehrer/innen werden gerade im Umstellungsprozess an Gymnasien als verhältnismäßig hoch eingeschätzt: „Schwierigkeiten gibt es [...] immer, weil der Stundenplan der Schüler sehr, sehr voll ist [...]. Es ist sehr schwierig, mal einen Workshop zu organisieren, der auch während der Unterrichtszeit laufen muss, weil bestimmte Vorbereitungsseminare durchgeführt werden müssen, damit die Schüler überhaupt eingestimmt werden. Man kann das nicht alles in den Ferien machen für die Schüler in der Oberstufe. [...] Gerade diese oberen Klassen zusammen zu bekommen, bedeutet immer Unterrichtsausfall. Und gerade jetzt, wo wir wieder auf zwölf Jahre Abitur zurückgehen, ist natürlich jede Stunde doppelt so viel wert als bei den 13 Jahren Abitur[...]. Und ich denke, man muss einen vernünftigen Kompromiss finden“ (CWG-SL: 3). Als eine Möglichkeit, mit dieser Schwierigkeit umzugehen wird die Berücksichtigung im Wahlpflichtbereich vorgeschlagen. Service Learning wäre in dieser Hinsicht freiwillig, curricular verankert und offen für Bewertungsverfahren (vgl. CWG-SL: 7).

Auch wenn von der Schulleitung und dem verantwortlichen Lehrer erkannt wird, dass sich curriculare Vermittlung von Unterrichtsinhalten und Service Learning keinesfalls ausschließen müssen, gibt es in der Umsetzungsphase anscheinend reale Schwierigkeiten, Anspruch und Wirklichkeit in Übereinklang zu bringen, solange Service Learning nicht bereits Bestandteil der Schulkultur ist. In dieser Situation kann das Christian-Wolff-Gymnasium offenbar nicht sämtliche Potenziale des Konzeptes nutzen. Es gibt ein Einvernehmen zwischen Schulleitung und besonders engagierten Lehrern, dass die curriculare Verankerung auf einer förderlichen Schulkultur aufbauen können muss. Externen

¹² An anderer Stelle im Interview wird hierzu noch ergänzt, dass die Einrichtung eines landesweiten Zentralabiturs für das Fach Mathematik, die institutionellen Möglichkeiten von projektorientierten Lernformen einengt (vgl. CWG-SL: 10).

Beratungsbedarf gibt es offenbar noch bei der Frage, wie Eltern und Vertreter/innen gemeinnütziger Organisationen stärker in die Projekte sowie in den Alltag in der Schule eingebunden werden können. Außerdem wird es zukünftig noch eine stärkere Rolle spielen, wie Schüler/innen an der Recherche- und Planungsaktivitäten beteiligt werden können.

Einschätzung durch die Schüler/innen

Die Schülerinnen und Schüler des Christian-Wolff-Gymnasiums haben durch das Projekt Lebenswelt Erfahrungen in einer Vielzahl von sozialen Handlungsfeldern (z.B. in der Kinderbetreuung, der Migrationsarbeit, der AIDS-Hilfe) sammeln können. Die Teilnahme an diesem Projekt kam in den meisten Fällen durch die Ansprache des Fachlehrers für Englisch und Sozialkunde zustande, der im Unterricht dafür Werbung betrieben hat. Die Teilnehmer/innen wurden in einem Vorbereitungsworkshop nach dem Unterricht von Mitarbeiter/innen der Freiwilligen-Agentur über Lebenswelt informiert und konnten sich im Anschluss für eine konkrete Einrichtung entscheiden. Im Verlaufe des Projektes wurden zusätzlich ein Begleit- und ein Abschlussworkshop veranstaltet.

Die Schüler/innen waren besonders daran interessiert, neue Erfahrungen zu sammeln, ihre Freizeit besser zu nutzen und auch einen Einblick in berufliche Handlungsfelder zu bekommen. Von einigen wurde die Hoffnung geäußert, dass sich über diesen Einsatz Beiträge zur gesellschaftlichen Integration und zum solidarischen Miteinander leisten ließen. Über den Alltag in den gemeinnützigen Einrichtungen war den meisten vorher nur wenig bekannt, wenn es auch erste Wunschvorstellungen für Studium und Beruf gegeben hat. Fast alle Teilnehmer/innen haben das Projekt Lebenswelt nach einem halben Jahr abgeschlossen und für ihre Leistungen ein entsprechendes Zertifikat der Schule erhalten.

Die Teilnehmer/innen resümieren, dass ihnen der Engagementsinsatz Spaß gemacht und sich für sie gelohnt hat. Sie konnten nach eigenen Angaben fremde Lebenswelten kennen lernen, Vorurteile und Berührungsängste abbauen, Zuverlässigkeit und Einfühlungsvermögen beweisen sowie in vielen Fällen auch relevante Erfahrungen für Studium und Beruf sammeln. Von der Möglichkeit, an einem weiteren Durchgang teilzunehmen, haben/werden nur einige Gebrauch machen können, weil sich die zeitlichen Verpflichtungen nach Aussage der Schüler/innen nur schwer mit den Vorbereitungen auf das Abitur vereinbaren lassen. Ein Teil

der Schülerinnen kann sich vorstellen, als Multiplikator für Lebenswelt an der Schule oder später in einem anderen Kontext ehrenamtlich tätig zu werden.

Durch das Projekt Lebenswelt ist es gelungen, bei den Schüler/innen ein Verständnis für die Realität in sozialen Handlungsfeldern zu wecken. In der Reflexion nehmen sie sowohl Bezug auf individuelle Schicksale, die ihnen besonders nahe gingen, als auch auf die prekäre Lage vieler Einrichtungen sowie entsprechende sozialpolitische Implikationen (z.B. dass ein gegliedertes Schulsystem zur Abnahme von Solidarität in der Gesellschaft führt). Bei der Einschätzung des Alltags in den gemeinnützigen Einrichtungen kommen die Schüler/innen zum Teil zu stark voneinander abweichenden Ergebnissen, die darauf beruhen, dass manche Teilnehmer in denselben Organisationen höchst unterschiedlich begleitet wurden. Das betrifft vor allem den Kontakt zur Geschäftsführung, die Anleitung durch das Personal, Unterstützung bei Nachfragen, Einräumung von Mitspracherechten sowie die Kultur der Anerkennung.

Die Situation an der Schule wird von den Teilnehmer/innen differenziert betrachtet. Einhelliges Lob gilt dem Lehrerkollegium, das sich für die Engagementerfahrungen der Schüler/innen interessiert und diese bei Gelegenheit auch im Unterricht berücksichtigt hat. Die Gestaltung des Lehrplans wird jedoch auch bemängelt, da ein Unterrichtsfach (Migration und Behinderung), das sich für die Reflexion ehrenamtlicher Tätigkeiten besonders geeignet hätte, gestrichen wurde. Die Integration von Projekt Lebenswelt im Unterricht erfolgt daher meist sporadisch und selten so systematisch, wie es vom Sozialkunde- und Englischlehrer praktiziert wird. Für eine Benotung des gemeinnützigen Einsatz werden verschiedene Argumente abgewogen, die sich vor allem darum drehen, ob damit die Freiwilligkeit des Engagements gewährleistet werden könne bzw. wie sich auch Schüler/innen erreichen lassen, die von sich aus nicht für andere aktiv werden würden.

Ebenso kritisch betrachten die Schüler/innen die Anerkennungskultur an der Schule, indem sie feststellen, dass eine öffentliche Würdigung des Engagements (Sommerfest, Abschlussveranstaltung des Projektes Lebenswelt) zwar grundsätzlich motivierend wirken kann, dahinter aber auch das Interesse der Schulleitung stünde, das Engagement für die Öffentlichkeitsarbeit zu instrumentalisieren. Daraus resultiere, eine verordnete Anerkennungskultur an der Schule, die weniger mit den Erfahrungen der Schüler/innen und mehr mit der Aufmerksamkeit der Presse- und Medienvertreter zu tun habe. In einem konkreten Fall sollten von der Schülerschaft besonders Engagierte für eine Preisverleihung

vorgeschlagen werden, was bei den meisten Teilnehmer/innen des Projektes Lebenswelt auf Ablehnung gestoßen ist, weil das nicht ihrem persönlichen Engagementverständnis entsprach.

Die Begleitung durch die Freiwilligen-Agentur wird von den Teilnehmer/innen des Projektes Lebenswelt als hilfreich eingeschätzt. Besonders hervorgehoben wird, dass es einen guten Kontakt gab und die Freiwilligen-Agentur auch nach dem Vorbereitungsworkshop stets erreichbar gewesen ist. Mit Blick auf die Gestaltung der Workshops werden jedoch auch Verbesserungsvorschläge formuliert, die unter anderem dahin gehen, dass sie zu oft stattfinden und zu lang sind, was sich zusätzlich negativ auf das zur Verfügung stehende Freizeitbudget auswirken würde. Außerdem schlagen die Schüler/innen vor, dass es günstig wäre, Vertreter/innen der gemeinnützigen Einrichtungen zumindest in die vorbereitende Sitzung einzubeziehen.

Zusammenfassung

Die Freiwilligen-Agentur verfügt mit dem Christian-Wolff-Gymnasium über ein mustergültiges Beispiel dafür, wie es mit viel Einsatz und Beharrlichkeit gelingen kann, Service Learning zu etablieren, in dem man mit relativ überschaubaren Projekten anfängt. Es gibt mittlerweile eine Kontinuität der Zusammenarbeit, die eng mit dem Aufbau einer Engagementkultur an der Schule verbunden ist. Aus Szenenwechsel ist hier das Projekt Lebenswelt hervorgegangen, was mittlerweile einen festen Platz im Schuljahr einnimmt. Darüber hinaus zeigen sich erste Auswirkungen auf die Verbreitung im Lehrerkollegium und die Schulprogrammentwicklung.

Die Schule nimmt in mehrfacher Hinsicht eine Sonderstellung ein, unter anderem als langjähriger Projektpartner und durch den „direkten Draht“ in die Freiwilligen-Agentur und das LISA. Der Umfang des erfahrungsbasierten Wissens, den das Gymnasium mittlerweile aufzuweisen hat, ist nicht durch das einmalige Durchführen des Projekts Szenenwechsel zu erlangen. Dementsprechend weisen die Verantwortlichen darauf hin, dass Service Learning durchaus kein Selbstläufer ist, sondern jede Schule einen eigenen Zugang zu einer das Engagement ihrer Schüler/innen fördernden Schulprogrammentwicklung finden muss.

Aus den Interviews mit dem Christian-Wolff-Gymnasium ist ersichtlich, wie langwierig und voraussetzungsreich der über Service Learning angestoßene Öffnungsprozess von Schule ist.

So kann bspw. angesichts der Widerstände in Teilen des Lehrerkollegiums nicht davon ausgegangen werden, dass dies eine konfliktfreie Entwicklung ist, die nur angeschoben werden muss und sich dann selbsttätig entfaltet. Ganz offensichtlich bedarf die Umsetzung des Lehr- und Lernkonzeptes eines zeitlichen Vorlaufs, externer Unterstützung sowie vor allem des persönlichen Engagements von Schulleitung und besonders motivierten Lehrkräften, weil Service Learning vielfach als fremd wahrgenommen wird.

Das Christian-Wolff-Gymnasium ist ein Präzedenzfall dafür, dass Service Learning dort funktionieren kann, wo Schulleitung, Lehrer/innen, Eltern und Schüler/innen gemeinsame Ziele vereinbaren und umsetzen wollen. Es ist ein Gymnasium im urbanen Raum, dem der Zugang zu einer Vielfalt von gemeinnützigen Organisationen offen steht und mit der kontinuierlichen Unterstützung einer Freiwilligen-Agentur vor Ort, die ein erhebliches Interesse hat, diese Schule als Referenzprojekt zu etablieren. Vor diesem Hintergrund relativiert sich der Abstand zu den anderen Schulen, ohne dass die Anstrengungen und Verdienste dadurch geschmälert werden sollen.

Agricola-Gymnasium

Das Agricola-Gymnasium befindet sich in Hohenmölsen, einer Kleinstadt, die ca. 50 Kilometer von Halle entfernt ist. Die Schule ist als eine so genannte UNESCO- bzw. Europa-Schule anerkannt¹³, was zum Tragen des entsprechenden Titels in der Außendarstellung berechtigt und zur Teilnahme an Projekten verpflichtet, die auf internationale Formen der Solidarität bezogen sind (z.B. Paketsendungen in Krisengebiete, Red-Nose-Day). Das Gymnasium sollte also bereits über konzeptionelle Vorerfahrungen in einem anderen Programmzusammenhang verfügen und ist seit Juni 2006 Kooperationspartner der Freiwilligen-Agentur mit dem Projekt Lebenswelt. Für die Evaluation von Service Learning stellten sich der Schulleiter (Interim), eine Klassenlehrerin sowie zehn Schüler/innen der Klassenstufe 10 (zum Zeitpunkt der Durchführung des Projektes Klassenstufe 9) zur Verfügung.

Einschätzung durch die Projektleitung

Von der Projektleitung in der Freiwilligen-Agentur wird darauf hingewiesen, dass der Kontakt zu dieser Schule über eine Lehrerin zustande kam, die an einer Fortbildung des LISA in Halle zum Projekt Lebenswelt teilgenommen hatte. Es wird uneingeschränkt positiv hervorgehoben, dass diese Lehrerin Lebenswelt an der Schule in Eigeninitiative durchgeführt und umgesetzt hat. Die fachliche Begleitung wurde primär auf den freigestellten Lehrer des Landes übertragen, der diese Rolle innerhalb einer Kooperation zwischen dem Agricola-Gymnasium und dem Christian-Wolff-Gymnasium in Halle ausgefüllt hat.

Das Agricola-Gymnasium wird resümierend als Referenz für die Eigenständigkeit von Lehrern und Schülern bezeichnet, was sich bspw. an der Akquise von Einrichtungen oder der Einwerbung von finanziellen Mitteln und weiteren Ressourcen festmachen lässt: „Ansonsten ist Hohenmölsen für uns ein Paradebeispiel, im Sinne von, unser großes Ziel ist, diese Projekte schon zu verselbstständigen, also dass sie sich auch losgelöst von der Freiwilligenagentur bewegen und Projekte initiiert werden“ (PL-FWA.:3). Die Begleitung der Schule hat sich demnach auf das Setzen des ursprünglichen Impulses, das Engagement von Schüler/innen im Gemeinwesen zu fördern, konzentriert.

¹³ Nähere Informationen zu dieser Initiative finden sich im Internet unter: <http://www.ups-schulen.de> (Stand: 15. Mai 2007).

Einschätzung durch die Schulleitung¹⁴ und Lehrerin

Dem Agricola-Gymnasium wird von Seiten der Schulleitung und der Lehrerin bescheinigt, eine Schule zu sein, die der Förderung des gesellschaftlichen Engagements von Schüler/innen gegenüber aufgeschlossen ist. Service Learning schließt insofern an die bereits vorhandenen Bedingungen einer UNESCO-Projekt-Schule an. Die Schule ist das einzige staatliche Gymnasium im Umkreis, befindet sich jedoch in einem direkten Konkurrenzverhältnis zu einer Privatschule, was sich in einem aktiven Werben um Schulanmeldungen im Umkreis niederschlägt. Die Schulleitung unterstützt in diesem Zusammenhang Aktivitäten, die das soziale und berufsbildende Profil der Schule stärken. Service Learning ist in dieser Schule bis vor kurzem jedoch noch ein relativ unbekannter Begriff gewesen.

Wie bereits erwähnt wurde, ist die Lehrerin während einer Fortbildungsveranstaltung in Halle auf Service Learning aufmerksam geworden und hat sich seitdem der Umsetzung des Projektes Lebenswelt gewidmet. Im Interview wird genauer ausgeführt, wie die Lehrerin von der Begleitung in den Einrichtungen über die Dokumentation der Engagementsätze bis hin zur Auswertung und Reflexion der Erfahrungen im Klassenverband aktiv geworden ist. Die professionelle Einstellung der Lehrerin wird dabei von der Schulleitung positiv hervorgehoben und kontrastierend einem Lehrertypus gegenübergestellt, der eher passiv und Veränderungen gegenüber resistent agiert (vgl. AGR-SL: 30). Die Lehrerin selbst hebt ausdrücklich hervor, dass die Projektarbeit einen erheblichen Mehraufwand bedeutet, der sie an organisatorische Grenzen geführt hat. Dabei hat sie sich weniger direkt durch die Freiwilligen-Agentur als vielmehr durch den vom Land freigestellten Lehrer, der auch am Christian-Wolff-Gymnasium tätig ist, unterstützt gefühlt.

Bislang wurde das Projekt Lebenswelt von der Lehrerin vor allem im Binnenverhältnis der eigenen Klasse erprobt, während die Beteiligung weiterer Kolleg/innen und Schüler/innen bewusst auf einen späteren Zeitpunkt verschoben wurde: „Es war halt in den letzten Monaten unter den Lehrern noch gar nicht so bekannt, weil ich es am Anfang des Schuljahres noch nicht so publik machen wollte, wegen der Befürchtung, dass es nicht gut läuft“ (AGR-L: 35). Insofern ist die Tatsache, dass nicht mehr Klassen beteiligt sind, kein Indikator dafür, wie

¹⁴ Die Aussagekraft des Interviews mit der Schulleitung ist etwas eingeschränkt, da der Schulleiter zum Zeitpunkt des Interviews übergangsweise tätig war.

stark Service Learning an der Schule verbreitet werden konnte. Allerdings verminderten sich dadurch die Möglichkeiten, die Erfahrungen in die Unterrichtsgestaltung einfließen zu lassen.

Da am Agricola-Gymnasium zum ersten Mal das Projekt Lebenswelt durchgeführt wurde, kann noch nicht von einem fest gefügten Ablauf gesprochen werden. Gleichwohl hatte die Lehrerin über die Teilnahme an der Fortbildung der Freiwilligen-Agentur relativ klare Vorstellungen vom Lehr- und Lernkonzept gewonnen, um Schüler/innen an ehrenamtliche Tätigkeiten und soziales Engagement heranzuführen. Beim ersten Mal hat sich die Lehrerin in der Vorbereitungsphase selbst um die Akquise von Einrichtungen gekümmert und den Schüler/innen in Workshops zur Auswahl gestellt. Danach wurden so genannte Vereinbarungstreffen mit den gemeinnützigen Organisationen arrangiert, worauf die Schüler/innen ihren Engagementsinsatz für zwei Stunden pro Woche innerhalb eines halben Jahres beginnen konnten.

Die Akquise von Engagementplätzen in den sozialen Einrichtungen verlief weitgehend problemlos, obwohl diese Aufgabe ohne direkte Unterstützung der Freiwilligen-Agentur erledigt wurde. Einschränkend wird festgestellt, dass die Zahl der Einrichtungen im ländlichen Raum begrenzt ist und somit nur eine begrenzte Auswahl sichergestellt werden konnte. Es gab diesbezüglich auch eine Unsicherheit, da bei einer Einrichtung die Meinung vertreten wurde, dass eine Ablehnung von Schülerbewerbungen im ländlichen Sozialgefüge nicht ohne negative Auswirkungen in der öffentlichen Meinungsbildung möglich sei. In der Folge kam es zu kurzfristigen Missverständnissen, die jedoch produktiv gewendet werden konnten. Grundsätzlich lässt sich vermuten, dass es den Schulen im ländlichen Raum recht gut gelingen kann, auch ohne die direkte Unterstützung einer Freiwilligen-Agentur Einrichtungen vor Ort anzusprechen.

Das gemeinnützige Engagement der Schüler/innen fand im Rahmen ihrer Freizeit statt, während ein Teil der Vor- und Nachbereitung über die Unterrichtsstunden der Klassenlehrerin, aber auch wiederum darüber hinaus bewerkstelligt werden musste. Einsatzorte waren vor allem Kindergärten, Schulhorte, Sportvereine und Pflegeheime. Während dieser Zeit waren die Jugendlichen angehalten, ein Tagebuch zu führen und ihre Erfahrungen in die Gestaltung einer Stelltafel einfließen zu lassen. Die Begleitung übernahm die Lehrerin, in dem sie die Schüler/innen persönlich an den Einsatzorten besuchte. Nach

Ablauf des halben Jahres wurden ein Abschlussworkshop und im Rahmen des Tages der Offenen Tür eine feierliche Übergabe der Teilnahmezertifikate organisiert.

Die Ziele des Projektes konnten nach Angaben der Lehrerin erreicht werden. Das betrifft in erster Linie die Tatsache, dass die überwiegende Mehrheit der Schüler/innen „durchgehalten“ und nicht abgebrochen hat. Dieses Ergebnis wird auch vom Schulleiter zitiert und in seiner Bedeutung hervorgehoben. Des Weiteren hat es nach übereinstimmender Aussage bei einigen Teilnehmer/innen dazu geführt, dass sie sich auch nach dem Ende des Projektes in den gemeinnützigen Einrichtungen engagieren wollen („Die machen das wirklich freiwillig weiter. Und genau das wollten wir ja erreichen. Also das letztlich, ohne dass das Projekt noch durchgeführt wird, dass die Schüler an ehrenamtliches Engagement herangeführt werden“ (AGR-L: 40)). Es ist geplant, Schüler/innen, die bereits an Lebenswelt teilgenommen haben, als Multiplikatoren in nachfolgende Klassen zu schicken, um dort für die Teilnahme am Projekt zu werben.

Als Ergebnis dieses ersten Durchgangs von Lebenswelt lässt sich feststellen, dass es gelungen ist, die Schulleitung von der Wirksamkeit des Projektes zu überzeugen. So wird entsprechend resümiert: „Da Projekt ist nützlich für die Schule, weil der Name über die Aktivitäten bekannt wird und für die Schüler. [...] Das Projekt ist wertvoll in Zeiten der Individualisierung und des Egoismus. [...] Es ist ein Gewinn für alle Seiten. Deswegen sollte das Projekt fortgesetzt [...] werden, das heißt, es wird auf mehrere Klassenstufen ausgebaut“ (AGR-SL: 29). Die Erfahrungen mit Lebenswelt haben folglich ausgereicht, um das positive Beispiel der Lehrerin innerhalb der Schule aufzuwerten. Dem Schulleiter geht es dabei nicht zuletzt auch um die öffentliche Reputation, was auch von der Lehrerin bestätigt wird (vgl. AGR-L: 40).

Ein spannender Befund ist, dass der Schulleiter einen direkten Zusammenhang zwischen ehrenamtlichem Engagement von Schüler/innen im Gemeinwesen, der öffentlichen Aufmerksamkeit und der Zahl der Schulanmeldungen herstellt. Nach seiner Aussage ist Engagement in sozialen Handlungsfeldern unter den Eltern in der Umgebung so hoch angesehen, dass es quasi einem Standortvorteil im Vergleich zu anderen Schulen gleichkommt. Er geht sogar soweit, zu behaupten, dass sich die Pressemitteilungen des ersten Durchgangs von Lebenswelt als ein Faktor bereits positiv in den aktuellen Schulanmeldezahlen niedergeschlagen haben: „Es gibt in der Umgebung Gymnasien in freier Trägerschaft, die denselben Einzugsbereich haben. Unsere Situation hat sich verbessert, weil

wir weniger Schüler an diese Gymnasien verlieren“ (AGR-SL: 33); „Und da kamen aber jetzt viele Rücksprachen, die meinten, so engagiert wie wir hier sind, da wollen sie ihre Kinder doch lieber hier anmelden“ (AGR-L: 40).

Auf die Schulprogrammentwicklung konnte die bislang einmalige Durchführung von Lebenswelt noch keinen Einfluss ausüben. Vom Schulleiter wird jedoch ein großes Wohlwollen geäußert, dieses Projekt dauerhaft als Angebot an der Schule zu verstetigen. Die Erstellung eines Schulprogramms befindet sich nach diesen Angaben in einer Sondierungsphase und wird voraussichtlich nicht vorangetrieben, bis die neue Schulleitung benannt worden ist. Bezogen auf die Öffnung der Schule in das Gemeinwesen, die Beteiligung des gesamten Lehrerkollegiums an der Projektdurchführung sowie der Integration in den Unterricht ist der derzeit Verantwortliche ebenso zurückhaltend.

Von der Lehrerin wird deutlich gemacht, dass sie sich gelegentlich mehr Unterstützungsleistung durch die Freiwilligen-Agentur erhofft hätte. Die Leistung der Agentur für das Gelingen des Projektes wird gegenüber dem Einsatz des freigestellten Lehrers am Christian-Wolff-Gymnasium als weniger entscheidend eingestuft. Im konkreten Fall gab es Übermittlungsprobleme mit Bezug auf zeitsensitive Informationen über die verwaltungstechnische Abrechnung von Projektmitteln und die Unterstützung in der Öffentlichkeitsarbeit. Letztlich hat sie die eingeforderte Entlastung in organisatorischen Fragen erhalten, wobei zukünftig noch stärker zu differenzieren wäre, dass dieser Lehrer gleichzeitig als Mitarbeiter einer bestimmten Partnerschule sowie als von der Freiwilligen-Agentur beauftragter Experte auftreten kann.

Als förderlich wird von der Lehrerin eingestuft, dass sie als UNESCO-Beauftragte Anspruch auf eine Abgeltungsstunde in der Woche hat. Dieses Privileg steht ihr jedoch unabhängig von Lebenswelt zu und kompensiert nicht ansatzweise den tatsächlichen zeitlichen Aufwand. Generell stuft die Lehrerin den Aufwand für die Anrechnung von Projektmitteln (z.B. Fahrtkosten und Verbrauchsmaterialien) als unverhältnismäßig hoch ein. Hier ist jedoch zu erwarten, dass im Rahmen des schulinternen Budgets pragmatische Lösungen gefunden werden, wie es auch von der Schulleitung angeboten wird. Bisher hatte die zurückhaltende Durchführung des Projektes aller Wahrscheinlichkeit nach dazu geführt, dass von einem zusätzlichen Bedarf auf Leitungsebene nicht bekannt werden konnte.

Einschätzung durch die Schüler/innen

Die Schülerinnen und Schüler des Agricola-Gymnasiums haben durch das Projekt Lebenswelt vor allem Erfahrungen in der Betreuung von Kleinkindern sammeln können. Ein Schüler hat eine Internetpräsenz für eine benachbarte Gemeinde erstellt, ein weiterer war in der Behindertenbetreuung tätig. Die eingeschränkte Vielfalt kam dadurch zustande, dass die Initiative von einer Lehrerin ausging, die an einer Fortbildungsveranstaltung zum Thema Service Learning teilgenommen, bei der Umsetzung jedoch in relativer Unabhängigkeit von der Freiwilligen-Agentur sowie der eigenen Schulleitung und des Lehrerkollegiums agiert hat. Die Auswahl von Einrichtungsplätzen erfolgte nach einem Vorbereitungsworkshop durch die Schüler/innen selbst, die sich mehrheitlich für dieses Handlungsfeld entschieden haben. Einige Einrichtungen waren den Teilnehmer/innen noch aus der eigenen Kindheit bekannt, so dass es keine nennenswerten Zugangsbarrieren gab.

Die Schüler/innen versprachen sich von der Teilnahme, dass sie neue Erfahrungen sammeln, ihre Freizeit gestalten und sozialpädagogische Handlungsfelder kennen lernen können. Es ging ihnen einerseits darum Einrichtungen zu besuchen, um dort auszuhelfen und selbstbewusster im Umgang mit anderen Menschen zu werden. Auf der anderen Seite wurden sie zum Teil durch eine mögliche Zertifizierung ihres Engagements motiviert. Die Teilnehmer/innen sahen hier eine Möglichkeit, relevante Kompetenzen für Studium und Beruf entwickeln und dokumentieren zu können. Bis auf einen Schüler haben alle das Projekt Lebenswelt ein halbes Jahr lang durchgeführt und sind dabei, die Lehrerin bei der weiteren Projektarbeit zum Thema Service Learning zu unterstützen.

Die Teilnehmer/innen reflektieren, dass ihnen der Alltag in den Einrichtungen Spaß gemacht hat. Auch wenn es in beruflicher Hinsicht offenbar nur bei wenigen tatsächlich den Wunsch ausgelöst hat, im Bereich der Kinderbetreuung tätig zu werden, schätzen sie die Wirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung hoch ein. Im Umgang mit den Kleinkindern und den Mitarbeiter/innen der Einrichtungen sei es ihnen bspw. gelungen, Verantwortung zu übernehmen und Methoden der Konfliktlösung zu erlernen. Für den nächsten Durchgang des Projektes Lebenswelt hat sich etwa die Hälfte der Schüler/innen bereit erklärt. Andere Schüler/innen geben zu bedenken, dass die zeitlichen Verpflichtungen während der Abiturphase dem im Weg stehen würden. Zwei Schüler/innen haben sich dazu bereit erklärt,

als Multiplikatoren in nachfolgende Klassenstufen zu gehen, um dort für die Teilnahme am Projekt zu werben.

Die Teilnehmer/innen des Projektes haben einen ersten Zugang zu sozialen Handlungsfeldern erhalten. Der in den Kinderbetreuungseinrichtungen vorherrschende Alltag wird von ihnen als relativ konfliktfrei beschrieben werden, was die Vermutung zulässt, dass die Notwendigkeit zum reflektierten Problemlösen und die Wirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung begrenzt waren. Von den gemeinnützigen Einrichtungen wurden die Schüler/innen anstandslos integriert und angeleitet. Ihre Aufgaben bestanden vor allem in der Einzel- und Gruppenbetreuung sowie der Mithilfe bei Festen, was von den Einrichtungen unkompliziert ermöglicht werden konnte. Der Einsatz der Schüler/innen wurde nach eigener Einschätzung gut angenommen und hat dazu geführt, dass sich die Einrichtungen weitere Freiwillige wünschen.

Die Unterstützung durch die Schule wird von den Projektteilnehmer/innen als verbesserungswürdig eingeschätzt, wenngleich in Rechnung gestellt wird, dass die Initiative der Klassenlehrerin von ihr selbst bewusst nicht offensiv nach außen vertreten wurde. Dementsprechend konnte das Projekt Lebenswelt mangels Bekanntheit bislang nicht von anderen Lehrer/innen unterstützt und in deren Unterricht berücksichtigt werden. Die Schüler/innen schlagen für die Zukunft inhaltliche Verbindungen zum Englisch- und Sozialkundeunterricht vor, wie sie es vom Christian-Wolff-Gymnasium gehört haben.

Vor allem aber wünschen sie sich eine bessere Vereinbarkeit von zeitlichen Verpflichtungen, was im ländlichen Raum aufgrund der verhältnismäßig langen Anfahrtswege zwischen Wohnung, Schule und Einrichtung ein besonderes Gewicht hat. In diesem Zusammenhang sehen sie vor allem die Schule in der Pflicht, Engagementprojekte durch strukturelle Anpassungen des Lehrplans zu befördern, z.B. durch die Aufnahme von Lebenswelt in den Wahlpflichtunterricht der Klassenstufen 9 und 10. Dafür sollte auch geprüft werden, inwiefern Tätigkeitsberichte und Vorträge mit einer entsprechenden Benotung und/oder Beurteilung versehen werden können.

Die Teilnehmer/innen des Projektes Lebenswelt übernehmen sehr viel Verantwortung für die Öffentlichkeitsarbeit im Projekt. Von Anfang an waren sie sehr stark involviert, Aushänge und Stelltafeln zu gestalten, ihren Engagementsinsatz zu dokumentieren und darüber zu

berichten sowie an öffentlichen Projektwettbewerben teilzunehmen. Als „Testklasse“ haben sie lediglich noch keine Inhalte auf der schuleigenen Internetpräsenz hinterlegen können, was etwas verwundert, da ein Teilnehmer mit einer ähnlichen Aufgabe betraut worden ist. Besondere Bedeutung für die Schüler/innen haben neben den Zertifikaten auch die Zeitungsartikel in der regionalen Presse, die dafür gesorgt haben, dass die Aufmerksamkeit von Schulleitung, Lehrer/innen und Mitschüler/innen geweckt werden konnte. Eine Anerkennungskultur, wie sie für andere Projekte an der Schule existiert (z.B. UNESCO-Status, Schülerfirma), können sie für das Projekt Lebenswelt bislang jedoch nur in Ansätzen erkennen.

Die Mitarbeiter/innen der Freiwilligen-Agentur sind den Teilnehmer/innen des Projektes Lebenswelt weitgehend unbekannt geblieben. Die Unterstützung in den Workshops erfolgte vor allem über den vom Land frei gestellten Lehrer, woraus sich auch das Interesse ergab, generell in einen Erfahrungsaustausch mit Schüler/innen anderer Projektschulen zu treten. Zudem wird von den Teilnehmer/innen der Wunsch geäußert, die Workshops nicht nur vor und nach, sondern auch während des Projektes anzubieten. Nachfolgende Klassenstufen sollten darüber hinaus durch Informationsveranstaltungen zeitig auf den Engagementsinsatz vorbereitet werden. Mit Bezug auf die Einrichtungsplätze wird der Vorschlag unterbreitet, dass die Auswahl auf weitere Handlungsfelder (z.B. Krankenhaus, Tierheim) ausgeweitet werden könnte.

Zusammenfassung

Die Erfahrungen am Agricola-Gymnasium machen deutlich, dass Schulen Service Learning mit sehr viel Eigeninitiative umsetzen können, wenn sie entsprechende Impulse z.B. über Fortbildungen erhalten und von Fachkolleg/innen anderer Schulen begleitet werden. Es ist insofern sowohl ein treffendes Beispiel für die Breitenwirksamkeit des Modellprogramms als auch für die multiplikatorische Verbreitung des Lehr- und Lernkonzeptes. Der Freiwilligen-Agentur ist es offenbar gelungen, ein inspirierendes Fortbildungsangebot bereitzuhalten und gleichzeitig dafür zu sorgen, dass projektbezogene Beratung auch in einer vom unmittelbaren Wirkungskreis entfernten Region stattfinden kann.

Die Erwartungen an die Betreuung durch die Freiwilligen-Agentur vor Ort wurden subjektiv nicht in ihrer Gänze erfüllt. Bei genauerer Betrachtung wird jedoch deutlich, dass die Lehrerin

durch ihr engagiertes Vorgehen im „kleinen Kreis“ die Unterstützung durch die eigene Schule bislang bewusst nicht in Anspruch genommen hat. Der Freiwilligen-Agentur wurden in der Folge auch Wünsche entgegengebracht, die eigentlich eher in Richtung Schulleitung oder Kultusministerium hätten adressiert werden müssen. Insofern ist es günstiger Fall, dass Lebenswelt erfolgreich durchgeführt werden konnte und sich genügend Aufmerksamkeit für einen zweiten Projektdurchgang wecken ließ, der mit einer breiteren Unterstützung durch Schulleitung, das Kollegium und die Freiwilligen-Agentur rechnen kann.

An dieser Stelle ergibt sich für die Freiwilligen-Agentur noch einmal die Chance, ihre Kompetenzen einzubringen, um zu einer real erfahrbaren Entlastung der Lehrer/innen beizutragen. Dazu müsste in einem ersten Schritt eine Kooperationsvereinbarung von Schule und Freiwilligen-Agentur aufgesetzt werden, die den gegenseitigen Erwartungen Rechnung trägt und Transparenz schafft. Anschließend wäre zu prüfen, wie die Freiwilligen-Agentur ihr professionelles Beratungs- und Unterstützungsangebot noch zielgenauer ausrichten kann. Ganz wesentlich für die Verbreitung von Service Learning an der Schule scheint es zu sein, die neu gewählte Schulleitung und das Lehrerkollegium systematisch weiterzubilden, wie es wegen der beschriebenen Zurückhaltung noch nicht möglich gewesen ist. Schließlich verfügt die Freiwilligen-Agentur auch über das notwendige Wissen, um nach jedem Projektzyklus eine fachliche Auswertung durchzuführen und Anregungen für die Weiterentwicklung zu geben.

Im Rahmen der unmittelbar bevorstehenden Neuauflage des Lebenswelt-Projektes am Agricola-Gymnasium stehen die Verantwortlichen vor der Herausforderung, die gestiegenen Erwartungen zu erfüllen und die Arbeitsaufträge auf mehr Schultern zu verteilen. Es wird beabsichtigt, mehr Klassen zu beteiligen und stärker von den Möglichkeiten Gebrauch zu machen, wie man die Engagementerfahrungen in die Unterrichtsgestaltung einbeziehen kann. Evtl. ergibt sich unter einer langfristig legitimierten Schulleitung auch die Möglichkeit, die Schulprogrammentwicklung im Sinne von Service Learning zu entfalten.

Eine Herausforderung könnte sich ergeben, wenn Service Learning als Begriff etabliert werden soll. Da sich die Schule bereits den UNESCO-Partnerschulen angeschlossen hat, dürfte es ein nachrangiges Interesse sein, unter einem weiteren „Aushängeschild“ zu firmieren, um sich damit in der Öffentlichkeit auszuzeichnen. Die Begriffe befinden sich in einem gewissen Konkurrenzverhältnis zueinander, das sich rückwirkend nicht mehr ohne

weiteres auflösen lässt. Dies gilt umso mehr, da auch im Interview die Betonung auf dem Projekt Lebenswelt und nicht auf Service Learning liegt. Lebenswelt bietet der Schule quasi die Chance, eine konkret erlebbare Verankerung zum lokalen Gemeinwesen herzustellen, was von Außenstehenden unter Umständen eher dem UNESCO-Bezug zugerechnet werden könnte.

Comeniusschule

Die Comeniusschule ist eine Förderschule bzw. ein so genanntes Förderzentrum in Halle, das seit November 2005 auf das Angebot der Freiwilligen-Agentur zurückgreift. In einem ersten Durchgang wurde das Projekt Szenenwechsel durchgeführt und anschließend für ein weiteres Schuljahr beantragt. Die Evaluation an der Schule konnte auf den Aussagen der Schulleiterin, einer Fach- und Klassenlehrerin sowie von acht Schüler/innen der Klassenstufe 9 aufbauen.

Einschätzung durch die Projektleitung

Die Comeniusschule wird von der Projektleitung in der Freiwilligen-Agentur als eine stadtteilorientierte Förderschule beschrieben, an der vor allem Schüler mit Lernbehinderungen unterstützt werden. Der Kontakt zu der Schule ist nach Aussage der Freiwilligen-Agentur über eine Lehrerin zustande gekommen, die auf ausliegende Informationsmaterialien gestoßen ist, sich direkt an die Agentur gewendet und das Projekt Szenenwechsel umgesetzt hat.

Besonders hervorgehoben wird, dass diese Lehrerin die Erfahrungen der Schüler/innen mit Service Learning nutzt, um aktiv Unterricht zu gestalten: „Das Spannende an diesem Projekt ist, dass die Lehrerin für uns auch auf einem sehr hohen Level wahrnehmbare Ansätze für den Unterricht mitgebracht hat und tatsächlich Erlebtes und Interviewtechniken z.B. im Deutschunterricht integriert hat“ (PL2: 1). Es wird auch davon berichtet, dass es Zugänge zum Sozialkundeunterricht gegeben hat.

Die Selbstverständlichkeit des Vorgehens an der Schule wird in diesem Zusammenhang hervorgehoben, generell gäbe es an anderen Schulen eher Zurückhaltung. Dabei müsse auch immer die Sonderstellung als Förderschule mit in Rechnung gestellt werden. Die Freiwilligen-Agentur weist auch darauf hin, dass den Schüler/innen zumindest am Anfang die Unterscheidung zwischen Service Learning, Szenenwechsel und so genannten sozialen Stunden nicht hinreichend klar war. Diese sozialen Stunden werden als Sozialpraktikum in gemeinnützigen Einrichtungen abgeleistet. Nach Einschätzung der Freiwilligen-Agentur wurden den Schüler/innen die unterschiedlichen Zielsetzungen hinreichend deutlich gemacht.

Einschätzung durch die Schulleitung und Lehrerin

Der Kontakt der Comeniusschule zur Freiwilligen-Agentur ist nach Aussage der Lehrerin eher zufällig über den persönlichen Kontakt einer Mitarbeiterin zustande gekommen. Zu dem Zeitpunkt hatte die Comeniusschule die konzeptionelle Neuausrichtung zum stadtteilbezogenen Förderzentrum weitestgehend abgeschlossen. Sie ist mittlerweile ein zentraler Anlaufpunkt im Einzugsgebiet für Schüler/innen mit einer diagnostizierten Lernbehinderung, die weiterhin in den Unterricht an Regelschulen integriert sein sollen.

Es ging der Schulleitung den eigenen Angaben zufolge schon zu damaligen Zeitpunkt darum, den Schüler/innen Erfahrungen in anderen Lebensbereichen zu ermöglichen und auf diese Weise ihre Eigenwahrnehmung und die Aufmerksamkeit für fremde Lebenswelten zu schärfen. Projekte werden dabei nach klaren Kriterien ausgewählt, d.h. die Projekte müssen vor allem den Erfahrungsspielraum der Schüler/innen erweitern, zu einer Entlastung der Lehrer/innen beitragen und möglichst wenig kosten („Wir nehmen alles, was es umsonst gibt an Hilfe. Wir wären doch bekloppt, wenn wir es nicht machen. Und wir sind eine Schule, die da relativ offen ist“ (COM-SL: 46). Der letztgenannte Punkt taucht in den Schilderungen der Schulleitung mehrere Male auf, hat also offenbar eine erhebliche Bedeutung für die Schule bei dem Versuch, eine möglichst große Vielzahl von Projekten umzusetzen.

Was im Gespräch mit der Schulleitung und der Lehrerin auffällt, ist ein starkes Bestreben, die Schülerinnen und Schüler für die Lebenswirklichkeit anderer Menschen zu sensibilisieren und die Bedingungen dafür zu schaffen, dass sie ein soziales Mitgefühl entwickeln können. Hierzu wurden schon vor einigen Jahren erste Projekte aufgelegt. Als Förderzentrum pflegt die Comeniusschule einen engen Kontakt zu einer Schule für Geistigbehinderte. Schon bevor die Freiwilligen-Agentur in Erscheinung trat, wurde dort ein Projekt durchgeführt, das zumindest partielle Ähnlichkeiten aufwies. Für den Zeitraum von einer Woche sollten die Jugendlichen im Unterricht der Partnerschule hospitieren und sich in die Lage der anderen Schüler/innen hineinversetzen. Dieses Projekt wurde für die 10. Klassen verbindlich als Sozialpraktikum festgeschrieben.

Die Erfahrungen der Schule mit dem Szenenwechsel werden von Schulleitung und Lehrerin grundsätzlich positiv bewertet. Das liegt unter anderem daran, dass das „Selbstbild der Schüler [...] auf jeden Fall positiv beeinflusst worden ist“ (COM-SL: 45), der aktive Einsatz

der Schüler/innen in den Einrichtungen sichergestellt wurde und sich die Teilnehmer/innen ihrer eigenen Befähigung bewusst geworden sind. Die Lehrerin betont, dass die Persönlichkeit der Teilnehmenden auch in dem relativ kurzen Zeitraum von einer Woche merklich gereift ist. Sehr wichtig ist es besonders für die Schulleitung, dass die Schüler/innen Erfahrungen in beruflichen Handlungsfeldern sammeln oder zumindest die für ein späteres Berufspraktikum notwendigen Sozialkompetenzen einüben konnten.

Die Berufsbefähigung spielt an der Förderschule eine relativ große Rolle: „Wir haben gerade Projekte der Berufsorientierung, die wir besser gestalten wollen [...] es wurden Betriebe gesucht, in denen die Schüler ab der siebten Klasse Praktikum machen, dann sortieren sie aus, gehen ab der achten Klasse nur noch in einen Betrieb, nicht drei, um die Orientierung zu erleichtern“ (COM-L: 55). Szenenwechsel bietet hier nicht nur die Möglichkeit soziale Kompetenzen und allgemeine Schlüsselqualifikationen zu entwickeln, sondern eröffnet den Schüler/innen auch die Gelegenheit, berufliche Handlungsfelder im gemeinnützigen Sektor kennen zu lernen. Über diese Praxiseinsätze können sie sich direkt für spätere Aufgaben in diesem Bereich empfehlen. Damit ist es komplementär zum klassischen Berufspraktikum angelegt bzw. stellt es nach Lesart der Schulleitung eine Vorstufe dessen dar. Es ist im Interview mit der Schulleitung deutlich geworden, dass die Freiwilligen-Agentur diesen Bereich der Berufsorientierung durch weitere Angebote besetzen konnte.

Die Teilnehmenden befinden sich nach Aussage der Lehrerin zu Beginn des Engagementsinsatzes noch in einer Phase, die von Unsicherheit und unangepassten Verhaltensweisen gekennzeichnet ist. Im Laufe der einen Woche gewinnen sie dann deutlich an Selbstbewusstsein und werden insbesondere für die Perspektive ihrer Mitmenschen sensibilisiert. Dem Projekt wird auf diese Weise das Potenzial zugesprochen, korrigierend und sozialisierend auf die Persönlichkeiten der Schüler einwirken zu können. Von einer nachhaltigen Förderung des freiwilligen oder gesellschaftspolitischen Engagements könne aber bei dieser Zielgruppe aber nur behutsam die Rede sein, wie die Schulleitung feststellt: „Also da würde ich sehr vorsichtig sein mit solchen Behauptungen. Nachhaltig würde ich sowieso gleich einmal aus dem Satz streichen. Ich würde es mal so formulieren, die Barriere dazu wäre überwunden“ (COM-SL: 49).

Da die Schule ein spezifisches Profil aufweist, wäre ein direkter Vergleich mit den Gymnasien im Sample grundsätzlich unangemessen. Der Einsatz von Sonderschülern in

fremden Lebenswelten trägt überhaupt erst dazu bei, ein realistisches Selbstbild zu entwickeln, das nicht auf der Geringschätzung anderer fußt, wie es nach Angaben der Verantwortlichen im Alltag oft der Fall ist. Altersgemäß schauen Schüler/innen mit einer Lernbehinderung auf andere Menschen, denen es schlechter geht, herabsehen, um sich selbst vergewissern bzw. aufwerten zu können: „Dass Schüler Einblick erhalten, wie es Menschen geht, denen es nicht so gut geht wie ihnen selbst. Ihre Einstellung ändern. Altersgemäß äußern sie sich gelegentlich abfällig über Arbeitslose, Ausländer etc. Sie haben Berührungängste mit Schweregeistigbehinderten oder körperlich Behinderten umzugehen“ (COM-L: 52). Dem soll durch praxisnahe Projekte entgegengewirkt werden.

Die Schüler/innen scheuten allerdings nach Ansicht der Schulleiterin oftmals die Auseinandersetzung mit den eigenen Vorurteilen und würden vermutlich selbst nicht aktiv werden, um diesen Zustand zu verändern. Die für die gesamte Klasse verpflichtende Einführung von Szenenwechsel gilt der Schulleitung und der Lehrerin daher als Schlüssel für eine Persönlichkeitsentwicklung, die im Unterricht selbst nicht möglich wäre. Die Überwindung und der Durchhaltewillen der Teilnehmer/innen muss daher als sehr hoch veranschlagt werden („Es hat ja keiner aufgegeben, was schon sehr wichtig ist“ (COM-L: 52). Für die Schule ist es ein „Rezept“, das in fast allen Fällen seine Wirkung gezeigt hat: „Es ist aber in fast allen Fällen gelungen, dass sie auch in der Kürze der Zeit, innerhalb dieser einen Woche, diese Vorurteile und diese Befangenheit ablegen konnten und im Nachhinein gesagt haben, das war eine wichtige Erfahrung für uns“ (COM-SL: 43).

Im Vergleich zu den anderen Partnerschulen fällt auf, dass der Aspekt der Sichtbarkeit des Engagements in der Presse keine nennenswerte Rolle spielt. Umgedreht wird es von der Schulleiterin als eine eher private Angelegenheit geschildert. In dieser Hinsicht wird kein Interesse artikuliert, die verschiedenen Mittel der Öffentlichkeitsarbeit für die eigenen Zwecke zu nutzen. Das Engagement spielt sich aus dieser Perspektive eher in einer Art geschütztem Raum ab, um die Schüler/innen auf die Selbstständigkeit im späteren Berufs- und Familienleben vorzubereiten: „Und da gab es auch durchweg die Resonanz, dass unsere Schüler eher nett waren, sehr hilfsbereit, sehr unkompliziert. Das hören wir sehr häufig, wenn es uns gelingt, die Schüler in ordentlichen Praktikumsplätzen unterzubringen“ (COM-SL: 46).

Die Kooperation mit der Freiwilligen-Agentur wird von der Schulleitung als Bereicherung des Schulalltags und als Entlastung bei der konkreten Durchführung der Projekte charakterisiert:

„Es gab die Idee, das Sozialpraktikum offiziell über die Freiwilligen-Agentur und dieses Projekt Szenenwechsel zu organisieren. Das haben wir natürlich dankend angenommen, weil wir es nicht mehr selber zu organisieren brauchten und die Bereiche, Handlungsfelder breiter gefächert waren“ (COM-SL: 43). Besonders hervorgehoben werden von der Lehrerin die Vielfalt der Einrichtungen, die den Schüler/innen zur Verfügung steht und die gründliche Vorbereitung der Teilnehmer/innen: „Die Einrichtungen wurden den Kindern auch sehr gut vorgestellt, sehr vielfältig, für jeden Geschmack. Und es fanden im Vorfeld zwei Seminare statt, wo über die ganze Problematik gesprochen wurde. [...] Deshalb waren die Kinder auch so motiviert. Die Planung und Durchführung war super“ (COM-L: 54).

Es scheint jedoch kein umfassendes Verständnis für das vorzuliegen, was eine Freiwilligen-Agentur ausmacht und wie sie sich von anderen gemeinnützigen Organisationen unterscheidet. Als problematisch stellt sich heraus, dass der Name „Freiwilligen-Agentur“ damit verbunden wird, dass die Akquise der Einrichtungen und die Vermittlung der Schüler Aufgaben sind, für die keine finanziellen Belastungen anfallen. Freiwilligkeit wird von der Schulleitung unter anderem auch damit übersetzt, dass die Angebote kostenfrei sein müssten, weil die Engagierten ja ihrerseits kein Geld erhalten, sondern Ressourcen einbringen: „Es entstehen ja eigentlich keine Kosten, keine Personalkosten, keine Sachkosten. Im Gegenteil, die Schüler helfen ja“ (COM-SL:44). Der Einsatz der Schüler selbst sei eine geldwerte Dienstleistung, womit sich das Projekt kostenneutral gestalten lassen sollte.

Die Schulprogrammentwicklung an der Comeniuschule hat zur Anerkennung als so genannte Basisschule des Förderzentrums beigetragen und wird derzeit nicht weiter verfolgt. In dieser Konzeption wird festgehalten, dass die Schule mit verschiedenen Regelschulen im Stadtgebiet zusammenarbeitet, um Schüler/innen möglichst im regulären Schulbetrieb zu belassen: „Und in dieser Konzeption, wie soll die Comeniuschule in fünf Jahren aussehen, wenn sie eine richtig gut funktionierende Basisförderschule eines Förderzentrums ist, diesem Ziel ordnet sich alles unter“ (COM-SL: 47). Für die Öffnung der Schule nach außen bedeutet das, dass sie sich im engen Kontakt mit diesen Schulen befindet. Darüber hinaus werden diverse Unternehmenskooperationen gepflegt, um den Schüler/innen Betriebspraktika anbieten zu können.

Das Projekt Szenenwechsel wird von der Schulleitung vor allem unter dem Blickwinkel betrachtet, inwiefern es zu einer Erweiterung berufsrelevanter Handlungsfelder beitragen

kann. Den Schülern soll es ermöglicht werden, sich an ein berufliches Umfeld zu gewöhnen und dort möglicherweise auch direkte Zugänge für den späteren Bewerbungsprozess zu finden. Im Vergleich dazu scheinen zivilgesellschaftliche oder gemeinwesenorientierte Aspekte nur eine untergeordnete Rolle zu spielen.

Einschätzung durch die Schüler/innen

Den Schülerinnen und Schüler der Comeniuschule wurde es durch das Projekt Szenenwechsel ermöglicht, ihre Erfahrungen in einer Vielzahl von sozialen Handlungsfeldern (z.B. Kinder- und Behindertenbetreuung, Bahnhofsmision, AIDS-Hilfe) sammeln können. Zur Teilnahme am Projekt wurden sie durch die Ansprache der Klassenlehrerin motiviert, die dafür einen entsprechenden Rahmen in ihrem Unterricht zur Verfügung gestellt hat. Die Teilnehmer/innen wurden in einem Vorbereitungsworkshop von Mitarbeiter/innen der Freiwilligen-Agentur über Szenenwechsel informiert, über die spezifischen Anforderungen in den Einrichtungen aufgeklärt und auf die Auswahlmöglichkeiten hingewiesen. Nach Ende des Projektes wurde eine Gesprächsrunde zur Auswertung der gemeinnützigen Erfahrungen veranstaltet.

Unter den Schüler/innen schien zu Beginn des Projektes eine eher skeptische, wenngleich diffuse Erwartungshaltung ausgeprägt gewesen zu sein. Sie stellten sich nach eigenen Angaben die Frage, ob der Umgang mit anderen Menschen, denen es schlechter geht, nicht zu belastend sein könnte. Zielvorstellungen hatten sie vor diesem Hintergrund nicht entwickelt. Unter den Teilnehmer/innen war vorher augenscheinlich nur wenig über die gemeinnützigen Einrichtungen bekannt. Dementsprechend waren mit sozialen Handlungsfeldern auch keine ausgeprägten beruflichen Vorstellungen für das eigene Leben verknüpft. Den viertägigen Einsatz im Gemeinwesen haben dann fast alle Schüler/innen absolviert.

Die Teilnehmer/innen erklären, dass ihnen der Engagementsinsatz Spaß gemacht hat und sie neue Erfahrungen sammeln konnten. Sie haben es in dieser Zeit geschafft, ihre Selbstwahrnehmung in einem ungewohnten Umfeld zu schärfen, sich im Umgang mit anderen Menschen zu üben sowie Vorurteile und Berührungsängste abzubauen. Von den Schüler/innen wurden aus Erlebnissen in ähnlichen Handlungsfeldern gegensätzliche Schlüsse für den eigenen Berufswunsch gezogen. Ein weiterführendes Engagement im sozialen Bereich konnte sich hingegen kaum jemand vorstellen, wenngleich eine Reihe von Aussagen dahin

tendierte, dass der Abschied in den Einrichtungen traurig gewesen sei und sie gern länger geblieben wären. Erfahrungen in der Weitergabe der Projekterfahrungen an andere haben die Schüler/innen bislang nicht gemacht.

Das Projekt Szenenwechsel hat nach Aussage der Schüler/innen vor allem dazu beigetragen, dass sie ein grundlegendes Verständnis für die Normalität von Menschen entwickeln konnten, die gesellschaftlich stigmatisiert sind. Interessant ist, dass vielfach auf Gruppenidentitäten Bezug genommen wird. In der Kürze des Projekteinsatzes war es den Teilnehmer/innen offenbar nur eingeschränkt möglich, persönliche Beziehungen aufzubauen. Die Anleitung in den Einrichtungen bot den Schüler/innen keinen Anlass zur Beanstandung. Hier gab es, wohl nicht zuletzt aufgrund der extensiven Vorbereitung durch die Freiwilligen-Agentur, feste Ansprechpartner, die jederzeit für Rückfragen zur Verfügung standen. Angemerkt wurde zudem, dass die Schüler/innen sowohl durch die Mitarbeiterin der Freiwilligen-Agentur als auch durch die eigene Lehrerin besucht wurden.

An der Schule gab es nach Ansicht der Teilnehmer/innen keine Gelegenheit, ihre Erfahrungen direkt im Unterricht einzubringen, was sie sich aber prinzipiell für die Fächer Geschichte, Ethik und Sozialkunde vorstellen könnten. Von einer Schülerin wurde in diesem Zusammenhang auch der Vorschlag eingebracht, die Vereine zu bestimmten Themen in die Schulen einzuladen. Das wird die Hoffnung verknüpft, dass sich Öffentlichkeitsarbeit für die Einrichtungen und die von ihnen repräsentierten Menschen machen ließe. Um mehr Schüler/innen für den Einsatz in diesen Organisationen zu gewinnen, regen die Teilnehmer/innen an, Plakate und Handzettel an der Schule zu verteilen.

Die Anerkennung des Engagementsatzes erfolgte im Wesentlichen während eines auswertenden Gespräches, das von der eigenen Klassenlehrerin angeleitet wurde. Im Anschluss wurde allen Teilnehmer/innen des Projektes Szenenwechsel eine sehr gute Note für ihr Engagement ausgestellt. Der Wunsch nach einer weitergehenden Anerkennung war relativ schwach ausgeprägt. Die Schüler/innen wiesen auf das generelle Problem hin, dass sich aus einer Benotung für das geleistete Engagement ergibt, weil es sich damit sehr stark dem schulinternen Sozialpraktikum annähern würde.

Zusammenfassung

Mit der Durchführung von Szenenwechsel an der Comeniussschule ergibt sich für die Freiwilligen-Agentur die Möglichkeit, einen Präzedenzfall für die Wirksamkeit von Service Learning an einer Schule zu schaffen, deren Schüler von der eigenen Leitung im Bezug auf ihr Reflexionsvermögen als durchaus schwierig charakterisiert werden. Szenenwechsel wird im institutionellen Gefüge des Förderzentrums ein klar umrissener Auftrag zugewiesen, bei dem es darum geht, Schüler/innen mit Lernbehinderungen die Verschränkung von Selbst- und Fremdwahrnehmung zu ermöglichen. Auf der Grundlage der Interviews und der Gruppendiskussion lässt sich festhalten, dass die Freiwilligen-Agentur diesem Anspruch gerecht geworden ist.

Die Comeniussschule ist daher ein gutes Beispiel, um zu verdeutlichen, dass dem Bedarf an Schule gelegentlich mit überschaubaren Projekten besser entsprochen werden kann als mit einem übergreifenden, programmatischen Anspruch. Service Learning wird als ein Konzept wahrgenommen, das sich zwar an die Lebens- und Lernwirklichkeiten der Schüler/innen richtet, aber von der Schulleitung nur unter dem sehr engen Blickwinkel eines unmittelbaren Nutzens erfasst wird. Das Projekt Szenenwechsel erfüllt für die Schule dabei die vorab festgelegte Funktion, eine möglichst große Anzahl von Einrichtungen zu akquirieren, um die Chancen der Schüler/innen auf dem Arbeitsmarkt verbessern zu können. Ein darüber hinausgehendes Interesse wird von Seiten der Schule nicht artikuliert.

Für die Zukunft müsste die Freiwilligen-Agentur ggf. noch einmal den Kern ihres Handlungsauftrages deutlich machen und welche Dienstleistungen sie zu welchen Konditionen anbieten kann, weil das in beiden Interviews mit Unschärfen belegt ist. Es könnte sich als sinnvoll herausstellen, eine detaillierte Kooperationsvereinbarung mit Kostenplan aufzusetzen, die der Schulleitung das Gefühl gibt, dass dem Gebot der Transparenz genüge getan wird. Nach eigenen Angaben verfügt man über ein relativ knappes Budget und steht vor dem Zwang, sich zwischen Angeboten entscheiden zu müssen.

Stärker als an den anderen Schulen wird umrissen, in welchem „Konkurrenzkampf“ sich verschiedene Projektideen befinden und dass Schulen nur über eine begrenzte Aufmerksamkeit bzw. Zeitspanne verfügen, sich mit diesen Ansätzen im Vorfeld auch gründlich auseinanderzusetzen. In diesem Fall steht die Freiwilligen-Agentur vor der

Herausforderung, Szenenwechsel so im bestehenden Arrangement von Sozial- und Berufspraktikum sowie gegenüber anderen Mitbewerbern zu platzieren, dass die eigene Qualität von Service Learning deutlich wird und keine Kosten für die Schule entstehen.

Wie dargestellt wurde, kommt es in der schulischen Wahrnehmung offenbar zu Unschärfen, was die Unterscheidung von „Freiwilligkeit“ und „Unentgeltlichkeit“ anbelangt, d.h. die Förderung des freiwilligen Engagements selbst wird nicht als Aufgabe professionellen Managements verstanden. Für die Freiwilligen-Agentur spiegelt sich darin ein prinzipielles Problem, denn im gemeinnützigen Bereich können die Ergebnisse der Arbeit in den seltensten Fällen leistungsbezogen abgerechnet werden. In diesem Fall wurden bereits Ressentiments geweckt als es darum ging, für einen Bruchteil der anfallenden Kosten über die Schule Förderung beim Land zu beantragen. Auf dem Mehraufwand für besonders vielfältige Engagementmöglichkeiten und optimal eingestimmte Teilnehmer/innen bleibt die Agentur damit letztlich „sitzen“.

Elisabethgymnasium

Das Elisabethgymnasium in Halle-Südstadt ist die einzige Schule im Kreis der untersuchten Schulen, die sich in kirchlicher Trägerschaft befindet. Laut Dokumentation gilt sie seit 2005 als offizieller Partner in den Szenenwechsel/Lebenswelt-Projekten, erste Erfahrungen wurden jedoch bereits früher mit schuleigenen Engagementkonzepten gemacht („Compassion“, ein so genanntes Sozialpraktikum). Die Befragung fand unter Beteiligung der amtierenden Schulleiterin¹⁵, eines Fachlehrers sowie den Schüler/innen von zwei Klassenstufen (10 und 11) statt.

Einschätzung durch die Projektleitung

Das Elisabethgymnasium wird von der Projektleitung in der Freiwilligen-Agentur als relativ neue Partnerschule beschrieben, wenngleich vorher schon Kooperationserfahrungen vorlagen, die allerdings nicht im engeren Sinne auf die Angebote zum Thema Service Learning bezogen waren. Die Freiwilligen-Agentur vermutet, dass aufgrund des katholischen Selbstverständnisses besonders günstige Bedingungen für die Umsetzung von Service Learning vorliegen, d.h. dass „von vornherein schon im Schulprogramm auch ein hohes soziales Bewusstsein [...] von der Lehrerschaft erwartet [wird], deshalb in die Schule trägt [und] auch von den SchülerInnen erwartet. Und eine hohe soziale Verantwortung dort wahrnimmt“ (PL2: 2).

Der Kontakt der Freiwilligen-Agentur zum Elisabethgymnasium kam ursprünglich über einen Lehrer zustande, der mehrfach an den Fortbildungen der Freiwilligen-Agentur zum Thema Service Learning teilgenommen hatte: „Der Lehrer an sich, der war bestimmt schon vier oder fünf Mal zu Fortbildungen bei uns, also die wir angeboten haben. Da gibt es wirklich einen sehr langen Vorlauf“ (PL2: 2). Aus dieser Teilnahme resultierte jedoch keine spontane Umsetzung von Service Learning, diese kam erst mit einer gewissen zeitlichen Verzögerung zustande. Die Erfahrungen mit dem ersten Durchgang des Projektes Szenenwechsel werden von der Projektleitung durchweg positiv bewertet.

¹⁵ Die Schulleiterin war zum Zeitpunkt des Interviews nicht länger als ein halbes Jahr im Amt, weshalb auf eine differenzierte Darstellung verzichtet wird.

Einschätzung durch Schulleitung und Lehrer

Dem Elisabethgymnasium wurde von der Projektleitung in der Freiwilligen-Agentur bescheinigt, eine Schule zu sein, die besonders günstige Bedingungen für die Förderung des sozialen Engagements bereitstellt, was auch von den Verantwortlichen selbst so wahrgenommen wird. Dieses Engagement wird im Sinne des eigenen Selbstverständnisses aktiv eingefordert und nach außen getragen, „mit der Zielsetzung, dass junge Menschen ganz nah am Menschen sind“ (SL-ELI: 60). Insofern hat die Freiwilligen-Agentur die Möglichkeit gehabt, ihre Projektideen in einem Umfeld zu erproben, das bereits über eine gewisse Expertise in diesem Bereich verfügt. Den Teilnehmer/innen standen unter anderem Tätigkeiten in Pflege- und Altenheimen, Frauenhäusern, der Bahnhofsmision sowie in Einrichtungen der Berufsqualifizierung von Jugendlichen offen.

Es war von Anfang an eine große Herausforderung, Service Learning als eigenständiges Lehr- und Lernkonzept an der Schule zu etablieren, was sich nicht zuletzt daran erkennen lässt, dass der erste Kontakt zur Freiwilligen-Agentur schon eine Weile zurück lag. Obwohl der Lehrer mehrfach an den Fortbildungen der Freiwilligen-Agentur zum Thema Service Learning teilgenommen hatte, konnte die Freiwilligen-Agentur ihre Aktivitäten an der Schule nicht im unmittelbaren Anschluss entfalten. Es gab in dieser Hinsicht einen Anknüpfungspunkt, da sie in der Vergangenheit eine Vorstellung von Einsatzfeldern für Freiwilligendienste auf dem Schulhof organisiert hatte, an die sich der zuständige Lehrer erinnern konnte: „zu diesem Projekttag sind Leute von den verschiedensten sozialen Einrichtungen hier in die Schule gekommen und haben [...] ihre freiwilligen Tätigkeiten vorgestellt“ (ELI-SL: 70).

Sowohl von der Schulleitung als auch vom Lehrer wird darauf hingewiesen, dass es ein standardmäßiges Projekt an der Schule gibt („Compassion“), das als Sozialpraktikum ebenfalls ehrenamtliche Handlungsfelder berücksichtigt und im Unterricht über die Auswertung von Praktikumsberichten reflektiert wird: „Meine Erwartung ist da ganz eindeutig, wir haben hier an der Schule das Sozialpraktikum wie an vielen katholischen Schulen in Deutschland“ (ELI-SL: 60). Der konzeptionelle Unterschied besteht nach Aussage der Schulleitung darin, dass dieses Praktikum verpflichtend im Lernplan vorgesehen ist, während die Teilnahme an Lebenswelt freiwillig ist. Daraus ergibt sich die grundsätzliche Frage, ob Compassion damit bereits Service Learning ist, nur eben nicht bewusst als solches wahrgenommen und bezeichnet wird.

Es ist der vielfach geäußerte Wunsch, diesen Projektansatz weniger durch freiwillige Formen als vielmehr durch klassische Berufspraktika zu ergänzen, die Erfahrungen außerhalb des gemeinnützigen Sektors erlauben: „Und wir denken ja auch den Gedanken ein bisschen weiter, dass wir den Leuten bei uns an der Schule auch mehr Möglichkeiten für Berufspraktika im weitesten Sinne geben. [...] Die Idee an sich finde ich sehr gut, weil man immer wieder, was auch das Sozialpraktikum betrifft, natürlich die Frage bekommt, warum müssen wir das im sozialen Bereich machen, warum können wir nicht einfach auch ein Betriebspraktikum in der Firma X machen“ (ELI-L: 78). Diese Nachfrage stieß nach Aussage des Lehrers in der Vergangenheit auf wenig Entgegenkommen bei der Schulleitung, was sich in der näheren Zukunft ändern soll, weil der Wunsch mittlerweile auch von den Eltern deutlich artikuliert wird: „Im Rahmen des Sozialpraktikums kennen wir das über die ganzen Jahre, dass dort Eltern tatsächlich auch nachgefragt haben und gesagt haben, warum müssen die Kinder im sozialen Bereich ein Praktikum machen, warum können sie nicht auch in einer Firma arbeiten“ (ELI-L: 78).

Das Projekt Lebenswelt wurde bislang unter Beteiligung mehrerer Klassen durchgeführt und dabei von einem Lehrer betreut, der in der jüngeren Vergangenheit nur sporadisch Unterstützung aus dem Kollegium erfahren hat. Während der betreffende Lehrer durch die Teilnahme an den Fortbildungen gut informiert und instruiert wurde, war das Interesse anderer Kolleg/innen, Service Learning umzusetzen, sehr viel schwächer ausgeprägt: „Ich habe auch schon eine Kollegin, die es machen möchte, dass wir gesagt haben, wir möchten gern an der Schule zwei betreuende Lehrer haben, die in die Problematik entsprechend eingearbeitet und involviert sind“ (ELI-L: 74). Zu interdisziplinären Projekten, der Einbindung in den Unterricht oder einer multiplikatorischen Wirkung ist es während dieses Zeitraums eher weniger gekommen. Das mag daran gelegen haben, dass sich der Unterschied des Konzeptes im Vergleich zu bestehenden Projekten schwer vermitteln ließ.

In den Gesprächen wird nicht sofort klar, welchen Mehrwert das Projekt Lebenswelt für die Schule überhaupt hat bzw. mit welcher ursprünglichen Zielsetzung dieses Angebot aufgegriffen wurde: „Von der Konzeption her [...] bietet sich das bei uns an, weil wir sowieso auch dieses Sozialpraktikum machen. In der zehnten Klasse führen wir komplett ein so genanntes Sozialpraktikum durch [...]. Weniger unter diesem Aspekt jetzt, dass es tatsächlich der Berufsfindung dient. [...] Und das war dann der Auslöser auch für dieses Projekt

Lebenswelt sozusagen zusätzlich, auf freiwilliger Basis anzubieten. Und das hat sich dann ja auch als sehr erfolgreich erwiesen.“ (ELI-L: 70). Lebenswelt wurde offenbar komplementär zu einem bestehenden Praktikumsangebot angelegt, das einen verpflichtenden Charakter hat. Die Schulleitung bemerkt dazu: „Dieses Projekt Lebenswelt ist im Grunde genommen eine lineare Fortsetzung dieser Intention“ (ELI-SL: 60). An anderer Stelle führt sie aus: „Mir ist lieber, dass man [...] Angebote macht, die jeder in Freiheit dann annehmen kann bzw. auch die selbstverständlich zu einem Angebot gehören wie unser Compassion-Programm“ (ELI-SL: 64).

Der Vorteil von Lebenswelt liegt nach Ansicht des Lehrers darin begründet, dass die Rückmeldungen der Schüler/innen im Vergleich zum Sozialpraktikum positiver ausfallen, was in einem direkten Zusammenhang mit der freiwilligen Teilnahme steht. Dafür müsse in Kauf genommen werden, dass Teilnehmer/innen auch abspringen können (vgl. ELI-L: 77 ff.). Zum Teil werden die Begrifflichkeiten Lebenswelt und Sozialpraktikum synonym verwendet, was den Eindruck erweckt, dass keine großen Übereinstimmungen existieren. An anderer Stelle wird Lebenswelt auch als Vorstufe für das Sozialpraktikum klassifiziert: „Das heißt, diejenigen, die das Projekt Lebenswelt in der neunten Klasse gemacht haben, wissen natürlich viel besser Bescheid, was sie möglicherweise dann in der 10. Klasse beim Sozialpraktikum erwartet“ (ELI-L: 77).

Der Lehrer stellt fest, dass die Schüler/innen mit einer hohen Verbindlichkeit am Projekt Lebenswelt teilgenommen haben, was daran geknüpft ist, dass fast alle Schüler/innen das halbe Jahr aktiv geblieben sind. Des Weiteren hätten sie während ihres Engagements nützliche Erfahrungen sammeln können. Wie bei den anderen Schulen bleibt offen, welche Indikatoren dafür herangezogen wurden. In jedem Fall scheint das Interesse unter den Schüler/innen hoch genug ausgeprägt gewesen zu sein, dass ein weiterer Durchgang geplant ist. Der Schulleitung ist es vor allem wichtig, festzuhalten, dass es von 22 Teilnehmer/innen 19 waren, die durchgehalten haben bis zum Schluss“ (ELI-SL: 61).

Die Nachhaltigkeit des Engagements hat sich nach Ansicht des Lehrers durchweg bestätigt, in dem er feststellt: „Positive Rückmeldungen auch insofern, dass einige Schülerinnen oder mehrere Schüler auf dem Abschlussfest auch geäußert haben, dass sie auch weiterhin in die Einrichtungen gehen werden, zumindest zeitweilig. Aus eigenem Antrieb, also ohne, dass das irgendwie von uns oder irgendjemandem gefordert wäre. Also es ergibt sich anscheinend

zumindest bei einem Teil der Schüler durch diese Beteiligung der Wunsch oder das Engagement sich auch weiterhin in irgendeiner Form zu betätigen“ (ELI-L: 74).

Aus den Äußerungen der Schulleitung lässt sich indirekt schließen, dass freiwilliges Engagement von Schüler/innen unter Umständen vom Gemeinwesen höher angesehen sein könnte als verpflichtende Sozialpraktika. Für beide Ansätze gilt, dass Schüler/innen eine wichtige Form der Außenwirkung darstellen: „Wir wollen natürlich [...] eine gute Schule sein. [...] Und diese Prozesse zu verstärken durch Schülerpraxis, die an der Basis sind, das ist ein optimaler Verstärker“ (ELI-SL: 66). Vom Lehrer wird hinzugefügt: „Ich denke, dass wir als Schule jetzt inzwischen auch in der Öffentlichkeit durchaus diesen Ruf bekommen, [...] eine engagierte Schule sind, die eben ganz allgemein freiwilliges oder soziales Engagement belohnen will. Und das es uns einfach auch wichtig ist. Also es ist für unser Schulprofil eine ausgesprochen wichtige Geschichte.“ (ELI-L:79). Das spricht dafür, dass die Tätigkeit im öffentlichen Raum bewusst gefördert wird, um die Reputation der Schule zu steigern. Ob sich diese beiden Formen hinsichtlich ihrer öffentlichen Wirkung im Gemeinwesen oder der Lernergebnisse bei den Teilnehmer/innen selbst unterscheiden, wird jedoch nicht weiter ausgeführt.

Die Kooperation mit der Freiwilligen-Agentur lief den Aussagen der Schulleitung und des Lehrers zufolge offenbar reibungslos ab, d.h. entsprechend dem üblichen Ablauf von Lebenswelt haben die Mitarbeiter/innen der Agentur Einrichtungen akquiriert, Vorbereitungsseminare durchgeführt und die Schüler/innen bei der Reflexion begleitet. Von der Schulleitung wird bemerkt, dass sie zwar die Kooperation nicht detailliert einschätzen könne, weil derartige Aufgaben an die entsprechenden Lehrer/innen delegiere, dass negative Erfahrungen jedoch zu ihr vorgedungen wäre, was nicht der Fall war. Für die Zukunft von Lebenswelt weist sie darauf hin, dass sie in ihrer vorangegangenen Tätigkeit mit einem ähnlichen Projekt zu tun hatte, dass auch ohne die Unterstützung einer Vermittlungsagentur umgesetzt werden konnte. Es würden sich evtl. Möglichkeiten ergeben, Lebenswelt selbstständig im Bereich der Arbeitsgemeinschaften zu organisieren.

Die Zusammenarbeit mit der Freiwilligen-Agentur wird vom Lehrer positiv bewertet, wenn er wie folgt ausführt: „Sagen wir es in einem Wort oder in Noten, sehr gut. Das kann ich nur immer wieder sagen. Also mein persönlicher Eindruck ist, dass man dort sehr engagiert ist, sehr aufgeschlossen ist“ (ELI-L: 75). Vom Lehrer wird erstaunlicherweise jedoch

Zurückhaltung geäußert, wenn es darum geht, Lebenswelt in einem jährlichen Rhythmus durchzuführen. Eine dauerhafte Einbindung von Lebenswelt in den Schulbetrieb scheint vor diesem Hintergrund nicht ausdrücklich forciert zu werden, während die Kooperation mit der Freiwilligen-Agentur selbst als zukunftsfähig beschrieben wird. Eine Erklärung hierfür könnte sein, dass das Projektangebot insgesamt überprüft wird, von den Eltern unternehmensnahe Praktikumsangebote gewünscht werden und sich Lebenswelt in einem sozialen Bezug nicht gegen das katholisch geprägte Compassion-Programm durchsetzen kann.

Wie bereits eingangs erwähnt, erweist sich das Profil des Elisabethgymnasiums für die Freiwilligen-Agentur als zweischneidig. Auf der einen Seite gibt es eine ausgereifte Basis für die Verständigung darüber, welche Bedeutung soziales Engagement für die Gesellschaft hat und wie es sich am besten durch Schule fördern ließe. Auf der anderen Seite ist der Handlungsspielraum zu weiten Teilen bereits durch Projekte besetzt, die sich auf den praktischen Bezug der Schule zum Gemeinwesen orientieren. Die Schulprogrammentwicklung ist im Wesentlichen umgesetzt, die Schulöffnung vom und zum Gemeinwesen zu einem großen Teil bereits Realität, ohne dass sich diese Tatsache - zumindest für Außenstehende - als Folge von Lebenswelt identifizieren ließe. Es stellt sich die Frage, wie damit umgegangen werden soll, dass hier unter Umständen bereits Service Learning praktiziert wird, ohne dass es als solches bezeichnet wird.

Es könnte argumentiert werden, dass es der Schule an einem übergreifenden Begriff für das fehlt, was im Rahmen ihrer gemeinwohlorientierten Aktivitäten gefördert wird. Die Schulleitung vertritt jedoch die Ansicht, dass die eigene Leistung zurückhaltend präsentiert werden sollte. Es wird davon ausgegangen, dass sich das Engagement der Schüler/innen von selbst im Gemeinwesen herumspricht, was auch die Möglichkeiten einer offensiven Öffentlichkeitsarbeit stark einschränkt. Bekanntmachungen zu Lebenswelt werden vor allem über schulinterne Medien (z.B. Aushänge, Schulzeitungen und Newsletter) verbreitet. Es kann vermutet werden, dass das soziale Engagement der Schülerinnen und Schüler im Umfeld nicht mit den Begriffen Service Learning oder Lebenswelt assoziiert werden.

Als uneingeschränkt förderlich für die organisatorische Umsetzung von Service Learning am Elisabethgymnasium hat sich nach eigenen Angaben der eigene Förderverein erwiesen. Dabei geht es nicht nur darum, dass dieses Gremium unbürokratisch Ressourcen für die Projektarbeit zur Verfügung stellt (z.B. Projektmittel, Seminarkosten, Fahrtkostenerstattung),

sondern die interne Abstimmung sorgt auch dafür, dass neue Projektideen von Lehrer/innen und Eltern verhandelt und gemeinschaftlich legitimiert werden. Im Vergleich zu anderen Schulen entsteht der Eindruck, dass auf diese Weise flexibler auf neue Ideen reagiert werden kann. Hier deutet sich an, welchen Einfluss Eltern auch an anderen Schulen auf die Gestaltung von Engagementprojekten haben könnten.

Da die Schule mit Bezug auf ihr Selbstverständnis und die Trägerschaft eine (Markt-)Nische besetzt, kann vermutet werden, dass es eine relativ stabile Zahl von Schulanmeldungen gibt. In den Interviews werden zumindest kaum Sorgen geäußert, die sich auf das Bestehen bzw. die Zusammenlegung mit anderen Schulen beziehen, wie es bei den anderen untersuchten Schulen der Fall ist. Die Schulleitung gibt zu verstehen, dass es auch Pläne gibt, das Gymnasium durch den Aufbau einer Sekundarschule zu ergänzen und auf diese Weise noch stärker im Gemeinwesen präsent zu sein. Es wird nahe gelegt, dass das soziale Engagement in den gemeinnützigen Einrichtungen die öffentliche Meinung dahingehend positiv beeinflussen könnte: „Ich habe mich sehr gefreut, dass ein wirklich schöner Artikel in der Zeitung stand, was mir die Hoffnung gibt, dass auch politische Gremien aufmerksam werden. Die Stiftung wird einen Antrag stellen auf eine Sekundarschule [...] Also diese implizite Art der Öffentlichkeitsarbeit, die ist mir sehr wertvoll“ (ELI-SL: 66).

Mit diesem Selbstbewusstsein ausgestattet, tritt das Elisabethgymnasium bspw. in einen Erfahrungsaustausch mit dem Christian-Wolff-Gymnasium, das sich im selben Einzugsgebiet befindet. Diese Kooperation gestattet es beiden Schulen, die Zertifizierung und Anerkennung des Engagements in gemeinsamer Verantwortung durchzuführen (vgl. ELI-L: 72). Die Schulleitung betont an anderer Stelle zwar auch die Konkurrenz zu staatlichen Schulen, erlebte die Atmosphäre während der letzten Anerkennungsfeier jedoch durchweg als Bereicherung. Offenbar ist es Schulen trotz direkter Konkurrenz um Schulanmeldungen möglich, in der Engagementförderung zu kooperieren oder zumindest in einen ersten Erfahrungsaustausch zu treten.

Hinderliche Faktoren lassen sich – mit Ausnahme der etablierten Projektangebote - den Interviews mit den Verantwortlichen an der Schule kaum entnehmen. Es scheint, dass es lediglich der Begriff Service Learning ist, der sich zumindest mittelfristig nicht an der Schule durchsetzen kann. Ansonsten wurden die wesentlichen Punkte des Lehr- und Lernkonzeptes bereits anderweitig umgesetzt, z.B. Gemeinwesenbezug, soziale Projektarbeit, Reflexion im

Unterricht, was mit dem katholischen Profil der Schule korrespondiert. Es lässt sich eine gewisse Zufriedenheit mit der schulischen Entwicklung konstatieren, in der das Projekt Lebenswelt als bereichernd, jedoch nicht als unverzichtbar wahrgenommen wird.

Einschätzung durch die Schüler/innen

Den Schülerinnen und Schülern des Elisabethgymnasiums stand eine große Vielfalt sozialer Handlungsfelder offen (z.B. Kinder-, Alten- und Behindertenbetreuung, Migrationsarbeit, Frauenzentren), wo sie sich als Teilnehmer/innen des Projektes Lebenswelt engagieren konnten. Die Teilnahme an diesem Projekt kam in den meisten Fällen durch die direkte Ansprache eines Fachlehrers und einer Mitarbeiterin der Freiwilligen-Agentur zustande. Den Teilnehmer/innen wurden die Einrichtungen während eines Vorbereitungsworkshop vorgestellt, für die sie sich im Anschluss in einer Liste eintragen konnten. Im Verlaufe des Projektes wurden zusätzlich ein Begleit- und ein Abschlussworkshop veranstaltet.

Die Schüler/innen wollten mehr über die sozialen Unterschiede in der Gesellschaft lernen, den Alltag in den sozialen Einrichtung besser verstehen und in Einzelfällen auch direkt berufsrelevante Erfahrungen sammeln können. Ein Teil der Gesprächsteilnehmer/innen hatte bereits vorab das schulinterne Sozialpraktikum absolviert, der andere Teil hatte dies noch vor sich. Für die Teilnahme am Projekt Lebenswelt meldeten sich einige Schüler/innen, die ihre Einrichtung letztlich nicht besuchten; die verbleibenden waren jedoch kontinuierlich für ein halbes Jahr im Gemeinwesen aktiv. Das Projekt wurde mit einer offiziellen Feierlichkeit inklusive Zertifikatübergabe abgeschlossen, an der auch die Schulleitung und Vertreter/innen des Christian-Wolff-Gymnasiums teilnahmen.

Von den Teilnehmer/innen wird mehrfach betont, dass ihnen der Kontakt zu anderen Menschen sehr viel Spaß gemacht und Freude bereitet hat. Sie schätzen ein, dass es ihnen während der Zeit gelungen ist, Vorurteile abzubauen, Toleranz zu üben und gesellschaftlich nützliche Arbeit zu verrichten, was auch von einigen Eltern ausdrücklich befürwortet wurde. Besonders ist ihnen in den Altenpflegeeinrichtungen aufgefallen, wie stark bestimmte gesellschaftliche Gruppen ausgegrenzt werden und wie überlastet das hauptamtliche Personal ist. Diese Erfahrungen verstärkten bei einigen Schüler/innen das Bedürfnis, in diesem Bereich über ein Freiwilliges Soziales Jahr oder ein sozialpädagogisches Studium zu arbeiten. Interessanterweise wird der Wunsch, eigenständig in einem ehrenamtlichen Wirkungsfeld

tätig zu werden, kaum geäußert, während jedoch eine Reihe von Schüler/innen das Interesse bekräftigt, an einem weiteren Lebenswelt-Durchgang teilzunehmen.

Die Teilnehmer/innen des Projektes Lebenswelt am Elisabethgymnasium waren dem Grundgedanken des sozialen Mitgefühls schon vorher relativ stark verbunden. Auf dieser Grundlage schildern sie ihre Erlebnisse in den Einrichtungen auch mit einer hohen Sensibilität, indem sie immer wieder auf persönliche Bindungen Bezug nehmen, die sie im Laufe der Zeit aufbauen konnten. Die Bewertung des institutionellen Arrangements fällt hingegen recht unterschiedlich aus, was darauf beruht, dass das Freiwilligenmanagement vor Ort nicht einheitlich organisiert war. In einigen Fällen stand kein Ansprechpartner zur Verfügung, wurden Aufgabenprofile nicht kommuniziert und erfolgte auch keine nennenswerte Wertschätzung. In den anderen Fällen tauchten diese Probleme nicht auf bzw. wurden die Engagierten besonders gut integriert und mit verantwortungsvollen Aufgaben betraut.

Befragt danach, welche Rolle das Projekt Lebenswelt an der eigenen Schule spielt, stellen die Teilnehmer/innen heraus, dass die Voraussetzungen dafür zwar gegeben sind, eine religiös geprägte Komponente, die sie in diesem Zusammenhang von anderen Schulen unterscheidet, könnten sie jedoch nicht ausmachen. Es sei vielmehr so, dass es an vielen Schulen Formen der Engagementförderung und weitere Projektangebote gebe. Die Selbstverständlichkeit des sozialen Handelns drücke sich unter anderem auch im Sozialpraktikum „Compassion“ aus, das ebenso in gemeinnützigen Einrichtungen stattfindet, verbindlich organisiert ist und während des Unterrichts reflektiert wird. Vor diesem Hintergrund wird die Teilnehmerzahl am Projekt Lebenswelt als nicht übermäßig hoch eingeschätzt. Die Schüler/innen des ersten Durchgangs von Lebenswelt weisen jedoch auch darauf hin, dass Freiwilligkeit ein Wert an sich sei, der für das Projekt Lebenswelt besser vermittelt werden müsse.

Die Schüler/innen betonen, dass die persönliche Werbung durch Lehrer/innen für die Teilnahme am Projekt entscheidend gewesen sei. Die bloße Ansprache durch unzureichend informiertes und wenig motiviertes Personal wurde hingegen als kontraproduktiv eingeschätzt, weil damit auch die Möglichkeit für Nachfragen fehlt. Die Schüler/innen formulieren die Anregung, dass es sich anbieten würde, zunächst das gesamte Lehrerkollegium über das Projekt zu informieren, um im Anschluss auch sicherstellen zu können, dass die Erfahrungen im Unterricht integriert werden können (z.B. Religion), was

bislang nicht der Fall gewesen ist. Sie selbst können sich vorstellen, zukünftig mehr persönliche Verantwortung zu übernehmen, indem die gängigen Mittel der schulinternen Öffentlichkeitsarbeit (z.B. Aushänge, Flyer, Schulzeitungsbeiträge), durch die aktive Werbung in nachfolgenden Klassen ergänzt werden. Außerdem plädieren die Teilnehmer/innen dafür, das Projekt stärker im Schulalltag sichtbar zu machen.

Einen vergleichsweise großen Raum in der Reflexion der Teilnehmer/innen nehmen Bewertung und Zertifizierung des geleisteten Engagements ein. Sie monieren vor allem, dass die für das Projekt Lebenswelt ausgestellten Zertifikate inhaltlich wenig aussagekräftig seien und in der Vergangenheit auch an Schüler/innen vergeben worden sind, die sich nicht verlässlich engagiert hätten. Damit verbinden die Teilnehmer/innen die Befürchtung, dass falsche Anreize für eine - rein formale - Teilnahme am Projekt gesetzt werden. Parallel dazu sehen sie den generellen Wert des Zertifikats bedroht und wünschen sich eine Ergänzung durch eine persönliche Beurteilung, bei der jedoch nicht abschließend geklärt werden konnte, wer diese schreiben (können) sollte. In der Praxis wurden sehr unterschiedliche Erfahrungen bei dem Versuch gemacht, diese Aufgabe auf die gemeinnützigen Einrichtungen zu übertragen.

Die Mitarbeiter/innen der Freiwilligen-Agentur wurden von den Teilnehmer/innen des Projektes Lebenswelt vor allem für die Qualität des Vorbereitungsworkshops gelobt. Lediglich Schüler/innen, die zusätzliche Seminare bei Trägerorganisationen belegen sollten, bemängelten, dass der zeitliche Aufwand für die Workshops insgesamt in einem ungünstigen Verhältnis zum eigentlichen Engagementsinsatz stünde. Gute Noten gab es auch für die Erreichbarkeit während des Projektes. In einigen Fällen wurden den Engagierten von den Einrichtungen vor Ort keine Ansprechpartner zur Verfügung gestellt, so dass die Agentur gefordert war und diese Aufgabe kurzfristig übernommen bzw. für ein verbessertes institutionelles Passungsverhältnis gesorgt hat. Als Anregung schlugen die Schüler/innen vor, dass es künftig eine größere Auswahl an gemeinnützigen Einrichtungen geben und sich deren Vertreter/innen bereits im Vorfeld werbend an der Schule präsentieren sollten.

Zusammenfassung

Am Elisabethgymnasium wird Service Learning seit einiger Zeit erfolgreich erprobt, was vor allem dem Engagement eines Lehrers zu verdanken ist, der mehrfach das Fortbildungsangebot

der Freiwilligen-Agentur zu diesem Thema genutzt hat. Es liegen zumeist Erfahrungen mit der Förderung ehrenamtlichen Engagements von Schüler/innen vor, die - soweit es bekannt ist - im Unterricht reflektiert werden. Dabei ergeben sich auf der konzeptionellen Ebene zum Teil Schnittmengen zum katholischen Selbstverständnis der Schule, an der soziale Projekte generell größere Dimensionen der Unterstützung erhalten können. Die Freiwilligen-Agentur hat es geschafft, hier einen Zugang aufzubauen und neben konkreten Service-Learning-Angeboten auch weitere Schnittmengen zu identifizieren.

In der Ausgestaltung des Projektes Lebenswelt zu Service Learning ist jedoch zu beobachten, dass es sich damit in einem Konkurrenzverhältnis zu länger existierenden und ähnlich konzipierten Angeboten der Schule begibt. Im besten Fall wirkt diese Situation belebend, wenn diese Ansätze komplementär gedacht werden. Es gibt jedoch auch Anlass zu der Vermutung, dass es zu einem gewissen Grad auch zu einer Verdrängung kommen könnte, wenn sich die spezifischen Vorzüge des Lehr- und Lernkonzeptes nicht herausstellen lassen. In diesem Fall stößt der Versuch der Freiwilligen-Agentur, Service Learning über Szenenwechsel/Lebenswelt zu etablieren, vermutlich an seine Grenzen.

Wenn man die Aussagen aus den Interviews mit Schulleitung und Lehrer zu Grunde legt, kann man rekonstruieren, dass das soziale Profil am Elisabethgymnasium stark ausgeprägt ist und durch das Projekt Lebenswelt zusätzliche Anregungen für die Engagementprofilierung erhalten hat. So sind freiwillige Engagementformen vorher ähnlich unbekannt gewesen, wie Möglichkeiten einer entsprechenden Anerkennungskultur und die Potenziale schulübergreifender Kooperation. Das Elisabethgymnasium ist ein besonderes Beispiel dafür, dass sich der fachliche Austausch über Service Learning zu anderen Schulen pflegen lässt, selbst wenn sie sich in relativer geografischer Nähe zueinander befinden und zum Teil auch um das gleiche Klientel werben (in diesem Fall das Christian-Wolff-Gymnasium).

Service Learning und das Projekt Lebenswelt haben eine gute Chance, sich am Gymnasium zu etablieren, wenn noch stärker herausgestellt werden könnte, dass das freiwillige Engagement von Schüler/innen im Gemeinwesen auf eine besondere Wertschätzung in der öffentlichen Meinungsbildung zählen kann. Da sich innerhalb der Schule gewisse institutionelle Pfadabhängigkeiten feststellen lassen, wird es stark auf die ehemaligen Teilnehmer/innen ankommen, wie sie ihr überdurchschnittliches Reflexionsvermögen für die Werbung und Gestaltung von Service Learning einsetzen.

Sekundarschule Am Lerchenfeld

Die Sekundarschule Am Lerchenfeld in Schönebeck bei Magdeburg wurde vor allem in der Evaluation berücksichtigt, weil sie sich derzeit als Ganztagschule profiliert und in diesem Zusammenhang auch von der Landesregierung gefördert wird. Seit März 2006 ist die Schule offizieller Kooperationspartner der Freiwilligen-Agentur, was sich laut Dokumentation auf die Durchführung eines ersten Szenenwechsel-Projektes bezieht. In der Evaluationsbefragung äußerten sich der Schulleiter und neun (ausschließlich weibliche) Schülerinnen unterschiedlicher Klassenstufen (9 und 10), von denen vier noch nicht an Szenenwechsel teilgenommen, aber die Bereitschaft dazu bekundet hatten. Mit dem Lehrpersonal wurden keine Interviews geführt, da der Schulleiter das Projekt bislang selbst betreut hatte.

Einschätzung durch die Projektleitung:

Die Sekundarschule Am Lerchenfeld in Schönebeck ist der Dokumentationsanalyse und der Einschätzung durch die Projektleitung in der Freiwilligen-Agentur zufolge eine Schule, die in doppelter Hinsicht im Umbruch begriffen ist. Erstens befindet sie sich in der Profilentwicklung, weil sie die Bewilligung zur Teilnahme am Ganztagschulprogramm erhalten hat. Zweitens residiert sie übergangsweise in einem anderen Schulgebäude, weil die über das Ganztagschulprogramm zur Verfügung stehenden finanziellen Mittel zu einem erheblichen Teil in die Modernisierung des angestammten Schulgebäudes fließen. Dementsprechend wird auch der Zustand des alten Gebäudes von der Mitarbeiterin der Freiwilligen-Agentur als sanierungsbedürftig beschrieben: (PL1: 4).

Der verantwortliche Schulleiter wird als äußerst engagiert beschrieben, während Probleme im Umgang mit den Schüler/innen angedeutet, aber nicht weiter ausgeführt werden. Der Kontakt kam ursprünglich über eine Mitarbeiterin der Freiwilligen-Agentur zustande, die zu der Zeit ein Freiwilliges Soziales Jahr absolvierte. Die Durchführung des Projektes Szenenwechsel stand vor der Herausforderung, dass sich die Schule in einer gewissen geografischen Entfernung von Halle befindet. Die Freiwilligen-Agentur hat diesen Umstand produktiv zu wenden versucht, in dem bspw. die Akquise von sozialen Einrichtungen an einen in Schönebeck ansässigen Verein sowie einen bestimmten Lehrer delegiert werden sollte.

Durch diesen Versuch hat die Freiwilligen-Agentur letztlich keine reale Entlastung erfahren, sondern Mehrarbeit zu leisten gehabt. Der örtliche Verein ist den Anforderungen der Freiwilligen-Agentur nicht in einem ausreichenden Maße nachgekommen, so dass es bspw. in der Akquise von Engagementplätzen zu Verzögerungen gekommen ist. Es ist nach eigenen Angaben außerdem nicht gelungen, die Lehrerschaft umfassend in das Projekt einzubinden, wenngleich die Wirkungen von Szenenwechsel insgesamt positiv bewertet werden. Das spiegelt sich in der Aussage wieder, dass es eine Anfrage der Schule gibt, einen zweiten Durchgang von Szenenwechsel in Anlauf zu nehmen, um ausdrücklich die Defizite in der Durchführung des Projektes abzubauen und auch das Lehrerkollegium stärker einzubinden..

Einschätzung durch die Schulleitung

Die Situation der Schule wird vor dem Hintergrund der Umzugssituation als äußerst angespannt beschrieben. Obgleich die räumliche Transformation der Schule im vollen Gange war, sollte bereits damit begonnen werden, die konzeptionelle Erneuerung der Schule in Gang zu setzen. Es ging dem Schulleiter ursprünglich vor allem darum, einer von Schüler/innen vielfach geäußerten Absicht entgegenzukommen, in sozialen Handlungsfeldern beruflich tätig zu werden: „Ich habe festgestellt [...], dass sich zunehmend junge Leute für den Bereich Altenpflege interessieren [...]. Hier dachte ich, im Sinne von Berufsorientierung und Berufswahlfindung weiterzukommen“ (LER-SL: 83).

Dem Schulleiter war es darüber hinaus ein persönliches Anliegen, den Schüler/innen den Wert ehrenamtlicher Tätigkeiten als Korrektiv zu gesellschaftlichen Fehlentwicklungen zu vermitteln: „Und das zweite war, dass es für mich wichtig ist, dass man in der heutigen Zeit ein Ehrenamt ausübt und nicht erst danach fragt, was kriege ich dafür“ (LER-SL: 83). Damit hat der Schulleiter die Verbindung von Berufsorientierung und Engagementförderung beschrieben, wie sie in Service Learning angelegt sind, auch wenn nach einem Durchgang von Szenenwechsel unter herausfordernden Bedingungen die eigene Qualität des Lehr- und Lernkonzeptes möglicherweise noch nicht umfassend bewusst geworden ist.

Da zuvor die Bestätigung für die Teilnahme der Sekundarschule am Ganztagschulprogramm erteilt worden war, war die Schulleitung in der Lage, Möglichkeiten zu prüfen, wie dieser konzeptionelle Anspruch mit Inhalten hinterlegt werden könnte. Die Anfrage durch eine Mitarbeiterin der Freiwilligen-Agentur vermittelte ihm den Eindruck, dass es Parallelen

zwischen Service Learning und Ganztagschulentwicklung geben könnte. Diese Erwartung konnte grundsätzlich bestätigt werden, wenn auch beachtet werden muss, dass es gewisse begrifflich-konzeptionelle Unschärfen gibt. Service Learning wird während des Interviews abwechselnd mit ehrenamtlichem Engagement und Praktika gleichgesetzt, aber nicht als eigenständiges Konzept beschrieben. Positiv hervorzuheben ist gleichwohl, dass Szenenwechsel im Schulkonzept verankert werden konnte: „Auf jeden Fall ist es in unserer Konzeption verankert, in unserem Schulkonzept für die Ganztagschule. Und da wird es auch bleiben“ (LER-SL: 91).

Die Schule ist dabei, sich in erster Linie als Ganztagschule zu definieren und prüft, inwiefern Aspekte des Lehr- und Lernkonzeptes Service Learning nützlich sein können, um diesem Anspruch gerecht zu werden. Dabei wird es von der Schulleitung allerdings vor allem vor dem Hintergrund verstanden und beurteilt, inwiefern es in der Lage ist, Schüler/innen dauerhaft an soziale Einrichtungen zu binden. In einem ersten Schritt wird hervorgehoben, dass die Schüler/innen verbindlich am Projekt teilgenommen haben: „Was für mich wichtig war, ist dass die Schüler bei der Stange geblieben sind. Sie haben das gemacht und haben das durchgezogen“ (LER-SL: 85). Die mehrfach geäußerte Zielsetzung ist es, zu erreichen, dass Schüler/innen aus eigenem Antrieb in ihrer Freizeit bzw. in der Zeit nach dem Schulabschluss ehrenamtlich tätig sind: „Meine Intentionen laufen ja dahingehend, parallel mit denen der Freiwilligen-Agentur, dass man nach diesem Einsatz auch weiterhin tätig ist“ (LER-SL: 83). Das ist den Aussagen des Schulleiters zufolge bislang noch zu selten der Fall gewesen.

Eine weitere Zielsetzung, die mit großem Nachdruck formuliert wird, ist die Aufmerksamkeit der Presse auf den Engagementsinsatz der Schüler/innen und damit auch die Schule selbst zu ziehen: „Ich hätte mir schon gewünscht, dass man das Ganze in der Presse noch mehr popularisiert. Weil ich glaube, dass es wichtig ist, dass die Schüler auch sehen, aha, das wird wertgeschätzt [...]. Das war nicht der Fall, aber das machen wir besser dieses Jahr“ (LER-SL: 85). Die Schulleitung registriert entsprechende Veröffentlichungen sehr genau und möchte erreichen, dass sich es zu einer regelmäßigen Berichterstattung in den ortsansässigen Tageszeitungen kommt: „Wenn wir aber dieses als festes Projekt unserer Schule haben, dann haben wir auch in Sachen Außenwirkung eine ganze Menge erreicht. Das spricht sich herum in unserem Einzugsbereich und darüber hinaus in ganz Schönebeck natürlich. Darum ist es ja auch wichtig, dass es mal in Medien veröffentlicht wird“ (LER-SL: 90). Auch an dieser Stelle drückt der Verantwortliche eine Unzufriedenheit mit dem bislang Erreichten aus, was jedoch

nicht der Freiwilligen-Agentur, sondern dem selektiven Interesse der Medien und zum Teil der eigenen Öffentlichkeitsarbeit zugeschrieben wird.

Undeutlich bleibt wie an der Schule die Anerkennung für das geleistete Engagement organisiert wird. Den Äußerungen des Schulleiters ist kein Hinweis auf Zertifikate für das geleistete Engagement, Projektabschlussfeiern o. ä. zu entnehmen. Es kann angenommen werden, dass darauf unter den eingangs beschriebenen Umständen beim ersten Durchgang von Szenenwechsel noch nicht geachtet werden konnte. Dementsprechend wird das Engagement der Schüler/innen an der Schule derzeit auch nur unzureichend dokumentiert und kommuniziert. Die Nicht-Beteiligung des Lehrerkollegiums wirkt sich auf diesen Sachverhalt zusätzlich negativ aus.

Obwohl die Kooperation mit dem ortsansässigen Verein von der Freiwilligen-Agentur eingangs problematisiert wurde, äußert sich die Schulleitung durchweg positiv über die Zusammenarbeit mit den beiden Organisationen: „Ich habe einen sehr guten Eindruck von der Freiwilligen-Agentur“ (LER-SL: 87). Es wird besonders hervorgehoben, wie stark vernetzt der Schönebecker Verein auf der kommunalen Ebene ist. Warum der Versuch der Freiwilligen-Agentur, auf diese Ressourcen in der Einrichtungsakquise zurückzugreifen, nach eigenen Angaben stark verbesserungsfähig ist, wird aus den Äußerungen der Schulleitung nicht deutlich. Vermutlich ist es generell schwierig, derartige Schlüsselaufgaben an externe Organisationen zu delegieren, die noch über relativ wenig Erfahrung mit dem Lehr- und Lernkonzept Service Learning und dem Szenenwechsel-Projekt verfügen.

Was sich aus dem Interview mit dem Schulleiter hingegen deutlich ersehen lässt, ist, dass es ein eingeschränkter Kreis von gemeinnützigen Einrichtungen ist, der sich für den Engagementsinsatz zur Verfügung stellt. Konkret handelt es sich vor allem um ein Alten- und Pflegeheim in unmittelbarer Nachbarschaft zum Schulgebäude, in das die Schüler/innen geschickt werden. Darüber hinaus werden Einrichtungen für Behinderte und Kindergärten angeführt. Die Rückmeldungen dieser Organisationen werden als positiv beschrieben und daran festgemacht, dass sie sich auch für weitere Projektdurchgänge zur Verfügung stellen wollen. Es lässt sich feststellen, dass die Auswahl der Engagementmöglichkeiten noch sehr stark begrenzt ist. Dieser Zustand wird als verbesserungswürdig beschrieben und soll im zweiten Projektdurchgang von der Freiwilligen-Agentur behoben werden, um die Attraktivität des ehrenamtlichen Engagements zu steigern.

Auch der Austausch über Service Learning mit anderen Schulen kommt derzeit noch zu kurz: „Komischerweise tauscht man sich in Schönebeck über eine solche Problematik überhaupt nicht aus“ (LER-SL: 91). Hintergrund hierfür könnte sein, dass es ein latentes Konkurrenzverhältnis zwischen den Schulen in Bezug auf die Anmeldezahlen gibt: „Ich bin leider auch nicht auf die Kolleginnen zugegangen, weil wir zurzeit auch noch in der Situation sind, dass die Schülerzahlen so gering sich entwickeln, dass die große Gefahr besteht, dass aus drei Schulen zwei werden müssen“ (LER-SL: 91). In der Vergangenheit sei es zu einer Reihe von Schulschließungen im Ort gekommen, was ein Klima geschaffen hat, das der schulübergreifenden Kooperation nicht zuträglich gewesen ist: „Da ist natürlich jeder bestrebt, für sich selber das meiste an Außenwirkung herauszuholen. Ich sage es mal vorsichtig, man möchte sich nicht in die Karten gucken lassen bei bestimmten Bereichen“ (LER-SL: 91). Der fachliche Austausch mit Kolleg/innen findet nur sporadisch bzw. in einem persönlichen Umfeld statt und betrifft vor allem Vertreter/innen der Schulen, die nicht um dieselbe Zielgruppe werben. Der Engagementsatz der Schüler/innen wird als etwas charakterisiert, was von anderen Schulen bislang nicht als Ressource und Standortvorteil entdeckt worden ist.

Der Schulleiter legt viel Wert darauf, zu betonen, dass es sich bei der Sekundarschule um eine ganz „normale“ Schule handelt, die Schüler/innen einem bestimmten sozialen Milieu entstammen, was dem Engagement nicht zwangsläufig zugewandt ist. Das Projekt Szenenwechsel soll vor diesem Hintergrund als fester Bestandteil des Schulprofils verankert werden. Bezüge zur Unterrichtsgestaltung, wie die Engagementerfahrungen der Schüler/innen systematisch im Schulalltag reflektiert werden können, konnten während des ersten Projektdurchgangs noch nicht berücksichtigt werden: „Das wäre dann schon der nächste Schritt. Weil ich glaube, dass losgelöst vom Unterricht darf man so etwas sowieso nicht betrachten und umgedreht [...] Also hier kann man eine Menge machen. Soweit waren wir im letzten Jahr noch nicht“ (LER-SL: 89).

Die Schulleitung äußert sich selbstkritisch und reflexiv, dass sich die eigene Führungsrolle in Bezug auf Service Learning sowohl förderlich als auch hinderlich ausgewirkt hat. Während die Entwicklung des Ganztagschulkonzeptes durchgängig demokratisch organisiert war (z.B. durch Gremiensitzungen, an denen auch Eltern teilgenommen haben), kam es bei der Planung und Umsetzung des Lehr- und Lernkonzeptes Service Learning dazu, dass die Verantwortung

dafür in Personalunion wahrgenommen wurde: „Ich war auch bestrebt, die Klassenleiter außen vor zu lassen, weil damals wirklich genug auf dem Tisch lag, denn der normale Schulbetrieb läuft natürlich weiter, aber wir hatten eine komplette Schule zu räumen. Das muss vorbereitet werden. Ich habe das also alleine gemacht [...] und das war nicht sonderlich günstig“ (LER-SL: 84). Die konsequente Durchsetzung des Projektansatzes erwies sich dabei vermutlich sogar als geboten, weil es in Folge des Schulumzugs zu erheblichen Einschränkungen des Schulbetriebs kam.

Die exekutive Befugnis hat dazu geführt, dass Service Learning in dieser Situation überhaupt eine Chance bekommen hat, sich gegen andere Projektangebote durchsetzen konnte und trotz zum Teil suboptimaler Erfahrungen weitergeführt wird. Dabei ist es dem Schulleiter ein dringendes Anliegen, Verantwortung künftig stärker im Lehrerkollegium zu delegieren und sich auf die originären Aufgaben zurückzuziehen. Die Lehrer/innen sollen durch die Freiwilligen-Agentur mit dem Konzept vertraut gemacht werden: „Wir sind dabei, es besser zu machen. Jetzt sind die Klassenleiter zuständig. Die Freiwilligen-Agentur war hier zur Dienstberatung, hat das Projekt vorgestellt und wird dann weiter mit den Klassenleitern arbeiten. Ich muss mich zurücknehmen, weil das nicht meine Aufgabe sein kann“ (LER-SL.:84).

Durch die eigenen Erfahrungen ist die Schulleitung vermutlich sogar für die Anforderungen, die durch Service Learning an Lehrer/innen gestellt werden, in einem besonderen Maße sensibilisiert worden. Sie kann auf diese Weise ggf. als Vorbild wirken und sich in die Lage der Kolleg/innen hineinversetzen, damit Entwicklungsprozesse gestützt und abgesichert werden. Die Bedingungen für schulinterne Formen der Anerkennung sowie die Transparenz von Mitentscheidungsmöglichkeiten konnten durch das ursprünglich sehr eigenständige Vorgehen der Schulleitung in dieser Hinsicht verbessert werden. Ob in dieser Hinsicht auch entsprechende Wirkungen eintreten, kann an dieser Stelle nicht zuverlässig vorhergesagt werden. Das Vorgehen als solches bleibt für die Evaluation in jedem Fall einzigartig.

Einschätzung durch die Schülerinnen

Die Schülerinnen und Schüler der Sekundarschule Am Lerchenfeld wurden über das Projekt Szenenwechsel in die Handlungsfelder Kinder- und Behindertenbetreuung sowie Altenpflege vermittelt. Die Initiative dazu ging vor allem vom Schulleiter aus, der potenzielle

Teilnehmer/innen direkt angesprochen hat. Die sozialen Einrichtungen wurden den Schüler/innen von Mitarbeiter/innen der Freiwilligen-Agentur in einem Vorbereitungsworkshop vorgestellt. Die Verteilung der Interessenten auf die verschiedenen Einsatzorte erfolgte mit Hilfe einer Auswahlliste. Im Rahmen eines zusätzlichen Abschlussworkshops wurden Plakate gebastelt, die aber nicht in der Schule ausgehängt wurden.

Es war das ausdrückliche Interesse der Schüler/innen, Projekterfahrungen in beruflichen Handlungsfeldern zu sammeln und dabei mit Menschen zusammen zu sein. In der Gruppendiskussion wurde diesbezüglich deutlich, dass die Vorstellungen über den Charakter des Projektes im Vergleich zum Praktikum eher diffus waren. So wurde unter anderem gemutmaßt, dass Szenenwechsel ein Praktikum mit eingeschränkter Wahlfreiheit sei. Es wurde auch deutlich zum Ausdruck gebracht, dass es unter der Schülerschaft ausgeprägte Vorbehalte gegenüber einem Engagementsinsatz in Einrichtungen der Altenpflege gegeben hat und zum Teil auch immer noch gibt. Insofern ist es erstaunlich, dass alle Teilnehmer/innen offenbar bis zum Ende der Projektwoche aktiv geblieben sind.

Die Schüler/innen kommen zu dem Schluss, dass ihnen die Teilnahme am Projekt Szenenwechsel Freude bereitet und auch Spaß gemacht hat. Der Einsatz in den sozialen Einrichtungen wird gerade für die eigene berufliche Planung als interessant und lehrreich bewertet. Einigen Schüler/innen ist es gelungen, Vorurteile abzubauen und Menschen zu helfen, denen sie vorher reserviert gegenüber standen. Darin wird auch eine gesellschaftspolitisch bedeutsame Komponente ausgemacht, z.B. mit Bezug auf die generationsübergreifende Solidarität. Diese Einsicht mündet aber nicht in einer Bereitschaft, auch an einem zweiten Durchgang teilnehmen oder darüber hinaus ehrenamtlich tätig werden zu wollen. Eine Weitergabe der Projekterfahrungen an nachfolgende Klassen wurde begrüßt.

Durch das Projekt Szenenwechsel wurden die Schüler/innen mit den Bedingungen in sozialen Einrichtungen in Kontakt gebracht. Dort sind ihnen vor allem zusätzliche Betreuungsaufgaben übertragen worden, die sie zur persönlichen Reflexion angeregt haben. Die institutionellen Bedingungen in den Einrichtungen werden insgesamt als psychisch belastend eingestuft und verstärken zum Teil die ursprünglich gepflegten Ressentiments der Schüler/innen (insbesondere Altenpflege). Das steht in keinem kausalen Zusammenhang zur Betreuungssituation der Freiwilligen vor Ort, die stark voneinander abweichend geschildert

wird. In einigen Fällen stand kein Ansprechpartner zur Verfügung, wurden Tätigkeiten als langweilig und die Anerkennungskultur als grundlegend verbesserungswürdig eingestuft.

Zur Einbettung der Projekterfahrungen an der Schule kam es nach Ansicht der Teilnehmer/innen nicht. So war das Lehrerkollegium weder im Rahmen der Ansprache und Vorbereitung von Szenenwechsel noch in der Reflexionsphase involviert. Da es sich um den ersten Projektdurchgang gehandelt hat und auch kein Lehrer für ein Interview zur Verfügung gestellt wurde, können nur Mutmaßungen darüber angestellt werden, auf welche Resonanz die Aktivitäten der Schüler/innen gestoßen sind. Um bei Schüler/innen und Lehrer/innen für das Projekt werben zu können, wird vorgeschlagen, die schulische Öffentlichkeitsarbeit stärker darauf auszurichten, z.B. durch Plakataushänge, Handzettel, Schülerzeitungsartikel.

Die Begleitung durch die Mitarbeiter/innen der Freiwilligen-Agentur wird von den Teilnehmer/innen des Projektes Szenenwechsel gelobt. Besonders hervorgehoben wird ihr Auftreten während des Vorbereitungsworkshops. Die Teilnehmer/innen bewerten die Zertifizierung von Projekt Szenenwechsel durch die Freiwilligen-Agentur für den beruflichen Bewerbungsprozess als hoch, würden sich für die Zukunft jedoch eine differenzierte Beurteilung ihres Engagements einsetzen wünschen. Im Zusammenhang mit der Begleitung in den Einrichtungen wurde von den Teilnehmer/innen sehr genau registriert, dass die Mitarbeiter/innen der Freiwilligen-Agentur nur im Einzelfall präsent waren, z.B. um Fotos zu machen.

Zusammenfassung

Die Sekundarschule Am Lerchenfeld in Schönebeck ist ein treffendes Beispiel dafür, wie Service Learning auch unter schwierigen Bedingungen umgesetzt werden kann. Während es durch räumliche Engpässe zu organisatorischen Schwierigkeiten kam, die sich unter anderem nicht vorteilhaft auf die Einbindung des Lehrerkollegiums und die Reflexion im Unterrichtsgeschehen auswirkten, kommt dieser Umbruch der Freiwilligen-Agentur entgegen, weil sich damit Gelegenheiten eröffnen, die Schule strategisch beraten zu können. Diese professionelle Einstellung wird von der Schulleitung als hilfreich eingeschätzt. Obwohl die konkreten Erfahrungen von keiner Seite als rundum zufriedenstellend charakterisiert werden, ist man bereits zum Dialog übergegangen, wie Szenenwechsel weiter etabliert und in einem umfassenden Sinn ausgebaut werden kann.

Auch wenn die Schule die einzige Ganztagschule im Sample ist, lässt sich doch erwarten, dass Ganztagschulen insgesamt vor der ähnlichen Herausforderung stehen, ihr Profil mit konkreten Gemeinwesenprojekten unterlegen zu müssen. Die vorgeschriebene innere und äußere Öffnung erweist sich als gute Gelegenheit, um Service-Learning-Angebote zu positionieren. Dabei muss allerdings in Rechnung gestellt werden, dass der Begriff Ganztagschule weiterhin als ausschließliche Klammer der Schulprogrammentwicklung gilt und Service Learning darin über das Projekt Szenenwechsel ein klar definierter Auftrag zugewiesen wird.

Inwiefern weiterführende Impulse durch das Projekt Szenenwechsel gesetzt werden können, wird stark davon abhängen, wie sich die Auswahl der Einrichtungen künftig gestalten lässt. Im Gegensatz zur Situation an anderen Schulen scheint es, als ob Vorbehalte gegenüber bestimmten Einsatzfeldern auf Basis der Projekterfahrungen eine gewisse Eigendynamik entfalten, die sich nicht nur negativ auf das anschließende Engagement der ehemaligen Teilnehmer/innen, sondern auch auf nachfolgende Klassenstufen auswirken könnte. Entscheidend wird in dem Zusammenhang auch sein, wie stark sich die Lehrer/innen tatsächlich für das Projekt einsetzen und es in ihrem Unterricht integrieren, nachdem Szenenwechsel bislang eine persönlich geprägte Angelegenheit des Schuldirektors war.

3.4. Ergebnisse der quantitativen Ergänzungsstudie

Um die Wirkungen des Programms noch besser einschätzen und die qualitativen Ergebnisse der Evaluation in der Breite ergänzen zu können, wurde ein Fragebogen erstellt (siehe Anhang) und im Juni 2007 an die Teilnehmer/innen der Fortbildungsreihen der Freiwilligen-Agentur versandt. Es handelte sich dabei um Fortbildungen, die landesweit angeboten oder direkt an Schulen durchgeführt wurden, um Service Learning in Sachsen-Anhalt zu verbreiten. Ein Teil des Fortbildungsangebotes behandelte zudem elementare Grundlagen der Projektarbeit an Schulen (z.B. Fundraising), die für Service Learning relevant sind.

Insgesamt wurden 147 Fragebögen an Lehrer/innen von 89 Schulen verschickt und mit einem erläuternden Anschreiben des Evaluationsteams sowie der Freiwilligen-Agentur versehen. Die Grundgesamtheit ergibt sich dabei aus den Adresslisten, die im Rahmen der Fortbildungsveranstaltungen angelegt wurden, wobei die Lehrer/innen, die mehrmals teilgenommen haben, nur einmal angeschrieben wurden. In vier Fällen waren die Angaben unvollständig und für den Versand ungeeignet, was nicht weiter berücksichtigt wurde. Es kann nicht ausgeschlossen werden, dass es weitere Fortbildungsteilnehmer gab, die jedoch keine Adressen vermerkt haben und somit nicht angeschrieben werden konnten.

Von diesen 147 Briefsendungen sind 42 zurückgekommen, wobei es sich bei 18 um richtig adressierte, aber nicht zustellbare Exemplare handelte. Möglicherweise waren die ursprünglichen Angaben fehlerhaft oder mittlerweile veraltet. Nicht erklärlich bzw. beschreibbar sind die 105 Fragebögen, die offenbar per Post angekommen sein müssen, aber nicht an das Evaluationsteam zurückgeschickt worden sind. Damit liegen insgesamt 24 korrekt ausgefüllte Fragebögen vor, die in der quantitativen Analyse Verwendung finden können. Bezogen auf die Grundgesamtheit der Briefsendungen ergibt sich eine Rücklaufquote von rund 16 Prozent.

Bei den 24 korrekt ausgefüllten Fragebögen kann nicht ausgeschlossen werden, dass sie von Lehrer/innen stammen, die dem Thema Service Learning besonders aufgeschlossen gegenüber stehen. Belegt werden kann diese Hypothese zwar nicht, weil die Rücksendung in anonymisierter Form erfolgte, aber aus methodischen Gründen muss dieser Bias als gegeben angenommen werden. Die Ergänzungsstudie ist daher in ihrer Aussagekraft deutlich eingeschränkt und kann die Einschätzungen der Fortbildungsteilnehmer/innen nicht

repräsentativ abbilden. Die Auswertung beschränkt sich daher auf die Diskussion ausgewählter Fragestellungen.

Die antwortenden Teilnehmer/innen der Fortbildungsangebote zum Thema Service Learning sind zu 77 Prozent weiblich und zu 23 Prozent männlichen Geschlechts. Im Durchschnitt sind sie 47 Jahre alt, wobei die Spanne von 36 bis 60 reicht.

Teilnahmehäufigkeit: *„An wie vielen Fortbildungen der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V. haben Sie etwa in den letzten zwei Jahren teilgenommen?“*

13 Lehrer/innen haben einmal an einer Fortbildung der Freiwilligen-Agentur teilgenommen, acht taten dies zwei- bis viermal, während drei Personen fünf oder mehr Veranstaltungen besucht haben. Dabei handelte es sich mehrheitlich um landesweite Fortbildungsangebote, wengleich in der Auswertung deutlich wurde, dass einige der Ausfüllenden im Nachhinein Schwierigkeiten hatten, landesweite, schulinterne und sonstige Angebote voneinander zu unterscheiden oder entsprechende Seminartitel korrekt zuzuordnen.

Die Antworten ergeben, dass etwas mehr als die Hälfte der Lehrer/innen einmal an Fortbildungen zu Service Learning teilgenommen hat, während die andere, kleinere Hälfte sich offenbar mehrmals von der Freiwilligen-Agentur über das neue Lehr- und Lernkonzept informieren ließ. Das kann als Beleg dafür gewertet werden, dass eine gewisse Qualität der Veranstaltungen gegeben ist, es bei den Lehrer/innen vermutlich aber vor allem zu Fragen kommt, wenn sie zurück in ihre Schulen gehen, um das Gelernte entsprechend umzusetzen. Die Kontinuität des Fortbildungsprogramms ist vor diesem Hintergrund als wertvoll einzuschätzen.

Teilnahmeanlass: *„Wie sind Sie auf die Fortbildungen der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V. aufmerksam geworden? (Mehrere Nennungen möglich)“*

Die Lehrer/innen sind durch sämtliche Informationsmittel auf das Fortbildungsangebot der Freiwilligen-Agentur aufmerksam geworden. Als besonders erfolgreich haben sich dabei die Aufnahme im Fortbildungskatalog des LISA (acht Nennungen) und das Faltblatt der Freiwilligen-Agentur (sieben Nennungen) erwiesen. Dahinter rangieren kollegiale Empfehlungen (6), das Internetangebot (5) und das Infofax (4) der Freiwilligen-Agentur. Vergleichsweise wenig Aufmerksamkeit wurde durch die Informationen des Kultusministeriums (2) und Zeitungsartikel (1) erreicht.

Um auf das Fortbildungsangebot zu Service Learning aufmerksam zu machen, empfiehlt sich offenbar eine Strategie, die mehrere Mittel der Informations- und Öffentlichkeitsarbeit miteinander verknüpft. Es hat sich gezeigt, dass besonders die Verankerung in einem offiziellen Fortbildungsangebot und die Ergänzung durch gut verteilbare Kompaktinformationen, die auf das entsprechende Internetangebot der Freiwilligen-Agentur von Vorteil ist und gut angenommen wird.

In Anbetracht der eher geringen Zahl von Teilnehmer/innen, die über das Infofax sensibilisiert werden konnten, wäre zu prüfen, ob das den immensen Aufwand beim Versand rechtfertigt. Es lässt sich die Vermutung anstellen, dass diese Form evtl. zu unspezifisch wirkt und nicht so an den Schulen wahrgenommen wird, wie es wünschenswert wäre. Gleiches könnte für Zeitungsartikel gelten, deren Hauptaufgabe es jedoch nicht ist, Lehrer/innen zur Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen zu gewinnen; es sei denn, es handelt sich dabei um direkte Aufrufe.

Als stark verbesserungswürdig kann sicherlich die aktive Informationspolitik des Kultusministeriums angesehen werden, das als Partner des Programms „Service Learning - Schule gestaltet Gemeinwesen“ ein originäres Interesse an einem hohen Bekanntheitsgrad des Fortbildungsangebotes haben sollte.

Teilnahme Gründe: *„Welchen Einfluss hatten die folgenden Gründe für Ihre Teilnahme an den Fortbildungen der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V.? (Bitte alle einschätzen)“*

Befragt nach den Gründen für die Teilnahme an den Fortbildungen der Freiwilligen-Agentur wird von einer überwältigenden Mehrheit angegeben, dass sie neue Konzepte kennen lernen wollten. In einer ähnlichen Größenordnung wollen die Lehrer/innen ihre eigenen Fähigkeiten verbessern und zeigen sich am Thema der jeweiligen Veranstaltung interessiert. Einen immer noch hohen Einfluss haben die Motive „mich auf dem Laufenden halten“ und „Gleichgesinnte treffen“. Die Empfehlung durch die Schulleitung spielt hingegen in den Antworten keine Rolle.

Aus den Antworten geht hervor, dass es vor allem inhaltliche und professionelle Gründe sind, die Service Learning für Lehrer/innen interessant machen. Es gibt offenbar ein großes Bedürfnis, innovative Lehr- und Lernkonzepte kennen zu lernen und mit Blick auf die

Potenziale für das eigene professionelle Handeln zu prüfen. In diesem Zusammenhang spielen auch nicht themengeleitete und gemeinschaftsbezogene Motive eine Rolle, die jedoch weniger deutlich ausgeprägt ist. Gänzlich unbedeutend ist die Empfehlung durch die Schulleitung (im Kontrast zur kollegialen Empfehlung), was so interpretiert werden kann, dass auf Direktionsebene eher wenig über aktuelle Angebote auf dem Fortbildungsmarkt und auch über Service Learning bekannt ist. Evtl. ist es an Schulen generell unüblich, dass sich Lehrer/innen bei der Entscheidung über die Teilnahme an entsprechenden Veranstaltungen von der Schulleitung beeinflussen lassen.

Rahmenbedingungen: *„Wie bewerten Sie die organisatorischen Rahmenbedingungen der Fortbildungen?“*

Den organisatorischen Rahmenbedingungen der Fortbildungsveranstaltungen werden fast ausschließlich sehr gute (8) und gute Noten (15) ausgestellt. Negative Einschätzungen gab es an dieser Stelle nicht.

Dieses Ergebnis ist sehr eindeutig in seiner Aussage. Der Freiwilligen-Agentur ist es ganz offensichtlich gelungen, einen Rahmen für die Fortbildungsveranstaltungen anzubieten, der von den Teilnehmer/innen durchweg positiv bewertet wird und keinen Anlass zur Beanstandung gibt. Im Zusammenhang mit den Angaben zur Teilnahmehäufigkeit zeigt sich, dass die Freiwilligen-Agentur anscheinend sicherstellen kann, dass die Lehrer/innen mit den organisatorischen Rahmenbedingungen soweit zufrieden sind, dass sie auch von der Möglichkeit, an nachfolgenden Veranstaltungen teilzunehmen, Gebrauch machen.

Lernergebnisse: *„Wie gut fühlen Sie sich über Folgendes informiert? (Bitte alle einschätzen)“*

Bezogen auf die Inhalte der Fortbildungen fühlen sich die Teilnehmer/innen am besten über das Projekt EmS der Freiwilligen-Agentur und - ähnlich stark – über das Konzept Service Learning informiert. Gut ins Bild gesetzt wurden sie nach eigenen Angaben auch über Möglichkeiten zur Förderung des freiwilligen Engagements sowie die Projekte Szenenwechsel und Lebenswelt. Lediglich die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung ist vergleichsweise schwächer im Bewusstsein der Lehrer/innen ausgeprägt.

Über die Fortbildungsangebote ist es offenbar besonders gut gelungen, die Aktivitäten der Freiwilligen-Agentur und das zentrale Thema Service Learning darzustellen. Dieses Resultat

ist wichtig, da das Interesse am Lehr- und Lernkonzept als ein Hauptgrund für die Teilnahme an der Fortbildung ausgewiesen wurde. Ebenso bedeutsam, aber in den Antworten etwas schwächer ausgeprägt, ist die Verbindung der theoretischen Inhalte der Fortbildung zu konkreten Vorstellungen darüber, wie sich das freiwillige Engagement fördern ließe. In einem beachtlichen Maße scheint das jedoch für die Projekte Szenenwechsel und Lebenswelt gelungen zu sein. Die meisten Teilnehmer/innen gehen folglich mit einem ausgeprägten theoretischen und handlungsrelevanten Wissen zurück an ihre jeweiligen Schulen.

Einflussgröße: „*Welche Bedeutung hat Service Learning Ihrer Meinung nach an Ihrer Schule?*“

Tendenziell positiv schätzen die Lehrer/innen die Bedeutung von Service Learning an der Schule ein. Eine sehr hohe Bedeutung wird von niemandem vermerkt. Acht Teilnehmer/innen geben an, dass es an der eigenen Schule eine hohe Bedeutung hat, während sechs Personen eine geringe oder sehr geringe Bedeutung ausmachen. Relativ stark ausgeprägt ist die Gruppe derjenigen, die mit Blick auf den Stellenwert von Service Learning an der Schule unentschieden sind.

Die Ergebnisse lassen den Schluss zu, dass Service Learning in vielen Fällen durch ein geeignetes oder wohlwollendes Schulklima unterstützt wird. Insofern gibt es im Anschluss an die Fortbildungen zum Thema keinen „Praxisschock“, wie sich evtl. befürchten ließe. Dass die Bedeutung von Service Learning an der Schule mehrheitlich überwiegend hoch eingeschätzt wird, verwundert etwas angesichts der Tatsache, dass viele Teilnehmer/innen erst kürzlich auf Service Learning aufmerksam gemacht und darüber informiert wurden. Daraus ergibt sich die Frage, wie zuverlässig dieses Antwortverhalten ist. Evtl. ist es hier zu semantischen Unschärfen mit Bezug auf den Begriff „Bedeutung“ gekommen. Einschränkend muss noch einmal darauf verwiesen werden, dass es unter Umständen besonders motivierte Lehrer/innen von bereits in der Engagementförderung aktiven Schulen sein könnten, die den Fragebogen bearbeitet haben.

Umsetzungsgrad: „*Inwieweit konnten Sie Service Learning an Ihrer Schule umsetzen?*“

Eine tendenziell negative Antwort wird auf die Frage gegeben, inwiefern sich Service Learning an der Schule umsetzen lassen konnte. Eine sehr starke Umsetzung hat bei niemandem stattgefunden, zwei Teilnehmer/innen konnten dies immerhin stark tun, während sich die Mehrheit zumindest teilweise um die Umsetzung an der Schule verdient gemacht hat.

Sechs Personen gaben an, dass die Umsetzung nur in einem geringen oder sehr geringen Maße stattgefunden hat.

Aus den Antworten geht hervor, dass eine große Mehrheit der Lehrer/innen, die an Fortbildungen zum Thema Service Learning teilgenommen haben, versucht hat, ihr neu gewonnenes Wissen auch an der eigenen Schule umzusetzen. Dabei ist es jedoch mitunter auch zu Friktionen gekommen, was besonders interessant ist, da die Bedeutung von Service Learning an der Schule zuvor als überwiegend hoch eingeschätzt wurde. Der Einsatz der Lehrer/innen trifft offenbar auf ein allgemeines Entgegenkommen seitens der Schule, was sich aber nicht in jedem Fall auch unmittelbar in sichtbaren Erfolgen der Engagementförderung niederschlägt. Angesichts des erst kürzlich durch die Fortbildungsteilnehmer/innen akquirierten Wissens und dem institutionellen Hang zu Kontinuität ist dieser Befund nicht überraschend. Wenn es der Fall sein sollte, dass sich insbesondere die engagierten Lehrer/innen an der Fragebogenaktion beteiligt haben, würde dieses Ergebnis weitaus negativer zu bewerten sein.

Umsetzungsform: „*Inwieweit ist an Ihrer Schule durch Service Learning Folgendes gelungen...?*“

Auf die Frage, inwiefern es durch Service Learning zu Erfolgen an der Schule gekommen ist, nimmt die eigene Unterrichtsgestaltung mit einer überwiegend positiven Bewertung den vordersten Platz ein. Tendenziell bereits im negativen Bereich folgen dahinter die Förderung des eigenen freiwilligen Engagements, die kurzzeitige Förderung des freiwilligen Engagements von Schüler/innen sowie der Einfluss auf die Schulprogrammentwicklung und die Öffnung der Schule zum Gemeinwesen. Den Antworten zufolge ist es weniger bis gar nicht gelungen, außerschulische Engagementmöglichkeiten für Schüler/innen zu schaffen, das Engagement der Schüler/innen nachhaltig zu fördern oder den Unterricht an der Schule mit einer Mehrheit des Lehrerkollegiums zu verändern.

Den Aussagen der Lehrer/innen zufolge gelingt es am ehesten, das Wissen über Service Learning aus den Fortbildungen im Wirkungskreis des eigenen Unterrichtes umzusetzen. Dabei ist es augenscheinlich umgehend zu einer erhöhten Engagementaktivität unter den Schüler/innen und überraschenderweise auch zur Verbindung mit der Schulprogrammentwicklung gekommen. Dieser Wert ist insofern ungewöhnlich, da er höher ausfällt als für die nachhaltige Förderung des Engagement von Schüler/innen oder die

Beteiligung weiterer Arbeitskolleg/innen. Eine mögliche Interpretation ist, dass die erzielten Achtungserfolge des Engagementsinsatzes im Gemeinwesen am ehesten von der Schulleitung registriert und dort - zumindest in einem überschaubaren Rahmen - auch innerhalb der schulischen Gesamtstrategie berücksichtigt werden. Diese Interpretation wird durch die Ergebnisse zu „Einflussgröße“ und „Umsetzungsgrad“ gestützt.

Empfehlung: *„Haben Sie Kollegen die Einführung von Service Learning empfohlen?“*

Die Beschäftigung mit dem Lehr- und Lernkonzept Service Learning ist einem erweiterten Kolleg/innenkreis von 17 Fortbildungsteilnehmer/innen empfohlen worden. Das ist gleichbedeutend mit einer großen Mehrheit, die künftig noch dadurch anwachsen könnte, dass weitere drei Personen eine entsprechende Werbung für Service Learning im Kollegenkreis planen. Lediglich eine Lehrerin steht diesem Ansinnen ablehnend gegenüber.

Die Fortbildungen zum Thema Service Learning und die damit verbundenen Versuche, entsprechende Projekte an der Schule umzusetzen, haben offenbar dazu geführt, dass die Teilnehmer/innen die Erfahrungen so positiv einschätzen, dass sie gegenüber ihren Arbeitskolleg/innen Empfehlungen aussprechen wollen und das in den meisten Fällen auch bereits getan haben. Den Antworten lässt sich nicht entnehmen, in welchem Verhältnis sie zu dem eher negativen Befund der geringen Beteiligung des Kollegiums bei der Umsetzung von Service Learning an der Schule stehen. Eine nahe liegende Hypothese ist, dass die Ansprache zwar erfolgt, im Bezug auf die Mehrheit jedoch bislang noch wirkungslos geblieben ist. Das schließt nicht aus, dass einzelne Lehrer/innen durchaus von der Teilnahme an den Service-Learning-Aktivitäten überzeugt werden konnten.

Zusammenfassend: Das Fortbildungsangebot der Freiwilligen-Agentur zum Thema Service Learning wird von den Teilnehmer/innen ganz überwiegend positiv eingeschätzt. Besonders wichtig ist, dass den Lehrer/innen in den Veranstaltungen tatsächlich das inhaltliche Wissen vermittelt wird, wie sie das Lehr- und Lernkonzept an der eigenen Schule umsetzen können. Ebenso wichtig scheint es zu sein, dass sie die Möglichkeit haben, auf das Angebot der Freiwilligen-Agentur zurückzukommen, wenn es während der Umsetzung von Projektideen zu Nachfragen kommt. Die inhaltliche und organisatorische Qualität der Fortbildungen hat dazu geführt, dass Lehrer/innen zu einem relativ hohen Grad im eigenen Unterricht aktiv werden und vermutlich auch geneigt sind, an weiteren Qualifizierungsseminaren teilzunehmen.

Bei der Übertragung des über die Fortbildungsangebote zum Thema Service Learning vermittelten Wissens an den Schulen kommt es zu deutlichen „Reibungsverlusten“. Dabei wird das generelle Klima für Service Learning an den Schulen durchaus als zuträglich eingeschätzt, nur in der praktischen Umsetzung lässt sich offenbar eine Reihe von weitergehenden Vorstellungen nicht sofort umsetzen. Die Lehrer/innen entscheiden sich meist für ein pragmatisches Vorgehen, in dem sie Projekte im überschaubaren Rahmen des eigenen Unterrichts durchführen, Kolleg/innen daraufhin ansprechen und für institutionelle Unterstützung über den Kontakt zur Schulleitung werben.

Die Schulleitung wiederum ist im Vorfeld anscheinend eher unzureichend über Service Learning informiert, zeigt sich aber bereit, die Lehrer/innen bei der Umsetzung von Projektideen, die sie aus entsprechenden Fortbildungen mitgenommen haben, fallweise zu unterstützen. Ambivalent ist die Rolle des Lehrerkollegiums zu bewerten. Es hat sich gezeigt, dass die kollegiale Empfehlung einen hohen Einfluss auf die Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen zum Thema Service Learning gehabt hat bzw. dass die Teilnahme auch sehr stark mit individuellen Anschlussempfehlungen verbunden ist. Bezogen auf einen erweiterten Kreis von Lehrer/innen bleiben diese Initiativen jedoch in den meisten Fällen wirkungslos. Hier lässt sich ein Bedarf für die teambezogene Kommunikations- und Organisationsberatung für die Umsetzung von Service Learning an Schule identifizieren.

Die Freiwilligen-Agentur hat mit dem Fortbildungsangebot zum Thema Service Learning einen entscheidenden Schritt unternommen, um Lehrer/innen landesweit und schulspezifisch anzusprechen. Die Seminare werden inhaltlich und organisatorisch so gut bewertet, dass es in einigen Fällen zu Folgeteilnahmen kommt. Noch wichtiger ist, dass die Teilnehmer/innen über ihre Erfahrungen an der eigenen Schule berichten und dort aktiv werden, auch wenn dies offenbar mit gewissen Anlaufschwierigkeiten verbunden ist, was wiederum mit einem erhöhten Beratungsbedarf verbunden ist. Die Strategie der Freiwilligen-Agentur, das Fortbildungsangebot zu verstetigen und noch stärker in die Schulen hineinzutragen, scheint vor diesem Hintergrund passend zu sein.

4. Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Im folgenden Kapitel sollen die Ergebnisse aus den Interviews, den Gruppendiskussionen und der quantitativen Erhebung zusammengefasst werden. Zuerst wird noch einmal auf die ursprünglich vereinbarten Ziele des Programms Service Learning Bezug genommen und überprüft, inwiefern sie erreicht werden konnten. Danach folgt eine kurze Ergebniszusammenfassung. Zum Anschluss werden Fragen formuliert, die in der Evaluation offen geblieben sind.

Das Programm „Service Learning – Schule gestaltet Gemeinwesen“ wurde auf der Grundlage von Kooperationsvereinbarungen weitgehend umgesetzt. Wie vorgesehen, wurden Beziehungen zu Schulen aufgebaut, die nun Service-Learning-Projekte durchführen, Partnerschaften mit Gemeinwesenakteuren eingehen, Fortbildungsangebote nutzen und zumindest teilweise die Schulprogrammentwicklung im Sinne des Lehr- und Lernkonzeptes voranbringen (siehe Abb. 3). Es wird im zunehmenden Maße versucht, die Erfahrungen mit dem Programm in bundesweite Diskussionen einzuspeisen und öffentlichkeitswirksam zu präsentieren.

Abb. 3: Stand der Umsetzung von Service Learning an den fünf ausgewählten Schulen

| | <i>Erfahrungen mit</i> | <i>Einfluss auf Unterricht?</i> | <i>Schüler aktiv als Multiplikatoren?</i> | <i>Einfluss auf Kollegium/ Leitung?</i> | <i>Fortsetzung geplant / mit FA vereinbart?</i> |
|--------------------------------------|---------------------------|---------------------------------|---|---|---|
| <i>Christian-Wolff-Gymnasium</i> | Szenenwechsel, Lebenswelt | Ja | Ja | Ja / Ja | Ja / Ja |
| <i>Agricola-Gymnasium</i> | Lebenswelt | Noch nicht | Ja | Noch nicht / Ja | Ja / Ja |
| <i>Comeniuschule</i> | Szenenwechsel | Ja | Nein | Nein / Ja | Ja / Noch nicht |
| <i>Elisabethgymnasium</i> | Lebenswelt | Nein | Noch nicht | Ja / Ja | Ja / Ja |
| <i>Sekundarschule Am Lerchenfeld</i> | Szenenwechsel | Noch nicht | Nein | Noch nicht / Ja | Ja / Ja |

Darüber hinaus sind die Grundlagen dafür gelegt worden, das Kultusministerium in einen Dialog über Service Learning in Sachsen-Anhalt einzubeziehen, der über die Freistellung eines Lehrers und die Erstellung einer Handreichung zum Thema hinausgeht. Auch wenn von einer landesweiten Verankerung im Lehrplan Abstand genommen wird, scheint es hier eine gewisse Offenheit zu geben, den Einzelschulen die Umsetzung und Implementierung des

Konzeptes freizustellen. Dies korrespondiert mit der Vorstellung, dass Schulen ihr institutionelles Profil schärfen und dabei Service Learning nutzen können sollten.

Für die Evaluation hat sich Service Learning als klarer Gewinn für die Schulen mit ihren Schüler/innen, Lehrer/innen und dem sie umgebenden Gemeinwesen herausgestellt. Das Programm Service Learning leistet wesentliche Beiträge zur Engagementförderung von Kindern und Jugendlichen und unterstützt sie in der Persönlichkeitsentwicklung. Die Mitwirkungsbereitschaft an den Schulen während der Evaluation war hoch und damit Ausdruck einer konstruktiven Grundeinstellung, um Erfahrungen mit Service Learning auch anderen Schulen zur Verfügung stellen zu können.

Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung hat mit der Förderung des Programms dazu beigetragen, dass erstmals der Versuch einer landesweiten Umsetzung des Lehr- und Lernkonzepts an Schulen unternommen wurde. Der Freiwilligen-Agentur war es somit möglich, sich als leistungsfähige Entwicklungsagentur für Service Learning in lokalen und regionalen Bezügen zu etablieren, indem bereits bestehende Ansätze sichtbar gemacht, das Konzept Service Learning vorgestellt und entsprechende Projektangebote gestaltet wurden.

Es kann von beiden Seiten ein hohes Maß an Professionalität attestiert werden, was angesichts herausfordernder Rahmenbedingungen (z.B. personelle Wechsel in der Zuständigkeit, strukturelle Anpassungen des Schulwesens) keine Selbstverständlichkeit ist. Offenbar arbeiten die Projektpartner daran, in der Regel komplexe Prozesse zu steuern und immer wieder einen Konsens herbeizuführen, der sich an den Realitäten des Handelns vor Ort orientiert. In diesem Verhandlungsprozess ist deutlich geworden, dass die Verbreitung sowohl von der schulspezifischen Beratung als auch von flächendeckenden Informations- und Beratungsangeboten abhängig ist.

Erfahrungen und Zielerreichung

Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass die Mehrheit der befragten Schulen ein großes Interesse hat, Projekte, die als Einstieg in Service Learning gedacht waren, weiterhin durchzuführen und in Abhängigkeit von ihrer Situation auch auszubauen. Das liegt vor allem daran, dass die Vertreter/innen der befragten Schulen durchweg einen Zuwachs an sozialer Kompetenz bei den Schüler/innen konstatieren, die am Programm teilgenommen haben. Auch

wenn es offenbar keinen analytischen Rahmen zur Prüfung dieser Aussagen gibt, wird zumindest bestätigt, dass es insgesamt ein besseres Verständnis für Service Learning und den damit verbundenen Veränderungsaufwand gibt.

Viele Schüler/innen möchten an weiteren Projektdurchgängen teilnehmen, sich weiterhin engagieren und/oder als Multiplikatoren für andere tätig werden. In einigen Fällen ist das bereits geschehen, ist aber noch nicht die Regel, da sich die Attraktivität des Angebotes auch unter den Schüler/innen erst noch verbreiten muss. In diesem Zusammenhang werden Strategien erprobt, die darauf abzielen, weitere Jahrgangsstufen anzusprechen. Für die Evaluation standen vor allem ältere Jahrgänge zur Verfügung, deren Aufmerksamkeit sich schon auf den Schulabschluss und nicht primär auf die Engagementwerbung an der Schule bezog.

Mit Blick auf den Erfolg von Service Learning bei Schüler/innen unterscheiden sich die Aussagen von Schulleitungen und Lehrer/innen dadurch, dass erste aufgrund ihrer Leitungstätigkeit Schwierigkeiten haben, die fachlichen und inhaltlichen Wirkungen konkret zu bewerten. Hier beruft man sich in den meisten Fällen auf die Rückmeldungen, dass die Abbrecherquoten gering ausgefallen sind, eine hohe allgemeine Zufriedenheit besteht und positive Aspekte eingetreten sind. Die mit den Schüler/innen beschäftigten Lehrer/innen verweisen hingegen auf eine Reihe von positiven Persönlichkeitsentwicklungen und fachlichen Erfolgen, ohne dass dieses jedoch einer objektiven Überprüfung zugänglich gemacht worden wäre.

Lehrer/innen berichten insgesamt über eine Erweiterung ihres Handlungsspielraumes, aber auch über eine Mehrbelastung, wenn Service Learning noch ungewohnt ist. Die Strukturen des üblichen Schulbetriebs begünstigen die Umsetzung von Service Learning nur in Ansätzen. Und auch wenn sich Schulen in jedem Fall einem allgemeinen Druck zur Profilbildung und Schulprogrammentwicklung ausgesetzt sehen, spiegelt sich das bezogen auf Service Learning selten in einer umfassenden Anerkennung für die Leistung von Lehrerinnen und Lehrer wider. Von einer institutionalisierten Anerkennungskultur kann nur in Einzelfällen berichtet werden.

Das Ansehen der Schulen erhöht sich nach Ansicht der Befragten vor allem dadurch, dass das Engagement im und für das Gemeinwesen ausgeübt wird. Die Schüler/innen agieren als Botschafter, die im besten Fall zu einem quasi-organischen Austauschverhältnis mit der

Schulumgebung beitragen können. Es gibt Indizien dafür, dass mit der Anzahl und Qualität dieser Beziehungen die Wahrscheinlichkeit größer wird, dass kommunalpolitische Entscheidungsträger auf die gemeinwohlorientierten Aktivitäten aufmerksam werden und sich im günstigsten Fall auch öffentlich für die Schule einsetzen.

Aus den Interviews mit den Schulleitungen lässt sich schließen, dass es insbesondere Erfolge in der Öffentlichkeitsarbeit sind, die eine gewisse Dynamik bei der Umsetzung von Service Learning auslösen. Auch wenn die Schulleitungen im Regelfall nicht detailliert über Service Learning informiert sind, wird von ihnen unter strategischen Gesichtspunkten zumindest erfasst, dass sich die Reputation der Schule im Umfeld durch gemeinnütziges Engagement verbessern lässt, womit die Hoffnung auf steigende Anmeldezahlen im Einzugsgebiet verbunden wird. Mit Bezug auf diesen Zusammenhang von Engagement, Außendarstellung und Anmeldezahlen wird in zwei Fällen sogar auf entsprechende Resultate hingewiesen, was zukünftig dazu führen könnte, dass Service Learning stärker ausgebaut und strategisch genutzt wird.

In der Evaluation wurde deutlich, dass an einigen Schulen ein eher selektives Verständnis von Service Learning vorherrscht. Umfassende schulinterne Reorganisationsprozesse, wie sie in der Fachliteratur skizziert werden, lassen sich im Schullalltag kaum nachweisen. Die Freiwilligen-Agentur musste je nach Schulsituation entweder auf ehrenamtliches Engagement oder die Berufswahlorientierung rekurren, um Service Learning anschlussfähig zu gestalten. Das Konzept mag einen übergreifenden Anspruch formulieren, in der Realität wird in erster Linie aber anscheinend das wahrgenommen, was in irgendeiner Weise bereits im Schulprofil oder der Schulprogrammentwicklung vorhanden und damit passfähig ist. Obwohl das schulspezifische Projektmanagement sehr aufwändig ist und vom Land keine für das Curriculum verpflichtenden Angebote vorgeschrieben werden, bedarf es an jeder einzelnen Schule eines produktiven Aneignungsprozesses, um Service Learning im Rahmen der Schulprogrammentwicklung zu verankern.

Der landesweite Anspruch des Programms konnte bislang nur in Ansätzen umgesetzt werden. Service Learning ist im deutschen Schulwesen möglicherweise so ungewohnt, dass von längerfristigen Zeithorizonten ausgegangen werden muss, bis es sowohl die Schulprofilbildung von „Leuchttürmen“ erfasst als auch in der Breite wirksam wird. Vergegenwärtigt man sich, wie viele Schulen in Sachsen-Anhalt existieren, lässt sich auf ein

großes Potenzial, aber eben auch auf einen sehr hohen Aufwand bei der Projekt- und Überzeugungsarbeit im Einzelfall schließen. Fünf Schulen, die ihre Bereitschaft zur weiteren Kooperation bekundet haben und ein erweiterter Kreis von Interessenten, die über Fortbildungen motiviert werden, ist vermutlich eine überschaubare und daher geeignete Ausgangsbasis.

Entwicklungsprozesse und Kooperation

Solange Rahmenbedingungen vorherrschen, die die Schulen zueinander in ein existenzielles Konkurrenzverhältnis setzen und hochgradig verunsichern, ergeben sich Schwierigkeiten dabei, dass Schulen voneinander lernen. Schließungen und Fusionen von Schulen in der Vergangenheit haben nach Aussage der Befragten ihre Spuren hinterlassen, so dass viele Verantwortliche vermutlich auf Kontinuität und Planungssicherheit in der seit 1989/90 anhaltenden Umbruchsphase setzen. Die Prognose der demografischen Entwicklung in Sachsen-Anhalt mit ihren Auswirkungen auf die Schulanmeldezahlen könnte das Engagement von Schulen, mit neuen Methoden zu experimentieren und sich darüber auszutauschen, dann noch zusätzlich bremsen.

Insofern zeigt sich im Sample bei aller Unterschiedlichkeit ein Typ von Schule, der Umbrüche bewusst wahrnimmt und auf die Chancen für strategische Grundsatzentscheidungen hin prüft. Es handelt sich um Schulen, die zum Teil schwierige Veränderungen durchgemacht haben und dabei die Entwicklung eines eigenständigen Profils als entscheidende Determinante des Handelns entdeckt haben. Für diese Schulen ist Service Learning in den seltensten Fällen der Auslöser, sondern kann bestimmte Prozesse zusammenfassen und beschleunigen. Dabei tritt das Konzept anfänglich in Ergänzung und zum Teil auch in Konkurrenz zu bislang gepflegten Projekten, gegen die es sich erst noch durchsetzen muss.

Nach allem, was die Auswertung ergeben hat, gibt es keine Schule, die hinter ein einmal erreichtes Stadium von Service Learning wieder zurückgefallen wäre. Daraus kann jedoch nicht geschlossen werden, dass sich Service Learning selbsttätig entwickelt, sobald erste Erfahrungen damit gemacht worden sind. Eine solche Selbsttätigkeit ist zwar prinzipiell möglich, in der Praxis scheitert sie jedoch offenbar meist daran, dass zur Einführung lediglich Teilaspekte bzw. Einzelprojekte umgesetzt worden sind. Die Schulen äußern daher einen

erheblichen Bedarf an weiteren Beratungs-, Fortbildungs- und Projektangeboten, um diese Prozesse besser aufeinander abstimmen zu können.

Bezogen auf das Programm ist noch keine „kritische Masse“ erreicht worden, die dazu führen würde, dass Service Learning einer kulturellen Selbstverständlichkeit gleichkommt. Das wäre für das Programm als solches sicherlich auch eine zu hohe Zielmarke gewesen. Während Service Learning im Einzelfall durchaus als Mittel betrachtet wird, um sich einen institutionellen Wettbewerbsvorteil gegenüber anderen Schulen zu verschaffen, ist es im Umkehrschluss noch nicht der Fall, dass es ein Nachteil ist, wenn entsprechende Projekte nicht angeboten werden. Dies wäre jedoch der implizite Anspruch, wenn der freiwillige Charakter des Konzeptes bei gleichzeitiger Verbreitung in der Fläche beibehalten werden soll.

Der gewünschte Multiplikatoreffekt von Service Learning zwischen den Schulen stellt sich nicht zwangsläufig und unkoordiniert ein, da zumindest ein Teil der Service-Learning-Schulen bestrebt ist, die Exklusivität dieses Konzeptes beizubehalten. Die Beschäftigung mit Service Learning ist ein Alleinstellungsmerkmal, mit dem sich Schulen auszeichnen können. Insofern ist es zum gegenwärtigen Zeitpunkt nur eingeschränkt in der Lage, Kommunikations- und Kooperationsblockaden zwischen den Schulen zu lösen. In diesem Programmzusammenhang wird es durch das professionelle und persönliche Engagement des vom Land freigestellten Lehrers abgemildert. Dieses Engagement ist jedoch notwendigerweise selektiv und zudem in seiner faktischen Leistungsfähigkeit begrenzt sowie auch zeitlich befristet.

Dank Service Learning ist es an den unterschiedlichen Standorten gelungen, Gemeinwesenakteure miteinander in Verbindung zu bringen, die im schulischen Alltag sonst nicht viel miteinander zu tun haben. Die Zahl der aufgebauten Kooperationsbeziehungen an den Schulen drückt dabei nur ungenügend aus, welches strategische Potenzial sich dahinter verbirgt. In einzelnen Fällen ist es den Schulen gelungen, sich so im Gemeinwesen zu positionieren, dass daraus Möglichkeiten erwachsen, werbend auf kommunale Entscheidungsträger zuzugehen. Service Learning bewirkt dieses nicht direkt, sondern ist ein Auslöser für den öffentlichen Dialog der Schulen mit ihrem Umfeld.

Die Bewertung der Sozialorganisationen spielt eine große Rolle, um die Reputation der Schule und der an Service Learning teilnehmenden Schüler/innen zu erhöhen. Umso

wichtiger ist es, dass die Erfahrungen der gemeinnützigen Einrichtungen durchgängig positiv zu sein scheinen, was sich indirekt daran festmachen lässt, dass von keiner Organisation die Rede war, die die Zusammenarbeit mit einer Schule aufgekündigt hätte. Als unzureichend ist sicherlich das Wirken der Einrichtungen an den Schulen selbst zu bezeichnen, denn davon hätte sich ein Teil der Befragten mehr versprochen. Um mehr über die Wirkungen von Service Learning in den Einrichtungen zu erfahren, wäre jedoch eine eigenständige Analyse notwendig gewesen.

Die Kooperation zwischen der Projektleitung und den Schulen lief im Großen und Ganzen reibungslos ab. Bis auf die besondere Entwicklung an einem Gymnasium, wo eine Lehrerin selbst aktiv geworden ist, können die Rückmeldungen der Lehrer/innen und Schulleitungen durchweg als Bestätigung der Arbeit der Freiwilligen-Agentur gelten. In der Akquise von sozialen Einrichtungen kann die Agentur ihre Kompetenz am besten entfalten und zu einer effektiven Entlastung der Lehrer/innen beitragen. Die Anerkennung der geleisteten Arbeit drückt sich darin aus, dass der starke Wunsch besteht, die Zusammenarbeit fortzuführen und meist auch zu intensivieren. Auf dieser Grundlage wird die Freiwilligen-Agentur von den meisten ausdrücklich gelobt und als Kooperationspartner empfohlen.

Das Beispiel eines Gymnasiums verweist jedoch darauf, dass es die Freiwilligen-Agentur außerhalb ihres urban geprägten Umfeldes vermutlich schwerer hat, eine kontinuierliche Begleitung sicherzustellen, auch wenn das im konkreten Fall durch den Einsatz des von Land freigestellten Lehrers relativiert werden konnte. Bei der Einrichtungsakquise im ländlichen Raum hebt sich der Kompetenzvorsprung der Freiwilligen-Agentur zum Teil auf, könnte aber auch durch das eigene Engagement von Schüler/innen und Lehrer/innen kompensiert werden. Der Zugang zu lokalen Einrichtungen fällt den Akteuren unter Umständen sogar leichter, weil sie bereits Teil dieses spezifischen Gemeinwesens sind.

Was unter dem Kooperationsaspekt gänzlich zu fehlen scheint, ist die Einbindung von privatwirtschaftlichen Unternehmen und ihres gesellschaftlichen Engagements in der Region. Da die Ressourcenfrage offenbar nicht nur für die Freiwilligen-Agentur, sondern auch für die Schulen eine große Bedeutung hat, werden an dieser Stelle möglicherweise Potenziale nicht geprüft oder genutzt. Die Orientierung auf gemeinnützige Organisationen in der Ausgestaltung des Programms sollte nicht den Blick dafür verstellen, dass Unternehmen als

gute Bürger ein ausgeprägtes Interesse an der Förderung von Service Learning haben können (z.B. Sozialkompetenz, Berufswahl, Akzeptanz von Zertifikaten, Öffentlichkeitsarbeit).

Schulprogrammentwicklung und Öffnung von Schule

Wie bereits geschildert wurde, befinden sich viele Schulen seit vielen Jahren in einer Situation, die vor allem von den Lehrerinnen und Lehrern als unsicher und belastend empfunden wird, weil sie mit sich wandelnden Rahmenbedingungen des professionellen Handelns einhergeht. In diesem Veränderungsprozess ergeben sich für die einzelnen Schulen jedoch auch Chancen, gerade weil ihnen von Politik und Gesellschaft mehr Autonomie und Verantwortung zugewiesen wird. Aus den Interviews geht hervor, dass die befragten Schulen diese Chancen produktiv nutzen wollen, um ein eigenes Profil zu entwickeln. Service Learning wird dabei als eine Art Experimentierfeld verstanden, um in einem überschaubaren Rahmen Erfahrungen sammeln zu können.

In der Evaluation wurde deutlich, dass die Schulprogrammentwicklung für die meisten Schulen eine große, im Alltagshandeln aber keine übergeordnete Bedeutung hat. Von den Schulen wird betont, dass es ein mittel- bis langfristiger Prozess sein kann, um eine allgemein verbindliche Zukunftsstrategie festzulegen. Sie befinden sich dabei in sehr unterschiedlichen Stadien der Diskussion. Für die Integration von Service Learning gibt es dabei offenbar in den meisten Fällen geeignete Anhaltspunkte. Ob Service Learning selbst der Auslöser für die Schulprogrammentwicklung war, muss an dieser Stelle zwar verneint werden, gleichwohl zeigt sich, dass es ein unterstützender Faktor in diesem Prozess sein kann.

Am ehesten ergeben sich Schnittmengen aus Schulprogrammentwicklung und Service Learning, wenn die Schulen vor ganz pragmatischen Herausforderungen stehen, wie es zum Beispiel bei der Bewerbung einer Partnerschule um die Förderung als Ganztagschule geschehen ist. Einige Kernpunkte des Ganztagschulprogramms entsprechen weitgehend den Zielsetzungen von Service Learning und können durch das Lehr- und Lernkonzept konkretisiert werden. Ähnlich scheint sich die Aufnahme von Service Learning in das Schulprogramm zu vollziehen, wenn erste Projekterfahrungen eine gewisse Aufmerksamkeit in der Öffentlichkeitsarbeit nach sich ziehen.

Insgesamt spielt Service Learning in der Schulprogrammentwicklung an den untersuchten Schulen sicherlich noch keine zentrale Rolle, was auch an der Art und Weise liegen kann, wie es organisiert ist. Während die Entwicklung des Schulprogramms in mehreren Phasen unter Beteiligung aller Anspruchsgruppen durchgeführt werden sollte, läuft die Umsetzung von Service Learning in den vorliegenden Fällen noch meist in der Hoheit eines Lehrers und ohne die aktive Mitwirkung einer Vielzahl von der Schülerschaft, Kolleg/innen, Eltern und beteiligten Partnerorganisationen ab. Service Learning ist jedoch auf eine breite Unterstützung in diesem Diskussionsprozess angewiesen, um transparent verhandelt und nachhaltig verankert werden zu können.

Es wird in fast allen Interviews davon berichtet, dass die Verbreitung des Lehr- und Lernkonzeptes im Kollegium eine ungemein wichtige Rolle spielt, aber bislang kaum zufrieden stellend realisiert werden konnte. Da Lehrerinnen und Lehrer gewissermaßen als Scharnier für die Umsetzung von Service Learning im Schulalltag agieren, können sie es entweder aktiv fördern oder verhindern. Sie tragen maßgeblich Verantwortung dafür, wie sich das Konzept mit der Unterrichtsgestaltung in Übereinklang bringen lässt. Die Befragten erklären zum überwiegenden Teil ihre Unzufriedenheit mit der gegenwärtigen Situation, d.h. dass die Überzeugungsarbeit oft mühsam verläuft, es keine Mehrheit im Kollegenkreis gibt, die Projektarbeit unterstützen würde und es zum Teil auch erhebliche Widerstände gibt, gemeinsam aktiv zu werden.

Die Integration in den Unterricht wird vor diesem Hintergrund als noch verbesserungswürdig beschrieben. Das betrifft in einem vergleichsweise hohen Maße die naturwissenschaftlichen Fächer, in denen Service Learning bisher kaum eine Rolle spielt. Für die Fächer Deutsch, Sozialkunde, Ethik oder Geschichte gibt es hingegen eine Reihe von gelungenen Beispielen. Vorschläge, wie dieser Zustand behoben werden könnte, fallen an dieser Stelle eher konventionell aus. Anregungen für die Einbindung in den naturwissenschaftlichen Unterricht wirken bemüht und bieten sich offenbar auch nicht direkt an. Von einer interdisziplinären Symbiose im Sinne des Lehr- und Lernkonzeptes gehen die Beteiligten meist nicht aus.

Dieses Missverhältnis hat jedoch auch strukturelle Ursachen, da sich das Angebot der Freiwilligen-Agentur einerseits noch stark an der Förderung klassischer ehrenamtlicher Tätigkeiten ausrichtet, Schüler/innen also primär in soziale Handlungsfelder vermittelt werden, wo die Freiwilligen-Agentur besonders kompetent ist. Bezogen auf die Projekte

Szenenwechsel und Lebenswelt wird offenbar nicht von Themen oder Handlungsfeldern ausgegangen, die im Gemeinwesen recherchiert und gemeinsam bearbeitet werden, sondern die Erfahrungen in den sozialen Einrichtungen müssen oftmals nachträglich so an den Unterricht angepasst werden, dass es für die naturwissenschaftlichen Fächer kaum möglich ist, sinnvolle Verbindungen zum bestehenden Curriculum herzustellen.

Auf der anderen Seite sind es auch landesweit geltende Vorschriften und Rahmenrichtlinien, die sich für die Fächer stark unterscheiden und der Umsetzung von Service Learning im Wege stehen. An den Gymnasien in Sachsen-Anhalt werden die Prüfungsinhalte für das Abitur in Mathematik offenbar so stark standardisiert, dass die Lehrer/innen wenig fachliche und zeitliche Spielräume sehen, um sich auf andere Formen der Inhaltsvermittlung einzulassen, die zumindest anfänglich auch immer einen nicht unerheblichen Mehraufwand bedeuten. Insbesondere von den befragten Lehrer/innen wird auf die Tendenz hingewiesen, in den Prüfungen wird einen fest vorgegebener Wissenskanon abzufragen, der sich unter Umständen am effektivsten durch konventionelle Formen der Unterrichtsgestaltung vermitteln lässt.

So wie die fachspezifischen Bedingungen derzeit beschaffen sind, ist es für die Freiwilligen-Agentur eine große Herausforderung, Schulen in einem umfassenden engagementförderlichen Sinne zu beraten, ohne dass dieses Bemühen durch weit reichende Reformbemühungen seitens des Landes unterstützt werden würde. Daher kann Service Learning vorerst sein integratives Potenzial nicht voll entfalten. Es ist tendenziell auf einen begrenzten Kreis von Lehrer/innen und einen bestimmten Fächerkanon beschränkt. Die Umsetzung verbleibt auf einer Ebene, wo es als ein Projektangebot unter vielen, aber nicht als übergreifendes Konzept wahrgenommen wird, um die Institution Schule zu verändern.

Die Wirkung, die von der Freiwilligen-Agentur erreicht wird, besteht darin, dass mit zunehmender Kooperationsdauer zumindest die Zahl der Lehrer/innen ansteigt, die soziale Fächerkombinationen anbieten und sich gleichzeitig engagieren. Über schulinterne Fortbildungen und schulbezogene Projektberatung scheint es in manchen Fällen auch gelungen zu sein, die Vertreter/innen naturwissenschaftlicher Fächer zu sensibilisieren bzw. ein grundsätzliches Verständnis für Service Learning aufzubauen. Daran müssen sich aber andere, d.h. tatsächlich fächerübergreifende Projektformen anschließen, um dieses Potenzial auch erweitern und nutzbar machen zu können.

Im Sinne einer Öffnung nach außen ist es der Freiwilligen-Agentur gelungen, dass die beteiligten Schulen zumindest beginnen, sich strategisch mit einer neuen Rolle im Gemeinwesen auseinanderzusetzen und in der Praxis zu erproben. Die Schüler/innen agieren relativ unvoreingenommen als „Botschafter“ der Schule im Sozialraum, erleben dort Situationen, die außerhalb ihres gewohnten Unterrichtsalltags stattfinden und haben in manchen Fällen die Möglichkeit, die Erfahrungen während des Unterrichts zu reflektieren. Sie helfen dabei nicht nur anderen, sondern machen Schule sichtbar, bringen Anregungen mit und tragen auf diese Weise zu einem regen Austauschverhältnis bei.

Grundsätzlich hat sich herausgestellt, dass die Schulform keinen direkten Einfluss darauf hat, ob sich Service Learning umsetzen lässt. Es scheint, dass sich an jeder Schule Schnittmengen zur projektorientierten Unterrichtsgestaltung identifizieren lassen, wie es der Freiwilligen-Agentur in den vorliegenden Fällen auch gelungen ist. Der Zugang zu einer spezifischen Schule mag sich situationsbedingt mitunter schwierig gestalten, das Konzept ist jedoch so flexibel, dass ein relativ niedrigschwelliger Einstieg möglich ist, der die Schulen in ihren jeweiligen Planungen unterstützen kann.

Förderliche und hinderliche Faktoren

Die wichtigste Bedingung für erfolgreiches Service Learning ist eine dialogische Schulkultur zwischen Leitung, Lehrer/innen, Schüler/innen und Eltern. Darin spielen wiederum engagierte Lehrer/innen eine Schlüsselrolle, da sie die verschiedenen Ansprüche abgleichen und im Interesse der Schüler/innen vermitteln müssen. Je stärker diese Lehrer/innen aktiv sind, desto leichter lassen sich auch Defizite der Engagementförderung in Schule und Gemeinwesen beheben. In den Fällen, wo dieser zusätzliche professionelle Einsatz jedoch nicht vom Kultusministerium oder der Schulleitung anerkannt und substanziell gefördert wird, verbleibt Service Learning die Angelegenheit Einzelner.

Die am Programm beteiligten Schulen können gewissermaßen als „Avantgarde“ der Öffnung von Schule zum Gemeinwesen in Sachsen-Anhalt bezeichnet werden. Grundsätzlich haben sich an diesen Orten des Lernens Schulleitung und Lehrer/innen darüber verständigt, dass freiwilliges Engagement von Kindern und Jugendlichen im Sozialraum der Schule gefördert werden sollte, weil es nicht nur den individuellen Leistungserfolg, sondern auch die

Profilbildung der Schule selbst begünstigt und obendrein einen zivilgesellschaftlichen Mehrwert schafft, von dem auch andere profitieren können.

Gleichwohl gibt es aus der Sicht der Akteure in der Praxis eine Reihe von Faktoren, die Einfluss auf die Umsetzung von Service Learning haben. Aus den Interviews konnten folgende Anregungen zusammengetragen werden, wo sich für die Engagementförderung an Schulen Verbesserungen anbieten:

- **Systematische Terminologie:** Da der Begriff Service Learning an einigen Schulen entweder nicht bekannt oder nicht gebräuchlich war, kam es im Verlauf der Evaluation zwar nur zu kleineren Missverständnissen, die jedoch indizieren, dass zumindest bei einigen Programmschulen die Inhalte und Zielsetzungen des Lehr- und Lernkonzeptes noch nicht deutlich genug vermittelt wurden. Wenn sich Service Learning multiplikatorisch verbreiten soll, ist es dazu auf ein gewisses Maß sprachlicher Normung und Differenzierung angewiesen, wie es bei den erfahrenen Schulen letztlich auch nachweisbar war.
- **Administrative Rahmenbedingungen:** Vom Land erhoffen sich gerade die Lehrer/innen (relativ) stabile gesellschaftliche und schulpolitische Rahmenbedingungen. Hier ist es in den letzten Jahren offenbar zu einer Fülle von Maßnahmen gekommen, die sich nicht nur positiv auf die Situation an den Schulen ausgewirkt, sondern für sehr viel Ungewissheit gesorgt haben. Auch innovative Engagementförderung ist auf ein Mindestmaß an Planungssicherheit angewiesen, wenn nachhaltige Wirkungen erzielt werden sollen. Auf lange Sicht kann Service Learning dann vermutlich selbst einen Beitrag zur Stabilität der Rahmenbedingungen leisten.
- **Förderung des Projektunterrichts:** Von der Schulleitung und den Lehrer/innen an Gymnasien wird gleichermaßen der Wunsch geäußert, dass es mehr Spielräume für projektbezogene Unterrichtsformen geben sollte. Die Verkürzung der gymnasialen Schulzeit auf 12 Jahre sowie die Standardisierung von Lehr- und Prüfungsinhalten hat dazu geführt, dass die dafür zur Verfügung stehenden Kontingente erheblich zusammengeschmolzen sind. Andere Schulformen scheinen diesbezüglich weniger Probleme zu haben, was nach deren Angabe auch mit einer stärker ausgeprägten Berufsorientierung zusammenhängt.
- **Abgeltung von Stundenkontingenten:** Lehrer/innen, die Service Learning umsetzen, wünschen sich sowohl vom Land als auch von der eigenen Schule mehr Flexibilität in der

Abgeltung von Stunden, die für Service Learning aufgewendet werden müssen. Es liegt gerade in der Erprobungsphase von Service Learning eine Reihe von Erfahrungen vor, wo gerade besonders aktive Lehrer/innen einen großen Teil ihrer Familien- und Freizeit in die Vor- und Nachbereitung eingebracht haben. Dies geht zum Teil mit Überlastungserscheinungen einher, die sicherlich keinen verbenden Effekt im Kollegenkreis entfalten.

- **Kostenrückerstattung und Projektbudgets:** In einigen wenigen Fällen wird in Richtung Land und Schule auch vorgebracht, dass die Beantragung und Abrechnung von Projektmitteln mitunter aufwändig ist. Da auch dieser Punkt einen Einfluss darauf hat, wie viel eigene Zeit die Lehrer/innen in Service Learning investieren müssen, sollte im Einzelfall geprüft werden, wo sich ggf. mit geringem Aufwand pragmatischere Wege der Kostenrückerstattung finden lassen. An den Schulen, wo Fördervereine gegründet oder bereits Projektbudgets aufgelegt wurden, spielt dieser Punkt daher keine Rolle.
- **Anerkennung schulischen Engagements:** Eine eher unspezifische Anregung geht dahin, die Leistung von Lehrer/innen, die sich besonders engagieren, stärker anzuerkennen. Konkrete Vorschläge, ob damit eher symbolische oder – in den Grenzen des Vergütungssystems des Öffentlichen Dienstes in Deutschland – auch finanzielle Anreize gemeint sind, wurden nicht ausgeführt. Sinnvoll scheint eine Verbindung dieser Anerkennungsformen zu sein, soweit sich das eben ermöglichen lässt. Es erscheint derzeit noch als illusorisch, dass die Förderung freiwilligen Engagements an Schule, leistungsbezogen im Öffentlichen Dienst berücksichtigt wird.
- **Förderung einer institutionellen Anerkennungskultur:** Eine kohärente Anerkennungskultur für persönliches Engagement von Lehrer/innen im Schulalltag und darüber hinaus konnte nicht belegt werden. In den Fällen, wo die Lehrer/innen Anerkennung erfahren haben, geschah das eher zufällig und zwar im Rahmen der Abschlussfeiern, die sie selbst für die Schülerinnen und Schüler organisiert haben. Insofern besteht auch für die Schulleitung sicherlich noch Handlungsbedarf, dieses Engagement so zu würdigen, dass es zumindest im Kollegium auch angemessen wahrgenommen wird und nachahmenswert erscheint.
- **Kontinuität professionellen Projektmanagements:** Die Schulen äußern einen erheblichen Bedarf an weiteren Informations-, Beratungs- und Fortbildungsangeboten für Service Learning. Das gilt natürlich in erster Linie für die Schulen, die erst vor kurzem begonnen haben, Service Learning umzusetzen. Aber auch erfahrene Schulen bedürfen nach eigenen Angaben in regelmäßigen Abständen eines externen Blickes, um sich die

Potenziale des Lehr- und Lernkonzeptes umfassend erschließen zu können. Dazu gehört auch der Zugang zu weiteren Engagementfeldern und „exotischeren“ Angeboten.

- **Freiwilligenmanagement in gemeinnützigen Einrichtungen:** Schüler erleben den Einsatz in gemeinnützigen Einrichtungen grundsätzlich als Bereicherung, weisen in der Reflexion jedoch darauf hin, dass in diesen Organisationen oftmals keine systematische Anleitung, Begleitung und Anerkennung stattfindet. Es ist vorgekommen, dass Schüler/innen, die zur gleichen Zeit in denselben Einrichtungen aktiv waren, höchst unterschiedliche Erfahrungen gemacht haben. Geteilt wird die Auffassung, dass Mitbestimmungs- oder Mitentscheidungskompetenzen im sozialen Bereich eine untergeordnete Rolle gespielt haben.

Schlussfolgerungen

„Wenn Service Learning in Deutschland in zehn Jahren damit assoziiert wird, dass einige Schülerinnen freiwillig einmal in der Woche in ein Altenheim gehen, ist der Ansatz gescheitert“ (Sliwka 2002: 15).

Dieses Zitat von Anne Sliwka, der wohl renommiertesten Fürsprecherin von Service Learning in Deutschland, ist ursprünglich auf die geschlechtsspezifische Disparität im Engagementverhalten bezogen gewesen. Sie bringt damit die Befürchtung zum Ausdruck, dass sich bestimmte Stereotypen des freiwilligen Engagements in Deutschland erhalten könnten, weibliche Engagierte also weiterhin die überwiegende Mehrheit in sozialen und praxisnahen Handlungsfeldern abbilden. Dieser Gedankengang lässt sich jedoch noch grundsätzlicher deuten, denn es geht auch darum, was mit Service Learning eigentlich gemeint ist und letztlich gefördert werden soll.

Das in der Literatur verbreitete und eingangs bereits vorgestellte analytische Modell von Furco (2002) ist bewusst weit gefasst, um durchaus sehr verschiedene Engagementformen miteinander verbinden zu können. Service Learning wird dabei nicht nur als Schnittmenge aus Community Service und Berufspraktikum verstanden, sondern erhebt darüber hinaus den Anspruch, als übergreifende Kategorie der Schulentwicklung fungieren zu können. Während dies im amerikanischen Kulturkreis vermutlich nicht weiter problematisiert werden muss, führt es in Deutschland zu einigen Schwierigkeiten, die es zu reflektieren gilt, will man sich über die realen Umsetzungsbedingungen klar werden.

Das Konzept Service Learning trifft in Deutschland auf gesellschaftliche Strukturen, die in einem starken Maße auf Bestandssicherung und Kontinuität ausgelegt sind. Im Gemeinwesen genießt das klassische ehrenamtliche Engagement sowohl quantitativ als auch qualitativ weiterhin eine hohe Bedeutung. So fanden in der Vergangenheit populär-publizistische genährte Annahmen, diese Form des Engagements sei im Verschwinden begriffen („Krise des Ehrenamtes“) in weiten Teilen der Bevölkerung Gehör und lösten dort zum Teil diffuse Verlustängste aus. Eine Meinung, die nicht zuletzt durch sozialwissenschaftliche Analysen über den Wandel des Engagements relativiert und produktiv gewendet werden konnte¹⁶.

Mit Hilfe von Service Learning soll nun eine Institution verändert werden, die aus gemeinwesenbezogener und lebensbiografischer Sicht im Zentrum engagementpolitischer Überlegungen stehen sollte, bislang allerdings als eher passiv gegenüber äußeren bzw. nicht staatlich vorgegebenen Herausforderungen wahrgenommen wurde. Die Förderung ehrenamtlicher oder freiwilliger Tätigkeiten spielte in den Schulen bislang nur eine untergeordnete Rolle. Bei der Vorstellung und Interpretation von Service Learning greifen Schulleitung und Lehrer/innen daher meist auf persönliche Erfahrungen außerhalb der Schule (z.B. das eigene ehrenamtliche Engagement) bzw. schulinterne Interessen zurück.

Für die Aktivitäten der Freiwilligen-Agentur ergibt sich hieraus die Notwendigkeit, mit dem Konzept Service Learning an die individuellen und kollektiven Deutungsmuster und Bedarfslagen in Schulen anzuknüpfen. Service Learning ist eine Chance, einen landesweiten Zugang zu den Schulen zu bekommen, um dort Potenziale der Engagementförderung analysieren und nutzbar machen zu können, wie es mit dem Projekt EmS seit Gründung der Freiwilligen-Agentur verfolgt wird. Den Schulen ist vor allem an Projektangeboten gelegen, die zu ihrem Profil und ihren strategischen Interessen passen. Wie in der Evaluation deutlich wurde, führt das mitunter zu einer Verkürzung des Lehr- und Lernkonzeptes.

Der Begriff Service Learning erweist sich dabei – und das ist eine in den Interviews vielfach bestätigte Tendenz – eher als hinderlich und stößt in Teilen des Kollegiums auf Ablehnung, während das dahinter stehende Konzept als durchaus sinnvoll verstanden wird und Bezüge zu Bewährtem hergestellt werden können. Auf Grundlage des Datenmaterials kann rekonstruiert werden, dass die Freiwilligen-Agentur zum Teil auf andere Begriffe und/oder konkrete

¹⁶ Vgl. hierzu unter anderem Olk 1989, Jakob 1993, Beher/Liebig/Rauschenbach 1998 und Heinze/Olk 1999

Projektideen wie Szenenwechsel und Lebenswelt zurückgreifen muss, um ihre Inhalte platzieren zu können. Insofern scheint es auch künftig geboten zu sein, von allzu hohen Ansprüchen an eine Umsetzung von Service Learning an Schulen in Deutschland abzusehen.

Szenenwechsel und Lebenswelt können als vielfach erprobte Projekte gelten, um ehrenamtliches Engagement von Kindern und Jugendlichen zu fördern. Sie entsprechen damit einem weit verbreiteten gesellschaftlichen Bedürfnis nach Kontinuität, Verlässlichkeit und Planbarkeit im gemeinwesenbezogenen Einsatz, wie es auch aus den Interviews immer wieder hervorgeht. Es muss beachtet werden, dass ehrenamtliches Engagement zwar eine lange Tradition in Deutschland, die Institution Schule dazu jedoch keinen ausgeprägten Bezug hat. Innovative Engagementkonzepte wie Service Learning können insofern nicht auf eine schulische Engagementkultur rekurrieren, weshalb sie sich offenbar gezwungen sehen, ehrenamtliche Projektformen einzuführen, bevor diese über die Reflexion im Schulunterricht dem Lehr- und Lernkonzept Service Learning angenähert werden können.

Auf diese Weise gewinnt die Freiwilligen-Agentur die Schulen als Partner und kann ihre Kompetenzen in der Engagementförderung insgesamt, vor allem aber in der auf das klassische Ehrenamt bezogenen Vermittlung einsetzen. Lebenswelt und Szenenwechsel erweisen sich dabei als gut verständliche, vielfach erprobte, aktiv nachgefragte und unter ressourcenökonomischen Gesichtspunkten äußerst günstige Angebote. Es stehen zudem Referenzschulen zur Verfügung, auf die in der Folge immer wieder verwiesen werden kann.

Aus dieser Schrittfolge ergeben sich jedoch auch Probleme, die zumindest vordergründig den Eindruck erwecken könnten, dass es nicht immer Service Learning sei, was von der Freiwilligen-Agentur im Rahmen des landesweiten Modellprogramms umgesetzt wird. Diese Zusammenhänge wurden in der Auswertung bereits angedeutet und sollen im Folgenden diskutiert werden. Die Ausführungen orientieren sich dabei vor allem an der Tatsache, dass die zur Verfügung stehenden Schulen fast ausschließlich über Erfahrungen mit Szenenwechsel und Lebenswelt verfügten, wenn es auch in der Evaluation nicht zugänglichen Einzelfällen zur Umsetzung weiterer Projektideen gekommen sein mag.

Zur Erinnerung: Szenenwechsel und Lebenswelt wurden entwickelt, als das Service Learning in der Projektarbeit der Freiwilligen-Agentur noch kein gängiger Begriff war. Sie sind als Reaktion auf die „Krise des Ehrenamtes“ zu verstehen, entsprechen also einem eher

konventionellen Engagementverständnis. Um diese Projekte mit Service Learning in Übereinklang zu bringen, mussten Anpassungen vorgenommen werden, die vor allem darin bestanden, die systematische Reflexion des Engagementsinsatzes im Unterrichtsgeschehen sicherzustellen. In der Evaluation wurde deutlich, dass insbesondere Entscheidungsträger in den Schulen über ein Verständnis von ehrenamtlichem Engagement verfügen, diese Form der Engagementförderung ausprobieren und auch nach mehreren Projektdurchgängen durchführen wollen.

Ehrenamtliches Engagement kann ein wichtiges Element von Service Learning oder auch dessen Vorstufe sein; deckungsgleich sind sie jedoch nicht. Der grundsätzliche Unterschied kann in Form einer Frage etwa so formuliert werden: Müssen Kinder und Jugendliche erst „Verantwortung lernen“ bzw. einen Dienst ableisten, um sich dann in einem schöpferischen Sinne engagieren zu können oder ist es angemessen, wenn sie erst die Potenziale der Selbstverwirklichung erfahren, weil sie sich dann automatisch mit dem gesellschaftlichen Normen- und Regelsystem auseinandersetzen werden¹⁷? Das ist keinesfalls als rhetorische Frage zu verstehen, denn für beide Ansätze gibt es eine Reihe von Beobachtungen und Argumente, die in der Diskussion und auch in den Schriften zu Service Learning mitunter wenig reflektiert eingesetzt werden.

Die Bedeutung ehrenamtlicher Tätigkeiten sollen auch noch einmal ausdrücklich unterstrichen werden, nur haben es die institutionellen Arrangements in den gemeinnützigen Einrichtungen an sich, dass sie vergleichsweise wenig Spielraum für kreative und innovative Selbstwirksamkeitserfahrungen von Kindern und Jugendlichen bieten. Sowohl in den Interviews als auch den Gruppendiskussionen wird immer wieder auf das Motiv des Durchhaltens hingewiesen, was sicherlich nicht den ursprünglichen Intentionen von Service Learning entspricht. Schüler/innen sollten nicht in erster Linie „durchhalten“ müssen, sondern dem Ergebnis eines abgeschlossenen Projektes in einem positiven, intrinsisch motivierten Sinne entgegensehen können. Dass es in jedem Projektablauf auch zu schwierigen Situationen kommen kann, die überwunden werden müssen, ist davon unbenommen.

Aber auch im praktischen Ablauf der Projekte lässt sich nachweisen, dass es ein Spannungsverhältnis von Szenenwechsel und Lebenswelt zum Lehr- und Lernkonzept gibt, denn Service Learning, so wie es in der Fachliteratur dargestellt wird, müsste bereits in der

¹⁷ Die pädagogische Version der Frage lautet, ob Engagement anerzogen werden muss oder bereits im Kind angelegt ist und zur Entfaltung gebracht werden kann.

Recherche- und Planungsphase stattfinden. So wie es sich für die Evaluation darstellt, kam es jedoch in den wenigsten Fällen zur selbst gesteuerten Erkundung des Schulumfelds durch Befragungen oder Stadtteilanalysen. Bei Szenenwechsel und Lebenswelt handelt es sich um eine eingeschränkte Wahlfreiheit, da schon vorab - unterstützt durch die Freiwilligen-Agentur und Lehrer - eine Auswahl von Organisationen und Aufgaben getroffen wird bzw. soziale Einrichtungen in der unmittelbaren Nachbarschaft aufgesucht wurden.

Auf diese Weise lassen sich kaum komplexe Problemzusammenhänge im Gemeinwesen identifizieren oder innovative Lösungsansätze für etwas entwickeln, das die Schüler/innen in ihrem Alltag unmittelbar betrifft. Sie gehen einzeln oder zu zweit in Einrichtungen, wo sie in gewisser Weise Engagementplätze „ausfüllen“, vor allem strukturelle Betreuungsdefizite kompensieren, aber keine neue zivilgesellschaftliche Realität gestalten. Ein Einfluss der Schüler/innen auf die organisatorischen Abläufe in den Einrichtungen lässt sich nicht belegen. Es kommt in diesem Rahmen auch nicht zur Einbindung von weiteren Akteuren des Gemeinwesens, wie z.B. Wirtschaftsunternehmen und Vertretern der Kommunalverwaltung. Und auch die „Ressource“ Eltern wird bei diesen Projekten nicht über die Zustimmung zum Engagementsinsatz ihrer Kinder hinaus eingebunden, weil dazu faktisch kein Anlass besteht.

Aus der Fokussierung auf soziale Handlungsfelder in Pflege- und Betreuungseinrichtungen erklärt sich auch zum Teil, warum es kaum gelungen ist, Lehrer/innen zu gewinnen, die naturwissenschaftliche Fächer unterrichten. In den gemeinnützigen Einrichtungen lassen sich einfach relativ wenige Anknüpfungspunkte finden, die für die Unterrichtsgestaltung oder Prüfungsvorbereitung in den Naturwissenschaften relevant sind. Ebenso fehlt es an Herausforderungen, die interdisziplinär bearbeitet werden können. Es kann vermutet werden, dass Lehrer/innen unterschiedlicher Fächer auf diese Weise einander nicht näher gebracht, sondern in ihrem Erfahrungshorizont eher voneinander getrennt werden. Das gilt umso mehr, wenn sich daraus ein Rechtfertigungsdruck ergibt, der nicht ausreichend kommuniziert wird.

Um noch einmal auf das Zitat von Anne Sliwka zurückzukommen, die Umsetzung von Service Learning ist in der Tat eine große Herausforderung, wenn es bei dem Engagementsinsatz von Kindern und Jugendlichen darum geht, sie mittel- und langfristig an soziale Organisationen im Gemeinwesen zu binden. Es geht nicht in erster Linie um den Bedarf, den diese Einrichtungen äußern, um ihre Betreuungs- und Pflegedienstleistungen erbringen zu können, sondern um die Selbstwirksamkeitserfahrungen junger Generationen,

die davon überzeugt werden sollen, dass sich gesellschaftliche Verhältnisse ändern lassen, wenn man sich gemeinschaftlich engagiert und auf Geschlecht, Alter oder Herkunft basierende Abgrenzungen überwindet. Ehrenamtliche Tätigkeiten sollten eine Rolle in der Umsetzung von Service Learning spielen, aber nicht ausschließlich gefördert werden.

Aus organisationssoziologischer Perspektive bedarf es eines Nutzens für alle Beteiligten, wenn man ein solches Konzept in die Tat umsetzen will. Betrachtet man nun die Wirkungen des Programms, lässt sich feststellen, dass alle Beteiligten unter ihrem spezifischen Blickwinkel auch tatsächlich gewinnen: die Schüler nehmen gern an den Projekten in fremden Lebenswelten teil und erhalten dafür entsprechende Anerkennung, die Schulen erhöhen ihre Reputation über Kooperationen mit dem Gemeinwesen und können ihre Chancen auf steigende Schulanmeldezahlen verbessern, während die gemeinnützigen Organisationen ihr Potenzial an ehrenamtlichen Mitarbeiter „auffrischen“ und ggf. auch verstetigen können.

Die Förderung des ehrenamtlichen Engagements von Schüler/innen bietet eine günstige Ausgangsbasis, um Service Learning entwickeln zu können. Die Freiwilligen-Agentur hat damit etwas vollbracht, was für die Entwicklung hinzu Service Learning dringend notwendig ist, indem sie ein System institutioneller Anreize etabliert hat. Dieses Ergebnis kann in Anbetracht des Beharrungsvermögens traditioneller Institutionen in Deutschland und im Verhältnis zum begrenzten Programmzeitraum kaum hoch genug veranschlagt werden. Damit steht ein Pool von erfahrenen Schulen zur Verfügung, mit denen zukünftig über ehrenamtliche Engagementsätze, die im Unterricht reflektiert werden, hinausgegangen werden kann.

Es ist der Freiwilligen-Agentur gelungen, Szenenwechsel und Lebenswelt so zu positionieren, dass sie ehrenamtliches Engagement befördern und gleichzeitig der Einstieg in umfassendere Schulentwicklungsprozesse sein können. Für die Umsetzung von Service Learning wurde eine solide Grundlage geschaffen, die von den Schulen mittel- und langfristig genutzt werden müsste. Ob dies selbsttätig geschehen wird bzw. gesellschaftlich überhaupt erwünscht ist, kann vor dem Hintergrund des Datenmaterials nur prognostiziert, aber selbstverständlich nicht belegt werden. Es lassen sich jedoch eine Reihe von Anregungen ableiten, wie Service Learning auf der Basis von ehrenamtlichem Engagement entwickelt werden kann.

5. Handlungsempfehlungen

Die Evaluation hat festgestellt, dass Service Learning von den Schulen als relativ neues Konzept betrachtet wird, das nicht auf einer schulischen Engagementkultur aufbauen kann. Insofern ist es notwendig, zuerst ein **System institutioneller Anreize** zu schaffen, das es den Schulen und den verschiedenen Akteuren des Gemeinwesens überhaupt ermöglicht, in die Bedingungen gemeinnütziger Kooperationsbeziehungen zu investieren. Auf dieser Grundlage lassen sich dann vermutlich auch innovative Engagementformen gestalten.

In der Evaluation wurde ebenso deutlich, dass ein solches System noch gar nicht existierte, durch das Programm mittlerweile jedoch ansatzweise etabliert werden konnte. Kooperationspartner wurden nicht nur für die Engagementförderung sensibilisiert, sondern in ein Verhältnis zueinander gesetzt, dass von allen Beteiligten als gewinnbringend eingestuft wurde, wenn auch Service Learning dabei noch unbekannt geblieben sein sollte. Insofern befindet sich die Umsetzung von Service Learning nicht vor der Vollendung, sondern in einem **fortgeschrittenen Anfangsstadium**. Es ist offen, ob sich diese Entwicklung von nun an selbsttätig bzw. multiplikatorisch fortsetzt.

Nicht zuletzt, weil die Schulen vor ganz spezifischen Herausforderungen stehen, die den berühmten „Blick über den Tellerrand“ in Richtung potenzieller Kooperationspartner und anderer Schulen erschweren, wird von ihnen ein erheblicher **Informations- und Beratungsbedarf** geäußert. Gerade die Initiative von einzelnen, besonders aktiven Lehrer/innen bedarf einer systematisch reflektierten Unterstützung vor Ort. Die Förderung von Service Learning an Schulen ist eine originäre Managementaufgabe, die zumindest mittelfristig noch sehr stark von externem Sachverstand abhängig sein wird. In der Folge wird zu prüfen sein, wie sich die Erfahrungen des Programms am besten bündeln lassen.

Konzeptionell ginge es darum, Service Learning einen übergeordneten Stellenwert zuzuweisen, also den Schulen nach einer Einführungsphase immer wieder zu verdeutlichen, dass Service Learning einen sehr weit reichenden Ansatz verfolgt, der sich von in Bezug auf den Schulalltag additiven Projektangeboten unterscheidet und daher eines verbindlichen Veränderungswillens bedarf. Service Learning sollte nicht auf im Unterricht reflektiertes ehrenamtliches Engagement oder ein berufsbefähigendes Praktikum in sozialen Handlungsfeldern reduziert werden. Es geht über die Integration einzelner Projektbestandteile

hinaus, wenn auch vor dem Hintergrund der Evaluation davon ausgegangen werden muss, dass sich schulische Selbstaneignungsprozesse und die kreative Auseinandersetzung mit dem ungewohnten Lehr- und Lernkonzept nicht abkürzen lassen.

In der Planungsphase würde es darauf ankommen, **schulspezifische Kooperationsvereinbarungen** aufzusetzen, um Zielvorgaben und Verantwortlichkeit definieren und den Leistungserfolg nicht nur für die Schule, sondern auch für die einzelnen Klassen bewerten zu können. Es gilt festzulegen, was konkret vermittelt werden soll und wie sich diese Aktivitäten in die Schulprogrammentwicklung einfügen bzw. diese strukturieren können. Mit diesem Einstieg in Verfahren des Qualitätsmanagements würde es möglich sein, Schulen miteinander zu vergleichen, auch wenn sie ganz unterschiedliche Voraussetzungen in die Engagementförderung einbringen. Dieses Vorgehen erfordert eine hohe fachliche Kompetenz und ein Verständnis dafür, welchen Bedarf unterschiedliche Schultypen äußern.

Ganz entscheidend ist es, dass sich die Initiative zur Umsetzung von Service Learning von den „Einzelkämpfern“ auf das erweiterte Lehrerkollegium überträgt. Wie die Ergebnisse der quantitativen Ergänzungsstudie belegen, gibt es hier große Probleme, den Schritt von individuellen Empfehlungen hinzu einer kollektiven Sensibilisierung zu vollziehen. Eine sich selbst verstärkende, multiplikatorische Wirkung findet in der Schulpraxis ohne systematische Anleitung nicht statt. Das gilt auch angesichts der generellen Unterstützung durch die Schulleitung, die in den seltensten Fällen auf einer detaillierten Kenntnis über Service Learning beruht. Es erscheint ratsam, das qualitativ hochwertige Fortbildungsangebot der Freiwilligen-Agentur noch stärker auf **teamorientierte und schulinterne Seminarformen** sowie das Lehramtsstudium an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt auszurichten.

Im Projektverlauf wäre unbedingt darauf zu achten, dass Schüler/innen auch tatsächlich selbst **Rechercheaufgaben im Gemeinwesen** übernehmen. Aus gründlichen Umfeldanalysen ergeben sich vielfältige Möglichkeiten, „echte“ Probleme im Gemeinwesen anzugehen, fachübergreifend zu arbeiten, die Erfahrungen der Eltern einzubinden und verschiedene Partner des Gemeinwesens zu aktivieren. Wie in der Evaluation herausgearbeitet wurde, lassen sich Selbstwirksamkeitserfahrungen von Schüler/innen damit vermutlich eher begünstigen als das durch die konventionelle Vermittlung in ehrenamtliche Tätigkeiten der Fall ist. Es besteht sonst die Gefahr, dass Schüler/innen als „Ausfallbürgen“ für strukturelle

Misstände in Sozialpolitik und gemeinnützigem Alltagsgeschäft agieren und diese damit eher stabilisieren, anstatt sie zu verändern.

Während der Projektarbeit müsste die **Dokumentation** so angelegt sein, dass sie stets auf die Kooperationsvereinbarungen mit den Schulen bezogen ist und somit einen standardisierten Charakter aufweist. Dabei läge ein Teil der Verantwortung sicherlich auch bei den Schulen selbst, die in ihrem eigenen Interesse instruiert werden sollten, wie sie zu einer fachlich angemessenen Erfassung ihrer Fortschritte beitragen können. Erst auf dieser systematischen Grundlage ließen sich schulinterne Evaluationen durchführen, schulübergreifende Vergleiche anstellen und Verbesserungsvorschläge generieren.

Aus der Schrittfolge von Kooperationsvereinbarung, Gemeinwesenrecherche, Dokumentation und Ergebnisanalyse könnten sich vermutlich auch mit relativ wenig Aufwand **Beiträge zur Öffentlichkeitsarbeit** ableiten lassen. Wenn Begriffe und Zielvorgaben definiert sind, eine möglichst große Vielzahl von Akteuren als „Botschafter“ von Service Learning auftritt, Ergebnisse regelmäßig evaluiert werden und als Anregung in den nächsten Projektzyklus eingehen, sinkt der Aufwand, die Außendarstellung werbewirksam auszurichten. Die Informationen liegen quasi bereit und müssten lediglich anlassbezogen aufbereitet werden.

Schulen, die diese Entwicklung mitgestalten und die Kooperationsvereinbarungen erfüllen, sollten in einem letzten Schritt offiziell als Partnerschulen zertifiziert und mit einem entsprechenden **Qualitätssiegel für Service Learning** ausgezeichnet werden. Damit könnte es gelingen, dass sich nicht nur die einzelne Schule mit einem gewissen Stolz nach außen präsentiert und für das Konzept wirbt, sondern die Schulen würden vermutlich auch eine Art gemeinsames Bewusstsein für das Erreichte entwickeln und sich im besten Fall als Teil eines Service-Learning-Netzwerks verstehen.

Ein solches Netzwerk könnte von einem - in der Schulpraxis erfahrenen - **Kompetenzzentrum für Service Learning** begleitet und beraten werden, um gemeinsame Ziele abzusichern, das Netzwerk von Schulen auszubauen, die regionale Übertragbarkeit von Erfahrungen zu prüfen oder aktuelle gesellschaftliche Themen (Stichworte: Migration, Rechtsextremismus, Schulverweigerung, Gesundheits- und Bewegungserziehung) zu besetzen. Im Verhältnis zum hier untersuchten Programm würde es vor allem darum gehen,

den gesamten Projektablauf so zu optimieren, dass die einzelnen Service-Learning-Projekte an den Schulen langfristig selbst getragen und gesteuert werden können.

Literatur

- Abs, H. J. 2004: Reibungspunkte - Freiwilliges Engagement im staatlichen Schulcurriculum?
In: Sliwka, A./Petry, C./Kalb, P. (Hrsg.): Durch Verantwortung lernen. 6. Weinheimer Gespräch. Weinheim/ Basel, S. 78-92.
- Adloff, F. 2001: Community Service und Service-Learning: eine sozialwissenschaftliche Bestandsaufnahme zum freiwilligen Engagement an amerikanischen Schulen und Universitäten. Opusculum, Maecenata-Institut für Dritte-Sektor-Forschung, Heft 5.
- Bartsch, G. 2005: Do it! – Wie Studierende in Baden-Württemberg sozial handeln und emotional lernen. in: „Maecenata aktuell“, Journal des Maecenata Instituts für Philantropie und Zivilgesellschaft an der Humboldt-Universität zu Berlin. Ausgabe Nr. 50.
- Behr, Karin/Liebig, Reinhard/Rauschenbach, Thomas 1998: Das Ehrenamt in empirischen Studien - ein sekundäranalytischer Vergleich. Stuttgart/Berlin/Köln.
- Bohnsack, R. 2003: Rekonstruktive Sozialforschung: Einführung in die Methodologie und Praxis qualitativer Forschung. Opladen.
- Bohnsack, R. 2004: Gruppendiskussion. In: Flick, U./von Kardorff, E./Stenke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung - Ein Handbuch. Reinbek. S. 369-384.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) 2001: Demokratie lernen und leben. Gutachten für ein Modellversuchsprogramm der BLK. Vorgelegt von Prof. Dr. Wolfgang Edelstein und Prof. Dr. Peter Fauser. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Bonn, Heft 96.
- Enquete-Kommission „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“ 2002: Bericht. Bürgerschaftliches Engagement: auf dem Weg in eine zukunftsfähige Gesellschaft. Opladen.
- Fatke, R./Schneider, H. 2005: Kinder- und Jugendpartizipation in Deutschland. Daten, Fakten, Perspektiven. Gütersloh.
- Furco, A. 2002: Is Service Learning Really Better Than Community Service? A Study of High School Service Program Outcomes, in: Furco A., Billig S. H. (eds.): Service Learning. The Essence of the Pedagogy. Greenwich, Connecticut, S. 23 ff.
- Furco, A. 2004: „Zufriedener, sozialer, sensibler und motivierter“: Hoffnungsvolle Ergebnisse in den USA. In: Sliwka, A./Petry, C./Kalb, P. (Hrsg.): Durch Verantwortung lernen. 6. Weinheimer Gespräch. Weinheim/ Basel, S. 12-31.

- Gensicke, T./Picot, S./Geiss, S. 2006: Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999-2004. Wiesbaden.
- Heinze, Rolf G./Olk, Thomas 1999: Vom Ehrenamt zum bürgerschaftlichen Engagement. Trends des begrifflichen und gesellschaftlichen Strukturwandels, in: Kistler, Ernst/Noll, Heinz-Herbert/Priller, Eckhard (Hg.): Perspektiven gesellschaftlichen Zusammenhalts. Empirische Befunde, Praxiserfahrungen, Messkonzepte. Berlin, S. 77-100.
- Hofer, M./Reinders, H. 2007: Gesellschaftlicher Wandel und soziales Engagement in der Adoleszenz. Community Service und Service Learning als Erfahrungsfelder Jugendlicher. Präsentation für Tagung an der Universität Potsdam „Soziodemografischer Wandel - Soziale und kulturelle Konsequenzen für Jugendliche“, Februar 2007.
- Jakob, Gisela 1993: Zwischen Dienst und Selbstbezug. Eine biographieanalytische Untersuchung ehrenamtlichen Engagements. Opladen.
- Jakob, G./Wensierski, H.J. v. (Hrsg.) 1997: Rekonstruktive Sozialpädagogik. Konzepte und Methoden sozialpädagogischen Verstehens in Forschung und Praxis. Weinheim/ München.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation/ Sanders, J. R. (Hrsg.) 2000: Handbuch der Evaluationsstandards. Die Standards des „Joint Committee on Standards for Educational Evaluation“, 2. Aufl. Opladen.
- Koopmann, K. 2002: Service-Programme. Versuch einer begrifflichen Klärung. Transatlantischer Ideenwettbewerb USable der Körber-Stiftung, Hamburg.
- Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (LISA) 2007: Service Learning an Schulen in Sachsen-Anhalt. Eine Handreichung zur Projektentwicklung. Erschienen in der Dialog-Reihe (unveröffentlichtes Manuskript).
- Lerner, R./Alberts, M./Bobek, D. 2007: Engagierte Jugend – lebendige Gesellschaft. Möglichkeiten zur Stärkung von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit durch positive Jugendentwicklung. Gütersloh.
- Meuser, M./Nagel, U. 1997: Das ExpertInneninterview – Wissenssoziologische Voraussetzungen und methodologische Durchführung, In: Friebertshäuser, B. / Prengel, A. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, Weinheim/ München, S. 481-491
- Meuser, M./Nagel, U. 1991. ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In Detlev Garz & Klaus Kraimer (Hrsg.), Qualitativ-empirische, Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen. Opladen, S.441-471.

- Offe, Claus 1999: Sozialkapital . Begriffliche Probleme und Wirkungsweise. In Kistler, E./Noll, H.-H./Priller, E. (Hrsg.): Perspektiven gesellschaftlichen Zusammenhalts. Empirische Befunde, Praxiserfahrungen, Messkonzepte. Berlin.
- Olk, Thomas 1989: Vom „alten“ zum „neuen“ Ehrenamt. In: Blätter der Wohlfahrtspflege, Jg. 136, Heft 1, S. 7-10.
- Picot S. 2006: Freiwilliges Engagement Jugendlicher im Zeitvergleich 1999-2004. In: Gensicke, T./Picot, S./Geiss, S. Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999-2004. Wiesbaden, S.177-223.
- Picot, S. 2000: Jugend und freiwilliges Engagement. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.). Ergebnisse der Repräsentativerhebung 1999 zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement. Stuttgart/ Berlin/ Köln. S.111-205.
- Putnam, Robert D. 2000: Bowling Alone. The Collapse and Revival of American community. New York.
- Sliwka, A. 2002: Service Learning an Schulen in Deutschland. Bericht über den Pilotversuch Verantwortung lernen – Service Learning der Freudenberg Stiftung, Weinheim.
- Sliwka, A. 2004a: Service Learning: Verantwortung lernen in Schule und Gemeinde. Schriftenreihe des BLK-Programms „Demokratie lernen und leben“. Berlin.
- Sliwka, A. 2004 b: „Freiwillig hätte ich das nie gemacht, jetzt würde ich das sofort wieder tun“: Erfahrungen mit Service Learning an deutschen Schulen. In: Sliwka, A./Petry, C./Kalb, P. (Hrsg.): Durch Verantwortung lernen. 6. Weinheimer Gespräch. Weinheim und Basel, S. 32-57.
- Sliwka, A./Frank, S. 2004: Service Learning – Verantwortung lernen in Schule und Gemeinde. Weinheim und Basel.
- Thiersch, H. 2002: Positionsbestimmungen der Sozialen Arbeit. Gesellschaftspolitik, Theorie und Ausbildung. Weinheim, München.
- Ulrich, S./Wenzel, F. M. 2003: Partizipative Evaluation, Gütersloh
- Wagner, I./Krieg, I. 2006: Service Learning-Projekte für mehr demokratisches Miteinander in Schule und Gemeinde Realschule im Bildungszentrum Salem, Baden-Württemberg. Veröffentlichungsreihe des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“, Berlin.
- Wernet, A. 2006: Hermeneutik – Kasuistik - Fallverstehen, Stuttgart

Abbildungen

| | |
|--|----|
| Abb. 1: Ressourcenentwicklung im Förderzeitraum | 22 |
| Abb. 2: Projektentwicklung der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V. | 26 |
| Abb. 3: Stand der Umsetzung von Service Learning | 99 |

Anlagen

Zeitplan der Evaluationsstudie

| Zeitpunkt | Projektphase |
|-------------------------|--|
| November 2006 | Abstimmung mit dem Auftraggeber und Projektleitung Erstellen des endgültigen Evaluationsdesigns Festlegung der Standorte für die Fallstudien Festlegung der Diskussionsteilnehmern und Interviewpartner |
| Dezember 2006 | Durchführung der Konzeptions-, Material- und Aktivitätsanalyse Entwicklung eines Leitfadens für die Expert/inneninterviews Durchführung der Expert/inneninterviews |
| Januar 2007 | Abspraken mit dem Auftraggeber und Projektleitung Transkription der Expert/inneninterview Vorbereitung der Gruppendiskussionen/Schulinterviews Information der Ansprechpartner an Schulen |
| Februar 2007 | Einholung der Genehmigung der Erhebung durch MK Vorbereitung der quantitativen Ergänzungsstudie Absprache mit dem Auftraggeber und Projektleitung |
| März 2007 | Durchführung der Gruppendiskussionen/Schulinterviews Auswertung der Gruppendiskussionen/Schulinterviews Erstellung des Zwischenberichtes |
| April 2007 | Redaktionelle Bearbeitung des Zwischenberichtes Durchführung der quantitativen Ergänzungsstudie Abspraken mit dem Auftraggeber und Projektleitung Erstellen einer präsentationsfähigen Übersicht der Ergebnisse |
| 4./5. Mai 2007 | Teilnahme an einer Fachtagung mit Ergebnispräsentation |
| Anfang Juli 2007 | Kommentierung des Zwischenberichtes Auswertung und Einarbeitung der Ergebnisse der Fragebogenergebnisse |
| Ende Juni 2007 | Erstellen des vorläufigen Ergebnisberichtes mit einer Zusammenfassung <i>Diskussion des vorläufigen Ergebnisberichtes mit dem Auftraggeber, der Projektleitung und ggf. weiteren Beteiligten</i> <i>Erstellen des Erstellen des endgültigen Ergebnisberichtes</i> <i>Präsentation des Ergebnisberichtes auf einem Workshop</i> <i>Zusammenfassung der Ergebnisse des Workshops</i> |

Diskussionsleitfaden

Evaluation des Programms

„Service Learning – Schule gestaltet Gemeinwesen“

Leitfaden für Interviews mit Schulleitung und Lehrer/innen

Guten Tag,

zunächst vielen Dank für Ihre Bereitschaft zur Mitarbeit an dieser Evaluation. Wir sprechen Sie heute als unmittelbar Beteiligte an, die Verantwortung für das Gelingen des Programms tragen. Im Rahmen der wissenschaftlichen Evaluation wollen wir einige Aspekte des Service Learning erkunden. Dabei interessieren uns sowohl das Verständnis und die unterschiedlichen Erfahrungen der Experten vor Ort als auch die Möglichkeiten und die notwendigen Rahmenbedingungen der Förderung von gesellschaftlichem Engagement an Schulen. Im Mittelpunkt unseres Gesprächs soll vor allem der Verlauf des Programms stehen.

Ich habe dazu einige konkrete Fragen an Sie. Ihre Aussagen werden selbstverständlich vertraulich behandelt und anonymisiert. Die spätere Auswertung lässt also keine Rückschlüsse auf eine Person zu. Sie dient ausschließlich für die wissenschaftliche Evaluation. Nochmals ein herzliches Dankeschön dafür, dass Sie sich die Zeit für dieses Gespräch genommen haben.

0. Der Vollständigkeit halber möchte ich Sie zunächst kurz bitten, mir nochmals Ihren Namen sowie ihren Berufsabschluss vorzustellen!

Ich möchte nun unser Interview mit einigen allgemeinen Fragen zu Ihren Erwartungen an das Programm Service Learning beginnen.

1. Zum Konzept Service Learning

1. Welche **Erwartungen** hatten Sie, als Sie das erste Mal mit dem Programm Service Learning in Kontakt kamen?
2. Wie würden Sie aufgrund Ihrer Erfahrungen heute jemandem **Service Learning erklären**?

2. Konkrete Angebote, Erfahrungen und Kooperation

2.1 Angebote

3. Könnten Sie mal beschreiben, welche konkreten **Angebote von Service Learning** es an Ihrer Schule gibt?
4. **An wen richten sich** die Angebote von Service Learning an Ihrer Schule?
5. Wie sind die Angebote von Service Learning an Ihrer Schule **zustande gekommen**?

2.2 Erfahrungen

6. Könnten Sie bitte schildern, welchen **Verlauf das Programm Service Learning** in Ihrer Schule genommen hat!
7. Welche **Erfolge und Misserfolge** haben Sie während des Programms Service Learning erlebt?
8. Welche **Probleme und Schwierigkeiten** haben Sie während des Programms Service Learning wahrgenommen?
9. Könnten Sie mir bitte aus Ihrer Erfahrung ein **gelungenes Beispiel für Service Learning** schildern?
10. Könnten Sie mir bitte aus Ihrer Erfahrung ein **weniger gelungenes Beispiel für Service Learning** schildern?

2.3 Kooperation mit der Freiwilligen-Agentur

11. Wie hat sich das **Verhältnis zwischen Ihrer Schule und der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis** entwickelt?
12. Wo gibt es im Schulalltag aus Ihrer Sicht **Kooperationsmöglichkeiten** und wo gibt es eventuell **Reibungsflächen** mit Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis?
13. Welche **konkrete Zusammenarbeit gibt es heute** zwischen Ihrer Schule und der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis?

3. Rahmenbedingungen für Service Learning an den Schulen

14. Welche **Rahmenbedingungen** werden von Ihrer Schule für das Service Learning zur Verfügung gestellt?
15. Welche **festen Regelungen**, Vereinbarungen oder Maßnahmen zur Einbindung von Service Learning in die Schule gibt es?
16. Welche **Bedeutung** hat Service Learning an Ihrer Schule?

4. Ergebnisse

4.1 Allgemeine Projektbewertung

17. Inwieweit haben sich Ihre **ursprünglichen Erwartungen** an das Programm Service Learning erfüllt?

4.2 Akzeptanz und Nutzung von Service Learning

18. Wie wird Service Learning an Ihrer Schule **aufgenommen**?

- von der Schulleitung?
- von den Lehrer/innen?
- von den Schüler/innen?
- von den Eltern?

19. Wer **nutzt** Service Learning konkret an Ihrer Schule?

- die Schulleitung?
- die Lehrer/innen?
- die Schüler/innen?
- die Eltern?

4.3 Einschätzung von Veränderungen durch von Service Learning

20. Welchen **Nutzen** zieht Ihre Schule aus dem Programm Service Learning?

21. Welchen **Nutzen** zieht Ihre Schule aus der Zusammenarbeit mit der Freiwilligen-AgenturHalle-Saalkreis?

22. Welche Veränderungen hat es durch Service Learning **innerhalb Ihrer Schule** gegeben?

23. Welche Veränderungen hat es durch Service Learning bei den **Kontakten Ihrer Schule nach außen** gegeben?

24. Inwieweit hat Ihre Schule **Kontakt zu anderen Schulen** mit Service Learning?

4.4 Einschätzung der Zielerreichung

25. Welche **Lernmöglichkeiten** wurden durch Service Learning für die Schüler geschaffen?
26. Inwieweit ist es gelungen, den Jugendlichen den Nutzen und die **Notwendigkeit gesellschaftlichen Engagements** sowie aktiver Mitbestimmung zu verdeutlichen?
27. Inwieweit ist es gelungen, das gesellschaftliche Engagement von Jugendlichen über Service Learning **nachhaltig zu fördern**?
28. Inwieweit wurden Jugendliche und Lehrer zu **Service Learning-Beratern bzw. Service Learning-Multiplikatoren** ausgebildet?
29. Inwieweit ist es gelungen, Service Learning an Ihrer Schule in die **Unterrichtsgestaltung** zu integrieren?
30. Inwieweit ist es gelungen, Service Learning an Ihrer Schule in das **Schulprogramm** zu integrieren?
31. Was würden Sie sagen: Was haben Sie selbst inzwischen über das Thema Service Learning **gelernt**?

5. Zukunft

5.2 Zukunft an der konkreten Schule

32. Was würden Sie **vermissen**, wenn es das Programm Service Learning nicht gegeben hätte?
33. Halten Sie vom gegenwärtigen Stand aus betrachtet eine **Weiterführung des Programms** Service Learning an Ihrer Schule für sinnvoll?
34. Wenn Sie einmal in die Zukunft blicken: Was könnten die **nächsten Schritte** im Bereich Service Learning an Ihrer Schule sein?

5.2 Zukunft im Land Sachsen-Anhalt

35. **Welche Bedingungen müssten aus Ihren Erfahrungen heraus geschaffen werden, damit Service Learning optimal verläuft?**
- auf Seiten der Lehrer/innen?
 - auf Seiten Schulleitung?
 - auf Seiten der Freiwilligenagentur?
 - auf Seiten der Kooperationspartner?
 - auf Landesebene geschaffen?
36. **Angenommen Sie dürften entscheiden: Welche konkreten Bestandteile des Programms würden Sie unbedingt beibehalten und welche würden Sie ändern bzw. neu aufnehmen?**
37. **Angenommen Sie dürften entscheiden: Würden Sie den freiwilligen Charakter von Service Learning beibehalten oder zu einem verbindlichen Pflichtangebot für Schüler ausgestalten?**
38. **Angenommen Sie hätten drei Wünsche frei: Was würden Sie sich für die Zukunft von Service Learning in Sachsen-Anhalt wünschen?**

6. Statistische Angaben

| | | |
|---|---------|----------|
| 39. Anzahl der Schüler an Schule | Jungen: | Mädchen: |
| 40. Anzahl der Lehrer an Schule | | |
| 41. Anzahl der Klassen an Schule | | |
| 42. Anzahl aller Schüler, die an Service-Learning teilgenommen: | Jungen: | Mädchen: |
| 43. Anzahl aller Lehrer, die an Service-Learning teilgenommen: | | |
| 44. Anzahl aller Klassen; die an Service-Learning teilgenommen: | | |

Fragebogen



Universität Potsdam
Humanwissenschaftliche Fakultät
Institut für Erziehungswissenschaft
Erziehungs- und Sozialisationstheorie
Dr. Karsten Speck
Postfach 601553
14415 Potsdam
Telefon: 0331/977-2697
Telefax: 0331/977-2067
Datum: 12. Juni 2007

Befragung zum Fortbildungsangebot „Service Learning“

Liebe Lehrerinnen und Lehrer,

Sie haben in der jüngeren Vergangenheit das Fortbildungsangebot der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V. zum Thema „Service Learning“ genutzt, um sich über die Möglichkeiten der Förderung des sozialen Engagements an Ihrer Schule zu informieren. Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung hat das Institut für Erziehungswissenschaft an der Universität Potsdam und das Institut für Pädagogik der Universität Halle-Wittenberg damit beauftragt, ehemalige Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu befragen, um die Wirkungen dieser Fortbildungen zu untersuchen und zu verbessern.

Die Teilnahme an der Befragung ist **freiwillig und anonym**. Die Auswertung und Darstellung der Ergebnisse erfolgt unter Einhaltung der datenschutzrechtlichen Bestimmungen und lässt keine Rückschlüsse auf eine Person zu. Die Befragung dient ausschließlich den oben beschriebenen Zielen. Um eine hohe Aussagekraft der Befragung zu erreichen, ist jede Antwort wichtig. Wir bitten Sie um Ihre aktive Mitarbeit! Die Ergebnisse werden Ende des Jahres vorliegen und den teilnehmenden Schulen zugehen. Bei der Bearbeitung des Fragebogens ist Folgendes zu beachten:

- Die Teilnahme am Programm kann im Einzelfall schon ein paar Monate zurückliegen. Daher unsere Bitte: Versuchen Sie, sich zurückzuerinnern und füllen Sie den Fragebogen offen und **möglichst vollständig** aus!
- Wichtig ist, dass Sie sich jeweils für eine Antwort entscheiden. Gehen Sie die Fragen der Reihe nach durch und wählen Sie die für Sie zutreffende Antwort – ohne lange nachzudenken – aus. Sollten Sie einmal keine für Sie passende Antwort finden, entscheiden Sie sich bitte für die Antwort, die Ihrer Meinung am nächsten kommt.
- Zur besseren Lesbarkeit der Fragen wird im Fragebogen ausschließlich die männliche Anrede verwendet. Es sind jedoch ausdrücklich beide Geschlechter gemeint. Wir bitten Sie um Verständnis für dieses pragmatische Vorgehen.

Das Ausfüllen des Fragebogens wird ca. 15-20 Minuten in Anspruch nehmen. Wenn Sie damit fertig sind, senden Sie ihn bitte im beiliegenden Rückumschlag **bis zum 28. Juni 2007** an die oben angegebene Adresse. Für Rückfragen steht Ihnen das Evaluationsteam gerne zur Verfügung.

Vielen Dank für Ihre aktive Teilnahme und Unterstützung – auch im Namen der Programmpartner und des gesamten Evaluationsteams.

Dr. Karsten Speck

Befragung zum Fortbildungsangebot Service Learning: Fragebogen

1. Können Sie zunächst mit Ihren eigenen Worten beschreiben, was Ihnen die Fortbildung bzw. die Fortbildungen der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V. bisher gebracht haben?

2. Sofern Sie es noch wissen: Welchen Titel trugen die Fortbildungen der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V., an denen Sie teilgenommen haben?

Landesweit: _____

Schulintern: _____

Sonstige: _____

3. An wie vielen Fortbildungen der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V. haben Sie etwa in den letzten zwei Jahren teilgenommen?

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 und mehr |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

4. Wie sind Sie auf die Fortbildungen der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V. aufmerksam geworden? (Mehrere Nennungen möglich)

- Faltblatt/Flyer der Freiwilligen-Agentur
- Infofax der Freiwilligen-Agentur
- Internet
- Zeitung
- Fortbildungskatalog des LISA
- Empfehlung von KollegInnen
- Empfehlung der Schulleitung
- Information des Kultusministeriums
- sonstiges, und zwar:

5. Welchen Einfluss hatten die folgenden Gründe für Ihre Teilnahme an den Fortbildungen der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V.? (Bitte alle einschätzen)

| | sehr großen Einfluss | großen Einfluss | teils/ teils | geringen Einfluss | gar keinen Einfluss |
|-----------------------------------|-------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|------------------------|
| a) neue Konzepte kennenlernen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| b) Verpflichtung von Schulleitung | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| c) Interesse am Thema | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| d) Fähigkeiten verbessern | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| e) mich auf dem Laufenden halten | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| f) Gleichgesinnte treffen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

6. Wie bewerten Sie die organisatorischen Rahmenbedingungen der Fortbildungen?

| | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| sehr gut | gut | befriedigend | ausreichend | mangelhaft | ungenügend |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

7. Wie gut fühlen Sie sich über Folgendes informiert? (Bitte alle einschätzen)

| | sehr gut | gut | teils/teils | schlecht | sehr schlecht |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| a) Deutsche Kinder- und Jugendstiftung | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| b) Freiwilligen-Agentur / Projekt EmS | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| c) Projekt Szenenwechsel/Lebenswelt | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| d) Konzept Service Learning | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| e) Möglichkeiten zur Förderung freiwilligen Engagements | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

8. Welche Bedeutung hat Service Learning Ihrer Meinung nach an Ihrer Schule?

| sehr hoch | hoch | teils/teils | gering | sehr gering |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

9. Inwieweit konnten Sie Service Learning an Ihrer Schule umsetzen?

| sehr stark | stark | teils/teils | gering | sehr gering |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

10. Inwieweit ist an Ihrer Schule durch Service Learning Folgendes gelungen...?

(Bitte alle einschätzen)

| | sehr stark | stark teils | teils/teils | wenig | gar nicht |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| a) Ausbau der Schulprogrammentwicklung an der Schule | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| b) Schaffung von außerschulischen Lernmöglichkeiten für Schüler | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| c) kurzzeitige Förderung des freiwilligen Engagements von Schülern | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| d) nachhaltige Förderung des freiwilligen Engagements von Schülern | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| e) Förderung Ihres eigenen freiwilligen Engagements | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| f) Unterrichtsgestaltung der meisten Lehrer an der Schule | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| g) Ihre eigene Unterrichtsgestaltung an der Schule | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| h) Öffnung von Schule zum Gemeinwesen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

11. Haben Sie Kollegen die Einführung von Service Learning empfohlen?

ja noch nicht nein

weil:

12. Was hat Ihnen an der/den Fortbildung/en besonders gut gefallen?

13. Was hat Ihnen an der/den Fortbildung/en weniger gut gefallen?

14. Welches Alter haben Sie?

15. Welches Geschlecht haben Sie?

männlich

weiblich

Vielen Dank für die Beantwortung des Fragebogens!!!

Kurzzusammenfassung

Das Programm „Service Learning – Schule gestaltet Gemeinwesen“ in Land Sachsen-Anhalt wurde 2003 von der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung in Auftrag gegeben und seitdem von der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V. umgesetzt. Es folgen die wichtigsten Ergebnisse der Programmevaluation, die im Juni 2007 abgeschlossen wurde:

Die **Schüler/innen** haben mit viel Freude und einer hohen Verbindlichkeit an Projekten im Gemeinwesen teilgenommen, wobei es sich unter anderem um Aufgaben in der Kinderbetreuung, der Alten- und Behindertenpflege sowie der Migrationsarbeit handelte. Die dabei gewonnenen Erfahrungen wurden vielfach im Unterrichtsgeschehen reflektiert und führten in einzelnen Fällen dazu, dass Engagement verstetigt und auch weiterempfohlen wurde.

Die **Lehrer/innen** verstehen das Lehr- und Lernkonzepts als Erweiterung ihres pädagogischen Spektrums, engagieren sich über die regulären Verpflichtungen des Schulbetriebs hinaus und sind im Begriff, die umfassenden Entwicklungspotenziale von Service Learning an den Schulen umzusetzen, in dem der Dialog mit Kolleg/innen und der Schulleitung, aber auch mit den Eltern und gemeinnützigen Einrichtungen gepflegt wird.

Die **Schulen** selbst profitieren in einem hohen Maße von der Verbesserung des Schulklimas und der öffentlichen Aufmerksamkeit durch das Engagement im Gemeinwesen, zum Teil werden auch Vorteile bei der Schulprogrammentwicklung erkannt. Es ist in vielen Fällen zu einer Steigerung der Reputation gekommen, die mit der medialen Aufmerksamkeit sowie dem Wohlwollen von Eltern und kommunalen Entscheidungsträgern korreliert.

Die **Freiwilligen-Agentur** hat es geschafft, den Großteil der Schulen im Land anzusprechen und gleichzeitig einen festen Kreis von Partnerschulen aufzubauen, der Service Learning aktiv betreibt. Das Beratungs- und Fortbildungsangebot der Freiwilligen-Agentur hat sich dabei als leistungsfähig erwiesen, um sowohl dem landesweiten Anspruch des Programms als auch dem von den Schulen geäußerten Unterstützungsbedarf gerecht zu werden.

Den **Programmpartnern** ist es gelungen, durch die Förderung des ehrenamtlichen Engagements von Kindern und Jugendlichen ein System institutioneller Anreize zu gestalten, auf dessen Grundlage sich das Konzept Service Learning nachhaltig entfalten kann.