

„Tu Gutes und lerne daraus“

Sustainable Leadership durch Service Learning an Hochschulen

MATTHIAS KRAMER, JEANINE MARIE RÜHLE UND MARCEL SCHRÖDER

Zusammenfassung

Service Learning verbindet gesellschaftliches Engagement und Lernen, sodass diese sich gegenseitig bereichern. Steigendes Verständnis für gesellschaftliches Zusammenleben und der Bedeutungsgewinn von Persönlichkeitsentwicklung im Studium begründen einen Zuwachs an Relevanz des Konzepts, trotz institutioneller Hürden. Dieser Beitrag untersucht *Service Learning* im Hinblick auf *Sustainable Leadership* und *BNE*: Anhand von Expert:inneninterviews wird vor dem Hintergrund einschlägiger Literatur dargelegt, dass neben individueller Weiterentwicklung auch Perspektivwechsel und Kompetenzzuwachs der Studierenden in diesem Zusammenhang große Potenziale bieten.

Abstract

Service Learning connects civic engagement and learning so that these mutually enrich each other. Better understanding of society and students' personal development state reasons for mounting consideration of *Service Learning*, despite institutional barriers. This article investigates *Service Learning* with regard to *Sustainable Leadership* and *education for sustainable development (ESD)*. Analysing expert interviews in the light of respective literature shows that alongside personal development, also skill building and change of perspective offer great potential.

1 Einleitung

Nicht erst seit *Fridays for Future* setzen junge Menschen ihre Zeit und Energie für eine nachhaltige gesellschaftliche Transformation ein. Dadurch versuchen sie, die Gesellschaft zu Veränderungen anzuregen und verändern sich dabei auch selbst. Dies wird besonders am Beispiel des *youpaNs*¹ (Jugend-Panel zur Bildung für nachhaltige Entwicklung) deutlich. Sehen auch Universitäten ihre Rolle darin, Studierende im Kompe-

¹ Das *youpaN* ist ein Jugendforum, in dem sich junge Menschen ehrenamtlich an der Umsetzung des Nationalen Aktionsplans Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) beteiligen. Das Forum wird vom *youpaN*-Büro der Stiftung Bildung begleitet und mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01J02201 gefördert. Weitere Informationen sind auf der Website zu finden: www.youpan.de/

tenzerwerb für gesellschaftliche Gestaltung zu unterstützen, kann *Service Learning* diesbezüglich als geeignetes Instrument diskutiert werden.

In diesem Beitrag soll dargestellt werden, wie die Einbindung von gesellschaftlichem Engagement in universitäre Strukturen durch *Service Learning* den Kompetenzerwerb fördern kann, sodass engagierte Studierende zu *Change Agents* für *Sustainable Leadership* werden können.

Hochschulen als zentrale Akteurinnen einer gesamtgesellschaftlichen Nachhaltigkeitstransformation (Nölting et al., 2018, S. 89) können ebendiese Befähigung auf unterschiedlichen Ebenen entfalten: Zum einen werden die internen Strukturen hin zu nachhaltigkeitsorientierten Prozessen des Bildungsmanagements transformiert. Zum anderen rückt die Vermittlung von Nachhaltigkeitskompetenzen, auch durch dahingehende Praxiskooperationen, immer mehr in den Vordergrund. Dadurch sollen Studierende befähigt werden, die Rolle von *Change Agents* einzunehmen, d. h. den Wandel voranzutreiben (Bliesner et al., 2013, S. 49), wodurch *Sustainable Leadership* in die gesellschaftliche Breite getragen werden soll (Nölting et al., 2016, S. 131). Gerade im Kontext einer nachhaltigkeitsorientierten Gestaltung von Lehre und entsprechenden Curricula kann *Service Learning* dabei als zentrales Konzept herangezogen werden (Schiller et al., 2020, S. 32).

Interessant ist dabei, dass sich in vielen Leitbildern von Hochschulen deren gesellschaftliche Verantwortung und ein entsprechender Nachhaltigkeitsbezug wiederfinden lässt. Beispielsweise erwähnt werden können die Leuphana Universität Lüneburg, die Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde sowie die Universität Tübingen. Explizite Elemente des *Service Learning* wurden jedoch im deutschsprachigen Raum bisher nur vereinzelt implementiert. Exemplarisch hierfür können die Universität Duisburg-Essen (2023) und die Universität Kassel (o. D.) angeführt werden. Zwar ist gesellschaftliches Engagement im Kontext nachhaltigkeitsbezogener Bildung nicht per se eine zwingende Voraussetzung für deren Erfolg, es ist aber zu beobachten, dass viele Studierende sich explizit in diesem Bereich engagieren (Prawitz et al., 2024, S. 63). Oft findet solch ein Engagement jedoch ohne curriculare Anbindung oder Begleitung seitens der Hochschule statt, weshalb dieses nicht als *Service Learning* verstanden werden kann (Halberstadt et al., 2023, S. 67). Ein Beispiel für einen gesellschaftlichen Einsatz, der ohne curriculare Anbindung auskommt, ist das Engagement Studierender im Jugendbeteiligungsgremium *youpaN*.

Anhand des Engagements junger Menschen im *youpaN* soll dieser Artikel dazu beitragen zu analysieren, welche Kompetenzen im Rahmen eines solchen Engagements entwickelt werden können. Aufbauend auf diesen Befunden wird diskutiert, wie diese durch *Service Learning* an Hochschulen implementiert werden könnten, um zukünftiges *Sustainable Leadership* zu fördern. Dies soll anhand folgender Forschungsfrage analysiert werden:

Inwiefern kann *Service Learning* dazu beitragen, dass Hochschulen die Entwicklung gesellschaftlich engagierter Studierender unterstützen und nutzen können, um *Sustainable Leadership* zu fördern?

Zunächst sollen die zentralen, dem Beitrag zugrunde liegenden Begriffe und Konzepte dargestellt werden. Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurden Ex-

pert:inneninterviews mit den pädagogischen Begleitungen des *youpaNs* geführt. Die Ergebnisse der Auswertung dieser Interviews durch eine qualitative Inhaltsanalyse werden hinsichtlich zentraler Kompetenzen, die aus dem Engagement hervorgehen, sowie Erfolgsfaktoren und Barrieren von *Service Learning* herausgearbeitet. Abschließend werden die herausgearbeiteten Kriterien vor dem Hintergrund der Rolle von Hochschulen zur Förderung von *Sustainable Leadership* diskutiert.

Das Besondere dieses Beitrags ist zudem, dass die analytisch-wissenschaftliche Perspektive durch persönliche Erfahrungen der Autor:innen ergänzt und diskutiert wird, da die Autor:innen selbst ehrenamtlich im Bereich Nachhaltige Entwicklung (NE) engagiert sind: Matthias Kramer ist in der lokalen Studierendeninitiative *Nachhaltigkeit und Psychologie (NaPsy)* in Lüneburg aktiv. Jeanine Marie Rühle engagiert sich vor allem im *youpaN* und beim *Jugendwerk der AWO Württemberg*. Marcel Schröder setzt sich als Mitglied des *teamGLOBAL* mit der Bundeszentrale für politische Bildung an Schulen für BNE ein und ist an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg wissenschaftlicher Mitarbeiter für BNE. Diese Erfahrungen bereichern den Beitrag und ermöglichen den Autor:innen eine abschließende persönliche Reflexion über *Service Learning* und gesellschaftliches Engagement (Kapitel 7).

Zentral für diesen Beitrag ist das *youpaN* (2024). *YoupaN* steht für „Jugend-Panel für Bildung für nachhaltige Entwicklung“, welches 2017 von Jugendlichen gegründet und vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) strukturell im Prozess der BNE-Etablierung auf nationaler Ebene mit Stimmrecht verankert wurde. Als eines von sieben Foren begleitet das *youpaN* die Umsetzung des Nationalen Aktionsplans BNE und ermöglicht es dadurch jungen Menschen, die nationale Entwicklung von Prozessen in der BNE mitzugestalten. Daher sind zwei Mitglieder (aktuell Jasmin Scholtbach und Jeanine Marie Rühle) stimmberechtigt in der Nationalen Plattform BNE vertreten. Der Großteil der Mitglieder des *youpaNs* ist aktuell selbst Studierende an Hochschulen. Die spendenfinanzierte Stiftung Bildung unterstützt das *youpaN* in der Umsetzung des ehrenamtlichen Engagements mittels organisatorischer, inhaltlicher und pädagogischer Arbeit. Die inhaltlichen Arbeitsschwerpunkte des *youpaNs* können in den aktuellen Forderungen auf der Website nachgelesen werden (*youpaN*, 2024).

2 Begriffserklärung

Bevor im weiteren Verlauf eine theoretische Hinführung zur Analyse und deren Ergebnissen erfolgt, sollen zunächst die zentralen Begriffe dieses Beitrags erläutert werden:

Service Learning, auch als ‚Lernen durch Engagement‘ oder ‚Verantwortungslernen‘ bezeichnet, kann definiert werden als „ein didaktisches Lehr- und Lernkonzept, das schulisches und akademisches Lernen (*Learning*) mit Engagement in der Zivilgesellschaft (*Service*) im Sinne eines Dienstes an der Gesellschaft verbindet“ [Herv. i. O.] (Backhaus-Maul & Jahr, 2021, S. 289). Dem Fokus des vorliegenden Bandes folgend, soll besonders auf die Hochschulbildung eingegangen werden, deren Verknüpfung

mit gesellschaftlichem Engagement im Verständnis des *Service Learning* so ausgestaltet werden soll, „dass sowohl der Dienst an der Gesellschaft als auch das individuelle Lernen gleichberechtigte Ziele darstellen, die sich gegenseitig bereichern“ (Halberstadt et al., 2023, S.78).

Sustainable Leadership, auch Nachhaltiges Leadership genannt, ist ein weiteres zentrales Konzept, das dieser Arbeit zugrunde liegt. Dieses Konzept hat seinen Ursprung in der Unternehmensführung. Nachhaltigkeit wird dabei als eine mögliche Entscheidungsprämisse bezüglich betrieblicher Entscheidungen verstanden, die durch ihre verantwortliche und ökoeffiziente Orientierung herkömmlichen betriebswirtschaftlichen Entscheidungsprämissen gegenüberstehen können. *Sustainable Leadership* wird dabei als Ansatz verstanden, diese komplexen Entscheidungsprämissen zu implementieren (Müller-Christ, 2023, S. 239–241).

Dabei spielen *Change Agents* eine entscheidende Rolle, da diese als Schlüsselakteure in Organisationen Prozesse nachhaltiger Entwicklung anregen und begleiten (Bliesner et al., 2013, S. 51). Zur Ausbildung jener *Change Agents* werden entsprechende „personale, soziale, kognitiv-methodische und sachlich-fachliche Kompetenzen“ (Bliesner et al., 2013, S. 52) als relevant erachtet, welche die Lernenden zu einem Perspektivwechsel und einer Veränderung des Wertekanons befähigen (Strauß, 2024, S. 346).

Jugendbeteiligung kann im Kontext von BNE als wirksamer Hebel für nachhaltige Transformationen verstanden werden, weil sie zu Selbstwirksamkeitserfahrungen und Kompetenzerwerb führen kann. Das Nationale BNE-Monitoring arbeitet daran angelehnt Empfehlungen heraus, um junge Menschen wirksam zu beteiligen. Dazu gehören die Förderung einer implementierten Partizipationskultur, die Institutionalisierung von Beteiligungsmöglichkeiten, die Etablierung und Anerkennung von Jugendbeteiligung in formalen Bildungsinstitutionen, die Nutzung von non-formalen Bildungsträgern als „Sprungbrett“ für institutionalisierte Teilnehmungsformate sowie die Stärkung junger Menschen als Multiplikator:innen (Etzkorn, 2018, S. 2). Das youpaN selbst betont zusätzlich die Notwendigkeit bedeutungsvoller und diskriminierungssensibler Jugendbeteiligung, die Zugangschancen zu und Machtstrukturen von Teilnehmungsformaten stets reflektiert (youpaN, 2024).

Bildungsmanagement im Allgemeinen beschreibt das Spannungsfeld zwischen der subjektiven Lernerfahrung und der Organisationsstruktur von Bildungseinrichtungen (Schmidberger & Wippermann, 2022, S. 4) und wird hier im Zusammenhang mit universitären Organisationsstrukturen aufgegriffen. Diese inneruniversitären Strukturen stellen die institutionellen Rahmenbedingungen für die Lernerfahrung von Studierenden dar.

Selbstwirksamkeit ist ein Konzept aus der Psychologie. Unter Selbstwirksamkeitserwartung (SWE) wird dabei das Vertrauen in die eigene Fähigkeit verstanden, aufgrund eigener Kompetenzen auch unter extremen Belastungen erfolgreich und selbstständig handeln zu können. SWE wird als optimistische Einschätzung der eigenen Handlungsmöglichkeiten in schwierigen Situationen verstanden und ist eng mit Opti-

mismus verbunden (Egger, 2015, S. 284). Im Rahmen von *Service Learning* können die Lernenden Selbstwirksamkeitserfahrungen sammeln (Zentner, 2020).

Bezüglich *Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)* liegt diesem Artikel das BNE-Verständnis von Gerhard de Haan zugrunde, welcher BNE als Erwerb von Gestaltungskompetenz versteht, um Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können (de Haan, 2008, S. 31). Dabei wird BNE als emanzipatorisches Bildungskonzept verstanden (Vare & Scott, 2007; Rieckmann, 2021) und kann als zentrales Konzept innerhalb des Bildungsmanagements von Hochschulen herangezogen werden.

3 Konzeptioneller Hintergrund und methodisches Vorgehen

Der vorliegende Beitrag widmet sich der Fragestellung:

Inwiefern kann *Service Learning* dazu beitragen, dass Hochschulen die Entwicklung gesellschaftlich engagierter Studierender unterstützen und nutzen können, um *Sustainable Leadership* zu fördern?

Das ursprünglich aus den USA stammende Konzept *Service Learning* wird dort seit den 1960er-Jahren (weiter-)entwickelt und verbreitet sich dabei international, wobei es sich seit den 2000er-Jahren auch in Deutschland vermehrt etabliert (Backhaus-Maul & Jahr, 2021, S. 291; Halberstadt et al., 2023, S. 67; Stanton & Giles, 2017, S. 1–2). Der unterschiedliche Hintergrund in der Entstehungsgeschichte macht sich dabei auch in Deutschland bemerkbar: „Service Learning bedeutet für das Wissenschaftssystem – allen voran für grundlagenorientierte deutsche Universitäten – zumindest eine Irritation bewährter Vorstellungen und Routinen“ (Backhaus-Maul & Roth, 2013, S. 8). Bei allen Schwierigkeiten bei der Implementierung von *Service Learning* an deutschen Universitäten eröffnen sich jedoch auch Chancen, aktuellen Herausforderungen damit zu begegnen. Dazu zählen insbesondere Demokratiebildung (Zentner, 2020), das Erweitern „fachlicher und überfachlicher Kompetenzen“ (Kozakiewicz, 2021, S. 49), die inhärente Interdisziplinarität (Dolgon et al., 2017, S. 528) sowie die „gesellschaftliche Öffnung des Bildungs- und Wissenschaftssystems“ (Backhaus-Maul & Roth, 2013, S. 7).

Zur Konzeption und Durchführung von *Service Learning* können die zehn vom Hochschulnetzwerk ‚Bildung durch Verantwortung‘ (HBdV) entwickelten Qualitätskriterien aus dem Referenzrahmen für gelingendes *Service Learning* an Hochschulen (HBdV, 2020) betrachtet werden. Diese Kriterien werden als Grundlage für die weitere Untersuchung in diesem Beitrag herangezogen.

Diese Qualitätskriterien umfassen:

- Gesellschaftlicher Bedarf,
- definierte Ziele,
- *Service Learning* ist Bestandteil des Studiums,
- Kompetenzerwerb der Studierenden,
- Lernen in fremden Lebenswelten,

- Kooperation der Beteiligten,
- Reflexion,
- Begleitung der Studierenden,
- Evaluation und Qualitätsentwicklung,
- Anerkennung und Würdigung.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurden neben grundlegender Literaturarbeit Expert:inneninterviews (Bryman, 2012, S. 208) geführt. Als Expert:innen wurden hierbei vier aktuelle und ehemalige pädagogische Begleitungen des *youpans* ausgewählt, die aufgrund ihrer engen Zusammenarbeit mit dem Panel ausführliche Beobachtungen über die Engagierten darlegen konnten. Durch ihren Hintergrund konnten sie diese Beobachtungen zudem mit Expertise im Bereich der Pädagogik untermauern. Erfragt wurde die Zusammensetzung des Panels mit Hinblick auf seinen studentischen Anteil, die Motivation und die beobachtbaren persönlichen Entwicklungen der Mitglieder. Darüber hinaus wurden konkrete Einflüsse, Ereignisse und Umstände, die die Entwicklung der Mitglieder katalysierten oder eindämmten, erfragt. Die Interviews wurden in einer Gesamtlänge von 157 Minuten aufgezeichnet, transkribiert und anschließend mit einer qualitativen Inhaltsanalyse in MaxQDA ausgewertet. Da ein induktiv-deduktiver Ansatz der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring und Fenzl (2019) verwendet wurde, konnten die bereits erwähnten zehn Qualitätskriterien des HBdV (2020) als deduktive Codes genutzt werden, während die Offenheit für übergreifend auffallende induktive Codierung bestand. Die Darstellung und Analyse der deduktiven und induktiven Codes werden im nächsten Abschnitt wiedergegeben.

4 Ergebnisse der Interviewstudie

Die qualitative Inhaltsanalyse der vier Expert:innen-Interviews mit den pädagogischen Begleitungen des *youpans* konnte 120 Übereinstimmungen mit den zugrunde liegenden Qualitätskriterien des *Service Learnings* aufzeigen. Insgesamt konnten Treffer für acht der zehn Qualitätskriterien (HBdV, 2020) „Gesellschaftlicher Bedarf“, „Definierte Ziele“, „Service Learning ist Bestandteil des Studiums“, „Kompetenzerwerb“, „Lernen in fremden Lebenswelten“, „Kooperation der Beteiligten“, „Reflexion“, „Begleitung“, „Evaluation und Qualitätsentwicklung“ und „Anerkennung und Würdigung“ identifiziert werden. Herausragend viele Treffer fanden sich für „Kompetenzerwerb“ (31) und „Begleitung“ (24). Moderat viele Treffer fanden sich für die Qualitätskriterien „Lernen in fremden Lebenswelten“ (15), „Gesellschaftlicher Bedarf“ (7) und „Reflexion“ (7). Da diese fünf Qualitätskriterien übereinstimmend Treffer in allen Interviews erzielten, werden sie folgend anhand beispielhafter Auszüge und Analyseerkenntnisse dargestellt. Darüber hinaus ließen sich anhand der Expert:inneninterviews induktiv Erfolgsfaktoren und Barrieren des *Service Learnings* identifizieren, die an die Darstellung der Qualitätskriterien anschließen.

4.1 Qualitätskriterien

Im Rahmen der Expert:inneninterviews wurde für das Kriterium *Kompetenzerwerb* eine starke Zunahme unterschiedlicher Kompetenzen durch Erfahrungen des *Service Learnings* und Engagements in der nachhaltigen Entwicklung festgestellt. Diese können in Soft Skills, die die Kompetenzen der interpersonellen Zusammenarbeit steigern, und Hard Skills, die als kontextbezogene Fachkompetenzen auftreten, unterteilt werden:

Die Soft Skills umfassen:

- Steigerung des selbstbewussten Auftritts,
- Sensibilität für Gruppendynamik,
- Reflexion des eigenen Redeverhaltens,
- Wertschätzung und Toleranz gegenüber anderen Denkweisen,
- Konfliktlösungskompetenz,
- Sensibilität für marginalisierte Gruppen,
- Entscheidungsfindungskompetenz,
- Steigerung der individuellen rhetorischen Überzeugungskraft.

Die Hard Skills umfassen:

- Veranstaltungsplanung,
- Medienkompetenz,
- Steigerung des pädagogischen Hintergrundwissens,
- Moderationskompetenz,
- logistische Verwaltung,
- Steigerung des Wissens über politische Einflussnahme,
- Recherchekompetenz,
- Finanzmanagementkompetenz.

Erfahrungen des Kompetenzerwerbs treten häufig gemeinsam mit dem *Lernen in fremden Lebenswelten* auf. Daraus lässt sich schließen, dass gerade die Konfrontation mit Erfahrungen außerhalb des bisherigen Horizonts Kompetenzen verstärkt. Die fremden Lebenswelten bezogen sich dabei auf ungewohnte Erfahrungen innerhalb der Gruppe engagierter junger Menschen, bei denen diese mit unterschiedlichen Hintergründen, Nachhaltigkeitsperspektiven und damit verbundenen Zielsetzungen konfrontiert waren. Auf der anderen Seite waren es Erfahrungen mit externen Kooperationen, das Auftreten als Vertreter:innen ihrer Projektgruppe und der Umgang mit ungeahnten organisatorischen Herausforderungen, die in fremden Lebenswelten eine Lernwirkung katalysierten.

Dieses Zusammenspiel des Kompetenzgewinns und des Lernens in fremden Lebenswelten wird durch ein eindrucksvolles Beispiel zusammengefasst:

„In den ersten Jahren musste man bekannter werden, sich finden und bekannter werden und jetzt sind sie [die jungen Menschen] in einer Phase, wo sie zum Beispiel sehr selbstbewusst in die Büros von MdBs [Mitgliedern des Bundestags] marschieren und sagen ge-

nau, es braucht einfach mehr Geld für BNE, es braucht einen größeren BNE-Haushalt. Also sie sind sich sozusagen genau da im Laufe der Zeit klarer darüber geworden, was sie wollen und was sie auch können“ (Pädagogische Hilfskraft youpaN 2).

Zusätzlich wurde von den Begleitungen eine Methode entwickelt, mit der neue Mitglieder die selbstverständlich verwendeten Begriffe im Umfeld des politischen Engagements niedrigschwellig nachfragen und erlernen können. Eine pädagogisch kompetente Begleitung fördert das Einfinden in fremde Lebenswelten.

Weitere Beispiele für die *Begleitung der Lernenden* als Qualitätskriterium des *Service Learnings* zeigen sich in den vielfältigen Angeboten der Pädagog:innen, mit denen sie versuchen, den jungen Menschen eine Unterstützung ohne Beeinflussung zu ermöglichen. Diese Angebote umfassen die organisatorische Vorbereitung von Treffen, ohne jedoch die Inhalte dieser festzusetzen, die Koordination von selbst aufgestellten Verhaltensregeln der jungen Menschen, das Erkennen von Überlastungen einzelner Mitglieder, um einem ‚Engagement-Burnout‘ vorzubeugen, die Mediation bei Konflikten innerhalb und außerhalb des *youpaNs*, die Vernetzung neuer Mitglieder und die allgemeine emotionale Unterstützung.

Die Begleitung wird nicht nur durch die Fachkräfte, sondern auch durch die gegenseitige Unterstützung der Mitglieder geprägt. Die Weitergabe von Erfahrung und Kompetenzen verstärkt hierbei die durch die pädagogischen Begleitungen wahrgenommene Selbstwirksamkeit der jungen Menschen.

Ein auffälliges Ergebnis der Analyse ist, dass die als pädagogische Begleitungen eingestellten und verantwortlichen Fachkräfte sich oft nicht in einer hierarchisch übergeordneten Rolle, sondern eher in einer unterstützenden, organisatorischen Rolle sehen: Sie sind überzeugt, dass die Selbstwirksamkeitserfahrung der jungen Menschen mit einem möglichst hohen Grad an Entscheidungsfreiheit einhergeht.

Das Qualitätskriterium des gesellschaftlichen Bedarfs wird vor allem über die existentielle Bedrohung durch die Klimakrise hergeleitet. Durch diese besteht ein Gebot, jungen Menschen das praktische Handwerkszeug zum Erlernen und Multiplizieren von nachhaltiger Entwicklung mitzugeben. Die durch *Service Learning* herbeigeführte Selbstwirksamkeit wirkt dabei als Gegenpol zum Gefühl der Überforderung und der Ohnmacht:

„Die Gefahr ist groß, dass auch junge Menschen sozusagen von diesen Dingen, die passieren und von der Klimakatastrophe, aber auch von anderen sozialen Ungerechtigkeiten schnell überfordert sind. [...] Man hat manchmal den Eindruck, es ist sozusagen Krise an Krise an Krise. Und ich glaube, es ist wichtig, da auch Selbstwirksamkeit auszubilden, dass man merkt, man kann diesen Krisen – praktisch, vor Ort und im Kleinen – begegnen“ (Pädagogische Hilfskraft youpaN 3).

Zusammenhänge zwischen dem Engagement junger Menschen und dem Mehrwert für die Demokratie werden ebenfalls als gesellschaftlicher Bedarf formuliert:

„Man [müsse] anfangen, *Service Learning* und BNE auch als eine Form von Demokratiepädagogik und politischer Bildung zu betrachten. Diese Separierung, vor allem von politischer Bildung und damit auch Demokratiepädagogik, muss enger zusammenrücken, um

genau diese Gesellschaft einfach mit Resilienz krisenfest aufzustellen. Nicht nur mit Blick auf Klima- und Umweltkatastrophen, auch insgesamt auf gegenwärtige politische und gesellschaftliche Entwicklungen" (Pädagogische Hilfskraft youpaN 1).

Das letzte ausgewählte Qualitätskriterium der *Reflexion* der eigenen Erfahrungen im *Service Learning* findet sich in regelmäßigen, umfangreichen Betrachtungen der eigenen Arbeits- und Umgangsweise des *youpaNs*. Mithilfe der pädagogischen Begleitungen werden abgeschlossene oder wiederkehrende Veranstaltungen reflektiert, dysfunktionale Umgangsweisen identifiziert und bei Bedarf mit Fortbildungsworkshops optimiert. Ein Beispiel besteht in der kritischen Auseinandersetzung mit der Rededominanz der Mitglieder, die sich in einer unterschiedlichen Beteiligung an der Planung von Projekten niederschlug.

Aus dem Nachweis von fünf der zehn zugrunde liegenden Qualitätskriterien des *Service Learnings* folgt, dass das *youpaN* zumindest in Teilen als Projekt des *Service Learning* verstanden werden kann. Es gilt zu ergänzen, dass einige der Qualitätskriterien wie *Service Learning als Teil des Studiums* eine Anbindung des zu untersuchenden Projekts an universitäre Lehre voraussetzen, die das *youpaN* aufgrund seiner außeruniversitären Natur nicht erfüllen kann.

4.2 Erfolgsfaktoren und Barrieren des Service Learnings

Da viele der aufgefundenen Qualitätskriterien eine eindeutig positive Verortung zeigen, jedoch auch Rückschläge des Projekts formuliert werden, lassen sich Ansätze von Erfolgsfaktoren und Barrieren des *Service Learnings* formulieren.

Als zentraler Erfolgsfaktor steht die Intention, die Teilnehmenden des *Service Learnings* ernst zu nehmen und ernsthaft partizipieren zu lassen. Dies erfordert eine Offenheit gegenüber innovativen und gerade unkonventionellen Ideen der Teilnehmenden. Um diese Balance zwischen den Teilnahmegewährenden und Teilnehmenden zu wahren, ist eine bewusste Reflexion des Machtverhältnisses zwischen beiden Parteien relevant. Des Weiteren sorgt das Öffnen von Gesprächsräumen für die Einarbeitung der Teilnehmenden in der oft unvertrauten Projektumgebung für eine erfolgreiche Einbindung. Im Falle der Teilnahme junger Menschen konnte zudem eine umfangreiche pädagogische, rechtliche, finanzielle und bürokratische Begleitung durch hauptamtliche Begleitungen als ein zentraler Erfolgsfaktor herausgearbeitet werden.

So betont eine pädagogische Begleitung, dass „durch Engagement und vor allem durch die Unterstützung von Engagement – auch mit hauptamtlichen Strukturen – junge Menschen Selbstwirksamkeit [erleben] und dass ihre Stimme und auch ihre Expertise was wert ist und dadurch entfalten sie sich als aktiver Teil der Gesellschaft“ (Pädagogische Hilfskraft youpaN 2).

Als ein zentrales Problem konnte die Verschllossenheit gegenüber Organisationsstrukturen und den Ideen junger Menschen identifiziert werden. Die Begleitungen berichteten, dass junge Menschen oft ermutigt werden, sich zu engagieren, ihre Ideen jedoch aufgrund von Unterrepräsentation oder Adultismus wenig Chancen auf Umsetzung haben. Dies führt oft zur Resignation, da das gewünschte Engagement nicht zu wirklicher Mitgestaltung führt. Besonders fatal sei dies, wenn „über BNE gespro-

chen [werde], aber die praktischen und inkludierenden Methoden für die BNE ja [stehen] vollends vernachlässigt werden“ (Pädagogische Hilfskraft youpaN 4). Diese Diskrepanz könne einen Rückzug des Engagements junger Menschen aus Projekten begünstigen.

Im Hinblick auf sozioökonomische Voraussetzungen des Engagements geben die Begleitenden des *youpaNs* zu verstehen, dass sich vor allem junge Menschen bewerben, die bereits positive Erfahrungen mit Ehrenamt und Engagement gesammelt haben. Dadurch entsteht ein geschlossener Kreis, der potenziell interessierte Jugendliche ausschließt, die weniger Erfahrungen mitbringen. Diese Barriere verstärkt bestehende Ungleichheiten und erschwert eine inklusive Teilnahme am *Service Learning*.

4.3 Weitere Beobachtungen

In den Interviews wurde deutlich, dass eine erfolgreich umgesetzte BNE als das erfolgreiche Bilden von Gestaltungskompetenz aus ihrer resultierenden Selbstwirksamkeit verstanden wird. Eine interviewte pädagogische Begleitung erklärt:

„Für mich persönlich bedeutet sie [BNE] vor allem ein neues Verständnis von Bildung, und zwar weg von dem Klischee des Frontalunterrichts und der rein theoretischen Bildung. Es bedeutet nicht, dass ich nur weiß, wie der Klimawandel funktioniert und wie die Prozesse dahinter sind, [...] sondern es geht vor allem um Kompetenzen, die ich nur lerne, indem ich handle und indem ich selbst in Projekten aktiv bin. Es geht um die Art und Weise, wie man Bildung versteht, also nicht einfach Weitergabe von Wissen von oben nach unten in einer Hierarchie, sondern in Projekten zusammenarbeiten und so Selbstwirksamkeit erfahren“ (Pädagogische Hilfskraft youpaN 3).

Eine weitere Stärke von *Service Learning* liegt in der Möglichkeit, durch die aktive Mitarbeit in Projekten die Breite der Klimakrise emotional verarbeiten zu können. Ein Interviewpartner beschreibt dies folgendermaßen: „Und dieses ‚Wir müssen irgendwas tun.‘ übersetzt sich am besten durch Gestaltungskompetenz, dass man eben in die Lage kommt, mit diesen komplexen Systemen umzugehen und das auch auf einer emotionalen Ebene“ (Pädagogische Hilfskraft youpaN 1).

Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Ergebnisse zeigen, dass das Engagement im *youpaN* – das Elemente des *Service Learnings* aufweist – sowohl Soft Skills als auch Hard Skills fördern kann, die die interpersonelle Zusammenarbeit und Fachkompetenz der Teilnehmenden stärken. Besonders das Lernen in fremden Lebenswelten erweitert maßgeblich die Kompetenzen, indem es Engagierte aus der Komfortzone herausführt und neue Perspektiven eröffnet. Die pädagogische Begleitung spielt eine zentrale Rolle, indem sie organisatorische Unterstützung bietet, sensibel auf die Bedürfnisse der Lernenden eingeht und sie in herausfordernden Situationen unterstützt. Diese Begleitung wird von Fachkräften eher als unterstützend denn als hierarchisch empfunden, was die Selbstwirksamkeit der Teilnehmenden fördert. Der gesellschaftliche Bedarf an BNE wird durch die existenzielle Bedrohung der Klimakrise unterstrichen, wobei *Service Learning* als Mittel zur Förderung von Selbstwirksamkeit und Resilienz hervorgehoben wird. Reflexionen der

eigenen Erfahrungen und kontinuierliche Verbesserung der Arbeitsweise sind weitere Schlüsselkomponenten eines erfolgreichen *Service Learnings*.

Erfolgsfaktoren umfassen die ernsthafte Partizipation junger Menschen, umfassende Unterstützung durch Hauptamtliche und die bewusste Reflexion von Machtverhältnissen. Barrieren bestehen hingegen in der Verslossenheit gegenüber innovativen Ideen junger Menschen und eingessenen Strukturen, die praktische BNE-Methoden nicht umsetzen.

5 Diskussion

Die Ergebnisse der Interviewstudie zeichnen ein klares Bild des großen Potenzials von *Service Learning* für sowohl BNE im Allgemeinen als auch *Sustainable Leadership* im Speziellen. Im Folgenden sollen diese Erkenntnisse vor dem Hintergrund aktueller Literatur diskutiert werden:

Unlängst und regelmäßig muss sich die (deutsche) Hochschullandschaft aufgrund ihrer Distanz zur Gesellschaft (Backhaus-Maul & Roth, 2013) dem metaphorischen Vorwurf stellen, in einem Elfenbeinturm zu verharren (Lambsdorff & Homölle, 2022). *Service Learning* knüpft an den Diskurs um ‚transformatives Lernen‘ (Mezirow & Taylor, 2009; Singer-Brodowski, 2016) an und bietet hier mit der Verknüpfung von Gesellschaft und Wissenschaft perspektivisch eine Treppe aus dem Turm heraus (Alten-schmidt et al., 2009). In einem ganzheitlichen Bildungsverständnis ist zu beachten, dass es in der „universitäre[n] Lehre auch die Lebensphase von Studierenden“ (Hofer, 2018, S. 460) einzubeziehen gilt: „Universitäten sollten als Stätten der Bildung und Persönlichkeitsentwicklung auch Ziele wie eine sozial verantwortliche Persönlichkeitsentwicklung, Wertefindung und Interessenentwicklung anstreben“ (Hofer, 2018, S. 460).

Um dieser Tendenz der Trennung von Wissenschaft und Gesellschaft entgegenzuwirken, ist es besonders hilfreich, *Service Learning* im Zusammenhang von *Sustainable Leadership* und Bildungsmanagement zu denken. Wie bereits erläutert wurde, beschreibt Bildungsmanagement die Organisationsstruktur innerhalb der Bildungsinstitution (Schmidberger & Wippermann, 2022, S. 4), hier Hochschule, während *Sustainable Leadership* einen nachhaltig geprägten Führungsstil vor allem im nicht wissenschaftlichen Bereich beschreibt (Hollmann, 2023, S. 4). Für diesen Bereich bilden Hochschulen zukünftige Führungskräfte aus. *Service Learning* in die Hochschule zu integrieren, wirkt sich auf beide Aspekte aus.

Wie in der vorliegenden Untersuchung deutlich wurde, verändert *Service Learning* die Prozesse innerhalb der Hochschule und damit auch langfristig die universitären Strukturen. Dadurch kann *Service Learning* als eine Maßnahme des Bildungsmanagements begriffen werden. Die Erfahrungen der Studierenden können in die Universität hineinwirken. Durch die Diskussion des Engagements in Seminaren und das Einbringen der Erfahrungen und Perspektiven in hochschulpolitische Räume werden Prozesse in Hochschulen nachhaltig verändert.

Gleichzeitig konnte gezeigt werden, dass das *Service Learning* die Studierenden prägt und diesen einen unvergleichbaren Kompetenzerwerb ermöglicht. Dadurch können die Lernenden zu *Change Agents* werden und sich in ihren zukünftigen Berufen für *Sustainable Leadership* einsetzen. Dies ist nicht nur ein bewusster Prozess, sondern passiert im Einklang mit den grundlegenden Bildungsprozessen, die die Lernenden im Rahmen von *Sustainable Leadership* erfahren haben (Bliesner et al., 2013, S. 51).

Bildungsmanagement an Hochschulen, welches *Service Learning* implementiert, fördert so das *Sustainable Leadership* in Unternehmen, indem sie Studierende befähigen, zu *Change Agents* zu werden.

Das in der Interviewstudie regelmäßig erwähnte Erfahren von Selbstwirksamkeit durch *Service Learning* ist als zentraler Teil ebendieser Persönlichkeitsentwicklung zu begreifen und im Sinne von BNE als Voraussetzung für die – in Anbetracht globaler Krisen so dringend notwendige – Gestaltungskompetenz zu begrüßen. Ebenso kann Selbstwirksamkeit als Gegenpol zum Gefühl der Ohnmacht und Überforderung einen wertvollen Beitrag von *Service Learning* zur BNE und nachhaltigem Leadership darstellen (Hofer, 2018, S. 467; Reeb et al., 2010).

Ferner könnte dies dem Trend des Rückzugs junger Menschen aus den ‚klassischen‘ Formen des Engagements (Michelsen & Fischer, 2017, S. 148) entgegenwirken und ihnen neue Perspektiven eröffnen – eine Schlüsselrolle von BNE (Michelsen & Fischer, 2017, S. 141–142). Die Implementierung von *Service Learning* in die Hochschulbildung und das damit einhergehende Auflösen von Hierarchien und der Trennung von Wissenschaft und Gesellschaft (Backhaus-Maul & Roth, 2013, S. 7) bietet somit trotz institutioneller und traditionsbedingter Hürden (ebd.) große Potenziale für Studierende und Gesellschaft. Doch auch für die Hochschulen selbst bietet *Service Learning* zahlreiche Chancen, insb. das Bild des ‚Elfenbeinturms‘ abzulegen und als „Maßnahme das Vertrauen gesellschaftlicher Gruppierungen in ihre Hochschulen zu stärken oder wiederherzustellen“ (Hofer, 2018, S. 461).

Die Inhaltsanalyse der Interviews ergab für das Qualitätskriterium bzw. den Code ‚Kompetenzerwerb‘ die meisten Treffer und stellt damit einen besonders aussichtsreich erscheinenden Aspekt von *Service Learning* für BNE und nachhaltiges Leadership prominent dar: Der Kompetenzerwerb von sog. „key sustainability competencies“ (Brundijs et al., 2021) ist dabei zentrales Ziel von (Hochschul-)BNE (Wiek et al., 2011).

6 Fazit

Durch *Service Learning* können die außeruniversitär erworbenen Kompetenzen gesellschaftlich engagierter Studierender in Hochschulstrukturen integriert werden. Die vertiefte Reflexion und gegenseitige Verknüpfung von *Service* und *Learning* eröffnen dabei zusätzliche Potenziale, die ohne diese Verknüpfung unerschlossen blieben.

Dadurch kann *Service Learning* – ganz im Sinne der Fragestellung dieses Beitrags – dazu beitragen, dass Hochschulen die Persönlichkeitsentwicklung gesellschaftlich engagierter Studierender unterstützen und nutzen können, um *Sustainable Leadership*

und individuelles Lernen zu fördern. Außerdem eröffnet *Service Learning* die Möglichkeit, mehr Personen an Engagement teilhaben zu lassen, indem Leistungen für das Studium anerkannt werden. Dies bringt dem Engagement nicht nur mehr Wertschätzung entgegen, sondern ermöglicht dadurch auch, dass es in ständiger Konkurrenz mit anderen Verpflichtungen möglicherweise höher priorisiert werden kann: In diesem Sinne könnte es die Privilegierte von ehrenamtlichem Engagement aufweichen.

Service Learning bietet enorme Potenziale, will aber auch sinnvoll konzipiert werden, was mit beachtlichem Aufwand verbunden ist. Dazu unterstützen die Handreichungen und Qualitätskriterien des HBdV (2020) ebenso wie ein stetig wachsender Korpus an Praxis- und Fachliteratur. Eine stärkere Implementierung an deutschen Hochschulen scheint dabei ebendiesen selbst zu obliegen. Institutionellen Hürden und Bedenken kann dabei durch gemeinsames Vorgehen und engen Austausch zwischen den Hochschulen begegnet werden. Das HBdV bietet dazu einen Anknüpfungspunkt, obwohl auch unter dessen Mitgliedern eine Fragmentierung der institutionellen Einbindung (bspw. Umfang, Vergabe von ECTS, Benotung) zu beobachten ist.

Da die vorgestellten Befunde maßgeblich auf der Untersuchung eines Jugendpanels basieren, das zwar viele, aber nicht alle Elemente von *Service Learning* aufweist, werden zur Ausdifferenzierung und Vertiefung der Erkenntnisse weitere Untersuchungen von laufenden inner- und außeruniversitären *Service Learning*-Programmen empfohlen. Dadurch könnte insbesondere das Potenzial von *Service Learning* für eine weiterführende Integration von BNE in der deutschen Hochschullandschaft ausgeleuchtet werden.

Zusammenfassend können von *Service Learning* im Kontext der Nachhaltigkeit sowohl die Gesellschaft und Universitäten als auch die engagierten Studierenden profitieren, die in ihrer Rolle als zukünftige *Change Agents Sustainable Leadership* nicht nur erlernen, sondern auch die Umsetzung anstreben.

7 Persönliche Reflexion der Autor:innen

Da sich die Autor:innen nicht nur als Wissenschaftler:innen, sondern auch als Jugendvertreter:innen sehen, wollen wir die bisherige Diskussion nachfolgend um die persönlichen Erfahrungen mit gesellschaftlichem Engagement und *Service Learning* bereichern. Dazu teilen wir in den folgenden Unterkapiteln unsere Perspektiven.

7.1 Service Learning als Katalysator für persönliche Entwicklung

Trotz der tiefen wissenschaftlichen Expertise, mit der die Komplexitäten der Klimakrise in meinem Studium gelehrt wurden, waren es die zivilgesellschaftlichen Kooperationen, die Prismodule des *Service Learnings*, die mich für den Einsatz für nachhaltige Entwicklung gewannen und bis heute gewinnen.

Denn Selbstwirksamkeit entsteht außerhalb des Hörsaals. Sie entstand bei mir im Gewinnen von Projektpartner:innen, wuchs im selbstverantwortlichen Stecken von Zielen in der studentischen Kleingruppe und festigte sich in dem Gefühl, das erste

Mal tatsächlich Teil der Lösung zu sein. In diesen Momenten waren wir keine Studierenden mehr, die sorgenvoll der Lehre über die Entwicklung des Planeten folgten. Wir waren ambitionierte *Change Agents* der sozial-ökonomischen Transformation.

Dieselben Kommiliton:innen, die drei Tage vor der Prüfung zermüht mit der Klausurvorbereitung begannen, erarbeiteten im *Service Learning*-Modul in Zusammenarbeit mit zwei Grundschulen und einer NGO ein 900-seitiges Handbuch und eine umfangreiche wissenschaftlich-kritische Reflexion des Projekts. Die Übertragung der Selbstverantwortung hatte eine Identifizierung mit dem Projekt in uns ausgelöst, die eine ungeahnte Schaffenskraft freisetzte. Eine Schaffenskraft, die genau auf der Kreuzung von universitärem Lernen und zivilgesellschaftlichem Engagement keimt. Oder kurz gesagt: Im *Service Learning*.

Diese Erfahrungen des *Service Learnings* katalysieren die Ausformung von Zielen der BNE in jungen Menschen: das Entwickeln von Planungs-, Entscheidungs- und Kommunikationskompetenzen, die transdisziplinäre Zusammenarbeit und die Freilegung ungeahnter Talente. Damit fungiert *Service Learning* als nährstoffreicher Dünger im Garten der Hochschulbildung – es stärkt das Wachstum und die Entwicklung der Studierenden und sorgt dafür, dass akademische und persönliche Fähigkeiten in voller Blüte stehen.

7.2 Service Learning eröffnet Chancen für Engagement

Bei aller Betonung der Vorteile von *Service Learning* für die Kompetenzentwicklung und damit einhergehende gesellschaftliche Nachhaltigkeitstransformation bleibt in dieser Diskussion ein Aspekt bisher unbeleuchtet: Die Möglichkeit zu haben, sich zu engagieren, ist ein Privileg. Und gerade weil in diesem Beitrag deutlich wird, welche Möglichkeiten der Kompetenzentwicklung durch Engagement entstehen, muss dieses Privileg reflektiert werden.

Mit Privilegien meine ich in diesem Zusammenhang vor allem, dass ‚herkömmliches‘ Engagement vor allem in der Freizeit stattfindet und damit mit einer gewissen Verfügbarkeit von Ressourcen und Fähigkeiten einhergeht. Erst dadurch ist es möglich, Zeit für das Engagement aufzubringen. Konkret bedeutet das, in der Engagementzeit beispielsweise nicht arbeiten zu müssen, um sich den Lebensunterhalt leisten zu können. Es bedeutet aber auch, diese Zeit nicht zum Lernen nutzen zu können, daher muss beispielsweise das Vor- und Nacharbeiten von Lernstoff sehr zeiteffizient erfolgen. Hierfür sind ausreichend sprachliche und kognitive Voraussetzungen notwendig, was beispielsweise Lernende ausschließt, die aufgrund von Sprachbarrieren länger zur Vorbereitung brauchen. Zudem sind Orte des Engagements nicht immer barrierearm und können daher exkludierend wirken.

Daraus folgt, dass das ‚herkömmliche‘ Engagement exkludierend wirken kann und Ungleichheiten, welche den Zugang zum Engagement regeln, durch die (nicht) stattfindende Kompetenzentwicklung langfristig verstärkt werden. Die Einbindung von Engagement an Universitäten durch *Service Learning* stellt jedoch eine gute Entwicklung dar, um dieser Ungleichheit entgegenzuwirken, da so weniger zusätzliche Ressourcen benötigt werden.

Zudem wird durch die universitäre Einbettung das Engagement mehr wertgeschätzt. Obwohl ich mich seit meinem 12. Lebensjahr sozial und politisch engagiere und gerade mein aktuelles Engagement im youpaN zeitlich mehr einem Nebenjob gleicht, habe ich noch nie *Service Learning* erfahren dürfen. Von einer Implementierung erhoffe ich mir zum einen eine Reflexion meines Kompetenzerwerbs, insbesondere in Bezug auf meinen akademischen Werdegang, zum anderen eine bessere Vereinbarkeit von Engagement, Vollzeitstudium und Teilzeit-Werkstudierendenjob, sodass ich zukünftig für die Teilnahme an beispielsweise Sitzungen des UNECE Steering Committees für BNE in Genf oder der Nationalen Plattform BNE in Berlin nicht durch entsprechende Fehlzeiten von einem Prüfungsausschluss bedroht bin, sondern mein Engagement mit meinem Studium verknüpfen kann.

7.3 Service Learning als Buzzword: Nicht alles ist Gold, was glänzt!

Nicht jede Lehrveranstaltung in Kooperation mit Praxispartnern ist *Service Learning*: „Wenn die Begriffe nicht stimmen, dann ist das, was gesagt ist, nicht das Gemeinte. Wenn das, was gesagt ist, nicht das Gemeinte ist, gedeihen die Werke nicht“ (Konfuzius, zit. nach Küpers, 2009, S. 27).

Der inflationären und teilweise unzutreffenden Nutzung des Begriffs *Service Learning* als Buzzword ist eine strikte definitorische Abgrenzung entgegenzusetzen, um nicht an Qualitäts- und Wirksamkeitsverständnis einzubüßen. Dies würde dem *Service Learning*, wie störendes Unkraut in einem prächtig blühenden Beet, wertvollen Nährboden und Anerkennung rauben.

Die Studierenden sind in Abgrenzung zu anderen Kooperationsformen nicht als hierarchisch untergeordnete Arbeitskräfte für die Praxispartner zu betrachten. Vielmehr sind sie im Sinne des *Service Learnings* nicht nur Subjekt, sondern auch Objekt (das Ergebnis) der Arbeit, indem sie durch ihre Erfahrungen und deren Reflexion selbst Veränderungen wie Persönlichkeitsentwicklung, Perspektivwechsel und auch (aber eben nicht nur) Kompetenzzuwachs erfahren. Diese inhärente Verknüpfung von Engagement mit Lernen ist sowohl Kerngedanke von *Service Learning* wie auch Kernmerkmal zur Abgrenzung von anderen praxisorientierten Lehr- und Lernformen. Während letztere mich an mehreren Stellen auf meinem Werdegang begleiteten, hatte ich selbst noch keine Gelegenheit, Erfahrungen mit *Service Learning* zu sammeln. Ich bin jedoch der festen Überzeugung, dass hierin großes Potenzial liegt, sowohl für die Studierenden als auch die Hochschulen, als auch für die Gesellschaft als Ganzes.

Literatur

- Altenschmidt, K., Miller, J. & Stark, W. (Hrsg.) (2009). *Raus aus dem Elfenbeinturm? Entwicklungen in Service Learning und bürgerschaftlichem Engagement an deutschen Hochschulen*. Beltz.
- Backhaus-Maul, H. & Roth, C. (2013). *Service Learning an Hochschulen in Deutschland: Ein erster empirischer Beitrag zur Vermessung eines jungen Phänomens*. Springer VS.

- Backhaus-Maul, H. & Jahr, D. (2021). Service Learning. In T. Schmohl (Hrsg.), *Handbuch Transdisziplinäre Didaktik* (S. 289–300). Transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839455654-027>
- Bliesner, A., Liedtke, C., & Rohn, H. (2013). Change Agents für Nachhaltigkeit: Was müssen sie können? *Zeitschrift Führung + Organisation*, 82(1), S. 49–53
- Brundiers, K., Barth, M., Cebrián, G., Cohen, M., Diaz, L., Doucette-Remington, S., Dripps, W., Habron, G., Harré, N., Jarchow, M., Losch, K., Michel, J., Mochizuki, Y., Rieckmann, M., Parnell, R., Walker, P. & Zint, M. (2021). Key competencies in sustainability in higher education—toward an agreed-upon reference framework. *Sustainability Science*, 16(1), 13–29. <https://doi.org/10.1007/s11625-020-00838-2>
- Bryman, A. (2012). *Social research methods*. Oxford University Press, USA.
- de Haan, G. (2008). Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In I. Bormann & G. de Haan (Hrsg.), *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung* (S. 23–43). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-90832-8_4
- Dolgon, C., Eatman, T. K. & Mitchell, T. D. (2017). Conclusion. In C. Dolgon, T. D. Mitchell & T. K. Eatman (Hrsg.), *The Cambridge Handbook of Service Learning and Community Engagement* (S. 527–533). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316650011.049>
- Egger, J. (2015). Selbstwirksamkeit. In J. Egger (Hrsg.), *Integrative Verhaltenstherapie und psychotherapeutische Medizin. Integrative Modelle in Psychotherapie, Supervision und Beratung* (S. 283–311). Springer, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-06803-5_12
- Etz Korn, Nadine (2018). *Jugendbeteiligung für Bildung für nachhaltige Entwicklung fördern – Wie können junge Menschen wirksamer beteiligt werden?* Executive Summary. Freie Universität Berlin, Institut Futur. https://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/institut-futur/Projekte/Abgeschlossene-Projekte/WAP_BNE/Executive-Summaries/Executive-Summaries_-_Jugendbeteiligung.pdf
- Halberstadt, J., Fischer, D. & Euler, M. (2023). Veränderungen erlebbar machen – Lernen durch gesellschaftliches Engagement. In G. Michelsen, M. Barth & D. Fischer (Hrsg.), *Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Hochschule* (S. 67–80). Verlag Barbara Budrich.
- HBdV. (2020). *Zehn Kriterien – ein Referenzrahmen für gelingendes Service Learning*. Hochschulnetzwerk Bildung durch Verantwortung/Redaktionsgruppe Qualität. https://netzwerk-bdv.de/wp-content/uploads/2023/11/Qualitaetskriterien_HBdV.pdf
- Hofer, M. (2018). Service Learning und Entwicklung Studierender. In B. Kracke & P. Noack (Hrsg.), *Handbuch Entwicklungs- und Erziehungspsychologie* (S. 459–477). Springer Berlin Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-642-53968-8_22
- Hollmann, S. (2013). *Sustainable Leadership*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-01695-1>
- Kozakiewicz, N. (2021). Verantwortung für das eigene Lernen übernehmen. *Hi Bi Fo – Haushalt in Bildung & Forschung*, 10(2), 48–64. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v10i2.03>

- Küpers, H. (2009). Warum soziale Verantwortung lehren. In K. Altenschmidt, J. Miller & W. Stark (Hrsg.), *Raus aus dem Elfenbeinturm? Entwicklungen in Service Learning und bürgerschaftlichem Engagement an deutschen Hochschulen* (S. 26–39). Beltz.
- Lambsdorff, A. & Homölle, S. (2022). *Wissenschaft im Spannungsfeld zwischen Elfenbeinturm, politischer Notwendigkeit und gesellschaftlicher Realität*. Universität Rostock, Quistorp Stiftung. https://doi.org/10.18453/rosdok_id00003414
- Mayring, P. & Fenzl, T. (2019). Qualitative Inhaltsanalyse. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 633–648). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4_42
- Mezirow, J. & Taylor, E. W. (2009). *Transformative learning in practice: Insights from Community, Workplace, and Higher Education*. John Wiley & Sons.
- Michelsen, G. & Fischer, D. (2017). Sustainability and education. In M. von Hauff & C. Kuhnke (Hrsg.), *Sustainable Development Policy: A European perspective* (S. 135–158). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315269177-7>
- Müller-Christ, G. (2023). Sustainability and Society. In G. Müller-Christ (Hrsg.) *Sustainable Management* (S. 3–26). https://doi.org/10.1007/978-3-031-45791-3_1
- Nölting, B., Dembski, N., Pape, J., Schmuck, P. (2018). Wie bildet man Change Agents aus? Lehr-Lern-Konzepte und Erfahrungen am Beispiel des berufsbegleitenden Masterstudiengangs „Strategisches Nachhaltigkeitsmanagement“ an der Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde. In W. Leal Filho (Hrsg.) *Nachhaltigkeit in der Lehre* (S. 89–106). Springer Spektrum, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-662-56386-1_6
- Nölting, B., Pape, J., Kunze, B. (2016). Nachhaltigkeitstransformation als Herausforderung für Hochschulen – Die Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde auf dem Weg zu transdisziplinärer Lehre und Forschung. In W. Leal Filho (Hrsg.) *Forschung für Nachhaltigkeit an deutschen Hochschulen* (S. 131–147). Springer Spektrum, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-10546-4_8
- Prawitz, H., Raudonat, J., Schifer, C., Pinzger, V., Kremer, J., Schorr, F., Rode, T., Hinderer, A., Hoffmann-Richter, H. & Kraft, P. (2024). Studieren(d) transformieren – Wie Studierende einen Unterschied machen. In W. Leal Filho (Hrsg.), *Lernziele und Kompetenzen im Bereich Nachhaltigkeit*. (S. 63–84). Springer Spektrum, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-662-67740-7_4
- Reeb, R. N., Folger, S. F., Langsner, S., Ryan, C. & Crouse, J. (2010). Self-efficacy in service-learning community action research: theory, research, and practice. *American Journal of Community Psychology*, 46(3–4), 459–471. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9342-9>
- Rieckmann, M. (2021). Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ziele, didaktische Prinzipien und Methoden. *merz – Zeitschrift für Medienpädagogik*, 65(4), 10–17.
- Schiller, D., Kanning, H., Pflitsch, G., Radinger-Peer, V., Freytag, T. (2020). Hochschulen als Agenten des Wandels für eine nachhaltige Regionalentwicklung? Hochschulen und nachhaltige Regionalentwicklung aus der Transition-Perspektive. In R.-D. Postlep, L. Blume & M. Hülz (Hrsg.), *Hochschulen und ihr Beitrag für eine nachhaltige Regionalentwicklung* (S. 119–176). ARL – Akademie für Raumentwicklung in der Leibniz-Gemeinschaft.

- Schmidberger, I. & Wippermann, S. (2022). Innovationsorientiertes Bildungsmanagement und Design Thinking. In I. Schmidberger et al. (Hrsg.), *Design Thinking im Bildungsmanagement* (S. 3–24). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-36951-4_1
- Singer-Brodowski, M. (2016). Transformative Bildung durch transformatives Lernen. Zur Notwendigkeit der erziehungswissenschaftlichen Fundierung einer neuen Idee. *ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 39(1), 13–17. <https://doi.org/10.25656/01:15443>
- Stanton, T. K. & Giles, D. E. (2017). Introduction. In C. Dolgon, T. D. Mitchell & T. K. Eatman (Hrsg.), *The Cambridge Handbook of Service Learning and Community Engagement* (S. 1–12). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316650011.002>
- Strauß, A. (2024). Ein Transformationsökosystem für Change Agents: die Bedeutung transformativer Praxisgemeinschaften für die Entwicklung von Schlüsselkompetenzen für nachhaltige Entwicklung. In W. Leal Filho (Hrsg.), *Theorie und Praxis der Nachhaltigkeit. Lernziele und Kompetenzen im Bereich Nachhaltigkeit* (S. 345–359). Springer Spektrum. https://doi.org/10.1007/978-3-662-67740-7_18
- Universität Duisburg-Essen (2023). *UNIAKTIV/Service Learning*. https://www.uni-due.de/diversity/service_learning.php
- Universität Kassel (o. D.). *Über Service Learning*. <https://www.uni-kassel.de/einrichtung/ukt/gesellschaftliches-engagement/ueber-service-learning>
- Vare, P., & Scott, W. (2007). Learning for a change: Exploring the relationship between education and sustainable development. *Journal of Education for Sustainable Development*, 1(2), 191–198. <https://doi.org/10.1177/097340820700100209>
- Wiek, A., Withycombe, L. & Redman, C. L. (2011). Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development. *Sustainability Science*, 6(2), 203–218. <https://doi.org/10.1007/s11625-011-0132-6>
- youpaN (2024). *Das machen wir*. <https://youpan.de/das-machen-wir/>
- Zentner, S. (2020). „Wir müssen ihnen zutrauen, dass sie etwas verändern können“. *DDS – Die Deutsche Schule*, 2020(2), 192–203. <https://doi.org/10.31244/dds.2020.02.06>