



Building on
Linguistic and
Cultural Diversity

Grundsätze für Lernen durch Engagement zur Förderung sprachlicher und kultureller Vielfalt in der Hochschulbildung



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Von der Europäischen Union finanziert. Die geäußerten Ansichten und Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen des Autors bzw. der Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der Nationalen Agentur für Erasmus+ Hochschulzusammenarbeit im Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) wider. Weder die Europäische Union noch die Nationale Agentur im DAAD können dafür verantwortlich gemacht werden.

Arbeitsergebnis Datenblatt

Referenznummer des Projekts	n°2022-1-DE01-KA220-HED-000086001
Projektdauer	01.12.2022 - 30.11.2025
Projekt-Akronym	BOLD
Titel des Projekts	Building on Linguistic and Cultural Diversity for social action within and beyond European universities.
Titel des Dokuments	Grundsätze für Lernen durch Engagement zur Förderung sprachlicher und kultureller Vielfalt in der Hochschulbildung
Autoren	Pilar Aramburuzabala, Nadia Gerritsen, Joana Duarte & Sílvia Melo-Pfeifer
Mitwirkende Partner	UH, UAM, RUG, AMU, UAVR
Genehmigt durch	<i>Überprüft von allen Partner*innen</i>
Abstract	In diesem Dokument werden die grundlegenden Prinzipien für Lernen durch Engagement in der Hochschulbildung vorgestellt, die sich aus den BOLD-Rundtisch-Diskussionen und Befragungen ergeben. Diese Leitlinien bieten einen Rahmen für die Integration von Lernen durch Engagement-Initiativen, die nicht nur eine Bereicherung im Hinblick auf akademische Erfahrungen darstellen, sondern sich auch aktiv mit unterschiedlichen sprachlichen und kulturellen Hintergründen befassen.
Stichwortliste	Service-Learning, Lernen durch Engagement, sprachliche und kulturelle Vielfalt, Grundsätze.
Rechtlicher Hinweis	Diese Ressource ist unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz lizenziert.

Inhaltsübersicht

Arbeitsergebnis Datenblatt	2
Inhaltsübersicht	3
Einleitung	4
Was ist Lernen durch Engagement?	4
Die Rolle von Lernen durch Engagement im europäischen Hochschulwesen und insbesondere in der Lehrkräfteausbildung.....	5
Lernen durch Engagement in der europäischen Hochschulbildung	5
Lernen durch Engagement in der Ausbildung von Lehrkräften	7
Zum Zusammenhang von Lernen durch Engagement und den Zielen für nachhaltige Entwicklung.....	9
Ergebnisse der BOLD-Rundtischdiskussionen	10
Grundsätze für die Gestaltung von Lernen durch Engagement-Aktivitäten zur Förderung sprachlicher und kultureller Vielfalt im Hochschulwesen.....	11
1. Erfüllung der tatsächlichen Bedürfnisse der Beteiligten hinsichtlich sprachlicher und kultureller Vielfalt	12
2. Partner*innenschaft	12
3. Gegenseitigkeit	12
4. Definierte Ziele.....	12
5. Link zum Lehrplan	12
6. Zivilgesellschaftliches Lernen	13
7. Lernen in der realen Welt	13
8. Aktive Partizipation der Studierenden	13
9. Erleichterung einer systematischen Reflexion der Studierenden.....	13
10. Gewährleistung von Unterstützung und Training für Studierende.....	14
11. Angemessene Zeitrahmen anbieten	14
12. Bewertung und Dokumentation einbeziehen	14
13. Wertschätzung von Transdisziplinarität.....	14
14. Nachhaltigkeit	15
Quellen.....	16

Einleitung

Ziel des vorliegenden Berichts ist es, die wichtigsten Gestaltungsprinzipien für Lernen durch Engagement¹-Initiativen an europäischen Hochschulen vorzustellen. Das übergreifende Arbeitspaket, das diesem Beitrag zugrunde liegt, trug den Titel "Landscape analysis and social action principles for promoting linguistic and cultural diversity". Das spezifische Ziel dieses Arbeitspakets bestand darin, den Aufbau der Kapazitäten von Hochschuleinrichtungen im Bereich des sozialverantwortlichen Handelns mittels innovativer Lern- und Lehrpraktiken, die durch modulare Kurskonzepte gefördert werden, zu stärken. Im Rahmen des Arbeitspakets wurden zudem 58 soziale Verbände in fünf europäischen Ländern zusammengetragen und acht Rundtisch-Diskussionen mit relevanten Interessensvertreter*innen durchgeführt. Somit leistet das Arbeitspaket einen Beitrag zur Umsetzung des allgemeinen Ziels des BOLD-Projekts, das zivilgesellschaftliche Engagement und die aktive *Citizenship* von Hochschulmitarbeitenden und Studierenden durch die Entwicklung von Kompetenzen zu unterstützen, die zu sozialverantwortlichem Handeln führen.

Das Projekt BOLD wird von den folgenden sechs Partnern durchgeführt:

- Universität von Aveiro, Portugal
- Autonome Universität von Madrid, Spanien
- Universität von Aix Marseille, Frankreich
- Universität Hamburg, Deutschland
- Universität Groningen, die Niederlande
- Web2Learn, Griechenland.

Was ist Lernen durch Engagement?

Lernen durch Engagement (LdE) ist eine erlebnispädagogische Methode, bei der sich Studierende an Aktivitäten beteiligen, die einen Bezug zu realen menschlichen, sozialen und ökologischen Bedürfnissen aus der Perspektive der sozialen Gerechtigkeit aufweisen. Die Integration gemeinnütziger Arbeit in den Lehrplan soll das Lernen in jedem Studiengang bereichern, zivilgesellschaftliche Verantwortung vermitteln und durch konkretes Handeln sowie kritische Reflexion Gemeinschaften stärken (EASLHE, 2021).

LdE stellt eine Bildungserfahrung dar, die mit Leistungspunkten belohnt werden kann. Studierende beteiligen sich dabei an einer organisierten sozialen Tätigkeit, die bestehende Bedürfnisse der Gemeinschaft abdeckt. Darüber hinaus werden die Studierenden dazu angeregt, auf eine Weise über die soziale Tätigkeit zu reflektieren, die zu einem tiefergreifenderen Verständnis des Kursinhalts, einer umfassenderen Wertschätzung des Fachgebiets und einem stärkeren Gefühl der zivilgesellschaftlichen Verantwortung beitragen soll (Bringle und Hatcher, 1995, S. 112).

¹ Im Deutschen hat sich der Begriff Lernen durch Engagement etabliert, während international meist von Service Learning die Rede ist.

Die Rolle von Lernen durch Engagement im europäischen Hochschulwesen und insbesondere in der Lehrkräfteausbildung

Lernen durch Engagement in der europäischen Hochschulbildung

Im Jahr 2017 veröffentlichte die Europäische Union die europäische Erneuerungsagenda für die Hochschulbildung, in der sie die Hochschulen auffordert, der zunehmenden Polarisierung der Gesellschaft und dem Misstrauen gegenüber demokratischen Institutionen entgegenzuwirken. Dies soll durch eine aktivere Auseinandersetzung mit den Gemeinschaften, die die Hochschulen umgeben, sowie die Förderung sozialer Inklusion erreicht werden. Das Dokument fordert die Hochschulen auf, „keine Elfenbeintürme, sondern bürgernahe, in ihre Gemeinschaften eingebundene Lerngemeinschaften“ zu sein. Studierende sollen hierbei mittels Aktivitäten, die einen Bezug zu realen Problemen aufweisen, und mittels freiwilliger Arbeit sowie Gemeinschaftsarbeit neue Fähigkeiten entwickeln. In Europa wurde bereits stark in die Entwicklung des zivilgesellschaftlichen Engagements in der Hochschulbildung investiert, jedoch muss vieles noch umgesetzt werden. Pädagogische Praktiken wie LdE, die gemeinnützige Arbeit in den Lehrplan integrieren, sind notwendig, um das Lernen an Hochschulen zu verbessern, zivilgesellschaftliche Fähigkeiten zu entwickeln und Veränderungen in Gemeinschaften zu bewirken. Zu diesem Zweck sollten Hochschuleinrichtungen Programme zur Förderung von Praktiken dieser Art entwickeln.

Wenn in Europa in immer mehr Gemeinschaften aktiv engagierte und demokratisch-ausgerichtete Bürger*innen benötigt werden, die für soziale Gerechtigkeit eintreten und ihre Energie sowie ihr Potenzial in Initiativen einsetzen, die zum Aufbau einer Gesellschaft beitragen, die eine bessere Zukunft ermöglicht, darf die Universität diese Ziele nicht aus den Augen verlieren. Die Herausforderung der europäischen Hochschulbildung liegt darin, ihre Mission zu überdenken: die Studierenden für ein Leben als verantwortungsbewusste Bürger*innen auszubilden, anstatt sie ausschließlich für einen Karriereweg zu schulen. Ihre Aufgabe muss es sein, kompetentes Fachpersonal auszubilden, das die Bedürfnisse seiner Gemeinschaft wahrnimmt. Es ist notwendig, akademische Rigorosität zur Entwicklung beruflicher Fähigkeiten mit sozialem Engagement zu verbinden. Auf diese Weise wird die neue Universität Theorie und Praxis verbinden, um soziale Probleme zu bewältigen (Aramburuzabala, 2022).

Das pädagogische Modell, das sich hierzu am besten eignet, ist das erfahrungsbasierte Lernen. Dieses ermöglicht es Studierenden, praktische Erfahrungen mit der im Kontext der Lehre vermittelten Ausbildung zu verbinden, und zwar in einem Bereich, der außerhalb ihrer Komfortzone liegt. Doch wie können diese Erfahrungen entstehen? Eine Annäherung der Studierenden an die soziale Realität kann durch unterschiedliche Vorgehensweisen erfolgen. Um diesen Bedürfnissen gerecht zu werden, haben die europäischen Universitäten in den

letzten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts in recht allgemeiner Form Freiwilligenarbeit und internationale Zusammenarbeit eingeführt. Seitdem und bis heute haben diese solidarischen Praktiken, die nicht in den Lehrplan eingebunden sind, an zahlreichen europäischen Universitäten institutionelle Unterstützung erhalten. Es bestehen Referate, die für diese Praktiken zuständig sind, sowie Fonds, die ihnen zugewiesen werden. Zudem erhalten die Aktivitäten i.d.R. Kreditanerkennung (Hoyt, 2014).

Ein weiterer Vorschlag, der zu Beginn des 21. Jahrhunderts an einigen europäischen Universitäten im Zuge des Ansatzes der sozialen Gerechtigkeit aufkam, ist das LdE. Es handelt sich um eine Methode, die die Grenzen der Universität überschreitet. Der Ansatz schafft eine Verbindung zwischen der Gemeinschaft und ihren Bedürfnissen und trägt dazu bei, die Gesellschaft und insbesondere das Leben von Menschen mit den geringsten sozialen Privilegien, zu verbessern. Zudem verbindet er Theorie und Praxis, um bessere Lernprozesse zu ermöglichen.

Während sich LdE in Europa etabliert, ist es in der Hochschulbildung anderer Regionen der Welt bereits konsolidiert. Hier werden nicht nur Projekte entwickelt, sondern es bestehen zudem innerhalb und außerhalb der Universität Strukturen, die diese Aktionen unterstützen und fördern (Aramburuzabala et al., 2019). Das erste Jahrzehnt des 21. Jahrhunderts war geprägt von der nicht wahrgenommenen Arbeit einzelner Lehrkräfte, die LdE an einigen Universitäten, vor allem in Irland, Deutschland und Spanien, einsetzten. Im zweiten Jahrzehnt begannen sie, Netzwerke zu bilden, um Erfahrungen und Forschungsergebnisse auszutauschen. Anschließend entstanden nationale Netzwerke wie *Campus Engage* (Irland), das Hochschulnetzwerk Bildung durch Verantwortung (Deutschland) und das *University Service-Learning Network* (Spanien). Im Jahr 2019 wurde die Europäische Vereinigung für Service-Learning in der Hochschulbildung (EASLHE) gegründet. Die Vereinigung überdacht das Europäische Observatorium für Service-Learning in der Hochschulbildung (EOSLHE), das 154 LdE-Erfahrungen in 20 europäischen Ländern gesammelt hat: Albanien, Österreich, Belgien, Bosnien-Herzegowina, Kroatien, Finnland, Frankreich, Deutschland, Irland, Italien, Litauen, Niederlande, Portugal, Rumänien, Slowakei, Slowenien, Spanien, Schweiz, Vereinigtes Königreich und Ukraine (<https://www.eoslhe.eu>). Darüber hinaus wurden seit 2009 10 nationale Netzwerke in europäischen Ländern gegründet: in Österreich, Finnland, Flandern, Deutschland, Irland, Italien, Portugal, Spanien, der Schweiz und dem Vereinigten Königreich.

Trotz der Tatsache, dass der Einsatz und die Erforschung von LdE in allen genannten Ländern Zuwachs gewinnt, bestehen in den Ländern sehr unterschiedliche Situationen. Während sich einige Länder in der Phase des Aufbaus von Grundstrukturen befinden, haben andere diese bereits geschaffen und weisen Fortschritte im Institutionalisierungsprozess auf. Einige andere Staaten hingegen zeigen keine Anzeichen, die Methodik anzuwenden (Cayuela, Aramburuzabala & Ballesteros, 2020).

Bei der Institutionalisierung von LdE handelt es sich um einen vielschichtigen Prozess, der die Werte des zivilgesellschaftlichen Engagements in den Lehrplan der Hochschuleinrichtung integriert, sodass LdE Teil der Kultur der Einrichtung wird. Er beinhaltet die Aufnahme von LdE in die strategischen Pläne der Einrichtung, die Bereitstellung von Ressourcen, die zur Unterstützung der Anwendung dieser Methodik erforderlich sind, einschließlich eines LdE-Büros, Personal, Finanzierung und Räumlichkeiten, Schulungen, eines Belohnungssystems für Lehrpersonal, der Anerkennung der Teilnahme von Studierenden und eine Evaluation des

Programms. In Europa schaffen immer mehr Universitäten formale Strukturen zur Förderung und Unterstützung des Einsatzes der Methodik. Diese zentralisierten LdE-Einheiten bilden zudem Netzwerke, wie z. B. das Madrider Netzwerk der LdE-Universitätsbüros (<https://blogs.upm.es/tellus/2022/04/27/red-madrilena-de-oficinas-universitarias-de-aprendizaje-servicio-aps/>).

Lernen durch Engagement in der Ausbildung von Lehrkräften

Die Lehrkräfteausbildung ist einer der Bereiche, in denen LdE eine pädagogische Ressource bietet. In den frühen 1990er Jahren zeigten eine Reihe von Studien einen Zusammenhang zwischen LdE und einem positiven Einfluss auf die Entwicklung von kompetenten Fachkräften, die über Engagementbereitschaft und Empathievermögen verfügen. Einige dieser Studien enthielten Empfehlungen für den Einbezug von LdE in die Lehrpläne der Lehrkräfteausbildung.

Der Bericht von Eric Digest aus dem Jahr 1998 zu diesem Thema weist ebenfalls Erfolge nach, die durch die Teilnahme von Lehramtsstudierenden an LdE-Programmen erzielt wurden. Die Studierenden entwickelten Fähigkeiten im Bereich Planung, Kommunikation mit Eltern und Personen in Führungspositionen. Zudem steigerte sich ihr Selbstwertgefühl, ihr Gefühl der Selbstwirksamkeit und sie entwickelten positive Einstellungen zur Teilnahme an Gemeinschaftsaktivitäten sowie ein verstärktes soziales Engagement.

Frühe Studien wie das von Root, Callagan und Sepansky (2002) durchgeführte Review des Forschungsfelds führen eine Reihe an qualitativen Studien auf, die einen Zusammenhang zwischen LdE und der Entwicklung von Kompetenzen und Charakterzügen, die für einen effektiven Unterricht erforderlich sind, ergeben haben. Sie gehen besonders auf die Entwicklung von Sensibilität in Diversitätskontexten und von Engagement in Bezug auf das Unterrichten ein. In einer umfassenden quantitativen Untersuchung, die die Autor*innen mittels einer Stichprobe von Lehramtsstudierenden aus sechs LdE-Programmen durchführten, stellten sie fest, dass ein erheblicher Prozentsatz der Teilnehmenden im Zuge der erlebten Erfahrungen über veränderte Sichtweisen in Bezug auf Unterricht und die Lernenden berichtete.

Die Autor*innen fassten die Ergebnisse zu drei Aspekten zusammen, auf die das LdE offenbar Einfluss nahm. Erstens die Entwicklung der *Lehrkräfteeffizienz*, die sie als die Überzeugung der Lehrkraft, die Lernerfolge der Schüler*innen beeinflussen zu können, definieren. Diesem Aspekt sollte besondere Beachtung zugewiesen werden, da er auf die Auswirkungen von LdE auf die Selbstwahrnehmung der Lehrkraft hinweist, die sich insbesondere im Bereich der *Beliefs* zeigen. *Beliefs* wiederum prägen die subjektiven Theorien der Lehrkraft darüber, welche Handlungsmöglichkeiten ihm/ihr zustehen und welche Entscheidungen getroffen werden. Ein vielversprechender Aspekt für die Lehrkräfteausbildung besteht darin, dass *Beliefs* zwar Aspekte der menschlichen Kognition zu sein scheinen, die besonders schwer zu beeinflussen sind (Marrero, 1993), dass es jedoch möglich ist, sie durch die LdE-Erfahrungen in die soeben aufgezeigte Richtung zu lenken.

Das zweite Ergebnis der oben zitierten Autor*innen bestand in einer *Zunahme des Engagements für den Lehrberuf*, verstanden als die psychologische Bindung der Lehrperson an den Lehrberuf. Der dritte Aspekt besteht in der *Verpflichtung, LdE-Aktivitäten in ihre zukünftige berufliche Tätigkeit einzubeziehen und daran teilzunehmen*. LdE-Erfahrungen scheinen mit der Rolle der Lehrkräfte als Förder*innen Aktivitäten dieser Art zusammenzuhängen, wenn sie im Rahmen des Vorbereitungsdiensts in das Berufsfeld eintreten.

All dies deutet darauf hin, dass LdE eine wertvolle Ressource in der Ausbildung von Lehrkräften darstellt. Buchanan, Baldwin und Rudisill (2008) äußern zu diesem Thema:

Through service-learning experiences, student teachers learn to be reflective practitioners, sensitive to community-based issues. They learn to critically reflect on their own thinking, learning and practice while working with children in concrete contexts (S. 30).

Betrachtet man den Zusammenhang von LdE mit Aspekten wie Engagement, Selbstwirksamkeit, Veränderungen in der Wahrnehmung anderer Kulturen und der Revision von Vorurteilen, so wird deutlich, dass LdE Auswirkungen auf die sich entwickelnde Wahrnehmung der Lehrkräfterolle der Studierenden nimmt (Root, Callagan, & Sepansky, 2002; Tinkler, Tinkler, Reyes & Elkin, 2019). Zudem lässt sich auf einen angsthemmenden Bezugsrahmen schließen. LdE kann als rentable Ressource dafür angesehen werden, Erfahrungen zu vermitteln, die die Reflexion künftiger Lehrkräfte in Bezug auf die ethischen Aspekte des Berufs und ihre Positionierung hinsichtlich ihrer beruflichen Arbeit erleichtern.

In den letzten Jahren wurde die Perspektive der sozialen Gerechtigkeit auf LdE entwickelt. Cerrillo (2021) weist darauf hin, dass die Lehrkräfteausbildung sowohl als ein Lernproblem als auch als ein politisches Problem betrachtet werden muss, wobei der Schwerpunkt auf Fragen des gleichberechtigten Zugangs und der sozialen Gerechtigkeit im Bildungswesen liegen sollte. Die Einblicke, die LdE und die es begleitenden Reflexionen bieten, regen künftige Lehrkräfte an, sich kritisch mit Themen wie Rassismus und Chancengleichheit auseinanderzusetzen.

Die Forschung zu diesem Thema betont übereinstimmend, dass LdE in der Ausbildung von Lehrkräften das Potenzial aufweist, Studierende in kritische Diskussionen zu Fragen gesellschaftlicher Macht, Privilegien und sozialer Gerechtigkeit einzubinden und aufzuzeigen, wie sich diese Thematiken in Schulen manifestieren (Iyer, Carrington, Mercer & Selva, 2018). Zudem besteht die Erkenntnis, dass LdE-Aktivitäten eine Reflexion darüber fördern müssen, welche Prozesse innerhalb der Gesellschaft und insbesondere innerhalb der Schule dazu führen, dass soziale Ungleichheit bestehen bleibt. Ausschließlich auf diese Weise ist es möglich, dass LdE Einstellungen und Praktiken angehender Lehrkräfte wirksam verändert (Winterbottom, Lake, Ethridge, Kelly & Stubblefield, 2013; Franco, 2000).

Zum Zusammenhang von Lernen durch Engagement und den Zielen für nachhaltige Entwicklung

Die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung setzt einen Meilenstein in der Transformation. Schließlich handelt es sich um ein ehrgeiziges Projekt mit einer universellen Vision, geteilten Grundsätzen, einer Umsetzungsstrategie sowie einem globalen Überprüfungsrahmen. Letzterer enthält 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung (ZnE) zur Bekämpfung der Armut und zur Förderung der nachhaltigen Entwicklung (Vereinte Nationen, 2015).

Im Rahmen der nachhaltigen Entwicklung zielt eine der wesentlichsten Debatten auf die Notwendigkeit und Dringlichkeit ab, die ZnE in die Bildung und insbesondere in das Hochschulwesen zu integrieren. Diese Forderung resultiert aus der Wahrnehmung von Universitäten als Schlüsselinstitutionen, welche die Verwirklichung dieser Ziele bewusst fördern. Um die ZnE umzusetzen, ist es jedoch notwendig, das akademische Paradigma zu ändern und eine Pädagogik einzuführen, die die Handlungsfähigkeit der Studierenden und Lernergebnisse fördert, die zur Stimulierung der Motivation und des kritischen Denkens der Studierenden im Bereich der nachhaltigen Entwicklung beitragen (Ribeiro, Miranda, Themudo, Gonçalves, Bringle, Rosário & Aramburuzabala, 2023).

Das Hochschulwesen wird aufgefordert, die ZnE in ihren Programmen zu berücksichtigen, Vorschläge zur Integration der Nachhaltigkeit in die Lehrpläne zu entwickeln und die Agenda 2030 im Blick zu behalten. Es ist jedoch nicht ausreichend, den Erwerb von Wissen über Nachhaltigkeit zu fördern; die Hochschulbildung muss auch den Einsatz von Methoden als Modelle für eine nachhaltige Entwicklung für Studierende erleichtern. Eine dieser Methoden stellt das LdE dar: eine pädagogische Strategie, die Studierende in Dienste einbezieht, und ein Mittel zur Bildung über, für und von Nachhaltigkeit, darstellt, das mit den Grundsätzen der nachhaltigen Entwicklung im Hochschulbereich übereinstimmt. Hieraus kann gefolgert werden, dass LdE nicht nur ein Bildungsinstrument für nachhaltige Entwicklung ist, sondern dass es sich ebenfalls um eine Bildungsmaßnahme handelt, der Nachhaltigkeit inhärent ist (Aramburuzabala & Cerrillo, 2023).

LdE erleichtert nicht nur den Erwerb von Wissen über Nachhaltigkeit und trägt zur Verbesserung von Gemeinschaften bei. Vielmehr fungiert die Methode aufgrund der ihr inhärenten Nachhaltigkeit selbst als Modell für nachhaltige Entwicklung für Studierende: Mittels LdE reflektieren Studierende und Lehrkräfte nicht nur über Nachhaltigkeit, sondern sie entwickeln in der Praxis Arbeit zur Herstellung sozialer und ökologischer Nachhaltigkeit in einem spezifischen Bereich, dessen Zustand sie durch ihren Einsatz effektiv und realistisch verbessern. Somit tragen sie zu einem gewissen Maß zur Förderung nachhaltiger Entwicklung bei (Aramburuzabala, Cerrillo und Tello, 2015).

Aus nachhaltiger Perspektive würde LdE als Instrument an Wirkungskraft zunehmen, wenn es sich ausdrücklich auf nachhaltige Entwicklung konzentrieren würde. Hierbei müsste es diese in allen Phasen begleiten, vom Zeitpunkt, an dem die sozialen und ökologischen Bedürfnisse festgestellt werden, bis hin zu den abschließenden Phasen der Freude über das

Erreichen der Ziele und der Veröffentlichung. Die Reflexion über den Beitrag der Projekte zur nachhaltigen Entwicklung ist von zentraler Bedeutung. LdE-Projekte sollten explizit die Entwicklung von transversalen Kompetenzen im Bereich der Nachhaltigkeit berücksichtigen.

Um den Einsatz dieser Methodik in der Hochschulbildung zur Förderung einer nachhaltigen Entwicklung tatsächlich zu stärken, muss die Institutionalisierung von LdE unterstützt werden, sodass alle Studierenden während ihres Studiums Zugang zu dieser Form von Projekten haben.

Ergebnisse der BOLD-Rundtischdiskussionen

Das BOLD-Konsortium setzte sich zum Ziel, ein tiefgreifenderes Verständnis für Potenziale und Herausforderungen im Hinblick einer Institutionalisierung von LdE zur Förderung kultureller und sprachlicher Vielfalt und des zivilgesellschaftlichen Engagements zu entwickeln. Hierzu organisierte die Arbeitsgemeinschaft acht Diskussionsrunden mit Vertreter*innen sozialer Verbände sowie anderen relevanten Interessensvertreter*innen wie Studierenden und Ausbilder*innen von Lehrkräften (für weitere Informationen vgl. Synthesebericht der Diskussionsrunden – Gerritsen et al., 2023). Zunächst fand eine Vorstellung der Initiativen statt, wobei die Einrichtungen und die Hochschulen ebenfalls in einen Austausch über bewährte Praktiken traten und ermittelt wurde, welche Bedürfnisse für eine Kooperation abgedeckt werden müssten. Im Anschluss fand eine Podiumsdiskussion statt, bei der Stärken und Schwachstellen der bisherigen Zusammenarbeit identifiziert wurden, um Gestaltungsprinzipien für sozialverantwortliches Handeln durch LdE unter Einbezug kultureller und sprachlicher Vielfalt festzustellen.

Den Teilnehmenden der BOLD-Rundtischdiskussionen zufolge liegt ein entscheidender Faktor erfolgreicher LdE-Kooperationen darin, dass den LdE-Verläufen eine starke gesellschaftliche Relevanz gegeben sein müsse. Bei allen Rundtischdiskussionen betonten die Vertreter*innen von Verbänden und Hochschulen die Bedeutung einer starken Verbindung zu Herausforderungen in der Gemeinschaft und Gesellschaft bei der Durchführung von LdE-Projekten in Diversitätskontexten. Eine Verknüpfung LdE mit wesentlichen gesellschaftlichen Herausforderungen führt nicht nur dazu, dass die Relevanz von LdE für Studierende *und* Gemeinschaften ersichtlicher wird, sondern sie kann über dies hinaus die Wirkung von Maßnahmen zur Förderung kultureller und sprachlicher Vielfalt erhöhen.

Ein weiterer signifikanter Faktor für die Institutionalisierung von LdE besteht in der Notwendigkeit, dass LdE-Verläufe gemeinsame Verantwortlichkeiten und Verpflichtungen aufweisen. Die Gremien und Vertreter*innen beider Seiten sollten sich nicht nur gemeinsam zur Unterstützung, Kommunikation und zu Maßnahmen zur Aufrechterhaltung der Zusammenarbeit verpflichten; die Teilnehmenden der BOLD-Rundtischdiskussionen waren sich auch einig, dass eine Situation des wechselseitigen Lernens bestehen sollte. Das Konzept der integralen Planung wurde in mehreren Rundtischdiskussionen als Möglichkeit vorgeschlagen, dies zu erleichtern. Dies könnte mittels passgenauer LdE-Projekte erreicht werden, die auf den Bedürfnissen der Hochschulen, ihrer Studierenden und der Initiativen beruhen. Im Rahmen mehrerer Rundtischdiskussionen wurde der Vorschlag geäußert, Erwartungen und Vorstellungen von LdE und Diversität aller Beteiligten auszutauschen. Mentoring-Programme für Studierende, Schulungen für Lehrkräfte und die Vermittlung von

LdE-Aktivitäten durch die Hochschuleinrichtungen könnten der Ansicht der Teilnehmenden mehrerer Rundtischdiskussionen zufolge das wechselseitige Lernen zusätzlich stärken.

Die Grenzen und Herausforderungen, die sich aus den Diskussionen ergaben, stehen in Zusammenhang mit dem freiwilligen Charakter vieler sozialer Verbände. Initiativen sind häufig auf Freiwillige, ehrenamtliche Dienste und begrenzten Ressourcen angewiesen. Dies könnte Einfluss auf die Nachhaltigkeit, Anerkennung und Regulierung von LdE-Projekten nehmen.

Eine weitere Herausforderung besteht in der Komplexität der Formalisierung von Lernprozessen und Kooperationen aufgrund gesetzlicher Vorgaben oder Vorschriften. Diese könnten die Zusammenarbeit möglicherweise einschränken, wenn die Grundsätze des LdE nicht mit den gesetzlichen Anforderungen und Erklärungen der Bildungseinrichtungen übereinstimmen. Unterschiede zwischen den BOLD-Partner*innen auf nationaler Ebene sollten daher berücksichtigt werden. Während diese Situation in den Niederlanden Flexibilität und Anpassungsfähigkeit erfordert, schlagen die Teilnehmenden in Spanien den Einsatz eines klaren gesetzlichen Rahmens vor.

Weitere Vorschläge zur Verbesserung der Institutionalisierung von LdE unter Berücksichtigung der kulturellen und sprachlichen Vielfalt könnten bei der Überwindung einiger dieser Herausforderungen Hilfestellung bieten. So wurde beispielsweise in mehreren Diskussionsrunden die Relevanz der Integration von Zielen und Aktivitäten sozialer Verbände in die Lehrpläne, das Leistungspunktesystem und die Kompetenzen der Hochschulen hervorgehoben. Dies könnte ebenfalls durch die Anerkennung von LdE-Projekten durch Auszeichnungsprogramme oder zusätzliche Zertifikate erreicht werden. Schließlich betonten viele Teilnehmende der Rundtischdiskussionen die Dringlichkeit der Entwicklung und Sicherung von Nachhaltigkeit. Bei Rundtischdiskussionen in Portugal wurde vorgeschlagen, einen schrittweisen Ansatz zu entwickeln und umzusetzen, der Möglichkeiten für Interventionen bereithält.

Grundsätze für die Gestaltung von Lernen durch Engagement-Aktivitäten zur Förderung sprachlicher und kultureller Vielfalt im Hochschulwesen

In früheren Forschungsarbeiten (Grönlund & Nortomaa, 2017) wurden mehrere allgemeine Qualitätsstandards für LdE-Aktivitäten vorgeschlagen. Diese Qualitätsstandards wurden vom BOLD-Konsortium dahingehend überarbeitet, dass sie LdE-Gestaltungsprinzipien im Bereich der sprachlichen und kulturellen Vielfalt darstellen.

1. Erfüllung der tatsächlichen Bedürfnisse der Beteiligten hinsichtlich sprachlicher und kultureller Vielfalt

*LdE bezieht sich auf reale Herausforderungen der Gemeinschaft, ist bedeutsam und relevant für die Partner*innen der Gemeinschaft und die Studierenden, die sich mit Belangen der sprachlichen und kulturellen Vielfalt auseinandersetzen. Belange der Inklusion, der Partizipation, des sprachlich und kulturell sensiblen Lehrens und Lernens, der interkulturellen Kompetenzen usw. sollten im Mittelpunkt der Bedürfnisse der Beteiligten stehen.*

1. Die Dienstleistungskomponente trifft auf ein reales Bedürfnis der Bürger*innen in Bezug auf sprachliche und kulturelle Vielfalt
2. LdE ist bedeutsam und relevant für Partner*innen aus der Gemeinschaft und Studierende und steht in Zusammenhang mit sprachlicher und kultureller Vielfalt
3. Es befasst sich mit Fragen, die für die Bewältigung sprachlicher und kultureller Vielfalt von entscheidender Bedeutung sind

2. Partner*innenschaft

Die Gemeinschaftsorganisationen werden als Partnerinnen zur Förderung der sprachlichen und kulturellen Vielfalt geschätzt.

4. Die Partner*innen der Gemeinschaft wurden konsultiert
5. Gemeinschaftsorganisationen werden als Partnerinnen geschätzt

3. Gegenseitigkeit

*Zwischen der Universität und ihren Partner*innen in der Gemeinschaft besteht ein Fluss von Wissen, Informationen und Vorteilen in beide Richtungen bei Aktivitäten im Zusammenhang mit sprachlicher und kultureller Vielfalt.*

6. Zwischen der Universität und ihren Partner*innen in der Gemeinschaft besteht ein Fluss von Wissen, Informationen und Vorteilen in beide Richtungen bei Aktivitäten
7. Jedes Individuum, jede Organisation und Einrichtung, die am LdE beteiligt ist, fungiert sowohl als Lehrender als auch als Lernender

4. Definierte Ziele

*Erreichbar und messbar für das spezifische LdE-Projekt. Die Ziele und Werte werden mit dem/der Partner*in in der Gemeinschaft besprochen und stehen im Zusammenhang mit der Förderung der sprachlichen und kulturellen Vielfalt.*

8. Definierte Ziele sind erreichbar und messbar für das spezifische LdE-Projekt
9. Ziele und Werte werden mit dem/der Partner*in in der Gemeinschaft besprochen

5. Link zum Lehrplan

LdE ist mit dem Lehrplan/Studiengang der Studierenden verknüpft, insbesondere im Hinblick auf Belange der sprachlichen und kulturellen Vielfalt. Dies erfordert eine aktive Beteiligung der

Lehrkräfte/der akademischen Beschäftigten, eine systematische Integration in die Studienprogramme und die Möglichkeit der Anerkennung. Die Anerkennung von Leistungspunkten ist gegeben.

10. LdE ist mit dem Lehrplan/Studiengang der Studierenden verbunden
11. Lehrkräfte/akademische Beschäftigte sind aktiv beteiligt
12. LdE ist systematisch in den Studiengang integriert
13. LdE verfügt über eine Anerkennung von Leistungspunkten

6. Zivilgesellschaftliches Lernen

Bezug zu persönlichen und sozialen Kompetenzen als bedeutsame Komponente von Lernzielen der Studierenden (neben den akademischen Lernzielen).

14. Zivilgesellschaftliches Lernen, das sich auf persönliche und soziale Kompetenzen bezieht, ist eine bedeutsame Komponente von Lernzielen der Studierenden (neben den akademischen Lernzielen)

7. Lernen in der realen Welt

*Die akademische Theorie wird im Kontext der realen Welt betrachtet. Das wichtigste Lernumfeld des LdE befindet sich außerhalb des Unterrichtskontexts in der realen Welt von Partner*innen aus der Gemeinschaft. Es bietet allen Beteiligten (Studierenden, Lehrkräften und Partner*innen aus der Gemeinschaft) die Möglichkeit, über sprachliche und kulturelle Vielfalt zu lernen und ihr Verständnis zu vertiefen.*

15. Akademische Theorie zur sprachlichen und kulturellen Vielfalt wird in einem realen Kontext betrachtet
16. LdE bietet allen Beteiligten (Studierenden, Lehrkräften und kommunalen Partner*innen) die Möglichkeit, zu lernen und ihr Verständnis zu vertiefen

8. Aktive Partizipation der Studierenden

*Studierende arbeiten bei der Gestaltung und Planung des Projekts aktiv mit Partner*innen aus der Gemeinde zusammen, um die sprachliche und kulturelle Vielfalt zu fördern.*

17. Studierende haben ein starkes Mitspracherecht bei der Planung, Umsetzung und Evaluierung der LdE-Erfahrung

9. Erleichterung einer systematischen Reflexion der Studierenden

*LdE fördert die aktive, regelmäßige und kontinuierliche Reflexion der Studierenden unter Anleitung von Lehrkräften und/oder Partner*innen aus der Gemeinschaft. Die Reflexion sollte zu einem Verständnis der unterschiedlichen Perspektiven von Herausforderungen bei der Förderung sprachlicher und kultureller Vielfalt führen. Für die Studierenden ist es wichtig, ihre Erfahrungen mit dem theoretischen und methodischen Hintergrund des Themas zu verknüpfen*

- 18. LdE fördert die aktive, regelmäßige und kontinuierliche Reflexion der Studierenden
- 19. Die Reflexion wird vom Lehrpersonal angeleitet
- 20. Die Reflexion wird von Partner*innen aus der Gemeinschaft angeleitet
- 21. Die Reflexion führt zu einem Verständnis unterschiedlicher Perspektiven von Herausforderungen
- 22. Es gibt einen Mechanismus, der die Studierenden dazu anregt, ihre LdE-Erfahrung mit dem akademischen Lehrplan zu verknüpfen
- 23. Es gibt einen Mechanismus, der die Studierenden dazu anregt, über die Auswirkungen des LdE-Dienstes zu reflektieren

10. Gewährleistung von Unterstützung und Training für Studierende

*Sowohl von akademischen Beschäftigten als auch von Partner*innen aus der Gemeinschaft.*

- 24. Die Unterstützung und Betreuung der Studierenden durch das akademische Personal ist gewährleistet
- 25. Unterstützung und Betreuung der Studierenden durch Partner*innen aus der Gemeinschaft ist gewährleistet

11. Angemessene Zeitrahmen anbieten

*Um Erfahrungen und Lernen in der Gemeinschaft/mit Partner*innen in der Gemeinschaft effektiv und nachhaltig zu gestalten)*

- 26. LdE bietet einen angemessenen Zeitrahmen, um Erfahrungen effektiv und nachhaltig zu gestalten
- 27. LdE bietet einen angemessenen Zeitrahmen für das Lernen in der Gemeinschaft/mit Partner*innen in der Gemeinschaft

12. Bewertung und Dokumentation einbeziehen

*Als integraler Bestandteil der LdE-Aktivitäten, um eine Abschlusspräsentation der von den Gemeinschaftspartner*innen bewerteten Ergebnisse vorzubereiten. Transparente Bewertung unter Berücksichtigung der Auswirkungen auf das Wissen über sprachliche und kulturelle Vielfalt.*

- 28. Die Bewertung ist ein integraler Bestandteil der LdE-Aktivität
- 29. Die Dokumentation ist ein integraler Bestandteil der LdE-Aktivität
- 30. Servicearbeiten werden der Öffentlichkeit vorgestellt
- 31. LdE bietet der Gemeinschaft die Möglichkeit, in einen öffentlichen Dialog zu treten

13. Wertschätzung von Transdisziplinarität

- 32. Die LdE-Aktivität ist transdisziplinär gestaltet

14. Nachhaltigkeit

Auswirkungen der Aktivität auf die Gemeinschaft im Hinblick auf die Förderung sprachlicher und kultureller Vielfalt nach Abschluss des Projekts.

- 33. Es wird erwartet, dass nach Beendigung der Aktivität Auswirkungen auf die Gemeinschaft bestehen bleiben
- 34. Das Projekt verfügt über die nötigen Ressourcen, um auch in Zukunft weitergeführt zu werden
- 35. Die Gemeinschaft engagiert sich für die langfristige Aufrechterhaltung des Programms

Quellen

- Aramburuzabala, P. (2022). A European Framework for the Institutionalization of Service-Learning in Higher Education. Policy Brief. UNESCO World Higher Education Conference.
<https://whhec2022.net/resources/Institutionalisation%20of%20service%20learning%20in%20HE%20-Aramburuzabala.pdf>
- Aramburuzabala, P. & Cerrillo, R. (2023). Service-Learning as an Approach to Educating for Sustainable Development. *Sustainability*, 15, 11231.
- Aramburuzabala, P., Cerrillo, C. y Tello, I. (2015). Aprendizaje-servicio: una propuesta metodológica para la introducción de la sostenibilidad curricular en la Universidad. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19, Enero-Abril; S. 78-95. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev191ART5.pdf>.
- Aramburuzabala, P., Vargas- Moniz, M. J., Opazo, H., McIlrath, L. & Stark, W. (2019). Considerations for service learning in European higher education. In P. Aramburuzabala, L. MacIlrath & H. Opazo. In *Embedding Service-Learning in Higher Education. Developing a Culture of Civic Engagement in Europe*. Oxon: Routledge; 230-243.
- Buchanan, A.M., Baldwin, S.C. y Rudisill, M.E. (2002). Service learning as scholarship in teacher education. *Educational Researcher*, 31(5), 30-36.
- Cayuela A., Aramburuzabala P., and Ballesteros C. (2020). Research Report. A review of Service-Learning in European Higher Education. European Observatory of Service-Learning in Higher Education. Available at: <https://www.eoslhe.eu/>
- Cerrillo, R. (2021). Aprendizaje-servicio y justicia social. En J. J. Vergara y F. J. Murillo (Coords.), (2021). *Miradas que educan. Diálogos sobre educación y justicia social* (S. 205-2014). Zimbra/Baladre.
- Franco, R. (2000). The Community College Conscience: Service-Learning and Training Tomorrow's Teachers. *Service Learning, General*. 117.
<https://digitalcommons.unomaha.edu/slceslgen/117>
- Gerritsen, N., Duarte, J. & Melo-Pfeifer, S. (2023). *Yes we can! Social action to foster linguistic and cultural diversity and inclusion in higher education. Synthesis report of BOLD survey and round tables*. <https://boldproject.eu/results/>
- Grönlund, H. & Nortoma, A. (mit Pilar Aramburuzabala, Lorraine McIlrath, Héctor Opazo, Reinhard Altenburger, Stephanie Maas, Natalija Mažeikiene, Lucas C. P. M. Meijs, Nives Mikelic, Juliet Millican, Wolfgang Stark, Guillaume Tuytschaever, Maria Vargas-Moniz and Bruna Zani) (2017). Guidelines for institutionalization of service-learning. *Europe Engage - Developing a Culture of Civic Engagement through Service-Learning within Higher Education in Europe*. Verfügbar unter <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/4676aec5-7f74-4a0c-bdff-cdao7beb4892/guidelines-euengage-2.pdf>.

- Hoyt, L. (2014). University Civic Engagement. A Global Perspective. In D. W. Brown, D. Witte & J. Easton (Eds); 42-53. Higher Education Exchange. Dayton, Ohio: Kettering Foundation. Verfügbar unter https://www.kettering.org/sites/default/files/product-downloads/HEX-2014-final_o.pdf.
- Iyer, R. Carrington, S., Mercer, L. & Selva, G. (2018). Critical service-learning: Promoting values orientation and enterprise skills in pre-service teacher programmes. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. 46(2), 133 - 147.
<https://doi.org/10.1080/1359866X.2016.1210083>
- Ribeiro LM, Miranda F, Themudo C, Gonçalves H, Bringle RG, Rosário P and Aramburuzabala P (2023). Educating for the sustainable development goals through service-learning: University students' perspectives about the competences developed. *Frontiers in Education* 8, 1-14. doi: 10.3389/feduc.2023.1144134.
[https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2023.1144134/full?utm_source=Email_to_authors &utm_medium=Email&utm_content=T1_11.5e1_author&utm_campaign=Email_publication&field=&journalName=Frontiers in Education&id=1144134](https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2023.1144134/full?utm_source=Email_to_authors&utm_medium=Email&utm_content=T1_11.5e1_author&utm_campaign=Email_publication&field=&journalName=Frontiers%20in%20Education&id=1144134)
- Root, S., Callahan, J., & Sepanski, J. (2002). Building teaching dispositions and service-learning practice: A multi-site study. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 8(2), 50-60.
- Tinkler, A., Tinkler, B., Reyes, C., & Elkin, S. (2019). Critical Service-Learning: Learning Through Experience to Advance Teacher Education. *Journal of Experiential Education*, 42(1), 65-78. <https://doi.org/10.1177/1053825918820662>
- Winterbottom, C., Lake, V., Ethridge, E., Kelly, L. & Stubblefield, J. (2013). Fostering social justice through service-learning in early childhood teacher education. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(2), 33-53,
<http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol2-num2/art2.pdf>