
„Service-Learning“ – Salutogen Studieren an der PH Wien

Verena Gratzner, Gerhard Krottenauer

1. Ausgangslage

Gesundheitsförderung ist als Unterrichtsprinzip im österreichischen Schulsystem verankert und durch den Grundsatzterlass „Gesundheitserziehung GZ 27.909/115-V/3/96“ festgesetzt. Salutogener Unterricht – im Sinne einer guten, gesunden Schule für alle – wird zusehends ein Thema der Schulentwicklung und umfasst neben der schulischen Gesundheitsförderung weitere Elemente wie Beziehungsgestaltung, Klassen- und Raumklima, Werthaltung der Lehrperson sowie das Konzept der „neuen Autorität“, Aspekte der Motivation und Unterrichtsgestaltung oder der Rhythmisierung des Unterrichts (vgl. Badr 2014, 78ff.) Auch John Hatties (Hattie 2008) Meta-Analysen von Einflussfaktoren auf den schulischen Lernerfolg stützen den Ansatz des salutogenen Lehren und Lernens. Dies lässt sich durch die Effektivitätsstärke einzelner Einflussfaktoren, wie das Lehrerverhalten, Klassenzusammenhalt, Kreativität, Klarheit, Feedback usw., aus der Rangliste entnehmen. Im Grundsatzterlass (vgl. BMUK 1997, 1f.) zur schulischen Gesundheitsförderung wird Schule als Ort sozialen Wohlbefindens bezeichnet, die Individualität und Eigentätigkeit aller am Schulalltag Beteiligten zulassen und fördern soll. Gesundheitsförderung kann aber nicht erst im Klassenzimmer entstehen, sondern muss im Zuge der Ausbildung erlernt, erprobt und entwickelt werden. Eine salutogen geprägte Lehre an Pädagogischen Hochschulen eröffnet einerseits die Möglichkeit, das Unterrichtsprinzip der Gesundheitserziehung schon im Zuge der Ausbildung zur Primarstufenlehrperson zu implementieren. Andererseits aber kann auch Gesundheitskompetenz durch gesundes Studieren erlangt werden, indem Erfahrungsräume geschaffen werden, die von gegenseitiger Wertschätzung, Achtung, Leistungs- und Lernbereitschaft, Herausforderung und der Förderung des Miteinanderlebens und -lernens geprägt sind.

Salutogenes Studieren kann auch angesichts immer stärker werdender psychischer Belastungen und Beanspruchungen im Lehrberuf (Schaarschmidt & Kischke 2013; Schaarschmidt 2005; Krause 2003) einen Weg aufzeigen, diesen widrigen Entwicklungen entgegenzuwirken.

Seit dem Studienjahr 2017/18 haben an der Pädagogischen Hochschule 176 Studierende des Bachelorstudiums der Primarstufe den Schwerpunkt *Science & Health* am Institut für übergreifende Bildungsschwerpunkte absolviert. Inhalte verschiedenster Lehrveranstaltungen und auch deren Hochschuldidaktik orientieren sich am gesundheitsfördernden Modell und sollen dadurch die Basis für die künftige Lehrer*innengesundheit sowie schulische Gesundheitsförderung schaffen. Ein zentrales Element im Versuch, salutogene Lehre zu etablieren, stellt die Lehrveranstaltung *Service-Learning* dar. Es handelt sich dabei um ein junges Konzept in der universitären Hochschullehrer*innen-Ausbildung im deutschsprachigen Raum, das sich besonders durch die praxisnahe Studierendenzentriertheit auszeichnet und durch die Verbindung von Handlungskompetenz und Selbstkompetenz einen tatsächlichen gesellschaftlichen Beitrag leistet (vgl. Altenschmidt & Peres da Silva 2020, 1f.).

In diesem Beitrag werden in den folgenden Kapiteln Begrifflichkeiten und Arbeitsdefinitionen bezüglich des salutogenetischen Modells dargestellt und in Verbindung mit dem *Service-Learning*-Gedanken gebracht.

2. Forschungsfrage/Forschungsinteresse

In diesem Beitrag liegt das Forschungsinteresse bei der Verbindung von gesundheitsfördernden Aspekten mit pädagogisch didaktischen Perspektiven in der Lehrer*innenausbildung. Dem entsprechend stellt sich zum einen die Frage nach den Chancen für Studierende der Lehrveranstaltung *Service-Learning* in Bezug auf ihre persönliche soziale Entwicklung im salutogenen Kontext. Zum anderen wird auch der Frage nach inhaltlichen, strukturellen und konzeptuellen Verbesserungsmöglichkeiten der Lehrveranstaltung *Service-Learning* nachgegangen.

3. Die Gesundheit im Fokus – Salutogen Lehren und Lernen

Schricker (2019, 8ff.) zeigt, dass Studierende im Vergleich zu gleichaltrigen Nicht-Studierenden ihre subjektive Gesundheit negativer bewerten. Eine geringe Gesundheitskompetenz korreliert dabei mit dem subjektiv als schlecht wahrgenommenen Gesundheitszustand. Die Entwicklung und Stärkung der Gesundheitskompetenz gilt daher als Schlüsselkompetenz für ein positives Gesundheitsverhalten. Unter Gesundheitskompetenz wird jene Fähigkeit verstanden, die Menschen dazu befähigt, relevante Gesundheitsinformationen in unterschiedlicher Form zu finden, zu verstehen, zu beurteilen und anzuwenden, um dadurch eigenständige Entscheidungen bezüglich der persönlichen Gesundheit treffen zu können (vgl. Sorensen, Van den Broucke et al. 2012, 3).

Eine wesentliche Rolle bei der Erlangung eines positiven Gesundheitsverhaltens spielt im Ausbildungsschwerpunkt *Science & Health* des Primarstufen Bachelorstudiums das Konzept der Salutogenese nach Antonovsky (2010). Dies stellt die Entstehung von Gesundheit trotz widriger Bedingungen in den Fokus, mit dem Ziel, Empowerment zu fördern und Partizipation zu ermöglichen. Das Kernstück der Salutogenese ist das Kohärenzgefühl, welches eine Grundhaltung vermittelt, die von Sinnhaftigkeit, Verstehbarkeit und Handhabbarkeit geprägt ist (vgl. Dür & Feldner-Puig 2011, 16). Die salutogene Hochschullehre soll einen verantwortungsvollen Umgang mit den persönlichen gesundheitsrelevanten Ressourcen intensivieren und dessen praktische Umsetzung im schulischen Alltag fördern.

4. Service-Learning – Entstehung und Entwicklung

Die Lehr-Lernmethode *Service-Learning*, welche gesellschaftliches Engagement von Studierenden mit fachlichem Lernen verbindet, soll es Studierenden bzw. allen beteiligten Personen ermöglichen, ihre fachlichen Erfahrungen und Kenntnisse anhand einer realen Projektsituation zu erproben und weiterzuentwickeln. Studierende sollen dabei ihr bereits erworbenes fachliches Wissen und ihre persönlichen Stärken praktisch und anhand eines realen Bedarfs zur Anwendung bringen.

Das Konzept des *Service-Learning* entstand in den 1960er-Jahren im US-amerikanischen Raum und wurde im europäischen Raum ausgehend von Irland und Großbritannien vorangetrieben (vgl. Altenschmidt & Rees da Silva 2020, 1). Im deutschsprachigen Raum konnte die Idee des *Service-Learnings* erst mit der Jahrtausendwende Fuß fassen und fand Einzug in die universitäre Lehre und Hochschullehre. Wird von *Service-Learning* gesprochen, so wird jene Methode beschrieben, die die Verbindung von institutionell verankertem Lernen und gesellschaftlichem Engagement erlaubt (vgl. ebd., 1f.). *Service-Learning* ist ein Lehr-Lernkonzept, welches durch das Sammeln praktischer Erfahrungen mit persönlichem Engagement im gesellschaftlichen Kontext studienrelevante Inhalte vermittelt. Dabei kristallisierten sich die Erweiterung der fachlichen Lehre, die Entwicklung von Handlungskompetenz, die Persönlichkeitsentwicklung und die Förderung der Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung als die vier wesentlichen Zielsetzungen von *Service-Learning* heraus (vgl. Altenschmidt & Miller 2016, 41ff.).

4.1 Didaktische Merkmale von Service-Learning – Die Basis für salutogenes Lehren und Lernen

Service-Learning richtet sich als „problem-based-learning-Ansatz“ (vgl. Schlicht & Slepcevic-Zach 2016, 88ff.) an die Bearbeitung regionaler und zivilgesellschaftlicher Problemstellungen, wo z. B. gemeinnützige Organisationen praktikable Lösungen für ihre Tätigkeiten suchen (Beispiele: Mitarbeiter*innenempowerment von Kinderbetreuungseinrichtungen oder die Entwicklung von Homeschooling-Plattformen während der Coronapandemie 2020/21).

Die Lehr-Lernmethode *Service-Learning* bietet vielfältige Formen, bei denen sich Hochschullehre und gesellschaftliches Engagement verknüpfen. Dabei werden folgende Zielsetzungen mit unterschiedlicher, inhaltlicher Gewichtung verfolgt (vgl. Altenschmidt & Miller 2016, 42ff.):

- *Erweiterung der fachlichen Kompetenz*: fachtheoretische Inhalte mit Praxisproblemen verbinden, um ein tieferes Verständnis für Theorie zu erlangen.
- *Entwicklung von Handlungskompetenz*: Schulung von Fähigkeiten wie Teamarbeit und Projektmanagement.
- *Persönlichkeitsentwicklung*: Hilfestellung bei der Orientierung, Hinterfragen von Annahmen, (Vor-)Urteilen und Einstellungen. Entwicklung eigener, differenzierter Haltungen.
- *Übernahme von gesellschaftlicher Verantwortung*: *Service-Learning* stellt einen demokratiepädagogischen Anspruch. Erfahrungen mit der eigenen individuellen gesellschaftlichen Wirksamkeit machen.
- *Förderung der Eigenverantwortung von Studierenden*: Studierende organisieren sich weitgehend selbst (Projektgruppen) und sind an allen Entscheidungen (Vorgehensweise, Arbeitstempo, Projektleistung) wesentlich beteiligt.
- *Reflexion*: *Service-Learning* ist an eine strukturierte Reflexion gebunden. Die konkreten Erfahrungen der Beteiligten sind in geeigneter Form regelmäßig zu reflektieren.

Die angeführten Zielsetzungen sind grobe Orientierungspunkte und können innerhalb einer Hochschule sowie deren einzelnen Instituten unterschiedlich gewichtet in den jeweiligen Lehrveranstaltungen aufgenommen werden. *Service-Learning* variiert somit in seiner inhaltlichen und praktischen Umsetzung und kann in den jeweiligen Fachdisziplinen und Studienphasen entsprechend adaptiert werden.

Innerhalb der Einführungsveranstaltungen zum *Service-Learning* (1 ECTS) an der PH Wien sind alle Studierenden angehalten, reale Bedarfe in der Zivilgesellschaft zu erkennen und diese zu beschreiben, um daraus eine mögliche Projektidee zu formulieren. Ebenfalls erhalten die Teilnehmer*innen einen Einblick in Projektmanagement-Tools (erstellen von einer sog. Milestone-Planung, eines Projektstrukturplans, einer SWAT-Analyse etc.), welche den einzelnen Projektgruppen in Folge bei der Umsetzung und Organisation ihrer Projekte helfen sollen und dabei ihre Teamentwicklung bestmöglich unterstützt.

Projekte entstehen wie oben erwähnt aus realen gesellschaftlichen Problemen und zielen auf einen konkreten Nutzen für den*die Einzelne*n, eine Gruppe oder die Gesellschaft im Ganzen ab. Bei der Umsetzung der Projekte können sich die einzelnen Projektgruppen an vier unterschiedlichen Formen von Engagement orientieren bzw. sich für eine Form festlegen.

Dabei unterscheidet *Service-Learning* vier Formen von Engagement (vgl. Altenschmidt & Miller 2016, 47f.):

- *Direktes Engagement*: alle Formen von Engagement, bei denen die Studierenden in direkten Kontakt mit den Adressatinnen und Adressaten des Engagements innerhalb ihrer Projekte treten. (Empowerment von Lernbegleiter*innen).

- *Indirektes Engagement*: alle Formen von Engagement für Andere, die ohne regelmäßigen, direkten Kontakt mit den Adressatinnen und Adressaten des Engagements stattfinden (Entwicklung einer Online-Lernplattform).
- *Engagement durch Anwaltschaft*: alle Formen von Engagement, die Öffentlichkeit für ein Problem schaffen bzw. die öffentliche Wahrnehmung verändern soll (Kampagne zum Thema Mülltrennung an der PH Wien).
- *Engagement durch Forschung*: alle Formen von Engagement der Studierenden, die ein Problem erforschen und/oder Informationen zur Lösung eines Problems bereitstellen (Erstellung eines didaktischen Tools).

Es hat sich in den letzten Semestern gezeigt, dass eine klare Vorstellung der Studierenden darüber, welcher Form von Engagement das jeweilige Projekt entspricht bzw. folgt, für die Umsetzung und den Erfolg des jeweiligen Projekts maßgeblich ist. Die aufgelisteten Formen von Engagement folgen auch unterschiedlichen Herangehensweisen in der Vorbereitung und Durchführung. Ein Projekt mit Engagement durch Anwaltschaft, wo z. B. eine Aufklärungskampagne erstellt wird, benötigt innerhalb der Vorbereitung mehr Rücksicht, als dies bei einem Projekt mit direktem Engagement der Fall ist, da im Nachhinein keine Änderungen mehr möglich sind. Ein Projekt mit direktem Engagement lässt auch während der Projektumsetzung noch Anpassungen und Änderungen zu.

5. Methodische Vorgehensweise

Die Forschungsfragen werden bearbeitet, indem als methodische Vorgehensweise ein qualitatives Forschungsdesign gewählt wurde. Das Datenmaterial wurde aus Projektdokumentationen der Lehrveranstaltung *Service-Learning* gewonnen und anhand der Dokumentenanalyse, einer qualitativ-interpretativen Analyse nach Mayring, ausgewertet. Die Methode birgt den Vorteil in sich, dass auf bereits bestehendes Material zurückgegriffen werden kann und dieses ein breites Spektrum aufweist (vgl. Mayring 2002, 47ff.) Die Auswahl der Stichprobe des Datenmaterials spiegelt ein Bild der Vielfalt an Projekten der Lehrveranstaltung wider. Es wurden vier Projektdokumentationen gewählt, die sich auf inhaltlicher Ebene in der Art ihres Engagements unterscheiden. So wurde jeweils eine Projektdokumentation gewählt, die eine Art an Engagement, wie in Kapitel 4.1. beschrieben, repräsentiert. Um ein möglichst hohes Maß an objektiver Auswertung der Inhaltsanalyse gewährleisten zu können, wurden Projekte aus dem Sommersemester 2019 und dem Wintersemester 2020 gewählt, die von unterschiedlichen Lehrpersonen begleitet wurden. 2018 wurde vom Redaktionsteam Qualität des Hochschulnetzwerks ein Referenzrahmen erarbeitet, der zehn Dimensionen für gelingendes *Service-Learning* beschreibt (vgl. Altenschmidt & Da Silva 2020, 3). Anhand dieser zehn Dimensionen (*Gesellschaftlicher Bedarf – Definierte Ziele – Bestandteil des Studiums – Kompetenzerwerb der Studierenden – Lernen in fremden Lebenswelten – Kooperation der Beteiligten – Reflexion – Evaluation und Qualitätsentwicklung – Anerkennung und Würdigung*) wurde das Datenmaterial mittels deduktiver Kategorienbildung in einem ersten Verfahren gesichtet und im Sinne einer zusammenfassenden Inhaltsanalyse reduziert. Bei der weiteren Arbeit am Material konnte das bestehende Kategoriensystem auf vier zur Beantwortung der Forschungsfragen relevante Kategorien induktiv beschränkt werden. Diese vier Kategorien umfassen die Bereiche der *Zielsetzung*, den *Kompetenzzuwachs*, das *Lernen in fremden Lebenswelten* sowie der *Reflexion*.

6. Darstellung der Ergebnisse

Zielsetzung: Die Projektberichte weisen klar definierte Grobziele in Verbindung mit daraus resultierenden Feinzielen eines realen gesellschaftlichen Bedarfs auf, um so strukturiert und fokussiert am Projekt zu arbeiten. Um das Projektziel genau im Blick zu haben, wurden neben den Zielen auch Nicht-Ziele formuliert.

Kompetenzzuwachs: Die Studierenden geben Rückmeldung zum persönlichen Kompetenzerwerb in den Bereichen Strukturierung von Arbeitsschritten, Zeitmanagement, Teamarbeit, Kommunikation mit externen Partner*innen und Medienkompetenz. Auch der achtsame Umgang im Team wurde besonders hervorgehoben.

Lernen in fremden Lebenswelten: Die Studierenden sammeln Erfahrungen in Organisationen und Institutionen außerhalb des pädagogischen Berufsumfeldes, wenden individuelle Vorkenntnisse an und bringen persönliche Talente ein. Weiters wenden die Studierenden ein Tool, die SWOT-Analyse, aus der Finanzwirtschaft an.

Reflexion: Die dokumentierte Gruppenreflexion ermöglicht die Projektbegleitung und die damit verbundene Rückschau auf einzelne Arbeitsschritte in der Projektumsetzung.

Anerkennung und Würdigung: Aus den Projektberichten lässt sich der Wunsch nach Nachhaltigkeit, unabhängig von der Art des Engagements, ableiten. Außerdem lässt sich der Stolz über das vollbrachte Projekt auch im Umfang der Dokumentation deutlich erkennen.

7. Interpretation und Diskussion

Die Basis der Salutogenese, das Kohärenzgefühl, welches sich aus Sinnhaftigkeit, Handhabbarkeit und Verstehbarkeit ergibt, weist ihrem Verständnis nach eine umfangreiche Kongruenz mit den Grundprinzipien des *Service-Learnings* auf. Die Sinnhaftigkeit und die Verstehbarkeit werden im tatsächlichen gesellschaftlichen Bedarf des Projekts sichtbar. Studierende erkennen ein reales, soziales Bedürfnis und verstehen die Notwendigkeit, hier zu Handeln. Die Handhabbarkeit ist durch die vorhandenen individuellen Fertigkeiten gegeben und zeigt sich in weiterer Folge durch Kompetenzzuwachs im Laufe des Projekts. Die Lehrveranstaltung *Service-Learning* kann daher aus salutogenetischer Sicht als Best-Practice-Beispiel, wie die Hochschullehre gesundheitsfördernd gelebt werden kann, betrachtet werden.

Die Einführung und Vereinheitlichung der Lehrveranstaltung *Service-Learning* in weiteren Bereichen außerhalb des Schwerpunktes *Science & Health* wäre aus gesundheitsfördernder Sicht sehr empfehlenswert und würde die Lehrausbildung an der Pädagogischen Hochschule sozial, emotional und lebenspraktisch bereichern. Zu bedenken aber ist, ob im Zuge der fortschreitenden Digitalisierung eine *analoge* Lehrveranstaltung, die von der direkten zwischenmenschlichen Auseinandersetzung geprägt ist und dadurch zur gesundheitsfördernden Persönlichkeitsentwicklung anregt, weiterhin Platz finden wird.

8. Fazit und Ausblick

Service-Learning bietet für die Hochschuldidaktik und die Lehrer*innenausbildung an Pädagogischen Hochschulen mehrere wesentliche Potenziale. Zum einen beeinflusst *Service-Learning* im positiven Sinn den Persönlichkeitsentwicklungsprozess der Studierenden und unterstützt diese in ihrer Professionalisierung, wie auch eine Evaluierung aus dem Jahr 2010 zeigt (vgl. Reinders 2010, 544); zum anderen bietet *Service-Learning* als Methode einen praxisbetonten Zugang für die Verknüpfung bereits erworbenen Wissens mit realen Bedarfen innerhalb der Gesellschaft (siehe Kapitel 4). Die beschriebene Methode ersetzt keine anderen hochschuldidaktischen Methoden, sie ist vielmehr als eine Erweiterung zur gängigen Hochschullehre zu sehen.

Literaturverzeichnis

- Antonovsky, A. (1997). Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. Deutsche erweiterte Ausgabe von A. Franke. Tübingen: Dgvt-Verlag.
- Altenschmidt, K. & Miller, J. (2016). Service Learning – Ein Konzept für die dritte Mission: In: Die Hochschule – Journal für Wissenschaft und Bildung 25 (2016) 1, S. 40-51. Abrufbar unter: https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=16201 (03.02.2022).
- Altenschmidt, K. & Peres da Silva, G. (2020). Service Learning. In: Selke, S. et al. (Hrsg.). Handbuch Öffentliche Soziologie, Öffentliche Wissenschaft und gesellschaftlicher Wandel. Wiesbaden: Springer.
- Badr, N. (2014). Salutogener Unterricht. In: Departement Bildung, Kultur und Sport Aargau/Departement Gesundheit und Soziales Aargau, Gesundheitsförderung für Lehrpersonen und Schulleitungen. Ein Praxishandbuch für gute Schulentwicklung. (S. 78-93). Bern: hep.
- BMUK (1997). Grundsatzerslaß zum Unterrichtsprinzip Gesundheitserziehung. STADTSCHULRAT FÜR WIEN ZI. 000.001/16/97.
- Dür, W. & Felder-Puig, R. (2011). Lehrbuch schulische Gesundheitsförderung. Bern: Hans Huber.
- Hattie, J. (2008). Visible Learning. London/New York: Routledge.
- Kolip, P., Wydler, H. & Abel, T. (2010). Gesundheit: Salutogenese und Kohärenzgefühl. Einleitung und Überblick. In: Salutogenese und Kohärenzgefühl – Grundlagen, Empirie und Praxis eines gesundheitswissenschaftlichen Konzepts. Weinheim: Juventa Beltz.
- Reinders, H. (2010). Lernprozesse durch Service Learning an Universitäten. In: Zeitschrift für Pädagogik. Weinheim: Juventa Beltz.
- Schaarschmidt, U. & Kieschke, U. (2013). Beanspruchungsmuster im Lehrberuf: Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus der Potsdamer Studie. In: Rothland, M. (Hrsg.). Belastung und Beanspruchung im Lehrberuf. Wie gehen Lehrkräfte mit Belastungen um? Belastungen als Aufgabe und Ziel für Lehrkräfte und Schüler. (S. 81-98). Wiesbaden: Springer.
- Schaarschmidt, U. (Hrsg.) (2005). Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes. Weinheim: Beltz.
- Schlicht, J. & Slepcevic-Zach, P. (2016). Research-Based Learning und Service Learning als Varianten problembasierten Lernens. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg. 11/Nr. 3.
- Schricker, J., Dadaczynski, K. & Rathmann, K. (2019). Soziale Unterschiede in der Gesundheitskompetenz von Studierenden: Ergebnisse einer Online-Studie an der Technischen Universität Dortmund. In: Prävention und Gesundheitsförderung 15, S. 8-14.
- Sorensen, K., Van den Broucke, S., Fullam, J., Doyle, G., Pelikan, J., Slonska, Z. & Brand, H. / Consortium Health Literacy Project European (2021). Health literacy and public health: A systematic review and integration of definitions and models. Abrufbar unter: <https://bmcpublihealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2458-12-80> (10.10.2021).
- WHO (1948). Verfassung der Weltgesundheitsorganisation. Abrufbar unter: https://fedlex.data.admin.ch/filestore/fedlex.data.admin.ch/eli/cc/1948/1015_1002_976/20200706/de/pdf-a/fedlex-data-admin-ch-eli-cc-1948-1015_1002_976-20200706-de-pdf-a.pdf (03.02.2022).

Verena Gratzler, Mag.^a BEd: Gesundheitswissenschaftlerin, Sonderschulpädagogin, Institut für übergreifende Bildungsschwerpunkte, Bereichsordinatorin des Gesundheitsförderungs zentrums (GFZ), Pädagogische Hochschule Wien, Lehre, Administration, Forschung.
verena.gratzler@phwien.ac.at

Gerhard Krottenauer, Mag., BEd: Sonderschulpädagoge, Institut für übergreifende Bildungsschwerpunkte, Fort- und Weiterbildungs koordin ator, Mitglied in der Kompetenzstelle Mehrsprachigkeit, Migration und Menschenrechtsbildung (Ko.M.M.M.), Pädagogische Hochschule Wien.
gerhard.krottenauer@phwien.ac.at