

Praxismodelle

Bibliografie:

Hanna Beißert, Julia Derkau,
Anne-Sophie Waag und Manfred Hofer:
Hinweise auf Langzeiteffekte von
Service-Learning. Eine retrospektive Befragung.
journal für lehrerInnenbildung, 23 (2), 72-82.
<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2023-05>

Gesamtausgabe online unter:
<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>
<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2023>

ISSN 2629-4982

05

*Hanna Beißert,
Julia Derkau,
Anne-Sophie Waag und
Manfred Hofer*

Hinweise auf Langzeiteffekte
von Service-Learning.
Eine retrospektive Befragung

Obwohl sich speziell im Kontext der Lehrkräftebildung Bildungspolitiker*innen der Länder in den vergangenen Jahrzehnten um einen angemessenen Einbezug beruflicher Praxis in die universitäre Ausbildung bemühten (Wissenschaftsrat, 2015), ist die Unzufriedenheit sowohl bei Studierenden als auch auf Seiten der Bildungsforschung groß. Die universitäre Hochschullehre spielte sich vorwiegend im Bereich der fachlichen Wissensvermittlung ab, wohingegen die praktische Verzahnung und insbesondere die Persönlichkeitsentwicklung unterbelichtet blieben (Rosenstiel & Frey, 2012). Oft wird bemängelt, dass in der Universität hauptsächlich „träges Wissen“ vermittelt wird (Gruber, Mandl & Renkl, 2000) und zu wenig Praxisbezüge geschaffen werden (Oechsle & Hessler, 2011). Oerter (2012) plädiert für eine „universitäre Lehrkräftebildung, die stärker als bisher auf konkrete Lehr- und Erziehungskompetenzen eingeht, aus Forschungserfahrung ein vertieftes Verständnis für Lehr-Lern-Prozesse ermöglicht und die Gesamtentwicklung junger Menschen im Auge hat“ (S. 177).

Vor etwa zwanzig Jahren wurde im deutschsprachigen Raum mit Service-Learning (SL) eine Lehrmethode aufgegriffen, die helfen soll, zentrale Defizite klassischer Hochschullehre zu beheben. Sie verknüpft Fachwissenschaft, Praxis und soziales Engagement und soll auch einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung leisten. In Deutschland wurde SL erstmals Mitte der 2000er Jahre an der Universität Mannheim umgesetzt, bevor es sich in den darauffolgenden Jahren immer weiter verbreitete und bis heute an vielen verschiedenen Hochschulen Eingang gefunden hat (Hofer & Derkau, 2020). Es liegt eine große Anzahl an Studien vor, die die Wirksamkeit von Service-Learning belegen (für einen Überblick siehe Gerholz, 2020; Reinders 2016). Allerdings weisen bis auf eine uns bekannte Studie alle Arbeiten aus dem deutschsprachigen Raum eine Schwäche auf: Sie untersuchen lediglich kurzzeitige Effekte im Anschluss an ein besuchtes Seminar. Einzig Slepcevic-Zach und Fernandez (2012) befragten Studierende der Wirtschaftspädagogik 3 bis 4,5 Jahre nach ihrer SL-Erfahrung. Es fehlen also umfassende Erkenntnisse darüber, wie anhaltend die Wirkung von SL auf Studierende ist. In der vorliegenden Studie werfen wir einen ersten Blick auf langfristige Wirkungen von SL-Seminaren in Hinblick auf die Konstrukte Selbstwirksamkeit, Theorie-Praxis-Reflexion und Civic Attitudes. Dazu befragten wir Studierende, die an den ersten SL-Seminaren in Deutschland an der Universität Mannheim teilgenommen haben, um zu sehen, ob sich nach fast 20 Jahren nach

der Teilnahme noch Auswirkungen der Seminarbesuchs feststellen lassen.

Methode

Stichprobe

Zielgruppe der Befragung waren Personen, die zwischen 2003 und 2007 an SL-Seminaren am damaligen Lehrstuhl für Erziehungswissenschaft und Pädagogische Psychologie der Universität Mannheim teilgenommen haben. Jede Person war an einer Grund- oder Hauptschule in einem sozialen Brennpunkt mit zwei/drei anderen Studierenden an der Planung, Durchführung und Evaluation eines pädagogischen Projekts beteiligt (z. B. Ausbildung von Schüler*innen zu Konfliktmediator*innen). Für 30 Personen konnten Kontaktmöglichkeiten ausfindig gemacht werden. Sie wurden per E-Mail zur Teilnahme eingeladen. 19 Personen nahmen an der Befragung teil, eine Person lehnte die Teilnahme ab und bei den restlichen 10 Personen kam kein Kontakt zustande.

Bei den Teilnehmenden handelte es sich um 15 Frauen und 4 Männer im Alter von 38 bis 59 Jahren ($M=42.37$, $SD=4.41$). Vier Teilnehmende hatten ein Lehramtsstudium absolviert, die restlichen ein Studium der Erziehungswissenschaft ($n=7$), Psychologie ($n=7$), Sozialwissenschaft ($n=1$). Die Seminarteilnahme lag für alle Teilnehmenden 15-19 Jahre zurück. Bis auf eine Person befanden sich damals alle im Hauptstudium.

Ablauf der Befragungen

Bei den Befragungen handelte es sich um teilstandardisierte Leitfadenterviews, die entweder per Videokonferenz oder bei einem persönlichen Treffen durchgeführt wurden. Die Dauer betrug zwischen 27 und 48 Minuten.

Inhalt der Befragung

Zur Erstellung des Leitfadens wurde ein deduktiv-induktives Vorgehen gewählt. Zunächst wurde aufgrund theoretischer Überlegungen ein Leitfaden konstruiert, der anhand von drei Pilot-Interviews überarbeitet und ergänzt wurde. Es resultierte ein teilstandardisiertes retrospektives Interview, das sowohl Fragen mit geschlossenem als auch

mit offenem Antwortformat enthielt. Der Fokus der Befragung lag auf Effekten des Seminars im Hinblick auf drei der zentralen Zieldimensionen von SL: Förderung von beruflicher Selbstwirksamkeit, Theorie-Praxis-Reflexion und Civic Attitudes. Die hier präsentierten Daten basieren auf der quantitativen Auswertung der geschlossenen Fragen des Interviews, die anekdotisch mit Beispielen aus der qualitativen Auswertung der offenen Fragen illustriert werden. Es gab zwei übergeordnete Fragerichtungen:

1. Wahrgenommene Effekte des Seminarbesuchs auf die eigene Entwicklung (3 Items): Zu jeder Dimension wurde mit je einem Item erfragt, ob die Teilnehmenden durch den Seminarbesuch bei sich eine Veränderung in Hinblick auf die genannten Kerndimensionen wahrgenommen haben. Diese Fragen wurden auf einer dreistufigen Antwortskala („geschwächt“, „kein Einfluss“, „gestärkt“) beantwortet.
2. Wahrgenommene Effekte des SL-Seminars im Vergleich zu anderen nicht SL-Seminaren (3 Items): Bei diesen Fragen sollten die Interviewten anhand einer fünfstufigen Antwortskala angeben, inwieweit sie glauben, dass sie vom SL-Seminar im Vergleich zu anderen Seminaren in den verschiedenen Bereichen beeinflusst wurden (z. B. „Im Vergleich zu anderen (nicht SL) Seminaren hat der Besuch des SL-Seminars mir bis heute viel weniger, etwas weniger, genauso, etwas stärker, viel stärker geholfen, einen theoriegeleiteten Blick auf meine pädagogische Praxis einzunehmen.“).

Ergebnisse

Es werden die Befunde der quantitativen Analysen zu den oben genannten Fragerichtungen berichtet. Zur Illustration der Befunde werden jeweils passende Zitate aus den qualitativen Analysen der offenen Fragen angeführt.

Tabelle 1 (auf der nächsten Seite) enthält die Ergebnisse zu den Fragen nach dem Einfluss, den das Seminar auf die Befragten im Hinblick auf die drei Kernfunktionen ausgeübt hat.

Im Hinblick auf die Selbstwirksamkeit gaben ausnahmslos alle Personen an, dass das Seminar ihre Selbstwirksamkeit gestärkt habe. Auch bezüglich der Theorie-Praxis-Reflexion und der Civic Attitudes nahm ein Großteil der Befragten einen positiven Einfluss des Seminars wahr. Nur wenige Personen gaben hier an, keinen Effekt des Seminars wahr-

genommen zu haben. Einstichproben t-Tests ergaben, dass die Mittelwerte dieser Items in der Stichprobe signifikant vom theoretischen Mittelwert der Skala (= kein Einfluss) abwichen (Theorie-Praxis-Reflexion: $T(16)=8.64$, $p<.001$, Civic Attitudes: $T(18)=8.22$, $p<.001$). Somit kann für alle drei Konstrukte von einem positiven Einfluss des Seminars ausgegangen werden, was exemplarisch durch folgende Aussagen unterstrichen wird: *„Weil eben die Selbstwirksamkeit dann erfahren wurde und man gemerkt hat, dass man..., dass ich was auch bewirken kann mit den entsprechenden Programmen und Zielsetzungen.“* (Int. 7).

Tab. 1 Wahrgenommene Effekte des Seminarbesuchs auf die Kernfunktionen von SL

	ge- schwächt	kein Einfluss	gestärkt	weiß nicht
Inwiefern hat das SL-Seminar Ihre Selbstwirksamkeit in Bezug auf Ihre beruflichen Fähigkeiten beeinflusst?	0	0	19	0
Inwiefern hat der Besuch des SL-Seminars Ihnen bis heute geholfen, einen theoriegeleiteten Blick auf Ihre pädagogische Praxis einzunehmen?	0	3	14	2
Inwiefern hat Ihnen das SL-Seminar geholfen, neue Möglichkeiten zu erkennen, wie man sich für gesellschaftliche Belange einsetzen kann?	0	4	15	0

Hervorzuheben ist, dass die Befragten explizit den längerfristigen Einfluss des Seminars ansprachen: *„Damals habe ich es als sehr bereichernd empfunden. Und im Nachhinein muss ich auch sagen, ist mir die Wichtigkeit dessen eigentlich noch viel stärker bewusst geworden. Also für Lehramtsstudenten sowieso, dass man sich einfach in unterschiedlichen Kontexten ausprobieren kann, auch um zu wissen, ob es wirklich der richtige Beruf ist. Und auch aus dem Blickwinkel heraus tatsächlich, dass man der Gesellschaft etwas zurückgibt.“* (Int. 14). *„Weil ja, ich bin schon in meinem Selbstvertrauen gestärkt aus dem Seminar rausgegangen. (...) In diesem Zusammenhang hat es sicherlich meine Lehrpersönlichkeit auch mit geformt.“* (Int. 14).

Bezüglich des Vergleichs der Effekte des Seminarbesuchs mit anderen Seminaren sind in Tabelle 2 die Verteilungen, Mittelwerte und Standardabweichungen dargestellt.

Tab. 2 Effekte des Seminarbesuchs auf die Kernfunktionen von SL im Vergleich zu anderen Veranstaltungen.

	1	2	3	4	5	weiß nicht	M	SD
Im Vergleich zu anderen (nicht SL) Seminaren hat das SL-Seminar meine Selbstwirksamkeit in Bezug auf meine beruflichen Fähigkeiten sehr geschwächt, ein bisschen geschwächt, nicht verändert, ein bisschen gestärkt, sehr gestärkt.	0	0	0	7	12	0	4.63	0.50
Im Vergleich zu anderen (nicht SL) Seminaren hat der Besuch des SL-Seminars mir bis heute viel weniger, etwas weniger, genauso, etwas stärker, viel stärker geholfen, einen theoriegeleiteten Blick auf meine pädagogische Praxis einzunehmen.	0	0	5	10	1	3	3.61	0.92
Im Vergleich zu anderen (nicht SL) Seminaren hat das SL-Seminar viel weniger, etwas weniger, genauso viel, etwas mehr, viel mehr dazu beigetragen, das Gefühl zu entwickeln, etwas in der Welt bewirken zu wollen.	0	0	7	7	5	0	3.89	0.81

Anmerkung: Höhere Mittelwerte stehen für größere positive Effekte durch das SL-Seminar.

Im Hinblick auf die Selbstwirksamkeit schätzten alle Personen das SL-Seminar im Vergleich zu anderen Veranstaltungen als förderlicher ein, wobei mehr als die Hälfte der Personen sogar angab, dass das Seminar die berufsbezogene Selbstwirksamkeit im Vergleich zu anderen Veranstaltungen *sehr* gestärkt habe. Ein Einstichproben t-Test zeigt, dass der Mittelwert signifikant vom theoretischen Mittelwert der Skala (= kein Unterschied) abwich, $T(18)=14.35$, $p<.001$. Bei der Frage nach der förderlichen Wirkung des SL-Seminars im Vergleich mit anderen Seminaren elaborierte ein Befragter beispielsweise: *„Ja, das ist grundsätzlich eigentlich immer diese- diese menschliche Komponente, also die Interaktion mit anderen Menschen, um etwas zu bewirken, ja. Und das ist ja mein täglich Brot. Ich mache ja nichts anderes, ich leiste ja die ganze Zeit Beziehungsarbeit. Und das da [im SL-Seminar] war tatsächlich auch schon richtig starke Beziehungsarbeit, die wir da geleistet haben, ja. Und ich habe das als auch wirklich als Bestätigung empfunden (...), das ist das, was ich wollte, ja. Ich möchte mit jungen Menschen arbeiten. Ich möchte, dass die das Bestmögliche aus sich herausholen können und auch einen Gewinn dar-*

aus erzielen, ja. Und denke ich, hat das Seminar da ganz gut gezeigt.“ (Int. 18)

Bezüglich der Theorie-Praxis-Reflexion schrieb etwas mehr als die Hälfte der Teilnehmenden dem SL-Seminar eine förderlichere Wirkung zu. Fünf Personen nahmen diesbezüglich keinen Unterschied zu anderen Veranstaltungen wahr. Ein Einstichproben t-Test ergab, dass der Mittelwert signifikant vom theoretischen Mittelwert der Skala (= kein Unterschied) abwich, $T(15)=5.20$, $p<.001$. Somit kann im Vergleich zu anderen Veranstaltungen von einem förderlicheren Einfluss des SL-Seminars ausgegangen werden. Eine Befragte benannte dies auch in den offenen Fragen explizit: *„Auf jeden Fall etwas mehr. Weil es auch einfach mehr Input gab. Also in meinen Fächern, in den Fachseminaren, das habe ich schon irgendwie versucht, aber da kommt man dann schnell auch an seine Grenzen. Ja, genau. Aber da [im SL-Seminar] hatte ich so gesehen, also da, so mehr über die Verzahnung von Theorie und Praxis überhaupt auch nachzudenken und zu überlegen, was könnte mir das denn im Alltag eigentlich bringen. Da hat dieses Seminar natürlich mehr angeregt.“* (Int. 1)

Im Hinblick auf die Civic Attitudes gab mehr als die Hälfte der Personen an, dass das Seminar stärker dazu beigetragen habe, das Gefühl zu entwickeln, etwas in der Welt bewirken zu wollen. Fünf Personen nahmen dies sogar als viel stärker als bei anderen Veranstaltungen wahr. Ein Teil der Befragten ($n=7$) sah keinen Unterschied zu anderen Veranstaltungen. Ein Einstichproben t-Test ergab, dass der Mittelwert signifikant vom theoretischen Mittelwert der Skala (= kein Unterschied) abwich, $T(18)=4.82$ $p<.001$. Somit kann auch für die Civic Attitudes im Vergleich zu anderen Veranstaltungen von einem förderlicheren Einfluss des SL-Seminars ausgegangen werden, was in folgenden Zitaten deutlich wird: *„Es hat viel mehr dazu beigetragen, weil ich einfach an der Schule auch gesehen habe, was da tatsächlich die Baustellen sind. Also für die Kinder, für die, für die Lehrer, für die Schulleitungen. Also was da tatsächlich die Probleme sind oder was da die Themen sind. Also mit was die da tatsächlich jeden Tag konfrontiert sind.“* (Int. 1). *„Wie stark es geholfen hat, gesellschaftliche Probleme zu verstehen? Viel mehr [als andere Veranstaltungen]. Im Grunde war das ja das einzige, bei dem ich mit gesellschaftlichen Problemen überhaupt konfrontiert wurde.“* (Int. 7)

Diskussion

Nach unseren Befunden ist davon auszugehen, dass die Befragten dem Seminar in allen drei angesprochenen Bereichen eine hohe und anhaltende Wirksamkeit auf sich und ihre weitere Entwicklung zuschreiben. Unsere Stichprobe enthielt für eine gesonderte Auswertung zu wenig Lehramtskandidat*innen. Doch führten alle Befragten eine lehrraffine Service-Tätigkeit durch, indem sie an einer Schule schulische Probleme behandelten und dabei mit Lehrpersonen, Schüler*innen und/oder Eltern von Schüler*innen in Kontakt kamen. So denken wir, dass die Befunde auf (angehende) Lehrkräfte übertragbar sind und die eingangs genannten Desiderate in der Lehrkräftebildung ansprechen.

Selbst nach vielen Jahren konnten sich alle Teilnehmenden lebhaft an das Seminar erinnern: vor allem an ihre Tätigkeiten an den Schulen, weniger an die anderen Bestandteile der Lehrveranstaltung. Eine Rolle könnte dabei gespielt haben, dass das Seminar etwas Neues war und sich gerade durch die Praxistätigkeit mit ihren fachlichen, persönlichen und sozialen Möglichkeiten und Herausforderungen deutlich von anderen Lehrveranstaltungen unterschied. Doch haben die Befragten dieser Veranstaltung sowohl für sich genommen als auch im Vergleich zu anderen Seminaren einen erheblichen Einfluss auf ihre Selbstwirksamkeit in beruflichen Belangen, auf den Einbezug wissenschaftlicher Theorien in ihren beruflichen Alltag und auf ihr gesellschaftliches Bewusstsein zugestanden.

Sind diese Effekte auf die Service-Komponente zurückzuführen oder war die Praxis-Komponente das entscheidende Element? Der positive Effekt auf die Civic Attitudes lässt vermuten, dass ersteres der Fall war. Auch gaben Studierende an, dass sie der Gesellschaft etwas zurückgeben wollten (z. B. Int. 14), dass sie es genossen, etwas „Relevantes“ getan zu haben (z. B. Int. 19), etc. Nicht ausschließen können wir, dass die positiven Befunde auf die Lehrperson selbst und weniger auf das Format des SL zurückzuführen sind oder dass weitere, nicht beachtete Faktoren die positiven Berichte der Befragten erklären können.

Darüber hinaus sind bei retrospektiven Studien Verzerrungen möglich, welche die Validität und Zuverlässigkeit der Daten einschränken. Ein Retrospektionseffekt im Sinne der Tendenz zu einer positiveren Beurteilung des damaligen Befindens ist denkbar. Auskünfte gegenüber dem damaligen Veranstalter und den sich heute mit SL befassenden

Personen können auch durch soziale Erwünschtheit beeinflusst sein. Zudem sollte bedacht werden, dass sowohl bei der Teilnahme am Seminar als auch bei der Teilnahme an der Studie eine gewisse Selbstselektion der Teilnehmenden zu den Ergebnissen beigetragen haben könnte. Andererseits wurde in den Interviews auch kritisch über das Seminar reflektiert und an verschiedenen Stellen auf Mängel hingewiesen, sodass nicht davon auszugehen ist, dass die Befunde durchweg eine verklärte Sicht auf die Seminare widerspiegeln.

Abschließend lässt sich Folgendes festhalten: Es handelt sich um die erste Studie zu Langzeiteffekten von mehr als 15 Jahren von SL im deutschsprachigen Raum. Uns ist keine Untersuchung bekannt, die SL in ihren Wirkungen über einen vergleichbar langen Zeitraum hinweg erforscht. Trotz ihrer retrospektiven Anlage leistet die Studie einen Beitrag zum Forschungsstand. Die Ergebnisse legen nahe, dass die hochschuldidaktische Methode des SL tatsächlich nicht nur einen unmittelbaren, sondern auch einen erheblichen nachhaltigen Einfluss auf die weitere Entwicklung der Studierenden hat. Ihr verstärkter Einsatz – in Verbindung mit anderen herkömmlichen Methoden – könnte helfen, einige der von Kritiker*innen angeführten Defizite der universitären Lehramtsausbildung zu lindern, insbesondere Mängel in der Praxisbezogenheit und der Persönlichkeitsentwicklung. Zudem kann mit SL künftigen Lehrkräften eine Lehrmethode an die Hand gegeben werden, die sich nicht nur für Hochschullehre eignet, sondern auch im schulischen Bereich zum Einsatz kommen kann (Seifert, Zentner & Nagy, 2019).

Literatur

- Gerholz, K.-H. (2020). Wirkungen von Service Learning – Stand der Forschung. In M. Hofer & J. Derkau (Hrsg.), *Campus und Gesellschaft. Service Learning an deutschen Hochschulen. Positionen und Perspektiven* (S. 70-86). Weinheim u. a.: Beltz/Juventa.
- Gruber, H., Mandl, H. & Renkl, A. (2000). Was lernen wir in Schule und Hochschule: Träges Wissen? In H. Mandl & J. Gerstenmeier (Hrsg.), *Die Kluft zwischen Wissen und Handeln: Empirische und theoretische Lösungsansätze* (S. 139-156). Göttingen: Hogrefe. Verfügbar unter <https://epub.uni-regensburg.de/26287/> [10.04.2023].
- Hofer, M. & Derkau, J. (2020). Positionen und Perspektiven zu Service Learning. In M. Hofer & J. Derkau (Hrsg.), *Campus und Gesellschaft. Service Learning an deutschen Hochschulen. Positionen und Perspektiven* (S. 12-19). Weinheim u. a.: Beltz/Juventa

- Oechsle, M. & Hessler, G. (2011). Subjektive Theorien Studierender zum Verhältnis von Wissenschaft und Berufspraxis. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 6 (2), 214-229. <https://doi.org/10.3217/zfhe-6-02/18>
- Oerter, R. (2012). Stiefkind Lehrerbildung. Warum die Universitäten sich um eine bessere Lehrerbildung kümmern sollten. In R. Oerter, D. Frey, H. Mandl, L. v. Rosenstiel & K. Schneewind (Hrsg.), *Universitäre Bildung – Fachidiot oder Persönlichkeit?* (S. 177-191). München: Hampp.
- Reinders, H. (2016). *Service Learning – Theoretische Überlegungen und empirische Studien zu Lernen durch Engagement*. Weinheim u. a.: Beltz/Juventa.
- Rosenstiel, L. v. & Frey, D. (2012). Universität als Stätte der Bildung und Persönlichkeitsentwicklung. In R. Oerter, D. Frey, H. Mandl, L. v. Rosenstiel & K. Schneewind (Hrsg.), *Universitäre Bildung – Fachidiot oder Persönlichkeit?* (S. 49-68). München: Hampp.
- Seifert, A., Zentner, S. & Nagy, F. (2019). *Praxisbuch Service-Learning. „Lernen durch Engagement“ an Schulen*. Weinheim u. a.: Beltz.
- Slepcevic-Zach, P. & Fernandez, K. (2021). Effectiveness of Service-Learning. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 16 (1), 77-96.
- Wissenschaftsrat (2015): *Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt – Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels*. Bielefeld. Verfügbar unter www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/4925-15.html [10.04.2023].

Hanna Beißert, Dr., Professorin
am Institut für Elementar- und Primarpädagogik,
Goethe-Universität Frankfurt und
am DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und
Bildungsinformation.
Arbeitsschwerpunkte:
Heterogenität in Bildungseinrichtungen,
soziale Ausgrenzung und Zugehörigkeit
in Bildungseinrichtungen

h.beisert@dipf.de



Julia Derkau, Leiterin Bereich Bildungsinnovation
im Zentrum für Lehrerbildung und Bildungsinnovation,
Universität Mannheim.
Arbeitsschwerpunkte:
Service Learning, gesellschaftlicher Transfer,
Kollaboration, innovative Bildungsformate

derkau@uni-mannheim.de





Anne-Sophie Waag, Dr., Mitarbeiterin für Bildungsinnovation, Zentrum für Lehrerbildung und Bildungsinnovation, Universität Mannheim.

Arbeitsschwerpunkte:

Ermöglichung von Wissenstransfer in Campus-Community-Partnerships, Evaluation innovativer Lehr-Lern-Formate, Bedingungen interdisziplinärer und -sektoraler Kollaboration

waag@uni-mannheim.de



Manfred Hofer, Dipl. Psych., Dr., Professor (em) für Erziehungswissenschaft und Pädagogische Psychologie, Universität Mannheim.

Arbeitsschwerpunkte:

Wie sehen Lehrer ihre Schüler?

Wie lässt sich die Lernmotivation von Schülern im Wettbewerb mit anderen Motivationen erklären?

manfred.hofer@uni-mannheim.de