



Zentrum für  
Qualitätssicherung  
und -entwicklung

**MAINZER BEITRÄGE ZUR  
HOCHSCHULENTWICKLUNG**

Tamara Zajontz, Kyra Riedschy, Uwe Schmidt, Laura Wagner

**Agieren im Verbund.  
Erfahrungen und Perspektiven der Hochschulen  
im Hochschulevaluierungsverbund Südwest**

Sammelband zum 20-jährigen Jubiläum des  
Hochschulevaluierungsverbundes Südwest

Mainzer Beiträge zur Hochschulentwicklung, Band 27, 2025

Tamara Zajontz  
Kyra Riedschy  
Uwe Schmidt  
Laura Wagner

**Agieren im Verbund.  
Erfahrungen und Perspektiven der Hochschulen im  
Hochschulevaluierungsverbund Südwest  
Sammelband zum 20-jährigen Jubiläum des Hochschulevaluierungsverbundes  
Südwest**

Mainzer Beiträge zur Hochschulentwicklung, Bd. 27  
Hrsg.: Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ)  
Mainz 2025

Nachdruck und Verwendung in elektronischen Systemen nur mit vorheriger schriftlicher Genehmigung.

ISBN: 3-935461-99-2  
978-3-935461-99-3

ISSN: 1616-5799

## INHALTSVERZEICHNIS

Grußwort	I
In memoriam	IV
1. <b>HOCHSCHULEVALUIERUNGSVERBUND SÜD- WEST</b>	1
Hochschulkooperation im Verbund <i>Uwe Schmidt, Elisabeth Springer, Tamara Zajontz, Laura Wagner &amp; Seraphine Domes</i>	
2. <b>TECHNISCHE HOCHSCHULE BINGEN</b>	15
Praxisbericht MINTplus – Die Genese von einem Drittmit- telprojekt hin zu einer regionalen Koordinierungsstelle an der TH Bingen <i>Peter Leiß, Hannah Hoffmann, Maria Müller &amp; Sven Form</i>	
3. <b>HOCHSCHULE DER POLIZEI RHEINLAND-PFALZ</b>	30
Der Einsatz von Virtual Reality-Einsatzsimulationen im Po- lizeistudium: Ein Werkstattbericht <i>Katarzyna Dodgjini, Martin Gruner, Sabine Jakobi &amp; Thorsten Mayer</i>	
4. <b>RHEINLAND-PFÄLZISCHE TECHNISCHE UNIVER- SITÄT KAISERSLAUTERN-LANDAU, CAMPUS KAISERSLAUTERN</b>	47
Überfachliche Kompetenzen Studierender zur Nutzung phy- sischer und digitalisierter Lernräume – Einblicke in das Studienverhalten an der RPTU, Campus Kaiserslautern <i>Dorit Günther</i>	
5. <b>HOCHSCHULE KOBLENZ</b>	66
Kultur der Digitalität an der Hochschule Koblenz <i>Kerstin Voß</i>	
6. <b>HOCHSCHULE FÜR GESELLSCHAFTSGESTAL- TUNG</b>	76
Dem Sinn ein Leben geben – Transformatives Lernen an der Hochschule für Gesellschaftsgestaltung <i>Silja Graupe</i>	

## DEM SINN EIN LEBEN GEBEN – TRANSFORMATIVES LERNEN AN DER HOCHSCHULE FÜR GESELLSCHAFTSGESTALTUNG

Silja Graupe

**Zusammenfassung:** Transformatives Lernen heißt, dass Menschen angesichts der Krisen unserer Zeit kritische und kreative Kräfte in sich wecken und entdecken dürfen, wie sie sie für eine lebendige und vielfältige Natur, eine solidarische und demokratische Gesellschaft sowie eine gerechte und lebensdienliche Wirtschaft einsetzen können. Dieses Lernen zu entwickeln, zu erproben und institutionell zu etablieren, stellt Hochschulen vor große Herausforderungen. Die Hochschule für Gesellschaftsgestaltung in Koblenz (HfGG) ist ein Innovationsort, um Wege aufzuzeigen, entlang denen dies gelingen kann. Im Folgenden wird dies näher skizziert.<sup>1</sup>

**Schlagworte:** Multiple Krisen, Transformatives Lernen, Reform der Hochschullehre, Future Skills

### 1. AUSGANGSLAGE

Inmitten diverser und multipler Krisen – Kriege, Armut, Inflation, Pandemien sowie Umweltzerstörung und Klimaerwärmung, um nur einige zu nennen – stellt sich die Frage nach der Bedeutung von Hochschulen neu. Dies gilt gerade auch für die Lehre. Denn die jungen Menschen, die sich heute immatrikulieren, werden morgen eine Welt voller Umbrüche, Komplexität und Ungewissheit zu gestalten haben. Jugendstudien besagen, dass sich teilweise mehr als drei Viertel aller jungen Menschen Sorgen um diese Zukunft machen (vgl. etwa Vodafone Stiftung, 2022). Das gilt schwerpunktmäßig für Umwelt- und Klimakrisen, aber auch für soziale Krisen (vgl. etwa BMU, 2019). Ein besonderes Problem liegt dabei in einem „Zukunftsvakuum“, wie es das Rheingold-Institut nennt: Es herrschen dystopische Zukunftsbilder vor, ohne dass Menschen diese Bilder reflektieren und verändern oder ihnen gar neue entgegenstellen könnten. Dennoch glaubt eine Mehrheit der jungen Generation – es sind nach einer Studie sogar 88% –, dass ein umfassender gesellschaftlicher Wandel notwendig sei, um die Krisen aufzuhalten (vgl. Grünewald et al., 2021).

<sup>1</sup> Der Beitrag basiert auf dem Vortrag „Transformatives Lernen. Dem Sinn ein Leben geben!“ von mir anlässlich des University Future Festivals 2023.

Grundsätzlich haben es Hochschulen also mit einer verunsicherten, zugleich aber grundsätzlich veränderungsbereiten jungen Generation zu tun. In dieser droht, um es mit einem von der UNESCO geprägten Begriff zu sagen, eine „futures illiteracy“ vorzuherrschen. Gemeint ist damit die Unmöglichkeit, konstruktive Zukunftsvisionen zu schaffen und Schritte zu deren Verwirklichung einzuleiten (Miller, 2018). Zugleich aber dominiert unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen die Einsicht in die Notwendigkeiten gesellschaftlicher Veränderungen und viele junge Menschen engagieren sich auch aktiv. Was aber benötigen sie, damit dieses Engagement tatsächlich erblühen kann?

### 2. LÜCKEN BISHERIGER HOCHSCHULLEHRE

Am Beispiel der ökonomischen Bildung, in der ich zuhause bin, lässt sich zunächst aufzeigen, was dies nicht bedeutet. Ausgehend von der letzten großen Finanzkrise 2007/2008 existiert eine weltweite Bewegung von Studierenden wirtschaftswissenschaftlicher Fächer, die u.a. deren extreme Einseitigkeit und Weltferne kritisiert. Empirische Untersuchungen zeigen, dass die Studierenden vor allem unter drei Problemlagen leiden: Sie lernen zu wenig über die reale Welt, sie lernen nicht, in dieser Welt zu handeln und sie werden nicht befähigt, sich politisch-moralisch zu engagieren (Bäuerle et al., 2020). Dennoch suchen Vertreter\*innen der Disziplin deren Status Quo weiterhin zu verteidigen. „Lernt unsere Sprache, bevor Ihr mitredet!“, bringt etwa Rüdiger Bachmann (2012) eine gewichtige Verteidigungslinie auf den Punkt. Damit artikuliert ist die Ansicht, dass altes Wissen und alte Werkzeuge des Denkens (Methoden, Theorien) weiterhin vor jeglicher Auseinandersetzung mit der Realität gelehrt werden sollten. Unter Umständen könnte dieser Ansatz in einer weitgehend stabilen Welt adäquat sein. In der heutigen Welt aber ist er fehl am Platze. Dies liegt in deren enormer Komplexität begründet.

Dave Snowden (2000), Komplexitätsforscher und Entwickler des *Cynefin Frameworks*, schlägt vor, sich die Welt als in vier Bereiche aufgeteilt vorzustellen: einen ‚einfachen‘, einen ‚komplizierten‘, einen ‚komplexen‘ und einen ‚chaotischen‘. Im Bereich des ‚Einfachen‘ gilt, dass Handlungen auf einem Common Sense beruhen können: Was richtig und was falsch ist, kann fraglos als allgemeingültig gelten, d.h. allen gemeingültig sein, und Menschen können sich unreflektiert auf Best Practices im Sinne bloßer Reaktionen auf stereotype Weltwahrnehmungen verlassen. Folglich sind ihnen auch nur ein bestimmtes Mindset sowie ein bestimmtes Faktenwissen

anzutrainieren, und Handlungen können sich aus diesen stereotyp speisen. Im Bereich des ‚Komplizierten‘ hingegen braucht es jenes Expert\*innenwissen, wie es in der eben zitierten Aussage Bachmanns anklingt: Auch hier gibt es noch ein ‚richtig‘ und ‚falsch‘, und eine kausale Analyse ist möglich. Doch können Menschen ein Wissen darüber nur mithilfe aufwändiger wissenschaftlicher Prozeduren und Apparaturen erlangen. Deswegen ist es in einer komplizierten Welt auch richtig zu fordern, dass *vor* jeder erfolgsversprechenden Handlung eine spezielle Wissenschaftssprache zu erlernen sei.

In einer ‚komplexen‘ oder gar ‚chaotischen‘ Welt aber existieren nun weder einfache noch komplizierte verborgene Wahrheiten mehr. Stattdessen steht fundamental offen, wie sich Ereignisse entwickeln werden, und es ist Aufgabe von Menschen, sich an ihrer Entwicklung richtungsweisend oder gar richtungsgestaltend zu beteiligen. Sinn wird hier nicht nur gefunden, sondern, wie der englische Begriff „sensemaking“ zum Ausdruck bringt, gemacht und hervorgebracht. Deswegen bedarf es hier etwa Fähigkeiten, Visionen zu entwerfen, neue Zukünfte zu imaginieren und praktisch neue Handlungswege zu erproben und schrittweise institutionell zu festigen. Allgemeiner: Es bedarf Fähigkeiten, um in einer beständigen Welt des Wandels immer wieder Althergebrachtes auf den Prüfstand zu stellen und Neues zu erproben. Dies nun stellt keineswegs zuletzt die (Hochschul-)Didaktik vor fundamental neue Herausforderungen. „Findet Eure Sprache, während wir gemeinsam anpacken!“ So oder so ähnlich könnte hier ein pädagogischer Leitspruch lauten.

Die Forderung „Lernt unsere Sprache, bevor ihr mitredet!“ impliziert also nur so lange eine adäquate Didaktik, wie die Welt, in der sich die Lernenden bewegen, als ‚einfach‘ oder ‚kompliziert‘ gelten kann. Aber heutzutage ist dies kaum mehr der Fall. Verweist die Krisenhaftigkeit der Welt doch gerade darauf, dass sie zumindest ‚komplex‘, wenn nicht gar ‚chaotisch‘ geworden ist. Dies bedeutet, dass nicht mehr im Vorhinein, d.h. vor jeder Auseinandersetzung mit der Praxis und praktischen Problemen feststehen kann, was adäquate Denk- und Handlungsweisen sein können. Vielmehr ist inmitten der Praxis, die im Vorhinein keine Ursache-Wirkungsbeziehungen mehr aufzuweisen vermag, Sinn immer wieder neu zu schaffen (sensemaking) und neue Lösungsmöglichkeiten ebenso wie Wertmaßstäbe im Handlungsvollzug zu entwerfen. Es reicht nicht mehr hin, aus Altem, d.h. vormals gesichertem Wissen zu lernen oder zu hoffen, gleichsam hinter dem Schleier alltäglicher Praxis kausale Zusammenhänge a priori feststellen zu können. Hinzu kommt noch ein weiterer Punkt: Die Welt, in der wir leben, ist nicht nur in die

unterschiedlichen Bereiche von ‚einfach‘ über ‚kompliziert‘ und ‚komplex‘ bis hin zu ‚chaotisch‘ einzuteilen; diese Einteilung selbst muss uns als fundamental ungewiss gelten: Menschen können nicht im Vorhinein wissen, welcher dieser Bereiche eine bestimmte Situation, in der sie zu leben und zu handeln haben, entspricht. Vielmehr müssen sie sich für die Einordnung entscheiden lernen – und diese Entscheidung stellt einen fundamental kreativen ebenso wie ungewissen Akt dar: Wie ist die Welt, in der wir handeln, grundsätzlich beschaffen? Welche wissenschaftlichen Instrumente möchten und sollten wir zu ihrem Verständnis in Anschlag bringen? Wie können wir das bislang noch Unbekannte, Übersehene oder Unterdrückte entdecken und zum Ausdruck bringen? Und welchen Beitrag können und möchten wir in einer bestimmten Situation leisten, d.h. wie können wir Sinn ein Leben geben?

### 3. HIN ZU EINEM PARADIGMENWECHSEL IN DER HOCHSCHULEHRE

Selbstverständlich hat die Komplexitätsforschung bereits als Gegenstand Eingang in die universitäre Lehre gefunden, teils sogar in den Wirtschaftswissenschaften selbst. Doch ist dies nicht der wesentliche Punkt, den ich hier zu machen suche. Vielmehr ziehe ich statt auf bloße inhaltliche Änderungen auf die Formen akademischer Lehre ab. Es genügt meines Erachtens nicht, hier und dort so etwas wie den Cynefin Framework zu lehren. Vielmehr geht es mir darum, deutlich zu machen, welcher radikalen curricularen Wandel eine Lehre benötigt, die ausdrücklich auch die ‚komplexen‘ und ‚chaotischen‘ Aspekte unserer heutigen krisenhaften Zeit berücksichtigt und Menschen zu deren Gestaltung (statt zu einem bloßen ‚Wissen über‘) befähigt. Dieser Wandel erschöpft sich dabei nicht in der Hinzunahme einzelner weiterer Kompetenzen, die Studierenden vermittelt werden sollten. Er geht vielmehr einher mit einem grundsätzlichen Paradigmenwechsel in unserem Verständnis sozialer Institutionen und der Rolle menschlicher Gestaltungskraft darin.

Mithilfe einer Metapher möchte ich diesen Wechsel kurz veranschaulichen. Vor ungefähr hundert Jahren wurden die Geowissenschaften von einem völlig neuen Verständnis der Erde erschüttert. Es kam zu einem Paradigmenwechsel, der mitunter als Wandel vom „Fixismus“ zum „Mobilismus“ beschrieben wird. Ungefähr vor den zwanziger Jahren des letzten Jahrhunderts hatte man gedacht, nicht nur die Erdkruste, sondern auch das Innere der Erde sei im Wesentlichen so fest, dass die

Kontinente sicher mit ihm verbunden und damit ortsfest seien. Alfred Wegener erteilte dieser Vorstellung eine Absage. Er zeigte, dass die Kontinente wie auf einem Meer aus flüssigem, beweglichem Gestein schwimmen und deswegen beständig in Bewegung sind. Und mehr noch: Die bis heute gültige Theorie der Plattentektonik besagt, dass Kontinente nicht nur driften, sondern auch in einen ständigen Kreislauf der Gesteine einbezogen sind. An der Oberfläche einst Erstarrtes und Verkrustetes sinkt ab, wird in der Tiefe auf- und umgeschmolzen und verflüssigt sich. Das Verflüssigte steigt dann wieder auf, um erneut zu neuen vorübergehend festen Strukturen zu erstarren. Es gibt nichts, das sich in diesem Kreislauf nicht irgendwann veränderte, also dem ständigen Wandel entzogen wäre.

Ich schlage vor, dass wir uns soziale Institutionen mithilfe der gerade skizzierten geologischen Metapher ebenso als in beständiger Veränderung begriffen vorstellen. Dies bedeutet nicht, alles soziale Leben nun plötzlich als flüssig und veränderlich zu begreifen. Institutionen im Sinne von Normen und Gesetzen ebenso wie von Werten und Gewohnheiten sind selbstverständlich in unserer Gesellschaft oftmals erstarrt. Sie sind – ebenso wie die Erdplatten – verkrustet und gewähren damit dem ‚einfachen‘ Leben Stabilität und Vorhersehbarkeit. Doch sollte uns dies nicht darüber hinwegtäuschen, dass solche Institutionen lediglich aus alten und überkommenen Strukturen bestehen, die keinerlei Verbindung mehr zur aktuellen sozialen (und ökologischen!) Dynamik unseres Lebens haben. Jeder Institution geht eine institutive, also schöpferische Tätigkeit von Menschen voraus, die sie ins Leben gerufen hat, und diese Tätigkeit lässt sich durch diese Institution weder erklären noch regulieren. Sie stellt vielmehr im Sinne eines „sozialen Magmas“ (Castoriadis, 1984) die Geburtsstätte neuer Institutionen dar und verfügt als solche zumindest potenziell über eruptive ebenso wie tektonische Kräfte: Sie vermag bestehende Institutionen entweder aufzusprengen oder aber in einem ständigen Prozess des Aufschmelzens (soziale Exnovation) und Neustrukturierens (soziale Innovation) zu erneuern.

Mit dem sozialen Magma sind genauer gesagt Aktivitäten des Menschen gemeint, die seine kognitiven und imaginativen Institutionen ihrerseits in Bewegung und Veränderung versetzen können. Allem Imaginierten geht, so Castoriadis (1984), ein Imaginierendes, also Akte kreativer Vorstellungskraft voraus, die es möglich machen, sinnlich nicht Gegenwärtiges zu erschaffen und somit insbesondere Zukunftsbilder zu entwerfen, die sodann handlungsleitend werden können. Diesen Akten wiederum liegen soziale Interaktionen im Sinne der *communities of practice* nach Etienne Wenger (2000) oder der *socialization* im Sinne Ikujiro Nonakas et al.

(2008) zugrunde: menschliches Engagement in informaler sozialer Praxis, aus dem neues Wissen und Vorstellungskraft entspringen können, ohne umgekehrt durch dieses Wissen oder durch diese Kraft vollständig erfassbar zu sein. Menschen können hier lernen, dergestalt praktisch tätig zu werden, dass sie in konkreten Erfahrungen die ansonsten herrschenden Stereotype, Paradigma etc. außer Kraft setzen und spontan genuin neue Handlungsweisen vor jeder reflexiven Bewertung und Beurteilung schaffen (vgl. Graupe, 2020).

Allgemein gesagt, sehe ich es als wesentliches Problem unserer Gesellschaft, dass die tektonischen Kräfte zu schwach sind und sich deswegen erst gewaltige eruptive Kräfte gleichsam unterirdisch, d.h. unter der Schwelle bewusster Wahrnehmung und expliziter Gestaltung aufstauen müssen, bevor es dann zu stark krisenhaften Vernichtungen und Aufsprengungen des Gewohnten kommt. Veränderung droht nur ‚by disaster‘, nicht aber ‚by design‘ stattfinden zu können. Nun ist mit Letzterem nicht gemeint, gleichsam die Institutionen von außen herkommend mit Hammer und Meißel bearbeiten und wie ein Demiurg formen zu wollen. Vielmehr beziehe ich hier ‚by design‘ auf etwas, das ich als „Gestaltungsklima“ bezeichne: auf ein Set an sozialen Dynamiken, mit denen Menschen die Institutionen ihrer Gesellschaft – metaphorisch ähnlich zum Kreislauf der Gesteine in der Geologie – angesichts unvorhersehbarer Wandels beständig verändern und immer wieder gar neu hervorbringen können.

Ich komme nun auf die Bildung zurück: Welche Fähigkeiten brauchen Menschen, um dieses Set an sozialen Dynamiken aktiv zu gestalten? Und wie lassen sich diese Fähigkeiten bilden? An der Hochschule für Gesellschaftsgestaltung (HfGG) entwickeln und erproben wir hierfür ein „Transformatives Lernen“, das das Gestaltungsklima der menschlichen Kreativität und Innovation zugänglich machen und beständigen lebensstiftenden Wandel von Institutionen ermöglichen soll, bevor es zu katastrophalen Entwicklungen kommt. Mit ‚Institutionen‘ meine ich hier im soziologischen Sinne ganz allgemein „jegliche Form bewusst gestalteter oder ungeplant entstandener stabiler, dauerhafter Muster menschlicher Beziehungen, die in einer Gesellschaft erzwungen oder durch die allseits als legitim geltenden Ordnungsvorstellungen getragen und tatsächlich ‚gelebt‘ werden“ (Hillmann, 2007, S. 381). Zudem unterscheide ich in metaphorischer Ähnlichkeit zur Geologie gleichsam drei Schichten von Institutionen: Erstens die sichtbaren und zugleich am meisten erstarrten, weil unabhängig von jeglicher konkreten einzelnen Lebenswirklichkeit geltenden „regulativen Institutionen“. Das sind vor allem formale Regeln und

kodifizierte Normen, die ggf. auch mit Sanktionen und Gewalt durchgesetzt werden können. Zweitens geht es um die Gestaltung der „normativen Institutionen“, also jener Werte und Normen, die das soziale Miteinander regeln. Wie lassen sich Bilder vom Wünschens- und Erstrebenswerten schaffen und was liefert die Maßstäbe dafür? Wie sollen Dinge erledigt werden und welche Mittel sind dafür zulässig? Diese Schicht von Institutionen ist bereits weit weniger sichtbar, kann aber dennoch mit einiger Anstrengung explizit gemacht werden. Drittens und nochmals grundlegender hat auch die Veränderbarkeit „kognitiver Institutionen“ in den Blick zu rücken, bei denen es sich um weitgehend unbewusst eingeprägte und reproduzierte, kulturell verfestigte Deutungsmuster, also etwa um Weltanschauungen, Stereotypen und Paradigmen handelt. Diese Muster bestimmen normalerweise *mit*, was Menschen über sich und die Welt nachdenken, ohne dass sie eigens *über* sie nachdenken. Das Transformative Lernen macht nun zum Anliegen, dass den Lernenden auch diese institutionellen Tiefenschichten als prinzipiell reflektierbar, veränderbar, gestaltungsfähig zugänglich werden. Dabei geht es sowohl um soziale Innovationen, also um den Aufbau neuer, als auch um das Abschmelzen und Auflösen alter kultureller Deutungsmuster, d.h. auch um soziale Exnovation. Wie können etwa ökologisch schädliche oder soziale Ungerechtigkeit reproduzierende Weltanschauungen im individuellen Denken und in kollektiven Mindsets ihrer prägenden Einflüsse beraubt werden?

#### 4. BILDUNGSINNOVATIONEN

Abbildung 1 (siehe am Ende des Beitrags) zeigt die „Spirale Transformativen Lernens“. Sie symbolisiert einen Prozess, mit dessen Hilfe Lernende zum Aufspüren solcher Tiefenschichten befähigt werden können (Graupe & Bäuerle, 2022 & Im Druck). Im Innersten dieser Spirale ist der Lernprozess dabei von einem Dreiklang aus „erschüttern“, „öffnen“ und „neu ausrichten“ geprägt. Dies meint, Lehren und Lernen nicht mehr auf Basis von (vermeintlich) gesichertem Wissen vollziehen zu wollen, sondern tatsächlich die drei genannten institutionellen Schichten (also das Regulative, Normative und Kognitive) zunächst in ihren historischen Gewordenheiten, Fragwürdigkeiten und Erschütterbarkeiten ins Licht kritischen Bewusstseins und Reflexion zu heben („erschüttern“). Sodann gilt es, Freiräume im Lernprozess zu schaffen, um eine Vielfalt an Perspektiven auf und Möglichkeiten für alternative Institutionen zu erarbeiten („öffnen“). In einem dritten Schritt werden Studierende dann ermutigt und befähigt, sich inmitten dieser Vielfalt reflektiert und eigenständig

für bestimmte Institutionen zu entscheiden und ihnen verantwortlich zur Durchsetzung zu verhelfen („neu ausrichten“). Dabei geht es einerseits darum, ein „neues Denken“ zu begründen, das von einem kritischen Wissen um Paradigmen bis zu einem vielfältigen Ziel- und Transformationswissen reicht. Andererseits geht es explizit um Lernräume zur Persönlichkeitsbildung (vgl. den Bereich „neu sein“ in der Spirale Transformativen Lernens) sowie zur Entwicklung eines praktischen und sinnstiftenden Know-hows und einer aktiven Verantwortungsübernahme in konkreten Handlungssituationen (vgl. den Bereich „neu handeln“).

Als Hochschule für Gesellschaftsgestaltung reicht es uns nicht aus, das Transformative Lernen als theoretisches Konzept zu entwerfen. Vielmehr zielen wir auf praktische Umsetzungen in der Lehre ab. Dabei lässt sich mithilfe der „Spirale Transformativen Lernens“ nicht nur die Entwicklung einzelner Module, sondern auch gesamter Studiengänge näher erläutern und begründen. Mithilfe der Abbildung 2 lässt sich dies exemplarisch veranschaulichen. Sie zeigt den Studienverlaufsplan des Masters „Ökonomie – Nachhaltigkeit – Gesellschaftsgestaltung“ an der HfGG. Module der Persönlichkeitsbildung im Sinne des „Neu Sein“ durchziehen das gesamte Studium. Sie verzahnen sich im zweiten Semester in den Forschungsmodulen „Methoden inter- und transdisziplinärer Forschung“ und „Wissenschaftliche Standards, Forschungsethik und Haltungen“ sowohl mit dem Bereich „Neu Handeln“ (im Sinne der eigenen wissenschaftlichen Praxis) als auch mit dem Bereich „Neu Denken“ (im Sinne des reflektierten Wissens über die Wissenschaft als Praxis). Der Bereich „Neu Denken“ erstreckt sich darüber hinaus über die ersten beiden Semester, wobei vor allem ein Bogen von der Erarbeitung kultur- und ideengeschichtlicher Wurzeln heutiger ökonomischer und sozial-ökologischer Problemlagen über die multidimensionale Analyse gegenwärtiger Krisen bis hin zu Fragen nachhaltiger Zukunftsvisionen und -entwicklungen gespannt wird. Der Bereich „Neu Handeln“ wird insbesondere im dritten und vierten Semester eröffnet. Er kann, muss sich aber dabei nicht auf die Masterarbeit erstrecken. In dem großen Modul „Neue Ökonomien und Gesellschaftsgestaltung“ mit insgesamt zwanzig Credit Points wird er dabei mit dem des „Neu Denken“ verschränkt.

#### 5. BILDUNG UND FUTURE SKILLS

Abschließend möchte ich noch aufzeigen, wie unsere Entwicklungen der akademischen Lehre in die gegenwärtige Diskussion um die „Future Skills“ einzuordnen

sind. Die Future Skills sind ein großes und national sichtbares gemeinschaftliches Aktionsprogramm von Wirtschaft und Zivilgesellschaft, das vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2021) initiiert und betrieben wird. Dieses Programm soll die Bedingungen für den Erwerb digitaler und weiterer zukünftig relevanter Kompetenzen verbessern helfen. Insgesamt dominieren dabei an deutschen Hochschulen momentan Bemühungen, Studierenden bessere technologische Kompetenzen und digitale Schlüsselkompetenzen zu vermitteln. Doch bestehen die Future Skills auch aus „klassischen Kompetenzen“ und den „transformativen Kompetenzen“. Letztere sind dezidiert nicht-digitale Fähigkeiten, die zentral sind, „um die großen gesellschaftlichen Herausforderungen unserer Zeit wie zum Beispiel den Klimawandel oder die COVID-19-Krise angehen und lösen zu können. Im Zentrum stehen dabei Kompetenzen wie Missionsorientierung und Innovationskompetenz, die helfen, viele Menschen hinter einem gemeinsamen Ziel zu vereinen und so gänzlich neue Kräfte zu entfesseln.“ (Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, McKinsey & Company, 2021, S. 5).

Unsere Studiengänge sind insbesondere darauf angelegt, die klassischen und transformativen Kompetenzen bei Studierenden zu stärken. Dabei gilt, dass wir diese Kompetenzen nicht separat, sondern eben in einem spiralförmig angelegten und sich stets sowohl vertiefenden als auch erweiternden Prozess zu vermitteln suchen (vgl. erneut Abbildung 1). Zudem scheint es uns notwendig, das Kompetenzraster der Future Skills um weitere Fähigkeiten zu ergänzen, damit Studierende sich tatsächlich auf die Gestaltung komplexer bis chaotischer gesellschaftlicher Situationen vorbereiten können. Die Abbildung 3 zeigt hierfür einen möglichen Ansatz. In den Spalten sind dabei die drei Lernfelder aufgeführt, wie sie unsere Module zur Persönlichkeitsbildung prägen. Die Zeilen stehen für unterschiedliche Qualifikationsziele, wie sie für den Umgang vor allem mit Komplexität wesentlich sind. In lila sind die Future Skills eingetragen, wie sie der Stifterverband erarbeitet hat. In grün finden sich unsere Ergänzungen und Erweiterungen. So integrieren wir etwa in unsere Module zur Persönlichkeitsbildung Ansätze zur Stärkung imaginativer und visionärer Fähigkeiten (in Ähnlichkeit zu den Ansätzen der „Futures Literacy“ der UNESCO, vgl. Miller, 2018), um unter Ungewissheit überhaupt neue individuelle und gesellschaftliche Ziele imaginieren und bestimmen zu können. Auch legen wir Entwicklungspfade zur Stärkung von Autonomie, Selbstreflexivität und -bestimmung der Lernenden an und sprechen sie dabei dezidiert als imaginative, kooperative und kommunizierende Wesen an. Darüber hinaus legen wir Wert auf die Vermittlung emergenter Kompetenzen, d.h. auf Fähigkeiten, inmitten komplexer

Situationen sinnstiftend kommunizieren und handeln zu können. So werden insgesamt die (Selbst-)Gestaltungskompetenzen von Menschen in Situationen, in denen neuer Sinn und neue Wege erst zu entwickeln und zu entdecken sind, in die Transformative Pädagogik maßgeblich eingebracht und der eher klassische Diskurs um die Entwicklung instrumenteller und primär auf eine Anpassung zugeschnittenen Kompetenzen zwar nicht aufgegeben, wohl aber in ein größeres Ganzes eingebettet.



Abbildung 1: Die Spirale Transformativen Lernens – Darstellung: Graupe & Bäuerle, 2022

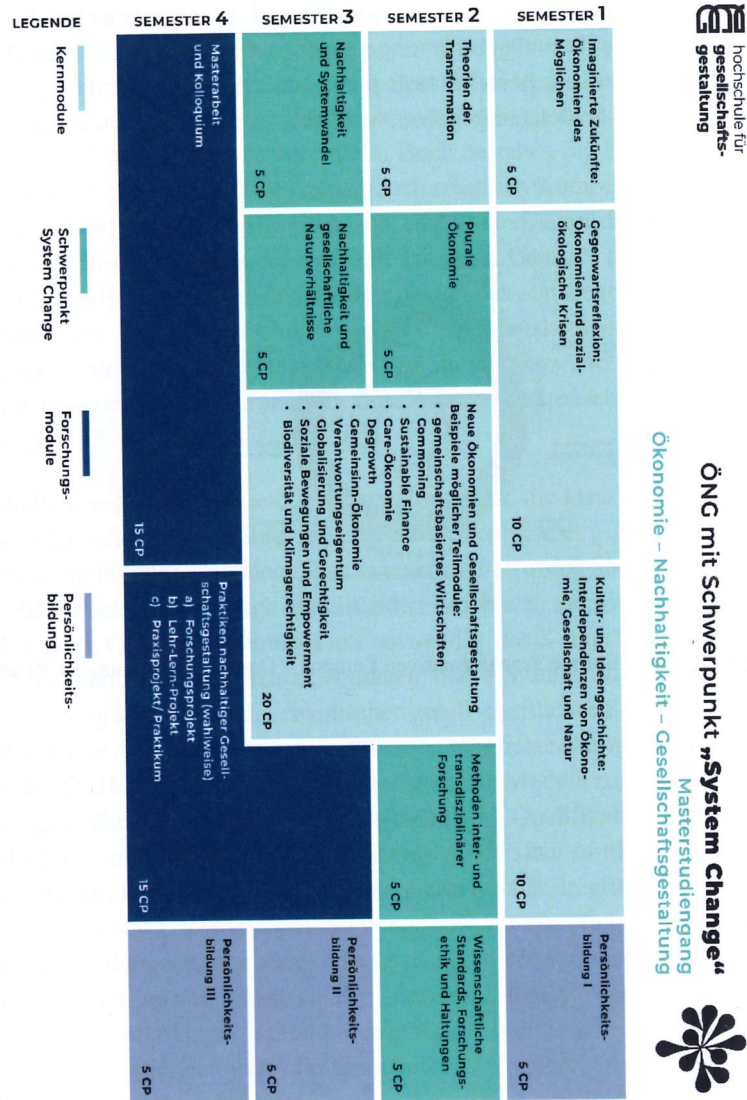


Abbildung 2: Studienverlaufsplan des Masters „Ökonomie – Nachhaltigkeit – Gesellschaftsgestaltung“ der Hochschule für Gesellschaftsgestaltung – Darstellung: [www.hfgg.de](http://www.hfgg.de)

	Imagination und Vorstellungskraft	Kommunikation und Ausdruck	Handlungsfähigkeit und Verantwortung
<b>Bildung von Identität; Selbst-reflexion und -bewusstsein</b>	Imaginative Kreativität und Resilienz (HFGG Gestaltungs-kompetenz)	Reflexive und expressive Kommunikations- und Urteilsfähigkeit (HFGG Gestaltungs-kompetenz)	Reflexive Kooperationsfähigkeit und Selbstwirksamkeit (HFGG Gestaltungs-kompetenz)
<b>Agieren in einer unsicheren und komplexen Welt</b>			
<b>Entwicklung und Berücksichtigung von Vielfalt und Multiperspektivität</b>	Sensemaking & Mindset Change (HFGG Gestaltungs-kompetenz)	Interkulturelle Kommunikation (Klassische Kompetenz)	Emergente Gestaltungs-kompetenzen (HFGG Gestaltungs-kompetenz)
<b>Ausgleich von Spannungen und Dilemmata</b>		Dialog- und Konfliktfähigkeit (Transformative Kompetenz)	
<b>Schaffung neuer Ziele und Lösungen</b>	Innovationskompetenz (Transformative Kompetenz)	Kreativität (Klassische Kompetenz)	Lösungsfähigkeit (Klassische Kompetenz)
<b>Eintreten für und Vermittlung von Werten und Lösungen</b>	Visionsorientierung (HFGG Gestaltungs-kompetenz)	Missionsorientierung (Transformative Kompetenz)	Unternehmerisches Handeln (Klassische Kompetenz)

Abbildung 3: Übersicht über Kompetenzen im Rahmen der „Future Skills“ – eigene Darstellung

LITERATURVERZEICHNIS

Bachmann, R. (2012, 05. Januar). *Lernt unsere Sprache, bevor Ihr mitredet!* Spiegel Online. Abgerufen am 06.06.2023 unter <https://www.spiegel.de/lebenundlernen/uni/ein-uni-oekonomie-teilt-aus-lernt-unsere-sprache-bevor-ihr-mitredet-a-807029.html>

Bäuerle, L., Pühringer, S., & Ötsch, W. O. (2020). *Wirtschaft(lich) Studieren: Erfahrungsräume von Studierenden der Wirtschaftswissenschaften*. Springer VS.

Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit (BMU) (2019). *Ausgewählte Ergebnisse der Jugendstudie „Zukunft? Jugend fragen!“*. Abgerufen am 06.06.2023 unter [https://www.bmu.de/fileadmin/Daten\\_BMU/Download\\_PDF/Klimaschutz/ergebnisse\\_bmu\\_jugendstudie\\_neu\\_bf.pdf](https://www.bmu.de/fileadmin/Daten_BMU/Download_PDF/Klimaschutz/ergebnisse_bmu_jugendstudie_neu_bf.pdf)

Castoriadis, C. (1984). *Gesellschaft als imaginäre Institution. Entwurf einer politischen Philosophie*. Suhrkamp.



Graupe, S. (2020). Die Biodiversität des Erkennens. Visionäre Zukunftsgestaltung braucht reflexive Freiheit. In L. Hochmann, (Hrsg.), *Economists for Future*. Murmann Verlag.

Graupe, S., & Bäuerle, L. (2022). *Bildung in fragilen Zeiten. Die Spirale transformativen Lernens. Working Paper Serie des Instituts für Ökonomie, Nr. 70*. Cusanus Hochschule für Gesellschaftsgestaltung. Abgerufen am 20.06.2023 unter [https://hfgg.de/wp-content/uploads/2023/05/70\\_WP\\_Graupe-Baerle\\_Bildung-in-fragilen-Zeiten.pdf](https://hfgg.de/wp-content/uploads/2023/05/70_WP_Graupe-Baerle_Bildung-in-fragilen-Zeiten.pdf)

Graupe, S., & Bäuerle, L. (Im Druck). Die Spirale transformativen Lernens. In M.-A. Heidemann, V. Storozenko & S. Wieners (Hrsg.), *Forschungsdiskurs und Etablierungsprozess der Organisationspädagogik: Theorien, Methodologien und Methodiken im pluralen Diskurs einer erziehungswissenschaftlichen Subdisziplin*. Springer VS.

Grünwald, S., Poulakos, I., & Birgel, S. (2021). *Psychologische Grundlagenstudie zum Stimmungs- und Zukunftsbild in Deutschland. Ergebnisbericht. Erstellt für Identity Foundation – Gemeinnützige Stiftung für Philosophie*. Rheingold-Institut. Abgerufen am 20.06.2023 unter [https://www.rheingold-marktforschung.de/wp-content/uploads/2022/09/Ergebnisse-Zukunftsstudie\\_final.pdf](https://www.rheingold-marktforschung.de/wp-content/uploads/2022/09/Ergebnisse-Zukunftsstudie_final.pdf)

Hillmann, K.-H. (2007). *Wörterbuch der Soziologie*. Kröner.

Miller, R. (2018). *Transforming the future: anticipation in the 21st century*. UNESCO; Routledge. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000264644>

Nonaka, I., Toyama, R., & Hirata, T. (2008). *Managing Flow: A Process Theory of the Knowledge-Based Firm*. Palgrave Macmillan.

Snowden, D. J. (2000). Cynefin: a sense of time and space, the social ecology of knowledge management. In C. Despres, & D. Chauvel, (Hrsg.), *Knowledge Horizons: The Present and the Promise of Knowledge Management*. Butterworth-Heinemann.

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, & McKinsey & Company (Hrsg.) (2021). *Future Skills 2021: 21 Kompetenzen für eine Welt im Wandel (Diskussionspapier: Nr. 3)*. Abgerufen am 21.06.2023 unter <https://www.stifterverband.org/medien/future-skills-2021>

Vodafone Stiftung (2022, 05. April). *Jugendstudie: 86 Prozent der jungen Menschen in Deutschland machen sich Sorgen um ihre Zukunft*. Abgerufen am 21.06.2023 unter <https://www.vodafone-stiftung.de/jugendstudie-2022/>

Wenger, E. (2000). *Communities of Practice: Learning, Meaning, And Identity*. Cambridge University Press.

## DURCH LEHREN LERNEN WIR – DAS STUDIERENDENKOLLEG LANDAU

Björn Risch & Katharina Köppen

**Zusammenfassung:** Mit der Einrichtung des Studierendenkollegs am Standort Landau der Rheinland-Pfälzischen Technischen Universität Kaiserslautern-Landau wird das Ziel verfolgt, bestehende Lehrangebote zu erweitern und zu vertiefen. Studierende können sich mit einer eigenen Lehridee für das Studierendenkolleg bewerben. Bei erfolgreicher Aufnahme werden sie für ein Semester ins Studierendenkolleg berufen und erhalten einen Vertrag als Hilfskraft im Umfang von sechs Stunden pro Woche. Einem Peer-to-Peer-Ansatz folgend führen sie als Kollegiat\*innen eigene (Curriculum-ergänzende) Lehrveranstaltungen durch (z.B. Tutorien, Übungen etc.), in denen sie in fachliche Inhalte einführen und diese vertiefen. Dieser Ansatz wird ergänzt durch eine Mentor\*innen-Begleitung („Tandem“) sowie ein Förderprogramm für die Kollegiat\*innen. So erhalten diese im Rahmen von Kick-off-Veranstaltungen und Workshops gezielte Angebote, welche sie unterstützen, insbesondere ihr Methoden- und Medienrepertoire in der Lehre zu vertiefen.

**Schlagnote:** Studierendenkolleg, Lernen durch Lehren, Förderprogramm, Peer-to-Peer-Ansatz

### 1. VON DER EINRICHTUNG DES STUDIERENDENKOLLEGS BIS ZUR ETABLIERUNG

2016 entstand an der Universität in Landau im Fachbereich „Natur- und Umweltwissenschaften“ die Idee, besonders qualifizierte Studierende nach dem Motto „Durch Lehren lernen wir“ für jeweils ein Semester zu fördern. In einem Aushandlungsprozess verschiedener Fächer, Institute und Arbeitsgruppen sowie Rechts- und Verwaltungsgremien wurde ein Modellkonzept entwickelt und verabschiedet, das heute die Rahmenbedingungen für die Organisation des Studierendenkollegs bildet. Einem Peer-to-Peer-Ansatz folgend entwickeln die in das Studierendenkolleg berufenen Studierenden, sogenannte Kollegiat\*innen, in Absprache mit vorab selbst ausgewählten Dozierenden, den Mentor\*innen, eigene Lehrinnovationen und bieten diese beispielsweise im Rahmen von Tutorien oder Übungen an. Ergänzend erhalten die Kollegiat\*innen und Mentor\*innen des Studierendenkollegs im Rahmen von Kick-off-Veranstaltungen und Workshops gezielte Fördermöglichkeiten