

Juliana Hilf & Michael Böcher

# Herausforderungen der Integration zwischen Wissenschaft und Praxis in der nachhaltigkeitsorientierten Hochschullehre begegnen: Das Beispiel Service Learning

## Zusammenfassung

Forschungs- sowie praxisorientierte Hochschullehre stellt akademisches Lehrpersonal vor viele Herausforderungen. Wissenschaftliche Gütekriterien sollen eingehalten, Innovation und Experimentierfreude gefördert und der Blick über den universitären Tellerrand im Sinne einer Third Mission eingenommen werden. Kommt zu diesen Punkten noch die Komplexität der Themen von nachhaltiger Entwicklung hinzu, scheinen die hochschuldidaktischen Anforderungen von Service Learning (SL)-Seminaren außerordentlich. In einer Analyse im Rahmen des vom BMBF geförderten Projekts „Senatra“ werden erwartbare Hürden einer hochwertigen akademischen Bildung im potentiellen Spannungsverhältnis bei der Zusammenarbeit mit Praxispartnerinstitutionen identifiziert. Dieser Beitrag zeigt, wie ein angepasstes Modell auf Basis des Wissenstransfermodells RIU – Research, Integration, Utilization – hilft, diesen Herausforderungen zu begegnen und die Konzeption eines erfolgreichen SL-Seminars zu erleichtern.

**Schlüsselworte:** *Bildung für nachhaltige Entwicklung, Wissenstransfer, Service Learning, Third Mission, Hochschuldidaktik*

## Abstract

Research and practice-oriented teaching in higher education poses many challenges for teaching staff. Academic quality criteria must be adhered to, innovation and experimentation must be welcomed and a view beyond the university's own horizons in line with a third mission must be adopted. If the complexity of sustainable development issues is added to these points, the pedagogical tasks of service-learning seminars seem enormous. In an analysis conducted in the BMBF-funded „Senatra“ project, expected hurdles to high-quality academic training were identified in the potential span of cooperation with practice partner institutions. This article shows how an adapted model based on the knowledge transfer model RIU – Research, Integration, Utilization – helps to meet this challenge and facilitates the design of a successful service-learning seminar.

**Keywords:** *Education for Sustainable Development, Knowledge Transfer, Service Learning, Third Mission, Higher Education Development*

## Einleitung

Im Leitbild der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg (OVGU) steht die Relevanz für die Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung für heutige und künftige Generationen an prominenter Stelle (OVGU, 2024). Dieser interdisziplinäre Anspruch soll sich in den universitären Aufgaben Forschung, Lehre und Third Mission spiegeln und geht einher mit dem Einbezug der Nachhaltigkeitsziele der Vereinten Nationen und somit mit der Anwendung von hochschulischer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE). Ein Good-Practice-Beispiel der OVGU sind die SL-Seminare des Lehrstuhls für Politikwissenschaft mit dem Schwerpunkt Nachhaltige Entwicklung. Hierbei wird das theoretische Lernen im Seminarraum mit der praktischen Arbeit an realen Projekten, welche in Zusammenarbeit mit regionalen und campusinternen Praxispartner/-innen durchgeführt werden, kombiniert. Dies zielt auf einen gesellschaftlichen Benefit ab und zugleich werden Probleme einer Nicht-Nachhaltigkeit bearbeitet. So werden mit projektbezogenem Lernen spezielle Nachhaltigkeitskompetenzen gefördert, die Zukunftsgestaltung adressieren. Die didaktische Aufbereitung des Seminars erfolgt im SL-Format, welches im deutschsprachigen Hochschulraum immer mehr Anerkennung in der Nachhaltigkeitslehre erfährt (Arnold et al., 2021; Rieckmann, 2021; Gerner & Maus, 2023). Dabei wurde eine politikwissenschaftliche Perspektive ergänzt, indem ein besonderer Fokus auf den stattfindenden Wissenstransfer zwischen Theorie und Praxis gelegt wird: Die Studierenden sollen für das Spannungsverhältnis zwischen wissenschaftlichen Erkenntnissen und den Bedarfen und Interessen der Praxispartner/-innen, die nicht immer Interesse an wissenschaftsbasierten Lösungen haben, sensibilisiert werden. Die potentiellen Problematiken werden thematisiert, wiederkehrend diskutiert und auch in der Leistungserbringung abschließend reflektiert. Dieses innovative und experimentelle Lehrformat wird im Rahmen des Projekts „Senatra – Service Learning und nachhaltige Transformation an Hochschulen“ (s. Porträt in dieser Ausgabe) in einer multiplen Fallstudie kontinuierlich beforscht, damit ein didaktisch-methodischer Leitfaden entwickelt werden kann, der als Vorlage für ähnliche Lehrformate dienen kann. Dieser soll auch potenzielle Fallstricke und präventive Maßnahmen in der

Lehrvorbereitung und Durchführung vorstellen. Ein Baustein hierfür ist die Adaption des politikwissenschaftlichen Wissenstransfermodells RIU (Research – Integration – Utilization) auf BNE-bezogenes SL, welches mittels einer Literaturrecherche und der Erfahrungen aus den Pilotseminaren entwickelt werden konnte. Dieses angepasste Modell soll bei didaktischen Vorüberlegungen und der Evaluierung von SL-Lehrveranstaltungen helfen und wird in diesem Beitrag vorgestellt.

### Hochschulische BNE und Service Learning

Seit der Rio-Konferenz 1992 lautet eine pädagogische Antwort darauf, wie den multiplen Krisen der „Nicht-Nachhaltigkeit“ entgegengetreten werden kann: BNE, die sowohl intendiert als auch informell erfolgen kann. Die meisten Definitionen von BNE zielen durch alle Dimensionen von Nachhaltigkeit deutlich auf einen Beitrag zum Gemeinwohl ab. Im nationalen Aktionsplan BNE des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) heißt es: „BNE [...] dient dem einen Ziel, eine nachhaltige Entwicklung unseres Lebens auf der Erde zu stärken und so die Lebensgrundlagen für morgen zu verbessern.“ (BMBF, 2017, S. 3), und laut UNESCO besteht das Ziel darin, dass BNE-Empfänger/-innen die Auswirkungen des eigenen Handelns auf die Welt verstehen und verantwortungsvolle, nachhaltige Entscheidungen treffen können (UNESCO, 2020). Nimmt man diese Bedeutung an, so müssen Lernformate didaktisch und methodisch entsprechend und anspruchsvoll gestaltet werden, da keine reine Wissensvermittlung stattfinden, sondern eine möglichst holistische Kompetenzentwicklung ermöglicht werden soll. BNE in der Hochschullehre kann eine besondere Rolle zugeschrieben werden, da sie als Katalysator von Innovation und Transfer von nachhaltigem Wissen, Technik(en) und Praktiken wirken kann und die Wissenschaft mit der Praxis verbindet, indem sie junge Menschen als Entscheidungsträger/-innen und fähige Arbeitskräfte ausbildet. Nachhaltigkeitsbezogene Forschung mit ihren stetig neuen Erkenntnissen sollte in der Hochschullehre so thematisiert werden, dass Studierende dieses Wissen in ihre Denkmuster und Handlungsentscheidungen einfließen lassen und als Change Agents oder Nachhaltigkeitsbürger/-innen (Schank & Lorch, 2018; Rieckmann & Schank, 2016) eine sozial-ökologische Transformation vorantreiben können.

SL zielt auf eine Unterstützungsleistung und einen Beitrag zum Gemeinwohl ab. Das „Lernen durch Engagement“ (Backhaus-Maul & Jahr, 2021) hat demnach das Potenzial, Nachhaltigkeitskompetenzen zu fördern und den Studierenden eine einzigartige Lernsituation zu ermöglichen, in der sie wissenschaftliche Erkenntnisse in die Praxis übertragen und anwenden können. Die Zusammenarbeit mit Praxispartner/-innen und die Beteiligung an realen Projekten führt zu einer erhöhten Wertschätzung der Studierenden, was förderlich für die Motivation und Lernleistung sein kann. Begleitet von den theoretischen Seminarsitzungen können sich die Studierenden zusätzlich mit ihrer Rolle in der Gesellschaft auseinandersetzen (Spraul et al., 2020). Dabei ist es im Sinne einer transformativen Bildung nötig, dass sie sich sicher fühlen – also eine Lernatmosphäre geschaffen wird, in der sie sich nicht vor Versuchen oder potentiellen Fehlern fürchten (Grund et al., 2024). Nur dann können eine authentische Reflektion über die Lerninhalte und

die Projektarbeit in Kooperation mit den Praxispartnerinstitutionen erfolgen und Gelingensbedingungen identifiziert werden.

### Wissenstransfer in der Hochschulbildung

Neben Forschung und Lehre besteht die dritte Hauptaufgabe der Hochschulbildung in der Third Mission, die im BNE-Kontext darin bestehen sollte, innovative Ansätze und State-of-the-Art-Wissen aus den Nachhaltigkeitswissenschaften in die Gesellschaft, Politik und Wirtschaft zu tragen. Dieser Part muss allerdings auch die hochschuleigene Nachhaltigkeitstransformation miteinschließen, da sich Universitäten als Teil der Gesellschaft verstehen und dies in aktuellen Mission Statements oder hochschulischen Leitbildern vielfach festgehalten wurde.

Akademische Lehre soll eine wissenschaftliche Erkenntnisgewinnung anbahnen. Bei dieser hochschuldidaktischen Aufgabe geht es in der forschungsorientierten Lehre zunächst auch um Wissenstransfer zwischen wissenschaftlich weiter fortgeschrittenen akademischen Lehrenden und Studierenden, deren Bedarf an Wissen sich nach ihren jeweiligen beruflichen Zielen in Wissenschaft oder Berufspraxis und natürlich der jeweiligen Curricula orientiert. Hier findet die Hochschullehre als Lernort innerhalb des Systems Wissenschaft statt, d. h. Erwartungen und Angebote orientieren sich an gemeinsamen im universitären Bildungssystem und in der Forschung entwickelten Standards. Mit Forderungen an die Wissenschaft, angesichts gegenwärtiger globaler Herausforderungen wie dem Klimawandel, mehr gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen und das wissenschaftlich erzeugte Wissen stärker in die Praxis zu bringen, verändern sich die geschilderten Bezugsräume und es kommt eine weitere Herausforderung dazu: der Wissenstransfer in die gesellschaftliche und politische Praxis – und dieser kann sich nicht allein an wissenschaftlichen Standards orientieren, sondern ist konfrontiert mit den Erwartungen, Erfahrungen und Praxisproblemen gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Akteur/-innen. Während es in der Wissenschaft darum geht, das existierende Wissen stetig zu verbessern und sich dem Ideal „Wahrheit“ zumindest anzunähern, geht es z.B. in der Politik vor allem darum, Mehrheiten zu sichern und Macht zu erlangen, und in Unternehmen wiederum darum, rentabel zu sein und Gewinne zu erzielen. Schon Luhmann hat auf diese fundamental unterschiedlichen „Systemlogiken“ aufmerksam gemacht (Luhmann, 1968; 1981; s. auch Rosa et al., 2018). Diese Problematik muss aber nicht bedeuten, dass Hochschulen nicht versuchen sollten, praxisrelevantes Wissen zu erzeugen. Die jüngsten Krisen wie die Coronapandemie, die Klimakrise oder die mit dem russischen Angriffskrieg auf die Ukraine verbundene Energiekrise zeigen, dass Wissenschaft und damit auch die Universitäten zentral für die Lösung gesellschaftlicher Probleme sind. Für solche Transferanforderungen sind Konzepte gefragt, die sensibel hinsichtlich der Eigenheiten der jeweiligen Handlungslogiken von Akteur/-innen unterschiedlicher gesellschaftlicher Teilsysteme sind und dennoch klaren wissenschaftlichen Kriterien folgen. Dabei ist es wichtig, Wissenstransfer nicht als einseitigen, linearen Prozess zu verstehen. Vielmehr stellt er einen bidirektionalen Prozess dar, der bestimmte Nachfragen aus der gesellschaftlichen Praxis mit Angeboten der Wissenschaft an relevanten Forschungserkenntnissen und umgekehrt verbindet. Dieser wechselseitige Prozess schließt immer

auch Selektion mit ein: nicht alle wissenschaftlichen Erkenntnisse sind unmittelbar relevant für die Praxis, nicht alle Nachfragen der Gesellschaft können unmittelbar wissenschaftlich bearbeitet werden.

In der BNE stellen sich die geschilderten Wissenstransferprobleme eindrücklich: „Nachhaltigkeit“ selbst ist kein wissenschaftlich eindeutig definiertes Konzept, sondern stellt ein normatives und gesellschaftlich umstrittenes Thema dar, das je nach Akteur/-in mit selektiven Bezügen zu wissenschaftlichen Erkenntnissen unterschiedlich interpretiert wird: So hat eine Selbstversorgungsgemeinschaft, die neue Formen des Zusammenlebens und -wirtschaftens erprobt, ein anderes Nachhaltigkeitsverständnis als das Unternehmen, das biotechnologische Produktionsverfahren mithilfe von aus der Atmosphäre gewonnenem Kohlenstoff entwickeln möchte. Beide Varianten von Nachhaltigkeit werden auch wissenschaftlich diskutiert und als potenzielle Lösungen vorgeschlagen. In der hochschulischen BNE müssen also wissenschaftliche Erkenntnisse behandelt und verschiedenste Ansätze diskutiert werden. Dies ist gewollt und unproblematisch, weil gesellschaftliche Akteur/-innen ihre Entscheidungen nach Kriterien treffen, unter denen wissenschaftliche Erkenntnis nur eines unter vielen darstellt. Es kann in wechselseitigen Transferprozessen jedoch zum Problem werden, wenn die Praxis und ihre Selektionskriterien auch die wissenschaftliche Forschung und hochschulische Lehre mitbestimmen möchten und Lösungen, die nicht im unmittelbaren Interesse der politischen und gesellschaftlichen Praxis liegen, gar nicht mehr erforscht und in der Lehre thematisiert werden, denn das würde die Kernaufgabe der Wissenschaft verfälschen.

### Transferprozesse beim Service Learning optimieren: Das RIU Modell

Es ist angesichts dieser Aspekte wichtig, dass sich Lehrende und Studierende im Hinblick auf die Third Mission und Formate wie etwa SL-Projekte solchen Problemen bewusst sind und sich mit diesem von wechselseitigen Erwartungen und Forderungen bestimmten Spannungsverhältnis zwischen universitärer, wissenschaftlicher und gesellschaftlicher Logik reflektiv auseinandersetzen. Ein Ansatz dazu stellt das RIU (Research – Inte-

gration – Utilization) – Modell (Böcher & Krott, 2014; 2016) des wissenschaftlichen Wissenstransfers dar. Dieses wurde vor dem Hintergrund von Praxiswirkungen transdisziplinärer Nachhaltigkeitsforschungsprojekte entwickelt und seitdem in zahlreichen nationalen und internationalen Fallstudien zu Wissenstransfer und Politikberatung empirisch getestet (s. z. B. Böcher & Krott, 2016; Kirchner & Krott, 2020). Das RIU-Modell geht davon aus, dass wissenschaftlicher Wissenstransfer aus den permanent zu berücksichtigenden Aktivitäten Forschung (Research), Integration (Integration) und Verwertung in gesellschaftlicher Praxis (Utilization) besteht. Forschung folgt methodischen und theoretischen Ansprüchen der jeweiligen Wissenschaftsdisziplin. Verwertung muss bestimmten Anforderungen in der Gesellschaft genügen (z. B. Anwendbarkeit im jeweiligen Kontext, Finanzierbarkeit, bestehende Nachfrage nach dieser Lösung). Entscheidend ist dabei der bidirektionale Zwischenschritt – die Integration – als „Ausrichtung der Forschung auf ein Praxisproblem mit dem Ziel, dieses zu beschreiben und erfolgreich zu lösen. Diese Ausrichtung vollzieht sich in zwei Richtungen: einerseits wird die Nachfrage der Praxis nach wissenschaftlich fundierten Lösungen ermittelt und für die Auswahl von Forschungsfragen eingesetzt, andererseits werden wissenschaftliche Forschungsergebnisse nach deren Relevanz für die Praxislösung ausgewählt“ (Böcher & Krott, 2014, S. 176) (Abb. 1). Dabei geht es um mehr als eine gelingende Kommunikation: Als politikwissenschaftliches Modell betont RIU die Wichtigkeit politischer und gesellschaftlicher Akteur/-innen und deren Machtpotenziale, um Lösungen in ihren Bereichen durchzusetzen. Dies könnten Politiker/-innen sein, die wissenschaftsbasierte Lösungen durchsetzen möchten, aber auch Praktiker/-innen in Unternehmen, die aufgrund ihrer Position, z.B. als Geschäftsführer/-in, Veränderungen im Unternehmen beeinflussen können. Integration ist dabei eine eigenständige Aufgabe, die noch mehr Anforderungen als universitäre Forschung und Lehre genügen muss, wie etwa der Praxisrelevanz, zielgruppengerechte Lehr und Lernformate oder der Anknüpfung an Interessen mächtiger Akteur/-innen. Diese Integration findet in so genannten „Integrationsforen“ (Kirchner & Krott, 2020) statt. Solche können bestehende oder neu geschaffene Arrangements sein, in denen sich Wissenschaft und Praxis begegnen und die

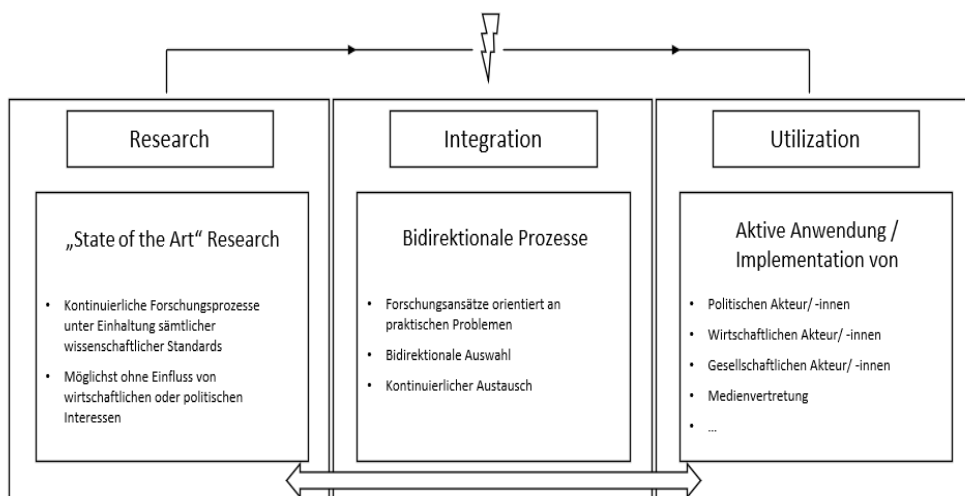


Abb. 1: RIU-Modell, Quelle: eigene Darstellung nach Böcher & Krott, 2016, S. 31

wechselseitigen Informations- und Selektionsprozesse stattfinden. SL-Formate in der hochschulischen BNE stellen aus unserer Sicht solche Integrationsforen dar (Abb. 2). Hier werden Studierende mit Praxisanforderungen (Utilization) in Form von Projektaufgaben auf der einen, mit wissenschaftlichen Anforderungen (Research) in den Theoriesitzungen auf der anderen Seite konfrontiert. Sie dürfen sich weder zu stark die Wünsche der Praxis zu eigen machen, was zu Lasten der wissenschaftlichen Qualität der Projekte gehen könnte, noch zu starr nur Wissenschaft in die Arbeit mit den Praktiker/-innen einbringen, was dazu führen könnte, dass die Projektansätze nicht praxisrelevant sind.

Ein fiktives Beispiel: Studierende arbeiten mit einem Verein, der zur Bekämpfung des Klimawandels lokale Baumpflanzaktionen durchführt. Da das Pflanzen Freude bereitet und eine Veränderung im Stadtbild sichtbar ist, verlieren die Studierenden vor Begeisterung bei den Praxiseinsätzen wissenschaftlich fundierte Kritik aus ihrem wissenschaftlichen Studium aus dem Blick: So wäre etwa zu analysieren, ob die gewählten Baumarten hinsichtlich ihrer mittel- und langfristigen Resilienz gegenüber klimabedingten Veränderungen am Standort die richtigen sind oder ob es ein geeignetes Konzept für die langfristige Pflege und Wasserversorgung gibt.

Um beiden Extremen vorzubeugen, kann das gesamte SL-Format als eine Art Integrationsforum betrachtet werden. Es wird von einer Dozierenden begleitet, die mit den geschilderten Spannungsverhältnissen vertraut ist und die Lehre entsprechend aufbereitet. Mithilfe des RIUSL-Modells und dessen Kriterien, die für reflektives SL berücksichtigt werden sollten, können solche Probleme frühzeitig antizipiert werden. Das gewünschte Ergebnis im fiktiven Beispiel könnte sein, dass die Studierenden, bevor sie sich an Pflanzaktionen beteiligen, im Seminar zunächst wissenschaftlich die Tragfähigkeit der Ideen und Konzepte reflektieren, um dann mithilfe des gewonnenen Wissens

die Praxislösungen zu verbessern. Dies hilft auch den Praxispartner/-innen, denn der Mehrwert des SL liegt auch darin, dass sie wissenschaftlich rückgebundene Hinweise hinsichtlich ihrer Projekte erhalten. So gedacht kann das RIUSL-Modell helfen, Bedarfe und Erwartungen zu identifizieren und die Ansprüche beider Seiten zu Produkten zu entwickeln, die beide Rationalitäten enthalten und einen beidseitigen Mehrwert erzeugen, der genuin aus dem SL-Konzept resultiert.

Ansätze dieser bidirektionalen Prozesse bestehen darin, dass Lehrperson und Praxispartnerinstitution bereits im Vorfeld über mögliche Projekte diskutieren und gemeinsam eine Aufgabenstellung für die Studierenden formulieren. Ein weiterer Schritt hierbei ist die Offenheit gegenüber Ideen und Anpassungen des Projekts durch die Studierenden. Damit das möglich ist, muss es von der Lehrperson im Seminar deutlich angesprochen und mit den Studierenden diskutiert werden – hier helfen pädagogische Ansätze des transformativen Lernens. Es kann hilfreich sein, das Verständnis von bzw. Strategien der Sozial- und Kommunikationskompetenz zu besprechen, um Konflikten vorzubeugen und den Studierenden so zu helfen, die wissenschaftlichen Erkenntnisse ihrer Theorieeinheiten zielgruppengerecht aufzubereiten und in die Praxisprojekte zu integrieren. Im Syllabus sollten Seminarinhalte zu finden sein, die sich auf das Wirkungsfeld des/der Praxispartner/-in beziehen, um den Studierenden die Grundlage zu geben, Projekte mit fachlichem Wissen gestützt durchzuführen.

### Schlussfolgerungen und Ausblick

Dem Spannungsfeld zwischen Wissenschaft und Praxis mit verschiedenen Interessen und Logiken kann in der Lehre mit SL und anderem projektbezogenem Lernen begegnet werden. Entscheidend für gelungene Formate sind anwendbare und sinnvolle Praxisprojekte und ein Lernfortschritt bzw. eine Kompe-

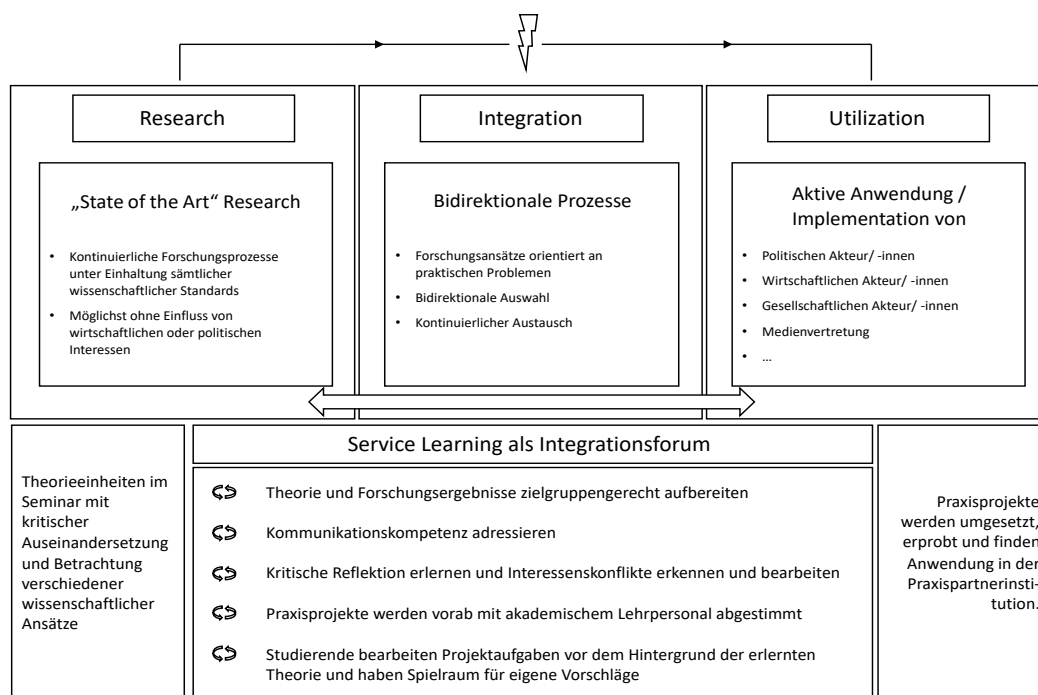


Abb. 2: RIUSL-Modell, Quelle: eigene Darstellung

tenzentwicklung bei den Studierenden. Die Autor/-innen dieses Beitrags argumentieren, dass dies gelingen kann, wenn SL als Integrationsforum zwischen den Akteur/-innen betrachtet und entsprechend gestaltet und durchgeführt wird. Zentral für eine gelungene Zusammenarbeit mit Praxispartner/-innen ist ein wechselseitiger Austausch und der Einbezug der Studierenden. Das RIUSL-Modell beschreibt anfänglich, wie das in einem Seminar gelingen kann, ohne die Details der didaktischen-methodischen Gestaltungsmöglichkeiten auszuführen. Bis Projektende im Oktober 2025 werden ca. 25 Projekte mithilfe des RIUSL-Modells durchgeführt und analysiert werden.

### Literatur

- Arnold, M. G., Vogel, A., Fischer, A., Ulber, M., Beyer, K., & Füllhase, M. (2021). Hochschulübergreifendes Service Learning in den Wirtschaftswissenschaften. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 16(1), 239–258.
- Backhaus-Maul, H., & Jahr, D. (2021). Service Learning. In T. Schmohl & T. Philipp (Hrsg.), *Hochschulbildung: Band 1. Handbuch transdisziplinäre Didaktik* (S. 289–299). Bielefeld: Transcript. <https://doi.org/10.14361/9783839455654-027>
- BMBF (Hrsg.) (2017). *Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Druck- und Verlagshaus Zarbock GmbH & Co. KG.
- Böcher, M., & Krott, M. (2014). *Mit Wissen bewegen! Erfolgsfaktoren für den Wissenstransfer in den Umweltwissenschaften*. München: Oekom. <https://doi.org/10.14512/9783865815958>
- Böcher, M., & Krott, M. (2016). *Science Makes the World Go Round. Successful Scientific Knowledge Transfer for the Environment*. Springer International Publishing; Imprint: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-34079-1>
- Gerner, M., & Maus, S. (2023). praxiSDG & Next Practices for Sustain|Ability: Exploring Experiential Patterns for Transformative Learning through Service. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 18(2), 97–134. <https://doi.org/10.3217/zfhe-18-02/06>
- Grund, J., Singer-Brodowski, M., & Büssing, A. G. (2024). Emotions and transformative learning for sustainability: a systematic review. *Sustainability Science*, 19(1), 307–324. <https://doi.org/10.1007/s11625-023-01439-5>
- Kirchner, M., & Krott, M. (2020). Integrating forest science into natural hazard management praxis: an international case study based on the innovative RIU approach. *International Forestry Review*, 22(4), 449–463. <https://doi.org/10.1505/146554820831255524>
- Krott, M., & Zeigermann, U. (2021). Wissenschaftsbasierte Politikberatung in der Corona-Krise: Die Ressortforschung des Robert-Koch-Instituts zwischen wissenschaftlichem Standard und politischem Handlungsdruck. *dms – der moderne staat – Zeitschrift für Public Policy, Recht und Management*, 14(2), 351–372. <https://doi.org/10.3224/dms.v14i2.08>
- Luhmann, N. (1968). Selbststeuerung der Wissenschaft. *Jahrbuch für Sozialwissenschaft* (2), 147–170.
- Luhmann, N. (1981). *Theoretische Orientierung der Politik. Soziologische Aufklärung 3*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. [https://doi.org/10.1007/978-3-663-01340-2\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-663-01340-2_16)
- Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg (2024). *Leitbild*. <https://www.ovgu.de/leitbild.html>
- Rieckmann, M. (2021). Service Learning für nachhaltige Entwicklung. In A. Boos et al. (Hrsg.), *CSR und Hochschullehre*. Wiesbaden: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-662-62679-5\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-662-62679-5_9)
- Rieckmann, M., & Schank, C. (2016). Sozioökonomisch fundierte Bildung für nachhaltige Entwicklung – Kompetenzentwicklung und Werteorientierungen zwischen individueller Verantwortung und struktureller Transformation. *SOCIENCE*, 1(1), 65–79.
- Rosa, H., Strecker, D., & Kottmann, A. (2018). *Soziologische Theorien*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH. <https://doi.org/10.36198/9783838549927>
- Schank, C., & Lorch, A. (2018). Der Nachhaltigkeitsbürger in der sozioökonomischen Bildung. In T. Engartner (Hrsg.), *Sozioökonomische Bildung und Wissenschaft. Entwicklungslinien und Perspektiven* (S. 215–241). Wiesbaden: Springer VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-21218-6\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-658-21218-6_9)
- Spraul, K., Hufnagel, J., & Höfert, A. (2020). Der Beitrag von Service Learning zur Agenda 2030. In D. Rosenkranz, S. Roderus & N. Oberbeck (Hrsg.), *Service Learning an Hochschulen. Konzeptionelle Überlegungen und innovative Beispiele* (S. 170–175). Weinheim: Beltz Juventa.
- UNESCO (2020). *Education for sustainable development: a roadmap*. <https://doi.org/10.54675/YFRE1448>

### Juliana Hilf

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl Politikwissenschaft mit Schwerpunkt Nachhaltige Entwicklung. Mit ihrem fachlichen Hintergrund der Pädagogik mit dem Fokus auf hochschulische BNE und Berufsbildung betrachtet sie BNE als hochpolitisch und untersucht Spannungsverhältnisse zwischen Bildungsakteur/-innen in Universitäten, Studierenden und Praxisakteur/-innen.

### Prof. Dr. Michael Böcher

ist Professor für Politikwissenschaft mit Schwerpunkt Nachhaltige Entwicklung an der OVGU. Er hat das RIU-Modell des wissenschaftlichen Wissenstransfers für Nachhaltigkeit mitentwickelt, leitet das OVGU-Nachhaltigkeitszertifikatsprogramm „NAO“ und war Mitglied im Bioökonomierat der deutschen Bundesregierung.