

Michael Wihlenda
Taiga Brahm
Lina Greger
(Hrsg.)

Social Innovation Education

Transformierende Lernprogramme
für Hochschulen



SOCIAL INNOVATION EDUCATION

World Citizen School am Weltethos-Institut
Lehrstuhl für Ökonomische Bildung und Wirtschaftsdidaktik

Michael Wihlenda
Taiga Brahm
Lina Greger (Hrsg.)

Social Innovation Education

Transformierende Lernprogramme
für Hochschulen

EBERHARD KARLS
UNIVERSITÄT
TÜBINGEN



TÜBINGEN
LIBRARY PUBLISHING

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie, detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.



Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

Die Online-Version dieser Publikation ist auf dem Repositorium der Universität Tübingen frei verfügbar (Open Access).

<http://hdl.handle.net/10900/109056>

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:21-dspace-1090568>

<http://dx.doi.org/10.15496/publikation-50433>

Tübingen Library Publishing 2020
Universitätsbibliothek Tübingen
Wilhelmstraße 32
72074 Tübingen
druckdienste@ub.uni-tuebingen.de
<https://tlp.uni-tuebingen.de>

ISBN Softcover): 978-3-946552-41-3

ISBN (PDF): 978-3-946552-42-0

Umschlaggestaltung: Sandra Binder, Universität Tübingen

Coverabbildung: Weltethos-Institut, Universität Tübingen

Satz: Lina Greger

Druck und Bindung: readbox unipress in der readbox publishing GmbH

Printed in Germany

Inhaltsverzeichnis

ULRICH HEMEL	
Geleitwort	7

A. Einleitung

MICHAEL WIHLEND, TAIGA BRAHM UND LINA GREGER	
Einführung	11
MICHAEL WIHLEND UND TAIGA BRAHM	
Social Innovation Education	19

B. Lernprogramme

CHRISTOPH CORVES	
Teaching for Empowerment	37
ANDRÉ HABISCH	
Social Impact Start-ups als globale Nachhaltigkeitsakteure	57
TOBIAS KÜNKLER UND TOBIAS FAIX	
Social Innovation Education am Beispiel des Masters	
Transformationsstudien: Öffentliche Theologie & Soziale Arbeit	67
JULIA SCHÖNBORN UND KIM DITTMANN	
SEEd – Social Entrepreneurship Education an Schulen	81
MICHAEL P. VOGEL	
Studienganggestaltung als sozial-innovative Praxis	99

Lernprogramme der World Citizen School.....	121
a) MICHAEL WIHLEND A	
Das World Citizen School-Modell	121
b) MICHAEL WIHLEND A UND TAIGA BRAHM	
Das Social Innovation Camp-Design	143
c) VALERIAN LANGE, LUKAS SCHMIDT UND MICHAEL WIHLEND A	
Agiles Teamstudium ‚Lern‘ doch was du willst‘ –	
für Initiativen & Social Startups.....	159

C. Tools

MICHAEL WIHLEND A	
Social Innovation Education Toolbox (SIE-T)	179
MICHAEL WIHLEND A	
Learning Orchestra Canvas (LOC)	187
MICHAEL WIHLEND A	
Die soziale Marktplatz-Methode der World Citizen School.....	197
FABIAN SCHOCK UND MICHAEL WIHLEND A	
Die Universität als ‚soziale Investorin‘	205
CHRISTOPH CORVES	
Die yooweedo Community-Plattform für Zukunftsmacher	
und Zukunftsmacherinnen.....	217

D. Interviews

InterviewpartnerInnen	225
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren.....	267

Geleitwort

Ulrich Hemel

Unsere Welt wird sich ändern. Unsere Welt muss sich ändern.

Menschen sind diesen Veränderungen aber nicht passiv ausgesetzt. Wir sind Subjekte, nicht nur Objekte von Veränderungen. Selbst in Zeiten des Corona-Virus ist Reflexion, aber auch Aktion gefragt. Wir sind nicht einfach Opfer, sondern suchen aktiv nach Wegen, die Krise zu bewältigen.

Menschen haben eine besondere Form der Katastrophenkompetenz: Sie verursachen sie bisweilen, sie sind aber auch findig darin, diese zu bewältigen. Weil unsere besondere Form der Planungs- und Kooperationsfähigkeit uns in die Lage versetzt, neue Wege zu suchen und neue Wege zu gehen, entstehen soziale Innovation.

Lernen für die soziale Innovation ist daher ein Schritt der Selbst- und Weltverantwortung, der systematischer Teil jeder guten Ausbildung und jedes guten Bildungsgangs sein sollte. Die Umsetzung dieser Forderung setzt Austausch, Dialog, Reflexion und Forschung darüber voraus, was am besten klappt, welche Fallstricke vermieden werden sollten und worauf der Fokus zukünftig liegen sollte.

Der vorliegende Band ist durch seine Zusammenstellung ein Stück Pionierarbeit und selbst ein Beispiel für soziale Innovation. Denn unsere Welt ändert sich. Unsere Gesellschaft ändert sich. Sich selbst und speziell junge Menschen darauf vorzubereiten, genau das ist Lernen für die soziale Innovation!

Ulrich Hemel, Weltethos-Institut Tübingen

A.

Einleitung

Einführung

Wozu ein Buch zur Social Innovation Education?

Michael Wihlenda, Taiga Brahm und Lina Greger

Während das Potenzial technologischer Innovationen bereits lange Zeit (und gerade auch im Lichte der Corona-Krise und der damit verbundenen Umstellung auf Online-Semester) im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit steht, gewinnt das Thema »soziale Innovation« zur Bewältigung sozialer, wirtschaftlicher, politischer oder ökologischer Herausforderungen zunehmend an Bedeutung.

Durch verschiedene Förderorganisationen und nicht zuletzt durch die Gründung des Social Entrepreneurship Netzwerk Deutschland (SEND e.V.) mit über 400 Sozialunternehmen und Förderorganisationen hat das Thema seit wenigen Jahren auch in Deutschland eine organisierte (politische) Lobby auf Bund- und Länderebene. Im Mai 2020 wurde im Bundestag beschlossen, soziale Innovationen und Social Entrepreneurship systematisch zu fördern. Damit ist das Thema schließlich neben der (Sozial-)Wirtschaft und der Wissenschaft final auch in der Politik angekommen.

Während in den 2000er Jahren die Themen soziale Innovation und Sozialunternehmertum noch sporadisch diskutiert wurden, erhielten diese seit den 2010er Jahren verstärkt auch Eingang in die Hochschulen, z. B. in Form von Lernprogrammen. Jedoch mangelt es für den Bildungsbereich generell an gut dokumentierten Lernkonzepten. Hier herrscht eine große Lücke, auch im internationalen Kontext.

Social Innovation Education (SIE) ist ein neues Konzept, das bisher kaum untersucht wurde. Unter SIE verstehen wir in Anlehnung an Alden-Rivers et al. (2015) einen Sammelbegriff für vielfältige Ansätze, welche Studierende unterstützen, die einen gesellschaftlichen Beitrag leisten wollen.

Dabei handelt es sich nach Kalemaki et al. (2019) um einen kollaborativen Lernprozess, welcher die Studierenden – unabhängig von ihrem beruflichen Weg – in ihren sozialen Veränderungsambitionen unterstützt. Dadurch entwickeln Studierende relevante (sozial-)unternehmerische Kompetenzen.

Der vorliegende Sammelband verfolgt somit das Ziel, verschiedene transformierende Lernprogramme, Werkzeuge und die in Deutschland verstreuten »Social Innovation Educators« sichtbar zu machen, um ein Lernen voneinander, miteinander und füreinander zu erleichtern.

Die vorgestellten Lernprogramme folgen weitgehend den Herangehensweisen des »teaching in entrepreneurship« und des »teaching through entrepreneurship«, die sowohl eine transformierende Wirkung auf die Kompetenzentwicklung der Studierenden als auch auf gesellschaftlicher Ebene entfalten wollen. Auf diese Weise soll das Buch einen konzeptionellen und zugleich auch bildungspraktischen Beitrag leisten, um die Diskussionen zur Entrepreneurship Education, Social Entrepreneurship Education und Social Innovation Education weiterzuentwickeln (siehe Kapitel A2).

Der Sammelband ist in drei Abschnitte gegliedert:

Abschnitt A) enthält neben der hier beschriebenen allgemeinen Einführung einen Überblicksartikel zum Stand der Diskussion um Social Innovation Education. Der Abschnitt B) stellt gemäß dem zentralen Anliegen dieses Buches unterschiedliche Lernprogramme in alphabetischer Reihenfolge der Autoren vor. Der dritte Abschnitt C) ergänzt diese um nützliche (digitale) praktische Tools, Methoden und Lernmaterialien. Im vierten Abschnitt D) kommen dann (weitere) Protagonistinnen/Protagonisten zu Wort. In kurzen Interviews berichten soziale Innovatorinnen/Innovatoren von ihren Projekten und Erfahrungen, die sie (im hochschulischen Kontext) gemacht haben. Darüber hinaus geben weitere Projektverantwortliche und Dozierende persönliche Einblicke in ihre Aktivitäten beim Aufbau und der Durchführung sozial-innovativer Lernprogramme.

An dieser Stelle möchten wir auch allen Beitragenden und Unterstützenden dieses Buchprojekts herzlich danken.

Die nachfolgenden Abstracts geben einen kurzen Überblick zu den Lernprogrammen an der verschiedenen Hochschulen, die in Abschnitt B) genauer vorgestellt werden.

B) Lernprogramme

1. TEACHING FOR EMPOWERMENT; CHRISTOPH CORVES

Das yooweedo Projekt an der Universität Kiel schickt Studierende und junge Menschen auf ihre persönliche Heldenreise, in der sie lernen, wie sie aktiv zur Lösung gesellschaftlicher Probleme beitragen können. Sie können sich und ihre Ideen ausprobieren, um auch herauszufinden, ob sie ihr Projekt zu einer eigenen Non-Profit-Organisation oder einem (Sozial-)Unternehmen ausbauen möchten.

2. SOCIAL-IMPACT START-UPS ALS GLOBALE NACHHALTIGKEITSAKTEURE; ANDRÉ HABISCH

Der Masterstudiengang »Entrepreneurship and Innovation« an der Universität Eichstätt-Ingolstadt richtet sich an Studierende, für die das globale Nachhaltigkeitsproblem ein Anliegen ist, dem sie mit einer Gründung oder ihrem Einsatz in einem bestehenden Unternehmen entgegenwirken wollen. Das erworbene theoretische Wissen wird in Projekten direkt praktisch angewendet.

3. SOCIAL INNOVATION EDUCATION AM BEISPIEL DES MASTERS TRANSFORMATIONSSUDIEN; TOBIAS KÜNKLER UND TOBIAS FAIX

Der interdisziplinäre Masterstudiengang »Transformationsstudien: Öffentliche Theologie und Soziale Arbeit« an der CVJM-Hochschule Kassel hat sich zum Ziel gesetzt, Social Innovation Educa-

tion auch an Führungskräfte im sozialen und kirchlichen Sektor weiterzugeben, um so Veränderungsprozesse und soziale Innovationen in diesen Bereichen zu initiieren.

4. SEED – SOCIAL ENTREPRENEURSHIP EDUCATION AN SCHULEN;
JULIA SCHÖNBORN UND KIM DITTMANN

Auch im Schulkontext benötigt es Programme zur SIE. Diese Lücke möchte das SEEd-Programm der Nonprofit-Organisation open-campus.sh schließen. Ihre ausgebildeten Trainerinnen und Trainer führen an Schulen ein projektbasiertes Lernprogramm durch, das die Eigeninitiative, die Mündigkeit, die Kreativität und die Selbstwirksamkeit der Schülerinnen und Schüler stärkt.

5. STUDIENGANGGESTALTUNG ALS SOZIAL-INNOVATIVE PRAXIS;
MICHAEL P. VOGEL

Der Beitrag behandelt Studiengangsgestaltung am Beispiel des Bachelor- und Entrepreneurship-Studiengangs »Gründung, Innovation, Führung« an der Hochschule Bremerhaven als Beispiel sozial-innovativer Praxis. Studierende gründen in heterogen zusammengestellten Teams bereits zu Beginn ihres Studiums gemeinschaftlich ein echtes Unternehmen, das sie »als Studium« kontinuierlich weiterentwickeln.

6. LERNPROGRAMME DER WORLD CITIZEN SCHOOL

Unter dem Dach der World Citizen School am Weltethos-Institut der Universität Tübingen werden gemäß der Lernphilosophie des »empowering each other« folgend verschiedene SIE-Programme in einem ganzheitlichen Lernsystem miteinander kombiniert. Im Zentrum steht das selbstorganisierte und selbstbestimmte Lernen in studentischen Initiativen, Social Startups und Teams.

- a. Dieser Beitrag beschreibt das ganzheitliche MODELL DER WORLD CITIZEN SCHOOL VON MICHAEL WIHLEND A FÜR GLOBALES, SOZIAL-INNOVATIVES UND WERTEORIENTIERTES LERNEN, angefangen von der Lernphilosophie bis hin zum Lernsystem mit den verschiedenen Komponenten der Selbstbildung, der moderierten Community, dem Social Innovation Programm, der studentischen Self-Governance des Lernsystems und der Begleitung durch Master Coaches.
- b. Im Beitrag wird das Design des dreitägigen SOCIAL INNOVATION CAMPS als Blaupause für erfahrungsbasierte SIE-Programme anhand eines SOZIAL-INNOVATIVEN METHODENRUNDFLUGS VON MICHAEL WIHLEND A UND TAIGA BRAHM vorgestellt. Auf dem Rundflug mit dem *Triple-Decker* wird die Bedeutung des forschenden Lernens für 1.) die Entwicklung von sozial-innovativen Praxisprojekten, 2.) für die Entwicklung von ebensolchen Lernprogrammen und 3.) für die Umsetzung (design-basierter) Forschungsprojekte betont.
- c. In diesem Beitrag beschreiben VALERIAN LANGE, LUKAS SCHMIDT UND MICHAEL WIHLEND A das TEAM-STUDIUM FÜR INITIATIVEN & SOCIAL STARTUPS am Beispiel des studentischen SOCIAL COACHING TEAMS (das zugleich der studentischen Self-Governance des Lernsystems dient), wie studentische Initiativen und Social Startups selbstorganisiert »das lernen können, was sie wollen«. Mit Unterstützung von Coaches lernen die Studierenden persönliche und organisationale Werte, Ziele und Visionen zu verhandeln und gemäß ihren eigenen Interessen in Praxisprojekten auf sozial-innovative Weise umzusetzen.

C) Tools

1. Im Kapitel C1) wird die SOCIAL INNOVATION EDUCATION-TOOLBOX (SIE-T) der World Citizen School vorgestellt (Autor: MICHAEL WIHLEND). Die Toolbox besteht aus zahlreichen visuellen (digitalen) Vorlagen, sog. Canvases, zur agilen Entwicklung von werteorientierten Projekten und Organisationen. Eine Erklärbrochure und Lernvideos unterstützen Studierende bei der Anwendung der Methoden. Lehrende können diese damit leichter in ihren (digitalen) Projektunterricht integrieren.
2. In Kapitel C2) wird der LEARNING ORCHESTRA CANVAS (LOC) der World Citizen School von MICHAEL WIHLEND vorgestellt. In Anlehnung an den weit verbreiteten Business Model Canvas dient der LOC als Schablone für die Entwicklung werteorientierter und »mission«-basierter Organisationen, Unternehmen oder Teams. Programmverantwortlichen oder Coaches kann der Canvas zugleich als Schablone bei der Entwicklung von SIE – Curricula oder Coaching-Inhalten dienen. Der Canvas bildet das Herzstück der in C1) vorgestellten Toolbox.
3. Kapitel C3) beschreibt die SOZIALE MARKTPLATZ-METHODE der World Citizen School (Autor: MICHAEL WIHLEND). Die Methode dient der gegenseitigen Unterstützung im Sinne des *empowering each other* und den damit verbundenen Schaffen nachhaltiger Beziehungen, Kooperationen und Netzwerke. Für die Anwendung bieten sich kollegiale Lernsettings, Peer Learning Settings von Studierenden, interdisziplinäre oder intergenerationale Kontexte gleichermaßen an.
4. In Beitrag C4) zur UNIVERSITÄT ALS SOZIALE INVESTORIN erläutern FABIAN SCHOCK UND MICHAEL WIHLEND am Beispiel des

Förderprojekts »Stuttgarter Change Labs« an der Universität Stuttgart eine Methode, wie transformierende Studierendenprojekte und Lehrprojekte neben ideeller Unterstützung vor allem finanziell unterstützt werden können.

5. Im abschließenden Beitrag stellt CHRISTOPH CORVES die YOO-WEEDOO COMMUNITY-PLATTFORM UND DEN ONLINE-MOOC FÜR ZUKUNFTSMACHERINNEN/ZUKUNFTSMACHER vor. Die Plattform bietet (auch über die Universität hinaus) Studierenden einen online-Kurse zur Entwicklung sozial-innovativer Change-Projekte, aktuelle Informationen und die Möglichkeit sich mit anderen Zukunftsmacher/Zukunftsmacherinnen deutschlandweit und m. E. auch international zu vernetzen.

D) Interviews

In Teil D) des Buchs kommen weitere Protagonistinnen/Protagonisten zu Wort: Expertinnen/Experten, die Programme verantworten bzw. im Begriff sind, diese zu entwickeln sowie sozial Innovatorinnen und Innovatoren, die im Kontext ihrer Hochschulen sozial-innovative Projekte oder Sozialunternehmen gegründet haben. Durchgeführt wurden die Interviews von Lina Greger.

Folgende Expertinnen und Experten wurden interviewt:

- Dr. Imke Buß (Social Innovation Lab, HWG Ludwigshafen)
- Prof. Carmen Leicht-Scholten (Responsible Research and Innovation Hub, RWTH Aachen)
- Carsten Lessmann (Hilfswerft gGmbH)
- Prof. Michael Pirson (Ashoka U, Fordham University New York)
- Lilli Leirich (DHPRENEUR; Duale Hochschule BW)
- Prof. André Habisch (Master »Entrepreneurship and Social Innovation«, KU Eichstätt-Ingolstadt)

- Dr. Ellen Fetzer (Community Learning for Local Change, HfWU Nürtingen-Geislingen).

Folgende soziale Innovatorinnen und Innovatoren wurden interviewt:

- Diana Reichl (Week of Links);
- Katrin Gildner & Luisa Blendinger (erzähl davon);
- Catja Eikelberg (LogoLeon);
- Katharina Mayer (Kuchentratsch);
- Christian Veit & Lena Glässel (ChillChoc).

An dieser Stelle möchten wir allen Interview-Partnerinnen/Partnern für ihre Bereitschaft zum Interview herzlich danken.

Literaturverzeichnis

ALDEN-RIVERS, B., ARMELLINI, A., MAXWELL, R., ALLEN, S., & DURKIN, C. (2015). Social innovation education: towards a framework for learning design. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 5(4), 383-400.

KALEMAKI, I., KANTSIU, S., & WALL, J. C. (2019). Towards a learning framework for social innovation education. *EMES Selected Conference Papers*. Retrieved from <https://emes.net/publications/conference-papers/7th-emes-conference-selected-papers/towards-a-learning-framework-for-social-innovation-education/>

Social Innovation Education

Michael Wihlenda und Taiga Brahm

Einführung

»It is in the area of 'social entrepreneurship' where liberal education and civic engagement come together with an entrepreneurial culture to create new added value to communities through interdisciplinary collaborations between the university and the larger community to find solutions to pressing social problems and to create opportunities for cultural enrichment.« (Hines, 2006, S. 20)

Hochschulen werden nicht erst seit den letzten Jahren verstärkt aufgefordert, Innovationen voranzutreiben und Wissen für die Gesellschaft zu schaffen. Obwohl sich die Universitäten ihrer gesellschaftlichen Aufgabe stets bewusst waren, wird die so genannte dritte Mission, bei der neben den beiden »traditionellen« Aufgaben von Forschung und Lehre auch der gesellschaftliche Transfer explizit thematisiert wird, in den letzten Jahren verstärkt diskutiert (Zomer & Benneworth, 2011). Der Vorschlag einer »Triple Helix«, welche die Rolle der Universität als Wissensproduzierende im Zusammenspiel mit Industrie und Gesellschaft beschreibt (Etzkowitz & Leydesdorff, 2000), wurde zur »Quadruple Helix« erweitert. Diese Erweiterung fügt eine Dimension hinzu, die explizit die Rolle des Mediumfelds und der Zivilgesellschaft bei der Wissensproduktion einbezieht. Damit wird die Idee einer Wissensgesellschaft und der Wissensdemokratie gefördert (Carayannis & Campbell, 2009). Schließlich entwickelten Carayannis et al. (2012) den Vorschlag, noch eine weitere Dimension einzubeziehen,

welche das ökologische Umfeld der Gesellschaft umfasst, d.h. in die Wissensentwicklung auch ökologische Belange einbezieht (Carayannis et al., 2012).

Im Zusammenhang mit der Weiterentwicklung der Hochschule im Sinne der »Quadruple Helix« wurden sowohl im wissenschaftlichen Diskurs als auch in der Praxis unterschiedliche Programme initiiert, welche das Ziel verfolgen, einen Beitrag zur (Welt-)Gesellschaft zu leisten.

So streben verschiedene Lernansätze an, die sogenannten »Gestaltungskompetenzen« von Studierenden zu fördern (Banks, 2004; De Haan, 2008; Joyce & Paquin, 2016; Pigozzi, 2006). Beispiele hierfür sind Programme zur Förderung der »Active Citizenship« (Birdwell, Scott, & Horley, 2013), Ansätze wie »Transformative Citizen Education« (Banks, 2014; Johnson & Morris, 2010), »Critical Citizenship Education« (Andreotti, 2014), »Critical Entrepreneurship Education« (Berglund & Verduyn, 2018), »Transformational Leadership Education« (Tourish, Craig, & Amernic, 2010) oder »Education for Sustainable Development« (De Haan, 2006; Heiskanen, Thidell, & Rodhe, 2016; Mogensen & Schnack, 2010; Vare & Scott, 2007).

Auch die Europäische Kommission (2007) verweist in ihrem Kompetenzrahmen für lebenslanges Lernen auf Gestaltungskompetenzen, greift die Idee des Unternehmertums auf und fordert, dass Individuen Eigeninitiative und Unternehmergeist entwickeln sollen, wie das folgende Ziel zeigt: *»Sense of initiative and entrepreneurship refers to an individual's ability to turn ideas into action. This supports individuals, not only in their everyday lives at home and in society, but also in the workplace [...], and is a foundation for more specific skills and knowledge needed by those establishing or contributing to social or commercial activity.«* (European Commission, 2007, S. 11).

Die Ansätze, die in diesem Buch im Fokus stehen, stehen unter der Überschrift des »Social Entrepreneurship« oder auch des sozialen Unternehmertums resp. der sozialen Innovationen (Defourny & Nyssens, 2008; Howaldt & Schwarz, 2010a). »Social Entrepreneurship« und »Social Innovation« sind zwei eng verwandte Begriffe. In den vergangenen zwei Jahr-

zehnten haben sie ihren Weg aus der Praxis in die wissenschaftliche Diskussion und zunehmend auch in die Bildungspraxis an Hochschulen, Business Schools und anderen Institutionen gefunden (Hota, Subramanian, & Narayanamurthy, 2019). Auch im deutschsprachigen Raum war und ist der Diskurs bisher stark aus der Praxis getrieben. Bekannt wurden die Begriffe in Deutschland insbesondere durch Pionierarbeit verschiedener Akteure. Dazu gehören zum Beispiel die in den 2000er Jahren veranstalteten *Vision Summits* des Genisis-Instituts, die Gründung der ersten *Impact Hubs* und *Social Impact Labs* sowie die Förderorganisation *Ashoka* in Deutschland.

Im deutschsprachigen Raum ist Social Entrepreneurship seit den 2000er Jahren in Form von Studienprogrammen auch Teil der Hochschullandschaft, der Begriff rückte jedoch erst seit etwa seit den 2010er Jahren in den Vordergrund (Beckmann, 2011; Dörner, Notz, & Stark, 2016; Gerholz & Slepcevic-Zach, 2015; Jansen, Heinze, & Beckmann, 2013; Mueller, Brahm, & Neck, 2015; Zimmer & Bräuer, 2014). Mit der Gründung des Social Entrepreneurship Netzwerk Deutschland (SEND e.V.) und den Regionalgruppen in verschiedenen Bundesländern, dem über 400 Sozialunternehmen und Förderorganisationen angehören, hat das Thema seit 2017 eine organisierte, politische Lobby auf Bund- und Länderebene erhalten. Ein wichtiger Beitrag des Netzwerks ist seither die jährliche Publikation des Deutschen Social Entrepreneurship Monitors (Scharpe & Wunsch, 2020). Nicht zuletzt hat die Arbeit des Zusammenschlusses entscheidend dazu beigetragen, dass im Mai 2020 der Bundestag beschlossen hat, soziale Innovationen und Social Entrepreneurship systematisch zu fördern (Heute im Bundestag – Parlamentsnachrichten, 2020).

Für unsere Einordnung in die wissenschaftliche Diskussion sind zwei dominante Denkschulen sozialen Unternehmertums hilfreich: In der Tradition der *»earned income school of thought«* werden die kommerziellen Aspekte betont und typischerweise neben der sozialen Mission der Verkauf von Produkten und Dienstleistungen betont (Defourny & Nyssens, 2010, S. 40). Dazu gehören sowohl wirtschaftlich tätige Nonprofit-Organisationen im Sinne des so genannten *»commercial nonprofit approach«*, als auch gewinn-

orientierte Organisationen, die in erster Linie einen sozialen Auftrag verfolgen im Sinne des »*mission-driven business approach*« (Defourny & Nyssens, 2010, S. 41).

Die zweite Tradition wird als »*social innovation school of thought*« bezeichnet. Diese nimmt die Sozialunternehmerinnen und Sozialunternehmer als »Changemaker« in den Fokus. Solche Changemaker setzen neue Ideen um und schaffen zum Beispiel (eine) neue (Qualität von) Dienstleistungen, entwickeln neue Produktionsmethoden, neue Organisationsformen oder neue Märkte. In dieser Tradition ist soziales Unternehmertum eher eine Frage der sozialen Wirkungen und (systemischen) Veränderungen als eine Frage des Einkommens (Defourny & Nyssens, 2010, S. 41; Mühlenbein, 2018).

Auch für Social Innovation werden unterschiedlichste Definitionen diskutiert (Howaldt, Keltka, Schröder, & Zierngiebl, 2018; Ruede & Lurtz, 2012): Der vorliegende Sammelband steht in der Tradition der »Social Innovation School of Thought«, die zugleich die Ansätze des »*commercial non-profit approach*« und »*mission-driven business approach*« mit einschließt.

Damit folgen wir einer breiten und weit verbreiteten Definition sozialer Innovationen: »*Social innovations are new solutions (products, services, models, markets, processes etc.) that simultaneously meet a social need (more effectively than existing solutions) and lead to new or improved capabilities and relationships and better use of assets and resources. In other words, social innovations are both good for society and enhance society's capacity to act*« (Caulier-Grice, Davies, Patrick, & Norman, 2012, S. 42). Abbildung 1 illustriert dieses breite Verständnis sozialer Innovationen.

In der (Social) Entrepreneurship Education werden allgemein vier Herangehensweisen praktiziert, diskutiert und analysiert (Berglund & Verduyn, 2018; Hoppe, Westerberg, & Leffler, 2017; Lackeus, 2015): Beim »*Teaching about (social) entrepreneurship*« steht der theoretische Überblick zu Unternehmertum und damit die Frage, wie Entrepreneurship erklärt und verstanden werden kann, im Vordergrund. Beim »*Teaching for (social) entrepreneurship*« soll angehenden Unternehmern/Unternehmerinnen das erforderliche Wissen

zur Gründung vermittelt werden. Dazu gehören z. B. Workshops zu Marketing, Business Planung und anderen verwandten Inhalten. Traditionell steht hier die Gewinnerzielung im Fokus, wenngleich sich dieses enge Verständnis in den letzten Jahren auch zunehmend verändert hat (Hoppe et al., 2017).

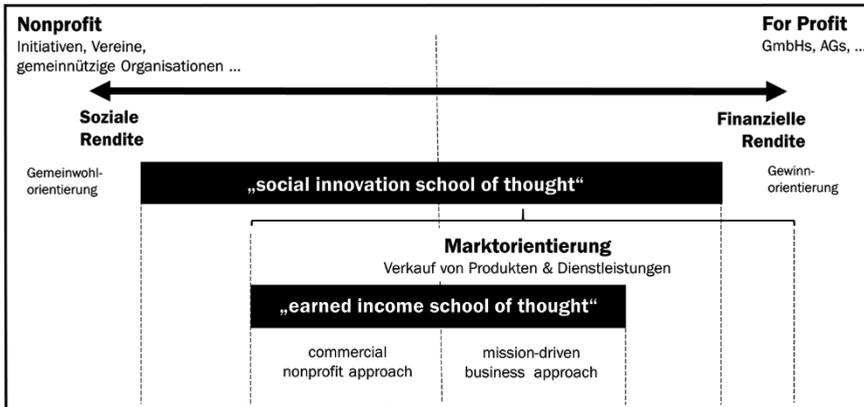


Abbildung 1: Social Entrepreneurship school of thoughts (eigene Darstellung)

Das »*teaching in (social) entrepreneurship*« richtet den Fokus im Gegensatz zu den bereits genannten verstärkt auf die angewandte Praxis und fördert die Entwicklung von Kompetenzen zur Umsetzung von Ideen mit dem Ziel zur Schaffung eines konkreten sozialen, kulturellen oder finanziellen Mehrwerts (Hoppe et al., 2017). Dieser Ansatz lenkt den Blick insbesondere auf das transformative Lernen, das nicht nur Veränderung durch den Kompetenzerwerb bei Studierenden bewirkt, sondern transformierend auch nach außen in die Welt wirken soll (Schneidewind & Singer-Brodowski, 2013; Singer-Brodowski, 2016).

Das »*Teaching through entrepreneurship*« bildet schließlich den breitesten Ansatz. Es richtet den Blick auf konkrete Lernerfahrungen, in denen die Studierenden unternehmerische Lernprozesse durchlaufen. Hier wird Entrepreneurship vor allem als didaktisches Werkzeug verstanden, das in allen

erdenklichen disziplinären, inter- und transdisziplinären Lernsettings Anwendung finden kann (Hoppe et al., 2017). Dieses Verständnis ist besonders anschlussfähig an Lernkonzepte erfahrungsbasierten, forschenden, selbstorganisierten, transformativen und projektbezogenen Lernens und den damit eng verzahnten Selbstwirksamkeitserfahrungen von Studierenden (Grewe & Brahm, 2019; Lindner, 2018).

Von Social Innovation zur Social Innovation Education

Eine klare Definition sozialer Innovationen existiert bisher nicht (Howaldt, Keltka, Schröder & Zierngiebl, 2018). Je nach Akteuren, (Welt-)Region oder disziplinärem Ansatz werden bei der Beschreibung der sozialen Innovationen unterschiedliche Aspekte hervorgehoben. So können nach Howaldt & Schwarz (2010) beispielsweise soziale Innovationen als kreative und zielgerichtete Veränderungen sozialer Praktiken verstanden werden. Diese beziehen sich z. B. auf die Art und Weise, wie wir leben, arbeiten, konsumieren, organisieren oder politische Prozesse gestalten (Franz, Hochgerner, & Howaldt, 2012; Howaldt, Keltka, Schröder, & Zierngiebl, 2018). Im Forschungsprojekt »Sozial Innovation: Driving force for social change« (kurz: SI-Drive, www.si-drive.eu), das über 1000 soziale Innovationsinitiativen analysierte, wurden drei eng miteinander verbundene Output-Ebenen sozialer Innovation identifiziert: Soziale Nachfrage, gesellschaftliche Herausforderungen und systemischer Wandel.

Andere Autorinnen/Autoren betonen die Rolle von Bürgerbewegungen für soziale Innovation oder beschreiben Bürgerinnovation als einen besonderen Typ sozialer Innovation (Henderson, 1993; Ziegler, Molnár, Chiappero-Martinetti, von Jacobi, & Budd, 2017).

Die Autoren Ziegler (2017) und Mulgan (2012) heben insbesondere normative Aspekte und die Bedeutung der »sozialen« bzw. »kollaborativen« Eigenschaften hervor. Ziegler kritisiert im Besonderen eine rein ökonomische Perspektive auf Güter und Dienstleistungen als »*commodityfetishism*« (Ziegler, 2018, S. 37) und schlägt den von dem Entwicklungsökonom

und Philosophen Amartya Sen und der Philosophin Martha Nussbaum entwickelten Capability-Ansatz als »*cosmos*« der sozialen Innovation vor. Der Ansatz basiert auf der Idee der Freiheit. Das Empowerment aller Menschen, d.h. der Prozess der Erweiterung von Freiheiten in Form von Fähigkeiten und Chancen für ein gutes Leben, bildet den Gegenstand und Zielhorizont dieses Ansatzes. Dierksmeier (2016) umschreibt und ergänzt den Capability-Ansatz mit der Idee qualitativer Freiheit. Er verweist im Kontext eines humanistischen Wirtschafts- und Managementparadigmas auf die Rolle von (Sozial)Unternehmer/Unternehmerinnen und (sozialen) Innovatoren/Innovatorinnen als Akteure zur Verwirklichung qualitativer Freiheit (Dierksmeier, 2018; Gohl, 2018). Im Capability-Ansatz bestimmt nicht die Menge der Güter oder Dienstleistungen oder das Wachstum ein gutes Leben, sondern die Möglichkeiten, das Leben zu leben, für welches jedes Individuum gute Gründe hat es anzustreben (Sen, 1999; von Jacobi, Edmiston, & Ziegler, 2017; Ziegler et al., 2017).

Im Capability-Ansatz spielt die Handlungsfähigkeit (Agency) eines jeden Menschen eine wichtige Rolle, weshalb dieser viel gemeinsam mit den Konzepten der Innovation, des Unternehmertums und innovativen Organisationen (Chiappero-Martinetti, Houghton Budd, & Ziegler, 2017). Nach Amartya Sen (1985) ist »*agency*« definiert als »*what a person is free to do and achieve in pursuit of whatever goals or values he or she regards as important*« (Sen, 1985, S. 206). In diesem Zusammenhang betont Cleaver (2007) besonders den sozialen Kontext des Handelnden und des Handelns. Denn letztlich sind es soziale und institutionelle Bedingungen, die die Möglichkeiten und verfügbaren Ressourcen prägen, in denen das Individuum eigene Ideen verwirklichen und das Leben leben kann, das es selbst wählt (Cleaver, 2007; Ibrahim & Alkire, 2007).

Inbesondere im Kontext der (Hochschul-)Bildung erscheint der Capability-Ansatzes ein geeigneter Rahmen für die Entwicklung lernender Individuen und Gesellschaften zu sein, die den sozialen Wandel prägen und gestalten (Boni & Walker, 2013; Nussbaum, 2006; Peppin Vaughan, 2016). Der Capability-Ansatz kann dabei als ein hilfreicher Analyserahmen zur

kritischen Reflexion und zur Förderung sozialer Innovationen auf Grundlage normativ-ethischer Überlegungen dienen, die im Kontext von Social Entrepreneurship und Social Innovation bisher weder in der Praxis noch in der Wissenschaft umfassend diskutiert wurden (Hota et al., 2019).

Gerade für Bildungseinrichtungen, Schulen und Hochschulen sind humanistisch-ethische Fragestellungen Ausgangspunkt für die Entwicklung von Lernprogrammen und die damit verbundene (Persönlichkeits-)Entwicklung von Studierenden und ihren Fähigkeiten zur Gestaltung sozialer Innovationen.

Für die Ausgestaltung von sozial-innovativen Lernprogrammen kann der Ansatz der Social Innovation Education (SIE) dienen, welcher in der Literatur bisher kaum diskutiert wurde (Kalemaki, Kantsiou, & Wall, 2019). Der von Alden-Rivers et al. (2015) formulierte Ansatz bietet erste Anhaltspunkte. Die Autorinnen/Autoren definieren SIE *»as the complex process of developing graduates who aspire to change the world for the better, regardless of career path. These individuals are knowledgeable, socially and ethically responsible, as well as emotionally intelligent innovators, leaders and communicators«* (Alden-Rivers, Armellini, Maxwell, et al., 2015, S. 3). Darüber hinaus haben die Autoren vierzehn *»changemaker attributes«* entwickelt, die erste Anhaltspunkte für die Ausformulierung und Evaluation von Kompetenzprofilen und Lernzielen bieten. Dazu gehören u.a. Empathievermögen, kritisches Denken, Handlungsorientierung, wertebasierte Motivation, Problemlösung (Alden-Rivers, Armellini, & Nie, 2015, S. 253).

Kalemaki et al. (2019) haben im Rahmen des EU-finanzierten »NEMESIS – Novel Educational Model Enabling Social Innovation Skills« Forschungsprojekts den weiteren Versuch unternommen, eine erste Arbeitsdefinition und einen Kompetenzrahmen für SIE zu formulieren. Im Gegensatz zu Alden-Rivers et al. betonen die Autoren/Autorinnen insbesondere die Aspekte des Empowerments und des zivilgesellschaftlichen Engagements, um gesellschaftlich transformierende Wirkung zu erzielen. Unter SIE verstehen Kalemaki et al. (2019) *»(...) a collaborative and collective learning process for the empowerment and socio/political activation of students to drive*

social change no matter their professional pathways. SIE builds students' competences to identify opportunities for social value creation, to form collaborations and build social relationships and take innovative action for a more democratic and sustainable society.« (Kalemaki et al., 2019, S. 8). Sie betonen u.a. die Kompetenzen zum kollektiven Problemlösen, zu kollektiver Wirksamkeit, kollaborativen Planens und demokratischer Entscheidungsfindung. Während die erste Definition das lernende Individuum in den Mittelpunkt stellt, stellt die zweite Definition kooperative und co-kreative Lernerfahrungen in den Mittelpunkt. Beide Definitionen betonen die prozeduralen Aspekte des Lernens und die Unabhängigkeit von konkreten beruflichen Werdegängen und damit (indirekt) die Idee lebenslangen Lernens.

Letztlich geht es bei der Ausgestaltung sozial-innovativer Lernsettings darum, das Individuum konsequent in (s)einem sozialen Gebilde zu betrachten und zu fördern. Die Förderung personaler und sozialer Kompetenzen erscheint daher für SIE als zentrales Gestaltungsprinzip sinnvoll.

Das »Empowerment« von Studierenden setzt insbesondere die Möglichkeit voraus, eigene Lernziele und Projektideen formulieren und diesen nachgehen zu können. Um den Lernprozess nach eigenen Kenntnissen, Fähigkeiten, Interessen, Werten und Wünschen selbst gestalten zu können, benötigen Studierende wiederum Lehrende, die im Selbstverständnis als »Lerncoaches« die individuelle Lernreise der Studierende begleiten, ggf. sinnvolle Leitplanken setzen und so viel Freiraum geben, wie es möglich ist. Kooperative Lernprozesse verweisen insbesondere auf Lernsettings in Gruppen- und Teamarbeit und die damit verbundenen kommunikativen Aushandlungsprozessen von Lern- und Projektzielen zwischen den Lernenden sowie zwischen den Lernenden und Lehrenden (Arn, 2017). Im Idealfall werden die Rahmenbedingungen für den eigenen Lernerfolg durch einen echten Dialog sowohl der Studierenden untereinander (z.B. in Gruppen, Teams oder Tandems) als auch mit einem Lerncoach verhandelt. Arn spricht diesbezüglich im Kontext agiler Hochschuldidaktik von einem echten Dialog zwischen Lernenden und Lehrenden (ebd.).

Einen äußerst wirkungsvollen Ansatz aus der pädagogischen Forschung, der sowohl das »*teaching in social entrepreneurship*« als auch ein »*teaching through social entrepreneurship*« befördert bietet der sogenannte »Inquiry-based Learning-Ansatz« (IBL). Gemäß diesem, im Deutschen oftmals als »Forschendes Lernens« bezeichneten Ansatzes, formulieren Studierende eigene Fragen, stellen Hypothesen auf, begeben sich damit auf (Welt-)Entdeckungsreise für selbst identifizierte Probleme, experimentieren und überprüfen ihre Hypothesen am Gegenstand ihrer selbst entwickelten prototypischen Lösungen. Zu den engverwandten Konzepten des IBL gehören im Besonderen das problembasierte Lernen, projektbasiertes lernen als auch der Ansatz der Community of Inquiry. Diese versprechen für die Umsetzung und Entwicklung sozial-innovativer Lernprogramme und auch für die weitere theoretische Begründung von SIE besondere Relevanz zu besitzen (siehe Kapitel B6b; Wihlenda & Brahm, i. V.).

Literaturverzeichnis

- ALDEN-RIVERS, B., ARMELLINI, A., MAXWELL, R., ALLEN, S., & DURKIN, C. (2015).** Social innovation education: towards a framework for learning design. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 5(4), 383-400.
- ALDEN-RIVERS, B., ARMELLINI, A., & NIE, M. (2015).** Embedding social innovation and social impact across the disciplines: Identifying »Changemaker« attributes. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 5(3), 242-257.
- ANDREOTTI, V. DE O. (2014).** Soft versus critical global citizenship education. In S. McCloskey (Ed.), *Development education in policy and practice* (1st ed., pp. 21-31). London: Palgrave Macmillan.
- ARN, C. (2017).** *Agile Hochschuldidaktik* (2.). Beltz Juventa.
- BANKS, J. A. (2004).** Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. *Educational Forum*, 68(4), 296-305.

- BANKS, J. A. (2014).** Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Journal of Education*, 194(3), 1-12.
- BECKMANN, M. (2011).** Social Entrepreneurship – Altes Phänomen, neues Paradigma moderner Gesellschaften oder Vorbote eines Kapitalismus 2.0? In H. Hackenberg & S. Emptner (Eds.), *Social Entrepreneurship – Social Business: Für die Gesellschaft unternehmen* (pp. 67-85). Retrieved from http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-92806-7_4
- BERGLUND, K., & VERDUYN, K. (2018).** *Revitalizing Entrepreneurship Education: Adopting a critical approach in the classroom*. Routledge.
- BIRDWELL, J., SCOTT, R., & HORLEY, E. (2013).** Active citizenship, education and service learning. *Education, Citizenship and Social Justice*, 8(2), 185-199.
- BONI, A., & WALKER, M. (2013).** *Human development and capabilities: Re-imagining the university of the twenty-first century*. Routledge.
- CAULIER-GRICE, J., DAVIES, A., PATRICK, R., & NORMAN, W. (2012).** *The Young Foundation (2012) Social Innovation Overview: A deliverable of the project: »The theoretical, empirical and policy foundations for building social innovation in Europe«(TEPSIE), European Commission-7th Framework Programme*. Brussels: European Commission, DG Research.
- CHIAPPERO-MARTINETTI, E., HOUGHTON BUDD, C., & ZIEGLER, R. (2017).** Social Innovation and the Capability Approach—Introduction to the Special Issue. *Journal of Human Development and Capabilities*, 18(2), 141-147.
- CLEAVER, F. (2007).** Understanding Agency in Collective Action. *Journal of Human Development*, 8(2), 223-244.
- DE HAAN, G. (2006).** The BLK ‘21’ programme in Germany: a ‘Gestaltungskompetenz’-based model for Education for Sustainable Development. *Environmental Education Research*, 12(1), 19-32.
- DE HAAN, G. (2008).** Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung* (pp. 23-43). Springer.

- DEFOURNY, J., & NYSSENS, M. (2008).** Social enterprise in Europe: recent trends and developments. *Social Enterprise Journal*, 4(3), 202-228.
- DEFOURNY, J., & NYSSENS, M. (2010).** Conceptions of Social Enterprise and Social Entrepreneurship in Europe and the United States: Convergences and Divergences. *Journal of Social Entrepreneurship*, 1(1), 32-53.
- DIERKSMEIER, C. (2016).** *Qualitative Freiheit – Selbstbestimmung in weltbürgerlicher Verantwortung*. transcript Verlag.
- DIERKSMEIER, C. (2018).** Qualitative Freedom and Cosmopolitan Responsibility. In *Humanistic Management Journal* (Vol. 2). Retrieved from <https://link.springer.com.ezaccess.libraries.psu.edu/content/pdf/10.1007%2Fs41463-017-0029-3.pdf>
- DÖRNER, A., NOTZ, K., & STARK, W. (2016).** Social Entrepreneurship Education – Sozial und unternehmerisch Denken und Handeln lernen. *Bildung Durch Verantwortung – Schriftenreihe*.
- EUROPEAN COMMISSION. (2007).** *Key Competencies for Lifelong Learning: European Reference Framework*. Retrieved from <http://bookshop.europa.eu/en/key-competences-for-lifelong-learning-pbNC7807312/>
- FRANZ, H.-W., HOCHGERNER, J., & HOWALDT, J. (2012).** *Challenge Social Innovation Potentials for Business, Social Entrepreneurship, Welfare and Civil Society*. Retrieved from http://scans.hebis.de/HEBCGI/show.pl?31495575_toc.html
- GERHOLZ, K.-H., & SLEPCEVIC-ZACH, P. (2015).** Social Entrepreneurship Education durch Service Learning – Eine Untersuchung auf Basis zweier Pilotstudien in der wirtschaftswissenschaftlichen Hochschulbildung. *Zeitschrift Für Hochschulentwicklung*, 10(3), 91-111.
- GOHL, C. (2018).** Weltethos for Business : Building Shared Ground for a Better World. *Humanistic Management Journal*, 3(2), 161-186.

- GREWE, U., & BRAHM, T. (2019).** Kompetenzorientierung in der Entrepreneurship Education. In *Entrepreneurship Education* (pp. 133-150). Springer.
- HEISKANEN, E., THIDELL, Å., & RODHE, H. (2016).** Educating sustainability change agents: The importance of practical skills and experience. *Journal of Cleaner Production*, *123*, 218-226.
- HENDERSON, H. (1993).** Social innovation and citizen movements. *Futures*, *25*(3), 322-338.
- HEUTE IM BUNDESTAG – PARLAMENTSNACHRICHTEN. (2020).** Vorschub für soziale Innovationen. 549. Retrieved from <https://www.bundestag.de/presse/hib/698200-698200>
- HINES, S. M. (2006).** The Entrepreneurial University: Rewards & Risks. *Center for the Study of Ethics in Society Papers*. Retrieved from http://scholarworks.wmich.edu/ethics_papers/70
- HOPPE, M., WESTERBERG, M., & LEFFLER, E. (2017).** Educational approaches to entrepreneurship in higher education: A view from the Swedish horizon. *Education + Training*, *59*(7-8), 751-767.
- HOTA, P. K., SUBRAMANIAN, B., & NARAYANAMURTHY, G. (2019).** Mapping the Intellectual Structure of Social Entrepreneurship Research: A Citation/Co-citation Analysis. *Journal of Business Ethics*. Retrieved from [https://www.springerprofessional.de/mapping-the-intellectual-structure-of-social-entrepreneurship-re/16504366?searchResult=1.mapping the intellectual structure of social&searchBackButton=true](https://www.springerprofessional.de/mapping-the-intellectual-structure-of-social-entrepreneurship-re/16504366?searchResult=1.mapping+the+intellectual+structure+of+social&searchBackButton=true)
- HOWALDT, J., KELTKA, C., SCHRÖDER, A., & ZIERNGIEBL, M. (2018).** *Atlas of Social Innovation - New Practices for a Better Future*. Dortmund.
- HOWALDT, JÜRGEN, & SCHWARZ, M. (2010A).** Social Innovation: Concepts, research fields and international trends. *Studies for Innovation in a Modern Working Environment–International Monitoring*, *5*. Retrieved from http://www.sfs.tu-dortmund.de/cms/en/social_innovation/publications/IMO-MAG_Howaldt_final_mit_cover.pdf

- HOWALDT, JÜRGEN, & SCHWARZ, M. (2010B).** »Soziale Innovation« im Fokus. Skizze eines gesellschaftstheoretisch inspirierten Forschungskonzepts. In *Sozialtheorie*. Retrieved from <http://d-nb.info/1002748399/04>
- IBRAHIM, S., & ALKIRE, S. (2007).** Agency and empowerment: A proposal for internationally comparable indicators. *Oxford Development Studies*, 35(4), 379-403.
- JANSEN, S. A., HEINZE, R. G., & BECKMANN, M. (2013).** *Sozialunternehmen in Deutschland: Analysen, trends und handlungsempfehlungen*. Springer-Verlag.
- JOHNSON, L., & MORRIS, P. (2010).** Towards a framework for critical citizenship education. *The Curriculum Journal*, 21(1), 77-96.
- JOYCE, A., & PAQUIN, R. L. (2016).** The triple layered business model canvas: A tool to design more sustainable business models. *Journal of Cleaner Production*, 135(2), 1474-1486.
- KALEMAKI, I., KANTSIOU, S., & WALL, J. C. (2019).** Towards a learning framework for social innovation education. *EMES Selected Conference Papers*. Retrieved from <https://emes.net/publications/conference-papers/7th-emes-conference-selected-papers/towards-a-learning-framework-for-social-innovation-education/>
- LACKEUS, M. (2015).** *Entrepreneurship in education: What, why, when, how. Entrepreneurship360 Background Paper, 2015*. Retrieved from OECD website: https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP_Entrepreneurship-in-Education.pdf
http://www.oecd.org/cfe/leed/BGP_Entrepreneurship-in-Education.pdf
- LINDNER, J. (2018).** Entrepreneurship education. In *Handbuch Entrepreneurship* (pp. 407-423). Springer.
- MOGENSEN, F., & SCHNACK, K. (2010).** The action competence approach and the 'new'discourses of education for sustainable development, competence and quality criteria. *Environmental Education Research*, 16(1), 59-74.

- MUELLER, S., BRAHM, T., & NECK, H. (2015).** Service Learning in Social Entrepreneurship Education : Why Students Want to Become Social Entrepreneurs and How to Address Their Motives. *Journal of Enterprising Culture*, 23(3), 357-380.
- MÜHLENBEIN, O. (2018).** Systems change—big or small? Stanford Social Innovation Review: https://ssir.org/articles/entry/systems_changebig_or_small. Accessed 24. August 2020
- MULGAN, G. (2012).** Social Innovation Theories: Can Theory Catch Up with Practice? In H.-W. Franz, J. Hochgerner, & J. Howaldt (Eds.), *Challenge social innovation* (pp. 19-42). Berlin, Heidelberg: Springer.
- NUSSBAUM, M. C. (2006).** Education and Democratic Citizenship: Capabilities and Quality Education. *Journal of Human Development*, 7(3), 385-395.
- PEPPIN VAUGHAN, R. (2016).** Education, Social Justice and School Diversity: Insights from the Capability Approach. *Journal of Human Development and Capabilities*, 17(2), 206-224. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1080/19452829.2015.1076775>
- PIGOZZI, M. J. (2006).** A UNESCO view of global citizenship education. *Educational Review*, 58(1), 1-4.
- RÜEDE, D., & LURTZ, K. (2012).** Mapping the various meanings of social innovation: Towards a differentiated understanding of an emerging concept. *EBS Business School Research Paper*, (12-03).
- SCHARPE, K., & WUNSCH, M. (2020).** *Deutscher Social Entrepreneurship Monitor 2019*. Retrieved from <https://www.send-ev.de/uploads/DSEM2019.pdf>
- SCHNEIDEWIND, U., & SINGER-BRODOWSKI, M. (2013).** *Transformative Wissenschaft: Klimawandel im deutschen Wissenschafts-und Hochschulsystem*. Metropolis Marburg.
- SEN, A. (1985).** Well-Being , Agency and Freedom: The Dewey Lectures 1984. *The Journal of Philosophy*, 82(4), 169-221.
- SEN, A. (1999).** *Development as freedom*. Oxford: Oxford University Press.

- SINGER-BRODOWSKI, M. (2016).** Transformative Bildung durch transformatives Lernen. Zur Notwendigkeit der erziehungswissenschaftlichen Fundierung einer neuen Idee. *ZEP: Zeitschrift Für Internationale Bildungsforschung Und Entwicklungspädagogik*, 39(1), 13-17.
- TOURISH, D., CRAIG, R., & AMERNIC, J. (2010).** Transformational leadership education and agency perspectives in business school pedagogy: a marriage of inconvenience? *British Journal of Management*, 21, 40-59.
- VARE, P., & SCOTT, W. (2007).** Learning for a change: Exploring the relationship between education and sustainable development. *Journal of Education for Sustainable Development*, 1(2), 191-198.
- VON JACOBI, N., EDMISTON, D., & ZIEGLER, R. (2017).** Tackling Marginalisation through Social Innovation? Examining the EU Social Innovation Policy Agenda from a Capabilities Perspective. *Journal of Human Development and Capabilities*, 18(2), 148-162.
- WIHLEND A, M., & BRAHM, T. (I.V.).** *The Social Innovation Camp – Fostering social entrepreneuring as a process.*
- ZIEGLER, R. (2018).** Social innovation and the capability approach. In *Atlas of social innovation: new practices for a better future.*(pp. 37–40). Dortmund: TU Dortmund.
- ZIEGLER, R., MOLNÁR, G., CHIAPPERO-MARTINETTI, E., VON JACOBI, N., & BUDD, B. C. H. (2017).** Creating (Economic) Space for Social Innovation. *Journal of Human Development and Capabilities*, 18(2), 293-298.
- ZIMMER, A., & BRÄUER, S. (2014).** *The development of social entrepreneurs in Germany.* Münster: Westfälische Wilhelms University, Institut für Politikwissenschaften.

B.

Lernprogramme

Teaching for Empowerment

Die yooweedoo Heldenreise für Zukunftsmacher und Zukunftsmacherinnen an der Kiel School of Sustainability.

Christoph Corves

Das yooweedoo Lernprogramm für Zukunftsmacher und Zukunftsmacherinnen

yooweedoo ist ein Kunstwort, das die Kernidee des Projekts zusammenfasst:

yooweedoo = yoo have an idea – wee support you – doo it!

yooweedoo's Vision ist, dass alle Studierenden lernen, für Probleme in Umwelt und Gesellschaft selbst Lösungen zu konzipieren und umzusetzen.

yooweedoo's Mission ist TEACHING FOR EMPOWERMENT.

Wir ermöglichen es Studierenden zu lernen, wie sie die Welt mit eigenen Projekten verändern können. Wir wollen, dass Studierende in ihrem Studium die Erfahrung machen, dass sie einen Beitrag zur Lösung von gesellschaftlichen Herausforderungen leisten können. Wir wollen Studierende dazu motivieren und befähigen, ihre Talente und ihr Wissen für eine nachhaltige Entwicklung der Gesellschaft einzusetzen.

Um dies zu ermöglichen, schickt yooweedoo Studierende auf eine Heldenreise, in der sie die Helden/Heldinnen ihrer eigenen Geschichte sind.

Auf dieser Reise lernen sie, ein gesellschaftliches Problem »unternehmerisch« zu lösen. Unternehmerisch bedeutet dabei nicht, dass die Studierenden Unternehmen gründen sollen. Es bedeutet, dass sie etwas »unternehmen«, dass sie aktiv werden, um ein gesellschaftliches Problem zu lösen, um einen nachweisbaren, quantifizierbaren gesellschaftlichen Mehrwert zu schaffen.

An welche Zielgruppe richtet sich das yooweedoo Lernprogramm?

yooweedoo richtet sich an junge Menschen im Alter von 20 bis 30 Jahren, primär an Studierende an deutschen Hochschulen. Spezifisch wendet sich yooweedoo an Studierende mit Interesse an gesellschaftlichem Engagement und nachhaltiger Entwicklung. Unsere Erfahrungen zeigen, dass Studierende, die an diesen Themen Interesse haben, nach Motivation und Lernwünschen den in Abbildung 1 dargestellten drei Gruppen zugeordnet werden können.

Die Motivationen der beschriebenen Gruppen sind nicht als Persönlichkeits- oder Charaktereigenschaften zu verstehen, sondern beschreiben persönliche Motivationen in einem spezifischen Moment des Lebens.

Das yooweedoo Lernprogramm wendet sich an Studierende, die sich bereits engagiert haben, aber noch kein eigenes Projekt durchgeführt haben. Das Lernprogramm will es ihnen ermöglichen, ein eigenes Changeprojekt zur Lösung einer gesellschaftlichen Aufgabe zu planen und umzusetzen, für das sie die volle Verantwortung tragen. Im Rahmen des Pilotprojekts können sie erproben, ob ihre Projektstrategie funktioniert und – ebenso wichtig – ob sie sich als Zukunftsmacher/Zukunftsmacherin zum Gründer einer Non-Profit-Organisation oder eines (Sozial-)Unternehmens berufen fühlen.

Das yooweedoo Lernprogramm versucht Studierende dazu zu motivieren, sich von »Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen« («student mindset») zu Zu-

kunftsmachern/Zukunftsmacherinnen («entrepreneurial mindset») weiter zu entwickeln.

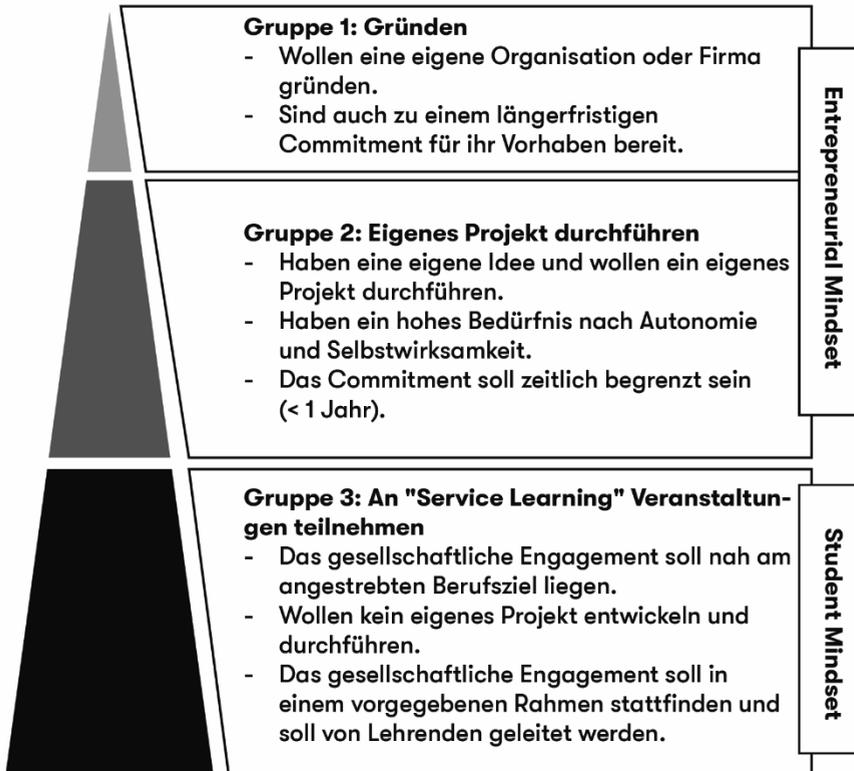


Abbildung 1: Die Engagement-Pyramide (Christoph Corves, 2019)

In diesem Sinne unterstützt yooweedo Young Leaders im Engagement-Bereich dabei, die Stufen der Engagement-Pyramide zu »erklimmen«. Mit jeder Stufe steigen die Anforderungen an Verantwortung und Leadership zur Lösung gesellschaftlicher Probleme.

Was für Projekte entstehen im yooweedoo Lernprogramm?

Das Spektrum der Vorhaben, die im yooweedoo Lernprogramm an der Universität Kiel entstehen, ist sehr breit gefächert. Es reicht von gemeinnützigen Projekten bis zu sozialunternehmerischen Startups. Die Themen decken viele Bereiche der Sustainable Development Goals ab. Das Spektrum der Rechtsformen reicht vom gemeinwohlorientierten Projekt bis zur GmbH.

Wie funktioniert das yooweedoo Lernprogramm?

Das yooweedoo Lernprogramm fördert sowohl die persönliche Entwicklung der Zukunftsmacher und Zukunftsmacherinnen als auch die Entwicklung ihrer Vorhaben. Das Lernprogramm erstreckt sich über ein Jahr und beansprucht in diesem Jahr 30-40 Prozent der Studienzeit. Im ersten Jahr besteht das Programm aus den folgenden Bausteinen:

1. Kurs »Changeprojekte planen« (Wintersemester)
2. yooweedoo Ideenwettbewerb (in den Semesterferien im Frühjahr)
3. Kurs »Changeprojekt« (Sommersemester)

Nach dem ersten Jahr führt mehr als die Hälfte der Teams ihre Projekte weiter. Rund ein Viertel der Teams gründet einen Verein oder ein Unternehmen. Abbildung 2 gibt einen Überblick über das yooweedoo Lernprogramm.

An der Universität Kiel ist das yooweedoo Lernprogramm in den Master »Sustainability, Society and the Environment« integriert.

Im Folgenden werden die Bausteine des Lernprogramms im Detail vorgestellt.

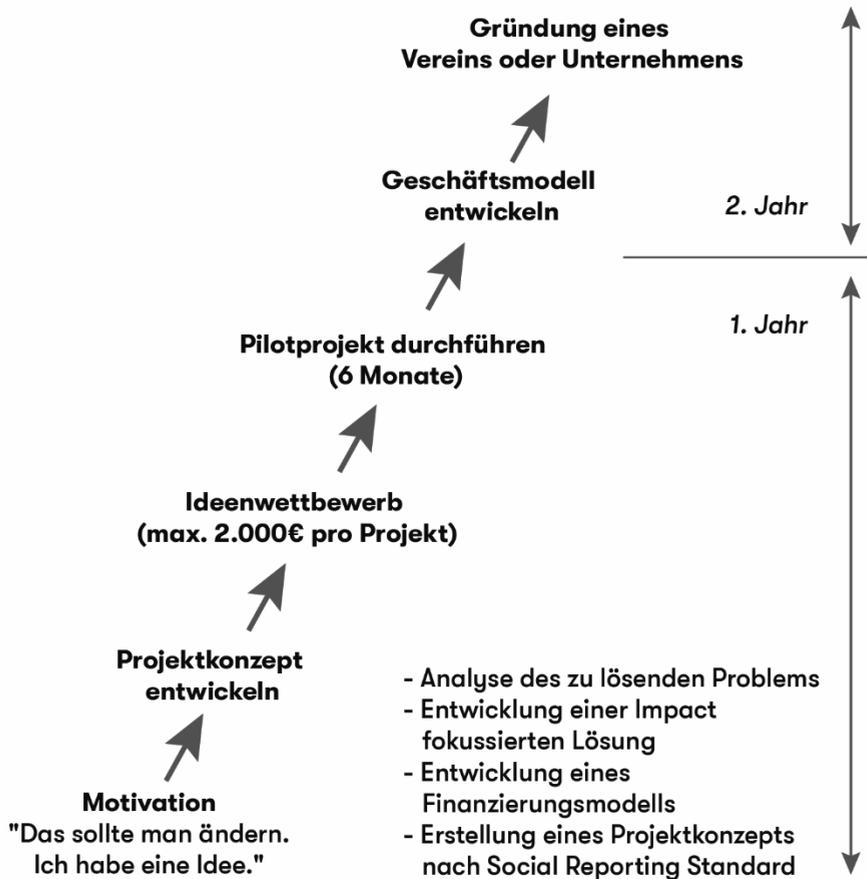


Abbildung 2: Das yooweedoo Lernprogramm. Lernen, die Welt zu verändern (Christoph Corves, 2019)

Modul 1 – Changeprojekte planen

Im Modul »Changeprojekte planen« analysieren die Studierenden zunächst Herausforderungen einer nachhaltigen Entwicklung in der Region Kiel. Dabei entscheiden sie selbst, mit welchen Problemen sie sich beschäftigen wollen. Dann überlegen sie ausgehend von ihren Interessen, Talenten und Kompetenzen, wie die von ihnen identifizierten Probleme gelöst werden

können. In Teams von 3-5 Personen entwickeln sie Projektideen, die Lücken im lokalen Angebotspektrum nutzen bzw. einen Mehrwert gegenüber vorhandenen Angeboten schaffen. Die Projektideen werden mit Betroffenen und weiteren Stakeholdern diskutiert und bewertet.

Jede Projektidee wird anschließend in ein detailliertes Projektkonzept für ein 6-monatiges Pilotprojekt weiterentwickelt, welches das Team im darauffolgenden Sommersemester mit den vorhandenen personellen Ressourcen und maximal 2.000 Euro Startkapital durchführen kann. Die Projektkonzepte müssen im YOOWEEDOO FORMAT FÜR PROJEKTKONZEPTE erstellt werden, welches auf dem SOCIAL REPORTING STANDARD (www.social-reporting-standard.de) basiert.

Mit dem Projektkonzept und einem 100-Sekunden Video-Projektpitch können sich die Teams zum 1. Februar beim yooweedoo Ideenwettbewerb bewerben.

Der Kurs wird in einem Blended Learning Format unterrichtet. Von November bis Januar finden zehn vierstündige Workshops statt. Die Studierenden bereiten die Workshops mit Hilfe des online Kurses CHANGEMAKER MOOC auf der yooweedoo-Lernplattform vor (<https://www.yooweedoo.org/>). Alle Teams erhalten regelmäßiges Feedback durch die Kursleitung.

yooweedoo Ideenwettbewerb

Der yooweedoo Ideenwettbewerb unterstützt nachhaltige und sozialunternehmerische Projekte und Gründungen von Studierenden mit bis zu 2.000 Euro Startkapital. Teilnehmen können Studierende aller deutschen Hochschulen. Pro Jahr konnten in den vergangenen Jahren jeweils 50.000 Euro ausgeschüttet werden. Damit konnten bundesweit 25-30 Projekte pro Jahr gefördert werden.

Modul 2 – Changeprojekt

Projekte, die im Ideenwettbewerb gefördert werden, werden von den Teams anschließend im Sommersemester umgesetzt. Parallel dazu nehmen die Studierenden an weiteren Workshops teil.

Je zwei Vertreter/Vertreterinnen aller bundesweit geförderten Projekte werden im Frühsommer zum viertägigen yooweedoo Summer Camp eingeladen. Das Summer Camp soll die Teams nicht nur bei der Weiterentwicklung ihrer Projekte unterstützen. Die Teams sollen merken, dass sie Teil einer bundesweiten, wachsenden Community von Zukunftsmacher und Zukunftsmacherinnen sind, die sich gegenseitig unterstützen. Auf dem Camp werden die jungen Zukunftsmacher/Zukunftsmacherinnen von Zukunftsmacher/Zukunftsmacherinnen der Vorjahre, dem yooweedoo-Team und externen Experten/Expertinnen beraten.

Welche didaktischen Überlegungen stehen hinter dem yooweedoo Lernprogramm?

Das yooweedoo Lernprogramm basiert auf den folgenden Konzepten:

1. Social Entrepreneurship
2. Rite of Passage
3. The Hero's Journey

Social Entrepreneurship

Social Entrepreneurship zeigt, wie gesellschaftliche Probleme unternehmerisch gelöst werden können¹. Aus dem Bereich Social Entrepreneurship wurden folgende Konzepte in das yooweedoo Lernprogramm übernommen.

¹ Für eine gut lesbare Einführung vergleiche Bornstein, D. & Davis, S., 2010.

Zum einen der Fokus auf eine wirkungsorientierte Projektplanung, Projektumsetzung und Berichterstattung. Im yooweedoo Lernprogramm lernen die Studierenden die Unterscheidung zwischen Leistungen («output») und Wirkungen («impact») eines Projekts. Sie lernen, messbare Ziele für Leistungen und Wirkungen ihres Projekts zu formulieren und diese zu evaluieren.

Neben dem Fokus auf Wirkungsorientierung müssen alle Teams im Rahmen ihres Projektkonzepts ein Finanzierungs- bzw. Geschäftsmodell entwickeln. Das Finanzierungsmodell soll es ermöglichen, dass erfolgreiche Projekte nach der Pilotphase eigene Einnahmen generieren und wachsen können.

Rite of Passage (Übergangsritual, Initiationsritus)

Die meisten Kulturen haben Rituale, die den Übergang von der Welt der Heranwachsenden («adoloscence») in die Welt der Erwachsenen («adulthood») markieren.

In westlichen Kulturen ist die Welt der Heranwachsenden dadurch gekennzeichnet, dass die Gesellschaft noch nicht erwartet, dass Heranwachsende gesellschaftliche Verantwortung übernehmen. Die Lebensphase des Studiums ist Teil der Welt der Heranwachsenden. Die Gesellschaft ermöglicht Studierenden eine verlängerte Jugendphase. Sie dürfen lernen, sich vergnügen, sich ausprobieren. Die Welt der Erwachsenen ist demgegenüber entscheidend dadurch gekennzeichnet, dass von Erwachsenen erwartet wird, Verantwortung nicht nur für sich selbst, sondern auch für andere Menschen zu übernehmen.

Heranwachsende mit Führungsfähigkeiten suchen den Eintritt in die Welt der Erwachsenen. Sie wollen als Young Leaders von der Gesellschaft anerkannt werden. Für Heranwachsende, die sich als Young Leaders positionieren wollen, fehlen jedoch allgemeingültige gesellschaftliche Rituale, die es ihnen erlauben, ihre Führungsfähigkeiten und die Bereitschaft zur Übernahme von gesellschaftlicher Verantwortung unter Beweis zu stellen. Gesellschaftliche Rituale wie die Konfirmation oder die Jugendweihe, der

Erwerb eines Führerscheins, die Tanzschule oder der Abiball sind als Initiationsrituale für Young Leaders ungeeignet.

Das yooweedoo Lernprogramm hat Elemente eines Übergangsrituals für Young Leaders. Es ermöglicht ihnen, Führungsfähigkeiten und die Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung zu beweisen, gesellschaftliche Anerkennung zu erhalten und als Young Leaders in die Welt der Erwachsenen aufgenommen zu werden.

The Hero's Journey (Heldenreise)

Das yooweedoo Lernprogramm strukturiert die oben skizzierte Initiation in Form einer Heldenreise. Das Konzept der Heldenreise («Hero's Journey») wurde ursprünglich von Joseph Campbell entwickelt.

Joseph Campbell (1904-1987) war ein US-amerikanischer Professor auf den Gebieten der vergleichenden Mythenforschung und vergleichenden Religionswissenschaften. Er versuchte, in den Mythologien unterschiedlichster Kulturen universelle Muster zu identifizieren. Diese Arbeiten veröffentlichte er 1949 in seinem Werk »The Hero with a Thousand Faces« (Campbell, 2008). Darin beschreibt er, dass viele Mythen einer gemeinsamen Grundstruktur folgen, die er als »Heldenreise« bezeichnet.

Der amerikanische Dramaturg Christopher Vogler hat in seinem Buch »The Writer's Journey. Mythic Structures for Writers« Joseph Campbells Modell der Heldenreise für das Storytelling in Hollywood adaptiert und bekannt gemacht (Campbell, 2008).

Dramaturgie der Heldenreise nach Christopher Vogler

Die Heldenreise nach Vogler umfasst die folgenden 12 Stationen:

ORDINARY WORLD

Ausgangspunkt der Heldenreise ist die gewohnte Welt des Helden.

CALL TO ADVENTURE

Der Held erhält den »Call to Adventure«. Der Ruf zum Abenteuer setzt die Heldenreise in Gang. Sie konfrontiert den Helden mit einer Herausforderung, die er bewältigen muss, die ihn aus seiner gewohnten Welt herausreißen und in eine neue Welt führen wird.

REFUSAL OF THE CALL

Der Held steht dem Call to Adventure zögerlich oder ablehnend gegenüber, denn der Ruf zwingt ihn zu einer Reise in eine ihm unbekannte Welt, in der unbekannte Gefahren drohen und er seine größten Ängste überwinden muss («fear of the unknown»).

MEETING WITH THE MENTOR

Ein Mentor unterstützt den Helden mit seiner Erfahrung und seinem Wissen. Er bereitet den Helden auf die Reise ins Unbekannte vor. Er hilft dem Helden, seine Ängste zu überwinden und die Schwelle in die unbekannte Welt zu überschreiten. Der Mentor kann den Helden jedoch nur unterstützen; der Held muss die Entscheidung, in die unbekannte Welt aufzubrechen, selbst treffen.

CROSSING THE THRESHOLD

Der Held gelangt an einen Punkt, an dem er sich entscheiden muss, den Call to Adventure anzunehmen und somit die Heldenreise anzutreten. Er überschreitet die Schwelle in die unbekannte Welt. Das Abenteuer beginnt. Nun gibt es kein Zurück mehr.

TESTS, ALLIES AND ENEMIES

Auf der Heldenreise in die unbekannte Welt muss der Held zunehmend größere Herausforderungen und Abenteuer bestehen. Dabei eignet er sich die Fähigkeiten an, die er zum Bestehen der entscheidenden Prüfung brauchen wird. Er findet Verbündete, stößt aber auch auf Widersacher und Feinde. Er lernt, auf welche Begleiter und Freunde er sich verlassen kann.

APPROACH TO THE INMOST CAVE

Der Held nähert sich dem gefährlichsten Ort, dem Moment der entscheidenden Prüfung. Er muss sich entscheiden, eine weitere Schwelle zu überschreiten.

ORDEAL

Der »Ordeal« ist der zentrale Moment der Heldenreise. Der Held muss eine entscheidende Prüfung bestehen, in der er seine größten Ängste überwinden muss. Er kommt dabei an einen Punkt, an dem er scheitern könnte. Nur dann, wenn er diese Herausforderung durchsteht, kann er als Held zurückkehren.

REWARD

Der Held hat den Abgrund, seine größten Ängste, überwunden. Er kann das »Elixier« in seinen Besitz bringen. Das Elixier kann ein Gegenstand aber auch Wissen und Erfahrung sein.

THE ROAD BACK

Der Held macht sich in Besitz des Elixiers auf die Rückreise in die gewohnte Welt («Ordinary World»). Er muss auf dem Weg weitere Herausforderungen überstehen.

RESURRECTION

Der Held muss eine letzte, große Herausforderung bestehen, bevor er als gereifte Person in die Ordinary World zurückkehren kann. Er ist durch das Bestehen der Heldenreise zu einer neuen Persönlichkeit gereift.

RETURN WITH THE ELIXIR

Die Heldenreise ist zu Ende. Der Held erhält Anerkennung und Belohnung. Er teilt das Elixier mit seiner Community in der Ordinary World. Die Heldenreise hat den Helden verändert. Er beginnt ein neues Leben.

Dramaturgie der yooweedoo Heldenreise

Die Dramaturgie des einjährigen yooweedoo Lernprogramms folgt in vielen Schritten der Hero's Journey nach Vogler.

ORDINARY WORLD

Der Master »Sustainability, Society and the Environment« hat wesentlich mehr Bewerber/Bewerberinnen als verfügbare Studienplätze. Wir suchen nicht nach Note aus, sondern versuchen Bewerber/Bewerberinnen zu identifizieren, an deren Lebenslauf wir sehen können, dass sie sich auf den Weg gemacht haben, Young Leader für Nachhaltige Entwicklung zu werden. Solchen Bewerbern/Bewerberinnen bieten wir einen Studienplatz an. Die Studierenden sind zur Hälfte deutsch, zur Hälfte international. Die Welt der Studierenden ist die »Ordinary World«.

CALL TO ADVENTURE

In der Erstsemesterwoche informieren wir alle neuen Studierenden über die Möglichkeit, am yooweedoo Lernprogramm für Zukunftsmacher und Zukunftsmacherinnen teilzunehmen (auf Englisch sprechen wir vom »Changemaker-Programm«). Wir eröffnen ihnen die Möglichkeit, eine eigene Idee für eine bessere Welt in die Realität zu bringen. Von den Studierenden der Vorjahre erfahren sie, wie viel Arbeit aber auch welches Potenzial das Programm ihnen bieten kann. Die Studierenden stehen vor der Frage, ob sie diese Herausforderung annehmen, oder ob sie sich für »konventionellere« Module entscheiden wollen. Viele schnuppern erst einmal in den Kurs »Changeprojekte planen« hinein, um dann nach einigen Wochen zu entscheiden, ob sie weitermachen.

REFUSAL OF THE CALL

Die ersten 5 Wochen des Changemaker-Programms sind für viele Studierende eine wirkliche Herausforderung. Der Kurs »Changeprojekte planen« liegt im ersten Semester des Masters. Er ist ein Wahlpflichtkurs. Niemand

muss ihn wählen. Praktisch alle Studierenden sind neu in Kiel. Viele von ihnen sprechen kein Deutsch. Sie kennen sich in Kiel nicht aus. Dennoch verlangen wir von ihnen, in den ersten 5 Wochen ein Problem nachhaltiger Entwicklung zu identifizieren, für das sie vor Ort in Kiel eine Lösung implementieren können. Außerdem müssen sie ein Team von Mitstreitern/Mitstreiterinnen finden, mit dem sie das Changeprojekt ein Jahr lang gemeinsam planen und umsetzen werden.

Viele Studierende denken, wir verlangen ihnen in dieser Phase zu viel ab. Einerseits haben sie Sorge vor den komplexen Anforderungen und hohen zeitlichen Belastungen des Changemaker-Programms. Andererseits hören sie die inspirierenden Berichte von Studierenden, die im Vorjahr am Programm teilgenommen haben. Die Studierenden müssen eine schwierige Entscheidung treffen. Verlassen sie den Changemaker-Kurs oder begeben sie sich auf eine unbekannte Reise voller Herausforderungen?

MEETING WITH THE MENTOR

Die Rolle des Mentors liegt bei der Kursleitung. Der Kurs unterstützt die Studierenden dabei, relevante Probleme zu identifizieren. In Workshops werden erste Projektideen entwickelt. Die Kursleitung gibt Feedback auf alle Projektideen und vermittelt Kontakte zu lokalen Ansprechpartnern/Ansprechpartnerinnen in Sozial- und Umweltverbänden, der städtischen Verwaltung und der Social Startup-Szene.

CROSSING THE THRESHOLD

Anfang Dezember, fünf Wochen nach dem Beginn des Kurses, müssen sich alle Teams mit ihrer Projektidee verbindlich bei der Kursleitung anmelden. Die Projektidee muss vorher mit der Kursleitung abgestimmt werden. Alle Studierenden müssen sich einem Projektteam angeschlossen haben. Bis zu diesem Moment verlassen noch Studierende den Kurs. Alle, die weitermachen, bleiben in der Regel bis zum Ende des Lernprogramms dabei.

TESTS, ALLIES AND ENEMIES

In der zweiten Hälfte des Kurses »Changeprojekte planen« entwickeln die Teams ihre Projektideen in detaillierte Projektkonzepte weiter. Sie müssen mit Betroffenen und lokalen Stakeholdern sprechen, Partner für ihre Vorhaben finden, ein Finanzierungsmodell entwickeln. Diese Wochen stellen die Teams vor eine Serie von Herausforderungen. Manchen Studierenden fällt es sehr schwer, ihre Projektidee externen Stakeholdern vorzustellen. Sie haben Angst vor einer kritischen oder ablehnenden Reaktion. In der Realität kommt es dazu jedoch nur äußerst selten. Meist passiert das Gegenteil und die Teams erhalten viel positive Bestätigung und Unterstützungsangebote. Für viele Teams ist diese Phase der Umfeldanalyse eine wichtige erste Bewährungsprobe. Das Team muss zusammenwachsen, Konflikte im Team müssen gelöst, Aufgaben verteilt werden. Die Studierenden machen eine Veränderung in ihrer Selbstwahrnehmung von »ich studiere einen Kurs« zu »ich gründe ein Projekt« durch.

APPROACH TO THE INMOST CAVE

Am Ende des Kurses »Changeprojekte planen« müssen die Studierenden entscheiden, ob sie ihr Projekt umsetzen und ob sie sich im yooweedo Ideenwettbewerb um Startkapital bewerben wollen. Die Entscheidung am Ideenwettbewerb teilzunehmen, ist durch die online-Abstimmung ein sehr öffentliches Bekenntnis, ein Changeprojekt oder Social Startup gründen zu wollen.

ORDEAL

Nach dem Ideenwettbewerb gehen die Projekte im Sommersemester in die Umsetzung. Trotz gründlicher Planung kommt meistens vieles anders als geplant. Viele Projekte lassen sich nicht wie geplant umsetzen. Die Zielgruppe nimmt das Angebot nicht an, die Strategie funktioniert nicht, Partner halten Vereinbarungen nicht ein. Das Team muss die Strategie, die Ressourcen- und Zeitplanung ändern. Häufig kommt es in dieser Phase zu

Konflikten im Team. Viele Teams stellen sich die Frage, ob sie überhaupt in der Lage sind, ihr Projekt umzusetzen.

Diese Phase ist wichtig für die Teams. Nur wenn ihre Heldenreise, die Durchführung ihrer Projekte, sie an diesen kritischen Punkt bringt, können sie als Helden/Heldinnen zurückkehren. Es ist deshalb die Aufgabe der Kursleitung, in der Phase, in der die Teams ihre Projektideen entwickeln, einzuschätzen, was die Teams leisten können und wie schwierig die Herausforderungen sein müssen, die ein Team überwinden muss, damit die Teilnehmer/Teilnehmerinnen als Helden/Heldinnen von der Heldenreise zurückkehren können.

REWARD

Wenn die Teams die Zeit der Schwierigkeiten und Zweifel überstehen, sind sie am Schluss erfolgreich. In der Regel sind alle Projekte, die durchhalten, erfolgreich. Dabei misst sich der Erfolg in zwei Dimensionen. Die Projekte bewirken eine positive Veränderung in der Welt. Vielleicht nur für einige wenige Menschen, die sie mit ihrem Projekt erreichen. Aber diese sind in der Regel sehr dankbar für die Projekte. Und die Mitglieder der Teams wachsen als Personen auf der Heldenreise. Sie machen die Erfahrung, dass sie aus einer Idee für eine bessere Welt Realität machen können. Sie wissen jetzt, *wie* sie das tun können. Und sie haben die Erfahrung gemacht, *dass* sie es können.

THE ROAD BACK

Die Studierenden haben an Wissen und Erfahrung gewonnen. In Reaktion auf die Schwierigkeiten haben sie es gelernt, die Strategie zur Erreichung ihrer Projektziele den Herausforderungen anzupassen. Mit jedem Schritt gelingt das besser. Dennoch sind bei der fortschreitenden Implementierung der Projekte laufend neue Herausforderungen zu lösen.

RESURRECTION

Die starken Teams erproben und verbessern ihre Projektstrategie während der Umsetzung kontinuierlich, bis sie das Gefühl haben, jetzt »passt« alles. Mit jedem Schritt gewinnen sie an Selbstvertrauen. Die Heldenreise, die Planung und Durchführung ihrer Projekte, hat sie verändert. Sie sind zu »Young Leaders« gereift.

RETURN WITH THE ELIXIR

Die Heldenreise ist zu Ende. Die Helden/Heldinnen erhalten Anerkennung. Von ihrer Peer Group, von der Zielgruppe ihres Projekts, in den Medien, von wichtigen Personen aus der Welt der Erwachsenen. Viele Teams identifizieren sich sehr stark mit ihren Projekten. Sie überführen sie von zeitlich befristeten Projekten in auf Dauer angelegte Organisationen, durch die Gründung eines Vereins oder eines Unternehmens. Die Teams werben neue Mitglieder. Manche Helden/Heldinnen beginnen damit, weitere Projekte zu planen. Andere entscheiden sich, als Changecoaches² die nächste Generation von Zukunftsmachern/Zukunftsmacherinnen auf ihrer Heldenreise zu unterstützen.

Weitere didaktische Überlegungen hinter dem yooweedoo Lernprogramm

In die Entwicklung des yooweedoo Lernprogramms sind neben der dramaturgischen Strukturierung viele weitere Überlegungen eingegangen, die hier kurz skizziert werden sollen.

SINN

Das Lernprogramm vermittelt das Gefühl, etwas »Sinnvolles« zu tun, da gesellschaftliche Probleme gelöst werden und die Studierenden dafür Anerkennung erhalten.

² <https://www.yooweedoo.org/de/ueber-uns/changecoach>

AUTONOMIE UND VERANTWORTUNG

Die Studierenden entscheiden selbst, welches gesellschaftliche Problem sie lösen wollen. Für alle wichtigen Entscheidungen auf der Heldenreise sind sie selbst voll verantwortlich.

KREATIVITÄT

Das Lernprogramm fördert Kreativität in vielen Dimensionen. Die Teilnehmer/Teilnehmerinnen konstruieren eine Lösung für ein gesellschaftliches Problem. Sie bauen ein Team auf. Sie entwickeln kreative Aktivitäten ebenso wie Corporate Identity und Marketingprodukte für ihr Projekt. Sie lernen, mit geringen finanziellen Ressourcen auszukommen und vorhandene Bausteine zu einer Projektstrategie zu verbinden.

PROBLEM-SOLVING BASED LEARNING

Die Studierenden lernen, für ein reales Problem eine Lösung zu konzipieren und in einem Piloten zu testen.

PROJECT LEARNING

Die Studierenden lernen, ein eigenes Projekt selbständig zu planen und umzusetzen. Sie tragen die volle Verantwortung für dies Projekt. Daraus resultiert ein Gefühl von »ownership«.

EXPERIENTIAL LEARNING

Das Lernprogramm ermöglicht es den Studierenden, für ihre persönliche Entwicklung wichtige Erfahrungen zu machen und zu reflektieren.

LEARNING BY DOING

Man lernt es nicht, Klavier zu spielen, wenn man nur Klavier hört. Ebenso wenig kann man Leadership-Fähigkeiten theoretisch erlernen. Das yooweedoo Lernprogramm bietet die Gelegenheit, Leadership-Fähigkeiten in einem realen Projekt zu entwickeln.

DESIGN THINKING

Das Lernprogramm ist als einjähriges Design Thinking Programm angelegt. Von der Analyse des Problems, der Entwicklung unterschiedlicher Lösungsansätze hin zu deren Erprobung und kontinuierlichen Verbesserung in einem Pilotprojekt.

DIVERSITÄT NUTZEN

Das Lernprogramm schafft Raum für die Diversität der Teilnehmer/Teilnehmerinnen, indem Studierende ihre Rollen in den Projektteams wählen können.

RELEVANZ DURCH FREIRAUM

Das Programm schafft Relevanz, da die Studierenden die Probleme, mit denen sie sich beschäftigen, selbst wählen.

TALENTE ENTDECKEN

Das Programm ermöglicht es den Studierenden, ihre Talente zu entdecken und weiterzuentwickeln. Die Entwicklung der Projektstrategien setzt explizit an den Talenten der Studierenden an.

LERNEN IM TEAM

Die Studierenden lernen, im Team Verantwortung und Aufgaben zu verteilen, Herausforderungen zu bewältigen, Fehlschläge zu verkraften und Erfolge zu feiern.

Fazit

Viele Absolventen des yooweedoo Lernprogramms berichten, dass die Teilnahme am Lernprogramm ihnen das Vertrauen gegeben hat, die Welt positiv verändern zu können. Das folgende Statement einer Teilnehmerin ist exemplarisch:

«The change project course definitely gave me the confidence to feel that I can implement a change project pretty much anywhere in the world. I feel much more inspired to address any societal problems that I see, and I now think that it is possible; whereas before, maybe I would have felt overwhelmed by a problem and dreamt about a solution, but wouldn't have actually tried to carry it out. I feel that the course has sparked a creativity inside of me that had gone dormant in adulthood. And it feels nice! I think that it has opened my mind to more possibilities for my future» (Schaardt, 2018, S.45).

Es hat sich gezeigt, dass das Konzept, ein Lernprogramm für Zukunftsmacher und Zukunftsmacherinnen in Form einer Heldenreise durchzuführen, erfolgreich ist. Es ermöglicht nicht nur Young Leaders eine wichtige Lernerfahrung als Zukunftsmacher/Zukunftsmacherin, sondern es entsteht auch eine Vielzahl von sozialunternehmerischen Projekten und Startups, die jedes auf seine Weise zur nachhaltigen Entwicklung der Region Kiel beitragen.

Literaturverzeichnis

- BORNSTEIN, D. & DAVIS, S. (2010).** Social Entrepreneurship: What Everyone Needs to Know. Oxford University Press Inc., Oxford.
- CAMPBELL, J. (2008).** *The hero with a thousand faces* (3. Aufl.). California: New World Library.
- SCHAARDT, A. (2018).** Problem-based learning as Transformative Experience. Studying students' experiences with the changemaker curriculum at Kiel School of Sustainability. Masterarbeit, Universität Kiel
- VOGLER, C. (2007).** *The Writer's Journey: Mythic Structure for Writers*. Studio City California: Michael Wiese Productions.

Social Impact Start-ups als globale Nachhaltigkeitsakteure

**Action-learning im Master-Schwerpunkt
,Entrepreneurship' der Universität Eichstätt-Ingolstadt**

André Habisch

Business Schools spielen eine zentrale Rolle für die Persönlichkeitsentwicklung einer neuen Generation von Führungskräften. Insbesondere beeinflussen sie das Selbstverständnis und die berufliche Identität ihrer Absolventen

- mittels der Art und Weise, in der sie in ihren Kursen die wichtigsten unternehmerischen Herausforderungen beschreiben und darstellen,
- durch die von ihnen in das Kursprogramm eingebrachten Fallstudien, Planspiele oder Vortragsthemen;
- mithilfe der Gastredner aus dem Geschäftsleben, die sie einladen;
- durch die Engagement-Möglichkeiten, Praktika oder Service-Learning Gelegenheiten, die sie ihren Studierenden eröffnen;
- ganz allgemein mittels der kulturellen Prägung, die ihre Theorien und Konzepte sowohl direkt als auch indirekt vermitteln.

Vor allem die genannten Instrumente des Lehrplans stecken auch den Rahmen dessen ab, was die Studierenden als wirklich »professionelle« Ge-

schäftspraxis wahrnehmen. Darüber hinaus helfen sie ihnen dabei, ihre eigene Rolle in den wirtschaftlichen, kulturellen und sozialen Transformationsprozessen ihrer Region oder Nation zu definieren. Länder des Südens – also die Lebenswelt einer großen Mehrheit der Weltbevölkerung am Fuß der globalen Einkommenspyramide – kommen dabei im üblichen Lehrprogramm kaum vor. Vor dem Hintergrund der globalen Nachhaltigkeitsprobleme setzt der Studienschwerpunkt ‚Entrepreneurship and Innovation‘ im BWL Masterprogramm der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät Ingolstadt/KU Eichstätt-Ingolstadt genau hier an. Er richtet sich an Studierende, die entweder eine eigenständige Unternehmensgründung anstreben oder als unternehmerischer Impulsgeber (‚Intrapreneur‘) innerhalb eines bestehenden Unternehmens agieren wollen; die sich dabei aber auch der globalen Herausforderungen nachhaltiger Entwicklung bewusst sind. Als Vertiefung des bestehenden Masterprogramms der Wirtschaftsfakultät bietet ‚Entrepreneurship and Innovation‘ dabei eine breite betriebswirtschaftliche Grundlage. Die internationale Ausrichtung schlägt sich auch in der englischen Sprache der meisten Lehrveranstaltungen nieder. Letzteres gilt für alle Pflichtmodule, so dass auch eine komplette Studierbarkeit auf Englisch möglich ist. Im Rahmen des Studiums können sich Studierende dazu entscheiden, einen Doppelabschluss gemeinsam mit einer anderen Europäischen Universität zu erwerben.

Die Ziele: Entrepreneurship Learning im interkulturellen Raum und Business Schools als Entwicklungspartner

Gerade für Masterstudierende der Betriebswirtschaftslehre mit Schwerpunkt Entrepreneurship steht nicht (allein) kognitives Lernen im Mittelpunkt ihres Interesses; vielmehr streben sie eine – theoretische fundierte – Vorbereitung ihres Eintritts in die geplante Gründung an. Action-learning Methoden auch für zentrale Studienelemente entsprechen diesen Präferenzen – so auch bei der Gestaltung des Moduls ‚Social Innovation‘. Denn

Nachhaltigkeitslernen im globalen Kontext erfolgt hier nicht primär theoretisch, sondern verbindet sich – theoretisch fundiert – mit der Begleitung unternehmerischer Praxis afrikanischer Social-Impact Start-up Unternehmer. In den vergangenen Jahren sind von Unternehmensstiftungen (wie etwa der Bayer Cares Foundation BCF), aber auch von Impact Investoren und (vereinzelt) Venture Capital Organisationen Formate zur Identifikation und Förderungen von ‚Social-Impact Entrepreneurs‘ entwickelt worden. Deren Produkte und Dienstleistungen sind besonders auf die Lebensbedingungen armer Personen in wenig entwickelten Ländern abgestimmt (vgl. Schmitt-Lord u.a., 2017). Die mangelnde Versorgung z.B. mit Nahrungsmitteln oder Gesundheitsleistungen schränkt ihre Lebensqualität und -erwartung teilweise gravierend ein. Zugleich lässt sich aber die große Zahl von ‚Nicht-Konsumenten‘ in der Dritten Welt auch als Chance für speziell auf sie abgestimmte Unternehmensgründungen verstehen: Ihr (potenzieller) Absatzmarkt ist riesig, wenn sie passgenau auf die Lebenssituation der Benachteiligten abgestimmt sind. Die Gründer der Plattform von Safaricom/M-PESA in Kenia, von Celtel in Nigeria, von EarthEnable in Ruanda oder MicroEnsure in Bangladesh haben die Lebensbedingungen von Millionen Menschen verbessert und dabei große und erfolgreiche Unternehmen aufgebaut und zahlreiche Arbeitsplätze geschaffen (Christensen u.a., 2019). Viele andere haben das Potenzial dazu – doch Gründer erhalten in ihren Heimatländern oft keinerlei Hilfe logistischer oder finanzieller Art. Über Start-up-Kapital und Öffentlichkeit hinaus brauchen die jungen Unternehmen insbesondere ganz individuelle strategische oder organisatorische Unterstützung: genau das können bereits fortgeschrittene Wirtschaftsstudierende leisten. Studierende des Ingolstädter Programms werden im Rahmen eines mehrtägigen Bootcamps zunächst mit ausgewählten Social-Impact Unternehmern aus Afrika in Kontakt gebracht. Dann begleiten sie deren Arbeit in (bewerteten) Pflichtkursen über ein Jahr hinweg mit verschiedenen konkreten Projekten. Im interkulturellen Kernkontext werden sie zugleich mit den prekären Lebens- und Arbeitsbedingungen der potenziellen

„Kunden/Kundinnen“ „ihrer“ Unternehmer/ Unternehmerinnen konfrontiert – und entwickeln eine globale unternehmerische Denkweise (mindset).

**Welche konkreten Projekte wurden
beispielhaft erarbeitet?
Welche Erfolge konnten erzielt werden?**

Einer der Preisträger des BCF Förderformats »Grants forimpact«, der für die Kooperation mit der Fakultät in Ingolstadt ausgewählt wurde, ist der ghanaische Softwareentwickler Rainolf Owusu, der die App »BISA« in seinem Heimatland etabliert hat. Deren Grundidee kommt bereits im Firmennamen zum Ausdruck – denn »BISA« ist das ghanaische Wort für »Fragen«. Rainolds App ermöglicht es Menschen aus abgelegenen Gebieten, per Handy in Erstkontakt mit einem Arzt zu treten, um dort einen gesundheitlichen Rat einzuholen. Über 3000 Ärzte in Ghana haben sich bisher für diesen ehrenamtlichen Dienst gemeldet. Statistiken zufolge kommt in Ghana aber nur ein Arzt auf ca. 8.500 Menschen; zudem leben viele Menschen in ländlichen Regionen, die mehr als einen Tag von der nächsten Praxis oder einem Krankenhaus entfernt sind. Folglich unterliegen die Landbewohner nicht nur einem eingeschränkten Zugang zu grundlegenden Gesundheitsdiensten; sie müssen sich auch entscheiden, an welchen Arzt sie sich vor ihrer Abreise wenden sollen. »Ghana hat eine sehr junge Bevölkerung; Smartphones sind weit verbreitet und werden auch im täglichen Leben verwendet, zum Beispiel für finanzielle Transferzahlungen. Das bedeutet, dass man über eine App eine große Anzahl von Menschen erreichen kann«, erklärt der Ingolstädter Masterstudent Marco Miglietta. Im Rahmen des Seminars ergab sich für ihn und seine Kommilitonen die Aufgabe, auch ausländische Ärzte als mögliche Erstkontakte für BISA-Anwender zu identifizieren, um Wartezeiten im System zu begrenzen. In ihrer anschließenden Feldforschung fanden die Studierenden heraus, dass vor allem pensionierte Ärzte und Medizinstudenten eine geeignete Zielgruppe für BISA bilden –

da sie mehr Zeit haben an der Initiative teilzunehmen. Vor diesem Hintergrund haben die Studierenden ein Video produziert und auf die Plattform Youtube hochgeladen; dieses gibt einen kurzen Überblick über BISA und seinen Hintergrund, um Raindolf Owusu bei der Ansprache potenzieller Freiwilliger zu unterstützen. »Wir sind immer auf der Suche nach Ärzten, die uns helfen möchten. Die Arbeit der Studierenden können wir ganz konkret in unser Konzept einbeziehen; sie ist ein wertvoller Beitrag bei der Suche und Rekrutierung zusätzlicher Praktiker«, betont der BISA-Gründer. Ein konkretes Ergebnis des Supportvideos war ein Kontakt zu einer niederländischen Krankenhausgruppe, die ihn – so Owusu im abschließenden Evaluationsgespräch – mit Dutzenden neuer freiwillig engagierter Ärzte in Kontakt brachte.

Obwohl Studierende ‚ihre‘ Start-ups effektiv unterstützen sollen, so verstehen sie sich dabei aber nicht als reine ‚Dienstleister‘. Vielmehr hinterfragen sie auf der Grundlage der erlernten theoretischen Konzepte und praktischen Werkzeuge deren Geschäftsmodelle auch kritisch. Diese Spezifikation ist wichtig, da die Studierenden – unterstützt durch betriebswirtschaftliches Wissen – oft Mängel oder Hürden wahrnehmen, die der Gründer selbst (noch) gar nicht erkannt hat. Eine Verpflichtung der Kursgruppen, nur auf Anweisung des Gründers zu arbeiten, würde demgegenüber die studentische Motivation beeinträchtigen: Wenn sie nämlich die vom Gründungsteam vorgeschlagene Aufgabe als nutzlos betrachten, solange in ihren Augen wichtigere Probleme nicht gelöst sind.

Die über zwei Semester andauernde Zusammenarbeit mit Social Impact Start-up Gründern bringt bei den Studierenden auch einen Prozess des kritischen Nachdenkens über ihre eigene berufliche Zukunft in Gang: »Dieser Austausch hat mir gezeigt, dass es durchaus möglich ist, Gutes zu tun und damit Geld zu verdienen; und ich konnte mein Wissen in der Praxis anwenden. Heute könnte mir durchaus vorstellen, auch selbst in einem Start-up-Unternehmen zu arbeiten!« so die Ingolstädter Studentin Kühne.

Wie sieht konkret der Studienverlauf aus? Welche Leistungen müssen wann erbracht werden?

Die beschriebene Arbeit am Geschäftsmodell der Start-ups findet im Kontext des (Pflicht-) Moduls *Social Innovation I* im ersten Studiensemester statt. Nach dem mehrtägigen Bootcamp zu Semesterbeginn, der sie in Teams in persönlichen Kontakt mit ‚ihrer‘ Gründerin bringt, erarbeiten die Studierenden eine Präsentation, in der sie vorschlagen, was genau sie für ihre Gründerin / ihren Gründer tun wollen. Im Rahmen der Vorstellung erhalten sie neben dem Feedback Ihrer Kommilitoninnen auch Rückmeldungen der Seminarleitung. Im Folgenden teilen die Teams ihre Vorschläge dann den Gründerinnen mit und fixieren ein Memorandum of Understanding, zur Klärung der wechselseitigen Erwartungen. Dann folgt die eigentliche Arbeitsphase; wöchentliche Sitzungen der studentischen Teams mit der Seminarleitung dienen der Strukturierung und Ergebnissicherung sowie dem planvollen Fortschritt der Arbeiten. Am Schluss steht ein Team-Bericht, der den ausgearbeiteten Vorschlag darlegt (schriftliche Gruppenarbeit) und der – zusammen mit der Präsentation – Gegenstand der Bewertung des ersten Moduls (5 ECTS) darstellt.

Im Folgekurs *Social Innovation II* (im Masterprogramm ein Wahlpflichtkurs) erarbeiten die studentischen Teams dann eine Analyse der sozialen Wirkungen („social impact analysis“) des Unternehmenskonzepts ihrer Gründer (Gruppen-Präsentation) und konzipieren eine ethische Kampagnenarbeit in den Sozialen Medien für sie (schriftliche Gruppenarbeit). Diese beiden Seminarleistungen qualifizieren für weitere 5 ECTS.

**Wie können andere Hochschulen
aus dem Beispiel der KU lernen?
Welche Aspekte sind an andere Hochschulen
übertragbar?**

Aufgrund der positiven Erfahrungen des Formates an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt wurde im Februar 2019 ein ähnlicher Kurs im Social Leadership MBE der Ben-Gurion University (BGU), Beer Sheva (Israel), angeboten. Im Rahmen des Seminars Practical Wisdom for Social Innovation wurden die gleichen Gründungsprojekte vorgestellt wie in Ingolstadt – verbunden mit der ausdrücklichen Aufgabe an die dortigen Studierendengruppen, diese Produkte auch in die ärmeren Regionen ihres eigenen Landes zu bringen. In Beer-Sheva wurden die sozial benachteiligten Berber-Siedlungen im Negev – im unmittelbaren Umfeld der BGU – oder auch Fischersiedlungen im benachbarten Gaza-Streifen als Zielgruppen identifiziert. Zur Umsetzung ihrer Aufgaben können die Studierenden dort ihr Insider-Wissen über das Gesundheitssystem ihres Landes nutzen; sie müssen sich aber auch intensiv mit den Lebensbedingungen und informellen sozialen Unterstützungsstrukturen der Berber-Gemeinschaften in der Negev Region, mit den Lebensbedingungen armer arabischer Fischer im Gazastreifen usw. auseinandersetzen. Schließlich konnten auch an der BGU sehr kreative und sozio-kulturell gut angepasste Lösungen vorgeschlagen werden, die den Gründern zusätzliche unternehmerische Perspektiven eröffnen.

Auch in diesem Format, das nicht mehr in erster Linie auf allgemeine Weiterentwicklung abzielt, sondern dazu anregt, das Produkt/ die Dienstleistung von einem Land in ein anderes zu transferieren, behalten die Studierenden die volle Kontrolle über ihre Endergebnisse. Selbst wenn auch die Kursleitung aus dem entsprechenden Land oder der Region käme, so müssen es letztlich immer Ideen oder Vorschläge der Studierenden selbst sein, die ihre Recherchen leiten. Zusätzliche didaktische Instrumente oder

Möglichkeiten können die Kreativität und Phantasie der Kursgruppen mobilisieren, damit eine rein mechanische Übertragung oder auch bloße Kopieren der ursprünglichen Gründeridee vermieden wird. Angesichts der komplexen wirtschaftlichen, sozialen, rechtlichen oder physischen Bedingungen eines Geschäftsmodells ist die sorgfältige Anpassung auf einen anderen nationalen und kulturellen Kontext quasi immer erforderlich und bietet genügend Möglichkeiten, eigene Vorschläge oder Ideen einzubringen.

Wie soll das Programm ggf. weiterentwickelt werden?

Basierend auf den oben genannten Erfahrungen wurde im Jahr 2019 die Social Impact Start-up Academy (<https://sistac.world>) als gemeinnütziger Verein gegründet. Um die vorhandenen Erfahrungen zu skalieren, wird ein globales Netzwerk von Business Schools in die Lage versetzt, Action-Learning-Kurse mit Nachwuchsführungskräften im globalen Süden durchzuführen. Mithin richtet sich die SISTAC, obwohl in Deutschland gestartet, dennoch besonders an Business Schools der südlichen Hemisphäre – denn gerade hier können ‚marktöffnende‘ Innovatoren den größten Unterschied machen (Christensen, 2019). Zu diesem Zweck sollen speziell entwickelte SISTAC-Kurse die Aktivitäten von Gründern und MBA-/MA-Studenten in verschiedenen Ländern effektiv koordinieren. Über die oben beschriebenen Effekte hinaus stellt es ein weiteres Ziel der Initiative dar, Märkte mit vergleichbaren Lebensbedingungen rund um die südliche Hemisphäre hinweg zu vernetzen. So kann beispielsweise einer Gründerin aus Ghana in Westafrika geholfen werden, ihre Produkte und Dienstleistungen nach Südafrika, Brasilien oder Indonesien zu bringen.

Social-Impact Unternehmensgründungen stellen – wie die neueste Fachdiskussion bestätigt – ein wichtiges Potenzial zur Realisierung der UN Sustainable Development Goals in weiten Teilen der Welt dar. Um dieses zu aktivieren, muss aber zugleich eine entsprechende Unterstützungsstruktur aufgebaut werden. Business Schools können weltweit eine zentrale

Rolle dabei spielen: Das SISTAC Kursformat der KU Eichstätt-Ingolstadt soll einen Beitrag dazu leisten.

Literaturverzeichnis

- BACHMANN, C., HABISCH, A., & DIERKSMEIER, C. (2018).** Practical wisdom: Management's no longer forgotten virtue. *Journal of Business Ethics*, 153(1), 147-165.
- SNYDER, P. J. (2019).** The Prosperity Paradox: How Innovation Can Lift Nations Out of Poverty. *Christian Scholar's Review*, 49(1), 103-106.
- Schmitt-Lord, T. V., Beissel von Gymnich, J., & Habisch, A. (2017). *The Beauty of Impact Health*. Knesebeck.

Social Innovation Education am Beispiel des Masters Transformationsstudien: Öffentliche Theologie & Soziale Arbeit

Tobias Künkler und Tobias Faix

Der interdisziplinäre Masterstudiengang »Transformationsstudien: Öffentliche Theologie und Soziale Arbeit« an der CVJM-Hochschule Kassel zielt darauf künftige Fach- und Führungskräfte des sozialen und kirchlichen Sektors zu befähigen in diesen beiden Sektoren oder im Zwischenraum dieser Sektoren Change-Management-Prozesse zu gestalten und ‚Soziale Innovationen‘ zu initiieren. Das besondere Profil des Studiengangs besteht in der Verbindung der Sozialen Arbeit (mit dem Schwerpunkt Sozialraumorientierung/Gemeinwesenarbeit) mit der Theologie (und dem Schwerpunkt ‚Öffentliche Theologie‘). Zur Gewährleistung des permanenten und intensiven Theorie-Praxis-Dialogs und der Praxis- und Projektorientierung des Studiums, verlaufen parallel zu den Fachmodulen zwei Projektmodule, in deren Verlauf die Studierenden ein eigenes – auf Transformation oder ‚Soziale Innovation‘ im sozialen oder kirchlichen Sektor zielendes – Praxisprojekt planen, durchführen und evaluieren. In diesem Beitrag sollen die Transformationsstudien als exemplarische ‚Social Innovation Education‘ einer Fallanalyse unterzogen werden. Dabei steht die methodisch-didaktische Dimension der Studiengangsarchitektur im Fokus des Beitrags. Zunächst (1.) wird das Fallbeispiel ‚Transformationsstudien‘ skizziert, bevor

erläutert wird, inwiefern diese eine ‚Social Innovation Education‘ darstellen (2.). Sodann wird die lerntheoretische Grundierung der Studienarchitektur und deren methodisch-didaktische Dimension erörtert (3.).

Skizze des Fallbeispiels ‚Transformationsstudien‘

Der integrative Ansatz des Studiengangs antwortet insbesondere auf die steigende Nachfrage nach Fach- und Führungskräften mit Entrepreneurship-Skills im explorativen Zwischenraum des kirchlichen und sozialen Sektors (Faix, 2019). In sich stetig verändernden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen bedarf es der intelligenten Antizipation künftiger Entwicklungen, kreativer Problemlösungen und ‚Sozialer Innovation‘. Die Rolle von Religion in der Öffentlichkeit hat sich verändert. In den Transformationsstudien wird diese neue Situation analysiert, um dann zu überlegen und einzuüben, wie Kirche als Kooperationspartner im Sozialraum fungieren kann. Im theologischen Diskurs der letzten Jahre hat sich dafür eine neue theologische Teildisziplin entwickelt, die Öffentliche Theologie, die danach fragt, wie öffentlich über Religion gesprochen werden kann.³

Der Studiengang ‚Transformationsstudien: Öffentliche Theologie & Soziale Arbeit‘ ist als ein berufs begleitender und weiterbildender Teilzeitstudiengang konzipiert worden und basiert auf einem Blended-Learning-Konzept (Online-Studium kombiniert mit Präsenzzeiten). Er knüpft an die nach einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss gesammelten beruflichen Erfahrungen an und bezieht diese in die Lehr- und Lernpraxis ein. Das Curriculum wurde konsequent kompetenzorientiert entwickelt und richtet sich nach den im Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse formulierten Anforderungen (DQR und EQR 7) sowie nach den vom Fachbereichstag Soziale Arbeit verabschiedeten Qualifikationsrahmen

³ Öffentliche Theologie versteht sich dabei als die Reflexion von Fragen öffentlicher Relevanz im Lichte theologischer Disziplinen, besonders der Sozialethik, der Praktischen Theologie und der Systematischen Theologie. Im Zuge dieser Entwicklungen gibt es eine breite Debatte, was Öffentlichkeit ist und wie sie zu verstehen ist (Höhne, 2015, S. 45-54; Merle, 2019, S. 30-59).

Soziale Arbeit. Die Einzelmodule übergreifenden Schlüsselkompetenzen können wie folgt zusammengefasst werden:

- Deutungsvermögen und Entscheidungskompetenz: Die Fähigkeit zu gesellschaftsdiagnostischer Analyse und ethischer Entscheidungskompetenz in Zeiten eines beschleunigten sozialen Wandels und im Licht des Evangeliums.
- Kontextualisierung und Dialog: Die Fähigkeit, das Evangelium ganzheitlich (in Wort und Tat), situationsorientiert (in verschiedene gesellschaftliche Kontexte und für unterschiedliche Zielgruppen) sowie dialogisch zu kommunizieren und seine Relevanz aufzeigen zu können.
- Innovation und Entrepreneurship: Die Fähigkeit, Innovation zu gestalten und komplexe Lösungsstrategien für neue, unbekannte Aufgabenstellungen auf wissenschaftlicher Basis für Kirche und Gemeinwesen zu entwickeln.
- Organisation und Leitung: Die Fähigkeit zur eigenverantwortlichen und effektiven Führung von (kirchlichen) Gruppen, Organisationen und Projekten, die mit heterogenen Akteuren besetzt sind.
- Kommunikation und Multilingualität: Die Fähigkeit, in hybriden Referenzsystemen zu agieren und zu kommunizieren sowie interprofessionelle und interdisziplinäre Forschungs- und Entwicklungsprozesse in Planungen und Konzeptionen zu integrieren.
- Vernetzung und Pluralität: Die Fähigkeit, heterogene Akteure im Sozialraum über Organisations-, Institutions- und Milieugrenzen miteinander zu vernetzen und auf diese Weise die Zusammenarbeit und Vernetzung in Gemeinwesen und Region zu koordinieren.

Zur Gewährleistung des permanenten und intensiven Theorie-Praxis-Dialogs und der Praxis- und Projektorientierung des Studiums, verlaufen parallel zu den acht Fachmodulen zwei Projektmodule. In diesem Verlauf

werden die Studierenden ein eigenes – auf Transformation oder ‚Soziale Innovation‘ im sozialen oder kirchlichen Sektor zielendes – Praxisprojekt planen, durchführen und wissenschaftlich evaluieren. Dadurch wird ein beständiger Theorie-Praxis-Dialog ermöglicht, zudem werden die Kernkompetenzen des Studiums wiederholend in der Praxis angewendet. Der Gesamtprozess, von der Vorbereitung des Praxisprojektes bis hin zur wissenschaftlichen Auswertung, erstreckt sich über die ersten vier von fünf Semestern. In den beiden Projektmodulen werden die Studierenden befähigt, ein eigenständiges Praxisprojekt zu entwickeln und zu initiieren. Dazu erwerben sie die nötigen Grundlagen sowie relevante Tools und Methoden. Dabei wird einerseits auf Wissen und Methoden des Projektmanagements zurückgegriffen, andererseits ein Schwerpunkt auf Ansätze gelegt, die die Eigenlogik des Sozialen und die darin enthaltenen Momente von Nicht-Planbarkeit und Ungewissheit angemessen berücksichtigen. Die Durchführung des Praxisprojekts wird reflexiv begleitet und die Studierenden lernen diesen Prozess kritisch und mittels wissenschaftlicher Methoden zu evaluieren. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf der Frage der Nachhaltigkeit der mittels des Projektes initiierten Transformationen und ‚Sozialen Innovationen‘. Folgende Kriterien müssen die Praxisprojekte erfüllen:

- Der transformatorische Charakter: Das Praxisprojekt soll einen transformatorischen Charakter haben, d.h. es soll konkrete und nachhaltige Veränderungsprozesse innerhalb bestehender Strukturen erreichen oder auf Soziale Innovation bzw. Neugründungen zielen.
- Differenzierung und Verknüpfung: Das Praxisprojekt bewegt sich im Interaktionsfeld zwischen Gemeinde und Gesellschaft bzw. kirchlichem und gesellschaftlichem Auftrag und verknüpft beide Ebenen miteinander. Gleiches gilt für die Ebenen des Individuellen und des Gemeinschaftlichen, des Persönlichen und des Strukturellen.

- Dimensionen: Das Praxisprojekt sollte in der angestrebten Veränderung auf verschiedenen Dimensionen des Lebens und Zusammenlebens zielen bzw. diese miteinander verbinden: von der spirituell-geistlichen über die physisch-materielle, der psychischen bis zur sozial-gesellschaftlichen Dimension des menschlichen Zusammenlebens.
- Den gesellschaftspolitischen Rahmen setzen: Die gesellschaftliche Verortung und gesellschaftspolitische Relevanz des Praxisprojektes sollte aufgezeigt werden können. Dazu muss es sowohl an die konkreten örtlichen Gegebenheiten angebunden sein, als auch größere gesellschaftliche Zusammenhänge und Dynamiken kritisch reflektieren und in die Planung, Durchführung und Auswertung des Projektes mit einbeziehen.
- Sozialraumorientierung, Partizipation, Vernetzung, Ressourcenorientierung: Diese Prinzipien sollten in jedem Projekt in allen Stadien eine handlungsleitende Rolle spielen.

Wichtig dabei ist zum einen die Eingebundenheit der Projekte in die Grundausrichtung des Studiums und zum anderen die professionelle Begleitung der Projekte. Praxisdozierende begleiten und coachen die Studierenden in den unterschiedlichen Projektphasen. So ist in jede der Präsenzphasen eines Moduls ein Unterrichtstag zu den Projektmodulen integriert. Zusätzlich findet viermal im Jahr ein Intervisionstreffen mit Praxisdozierenden statt. Jährlich wird zudem ein Innovation Camp als gemeinsamer Innovationsworkshop mit allen Studierenden veranstaltet. Damit die Praxisdozierenden einen guten Einblick in die Projekte bekommen, besuchen sie diese ein- bis zweimal im Jahr. Parallel dazu führen die Studierenden ein Portfolio über die Projektentwicklung, in welchem die Ziele, die damit verbundenen Aufgaben und Tätigkeiten sowie Ergebnisse, Erfolge und Herausforderungen reflektiert werden.⁴

⁴ Weiterführende Informationen zum Studiengang finden sich auf: [www.transformati-
onsstudien.de](http://www.transformati-
onsstudien.de)

Die Transformationsstudien als Fallbeispiel einer Social Innovation Education

Unser Verständnis von Sozialer Innovation knüpft eng an die von Howaldt und Schwarz (2010) formulierte praxistheoretische Definition an. Subjekte Sozialer Innovation sind demnach Akteure oder Akteurskonstellationen, die in bestimmten Handlungsfeldern bzw. spezifischen Kontexten »intentionale, zielgerichtete Neukombination bzw. Neukonfiguration sozialer Praktiken« kreieren mit dem Ziel »Probleme oder Bedürfnisse besser zu lösen bzw. zu befriedigen, als dies auf der Grundlage etablierter Praktiken möglich ist« (Howaldt & Schwarz 2010, S. 54). Dabei unterscheiden sie zwischen neuen Lösungen für bekannte Probleme, bekannten, jedoch noch nicht zur Anwendung gelangten Lösungen sowie Lösungen für neu entstandene Probleme (Howaldt & Schwarz 2010, S. 57). Eine Neukonfiguration sozialer Praktiken wird erst dann wirklich zu einer Sozialen Innovation, wenn sie »sozial akzeptiert wird und breit in die Gesellschaft bzw. gesellschaftliche Teilbereiche diffundiert« (Howaldt & Schwarz 2010, S. 54); in diesem Prozess muss sie immer wieder kontextualisiert und zur Routine werden. Neben der praxistheoretischen Ausrichtung und der präzisen Beschreibung der wichtigsten Aspekte ist für uns an dieser Definition besonders wichtig, dass sie mit den Begriffen Neukombination bzw. Neukonfiguration auf die Relativität des Neuen hinweist. Innovation ist soziologisch betrachtet meist das Produkt einer erfolgreichen »Kreuzung bestehender Nachahmungsströme« wie Borch und Stäheli (2009) in Anlehnung an den französischen Klassiker der Soziologie Gabriel Tarde betonen.

Durch konsequent interdisziplinäre Ausrichtung des Masterprogramms Transformationsstudien (alle Fachmodule sind interdisziplinär ausgerichtet, d.h. in jedem Modul werden beide disziplinären Perspektiven miteinander in einen Dialog gebracht, ohne dass diese Perspektiven ineinander aufgehen) wurde versucht, dass es bereits in der ‚DNA‘ der Studienarchitektur zu einer Kreuzung und Neukonfiguration von unterschiedlichen disziplinären Logiken und Praktiken kommt. Auch in der Erklärung

»Soziale Innovationen für Deutschland« (Erklärung 2014, S. 2) wird betont, dass Soziale Innovation häufig zwischen den Sektoren entsteht. Auf eine interprofessionelle Praxis bereitet aus unserer Sicht ein interdisziplinäres Studium besonders gut vor. Studierende üben sich dadurch in ‚Mehrsprachigkeit‘ ein, d.h. die Fähigkeit in heterogenen wie hybriden Referenzsystemen agieren und kommunizieren zu können sowie in intermediärer Form zwischen unterschiedlichen Referenzsystemen (kommunikativ) zu vermitteln.

Alden-Rivers, Armellini, Maxwell, Allen und Durkin (2015) haben einige Leitprinzipien für Social Innovation Education erarbeitet. Eine erste lautet: »Social innovation education promotes systemic and sustainable approaches to improving society through positive social change« (Alden-Rivers et al., S. 3). Genau diesem Prinzip unterliegen auch die Transformationsstudien. Soziale Innovation steht immer im Spannungsfeld von Wachstumszwang (nach der Logik des bisherigen Wirtschaftssystems) und Bemühungen einer Transformation in eine Post-Wachstumsgesellschaft. ‚Social Innovation Education‘ hat sich daher in diesem Spannungsfeld zu verorten und zu positionieren. Insbesondere im sozialarbeitswissenschaftlichen Diskurs um Soziale Innovation steht der Begriff in einem weiteren Spannungsfeld: zwischen Neoliberalismus-Verdacht (Soziale Innovation erfüllt dann eine Reparaturfunktion für die vergrößerten sozialen Probleme, die sich durch den neoliberalen Rückzug des Sozialstaats ergeben haben) und gesellschaftskritischem Konzept. Die Transformationsstudien zielen klar auf eine Social Innovation Education, die Sozialer Innovation weder eine Reparaturfunktion zuweist noch diese einreicht in ein unkritisches Modernisierungsparadigma, in dem das Neue stets das Bessere ist und dem sogenannten Fortschritt zugeschrieben wird. Wie im Namen schon deutlich wird, zielen die Transformationsstudien auf gesellschaftliche Transformation. Sie koppelt sich dabei einerseits an die Ziele der »Großen Transformation« (Schneidewind, 2018) und ist andererseits motiviert durch ein ganzheitliches Verständnis der Mission spezifisch christlicher Akteure. Ein ganzheitliches Heilsverständnis wird dabei vor allem durch Re-

kurs auf den alttestamentarischen Begriff des Shaloms wiedergewonnen. Shalom meint kurz gesagt: ein umfassendes Wohlergehen auf allen Beziehungsebenen. Korrespondierend damit ist Mission die vielgestaltige Partizipation an Gottes Heilshandeln auf allen Beziehungsebenen und umfasst die Beziehung des Menschen zu sich selbst, zu anderen Menschen, zur Schöpfung und zu Gott.

Alden-Rivers et al. (2015) nennen noch weitere Leitprinzipien von Social Innovation Education, so u.a.: »Social innovation education aims to develop qualities for positive changemaking in students, such as those referred to as Changemaker Attributes« (S. 3). Letztere sind der Forschung von Curtis (2013) entnommen und werden wie folgt definiert (S. 2):

1. Believe in a responsibility to make positive changes in society.
2. Have the power and resources to make a difference (tangible and intangible).
3. Take initiative to bring about innovative change, local and systemic.
4. Work with others to maximise impact, working in groups and networks.
5. Know and live authentically according to one's values.
6. Practise empathy by engaging in another person's world without judgement.

Wie deutlich geworden sein sollte, zielen die Transformationsstudien und deren Kernkompetenzen auf die Ausbildung genau dieser Eigenschaften. Rivers et al. (2015) betonen nicht zuletzt, dass Social Innovation Education auf einem anderen Lernverständnis aufbauen sollte, als dies in akademischen Bildungsprogrammen üblicherweise geschieht: »Social innovation education promotes learning on a more critical and socially impactful plane than traditional undergraduate education« (S. 3). Auch die Transformationsstudien basieren auf einem eher alternativen Verständnis des Lernens, wie im nächsten Abschnitt gezeigt werden soll.

Lerntheoretische Grundierung der Transformationsstudien

Die lerntheoretische Grundierung der Transformationsstudien beruht auf dem Ansatz einer erziehungswissenschaftlichen relationalen Lerntheorie und dort insbesondere des transformativen Lernens (Künkler, 2011; Künkler, 2014; Künkler 2015; Künkler 2017). Unter Relationalität wird dabei eine Theorieentwicklungsrichtung gesehen, in die sich aktuell gänzlich unterschiedliche Theoriediskurse entwickeln – sowohl innerhalb, als auch außerhalb der Erziehungswissenschaft.⁵ Alle relational zu nennenden Ansätze, Theorien und Diskurse haben in aller Unterschiedlichkeit gemeinsam, dass sie eine individualtheoretische Deutung des Subjekts zu überwinden versuchen, die das Wesen bzw. die Identität des menschlichen Selbst so verstehen, dass diese zunächst außerhalb und unabhängig seiner Beziehungen zur Umwelt wie zu anderen Menschen besteht.

Im Lernen verschränken sich Selbst-, Welt- und Anderenrelationen dergestalt, dass selbst noch in der Wiederholung ein Umlernen des bisher Gelernten stattfindet (Buck, 1989; Meyer-Drawe, 1996). Zudem wird in jedem

⁵ Einen sehr guten Überblick über relationale Ansätze inner- wie außerhalb der Erziehungswissenschaft bietet (Prenzel, 2013). Eindrucksvoll ist zudem die Literatursammlung zu relationalen Ansätzen von (Schäffter, 2013). Die relationale Lerntheorie Künklers (2011) knüpft zum einen an eine Rekonstruktion verschiedener intersubjektivitätstheoretischen bzw. relationalen Ansätze an, die lerntheoretisch gedeutet werden. Diese beinhalten a) das relationale Denken des Soziologen Norbert Elias und seinen Entwurf einer Figurationssoziologie, b) verschiedene entwicklungstheoretische Konzipierungen einer intersubjektiven Genese des Selbst (George H. Mead, Lew S. Wygotzki, die moderne Säuglings- und Bindungsforschung, Michael Tomasello und Peter Hobson), c) das Konzept eines relationalen Selbst im Sozialkonstruktivismus von Gergen, d) Martin Bubers Explikation des 'Zwischen' in seiner dialogischen Philosophie, e) die relationale Wende in der Psychoanalyse und f) der sozialphilosophische Diskurs um Anerkennung (mit besonderem Augenmerk auf die Theorien von Axel Honneth, Tzvetan Todorov, Judith Butler und Alexander García Düttmann). Gemeinsam ist dabei allen Ansätzen der Versuch der Über- bzw. Verwindung eines individualtheoretischen Verständnisses, indem sie die konstitutive Bedeutung der – vor allem zwischenmenschlichen – Beziehungen für das Subjekt, aufzuzeigen und auszuformulieren versuchen. Zum anderen werden eine Reihe alternativer Lerntheorien bearbeitet; das Konzept des impliziten Wissens (Polanyi, Neuweg), praxistheoretische Perspektiven auf Lernen und Wissen, die Lerntheorie Batesons, leibphänomenologische Lerntheorien (Buck, Meyer-Drawe, Waldenfels, Bourdieus Praxeologie und die Theorie des situierten Lernens (Lave & Wenger) beleuchtet.

Lernen nicht nur etwas gelernt, sondern es ereignet sich zugleich ein Sich-Erlernen wie Welt-Erlernen. Lernen bedeutet dementsprechend nicht nur eine beobachtbare, nachhaltige Verhaltensveränderung. Als radikales Beziehungsgeschehen betrachtet, ist der Prozess des Lernens eine Verschiebung im Ineinander des Relationsgefüges und resultiert darin, dass man sich zu etwas oder jemandem verändert verhält. Besonders zentral ist, dass relationale Subjektivität vor allem im Modus der Verwobenheit und Bezogenheit existiert, d.h. dass ein relationales Selbst immer auch ein Selbst-mit-anderen und grundsätzlich sowie existentiell bezogen auf andere ist.

Wie schlägt sich diese, hier nur angedeutete, relationale lerntheoretische Grundierung der methodisch-didaktischen Ausrichtung der Transformationsstudien konkret nieder?

- a) Ziel des Masterstudiengangs Transformationsstudien ist es, über die bloße Akkumulation und Reproduktion theoretischen Wissens hinauszugelangen. Theorie und Praxis werden dabei nicht als Gegensätze betrachtet. Einerseits ist Theorie in allen Praktiken auf spezifische Weise enthalten (Theorie ersten Grades), andererseits ist Theorie(arbeit) selbst eine spezifische Form von Praxis (Theorie zweiten Grades), da jede Praxis Theorie als Bedingung ihres Tuns enthält. Ein beständiger Theorie-Praxis-Dialog soll im Studium der Transformationsstudien nicht nur durch den berufsbegleitenden Charakter, sondern auch durch die große Relevanz des Projektstudiums gelingen. Im Projekt gibt es die Möglichkeit zur Erprobung und Einübung neuer Praktiken, hier findet also vor allem implizit-formatives Lernen statt. Zugleich gibt es in den fachlichen Modulen immer wieder Transfer- und Anwendungsübungen, die sich auf das Praxisprojekt beziehen. Neu gewonnene theoretische Perspektiven können so exemplarisch erprobt und auf einen spezifischen Kontext angewandt werden. Zugleich werden theoretische Perspektiven und Ansätze von den Projekterfahrungen, -bedingungen

und -anforderungen immer wieder kritisch hinterfragt sowie spezifisch befragt (oft entstehen hieraus konkrete Fragen und Anfragen, die die Theoriediskussionen beleben und vertiefen).

- b) Systematisch beachtet und einbezogen wird die nicht zu unterschätzende Bedeutung des lebensweltlich-biographisch erworbenen Vorwissens und des Herkunftshabitus für das Gelingen von Lernprozessen. Daraus erhebt sich im Studium der Anspruch theoretische Reflexion möglichst induktiv aus praktischen und biographischen Erfahrungen entwickeln zu lassen und Theorie, Praxis und biografische Vorerfahrungen immer wieder miteinander in den Dialog zu bringen.
- c) Statt Lernen als einen eindimensionalen Prozess der Anhäufung von Wissen zu betrachten, wird es als ein Prozess betrachtet, der vornehmlich ein Umlernprozess ist. Dieser wird nicht selten als kritischer Prozess erlebt, da er nicht losgelöst von der Persönlichkeit des Lernenden stattfinden kann und diese notwendig verändert. Nicht zuletzt zielt der Prozess des Studiums selbst darauf transformative Lernprozesse hervorzubringen, ohne dass diese hergestellt bzw. gemacht werden können.
- d) Die Lerngemeinschaft aus den Studierenden eines Jahrgangs bilden eine eigene ‚Community of Practice‘, die zur Mit- und Nachahmung motivieren kann und in der neue Praktiken gemeinsam eingeübt werden. Die große Bedeutung der Lerngemeinschaft und der dort entstehenden Lernatmosphäre versuchen wir explizit als Teil unserer Studienphilosophie zu kommunizieren (schon in Bewerbungsgesprächen) und auch in der gemeinsamen Studienleitung sowie der wertschätzenden und transparenten Haltung gegenüber den Studierenden vorzuleben. Zentral hierfür ist, dass die Heterogenität der Studierenden hinsichtlich ihrer unterschiedlichen biografischen Vorerfahrungen, ihrer bisherigen disziplinären Verortung, ihrer beruflichen Kontexte usw. nicht als Problem, sondern als Ressource für die Lerngemeinschaft gesehen und behandelt wird.

Diese lerntheoretische Perspektive ist nur eine von mehreren Grundierungen der Transformationsstudien.

Schluss: Social Innovation Education als Umlernprozess – work in progress

Im Artikel wurde beschrieben, inwiefern der interdisziplinäre Ansatz des Studiengangs Transformationsstudien als Social Innovation Education gelten kann. Gezeigt wurde ebenfalls, wie dies durch den intensiven Theorie-Praxis-Dialog methodisch-didaktisch umgesetzt wird sowie lerntheoretisch und theologisch grundiert ist. Selbstverständlich gelingt es in den Transformationsstudien nicht immer die beschriebenen und anvisierten Ziele zu erreichen. Den Theorie-Praxis-Dialog in einem akademischen Studium derart ins Zentrum zu rücken, birgt ebenfalls Risiken. Wie erwähnt, beginnt die Transformation in den Transformationsstudien oft mit transformativem Lernen, d.h. mit einer Transformation des eigenen Denkens und des eigenen Handelns, was nicht ohne Krisen und Konflikte sowie zwischenzeitliche Desorientierung möglich ist. Der besagte Umlernprozess erfordert ein hohes Maß an Bereitschaft, die über den kognitiven Bereich hinausgeht und persönlichkeitsprägend ist. Diesen Spannungsbogen auszuhalten ist eine Herausforderung, die manche auch überfordert oder zumindest zeitweise überfordernd wirkt. Hinzu kommt, dass ein berufs begleitendes Studium immer auch besondere Herausforderungen in der Vereinbarung von Familie, Freizeit, Studium und Arbeit mit sich bringt. Kann das Praxisprojekt nicht in dem beruflichen Kontext, sondern nur im Ehrenamt verortet werden, kommt eine weitere ‚Baustelle‘ hinzu. Wichtig dabei ist, dass die Praxisprojekte nicht auf Erfolg zielen, sondern auf den Theorie-Praxis-Dialog und die Erfahrungen, die auch im Scheitern eines Projektes gesammelt und reflektiert werden können. Es ist klar und zeigt sich hier, dass Soziale Innovation nicht gemacht bzw. hergestellt werden kann. Soziale Innovation kann durch Kompetenzen bestimmter Akteure und vieler anderer Rahmenbedingungen wahrscheinlicher gemacht werden,

jedoch nicht mehr. Dieses ‚Technologiedefizit‘ (Schorr & Luhmann, 1976), das jeder Erziehungs- und Bildungsarbeit – und damit auch einer Social Innovation Education – zugrunde liegt, systematisch zu bedenken und das Scheitern als notwendigen Teil des Lernens zu sehen, ist für die Transformationsstudien daher zentral.

Literaturverzeichnis

- ALDEN RIVERS, B., ARMELLINI, A., MAXWELL, R., ALLEN, S., & DURKIN, C. (2015).** Social innovation education: Towards a framework for learning design. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 5(4), 383-400.
- BUCK, G. (1989).** Lernen und Erfahrung – Epagogik. Zum Begriff der didaktischen Induktion. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- CURTIS, T. (2013).** »UoN Changemaker Campus Presentation«, <https://www.slideshare.net/curtistim/uon-changemaker-campus-presentation-sept-2013>
- ERKLÄRUNG »SOZIALE INNOVATIONEN FÜR DEUTSCHLAND« (2014), VERSION 2.0.** Abgerufen von http://www.sfs.tu-dortmund.de/cms/Medienpool/small_publications/Erklaerung_Soziale_Innovationen.pdf
- FAIX, T. (2019).** »Wie spricht die Kirche zu unserer Welt?« Von Charles Taylors ›Bewohnenden‹ und ›Suchenden‹ und deren Bedeutung für die Kirche. *Ethik und Gesellschaft: Ökumenische Zeitschrift für Sozialethik*, (1), 1-30.
- HÖHNE, F. (2015).** Öffentliche Theologie: Begriffsgeschichte und Grundfragen. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- HOWALDT, J., & SCHWARZ, M. (2010).** »Soziale Innovation« im Fokus. Skizze eines gesellschaftstheoretisch inspirierten Forschungskonzepts. Bielefeld: transcript.

- KÜNKLER, T. (2011).** Lernen in Beziehung: Zum Verhältnis von Subjektivität und Relationalität in Lernprozessen. Bielefeld: Transcript.
- KÜNKLER, T. (2014).** Relationalität und relationale Subjektivität. Ein grundlagentheoretischer Beitrag zur Beziehungsforschung. In A. Prenzel, & U. Winklhofer (Hrsg.), *Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen*. Bd. 2: Forschungszugänge (S. 25-43). Opladen/Berlin/Toronto: Budrich.
- KÜNKLER, T. (2015).** Skizze einer relationalen Lerntheorie. *IMAGO Zeitschrift für Kunstpädagogik, Lernen* (1/2015), 19-28.
- KÜNKLER, T. (2017).** Die Relationalität menschlicher Existenz: Versuch einer (kategorialen) Systematisierung. In J. Krautz (Hrsg.), *Beziehungsweisen und Bezogenheiten: Relationalität in Pädagogik, Kunst und Kunstpädagogik* (S. 61-78). München: kopaed.
- LUHMANN, N., & SCHORR, K. E. (1976).** Ausbildung für Professionen: Überlegungen zum Curriculum für Lehrerbildung. (S. 247-277) In H.-D. Haller, & D. Lenzen (Hrsg.), *Jahrbuch für Erziehungswissenschaft*.
- MERLE, K. (2019).** Religion in der Öffentlichkeit: Digitalisierung als Herausforderung für kirchliche Kommunikationskulturen. Berlin/Boston: De Gruyter.
- MEYER-DRAWE, K. (1996).** Vom anderen lernen. Phänomenologische Betrachtungen in der Pädagogik. In M. Borrelli, & J. Ruhloff (Hrsg.), *Deutsche Gegenwartspädagogik. Band II.* (S. 61-78). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- PRENGEL, A. (2013).** Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz. Opladen: Budrich.
- SCHNEIDEWIND, U. (2018).** Die große Transformation: Eine Einführung in die Kunst gesellschaftlichen Wandels. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch.

SEEd – Social Entrepreneurship Education an Schulen

Bildungsveränderung muss bei Schülerinnen und Schülern ansetzen

Julia Schönborn und Kim Dittmann

Mit Social Entrepreneurship Education (SEE) werden sowohl gesellschaftliches Engagement als auch wirtschaftliches Denken vermittelt. Das in Schleswig-Holstein entwickelte Programm SEEd bringt innovative Methoden und projektbasiertes Lernen an Schulen, um Kernkompetenzen und Eigeninitiative von Schüler und Schülerinnen zu fördern und sie bereits im Schulalter für gesellschaftliche Herausforderungen zu sensibilisieren. Dafür setzt SEEd ein Programm an Schulen um und bildet SEEd Trainer und Trainerinnen an Schulen, Hochschulen und in der Lehrfortbildung aus.

Einleitung

«Die Welt lässt sich retten, aber nicht innerhalb des Systems», schrieb Naomi Klein 2013 und fasste zusammen, was führende Klimawissenschaftler und -wissenschaftlerinnen zur Lage der Welt zu sagen hatten. Deren dringlicher Ansatz: Die Lösung der Klimakrise läge in gezielten Brüchen mit dem kapitalistischen Regelsystem. Nur Widerstand und die Reaktion auf ihn hätten das Potenzial, die nötigen Veränderungen zu veranlassen. Betrachtet man die Fridays-For-Future-Bewegung heute, 2020, so ist man geneigt, dieser radikal erscheinenden These zuzustimmen.

Wofür sich die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aussprachen, waren keine Straßenblockaden oder das Verursachen von Sach- und Personenschäden: Vielmehr war und ist es der allgemeinere Appell an uns alle, »out of the box« zu denken und zu handeln. Neue Ansätze und innovative Lösungen von außen zuzulassen, statt zu versuchen, die etablierten Strukturen von innen heraus zu verändern. Ihre Argumentation stützte sich auf einen wesentlichen Punkt: Wir haben keine Zeit mehr, Veränderungen ihren normalen, ihren langsamen, eher reformierenden Gang zu lassen. Wir benötigen eine Revolution.

Diese These kann 1:1 auf den Bildungsbereich übertragen werden. Seit vielen Jahren stellen Bildungsforscher und -forscherinnen fest (Otto & Spiewak, 2019), dass das heutige Verständnis von Lernen und die Vermittlung der Lerninhalte nicht zusammen passen. Statt Fächer vernetzt zu denken, Lernende selbstorganisiert arbeiten zu lassen, genügend Freiräume zu schaffen, zu frühe Unterrichtszeiten zu vermeiden und die Lehrpläne praxisnah zu gestalten, lernen wir nach wie vor größtenteils im Frontalunterricht Inhalte, die wir nicht miteinander in Beziehung setzen und nicht in unserer Lebensrealität verankern können. Modellschulen, Duale Studiengänge und andere Bemühungen vermochten noch nicht, das zu ändern. »Wir wissen beim besten Willen nicht, welche Kompetenzen die Schüler und Schülerinnen in 10 Jahren brauchen, und so machen wir aus Angst reflexhaft einfach weiter mit dem Alten«, sagte Myrle Dziak-Mahler in ihrem Vortrag auf der re:publica 2019 (Dziak-Mahler & Habicher, 2019). Und Steffen Haschler, Mitinitiator des Heidelberger »Begeisterhaus«, eines außerschulischen Lernorts, ist überzeugt: »Ich bin Lehrer, und ich glaube derzeit nicht, dass wir die Schule selbst schnell genug verändern können« (Haschler, 2019). Beide betonen, es benötige Impulse von außen, um Raum für freie Entfaltung, Experimentierfreude und Kreativität wieder in die Schulen zu holen. Und um vorrangig Schlüsselkompetenzen zu fördern, statt überwiegend die bisherigen Inhalte zu vermitteln.

Was unser Versäumnis für die junge Generation bedeuten kann, lässt sich heute noch nicht umfassend erahnen. Hochschulprofessoren und professorinnen berichten seit der zunehmenden Verschulung des universitären Betriebs von Unselbständigkeit und fehlendem kritischem Bewusstsein. Vor allem in den deutschen Feuilletons ist die Generation Y ein beliebtes Thema, an dem sich ältere Journalisten und Journalistinnen abarbeiten. Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen von heute seien ich-bezogen, viel zu anspruchsvoll und nicht engagiert genug (Berg, 2016; Bund, Heuser, & Kunze, 2013; Urban, 2014). Es fehle der Wille zum Miteinander, die Flexibilität oder auch die Kreativität. Aber woher sollen diese Kompetenzen kommen, wenn in den Bildungseinrichtungen straffste Lehrpläne durchexerziert werden müssen, ohne Raum für freiere Entfaltung, Wissensdurst und Zusammenarbeit?

Ja, wir brauchen Impulse von außen. Wir müssen Kernkompetenzen vermitteln, die Selbstwirksamkeit von jungen Menschen stärken und, allem voran, gesamtgesellschaftliches Engagement jeder Art fördern. Es reicht aber nicht, erst an den Universitäten und Hochschulen anzusetzen. Es ist zu wenig, zum Beispiel mit so großartigen Angeboten wie Service Learning, das Studierenden erlaubt, gesellschaftliches Engagement mit ihrem Hochschulstudium zu verbinden, erst die Weiterbildung in den Fokus zu nehmen. Stattdessen sollte es zentrales Anliegen sein, die Schulen als eine der wichtigsten Instanzen mitzudenken. Hier wird die Grundlage für Social Entrepreneurship Education geschaffen, hier können wir mit Programmen die notwendigen Impulse von außen geben. In Zusammenarbeit mit Partnern und engagierten Lehrkräften lassen sich so Bildungsinnovationen anstoßen, die im weiteren Verlauf einer akademischen Ausbildung ebenso ausgebaut werden können wie in verschiedenen Programmen zur Berufsbildung.

Das in Schleswig-Holstein von der Non-Profit Organisation *opencampus.sh* entwickelte und erprobte Programm SEEd setzt genau hier an. Es führt Schüler und Schülerinnen durch verschiedene Methoden des Design-

Thinking. Sie planen dabei eigene unternehmerische Ideen, um gesellschaftlichen Herausforderungen zu begegnen. So werden Schüler und Schülerinnen bereits ab Klasse acht an die ökologischen und sozialen Probleme unserer Zeit herangeführt und dabei bestärkt, selbst Lösungen zu finden. Die zum Einsatz kommenden Methoden fördern Kreativität und Teamgeist. Mit dieser speziellen Ausrichtung führt SEEd Bildung für nachhaltige Entwicklung, Entrepreneurship Education und die Stärkung von zivilgesellschaftlichem Engagement zusammen und legt so den Grundstein für weitere, anschließende Bildungsveränderungen – sowohl noch während der Schulzeit als auch nach dem Abschluss und während der universitären Ausbildung.

Theoretischer Rahmen und Bildungsziele von SEEd

Theoretischer Rahmen

Social Entrepreneurs stellen sich gesellschaftlichen Herausforderungen und entwickeln einen kritischen Blick für Problemstellungen. Als Teil der Entrepreneurship Education zielt die häufig projektbasierte Arbeit im Bereich SEE auf die individuelle Entwicklung von Kompetenzen sowie die Stärkung der Eigeninitiative und die Begünstigung einer Kultur unternehmerischen Handelns (Bijedic, 2013; Grewe & Brahm, 2019). Innerhalb der Entrepreneurship Education sprechen zum Beispiel Aff und Lindner (2005) von drei Ebenen: Core Entrepreneurship Education als die Entwicklung und Umsetzung eigener Ideen für unternehmerische, berufliche und private Herausforderungen, Entrepreneurial Culture im Sinne der Förderung einer Kultur der Selbstständigkeit, der Offenheit für Neuerungen, der Empathie und Nachhaltigkeit sowie einer ermutigenden Beziehungs- und Kommunikationskultur, sowie Entrepreneurial Civic Education als Stärkung einer Kultur der Mündigkeit, Autonomie und Verantwortung für gesellschaftliche Herausforderungen durch die Entwicklung von Ideen, deren Argumentation und das Engagement bei der Umsetzung (Aff & Lindner, 2005). In diesem Modell, von den Autoren als »TRIO-Modell« bezeichnet,

ordnen wir unsere Social Entrepreneurship Education als Entrepreneurial Civic Education ein.

In der Lehre verfolgt Social Entrepreneurship Education die Persönlichkeitsentwicklung und das Erlangen unternehmerischer Denk- und Handlungskompetenzen bei gleichzeitiger ethischer Verankerung des wirtschaftlichen Denkens im Sinne nachhaltiger Unternehmensentwicklung. Damit einher gehen das Vermitteln von Verständnis für unternehmerische Leistung und den Prozess einer Unternehmensgründung, ein Anregen von kreativen und innovativen Problemlösungen sowie der für wirtschaftliche Formen der Zukunft entscheidende Perspektivenwechsel, dass sich gesellschaftliches Engagement und unternehmerisches Denken nicht ausschließen.

Bildungsziele

Um den heutigen und zukünftigen globalen regionalen, ökologischen und sozialen Herausforderungen gegenüberzutreten, werden innovative Herangehensweisen und kreative Köpfe benötigt.

Das übergeordnete Ziel von SEEd ist das Stärken von Kreativität, Eigeninitiative, Mündigkeit und Selbstwirksamkeit von Schülerinnen und Schülern. SEEd fasst dafür mit seiner Ausrichtung auf Social Entrepreneurship zwei zentrale Themen aus den Lehrplänen der Schulen zusammen: Die Vermittlung von wirtschaftlichem Denken sowie die Bildung für nachhaltige Entwicklung. Die Arbeit mit SEEd vermittelt den Jugendlichen Problemlösungs- und Handlungskompetenzen. Ein frühes Ausbilden eines »entrepreneurial mindset«, also einer lösungsorientierten Herangehensweise an Probleme sowie unternehmerisches Denken legen fächerübergreifend Grundsteine für projektbasiertes Lernen und das Umsetzen eigener Ideen. Schüler und Schülerinnen werden mittels eines handlungsorientierten, projektbasierten Lernansatzes auf spielerische, praktische und zielgerichtete Weise ökonomische Grundlagen, Prinzipien von Unternehmertum sowie Methoden des Projektmanagements aufgezeigt. So wird Entrepreneurship anhand von selbst entwickelten Projekten praktisch erfahrbar.

Gleichzeitig erlauben der Einstieg über von Schüler und Schülerinnen selbst identifizierte Herausforderungen sowie die starke Orientierung aller entwickelten Ideen an den 17 Nachhaltigkeitszielen der UN eine fortwährend mit den Schülern und Schülerinnen reflektierte Rückbindung an die ermittelten gesellschaftlichen Herausforderungen sowie den Gedanken eines globalen Miteinanders. Zum Erreichen dieser Lernziele entwickelte SEEd eigene Lehrmaterialien und konzipierte innovative Lehrmethoden für die Schulen neu.

SEEd für Schulen, Hochschulen und in der Lehrerfortbildung

SEEd umfasst unterschiedliche Aktivitäten und Programme für verschiedene Zielgruppen. Dazu gehören im Kern das Bildungsprogramm für Schülerinnen und Schüler, das Ausbildungskonzept für (angehende) Lehrkräfte, die SEEd Events und das Netzwerkschule-Programm.

Für Schülerinnen und Schüler

In Projekttagen, -wochen oder Kurzworkshops ermitteln und diskutieren ausgebildete SEEd-Trainer und -Trainerinnen mit Jugendlichen ab Klassenstufe acht gesamtgesellschaftliche Herausforderungen, um diesen mit ersten unternehmerischen Ideen zu begegnen. Den Abschluss der Workshops oder Projekttage bildet immer der »Pitch«, die Präsentation der entwickelten Geschäftsidee. SEEd arbeitet Hand in Hand mit unterschiedlichen Akteuren aus dem Bildungsbereich. Vor allem die Zusammenarbeit mit Hochschulen spielt und spielt für die Weiterentwicklung des Programms eine zentrale Rolle.

Für die Durchführung wurde in Zusammenarbeit mit Didaktikern und Didaktikerinnen, Pädagogen und Pädagoginnen, Lehrkräften und Fachkräften aus dem Wirtschafts- und Startup-Bereich umfassendes Lehrmaterial entwickelt, das nach dem »Plug and Play«-Prinzip funktioniert und ohne weitere Vorkenntnisse von Lehrkräften eingesetzt werden kann. Das

Material kann flexibel an unterschiedliche curriculare und extracurriculare Bedarfe angepasst werden und ist, wie auch die Begleitung durch SEEd-Trainer und Trainerinnen, für Schulen kostenlos erhältlich. Neben diversen abwechslungsreichen Methoden beinhaltet das Lehrmaterial Verlinkungen zu Hintergrundwissen und bezieht, beispielsweise durch Videos, auch Praxisbeispiele aus Social Startups mit ein. Vor allem die Methodenkompetenz, die zum Beispiel in Baden-Württemberg laut des 2016 in Kraft getretenen Bildungsplans für »Wirtschaft/ Berufs- und Studienorientierung« bedeutend ist, wird mithilfe handlungsorientierter Methoden, die das ökonomische Handeln simulieren sollen, gestärkt. SEEd knüpft an diese Methodenkompetenz sowie wie auch an viele weitere Kompetenzen wie Urteils-, Handlungs- und Analysekompetenz an.

In den Schulen wird SEEd ab Klassenstufe acht eingesetzt. Der Erfahrung nach profitieren die Jahrgänge unterschiedlich vom SEEd-Programm: Während der Fokus auf Social Entrepreneurship sowie auf Gründungsthemen für die jüngeren Jahrgänge häufig der erste Kontakt mit der Thematik ist, haben ältere Jahrgänge und Kursstufen oft bereits wirtschaftliche Themen im Unterricht behandelt. Tatsächlich lässt sich dabei aber immer wieder beobachten, dass die Einführung des Faches Wirtschaft viele Schulen in eine Situation gebracht hat, in der die neuen Inhalte nicht komplett aus dem laufenden Schulbetrieb heraus selbst generiert werden können. Zum Teil fehlt das ausgebildete Personal, zum Teil die Zeit. Häufig sind Lehrkräfte daher dankbar, dass mit SEEd ein Impuls von außen in den Unterricht integriert werden kann, ohne dass dies einen Mehraufwand für die Lehrkräfte bedeutet.

Die Trainer und Trainerinnen arbeiten mit Klassen- und Kursverbänden, aber auch stufenübergreifend, zum Beispiel bei Projektwochen. Meist teilen sich die Schüler und Schülerinnen in Gruppen von je drei bis fünf Personen auf, um an einem selbst gewählten Thema weiter zu arbeiten.

Für Lehrkräfte

Innerhalb des Schulbetriebs liegt der zweite Fokus auf der Begleitung und Fortbildung der Lehrkräfte. Dies wird durch schulinterne Workshops mit den Fachlehrkräften gewährleistet sowie durch schulübergreifende Veranstaltungen wie Weiterbildung im Bereich Berufsorientierung oder Bildung für Nachhaltige Entwicklung, um nur einige Beispiele und Anknüpfungspunkte zu nennen.

In regelmäßigen Abständen bildet SEEd Lehrer und Lehrerinnen fort, um Lehrkräften die Möglichkeit zu geben, die Methoden selbst zu erfahren und auszuprobieren. Ziel ist es, dass Lehrkräfte bei einer Eingliederung von SEEd ins Curriculum die Schüler und Schülerinnen gut betreuen können und mit allen Inhalten und Methoden vertraut sind. Die SEEd-Teams nehmen hier nicht nur bereits ausgebildete Lehrkräfte, z.B. am Seminar, in den Fokus, sondern auch Lehramtsstudierende verschiedener Hochschulen. So besuchen die Trainer und Trainerinnen Pädagogische Hochschulen und Universitäten, um das Programm und seine Anwendung vorzustellen.

Für (Lehramts-)Studierende

Viele der SEEd-Trainer und -Trainerinnen machen die Ausbildung neben ihrem Studium. Häufig bringen sie bereits einen Bezug zu gesellschaftlichem Engagement oder Social Entrepreneurship mit, oder werden – vor allem in Schleswig-Holstein – durch die Angebote von opencampus.sh auf das Programm aufmerksam. Nach der Trainer/Trainerinnen-Ausbildung hospitieren sie in Schulen, die mit dem Programm arbeiten, bis sie selbst als Trainer und Trainerin das SEEd-Programm durchführen können. Die enge Anbindung des Programms an die Hochschulen in Kiel erwies sich hier als besonders fruchtbar. Lehramtsstudierende, die später an die Schulen gehen, nehmen SEEd als Programm mit und stellen die nötigen Kontakte zu den Schulleitungen her. Viele der Studierenden, die selbst eine Gründung ins Auge fassen, stellen sich als Mentoren und Mentorinnen für die Schulen zur Verfügung. Sie sind so gleich mehrfach Vorbild: Zum einen als Trainer bzw. Trainerin eines innovativen Programms für Schulen, zum

anderen als Beratung für gründungsinteressierte Schüler und Schülerinnen und Studierende.

In Schleswig-Holstein hat sich die Zusammenarbeit mit Hochschulen auf verschiedenen Ebenen als sehr fruchtbar erwiesen:

SEEd bietet Trainer- und Trainerinnen-Ausbildungen in erster Linie für Studierende an. Die Studierenden können hierfür Punkte im Rahmen ihres Studiums erhalten. Dabei richtet sich das Angebot vor allem an Lehramtsstudierende, ist aber auch offen für alle anderen Interessierten. Gerade für Lehramtsstudierende bietet die Trainer/Trainerinnen-Tätigkeit eine gute Möglichkeit, schon früh mit Schülerinnen und Schülern in Kontakt zu kommen und sich auszuprobieren. Über den spielerischen Ansatz von SEEd lernen sie, wie Inhalte praxisnah und auf Augenhöhe vermittelt werden können. Im Rahmen ihrer Ausbildung entwickeln die zukünftigen Trainer und Trainerinnen im Schnelldurchlauf eine eigene Geschäftsidee und lernen so nicht nur die Methoden des Lehrmaterials kennen, sondern erfahren auch, welche Wirkung das kreative Entwickeln von eigenen Ideen haben kann.

Zusätzlich beschäftigen sie sich mit den pädagogischen Grundsätzen von SEEd: Nach dem Ansatz der themenzentrierten Interaktion spielen dabei vor allem eine offene Grundhaltung, Wertschätzung und eine teilnehmende Leitung, beispielsweise erkennbar durch die Kommunikation auf Augenhöhe, eine Rolle. In ihren Hospitationen können sie diese Grundhaltung festigen und das Lehrmaterial besser kennenlernen, um so darauf vorbereitet zu sein, kommende Workshops eigenständig zu halten.

Zusätzlich bietet SEEd verschiedene lehramtsspezifische Kurse an.

Im Lehramt-Masterstudiengang Wirtschaft/Politik an der Universität Kiel werden fachdidaktische Seminare im Wahlpflichtbereich angeboten. Diese beschäftigen sich mit den Methoden und Inhalten von SEEd im Kontext didaktischer Fragestellungen. Auch ein Referendariats-Modul für Lehrkräfte in Ausbildung des Fachbereichs Wirtschaft/Politik ist Teil von SEEd. Dieses verläuft ähnlich wie die Trainer-/Trainerinnen-Ausbildung

und vermittelt den Teilnehmenden anhand eigener Praxiserfahrung den Lehransatz.

SEEd als Netzwerk

Außerhalb des Schulbetriebs vernetzt SEEd verschiedene Akteure sowohl aus dem Wirtschafts-, als auch aus dem Bildungssektor. Allem voran sind hier Studierende zu nennen.

In Schleswig-Holstein, wo das Programm bereits etabliert und bekannt ist, gibt es verschiedene Zusatzangebote. So sorgt das Netzwerkschule-Programm für eine Verstetigung von SEEd in den Schulen, die bereits mehrfach Workshops oder Projektstage durchführten. Eine Kooperationsvereinbarung mit der interessierten Schule legt fest, dass SEEd mindestens einmal im Schuljahr an der Schule durchgeführt wird. Hinzu kommt eine beratende Begleitung der Lehrkräfte durch das Team, sowie das Angebot einer Lehrkräftefortbildung, um die Workshops eigenständig anzupassen und je nach Bedarf zu gestalten. Die teilnehmenden Schulen werden ausgezeichnet; die Lehrkräfte und Schüler und Schülerinnen miteinander vernetzt. Sie haben bevorrechtigten Zugang zu weiteren Angeboten von opencampus.sh, wie zum Beispiel dem Young Waterkant Festival, einer Veranstaltung für Schülerinnen und Schüler, die sich für Zukunftsthemen interessieren. Für Schülerinnen und Schüler, die ihre entwickelten Ideen weiterverfolgen möchten, stehen Mentorinnen und Mentoren zur Verfügung. Auch die Kooperation mit Schülerfirmen ist bereits angelaufen. Durch die Nähe zu innovativen Lehrmethoden ergeben sich nicht nur für Modellschulen, sondern auch und gerade für Universitäten und Hochschulen immer wieder neue Schnittmengen.

SEEd Events

Im Rahmen des SEEd-Programms haben sich vor allem zwei Eventformate etabliert, welche regelmäßig durchgeführt werden. Schon in der Konzeptionsphase von SEEd und vor Beginn der ersten Projektlaufzeit fand das erste Sommercamp statt. Beim Sommercamp konnten Schüler und

Schülerinnen drei Tage intensiv an ihrer Idee arbeiten. Gemeinsam mit Coaches aus dem Startup-Bereich sind sie an einen kreativitätsfördernden Ort gefahren, um dort gemeinsam Ideen zu entwickeln. Dieses Format war gerade in den ersten Jahren äußerst hilfreich, um neue Methoden auszuprobieren. Schüler und Schülerinnen konnten dabei in einer neuen Lernumgebung arbeiten. Dies förderte nicht nur die Kreativität, sondern brachte auch hohe Motivation. Aktueller Nachfolger der Sommercamps ist das SEEd.next Programm, bei dem interessierte Schülerinnen und Schüler außerhalb der Schule zum Thema Social Entrepreneurship zusammenkommen können. Das SEEd.next Programm startet zunächst in Schleswig-Holstein und wird nach Evaluierung dann in den weiteren Bundesländern folgen.

Von der Idee begeistert, Schüler und Schülerinnen mit Unternehmer und Unternehmerinnen, Startups und Menschen aus dem sozialen Bereich zusammenzubringen, veranstaltete opencampus.sh 2018 das erste Young Waterkant Festival. Die große Schwester – das Waterkant Festival – hatte sich seit 2016 zu einer reichweitenstarken Veranstaltung der Startup- und Innovationsszene entwickelt. Unter dem Motto »Jugendliche treffen auf Innovationen & Startup-Kultur« öffnete das Festival 2018 als Young Waterkant auch erstmals seine Tore für Schulklassen. Einen Tag vor der offiziellen Eröffnung des Waterkant haben seitdem Schulklassen die Möglichkeit, vor allen anderen Gästen das Festivalgelände zu betreten und ein eigens für sie entwickeltes Programm zu erleben. Das Young Waterkant orientiert sich dabei am Konzept des eigentlichen Festivals: In verschiedenen Bereichen finden eine Reihe an Workshops und Vorträgen zu Themen wie »Gesellschaft«, »Innovation«, »Technik« oder »Umwelt« statt. Schülerinnen und Schüler können selbst auswählen, an welchen Sessions sie teilnehmen möchten und erstellen sich so ihren individuellen Stundenplan.

Die Referentinnen und Referenten sind überwiegend Akteure, die innovative Lösungsansätze für gesellschaftliche Herausforderungen entwickelt haben.

Wie alle Angebote von SEEd ist das Young Waterkant für die Schulen komplett kostenlos. Zusätzlich können Schulen bei den Kosten für die Anreise unterstützt werden. Wie viele Angebote von [opencampus.sh](#) und SEEd finden auch die veranstalteten Events in enger Zusammenarbeit mit Akteuren und Akteurinnen von Hochschulen statt. Als Mitorganisatoren und Mitorganisatorinnen, Referenten und Referentinnen und auch bei der Finanzierung hilft das wissenschaftliche Netzwerk bei der Planung und Durchführung der Events.

Opencampus.sh – Katalysator für soziale Innovationen

SEEd ist ein Programm von [opencampus.sh](#), einem unabhängigen Bildungscluster aus Schleswig-Holstein. Wirtschaftlicher Träger aller Aktivitäten, die heute unter der Dachmarke [opencampus.sh](#) organisiert werden, ist der Verein Campus Business Box e.V. Er ist ein 2009 von Studierenden, Unternehmerinnen und Unternehmer sowie Hochschulprofessorinnen und -professoren initiiertes gemeinnütziger Verein. [opencampus.sh](#) betreibt mit der Starterkitchen einen Coworking-Space und Innovation-Hub für Startups und mit dem [fablab.sh](#) eine offene High-Tech-Werkstatt. Über EU-Projekte mit Hochschulen aus Schleswig-Holstein und Dänemark fördert [opencampus.sh](#) zusätzlich den grenzüberschreitenden Wissensaustausch. Mit Veranstaltungen wie dem Waterkant-Festival und anderen auf soziale Innovation ausgerichteten Formaten schafft [opencampus.sh](#) Möglichkeiten, sich zu vernetzen, sowie Interessierten praktische Einblicke in die Arbeit von sozialen Unternehmen zu geben.

Anfang 2014 startete der Campus Business Box e.V. mit ersten Lehrveranstaltungen insbesondere zu Gründungsthemen. Die Teilnehmenden wurden dabei befähigt, eigene Projekte und Ideen zu verwirklichen und Jobperspektiven zu entdecken. Während der Arbeit von [opencampus.sh](#) in den vergangenen Jahren wurde den Initiatoren deutlich, dass praxisnahe Angebote im Bereich Social Entrepreneurship Education noch vor dem Studium geschaffen und für die künftige Generation von Auszubildenden

und Studierenden an die Schulen gebracht werden müssen. Sie übertrugen ihre Erfahrungen und konzipierten das SEEd-Programm in Zusammenarbeit mit der Europa-Universität Flensburg, der Fachhochschule Kiel, der Kieler Wirtschaftsförderung, dem Wissenschaftszentrum Kiel und einer Begleitforschung der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel.

Wirkung von SEEd

Die Evaluation der Lehrmaterialien und Workshops in Verbindung mit einer Längsschnittstudie an der Universität Kiel zeigte, dass sich nachweislich durch SEEd die Gründungsneigung erhöht und die Selbstwirksamkeit gestärkt wird.

Durch SEEd entwickeln Schülerinnen und Schüler eine positive Einstellung zu unternehmerischem Denken. Viele äußern das Gefühl, selbst etwas bewegen zu können, nachdem sie mit dem Programm gearbeitet haben. Evaluationsgespräche mit Lehrkräften haben gezeigt, dass diese mit den SEEd-Trainer und -Trainerinnen durchweg zufrieden sind. Sie zeigen eine überdurchschnittlich hohe Motivation und inspirieren die Schülerinnen und Schüler mit ihrer Arbeitsweise.

Mittels der fortlaufenden prozessorientierten Evaluation ist eine stetige Verbesserung sowie eine regionalspezifische Anpassung des Lehr- und Lernmaterials auch weiterhin angestrebt.

Seit der Konzeption des SEEd-Programms bis heute (Stand: Frühjahr 2020) wurden in Schleswig-Holstein über 75 Schulen erreicht. Gefördert wird SEEd seit 2015 von der Joachim Herz Stiftung. Aufgrund der hervorragenden Annahme des Programms durch Schulen und Hochschulen entschloss sich das SEEd-Team in Kiel für eine Skalierung. Seit Januar 2019 findet daher ein Rollout in mehreren Bundesländern statt, unter anderem steht das Programm seitdem in Hamburg und Baden-Württemberg zur Verfügung. Hierfür arbeiten Koordinatorinnen und Koordinatoren lokal am Aufbau des Schul- und Hochschulnetzwerkes. Abstimmung mit dem Kernteam und die Unterstützung aus Schleswig-Holstein gewährleisten

einen guten Start des Programms. Die entwickelten Lehrmaterialien und das Workshop-Programm sowie die anderen bereits verfügbaren Angebote (Trainer- und Trainerinnenausbildung, Kooperation mit Hochschulen wie der PH Heidelberg, regelmäßige Informationsveranstaltungen für Lehrkräfte) können gut auch auf regionale Besonderheiten zugeschnitten werden. Parallel zum Rollout zeigt eine begleitende Evaluation die Akzeptanz des Programms. Weitere Bundesländer sind daher in Planung. Für diese werden Förderungen und Regionalstellen gesucht.

Die erste und zweite Projektphase in Baden-Württemberg finanzierte die Karl Schlecht Stiftung, die ihren Fokus auf »Good Leadership« – ethische Unternehmensführung – hat und sich für eine frühe wertorientierte Persönlichkeitsentwicklung einsetzt.

Das SEEd-Programm wird in allen bisher erreichten Bundesländern gut aufgenommen. In Schleswig-Holstein gibt es bereits seit einigen Jahren Schulen, die eine feste Kooperation eingegangen sind. Auch in ansässigen Hochschulen ist das SEEd-Team für die weiter oben beschriebenen Fortbildungen und andere Formate zu Gast.

Kostenneutralität, Flexibilität und Anpassungsfähigkeit an die Bedarfe der Schulen sowie Innovativität des Programms werden von Lehrkräften, Schulleitungen und Partnern als große Stärken von SEEd bezeichnet.

Zusammenfassend kann man sagen, dass SEEd, das zu 100 % stiftungsfinanziert ist, in seiner Art bisher einzigartig ist. Das Programm vermittelt nicht nur Inhalte der ökonomischen Bildung, sondern gibt den Schülern und Schülerinnen auch Einblicke in die Praxis der Arbeitswelt. Sowohl die ausgebildeten SEEd-Trainerinnen und -Trainer als auch die SEEd-Mentorinnen und -Mentoren lassen ihre beruflichen Erfahrungen in die Arbeit mit einfließen und können immer wieder reale Beispiele aus der Arbeitswelt nennen. Die Anbindung von Hochschulakteuren sowie Studierenden und die Vernetzung verschiedener Partner sowohl im Bildungsbe-
reich als auch aus der Wirtschaft sorgt für viele Impulse und stetige Weiterentwicklung, nicht nur des eigenen Programms.

Das Vermitteln eines *entrepreneurial mindset* bereits in Schulen und die gleichzeitige starke Verschränkung mit dem universitären Betrieb sowie einer aktiven Startup-Szene fördert die Lösungsorientierung der Teilnehmenden. Wer nach einem Projekttag oder Umweltwochen an verschiedenen Themen weiter arbeiten möchte, findet Unterstützung im Netzwerk von SEEd und opencampus.sh – ob in Form von Events, der Vermittlung von Mentoren und Mentorinnen oder der Teilnahme an Lehangeboten direkt an den verpartnerten Hochschulen.

Ausblick

Es ist zu erwarten, dass mit der immer stärkeren Einbindung von wirtschaftlichen Themen, Entrepreneurship Education und Bildung für nachhaltige Entwicklung in Schulbildung und Hochschullehre SEEd auch zukünftig ein attraktives, ausgereiftes und wirkungsstarkes Programm bietet.

In der aktuellen Corona-Krise und den damit verbundenen Schulschließungen sowie der Schließung der universitären Einrichtungen ist zu erwarten, dass viele der geplanten Aktivitäten des Programms nicht wie erwartet stattfinden bzw. sich nahtlos fortsetzen lassen. Das SEEd-Team arbeitet daher intensiv an Möglichkeiten, die Formate in Online-Workshops zu übertragen. »SEEd digital« soll Lehrkräften die Möglichkeit bieten, unternehmerisches Denken in projektbasierter Arbeit auch in einem so herausfordernden Schulalltag wie zur aktuellen Zeit zu vermitteln.

Darüber hinaus sucht SEEd Möglichkeiten, um Lehrkräfte beim Einstieg in digitale Medien als Lernplattformen zu unterstützen. Mit Beginn der Krise erarbeiteten die Initiatorinnen und Initiatoren des Programms Online-Kurse, um Lehrkräften verschiedene Online-Angebote, die sich für den Schulunterricht eignen, näherzubringen. Nach unserem jetzigen Kenntnisstand werden diese Formate im Laufe des kommenden Jahres immer wichtiger werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass SEEd ein innovatives Lernprogramm darstellt, das den Anforderungen an moderne Lehre gerecht

wird. SEEd unterstützt innovative Lehre und möchte auch weiterhin die guten Partnerschaften mit Bildungs- und Weiterbildungseinrichtungen ausbauen.

Literaturverzeichnis

- AFF, J., & LINDNER, J. (2005).** Entrepreneurship Education zwischen »small und big ideas« – Markierungen einer Entrepreneurship Education an wirtschaftsberuflichen Vollzeitschulen. In J. Aff & A. Hahn (Eds.), *Entrepreneurship-Erziehung und Begabungsförderung an wirtschaftsberuflichen Vollzeitschulen* (pp. 83-137). Wien: Studienverlag.
- BERG, R. (2016).** Engagiert Euch endlich! Ein Weckruf an die Generation Y. Retrieved April 3, 2020, from editionf.com website: <https://editionf.com/zeit-fuer-politik-generation-y-zeig-dich/>
- BIJEDIC, T. (2013).** *Entwicklung unternehmerischer Persönlichkeit im Rahmen einer Entrepreneurship Education: Didaktische Lehr-Lern-Konzeption und empirische Analyse für die Sekundarstufe II*. Rainer Hampp Verlag.
- BUND, K., HEUSER, U., & KUNZE, A. (2013).** Wollen die auch arbeiten? Retrieved April 5, 2019, from Zeit online website: <https://www.zeit.de/2013/11/Generation-Y-Arbeitswelt>
- DZIAK-MAHLER, M., & HABICHER, A. (2019).** Die Schule der Zukunft. Retrieved April 4, 2020, from re-publica website: <https://19.re-publica.com/de/session/schule-zukunft>
- GREWE, U., & BRAHM, T. (2019).** Kompetenzorientierung in der Entrepreneurship Education. In *Entrepreneurship Education* (pp. 133-150). Springer.
- HASCHLER, S. (2019).** Das Begeisterhaus: Zentrum für zeitgemäße Bildung. Retrieved April 4, 2020, from youtube website: https://www.youtube.com/watch?v=MugD63aGD04&feature=emb_title
- OTTO, J., & SPIEWAK, M. (2019, JANUARY 23).** Ganz schön voll hier. *Zeit Online*. Retrieved from <https://www.zeit.de/2019/05/gymnasium-schule-beliebtheit-eltern-schueler-chancen/komplettansicht>

URBAN, T. (2014, APRIL 4). Warum die Generation Y so unglücklich ist.
Retrieved April 4, 2020, from Welt online website:
<https://www.welt.de/icon/article133276638/Warum-die-Generation-Y-so-ungluecklich-ist.html>

Studienganggestaltung als sozial-innovative Praxis

Das Team-Academy-Modell für Entrepreneurship Education

Michael P. Vogel

«If we teach today's students as we taught yesterday's, we rob them of tomorrow.» (Dewey, 1944, S. 167)

Einleitung

In den letzten fünf Jahrzehnten ist der Hochschulsektor in Deutschland enorm gewachsen. So stieg z.B. die Studienanfängerquote von 19,9 % in 1980 (Statistisches Bundesamt, 2012, S. 134) auf 55,9 % in 2018 (Statista, 2019). Mit dem Wachstum war und ist ständiger Wandel verbunden. In den 1970ern wurden Fachhochschulen als neue Hochschulform geschaffen, an denen praxisnähere und stärker auf den Arbeitsmarkt ausgerichtete Studiengänge angesiedelt wurden (Niederdrenk, 2013). Später kamen Berufsakademien mit dualen Studiengängen hinzu. Der Bologna-Prozess zur Schaffung eines einheitlichen Europäischen Hochschulraums brachte u.a. den Übergang vom Diplom zu Bachelor/Master und die Anpassung praktisch aller Studiengänge (Hericks, 2018; Kerres & Schmidt, 2011). Auf die starke Ausweitung der Studienplatzkapazitäten und die zunehmende Kopplung finanzieller Mittelzuweisungen an Studierendenzahlen reagieren die Hochschulen, indem sie ihre Studienangebote immer weiter differenzieren und spezialisieren (Euler & Sporn, 2018).

Diesen massiven Entwicklungen stehen graduelle Veränderungen in der Konzeption von Studiengängen gegenüber. Die an Hochschulen traditionell ausgeprägte Belehrungsdidaktik hat durch die Einführung verschiedener aktivierender Lehrmethoden ein wenig an Boden verloren. Dennoch wird die Hochschullehre auch weiterhin dominiert durch die Darreichung von Wissen, insbesondere im Format der Vorlesung. »Die Vorlesung ist das am meisten eingesetzte Lehrformat an deutschen Hochschulen und bildet seit Jahrzehnten den Kern der Hochschullehre« (Aichner et al., 2013, S. 36), ja sogar der Universität als Ganzer: »Eine Universität ohne Vorlesungen ist möglich, aber sinnlos« (Bender, 2016).

Dieses Kapitel will dazu ermutigen, Social Innovation Education an Hochschulen als Chance zu nutzen, um Studiengänge in diesem Bereich nicht allzu sehr den Konventionen zu unterwerfen, sondern *Studienganggestaltung selbstbewusst als sozial-innovative Praxis zu begreifen*. Wie viel Gestaltungsspielraum besteht und wie grundlegend anders ein Studium gedacht werden kann, soll am Beispiel eines Entrepreneurship-Studiengangmodells gezeigt werden.

Studiengangdesign als Soziale Innovation

Größere Innovationen im Design von Studiengängen sind außerordentlich selten. Ein Grund dafür könnte in der professionellen Identität der Professorenschaft liegen, die sich nicht pädagogisch, sondern über die Fachdisziplin und Fachexpertise definiert (vgl. Clarke et. al, 2013; Vogel, 2009). Bei der Entwicklung von Studiengängen stehen deshalb die Fachinhalte und weniger die Form ihrer Vermittlung im Mittelpunkt. Ein weiterer, vielleicht sogar noch wichtigerer Grund dürfte in den Rahmenbedingungen der Studiengangentwicklung zu suchen sein, insbesondere den formalen Vorgaben, dem Ressourcenmangel und in Konstellationen verschiedener interessegeleiteter Akteure (Müller, 2016). Wenn beispielsweise ein bestehendes Kollegium einen Studiengang entwickelt, den es danach selbst umsetzen

muss, wird der Studiengang an die Personen und ihre Lehr- und Forschungsschwerpunkte angepasst. Kein Wunder, dass hierbei keine arbeitsintensiven, experimentellen, möglicherweise riskanten Design-Entscheidungen getroffen werden. Innovationshemmend wirkt auch, dass die Einrichtung von Studiengängen die Zustimmung von Hochschulgremien, Hochschulleitung und zuständigem Ministerium erfordert. Konservative Entwürfe sind eher mehrheitsfähig als innovative.

Ein häufig ins Feld geführtes Argument gegen Originalität in der Studienganggestaltung lautet, deutsche Hochschulgesetze und Akkreditierungsvorgaben seien zu restriktiv und innovationsfeindlich und ließen gar nichts anderes zu als die etablierten Studiengangformate. Beim Lesen der Hochschulgesetze und KMK-Richtlinien mag oberflächlich dieser Eindruck entstehen. Angesichts des besagten Entrepreneurship-Studiengangmodells wirkt dieses Argument jedoch wie eine Schutzbehauptung.

Die Frage nach Innovation im Design von Studiengängen hat in diesem Buch ihre Berechtigung. Denn Studiengänge sind soziale Gefüge mit potenziell weitreichender Wirkung für das Funktionieren der Gesellschaft. *Studienganginnovationen können durchaus soziale Innovationen sein.* Eine beispielhafte Definition, die dies deutlich macht, liefern Murray u.a. (2010). Für sie sind soziale Innovationen:

[...] innovations that are social both in their ends and in their means. Specifically, we define social innovations as new ideas (products, services and models) that simultaneously meet social needs and create new social relationships or collaborations. In other words, they are innovations that are both good for society and enhance society's capacity to act. (S. 3)

Nach dieser Definition reicht es für soziale Innovationen nicht, nur hinsichtlich ihrer Ziele im Dienst der Gesellschaft zu stehen. Auch die Art und Weise ihrer Erstellung muss der Gesellschaft dienen. Studiengänge, die ge-

sellschaftlichen (Bildungs-)Bedarf auf neuartige Weise decken und sich zugleich auf neue Formen sozialer Beziehungen oder Kooperationen stützen, fallen in diese Kategorie. Da sich aber, wie dargelegt, Studienganggestaltung fast immer auf die fachlichen Aspekte konzentriert, fehlt es ihr bei der formalen Gestaltung an Innovationskraft.

Der bekannte Satz des Kommunikationstheoretikers McLuhan (1964), »The medium is the message« (S. 7), kann von Studiengangentwicklern als Hinweis verstanden werden, das Medium, also die Form des Studiengangs, mit dessen inhaltlicher Botschaft in Einklang zu bringen, damit die Form dem Inhalt nicht widerspricht. Auch das Architektur- und Designprinzip »form follows function« (Sullivan, 1896, S. 408) lässt sich so verstehen: Die Form eines Studiengangs muss sich aus seiner Funktion ergeben, nicht aus Konventionen oder persönlichen Vorlieben. *Der Anspruch eines Studiengangs für Sozialinnovation sollte es demnach sein, seine inhaltliche Botschaft durch eine sozial innovative Form zu verstärken und glaubwürdig zu machen.*

Ein solcher Studiengang kann ein deutliches Signal des Aufbruchs und der Veränderung senden, indem er sich von den hochschulkonventionellen Formen emanzipiert, um seinen gesellschaftlichen Funktionen bestmöglich gerecht zu werden und um bereits durch die Ausgestaltung des Lernprozesses und der Zusammenarbeit mit externen Anspruchsgruppen sozialen Mehrwert zu schaffen.

Das Effektivitätsproblem von Entrepreneurship Education

Die gesellschaftliche Funktion von Entrepreneurship Education (EE) ist die Belegung und Unterstützung unternehmerischer Betätigung in der Bevölkerung durch Kompetenzentwicklung, die Vermittlung einer geeigneten Grundhaltung und erste praktische Erfahrungen. Wie gut EE diese Funktion tatsächlich erfüllt, ist jedoch umstritten. So stellt eine Studie des britischen Wirtschaftsministeriums fest:

In relation to outcomes and impacts the literature analysis indicates that [...] there is no evidence that students are more likely to take steps as a result of courses towards the development stage of a new business or using the skills gained to develop new business opportunities in an existing small or large business. (BIS, 2013, S. 43)

Ähnlich kritisch äußert sich eine Meta-Untersuchung von 42 Einzelstudien mit einer Gesamtstichprobe von 16.657 Fällen: »Unfortunately, there is little evidence to show that [entrepreneurship education and training] helps to create more or better entrepreneurs« (Martin et al., 2013, S. 211).

Als Ursache dieses Effektivitätsproblems werden wissensbetonte Lehransätze vermutet, die Kreativität, Chancenerkennung und Problemlösefähigkeiten unterdrücken, statt sie zu kultivieren (Lautenschläger & Haase, 2011). In der Tat sind konventionelle, theoretisch-analytisch orientierte Lehrmethoden wie z.B. Business-Plan-Erstellung, Fallstudien und Vorlesungen sowohl in amerikanischen EE-Programmen (Solomon et. al, 2002) als auch in der EE-Fachliteratur (Mwasalwiba, 2010; Solomon, 2007) vorherrschend.

Tradierte Vorstellungen davon, wie Hochschullehre z.B. in den Wirtschaftswissenschaften auszusehen habe, stehen womöglich der Wirksamkeit der EE im Weg. Die Forderung, dass *EE besser auf die Vermittlung von Wissen über Unternehmensgründung verzichten und stattdessen Entrepreneurship praktisch erfahrbar machen sollte* (Haase & Lautenschläger, 2011; Aronsson, 2004), scheint deshalb konsequent.

Ein Studiengangmodell, das dies zu leisten verspricht, kommt aus Finnland und ist bekannt unter dem Namen *Tiimiakatemia* bzw. *Team Academy*. Das Modell ist bemerkenswert, weil es sehr konsequent das »form follows function«-Prinzip verkörpert, indem Funktion und Wirksamkeit, nicht Konventionen im Vordergrund stehen. Rund die Hälfte der Absolvent und Absolventinnen des Team-Academy-Studiums in Finnland sind zwei Jahre

nach ihrem Abschluss im eigenen Unternehmen oder selbständig tätig (vgl. Tiimiakatemia, 2019a). EE-Weltrekord?

Das Team-Academy-Modell für Entrepreneurship Education

Die Geschichte der Team Academy begann mit dem Zerfall der Sowjetunion ab 1990. Das angrenzende Finnland stürzte drei Jahre lang in eine tiefe Rezession (Honkapohja et. al, 1999). Die Hochschulen des Landes entließen ihre Absolventen in die sichere Arbeitslosigkeit. Das gab dem Marketing-Dozenten Johannes Partanen an der Hochschule der Stadt Jyväskylä zu denken: Warum sind sogar die Graduierte von Wirtschaftsstudiengängen darauf angewiesen, dass ihnen jemand eine Arbeitsstelle anbietet? Warum sind nicht einmal sie in der Lage, sich ihren Arbeitsplatz selbst zu schaffen? Partanen wollte das ändern und entwickelte die Idee eines Studiengangs, in dem die Studierenden reale Unternehmen gründen und im engen Kundenkontakt aufbauen. Die Unternehmen sollten sowohl eine gestaltbare Lernumgebung als auch die Basis für eine spätere berufliche Tätigkeit bilden (Tiimiakatemia, 2019b).

Das Lernen im eigenen Unternehmen mit echten Kunden, echtem Geld und echtem Risiko blieb nicht die einzige Innovation. Um die Studierenden der Wirtschaftslage nicht als Einzelkämpfer auszusetzen, verband Partanen Entrepreneurship mit kooperativem Lernen und Teamarbeit. Konsequenterweise nannte er seine Studierenden *Teampreneurs*.

2018 feierte die Team Academy in Jyväskylä bereits ihr 25-jähriges Bestehen. Das Modell ist inzwischen an weiteren finnischen Hochschulen, sowie in einem guten Dutzend Länder etabliert (Tiimiakatemia, 2019a), jeweils angepasst an die lokalen Bedingungen. Den ersten Team-Academy-Studiengang im deutschen Sprachraum gibt es seit 2018 an der Hochschule Bremerhaven. Der dreijährige Bachelorstudiengang »Gründung, Innovation, Führung« (GIF) macht wie das finnische Original Entrepreneurship

für die Studierenden erfahrbar und unterstützt sie ähnlich wie ein Gründerzentrum. Die Studierenden sollen unternehmerische Chancen *selbst* erkennen, sie *selbst* innovativ nutzen, die dafür nötigen Ressourcen *selbst* auf-treiben, sich *selbst* führen und für Risiken *selbst* die Verantwortung übernehmen (Löbler, 2006).

Didaktisch-methodische Kernelemente

Der Team Academy liegt eine konstruktivistische Lernauffassung zu-grunde. Menschen werden hinsichtlich ihrer Informationsverarbeitung als geschlossene Systeme betrachtet, die die Welt nicht realitätsgetreu wahr-nehmen, sondern nur mental konstruieren können. Sie tun dies im Zusam-menspiel mit ihrem sozialen Umfeld, in einer Weise, die ihnen das Funkti-onieren in ihrer Umwelt ermöglicht. Solche Konstrukte erheben keinen Wahrheitsanspruch, sondern müssen »viabel« oder funktionstüchtig sein. Lernen findet statt, wenn Konstrukte revidiert oder neu angelegt werden (Maturana & Varela, 2009).

Da die menschliche Informationsverarbeitung aus diesem Grund immer nur ihrer eigenen, biographisch geprägten Logik gehorcht, kann die Umwelt (zu der aus Sicht von Studierenden die Lehrenden gehören) Lern-prozesse nicht determinieren, sondern nur auslösen, ohne ihre Richtung kontrollieren zu können. Das ist der Grund, warum in der konstruktivistischen Pädagogik nicht Belehren im Mittelpunkt steht, sondern das Ermög-lichen und Begünstigen von Lernen.

Die Team Academy basiert auf einer Ermöglichungsdidaktik (Arnold, 2012; Siebert, 2003). Sie aktiviert Studierende zum Tätigsein, gibt ihnen Raum für ihr eigenes Suchen, stiftet sie zu Kooperationen und Mitarbeit an, unterstützt sie, stärkt ihre eigene Lernfähigkeit, fördert sie in ihrer Problemlösungskompetenz und gibt ihnen das Gefühl der Selbstwirksam-keit (Arnold & Gómez, 2007). Hierfür setzt die Team Academy auf *Action Learning*, *Team Learning*, *selbstgesteuertes Lesen* und *Team Coaching*. Sie werden im Folgenden umrissen.

Action Learning | Eine Methode des Erfahrungslernens aus der Personal- und Organisationsentwicklung. Action Learning bedeutet zu lernen, wirkungsvoll zu handeln, was tatsächliches Handeln verlangt, nicht Theorien über Handeln oder Empfehlungen für Handeln (Mumford, 1995). Das Lernen basiert auf der kollektiven Reflexion der Erfahrungen, die beim Handeln gemacht werden. Action Learning findet deshalb immer in Teams statt, wodurch es sich von Learning by Doing unterscheidet. Die Teams sollen aus Gleichgesinnten bestehen, für die die Herausforderung, an der gelernt werden soll, wichtig und neu ist:

It is recognized ignorance, not programmed knowledge, that is the key to action learning: men start to learn with and from each other only when they discover that no one knows the answer but all are obliged to find it. (Revens, 1997, S. 6)

In der Team Academy bilden die studentischen Unternehmen Anlass und Rahmen für Handeln. Sie produzieren fortwährend Situationen und Fragen, die neu für die Studierenden sind und auf die sie reagieren müssen. Die kollektive Reflexion des eigenen Handelns, die charakteristisch für Action Learning ist, erfolgt im besonderen Format des Team Learning.

Team Learning | Ein Prozess des Zusammen-Denkens durch Dialog, in dessen Verlauf Erfahrungen, Erkenntnisse, Wissen und Sichtweisen ausgetauscht werden. Dialog ist weder eine Diskussion, in der es um Rechthaben und Sich-Durchsetzen geht, noch zielt Dialog auf Konsens ab. Wesentlich für Dialog sind Zuhören und Wirken lassen; Respekt vor anderen Positionen und der Verzicht auf ihre Abwehr und Abwertung; Selbstbeobachtung; und das Finden der eigenen, authentischen Sprache (Isaacs, 2002). Nach Senge (2017) ist Team Learning eine der fünf Disziplinen lernender Organisationen. In der Team Academy treffen sich die Mitglieder jedes studentischen Unternehmens zweimal pro Woche für drei bis vier Stunden im Stuhlkreis mit einem Team Coach (siehe unten) zum Team Learning.

Selbstgesteuertes Lesen | Die Studierenden planen und entscheiden selbst, was sie lesen, wann sie lesen und wie sie lesen. Die Beschäftigung mit Fachbüchern spielt in Team-Academy-Studiengängen eine sehr große Rolle, was die ausgeprägte finnische Lesekultur widerspiegelt. Bücher werden kürzeren Artikeln vorgezogen, weil Ideen darin mehr Raum zur Entfaltung haben, mehr Kontext mitgeliefert wird und weil ausdauerndes Lesen die kognitiven Fähigkeiten stärkt. Das Pensum an Lektüre ist dadurch vorgegeben, dass alle Studierenden pro Semester eine bestimmte Anzahl von Büchern verschiedener Schwierigkeitsgrade lesen, schriftlich zusammenfassen, rezensieren und zur Bearbeitung von Problemen ihrer eigenen unternehmerischen Praxis nutzen müssen. Zu Beginn des Studiums werden vor allem Bücher zur persönlichen Effektivität und Selbstführung, zu Kommunikation und Arbeitsmethoden im Team, sowie zu Unternehmensgründung gewählt. Später richtet sich die Auswahl stärker nach den Branchen, in denen sich die Studierenden betätigen, und nach den Funktionen, die sie übernehmen (Finanzen, Produktentwicklung, Projektmanagement, Verkauf etc.). Bücher zu Führung, New Work, Digitalisierung und Innovation begleiten die Studierenden das ganze Studium über.

Team Coaching | Ein Prozess, der Gruppen gewöhnlicher Menschen zu außergewöhnlich leistungsfähigen Teams entwickeln soll. Team Coaches sind die »Lehrenden« der Team Academy. Auch wenn sie über umfangreiche betriebswirtschaftliche und unternehmerische Erfahrung und Fachkompetenz verfügen, fungieren sie vor allem als Fachleute für Lernen. Sie stellen ein umfangreiches Repertoire an Modellen, Methoden und Instrumenten zur Verfügung, um die Kommunikations-, Arbeits-, Führungs- und Lernprozesse der Studierenden zu gestalten und die Dynamik des Studiengangs insgesamt zu fördern. Wie im Coaching generell, liefern die Team Coaches keine Lösungen, sondern regen z.B. an, Ziele oder Annahmen zu hinterfragen, neue Lösungswege zu suchen oder bestimmte Methoden zu nutzen.

Die folgende Abbildung verdeutlicht das Zusammenspiel der vier vorgestellten Komponenten. Regelmäßige Vorlesungen und Seminare gibt es

keine. Gelegentlich werden aber Impulsveranstaltungen durch Gäste angeboten.

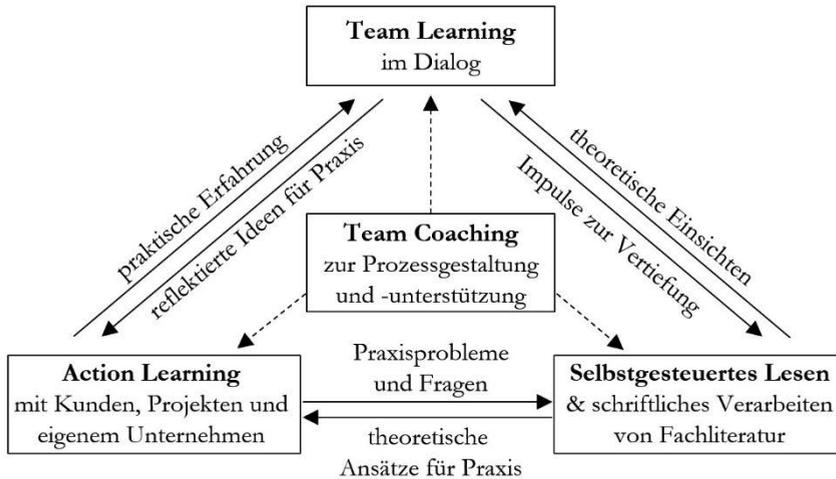


Abbildung 1: Die wesentlichen Komponenten des didaktischen Konzepts der Team Academy.

Lernen am eigenen Unternehmen

Schon nach sechs Wochen gründen die Studierenden des ersten Semesters in Teams von jeweils ca. 15-18 Personen reale Unternehmen (Genossenschaften), die für die Studiendauer ihr gestaltbares Lernumfeld, Labor zum Experimentieren und ihre formale Bindung aneinander bilden. Die Gründungen erfolgen unabhängig von Geschäftsideen. Ein bestimmtes Eigenkapital ist für die Gründung einer Genossenschaft nicht erforderlich. Die Studierenden bauen es im Laufe der Zeit aus ihren erwirtschafteten Überschüssen auf. Haftungsrisiken werden durch die Rechtsform der Genossenschaft und durch Vorkehrungen in der Satzung auf die Eigenmittel der Unternehmen begrenzt.

Die Gründungsteams finden sich nicht selbst, sondern werden gebildet auf Basis der Ergebnisse des Belbin-Teamrollentests (Belbin, 2010). Mit diesem Diagnoseverfahren lässt sich ermitteln, zu welchen Rollen Personen in Teamsituationen typischerweise tendieren. Der Test unterscheidet neun

Teamrollen: drei *kommunikationsorientierte* Rollen (Teamarbeiter, Koordinator/Integrator, Wegbereiter/Weichensteller); drei *wissensorientierte* Rollen (Beobachter/Bewerter, Spezialist, Erfinder/Neuerer); drei *handlungsorientierte* Rollen (Macher, Umsetzer, Perfektionierer).

Die Teams werden möglichst so zusammengesetzt, dass jede Rolle in jedem Team mindestens einmal besetzt ist und insgesamt eine große Heterogenität entsteht. Die Team Academy orientiert sich also nicht am Ideal der herausragenden Einzelperson, des heroischen Entrepreneurs (Boutillier & Uzunidis, 2014; Papi-Thornton, 2016; Pilotta, 2016), sondern am Ideal von High-Performing Teams (Katzenbach & Smith, 1993) und der Vorstellung von Entrepreneurship für jedermann (Faltin, 2015).

Die studentischen Teams beziehen ein Coworking-Space, der ihnen rund um die Uhr zur Verfügung steht. Die räumliche Nähe zueinander sichert den ständigen Austausch der Teams. Besprechungsräume, Veranstaltungsbühne, Handbibliothek und eine Küche gehören zur Infrastruktur.

Fast vom ersten Tag an arbeiten die Studierenden in Kundenbeziehungen, zu denen ihnen zunächst die Team Coaches und die höheren Semester verhelfen, die sie aber schon bald auch selbst initiieren. Alle Studierenden sollen pro Semester mindestens 15 Kundenbesuche absolvieren, um von und mit ihren (potenziellen) Kunden zu lernen und stabile Beziehungen aufzubauen. Gerade Firmenkunden sind wertvolle Sparringpartner beim Entwickeln und Testen von Geschäftsideen.

Die Studierenden generieren mit einfachen Angeboten erste Umsätze, lernen diese zu verbuchen, entscheiden gemeinsam über Budgets, Investitionen, Gewinn- und Verlustverteilung und übernehmen Führungs- und Expertenaufgaben in ihren Unternehmen. Mit wachsender Erfahrung und steigenden Umsätzen spezialisieren sie sich auf bestimmte Branchen, Produkte und Prozesse. Abb. 2 veranschaulicht den Entwicklungsprozess.

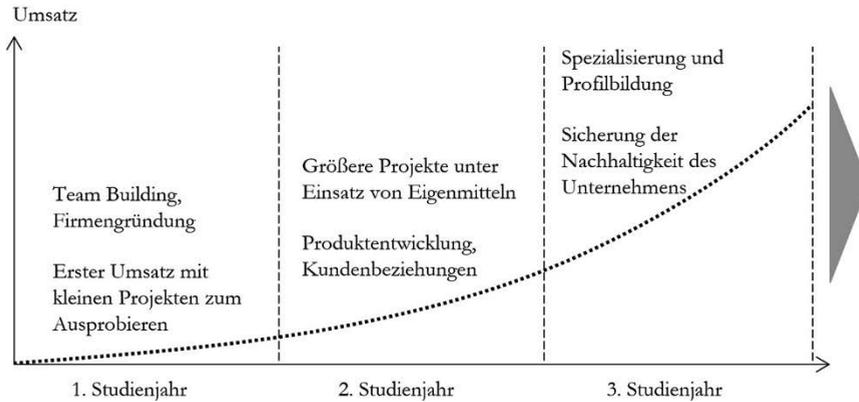


Abbildung 2: Idealtypische Entwicklung der studentischen Unternehmen im Zeitverlauf.

Da die Studierenden zunächst kaum über Branchen- oder Fachwissen verfügen, widmen sie sich Chancen, die innerhalb ihres Erfahrungshorizonts und ihrer Möglichkeiten liegen (z.B. Veranstaltung von Raves und E-Sports-Turnieren an Firmenevents; Drop-Shipping; Erstellung und Suchmaschinenoptimierung von Websites; Aufbau und Betrieb von Pop-up-Stores für Markenartikel; Prozesserfassung und -dokumentation für Service-Unternehmen). Dabei arbeiten nicht alle Studierenden eines Teams für den gleichen Kunden, am gleichen Produkt oder auch nur in der gleichen Branche. Vielmehr weist jedes Unternehmen zu jedem Zeitpunkt ein Spektrum an Projekten auf, die unabhängig voneinander stattfinden und von unterschiedlichen Projektteams durchgeführt werden können, aber stets vom Gesamtteam (d.h. allen Mitgliedern einer Genossenschaft) beschlossen, mitfinanziert, kontrolliert und evaluiert werden. Auf diese Weise kann den unterschiedlichen Interessen der Studierenden sehr flexibel Rechnung getragen und eine Vielzahl von Geschäftsideen ausprobiert werden.

Lernen in Strukturen

Jede Genossenschaft wählt einen dreiköpfigen Vorstand aus den eigenen Reihen. Er muss sicherstellen, dass alle gesetzlichen und Satzungsanforderungen erfüllt werden: Generalversammlungen und wirksame Beschlüsse, Buchführung und Jahresabschluss, Steuererklärung und Steuerzahlungen, Dokumentations- und Aufbewahrungspflichten. Zusätzlich wird ein dreiköpfiger Aufsichtsrat gewählt, der den Vorstand berät und kontrolliert. Alle Positionen werden semesterweise neu besetzt, um möglichst vielen Studierenden diese Erfahrungen zu ermöglichen.

Eine weitere Führungsebene bilden die Leitungen der Kundenprojekte, von denen in jedem Unternehmen bis zu 20 parallel bestehen. Die Erwartungen an die genannten Führungsfunktionen werden in Stellenbeschreibungen definiert.

Projektteams müssen ständig die Balance finden zwischen zu wenig und zu viel Kundenorientierung, d.h. zwischen selbstreferentiellem Eingeln und selbstausbeuterischer Kundenhörigkeit. Für alle Projektteams gilt, dass ihre Kundentermine die wichtigsten Gelegenheiten zum Lernen sein sollten und dass auch die Kunden durch den Austausch mit den Studierenden lernen. Da alle Studierenden eines Teams als Gesellschafterinnen und Gesellschafter ihres Unternehmens rechtlich und wirtschaftlich in einem Boot sitzen, haben sie großes Interesse am gemeinsamen Erfolg. Entsprechend ernsthaft befassen sie sich mit der Arbeit der anderen, unterstützen sich gegenseitig, nehmen einander aber auch in die Pflicht.

Die Genossenschaften des Studiengangs bilden keine isolierten Lerneinheiten. Ganz im Gegenteil: Die räumlichen, organisatorischen und curricularen Bedingungen der Team Academy wirken darauf hin, dass sich die Genossenschaftsteams untereinander vernetzen, Ideen, Wissen und Kompetenzen über Jahrgänge hinweg teilen, übergreifende Projektteams bilden, Ressourcen austauschen, einander coachen, kooperieren und dadurch ein offenes, dynamisches, selbstorganisierendes Ökosystem für unternehmerisches Lernen entstehen lassen.

Auch das Netzwerk externer Stakeholder (Kunden, Lieferanten, Förderer, Behörden, Steuerberater, Rechtsanwälte, Genossenschaftsverband, Wirtschaftsförderung, Handelskammer, andere Studiengänge, persönliche Kontakte etc.) bildet eine Struktur, in der die Studierenden ihre Führungs- und Organisationskompetenzen sehr effektiv weiterentwickeln können.

Team Coaching

Die bisherige Beschreibung verdeutlicht, wie sehr selbstgesteuertes, kooperatives Handeln in einer Team Academy herkömmliche Lernformate ersetzt. Das wirkt sich auch auf die Rolle der »Lehrenden« aus. Als Team Coaches gilt ihre Aufmerksamkeit den Arbeits-, Kommunikations-, Führungs- und Lernprozessen, dem produktiven Umgang mit Sackgassen, Konflikten und Krisen einzelner Studierender und ganzer Teams, den Austausch- und Kooperationsbeziehungen zwischen Teams, den Außenkontakten der Teams sowie der Studiengangkultur. Um in diese Rolle hineinzufinden, werden alle Team Coaches eigens qualifiziert.

Jedes Genossenschaftsteam hat seinen eigenen Coach, der es mindestens ein Jahr lang begleitet. Zweimal pro Woche finden mit dem Team Coach dreistündige Dialogrunden im Stuhlkreis statt. Sie bilden den Rahmen für das bereits thematisierte Team Learning. Hier werden neue Erfahrungen und aufgetretene Probleme reflektiert und mit Theorie verknüpft, wichtige Entscheidungen vorbereitet, Ideen für Kundenprojekte und Produkte, aber auch Bücher und nützliche Methoden vorgestellt, sowie abgeschlossene Projekte und interne Abläufe evaluiert.

Der Team-Coaching-Prozess basiert auf einem Modell von Katzenbach und Smith (1993). Die Autoren definieren ein Team als »a small group of people with complementary skills who are committed to a common purpose, performance goals and approach for which they are mutually accountable« (Katzenbach & Smith, 1993, S. 70). Nach diesem Modell entwickelt sich ein Team über bis zu vier Reifephasen, die in Abb. 3 dargestellt sind. In jeder Entwicklungsphase hat ein werdendes Team andere Coaching-Bedürfnisse. Diese werden im Phasenmodell des Team-

Coaching-Prozesses abgebildet, der ein Spiegelbild der Teamentwicklung darstellt, hier aber nicht näher beschrieben wird.

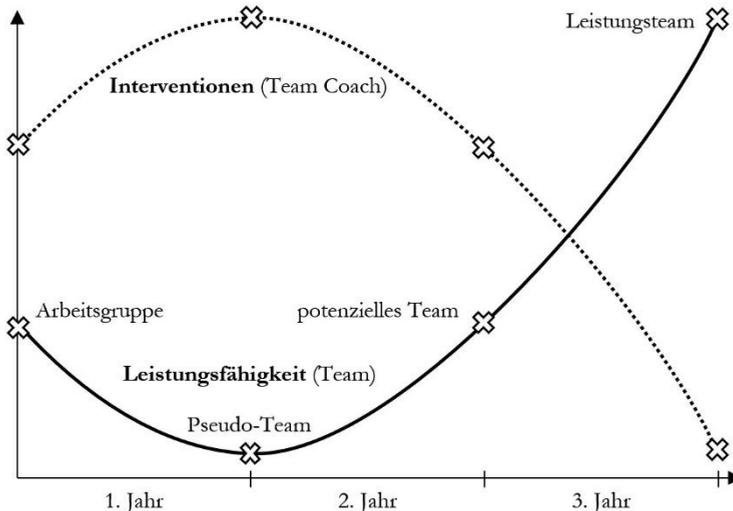


Abbildung 3: Teamentwicklung und Team-Coaching-Prozess.

Team Coaches sollen den Studierenden ihr Fachwissen nicht als Quelle anbieten, sondern den Teams helfen, ihre eigenen Möglichkeiten zu entdecken, zu nutzen und weiterzuentwickeln. So lässt sich ihre Angst vor Nichtwissen bekämpfen, ihre Hilflosigkeit bei neuen Problemen überwinden, ihre Eigeninitiative stärken und ihr selbstgesteuertes Lernen kultivieren.

Weitere Unterstützung leisten die Team Coaches durch Projektbetreuung; individuelle Beratung im Umgang mit Methoden, Ressourcen und Lernkontrakten (vgl. nächster Abschnitt); die Moderation der Foren, in denen sich die Inhaberinnen und Inhaber von Leitungsfunktionen gegenseitig beraten; und die Veranstaltung von Events zum Teilen und Evaluieren.

Selbstgesteuertes Lernen

Die Team Academy soll den Studierenden viel Freiraum lassen, damit sie ihre individuellen Lern- und Entwicklungsziele verfolgen und auf die Erfordernisse ihrer Unternehmen reagieren können. Eingeschränkt wird der Freiraum zwar durch ein Curriculum und die Anforderungen der einzelnen Module.⁶ Wenn diese aber so formuliert werden, dass sie nur grobe inhaltliche Festlegungen treffen und sich stattdessen über Lernaktivitäten definieren, die die Studierenden selbst inhaltlich konkretisieren, kann der Freiraum gewahrt bleiben. Zudem ist die Reihenfolge der Module in der Team Academy frei wählbar.

Freiraum bedeutet aber nicht weniger Verbindlichkeit. Vor Beginn jedes Semesters entwerfen alle Studierenden einen persönlichen Lernkontrakt für die nächsten sechs Monate, in dem sie die folgenden fünf Fragen beantworten (Cunningham, 1999):

1. Woher komme ich (lern- und erfahrungsbiographisch)?
2. Wo stehe ich jetzt (Kenntnisse, Fähigkeiten, Stärken, Schwächen, Persönlichkeit)?
3. Wohin möchte ich (kurz- und mittelfristige Entwicklungs- und Lernziele, berufliche Ziele)?
4. Wie gelange ich dahin (Maßnahmen, nötige Ressourcen, mögliche Hindernisse)?
5. Woher weiß ich, dass ich angekommen bin (Kriterien für Lernfortschritt und Zielerreichung, mögliche Indikatoren und Belege)?

Für die letzten drei Fragen bilden die Prüfungsordnung und das Modulhandbuch den Rahmen. Ihre Kontraktentwürfe besprechen die Studierenden mit ihren Team Coaches, passen die Entwürfe an die Erfordernisse ihrer Unternehmen an, stimmen sie mit ihren Teams ab und unterzeichnen sie schließlich zusammen mit ihren Team Coaches.

⁶ Curriculum und Modulhandbuch der Bremerhavener Team Academy sind über www.hs-bremerhaven.de/gif erhältlich.

Die Prüfung bzw. Leistungsbewertung erfolgt insbesondere anhand von Modulportfolios, in denen die Studierenden Belege für ihre Lernaktivitäten sammeln, kommentieren und reflektieren. Damit orientiert sich die Team Academy an der Empfehlung von Gosling und Mintzberg (2006), für Prüfungen die bereits geleistete Arbeit zu nutzen, statt zusätzliche Arbeit zu machen: Die vielfältigen Aktivitäten der Studierenden dienen nicht nur ihrem Lernen, sondern in dokumentierter Form auch der Prüfung.

Einen wichtigen Beitrag zum selbstgesteuerten Lernen leistet die weiter oben bereits dargestellte selbständige Beschäftigung mit Fachliteratur. In ca. 40 Essays pro Person bearbeiten die Studierenden eigene Anliegen, Praxisfragen oder Problemstellungen ihrer Teams mit Hilfe von Fachbüchern.

Indem die Studierenden sich ihre eigenen Lernziele setzen, die Maßnahmen zur Zielerreichung mit ihrem Team vereinbaren, ihr Lesen genauso planen wie alle anderen Lernaktivitäten und ihre Lernbelege zu Portfolios zusammenstellen und kommentieren, setzen sie sich viel aktiver, bewusster und im Laufe der Zeit kompetenter mit ihrem Lernen auseinander, als dies bei fremdbestimmten Lernzielen, vorgegebenem Lernstoff und Einheitsprüfungen der Fall ist. Der Erwerb dieser Lernkompetenz ist kein zufälliger Nebeneffekt, sondern für die Team Academy ganz wesentlich.

Fazit

Entrepreneurship ist weniger eine Frage des Fachwissens, als der Grundhaltung, Neugier, Kreativität, Problemlösefähigkeit und Hartnäckigkeit, der Fähigkeit zur Chancenerkennung, zum vernetzten Denken und zum permanenten, schnellen und selbständigen Lernen. Ein konventioneller, wissenszentrierter Zugang zu Entrepreneurship Education ist darum eher ineffektiv. Das Team-Academy-Modell erfüllt seine Funktion stattdessen durch die Form (Strukturen, Prozesse, Methoden), während es inhaltlich jene Freiräume bietet, mit der Entrepreneure umgehen können müssen. Dies verweist wieder auf das oben zitierte Prinzip »form followsfunction«:

Je nach intendierter Funktion benötigt ein Studiengang ganz unterschiedliche Formen.

Die Team Academy schafft zudem nicht nur Mehrwert durch die Qualifizierung ihrer Studierenden, sondern auch durch den Lernprozess selbst, der beträchtliche Außenwirkung entfaltet, sowohl auf der zwischenmenschlichen Ebene bei der Zusammenarbeit der Studierenden mit Kunden, Lieferanten und Partnern, als auch wirtschaftlich. Damit erfüllt das Team-Academy-Modell beide Anforderungen an eine Sozialinnovation, die die Definition im zweiten Abschnitt dieses Kapitels erhebt.

Das Fallbeispiel der Team Academy soll dazu ermutigen, die Entwicklung von Social-Innovation-Studiengängen als Gelegenheit zu begreifen, diese selbst als Sozialinnovationen auszugestalten und dadurch ihre Glaubwürdigkeit zu stärken. Der rechtliche Spielraum dafür scheint zu bestehen. Nun braucht es Mut, Kreativität, Diplomatie und Ausdauer.

Literaturverzeichnis

- AICHNER, R., FLEISCHMANN, A., GLUTH, C., POPP, D., & STRASSER, A. (2013).** Grundprinzipien und Erfolgsfaktoren guter Hochschullehre. München: ProLehre/ Technische Universität München.
- ARNOLD, R. (2012).** Wie man lehrt, ohne zu belehren. 29 Regeln für eine kluge Lehre. Das LENA-Modell. Heidelberg: Carl Auer.
- ARNOLD, R., & GÓMEZ, C. (2007).** Grundlinien einer Ermöglichungsdidaktik: Bildung ermöglichen – Vielfalt gestalten. Augsburg: ZIEL
- ARONSSON, M. (2004).** Education matters – but does entrepreneurship education? An interview with David Birch. *Academy of Management Learning & Education*, 3(3), 289-292.
- BELBIN, R. M. (2010).** *Team Roles at Work* (2. Aufl.). London: Routledge.
- BENDER, C. (2016).** Die Vorlesung: Ein Auslaufmodell? *Forschung & Lehre* (2016). www.academics.de/ratgeber/vorlesung [12.7.2019].
- BIS (2013).** *Enterprise Education Impact in Higher Education and Further Education*. London: UK Department of Business, Innovation and

Skills. www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/208715/bis-13-904-enterprise-education-impact-in-higher-education-and-further-education.pdf [3.6.2019].

- BOUTILLIER, S., & UZUNIDIS, D. (2014).** The Theory of the Entrepreneur: From Heroic to Socialised Entrepreneurship. *Journal of Innovation Economics & Management*, 14(2), 9-40.
- CLARKE, M., HYDE, A., & DRENNAN, J. (2013).** Professional Identity in Higher Education. In Kehm, B. M. & Teichler, U. (Hrsg.): *The Academic Profession in Europe: New Tasks and New Challenges* (S. 7-21). Dordrecht: Springer.
- CUNNINGHAM, I. (1999).** *The Wisdom of Strategic Learning. The Self-Managed Learning Solution* (2. Aufl.). Aldershot: Routledge.
- DEWEY, J. (1944).** *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: The Free Press.
- EULER, D., & SPORN, B. (2018).** Editorial: Institutionelle Differenzierung und Profilbildung im Hochschulbereich. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 13(3), 9-15.
- FALTIN, G. (2015).** *Wir sind das Kapital: Erkenne den Entrepreneur in Dir. Aufbruch in eine intelligenter Ökonomie*. Hamburg: Murmann.
- GOSLING, J., & MINTZBERG, H. (2006).** Management Education as if both matter. *Management Learning*, 37(4), 419-428.
- HAASE, H., & LAUTENSCHLÄGER (2011).** The 'Teachability Dilemma' of Entrepreneurship. *International Entrepreneurship and Management Journal* 7(2), 145-162.
- HERICKS, N. (HRSG.) (2018).** *Hochschulen im Spannungsfeld der Bologna-Reform*. Wiesbaden: Springer VS.
- HONKAPOHJA, S., KOSKELA, E., GERLACH, S., & REICHLIN, L. (1999).** The Economic Crisis of the 1990s in Finland. *Economic Policy*, 14(29), 399-436.
- ISAACS, W. (2002).** *Dialog als Kunst gemeinsam zu denken* (2. Aufl.). Köln: Edition Humanistische Psychologie.

- KATZENBACH, J. R., & SMITH, D. K. (1993).** *The Wisdom of Teams. Creating the High-Performance Organization.* Boston: Harvard Business Press.
- KERRES, M., & SCHMIDT, A (2011).** Zur Anatomie von Bologna-Studiengängen. Eine empirische Analyse von Modulhandbüchern. *Die Hochschule*, 20(2), 173-191.
- LAUTENSCHLÄGER, A, & HAASE, H. (2011).** The Myth of Entrepreneurship Education: Seven Arguments Against Teaching Business Creation at Universities. *Journal of Entrepreneurship Education*, 14(1), 147-161.
- LÖBLER, H. (2006).** Learning Entrepreneurship from a Constructivist Perspective. *Technology Analysis & Strategic Management*, 18(1), 19-38.
- MARTIN, B. C., MCNALLY, J. J., & KAY, M. J. (2013).** Examining the Formation of Human Capital in Entrepreneurship: A Meta-Analysis of Entrepreneurship Education Outcomes. *Journal of Business Venturing* 28(2), 211-224.
- MATURANA, H., & VARELA, F. (2009).** *Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln menschlichen Erkennens (6. Aufl.).* Frankfurt a.M.: Fischer.
- MÜLLER, W. (2016).** Vom »Durchwurschteln« zur kontinuierlichen Verbesserung? Akteurskonstellationen deutscher Universitäten bei Innovationsprozessen von Lehre und Studium. In Brahm, T., Jenert, T., & Euler, D. (Hrsg.). *Pädagogische Hochschulentwicklung: von der Programmatik zur Implementierung* (S. 189-202). Wiesbaden: Springer.
- MUMFORD, A. (1995).** Learning in Action. *Industrial and Commercial Training* 27(8), 36-40.
- MURRAY, R., CAULIER-GRICE, J., & MULGAN, G. (2010).** *The Open Book of Social Innovation.* London: NESTA und Young Foundation. <https://youngfoundation.org/wp-content/uploads/2012/10/The-Open-Book-of-Social-Innovation.pdf> [30.6.2019]
- MC LUHAN, M. (1964).** *Understanding Media: The Extensions of Man.* New York: McGraw-Hill.

- MWASALWIBA, E. S. (2010).** Entrepreneurship Education: a Review of its Objectives, Teaching Methods, and Impact Indicators. *Education + Training*, 52(1), 20-47.
- NIEDERDRENK, K. (2013).** Zur Rolle der Fachhochschulen im deutschen Hochschulsystem. In Baden-Württemberg-Stiftung (Hrsg.), *Gleichartig – aber anderswertig? Zur künftigen Rolle der (Fach-)Hochschulen im deutschen Hochschulsystem* (S. 11-31). Bielefeld: W. Bertelsmann
- PAPI-THORNTON, D. (2016).** Tackling Heropreneurship. *Stanford Social Innovation Review* 23. https://ssir.org/articles/entry/tackling_hero-preneurship [3.6.2019].
- PILOTTA, J. J. (2016).** The Entrepreneur as Hero? In Berdayes, V., & Muphy, J. (Hrsg.). *Neoliberalism, Economic Radicalism, and the Normalization of Violence* (S. 37-52). Cham: Springer.
- REVANS, R. (1997).** Action Learning: Its Origins and Nature. In Pedler, M. (Hrsg.). *Action Learning in Practice* (3. Auflage, S. 3-13). Aldershot: Gower.
- SENGE, P. M. (2011).** Die 5. Disziplin: Kunst und Praxis der lernenden Organisation (11. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- SIEBERT, H. (2003).** Pädagogischer Konstruktivismus. Lernen als Konstruktion von Wirklichkeit (2. Auflage). München/Unterschleißheim: Luchterhand.
- SOLOMON, G. (2007).** An Examination of Entrepreneurship Education in the United States. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 14(2), 168-182.
- SOLOMON, G., DUFFY, S., & TARABISHY, A. (2002).** The State of Entrepreneurship Education in the United States: a Nationwide Survey and Analysis. *International Journal of Entrepreneurship Education* 1(1), 1-22.
- STATISTA (2019).** Entwicklung der Studienanfängerquote in Deutschland von 2001 bis 2018. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/72005/umfrage/entwicklung-der-studienanfaengerquote/> [22.10.2019].

- STATISTISCHES BUNDESAMT (2012).** Bildung und Kultur – Nichtmone-
täre hochschulstatistische Kennzahlen. Fachserie 11, Reihe 4.3.1, 1980-
2010.
- SULLIVAN, L. H. (1896).** The Tall Office Building Artistically Considered.
Lippincott's Magazine, 403-409.
- TIIMIAKATEMIA (2019A).** We create Team Entrepreneurs. [www.tiimi-
iakate-mia.fi/en/](http://www.tiimiakate-mia.fi/en/) [11.11.2019].
- TIIMIKATEMIA (2019B).** History. [www.tiimiakatemia.fi/en/tiim-
iakatemia/hist/](http://www.tiimiakatemia.fi/en/tiim-
iakatemia/hist/) [11.11.2019]
- VOGEL, M. P. (2009).** The Professionalism of Professors at German Uni-
versities of Applied Sciences. *Studies in Higher Education*, 34(8), 2009,
873-888.

Das World Citizen School-Modell

Lernphilosophie & Lernsystem für globales, sozial-innovatives und wertorientiertes Lernen

Michael Wihlenda

Das nachfolgende Kapitel stellt die Lernphilosophie und das Lernsystems der World Citizen School vor. Das Lernmodell kann Engagement-Zentren, Hubs, Reallaboren und Startup Schools, Studiengangsleiterinnen und -leitern und Dozierenden als Blaupause für die eigene Arbeit dienen. Das vorliegende Kapitel bildet zugleich den theoretischen Rahmen für die in anderen Kapiteln vorgestellten Komponenten des gesamten Modells. Dazu gehören das Social Innovation Camp (Kapitel B6b), das Agile Teamstudium (Kapitel B6c), die Social Innovation Education Toolbox (Kapitel C1), die Methode des Learning Orchestra Canvas (Kapitel C2), als Herzstück der Toolbox und die Soziale Marktplatzmethode (Kapitel C3).

Das World Citizen School Modell wurde am Weltethos-Institut der Universität Tübingen entwickelt und wissenschaftlich begleitet (Küng, 2012; Rendtorff, 2015; Wihlenda, 2018, 2019). Im Diskurs um Social Entrepreneurship folgt die World Citizen School der Social Innovation-Denkshule, die Changemaker und Change Agents, Initiativen und Social Startups fördert (Alden-Rivers, Armellini, & Nie, 2015; Defourny & Nyssens, 2016; Rüede & Lurtz, 2012).

LERNEN FÜR WELTBÜRGERINNEN BEDEUTET IN DER WORLD CITIZEN SCHOOL

„ACT. LEARN. CHANGE.“ – DURCH GEMEINSAMES HANDELN LERNEN, DIE WELT ZUM BESSEREN ZU VERÄNDERN.

Der freie Lernraum der World Citizen School fördert freiwilliges studentisches Engagement sowie selbstbestimmtes und wertorientiertes Lernen. Über 350 engagierte Studierende aus über 40 gemeinwohl- und nachhaltigkeitsorientierten Initiativen und Social Startups lernen von- und miteinander, schließen Kooperationen und starten gemeinsam Projekte, Programme oder Organisationen (Abbildung 1). Das verbindende Ziel aller Beteiligten ist das Schaffen gesellschaftlichen Mehrwerts und die Förderung einer starken globalen Zivilgesellschaft. Alle Initiativen und Startups verfolgen typischerweise explizit oder implizit ein oder mehrere Ziele der Sustainable Development Goals der Vereinten Nationen (Borges et al., 2017; Surie & Ashley, 2008; United Nations, 2019).

Die World Citizen School ist auf einem Blick ein:

- Dach für gemeinwohlorientierte studentische Initiativen und Startups (Community)
- Stimmenverstärker für studentisches Engagement (Advocacy)
- freier Lernraum für globales, sozial-innovatives und wertorientiertes Lernen
- Inkubator für sozial-innovative Projekte und Social Startups
- Stifter weltbürgerlicher Identität
- Gestalter einer globalen Zivilgesellschaft
- Transformator individualistischer, *lebrender* Bildungsinstitutionen hin zu neuen, *fördernden*, auf Dialog basierenden Lernkulturen und Institutionen.



Abbildung 1: Mitgliedsinitiativen World Citizen School – Stand 2/2020

Im nachfolgenden ersten Abschnitt wird die Lernphilosophie als *Story of Change* erzählt. Im zweiten Abschnitt wird das gesamte Lernsystem, mit den unterschiedlichen Komponenten vorgestellt. Im dritten Abschnitt werden abschließend Möglichkeiten für (Hochschul-)Lehrende und Engagement-Fördernde aufgezeigt, wie sie sich an der Weiterentwicklung des Modells beteiligen können, einzelne Komponenten an ihren Hochschulen und ihren Institutionen testen und Teil des kollegialen Hochschulnetzwerks *Transformierende Lehre* werden können.

Die World Citizen School versteht sich im weitesten Sinne als alternative Business School im Sinne einer »School for Organizing« (Parker, 2016, 2018) und einer »School for Democracy« (Dodge & Ospina, 2016). Die School wurde am Weltethos-Institut im Kontext ergänzender wirtschaftswissenschaftlicher Lehrangebote zu Themen der Wirtschafts- und Unternehmensethik, Globalisierungsethik und Humanistischem Management

entwickelt. Mit der Arbeit des Instituts eng verknüpft ist die Kritik an Business and Management Schools, wie Sie u.a. auch vom Wirtschaftsnobelpreisträger Amartya Sen (1999) formuliert wurde. Diese bezieht sich vornehmlich auf das weltweit vorherrschende neoklassische Paradigma der Wirtschaftswissenschaften, die damit einhergehende dominante Theorielehre des Homo Oeconomicus und den wenigen Freiräumen für theoretische und methodische Vielfalt (Dierksmeier, 2016b, 2016a). Vor diesem Hintergrund wurde die School als ein Testlabor entwickelt, die das wertorientierte, soziale Lernen sowie die (Selbst-)Ausbildung verantwortlicher Führungskräfte und Change Agents zur Förderung des Gemeinwohls unterstützt (Cauthen, 2016; Gentile, 2013; Gohl, 2018; Maak & Stoetter, 2012).

Die nachfolgende Story of Change wurde entsprechend aus einer pädagogischen Haltung heraus entwickelt, die bewusst die Kritik an individualistischen Lernsettings überzeichnet. Diese Überzeichnung möchte zugleich das Potenzial sozialer Lernsettings für ein humanistisches Lernen deutlich machen, wie es in zahlreichen Projektseminaren, Service Learning Seminaren oder vielfältigen erfahrungsbasierten Lernsettings an Schulen und Hochschulen vielerorts erfolgreich umgesetzt wird. Die Story of Change pointiert den Kern der Lernphilosophie und artikuliert zugleich den Wunsch, dass es von solchen Lerngelegenheiten mehr an Universitäten geben darf bzw. sollte.

Lernansatz: Story of Change

Story of Change: Weg vom individualistischen Lernen ...

Der Lernansatz der World Citizen School geht vom Individuum und dessen Würde und Einzigartigkeit aus und stellt das Individuum konsequent ins Zentrum sozialer Gebilde, in denen die menschliche Einzigartigkeit sich entfalten und das Bedürfnis nach Gegenseitigkeit und Zugehörigkeit seinen Halt findet (Hemel, 2017; Küng, 2012). So betrachtet sie das Individuum entsprechend nie losgelöst vom notwendigen dialogischen Prozess mit der

Mit-, Um- und Nachwelt im Bildungsprozess des Selbst. Diesen Lernprozess versteht die World Citizen School als offenes, pluralitätsfähiges Identitätslernen, das im sozialen Lernen des Engagements seinen Ausdruck findet (Geijssel & Meijers, 2005).

... über das soziale Lernen in Teams freiwilligen Engagements ...

Als dialektischer Gegenspieler des Individualismus wird oftmals der Kollektivismus genannt. Diesem wird typischerweise ein System von Werten und Normen zugeschrieben, welches dem Wohlergehen des Kollektivs höchsten Rang gewährt. In kollektivistischen Systemen soll das Individuum seine Interessen denen der Gruppe unterordnen.

In Anbetracht des scheinbaren Gegensatzes von Individualismus und Kollektivismus erscheint das selbstbestimmte und soziale Lernen in Gemeinschaft im Kontext studentischer Initiativen und sozialer Startups auf besondere Weise vermittelnd. Die sozialen und emotionalen Kompetenzen entwickeln sich vor allem in Gruppen- und Teamstrukturen. Sie bilden das Fundament für ein erfülltes Leben in einer offenen Gesellschaft. Soziales Lernen unterstützt Beziehungs- und Beteiligungskultur und fördert ein ausgewogenes Verhältnis von Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz von Studierenden (Bartsch & Grottker, 2018; Pless, Maak, & Stahl, 2011).

Ihre Mitgliedsinitiativen und Social Startups versteht die World Citizen School als Praxis- und Lerngemeinschaften. In sogenannten *Communities of Practice* engagieren sich Studierende, die ein Anliegen oder eine Leidenschaft für etwas haben, was sie tun und lernen, wie man es besser macht, indem sie sich regelmäßig austauschen (Wenger & Wenger-Trayner, 2015). In meist interdisziplinären Teams entsteht Austausch über die Grenzen der Fachdisziplinen hinweg. Feedback und Anerkennung erhalten die Studierenden aus ihrer Lebenswelt von den Menschen, die von ihren Aktivitäten und Angeboten betroffen sind oder innerhalb der Gruppen, in denen sie diese organisieren.

Abseits abstrakter Notengebung werden in der Realität des Engagements Erfolgskriterien bzgl. der tatsächlichen oder gewünschten Auswirkungen dialogisch auf Augenhöhe verhandelt und bewertet.

... hin zum Lernsystem für sozial-innovative Lerngemeinschaften.

Die studentischen Teams bilden den Ausgangspunkt, den Lernort und damit das Herz der World Citizen School-Lernphilosophie. Gemeinsam bilden sie ein soziales Lernsystem (Wenger, 2010). Die World Citizen School moderiert ein von Pluralität der Themen sowie vielfältigen gesellschaftlichen und organisationalen Herausforderungen geprägtes Netzwerk und stellt ein Unterstützungssystem bereit, in dem Projekte, Kooperationen und Organisationen sich weiterentwickeln bzw. neue entstehen können. Im Lernsystem der World Citizen School werden Studierende befähigt bzw. befähigen sich selbst, gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen und sich gemäß ihren eigenen Interessen weiterzubilden. Die selbstorganisierten Bildungsaktivitäten werden von der Basis her – durch Eigeninitiative und intrinsische Motivation der Engagierten – in die Lehr- und Forschungsaktivitäten der Universität integriert. Auch die Fachthemen, über welche die World Citizen School die Öffentlichkeit informiert und zugleich die Mitglieder stärkt, sind von unten aus dem gemeinsamen Ziel der Gemeinwohlorientierung und der Mitgliederstruktur gewachsen. Dazu zählen: *Menschenrechte, Demokratie, Nachhaltige Entwicklung, Chancengerechtigkeit, Entwicklungszusammenarbeit, Wirtschaftsethik und interkulturelles Lernen.*

Das zentrale Ziel in der Moderation der Community ist das *empowering each other*, verstanden als gegenseitiges Unterstützen bei der Verfolgung und Verwirklichung eigener Ideen, Interessen und Wünsche für ein gutes Leben (Ehrlich, 2000; Nussbaum & Sen, 1993). Die einzelnen Initiativen und Teams sind selbst soziale Lernsysteme: Sie besitzen eine Struktur und bestehen aus komplexen Beziehungen, sind geprägt von Selbstorganisation sowie der ständigen Aushandlung von Identität und kultureller Bedeutung gemeinsamer Aktivitäten. Diese Lernsysteme gehören wiederum zu umfassenderen sozialen Systemen und sind, wie die World Citizen School als

Ganze, selbst Teil weiterer Gemeinschaften. Dazu gehören die Universitätsgemeinschaft, die Studierendenschaft im Besonderen, aber auch die Stadtgesellschaft sowie die Idee einer globalen Zivilgesellschaft.

Lernphilosophie »Empowering each other«

Die Lernphilosophie der World Citizen School gründet im humanistischen Bildungsideal. Eine humanistische Pädagogik ist grundsätzlich von der Einstellung und Praxis geprägt, den Aspekten der Freiheit, der Wertschätzung, der Würde, der Mündigkeit, der Emanzipation, der Selbstbestimmung und der Integrität von Personen besonders große Beachtung beizumessen (Buddrus, Pallasch, Sielert, & Winschermann, 1995).

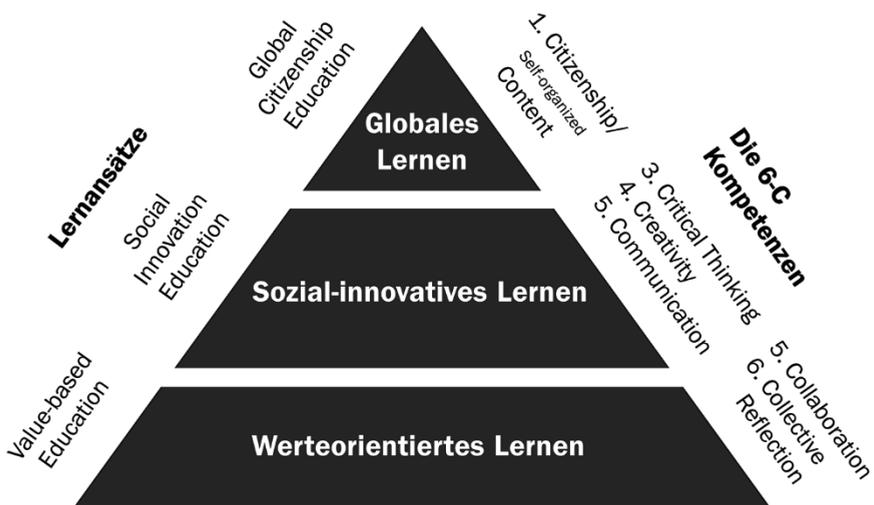


Abbildung 2: World Citizen School – Education

Unter der World Citizen School Education (Abbildung 2) ist ein Bildungsansatz zu verstehen, der die bestehenden Lernansätze der *Global Citizenship Education* (Bildung für nachhaltige Entwicklung im globalen Maßstab), *Social Innovation Education* (Förderung sozialunternehmerischen Denken und Handelns) mit dem *werteorientiertem Lernen* (*Weltethos als Lernprogramm*)

kombiniert und damit didaktisch den Dialog um gemeinsame Werte, Ziele und Visionen entfaltet (Alden-Rivers, Armellini, Maxwell, Allen, & Durkin, 2015; De Haan, 2008; Dierksmeier, 2016a; Gohl, 2018; Küng, 2012; Suša, 2019). Im gegenseitigen, dialogischen Empowerment-Prozess des World Citizen School-Lernsystems sollen die Studierenden ihre personale Identität im Ideal weltbürgerlicher, kritischer und ethischer Urteils- und Gestaltungskraft ausbilden. Bildlich gesprochen durchläuft das Individuum in pluralen Gemeinschaften einen lebenslangen und spiralförmigen Prozess erfahrungsbasierten Lernens (Pedaste et al., 2015; Wihlenda & Brahm, i.V.), in dem es sich selbst erkennt und weiterbildet (siehe Abbildung 3 Lernphilosophie »Lernreise des Ich im Wir«). Der weltbürgerlichen Identität kommt dabei eine besondere Bedeutung zu. Diese verwirklicht sich, so unsere Annahme, besonders gut in der gegenseitigen Unterstützung in offenen, pluralen Gemeinschaften sowie in der gemeinsamen Suche und der Gestaltung von Lösungen für Probleme unserer Welt.

Die pragmatistische Ethik des Welt-Entdeckens, Welt-Gestaltens und der Entwicklung weltethischer Haltung in Form forschenden, problem- und projektbasierten Lernens bildet den didaktischen Wegweiser (siehe auch Kapitel B6b; Wihlenda & Brahm, i.V.). Diese kommt in der Lernmethode der World Citizen School zu tragen:

«ACT. LEARN. CHANGE.» – DURCH GEMEINSAMES HANDELN LERNEN, DIE WELT ZUM BESSEREN ZU VERÄNDERN.

Die Weltethos-Grundwerte der *Menschlichkeit und Gegenseitigkeit* und die Werte der *Gerechtigkeit, Ehrlichkeit, Friedfertigkeit, Partnerschaftlichkeit und Nachhaltigkeit* dienen im Bildungsprozess pragmatistisch als vertrauensschöpfender Gesprächsanfang für den fortlaufenden Dialog auf persönlicher, Team-, Organisations- und global-gesellschaftlicher Ebene im Sinne eines Lernprogramms für die Weltgesellschaft (Hemel, 2019).

Das ethische Koordinatensystem der Weltethos-Werte fördert im Ideal Vertrauen zwischen der Ich-Welt des Individuums und der Wir-Welt der

Gemeinschaft(en), in denen die selbstorganisierten Lerngemeinschaften die Lernorte bilden.

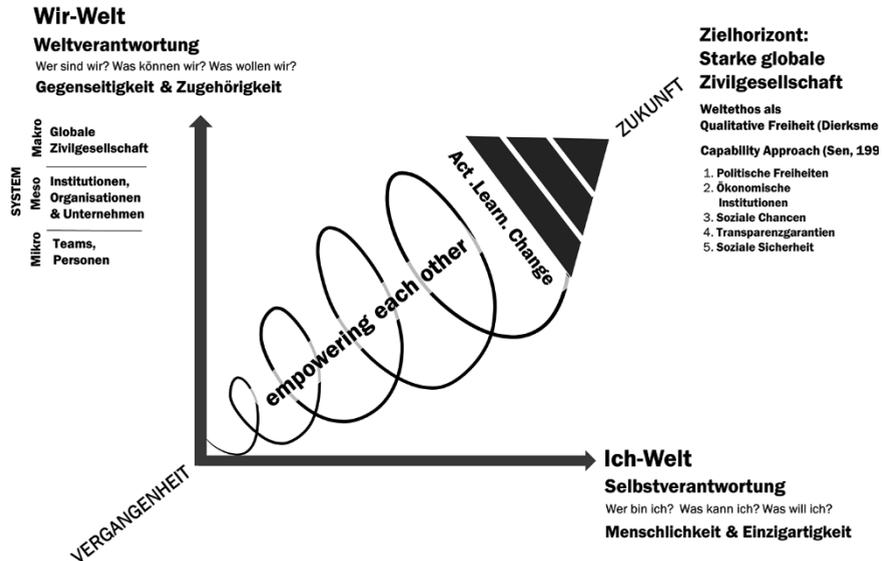


Abbildung 3: Lernspirale: »Lernreise des Ich im Wir«

Eine starke globale Zivilgesellschaft, geleitet vom Weltethos als Idee qualitativer Freiheit zur Entwicklung eines guten Lebens zum Wohl aller, bildet den Zielhorizont (Dierksmeier, 2016a). Studierende lernen – im Ausgangspunkt ihrer Individualität (Ich-Welt) durch Mitbestimmung und Mitgestaltung der sozialen Gebilde der Wir-Welt – Verantwortung für sich und andere Personen, Teams und Organisationen zu übernehmen. Umgekehrt befördert das World Citizen School -Lernsystem idealerweise die Entwicklung einer solchen Wir-Welt, die ihrerseits der Verantwortung zur menschlichen Entwicklung eines(r) jeden einzelnen Weltbürger/Weltbürgerin gerecht wird. Beide Welten, die Ich- und die Wir-Welt, zusammen und im Ideal, verstärken sich gegenseitig zur Verwirklichung des Wohls aller im Sinne des Weltethos als qualitative Freiheit.

1. Lernsystem der World Citizen School

Dem eigenen Anspruch nach versteht sich die World Citizen School als eine lernende Organisation (Senge & Klostermann, 1996). Die World Citizen School verfolgt die Vision, dass alle Menschen gemeinsam im Dialog lernen, ihre Fähigkeiten für eine friedlichere, gerechtere und nachhaltigere Welt einzusetzen. Die World Citizen School eröffnet engagierten Studierenden einen freien Lernraum, um selbstverantwortlich von- und miteinander wertorientiert zu lernen.

Zu den größten Herausforderungen studentischer Initiativen gehört ihre hohe Mitglieder- und Wissensfluktuation sowie die effiziente Organisationsentwicklung. Die institutionelle Verankerung des freiwilligen Engagements in der World Citizen School und das damit gewährleistete Wissensnetzwerk und institutionelle Gedächtnis wirkt diesen Herausforderungen entgegen und fördert den Wissenstransfer zwischen den Engagierten, den Studierendengenerationen, Hochschulmitarbeitenden und Praxispartner/Praxispartnerinnen.

Zum Zweck einer effizienten Organisationsentwicklung vermittelt die World Citizen School den Initiativen und Startups professionelle Methoden und stellt diese z.B. in Form der Social Innovation Education-Toolbox zur Verfügung. Eine Besonderheit der Didaktik liegt darin, dass die vermittelten Methoden in der Selbstorganisation der World Citizen School Anwendung finden. Aus pädagogischer Sicht ist dies eine zentrale Voraussetzung dafür, im Sinne einer *authentischen Führung* die Lernerfolge des gesamten Lernsystems in non-formalen Lernsettings zu stärken (Mazutis & Slawinski, 2008). Die einzelnen Komponenten bilden Lernsystems der World Citizen School:

- SELBSTBILDUNG: Aktivitäten und Angebote von Initiativen & Startups
- COMMUNITY: Moderiertes Netzwerk aus Initiativen & Startups
- SOCIAL-INNOVATION-PROGRAMM: Teamstudium, Camp, Toolbox

- STUDENT GOVERNANCE: Teams im Teamstudium
- LERNBEGLEITUNG: Master Coaches

Die nachfolgende Darstellung und die Reihenfolge der Komponenten (siehe Abbildung 4) entspricht zugleich der systemischen Wirkungslogik des *Learning Orchestra Canvas* (siehe Kapitel B6c und C2). Der Canvas bildet zugleich das zentrale didaktische Werkzeug der World Citizen School (siehe Kapitel C2 und B6c).

Selbstbildung: Aktivitäten und Angebote von Initiativen & Startups

Studentische Initiativen und Startups sind im Hochschulkontext ernstzunehmende Bildungsorte, Bildungsträger und Bildungsanbieter (Wihlenda, Brahm, & Habisch, i.V.). Die darin engagierten aktiven Bürger (Active Citizens), Weltveränderer (Changemaker) oder verantwortungsbewussten Führungskräfte (Responsible Leaders) entwickeln im Engagement ihre ethischen Führungs- und Gestaltungskompetenzen.

Sie entwickeln typischerweise eine breite Palette von Aktivitäten und Angeboten. Dazu gehören sowohl Produkte als auch Dienstleistungen in Form von Projekten, Events, politischen Kampagnen sowie Teambuilding, Selbstorganisation, Führungs- und Managementaktivitäten. Zahlreiche Beispiele dieser Aktivitäten aus unserem Netzwerk sind auf unserer Webseite z.B. im Engagement-Kalender (www.worldcitizen.school), in verschiedenen Publikationen im Downloadbereich sowie auch in den Interviews in diesem Buch zu finden (siehe Interviews in Abschnitt D mit *erzählt davon, Week of Links, Logoleon, ChillChoc*; Wihlenda, 2016, 2018).

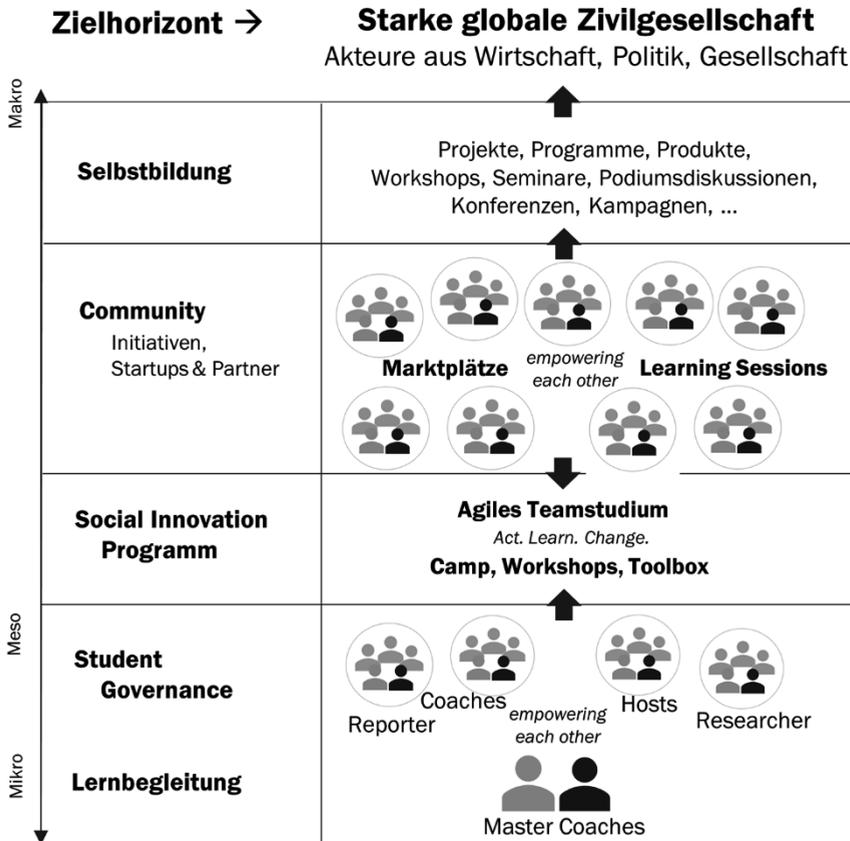


Abbildung 4: Lernsystem angelehnt an die Wirkungslogik des ‚Learning Orchestra Canvas‘

Im Kontext von Social Innovation Education sind vor allem die sozialunternehmerische Kompetenzentwicklung im freiwilligen Engagement relevant, der sich meist in non-formalen Lernsettings der Gruppen vollzieht. Unsere aktuelle Studie, in der wir über 1000 Engagierte und Nicht-Engagierte Studierende an verschiedenen Universitäten befragt haben, konnte signifikante Unterschiede zwischen engagierten und nicht-engagierten Studierenden bzgl. ihren (sozial-)unternehmerischen Kompetenzen zeigen.

Darüber hinaus weisen nachhaltigkeits- und gemeinwohlorientierte Engagierte gegenüber allen anderen signifikant höhere sozialunternehmerische Einstellungen auf (Wihlenda, Brahm & Habisch, i.V.). Viele studentische Initiativen sind zudem Anbieter von formalen Bildungsangeboten wie Seminaren, Workshops, Lesegruppen, Vorlesungsreihen oder Konferenzen. In diesen Kontexten steht das inhaltliche Lernen im Vordergrund.

Community: Moderiertes Netzwerk

In der moderierten World Citizen School Community stehen die Bedürfnisse und Interessen, die kollegiale Beratung, die Kooperationen sowie die partnerschaftliche Vernetzung im Zentrum aller Aktivitäten.

Die Community besteht im engen Sinne aus den Mitgliedsinitiativen, den Startups und Hochschulpartnern/Hochschulpartnerinnen vor Ort und im weiten Sinne auch aus Partnern aus Stadtgesellschaft, Wirtschaft und Politik. Darüber hinaus ist in den vergangenen Jahren ein Hochschulnetzwerk zur transformierenden Lehre entstanden.

Auf organisatorischer Seite spielen eine elaborierte Online-Moderationsstruktur mit Hilfe von Projektmanagement Tools sowie die Offline-Moderationsstruktur durch moderierte *Soziale Marktplätze* (siehe Kapitel C3) und zweistündige Lernsessions (siehe Kapitel B6c) von und für Engagierte die tragende Rolle. Durch diese ist eine effiziente Netzwerkarbeit zum Zweck des Wissenstransfers für und zwischen den Initiativen sowie mit und zwischen den Hochschulpartnern gewährleistet. Letztere umfasst insbesondere die Vernetzung mit dem Career-Service, der die Anerkennung von Freiwilligentätigkeiten durch Kreditpunkte ermöglicht, mit der Hochschuldidaktik, dem Zentrum für Technologietransfer, dem Fremdsprachenzentrum, dem Zentrum für Nachhaltige Entwicklung oder dem Zentrum für Internationale und Europäische Studien.

In der organisierten Community entstehen zahlreiche Kooperationen zwischen den Initiativen und weiteren externen Partnern. Zu den prominenten Beispielen gehören neben vielfältigen kleinen Kooperationsprojekten und gemeinsamen Workshops insbesondere die jährlich stattfindende

Menschenrechtswoche oder nez – die Woche für Nachhaltige Entwicklung (ehemals Week of Links, siehe Interview in Abschnitt D).

Social-Innovation-Programm: Teamstudium, Camp, Toolbox

Das Social- Innovation-Programm (SIP) dient der Professionalisierung der Initiativen und Startups. Alle Formate des SIP basieren auf einem emanzipatorischen Bildungsansatz, der zu Eigeninitiative, Entrepreneurship und Partizipation ermutigt. Über das Programm werden Führungs-, Gestaltungs- und Selbstorganisationskompetenzen gestärkt.

Alle Formate und Methoden unterstützen den Engagierten, ihre sozialunternehmerischen Kompetenzen zu entwickeln, um ihre eigenen Projekte zu professionalisieren bzw. neue Projekte, Initiativen oder Sozialunternehmen zu starten. Durch die Orientierung an den 6C (Citizenship Content, Creativity, Collaboration, Communication, Critical Thinking, Collective Reflection) fördert das SIP Mitbestimmungs- und Mitgestaltungskompetenz für zukünftige Tätigkeiten in Wirtschaft, Politik, Wissenschaft oder Gesellschaft (Ananiadou & Claro, 2009; Schwarz, 2014).

Zu den Formaten gehören:

- das Agile Teamstudium für lernende Initiativen & Startups (Kapitel B6c)
- das Social Innovation Camp (Kapitel B6b)
- bedarfsbasierte (spontane) Workshops
- persönliche Gruppencoachings.

Ein wichtiges Werkzeug zur Vermittlung sozial-innovativer Methodenkenntnisse bildet die Social Innovation Education Toolbox (SIE-T), die in Kapitel C1) ausführlich vorgestellt wird. Die SIE-T ist eine im Kontext unserer Arbeit über die Jahre entstandene systemische Werkzeugkiste, bestehend aus zahlreichen visuellen Vorlagen (sog. Canvasen) zur Entwicklung lernender, wertorientierter Projekte, Organisationen und Unternehmen. Mit der SIE-T lassen sich agil, kreativ und visuell (z. B. anhand von

Haftnotizen) komplexe organisatorische Funktionen, Ebenen und Arbeitsprozesse vereinfacht darstellen. Die SIE-T fungiert didaktisch als das Herzstück aller Organisations- und Bildungsprozesse der World Citizen School. Sie ist auf unterschiedlichen Ebenen für (informelle) Arbeitsgruppen, Projektteams, gemeinnützige Organisationen oder Unternehmen gleichermaßen einsetzbar, unabhängig vom jeweiligen Entwicklungsstadium. Den Kern der SIE-T bildet der »Learning Orchestra Canvas« (LOC) in seiner Funktion als systemische Meta-Vorlage, in die sich alle anderen weiteren Canvases integrieren lassen.

Student Governance: Internes Teamstudium

Für die gesamte Steuerung der World Citizen School wurden, neben der allgemeinen Wissens-Domäne World Citizenship, vier Künste für eine starke Zivilgesellschaft identifiziert, die sowohl für alle Initiativen und Startups als auch für die eigene Organisation hohe Relevanz besitzen: A) die Kunst des Kommunizierens, B) die Kunst des Organisierens, C) die Kunst des Moderierens im Sinne guter Gastgeberschaft und D) die Kunst des Forschens und der Reflexion der eigenen Wirksamkeit.

Entsprechend bildet das Führungsteam in seiner Rolle als Master Coaches fokussiert aktuell drei Teams aus, die mit ihren jeweiligen Arbeitsschwerpunkten als Multiplikatoren und Wissensträger/Wissensträgerinnen in die Community wirken.

1. Im *Social Reporting Team* lernen die Mitglieder die Kunst des Kommunizierens. Zur Hauptaufgabe gehört es, für und über die Community zu kommunizieren, die guten Beispiele selbstorganisierten Lernens sowie die Wirksamkeit einzelner Initiativen bzw. der Community als Ganzes der Öffentlichkeit zu präsentieren (z. B. per Newsletter, Social Media, Website, Video und persönlichen Präsentationen).

2. Im *Social Research Team* lernen die Studierenden die Kunst des Forschens vorwiegend anhand der Methoden qualitativer und quantitativer Sozialforschung. Im Vordergrund stehen Fragestellungen zum Lernen im Engagement, Evaluationsforschung zu Lernprogrammen sowie den gesellschaftlichen Wirkungen der Community.
3. Im *Social Coaching Team* steht die Kunst des Coachings, Organisierens und Lernbegleitens im Vordergrund. Das Lernen organisationalpädagogischer Grundlagen, Fragemethoden und die konkrete
4. Anwendung agiler Methoden. Die Coaches unterstützen die Engagierten, identifizieren gemeinsam Wissensbedarfe, geben Tipps zu Wissensquellen oder erstellen Wissenslandkarten für ihre Klienten.

Alle Teams lernen darüber hinaus die Kunst des Gastgebens und des Moderierens mit dem Zweck der Förderung guter Beziehungen innerhalb ihrer Teams sowie den Kooperationen in der Community und zwischen allen Stakeholdern. Dazu dienen unterschiedliche Formate wie z. B. Workshops, Marktplätze, Konferenzen, World Cafés, Messestände, Workshops etc.

Ausführliche Informationen zur Organisation der Teams im Rahmen des *Agilen Teamstudiums* am Beispiel des Social Coaching Teams sind dem gleichnamigen Kapitel B6c) zu entnehmen.

Lernbegleitung: Master Coaches

Die Basis des Lernsystems bildet das Leitungsteam der World Citizen School. Das Leitungsteam in ihren Rollen als Master Coaches verantworten die Orchestrierung des gesamten Lernsystem.

Das Team besteht aus einem/einer Fachkoordinator/Fachkoordinatorin und einem/einer Prozessmeister/Prozessmeisterin mit jeweils einer Vollzeitstelle. Das Leitungsteam versteht sich zugleich als Master Coaches für die studentischen Teams. Das Team koordiniert drei studentische Hilfskräfte (Trainees), die in der Regel zugleich als Hauptverantwortliche der jeweils vier- bis sechsköpfigen studentischen Teams (Reporting, Coaching, Research) agieren.

2. Transfer für Hochschulen, Schulen, Stadtgesellschaften und Unternehmen

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass das Lernsystem in seiner Gesamtheit eine effiziente Wissenszirkulation zur Förderung der studentischen Zivilgesellschaft ermöglicht. Zugleich ist das World Citizen School Lernmodell ein sensibles soziales Gebilde, das sorgfältig gepflegt und (weiter-)entwickelt werden muss.

Um das Lernmodell an der eigenen Hochschule zu etablieren, benötigt es vor allen Dingen geschultes Leitungspersonal, das einschlägige Erfahrung in den Bereichen Organisationsentwicklung, (Social) Entrepreneurship und systemischen Coaching vorweist und mit den Methoden des agilen Lernens, Arbeitens und Führens vertraut ist. Größte Herausforderung vor Ort in Tübingen war und ist es, ein solches Leitungsteam mit diesem Berufsbild – den Unsicherheiten des Gründungsprozesses zum Trotz – zu etablieren und die Personalstellen zu verstetigen. Ist das Wissen an diesen zentralen Stellen nachhaltig gesichert, verspricht das Modell, nicht zuletzt aufgrund der integrierten Nachwuchsarbeit, weitere Potenziale zur Förderung innovativen und transformierenden Lehrens und Lernens zu heben.

Für die Weiterentwicklung des Modells und den einzelnen Programmen sowie zum Zweck des kollegialen Wissenstransfers zwischen Bildungseinrichtungen wurde der World Citizen School – Alliance e.V. gegründet. Der Verein, ansässig am Weltethos-Institut der Universität Tübingen, fördert den kollegialen Wissenstransfer zwischen Hochschuldozierenden, Engagementfördernden und Programmverantwortlichen und bietet Train-the-trainer Formate in Form von Workshops, kollegiale (Un-)Konferenzen und bietet Bildungsberatungsleistungen an. Dazu gehört u.a. die Organisation des jährlich im September stattfindenden *Kolloquium Transformierende Lehre*.

Ab Sommer 2020 werden wir nach und nach alle (Forschungs-)Ergebnisse und Best Practice Beispiele auch auf der Plattform *www.SocialInnova-*

tion.Education präsentieren. Die aktuellen und anstehenden wissenschaftlichen Publikationen bieten institutionelle, didaktische, (hochschul-)politische und bildungspraktische Argumente zur Etablierung neuer Lernkulturen an Hochschulen, Schulen, in Bürgerzentren oder für Corporate-Citizenship-Aktivitäten in Unternehmen.

Weitere Informationen:

www.worldcitizen.school

www.socialinnovation.camp

www.socialinnovation.education

Literaturverzeichnis

- ALDEN-RIVERS, B., ARMELLINI, A., MAXWELL, R., ALLEN, S., & DURKIN, C. (2015).** Social innovation education: towards a framework for learning design. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 5(4), 383-400.
- ALDEN-RIVERS, B., ARMELLINI, A., & NIE, M. (2015).** Embedding social innovation and social impact across the disciplines: Identifying »Changemaker« attributes. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 5(3), 242-257.
- ANANIADOU, K., & CLARO, M. (2009).** *21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries.*
- BARTSCH, G., & GROTTKER, L. (2018).** Do it! Handlungsleitfaden. *Mehrwert-Agentur Für Soziales Lernen GmbH, 3. Auflage.* Retrieved from <https://www.agentur-mehrwert.de/wp-content/uploads/2018/05/Praxisleitfaden.pdf>
- BORGES, J. C., CEZARINO, L. O., FERREIRA, T. C., SALA, O. T. M., UNGLAUB, D. L., & CALDANA, A. C. F. (2017).** Student organizations and Communities of Practice: Actions for the 2030 Agenda for Sustainable Development. *International Journal of Management Education*, 15(2), 172-182.
- BUDDRUS, V., PALLASCH, W., SIELERT, U., & WINSCHERMANN, M. (1995).** *Humanistische Pädagogik: eine Einführung in Ansätze integrativen und personenzentrierten Lehrens und Lernens.* Verlag Julius Klinkhardt.
- CAUTHEN, T. W. (2016).** Developing Socially Responsible Leaders in Academic Settings. *New Directions for Higher Education*, (174), 69-78.
- DE HAAN, G. (2008).** Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung* (pp. 23-43). Springer.
- DEFOURNY, J., & NYSENS, M. (2016).** Social Enterprise and Social Entrepreneurship Conceptions: What is at Stake beyond Discourses?

- BBE Newsletter Für Engagement Und Partizipation in Deutschland*, 2016(5), 1-7.
- DIERKSMEIER, C. (2016A).** *Qualitative Freiheit – Selbstbestimmung in weltbürgerlicher Verantwortung*. transcript Verlag.
- DIERKSMEIER, C. (2016B).** *Reframing economic ethics: the philosophical foundations of humanistic management*. Berlin: Springer.
- DODGE, J., & OSPINA, S. M. (2016).** Nonprofits as »Schools of Democracy«: A Comparative Case Study of Two Environmental Organizations. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 45(3), 478-499.
- EHRlich, T. (2000).** Civic Responsibility and Higher Education. *American Council on Education/ Oryx Press*, vi.
- GEIJSEL, F., & MEIJERS, F. (2005).** Identity learning: The core process of educational change. *Educational Studies*, 31(4), 419-430.
- GENTILE, M. C. (2013).** *Educating for values-driven leadership: giving voice to values across the curriculum*. New York: Business Expert Press.
- GOHL, C. (2018).** Weltethos for Business : Building Shared Ground for a Better World. *Humanistic Management Journal*, 3(2), 161-186.
- HEMEL, ULRICH. (2017).** Heimat und personale Selbstbildung – Eine pädagogische Reflexion. In Ulrich Hemel & J. Manemann (Eds.), *Heimat finden – Heimat erfinden; Politisch-philosophische Perspektiven* (pp. 157-173). Freiburg: Fink-Verlag.
- HEMEL, ULRICH (ED.). (2019).** *Weltethos für das 21. Jahrhundert*. Freiburg: Herder.
- KÜNG, H. (2012).** *Handbuch Weltethos: Eine Vision und ihre Umsetzung*. Piper Verlag.
- MAAK, T., & STOETTER, N. (2012).** Social Entrepreneurs as Responsible Leaders: »Fundacin Paraguaya« and the Case of Martin Burt. *Journal of Business Ethics*, 111(3), 413-430.
- MAZUTIS, D., & SLAWINSKI, N. (2008).** Leading organizational learning through authentic dialogue. *Management Learning*, 39(4), 437-456. <https://doi.org/10.1177/1350507608093713>

- NUSSBAUM, M., & SEN, A. (1993).** *The quality of life*. Oxford University Press.
- PARKER, M. (2016).** Towards an alternative Business School. In *A School of Organizing* (pp. 147-154 BT-A Research Agenda for Management and). <https://doi.org/10.4337/9781784717025>
- PARKER, M. (2018).** Shut down the business school. *University of Chicago Press Economics Books*.
- PEDASTE, M., MÄEOTS, M., SHIMAN, L. A., DE JONG, T., VAN RIESEN, S. A. N., KAMP, E. T., ... TSOURLIDAKI, E. (2015).** Phases of inquiry-based learning: Definitions and the inquiry cycle. *Educational Research Review, 14*, 47-61.
- PLESS, N. M., MAAK, T., & STAHL, G. K. (2011).** Developing responsible global leaders through international service-learning programs: The Ulysses experience. *Academy of Management Learning & Education, 10*(2), 237-260.
- RENDTORFF, J. D. (2015).** Theories of Business Ethics in a Cosmopolitan Perspective. *European Academy of Management. Proceedings*.
- RÜEDE, D., & LURTZ, K. (2012).** Mapping the various meanings of social innovation: Towards a differentiated understanding of an emerging concept. *EBS Business School Research Paper, (12-03)*.
- SCHWARZ, S. (2014).** *Social Entrepreneurship Projekte: Unternehmerische Konzepte als innovativer Beitrag zur Gestaltung einer sozialen Gesellschaft*. Berlin Heidelberg: Springer.
- SEN, A. (1999).** *Development as freedom*. Oxford: Oxford University Press.
- SENGE, P., & KLOSTERMANN, M. (1996).** *Die fünfte Disziplin: Kunst und Praxis der lernenden Organisation*. Klett-Cotta Stuttgart.
- SURIE, G., & ASHLEY, A. (2008).** Integrating pragmatism and ethics in entrepreneurial leadership for sustainable value creation. *Journal of Business Ethics, 81*(1), 235-246.
- SUŠA, R. (2019).** *Global Citizenship Education (GCE) for Unknown Futures: Mapping Past and Current Experiments and Debates*. Retrieved from

- https://www.bridge47.org/sites/default/files/2019-07/bridge47_gce_for_unknown_futures_report-compressed_0.pdf
- UNITED NATIONS. (2019).** *The Sustainable Development Goals Report*. Retrieved from <https://unstats.un.org/sdgs/report/2019/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2019.pdf>
- WENGER, E. (2010).** Conceptual tools for CoPs as social learning systems: boundaries, identity, trajectories and participation. In *Social learning systems and communities of practice* (pp. 125-143). Springer.
- WENGER, E., & WENGER-TRAYNER, B. (2015).** Communities of practice: a brief introduction. Retrieved from April 2015 website: <https://wenger-trayner.com/wp-content/uploads/2015/04/07-Brief-introduction-to-communities-of-practice.pdf>
- WIHLEND A, M. (2016).** *Studentische Initiativen in weltbürgerlicher Verantwortung – Wirkungsbericht 2013-2016*. Retrieved from <http://worldcitizen.school/home/downloads/#>
- WIHLEND A, M. (2018).** The World Citizen School – A space for self-organized learning of socially engaged student initiatives. *Zeitschrift Für Hochschulentwicklung*, 13(2), 141-154.
- WIHLEND A, M. (2019).** Lernen für WeltbürgerInnen: Die Lernphilosophie der World Citizen School. In Ulrich Hemel (Ed.), *Weltethos für das 21. Jahrhundert* (pp. 297-202). Freiburg: Herder.
- WIHLEND A, M., & BRAHM, T. (I.V.).** *The Social Innovation Camp – Fostering social entrepreneuring as a process*.
- WIHLEND A, M., BRAHM, T., & HABISCH, A. (UNDER REVIEW).** Social Responsibility in Higher Education. Social Entrepreneurial Competences of Civically-Engaged Students. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*.

Das Social Innovation Camp-Design

Ein Methodenrundflug mit dem didaktischen ,Triple-Decker' zur Entwicklung von sozial-innovativen Projekten, Lern- und Forschungsprogrammen

Michael Wihlenda und Taiga Brahm

Einleitung

Als Teil des Social Innovation Programms am Weltethos-Institut der Universität Tübingen und auf Grundlage forschenden Lernens wurde das Social Innovation Camp entwickelt. Es wurde durch »educational design-based research« wissenschaftlich begleitet und ist Teil des co-curricularen Angebots an verschiedenen Universitäten und Hochschulen. Die nachfolgenden Ausführungen stellen die theoretisch-fundierten Ablaufphasen des Camps und die dabei eingesetzten Methoden ausführlich dar. Dabei basiert das Camp-Design auf dem Ansatz des Inquiry-based learning, der seine Wurzeln in der pragmatistischen Schule John Dewey's (Boston, 2016; Dewey, 2018) hat und um die Prozessphilosophie nach Alfred North Whitehead (Whitehead, 2016) ergänzt wurde (für eine ausführliche Darstellung der theoretischen Grundlagen siehe (Wihlenda & Brahm, i.V.).

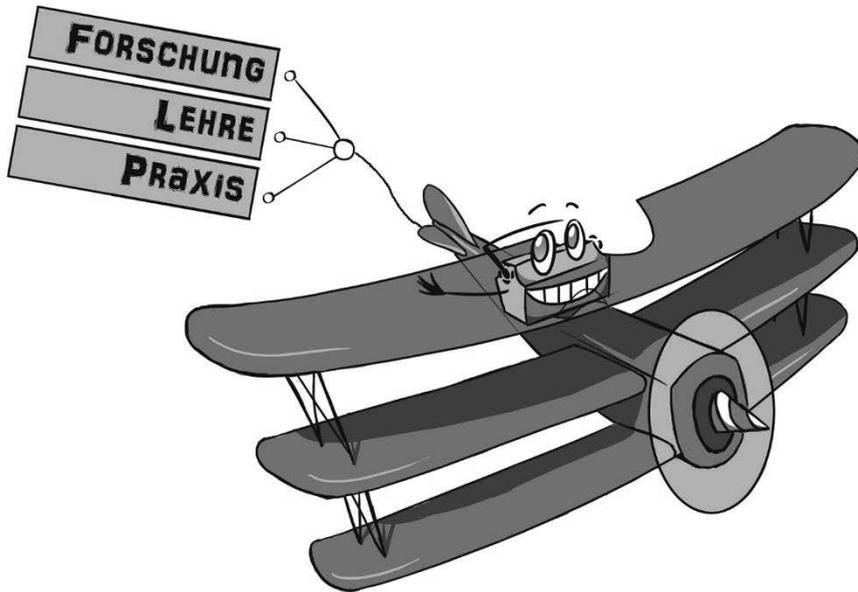


Abbildung 1: Methodenrundflug mit dem didaktischen »Triple-Decker«

Das Social Innovation Camp: Lehr- & Lernziele

Das Social Innovation Camp bietet Studierenden und Young Professionals einen dreitägigen sozialunternehmerischen *Methodenrundflug*, der sie bei ihren sozialen Projekten, der Gründung neuer Projekte oder Organisationen unterstützt. Im Camp finden die in der Social Innovation Education-Toolbox zusammengestellten sogenannten Canvases und Vorlagen systematisch und projektspezifisch ihre Anwendung (siehe Kapitel C1; Wihlenda & Schönborn, 2020).

Neben der Vorstellung des konkreten Ablaufs, dem *Methodenrundflug* projekt- und problembasierten Lernens, der sich an die Teilnehmenden des Camps richtet, möchten wir die Leserinnen und Leser im vorliegenden Text insbesondere auf eine kleine Rundreise mit dem didaktischen *Triple-Decker* nehmen.

Der Ablauf des Camp-Prozess basiert auf dem Zyklus forschenden Lernens, dem sogenannten *Inquiry-Cycle* (siehe folgender Abschnitt). Das Camp dient nicht nur Studierenden zur Entwicklung ihrer sozial-innovativen Projekte (Praxis), sondern kann auch als *mentales Modell* für (zukünftige) Social Innovation Educators und Social Innovation Researcher bei der Entwicklung eigener Lehrangebote oder Forschungsprojekte dienen.

Das Camp findet seit 2015 jedes Semester an der Universität Tübingen und seit 2019 auch an der Universität Stuttgart und der Hochschule Ludwigshafen statt. Im Corona-Semester wurde es auch erstmalig digital durchgeführt und ermöglichte die Teilnahme Studierender weiterer Hochschulen. Es dauert drei Tage (i.d.R. von Freitag bis Sonntag) bzw. digital vier Tage. Neben dem Autor als Organisator des Camps sind in der Regel zwei Coaches und ein Moderator/Moderatorin an der Durchführung des Camps beteiligt. Studierende erhalten bis zu drei ECTS für ihre Teilnahme als Erwerb überfachlicher Schlüsselqualifikationen. Ziel des Camps ist es, selbstorganisiertes Lernen durch die Umsetzung eigener (sozial-)unternehmerischer Ideen und Projekte zu fördern. Im Camp lernen die Studierenden sozialunternehmerische Methoden kennen und wenden diese an. Diese Methoden unterstützen die Kompetenzentwicklung der Studierenden, z.B. in kreativem Denken, mündlicher und schriftlicher Kommunikation, Vernetzung, Zusammenarbeit, kritischem Denken und Projektplanung (Schwarz, 2014; Wihlenda, Brahm, & Habisch, under review). Darüber hinaus reflektieren die Teilnehmenden ihre eigenen Stärken, ihre Persönlichkeit und die Herausforderungen, denen sie mit ihrem Projekt gegenüberstehen (Sarasvathy, 2009). Es besteht die Möglichkeit, am Camp als Einzelperson teilzunehmen, sich mit einem bestehenden Projektteam anzumelden oder sich vor Ort einem (sich bildenden) Team anzuschließen.

Ansätze forschenden Lernens

Das forschende Lernen (Inquiry-based Learning, abgekürzt IBL) hat seine Wurzeln in Deweys Pragmatismus und ist eng verwandt mit den Ansätzen des erfahrungs-, projekt- und problembasierten Lernens (Bell, 2010; Dimova & Kamarska, 2015). Deweys Philosophie zielt im Kern auf die Förderung gesellschaftlich-demokratischer Mitbestimmungs- und Mitgestaltungskompetenz. Die Prozessphilosophie des forschenden Lernens bildet zugleich die Grundlage jeden Projektmanagements und Projektunterrichts.

Design Thinking

Deweys Inquiry-Theorie kann auch als Wurzel des heutigen populären Design Thinking-Ansatzes verstanden werden (Dalsgaard, 2014; Johansson-Sköldberg, Woodilla, & Cetinkaya, 2013). Dieser wird in der Praxis oft verkürzt und nur für rein wirtschaftlich tragfähige Problemlösungen herangezogen. Dieser Umstand läuft nicht selten Gefahr, Design Thinking auf ein rein zweckrationales, gewinnorientiertes Werkzeug zu reduzieren.

Die Auseinandersetzung mit den Wurzeln des Design-Thinking in Form des Inquiry Cycle zeigt die zugrundeliegenden humanistischen Ideale auf und betont im Besonderen (demokratische) Gestaltungskompetenzen, die zur Bewältigung gesellschaftlichen Herausforderungen benötigt werden.

Inquiry Cycle

Ausgehend von Deweys Philosophie, in der Wissen als das Ergebnis einer aktiven Anpassung des menschlichen Organismus an seine Umwelt gesehen wird lassen sich verschiedene Varianten von IBL unterscheiden (Dewey, 2018; Harris, 2014; Pedaste et al., 2015): ein prominentes Beispiel ist der Zyklus von Bishop & Bruce (2002). Er kombiniert die vier Stufen des erfahrungsbasierten Lernens (Dewey, 2018) mit der Neugierde der Lernenden. Der IBL-Zyklus ist als fünfstufiger spiralförmiger Pfad definiert:

asking questions, investigating solutions, creating, discussing discoveries and experiences, und *reflecting* des neu gewonnenen Wissens. Um den nächsten Zyklus zu beginnen, wird die erste Phase (asking new questions) wiederholt (Bishop & Bruce, 2002; Dewey, 2018). In der Praxis verstärken sich diese Prozessschritte gegenseitig und sind miteinander verflochten. Die Phasen des Prozesses überschneiden sich in der Regel und sind möglicherweise nicht in jedem Erkundungsprozess vorhanden. So kann beispielsweise die Reflexion über ein Problem zu einer Neuformulierung des Problems oder zu einer neuen Frage führen. Die Untersuchung von Lösungen ist zugleich eng mit dem Dialog mit anderen verbunden.

Prozessphilosophie

Alfred North Whitehead, Pragmatist und Physiker, dessen pädagogische Gedanken und Philosophie auch stark von Deweys Ideen beeinflusst wurde (Whitehead, 1978, 2016), beschreibt das forschende Lernen als dreiphasigen Lernrhythmus: 1. *Romance* als eine Phase der Offenheit, Neugierde und Kreativität; 2. *Precision* als eine Phase der Konzentration, Fokussierung und Anstrengung; und 3. *Generalization* als eine Phase der Reflexion, des Verstehens und Verallgemeinerung. Diese zyklischen und spiralförmigen Prozesse finden im gesamten Lebenslauf statt: von der Kindheit und Jugend bis zum Erwachsenenalter in einem zyklischen Prozess. Es gibt Zyklen innerhalb von Zyklen in jeder Lebensphase und innerhalb jeder Periode einer Bildungserfahrung. Ein Zyklus führt zum nächsten, da es einen Drang nach neuen Abenteuern des Denkens gibt (Hill, 1988). Die Lernenden werden nicht als statische Substanzen betrachtet, die geformt werden müssen, sondern als lebende Organismen, die sich im Werden befinden. Whitehead sieht die gesamte Realität als einen Prozess, und dieser Prozess ist das Werden von tatsächlichen Entitäten (Hill, 1988; Sherburne, 1966).

Für den sozialunternehmerischen Methodenrundflug des Social Innovation Camp haben wir die Phasen des *Inquiry-Cycle* nach Bruce und Bishop (2008) und die rhythmischen Lernphasen nach Whitehead miteinander kombiniert. In Anlehnung an die Lernphilosophie der World Citizen

School (siehe Kapitel B6a) bezeichnen wir diesen Rhythmus der *Romance*, *Precision*, *Generalization als Welt entdecken*, *Welt gestalten* und *Weltbaltung entwickeln* (siehe Abbildung 1.)

Der Methodenrundflug im Social Innovation Camp

1. Welt erkunden

Sowohl für die Moderatorinnen/Moderatoren als auch für Teilnehmende ist der Start des Social Innovation Camps geprägt von vielen offenen Fragen: Wer nimmt teil? Welche Ideen werden artikuliert? Welche Fähigkeiten, Wünsche, Erwartungen und Kenntnisse bringen die Teilnehmenden mit? Welchen gesellschaftlichen Herausforderungen wollen sie begegnen? Wie wollen sie das bewerkstelligen? Mit wem und wozu wollen sie Projekte starten? usw. Diese Phase nennen wir deshalb die ASK-Phase. Sie dauert in etwa zwei Stunden.

Für die Moderatorinnen/Moderatoren gilt es in dieser Phase den Raum zu eröffnen und die Rahmenbedingungen zu erläutern. Die Startphase ist zugleich der Start einer entstehenden Lerngemeinschaft, die sich mit dem Methodenrundflug auf eine gemeinsame Lernreise begibt.

Das Ziel der Moderation in dieser Phase ist es, eine angenehme und offene Lernumgebung zu schaffen. Dies gelingt z.B. durch persönliche Begrüßung und dadurch, dass alle Ideen und Herausforderungen, die die Teilnehmenden mitbringen, ernst genommen werden. Besonders wichtig ist es, gleich zu Beginn für die individuellen Interessen, Wünsche und Fähigkeiten Raum zu schaffen. Die (emotionale) Artikulation dieser persönlichen Interessen wirkt sich in der Regel besonders günstig auf die Atmosphäre und Identifikation mit der Lerngemeinschaft aus. Die Beantwortung der Fragen *Wer bin ich*, *was kann ich*, *was will ich?* fördert Empathie und bildet zugleich eine erste Antwort auf die Frage *Wer sind wir?* als Gemeinschaft, die gemeinsam den Lernraum über drei Tage füllen.

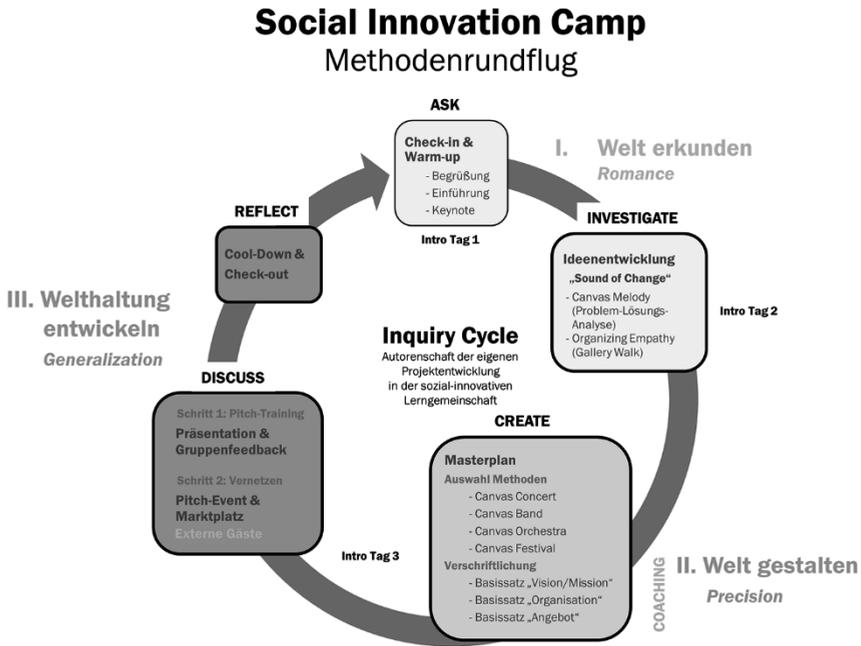


Abbildung 2: Social Innovation Camp - Methodenrundflug

Hierfür setzen wir die Methode unserer *Fairline-Tickets* ein, ein persönliches Profil, das zum Nachdenken über die eigenen Interessen und Stärken anregt, der mündlichen Kurzvorstellung dient und im Anschluss an einer Pinnwand durchgängig sichtbar gemacht wird. Auf diese Weise werden die Interessen, Wünsche und Kompetenzen und damit verbundenen Potenziale bildlich sichtbar. Die Moderatorinnen und Moderatoren geben zu Beginn einen Ausblick in den Ablauf und die Logistik vor Ort, stellen sich und die so genannten Flugbegleitende, die Coaches des Wochenendes vor. Die Camp-Teilnehmenden werden darüber hinaus ermutigt, ihre eigene Projektidee oder ihr eigenes soziales Problem, an dem sie arbeiten möchten, zu formulieren. Das ist besonders wichtig, da nach Dewey der erfahrungsorientierte Lernprozess immer mit einer eigenen Fragestellung oder einem Problem beginnt. Dewey betont insbesondere den erheblichen pädagogischen Unterschied zwischen der Beantwortung einer Frage, die ein/e

Dozent/Dozentin stellt und der Formulierung einer eigenen Fragestellung, die sich aus dem intrinsischen Interesse der Teilnehmenden ergibt (Dewey, 2013; Harris, 2014).

Die eigene Problemstellung (Projektidee) bildet den wichtigen Ausgangspunkt für die Entwicklung der eigenen Idee.

Noch am ersten Tag des Camps startet die INVESTIGATE-Phase, verstanden als Phase des Erkundens und Durchdringens von Problemen und möglichen Lösungen. Hierfür nutzen wir den so genannten *Canvas Melody*. Die Methode dient der Ideenentwicklung des eigenen Lösungsansatzes ausgehend von einer vorangegangenen Problem-Lösungsanalyse. Die Methode kombiniert die Problem-Lösungsbaum-Methode (Kurz, Kubek, & Schultze, 2013) mit der so genannten engpasskonzentrierten Strategie (EKS), welche die Lücke zwischen Problem- und Lösungsraum durch den eigenen Lösungsansatz schließt (Mewes, 2000). Das kann z.B. ein Projekt, ein Produkt, die Gründung einer Initiative oder eines Sozialunternehmens sein. In der Musikmetapher unserer Social Innovation Education-Toolbox gesprochen, bildet die Problemanalyse die traurige, bluesige Moll-Melodie (siehe Kapitel C1). Der Problembaum leitet zur Analyse bekannter Ursachen und möglicher Auswirkungen eines identifizierten Problems an und definiert den Rahmen, in dem das sozial-innovative Projekt umgesetzt werden soll.

Negative Formulierungen (z. B. mangelndes Wissen, zu wenig Geld etc.) werden im Lösungsbaum umgekehrt in die positive Dur-Melodie. Der Lösungsbaum definiert den erdenkbaren Lösungsraum (Kurz et al., 2013).

Der eigene Lösungsansatz transponiert bzw. transformiert den Problemzustand in den Lösungszustand. Die EKS-Methode unterstützt die Teilnehmenden dabei, sich auf die eigenen Stärken und Fähigkeiten zu besinnen.

Durch die Fokussierung auf die persönlichen bzw. Teamstärken einerseits und die Bedürfnisse bzw. einer echten Not der Zielgruppen andererseits verspricht die Methode zu einem Lösungsansatz zu führen, der am besten zu den Fähigkeiten der handelnden Personen passt und zugleich

größte Wertschöpfung verspricht (Friedrich, Seiwert, & Geffroy, 2006; Mewes, 2000).

Den Abschluss des ersten Tages bildet die Präsentation einer/-s erfolgreichen (oder gescheiterten) Sozialunternehmerin oder -unternehmers und ihrer/seiner Geschichte. Zweck der Methode ist es, über ein Rollenmodell und echte (Miss-)Erfolgs-)Geschichten die Teilnehmenden zu ermutigen und zugleich ihren Realitätssinn zu schärfen, um selbst etwas Neues mit Freude, Scharfsinn und Durchhaltevermögen anzugehen (Bosma, Hessels, Schutjens, Van Praag & Verheul, 2012). Die Methode zielt wiederum auf die Reflexion der eigenen Fähigkeiten, Interessen und Wünsche. Mit diesen Eindrücken und Gedanken verabschieden sich die Teilnehmenden vom ersten Tag.

Am nächsten Morgen geht es weiter mit einem gemeinsamen Frühstück, das im Besonderen dem Community-Building dient. Im Anschluss arbeiten die Teilnehmenden bzw. Teams nochmals ca. 1-2 Stunden am Melody Canvas. Zum Abschluss der INVESTIGATE-Phase präsentieren die Teilnehmenden ihre bisherigen Ergebnisse im Rahmen eines Gallery Walks. Bei dieser Methode kommt die Vorlage *Organizing Empathy* zum Einsatz (Wihlenda & Schönborn, 2020). Angelehnt an die Logik so genannter User Stories, die im agilen Projektmanagement *Scrum* eingesetzt werden, versetzen sich die Teilnehmenden in die Lage der (potenziellen) Adressaten/Zielgruppe der Projekte und geben sich dadurch systematisch gegenseitig Feedback (Patton & Economy, 2014). Die Methode zielt darauf, die Empathie zwischen den Teilnehmenden sowie generell die Lerngemeinschaft zu stärken.

2. Welt gestalten: Precision

In der CREATE-Phase des Inquiry Cycle liegt der Schwerpunkt auf dem aktiven, engagierten und praxisnahen Lernprozess. Diese Phase bezieht sich auf die Schaffung von Bedeutung im Entwicklungsprozess bzw. Lernprozess der Lernenden (Bruce & Bishop, 2008). Wir verstehen die *Create-Phase* als eine konzeptionelle Phase.

Um verantwortlich und selbstbestimmt die Projektentwicklung voranzutreiben, können sich die Teilnehmenden in dieser Phase, die etwa drei Stunden dauert, ein bis zwei Methoden aus insgesamt vier wählbaren aussuchen:

1. Der *Canvas Concert* bietet eine statische Nachdenkhilfe für das Projektmanagement. Er leitet strukturiert durch alle W-Fragen der klassischen strategischen Planung und Konzeption eines Projekts.
2. Der *Canvas Band* bietet einen Plan, wie man ein Team koordiniert, Ziele plant und priorisiert, um darauf einzelne Aktivitäten im Prozess sinnvoll zu planen. Mit dem Canvas lassen sich sowohl kurzfristige (z. B. wenige Tage oder Wochen), als auch mittel- oder langfristige (z. B. 3-Jahres-)Planungen abbilden.
3. Der *Learning Orchestra Canvas (LOC)* dient der systemischen und werteorientierten Entwicklung von lernenden Organisationen, Initiativen und Unternehmen (siehe Kapitel C2). Mit ihm lassen sich unterschiedliche Ebenen, Abteilungen, Prozesse und Tätigkeiten immer wieder aufs Neue aufeinander abstimmen, ohne dabei die ganze Organisation aus dem Blick zu verlieren.
4. Der *Canvas Festival* ist eine Methode zur Abbildung von Beteiligungsprozessen. Er kann für die gemeinsame, ko-kreative Suche nach innovativen Lösungswegen, neuen Dienstleistungen oder auch zur Lösung von Konflikten eingesetzt werden. Das Phasenmodell bietet eine Systematik, um für das gemeinsame Anliegen zielorientiert eine Lösung zu finden.

Während dieser Lern- und Arbeitsphase stehen den Teams verschiedene Coaches mit unterschiedlicher Expertise (z. B. Wirtschaft, Politik, Non-Profit, Wissenschaft) zur Verfügung, um ihre persönlichen bzw. spezifischen Herausforderungen zu diskutieren und zu reflektieren. Kurze inhaltliche Inputs der Coaches gemäß ihrer Expertise (z.B. Persönlichkeitsentwicklung, Kommunikation, Organisation, Wirkungsmessung, Rechtsfragen, etc.) ergänzen die Konzeptionsphase.

Parallel oder im Anschluss an die Konzeption mit den ausgewählten Canvases erhalten die Teilnehmenden nach Bedarf Anleitungen zur schriftlichen Ausformulierung von Basissätzen. Dazu gehören z.B. das *Vision-Mission Statement*, die Kurzbeschreibung der *Organisation* und des *Angebots*. Damit enden zugleich die CREATE-Phase und der zweite Tag.

Der dritte und letzte Tag des Camps startet mit der DISCUSS-Phase. Das eigene Verständnis des Projekts zu artikulieren und zu diskutieren, sowie das aktive Zuhören sind Teil der Diskussionsphase. Die Teilnehmenden erhalten ein Coaching, das ihnen hilft, ihre Idee in wenigen Minuten zu pitchen. Ziel ist es, die Idee einer bestimmten Zielgruppe zu erklären (Rawal, 2013). Danach stellen die Teilnehmenden ihre Projekte potenziellen externen Unterstützern (z. B. Finanziers, öffentlichen oder privaten potenziellen Partnern) vor, die exklusiv zum *Pitch-Event* und dem *Marktplatz* eingeladen werden. Diese Präsentation folgt dabei nicht dem bekannten Format von Businessplan-Wettbewerben und Pitches, die demotivierende Effekte haben können und oft Gewinner und Verlierer hervorbringen (Brentnall, Rodríguez, & Culkin, 2018). Stattdessen kommt unsere *Soziale Marktplatz*-Methode (siehe Kapitel C3) zum Einsatz, die es den Teilnehmenden ermöglicht, ihre Projekte persönlich mit potenziellen Unterstützern zu diskutieren. Die Methode hilft Studierenden, persönlich relevante, verbindliche Vereinbarungen für die nächsten Schritte der Projektentwicklung zu treffen. Im Idealfall führt dies zu einem größeren persönlichen Netzwerk, einer verstärkten Verhandlungsfähigkeit und einem Gefühl für die notwendigen nächsten Schritte in der Projektentwicklung.

3. *Welthaltung entwickeln: Generalization*

Die letzte Phase, die REFLECT-Phase, baut auf Deweys und Schöns Idee der Reflexion auf. Laut Dewey ist Reflexion eine aktive, beharrliche und sorgfältige Prüfung des Erreichten (Dimova & Kamarska, 2015). Während die Reflexion in allen Phasen des Inquiry-Cycle eine konstitutive Rolle spielt, betonen wir in dieser Phase die Reflexion über das Handeln durch einen kurzen Rückblick auf den gesamten Camp-Prozess, die Ergebnisse

und die nächsten Schritte, die die Teilnehmenden unternehmen wollen, um ihre Projekte weiterzuentwickeln. Die entstandene Lerngemeinschaft (Moderatorinnen/Moderatoren und Coaches eingenommen) reflektiert über zukünftige gemeinsame Aktivitäten und wie entstandene Beziehungen und Freundschaften dafür genutzt werden können. Die Teilnehmenden artikulieren, was sie gelernt haben und welche nächsten Schritte sie unternehmen wollen. Darüber hinaus werden weitere unterstützende Angebote, wie z.B. persönliches Coaching, vertiefende Workshops, Begleitung bei der Entwicklung eines Business Plans, Online-Ressourcen, Community-Events angeboten.

Diskussion & Transfer

Das Social Innovation Camp ist ein dreitägiger Offline- bzw. viertägiger Online-Kurs, der in einem design-basierten Forschungsprozess entwickelt und formativ evaluiert wurde (Wihlenda & Brahm, i.V.). Mit dem Ansatz des forschungsbasierten Lernens als Grundlage wurden fünf Phasen zur Förderung sozialer Innovation im universitären Kontext entwickelt und den drei rhythmischen Lernphasen der Prozessphilosophie Whiteheads zugeordnet. Eine der größten Stärken des Camps ist, dass es ein breites Publikum anspricht, unabhängig von einer sozialunternehmerischen Denkschule, der sich die Teilnehmenden zuordnen würden. Damit trägt das Camp zur Stärkung einer pluralen Gemeinschaft von Akteuren/Akteurinnen sozialen Wandels bei. Für uns als Dozierende haben die teilnehmendenzentrierte Auswertung und die Einblicke in die vielfältigen Problemlösungen und -formen große Erkenntnisse gebracht. Im Camp für soziale Innovation entwickeln die Studierenden viele alternative Organisationsformen, von kleinen sozialen Projekten, über Initiativen, Produkte und Dienstleistungen bis hin zu auf dem Markt agierenden (Sozial-)Unternehmen.

Dozierenden und Forschenden, die mit problem- und projektbasiertem Lernen noch keine Erfahrung haben, können ihre eigene Lehr- und Forschungspraxis mit dem Ansatz des forschungsbasierten Lernens reflektieren, um mit diesem Mindset das Camp im nächsten Schritt (erstmals) selbst durchzuführen. Der vorgestellte Inquiry-Cycle verspricht ein effizientes 'mentales Modell' für Forschungsprojekte, Workshops und Praxis gleichermaßen. Dozierenden, Forschenden, Praktikerinnen/Praktikern, (Bildungs-)Unternehmerinnen/-Unternehmern und Innovatorinnen/Innovatoren kann das Phasenmodell

1. in der Lehre zur Entwicklung eines erfahrungsbasierten Lerndesigns oder Lernprogramms,
2. in der Forschung als Vorlage für einen designbasierten Forschungsprozess und
3. in der Praxis zur Umsetzung sozial-unternehmerischer Projekte dienen.

Das kompakte Design des Social Innovation Camp lässt sich als Methode in unterschiedliche Bildungskontexte einfügen und daran anpassen.

Literaturverzeichnis

- BELL, S. (2010).** Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(2), 39-43. Retrieved from <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00098650903505415>
- BISHOP, A. P., & BRUCE, B. C. (2002).** Using the web to support inquiry-based literacy development. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 45(8), 706-714.
- BOSMA, N., HESSELS, J., SCHUTJENS, V., VAN PRAAG, M., & VERHEUL, I. (2012).** Entrepreneurship and role models. *Journal of Economic Psychology*, 33(2), 410-424.
- BOSTON, M. (2016).** *Education for Critical Citizenship*: John Dewey 's Contribution to the Pedagogy of Community Service Learning. (DECEMBER 1995).
- BRENTNALL, C., RODRÍGUEZ, I. D., & CULKIN, N. (2018).** Enterprise Education Competitions: A Theoretically Flawed Intervention? In D. Higgins, P. Jones, & P. McGowan (Eds.), *Creating Entrepreneurial Space: Talking Through Multi-Voices, Reflections on Emerging Debates*. (pp. 25–48). Emerald Group Publishing Limited.
- BRUCE, B. C., & BISHOP, A. P. (2008).** New Literacies and Community Inquiry. In J. Coiro, M. Knobel, C. Lankshear, & D. J. Leu (Eds.), *The handbook of research in new literacies* (pp. 699-746). Taylor & Francis Ltd.
- DALSGAARD, P. (2014).** Pragmatism and Design Thinking. *International Journal of Design*, 8(1), 143-155.
- DEWEY, J. (2013).** *The school and society and the child and the curriculum*. University of Chicago Press.
- DEWEY, J. (2018).** *Logic – The Theory of Inquiry*. Read Books Ltd.
- DIMOVA, Y., & KAMARSKA, K. (2015).** Rediscovering John Dewey's Model of Learning Through Reflective Inquiry. *Problems of Education in the 21st Century*, 63, 29-39.

- FRIEDRICH, K., SEIWERT, L. J., & GEFFROY, E. K. (2006).** Das neue 1×1 der Erfolgsstrategie. EKS-Erfolg durch Spezialisierung. In *Das Summa Summarum des Erfolgs* (pp. 185-197). Springer.
- HARRIS, F. (2014).** John Dewey's Dual Theory of Inquiry and Its Value for the Creation of an Alternative Curriculum. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 12(2), 302-349.
- HILL, B. R. (1988).** Alfred North Whitehead's Approach to Education: *McGill Journal of Education*, 23(1), 59-73.
- JOHANSSON-SKÖLDBERG, U., WOODILLA, J., & CETINKAYA, M. (2013).** Design Thinking: Past, Present and Possible Futures. *Creativity and Innovation Management*, 22(2), 121-146.
- KURZ, B., KUBEK, D., & SCHULTZE, S. (2013).** *Kursbuch Wirkung: das Praxishandbuch für alle, die Gutes noch besser tun wollen*. Berlin: Phineo.
- MEWES, W. (2000).** Mit Nischenstrategie zur Marktführerschaft. In Beratergruppe & W. Mewes (Eds.), *Strategiehandbuch für mittelständische Unternehmen*. Zürich (pp. 11-13). orell füssli.
- PATTON, J., & ECONOMY, P. (2014).** *User story mapping: discover the whole story, build the right product*. »O'Reilly Media, Inc.«
- PEDASTE, M., MÄEOTS, M., SIIMAN, L. A., DE JONG, T., VAN RIESEN, S. A. N., KAMP, E. T., ... TSOURLIDAKI, E. (2015).** Phases of inquiry-based learning: Definitions and the inquiry cycle. *Educational Research Review*, 14, 47-61.
- RAWAL, P. (2013).** AIDA Marketing Communication Model: Stimulating a purchase decision in the minds of the consumers through a linear progression of steps. *IRC's International Journal of Multidisciplinary Research in Social & Management Sciences*, 1(1), 37-44.
- SARASVATHY, S. D. (2009).** *Effectuation: Elements of entrepreneurial expertise*. Edward Elgar Publishing.
- SCHWARZ, S. (2014).** *Social Entrepreneurship Projekte: Unternehmerische Konzepte als innovativer Beitrag zur Gestaltung einer sozialen Gesellschaft*. Berlin Heidelberg: Springer.

- SHERBURNE, D. W. (1966).** *A key to Whitehead's process and reality.* University of Chicago Press.
- WHITEHEAD, A. N. (1978).** *Process and reality* (Corrected; D. R. Griffin & D. W. Sherburne, Eds.). New York, NY: Free Press.
- WHITEHEAD, A. N. (2016).** *Aims of Education and Other Essays.* New York: The Free Press.
- WIHLEND A, M., & BRAHM, T. (I.V.).** *The Social Innovation Camp – Fostering social entrepreneuring as a process.*
- WIHLEND A, M., BRAHM, T., & HABISCH, A. (UNDER REVIEW).** Social Responsibility in Higher Education. Social Entrepreneurial Competences of Civically-Engaged Students. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly.*
- WIHLEND A, M., & SCHÖNBORN, J. (2020).** *Social Innovation Education-Toolbox.* Tübingen: World Citizen Publishing.

Agiles Teamstudium ,Lern' doch was du willst' – für Initiativen & Social Startups

Am Beispiel des Social Coaching Team der World Citizen School

Valerian Lange, Lukas Schmidt und Michael Wihlenda

1. Einführung

Die Arbeit mit studentischen Initiativen und Startups in der World Citizen School hat gezeigt, dass sich zeitlich flexible Lernbegleitung durch den Rahmen eines Teamstudiums wirksamer in den Engagement- und Studienalltag der Studierenden integrieren lässt als klassische Weiterbildungsformate wie Vorträge oder Workshops. Vor diesem Hintergrund wurde als Teil des Social Innovation Programms der World Citizen School das agile Teamstudium als ein »on-the-Job«-Studium spezifisch für Initiativen und Startups konzipiert (siehe auch Kapitel B6a). Es basiert wie alle Programme der World Citizen School auf einem emanzipatorischen Bildungsansatz, der zur Eigeninitiative, Social Entrepreneurship und Partizipation motiviert.

Das im nachfolgenden vorgestellte Lernsystem des Teamstudiums kann Hochschulen als Blaupause dienen, um eigene agile und projektbasierte Lernprogramme zu entwickeln.

Lernmethode »Act. Learn. Change.«

Den konzeptionellen Rahmen des agilen Teamstudiums bildet die Lernmethode *Act. Learn. Change. – Durch gemeinsames Handeln lernen die Welt zu verbessern.*

- ACT: Das Teamstudium richtet sich vorrangig an Studierende, die sich in einer Initiative, Fachschaft, einer Hochschulgruppe oder in einem sozialen Start-Up engagieren oder engagieren möchten. Das eigene Engagement im Team einer Initiative oder eines Projekts bildet den handlungsorientierten Bildungsort, an dem sich Studierende und ihre Teams weiterentwickeln. Ausgehend von der praktischen Tätigkeit einer Initiative, eines Projekts oder Sozialunternehmens lernen Studierende, wie sie ihr Team organisieren und anleiten, ihre Organisation weiterentwickeln und ihre Arbeit optimal kommunizieren.
- LEARN: Neue Projekte, Themen, Fachwissen, Vergabe sinnvoller Teamrollen, Kommunikation in Online- oder Printmedien, das Identifizieren der richtigen Zielgruppen, Berichtswesen oder eine Fundraising-Kampagne: Selbstorganisiert entwickeln Studierende ihre eigenen Methoden. Nach dem Motto »Lern‘ doch was du willst« erwerben die Studierenden im Teamstudium das Wissen und die Kompetenzen, für welche sie eine persönliche Neugier besitzen, und das, was das eigene Team bzw. die eigene Organisation braucht. Der Wissenstransfer im Team wird informell durch persönliche Beziehungen und Coachings sowie formal durch Kurzvorträge, kleine Essays und Präsentationen sowie einer aktiven Teilnahme an den zweiwöchig stattfindenden *Community Learning Sessions* gewährleistet.

Als zentrale Wissensquelle dient der *World Citizen School-Reader*. Er besteht aus einer umfassenden Literaturlatenbank mit zahlreichen (Hand-)Büchern und Texten und umfasst die Themen World Citizenship, Nachhaltige Entwicklung, Chancengerechtigkeit, In-

terkulturelles Lernen, Menschenrechte, Demokratie, Wirtschaftsethik sowie methodisches Wissen zum *Kommunizieren*, *Organisieren* und *Moderieren*. Die methodische Grundlage des agilen Teamstudiums sind das *agile Studieren* und *agiles Projektmanagement* in Anlehnung an die Projektmanagement-Methode *Scrum* (Wijnands & Stolze, 2019) in Kombination mit der *Social Innovation Education-Toolbox* (Wihlenda & Schönborn, 2020).

- CHANGE: Der handlungsorientierte Lernansatz stärkt Schlüsselkompetenzen. Ob Skills im Bereich Projektmanagement, Moderation, Teamführung, Kommunikation oder Organisationsentwicklung: Selbstbestimmt entwickeln Studierende Fähigkeiten, die sie für ihre Tätigkeit im Team benötigen. Das Engagement im Teamstudium zielt auf die Stärkung der personalen und organisationalen Kompetenzen und zugleich auf die Schaffung von gesellschaftlichem Mehrwert.

Kompetenzrahmen & Lehr- und Lernziele

Übergeordnetes Ziel des Teamstudiums ist es, durch agiles Lernen in Anlehnung an die Projektmanagementmethode Scrum (Wijnands & Stolze, 2019) robuste, beständige Teams und Organisationen zu schaffen. Diese sollen gegen die Wissensfluktuation des unvermeidlichen Mitgliederwechsels im studentischen Umfeld gewappnet sein und zugleich die nachhaltige Wirkung des studentischen, gemeinwohlorientierten Engagements an der Universität und in der Gesellschaft stärken. Das Teamstudium fördert ethische Führungs-, Gestaltungs- und Selbstorganisationskompetenzen. Der sozialunternehmerische Kompetenzrahmen, die »6 C« bilden die u. a. von der OECD artikulierten Zukunftskompetenzen des 21. Jahrhunderts: Creativity, Collaboration, Communication und Critical Thinking in Kombination mit den Eckpfeilern des Kompetenzmodells nach Schwarz (2014), das zwischen inhaltlichem (Content), methodischem, kommunikativen und reflexiven Lernen unterscheidet (siehe Tabelle 1). Das Teamstudium ergänzt diesen Kompetenzrahmen und betont im Besonderen die Fähigkeit zur

Collective Reflection, im Sinne der Bestimmung gemeinsamer Werte, (Lern-)Ziele und Visionen. Als praktisches Lernsystem und Reflexionsgrundlage dient der Learning Orchestra Canvas (siehe Kapitel C2) zur Erfassung der organisationalen Agenda und des damit einhergehenden Kompetenzbedarfs. Das Team-Studium ist curricular verankert im überfachlichen Bereich (Schlüsselqualifikationen) der Universität Tübingen. Studierende können bis zu drei ECTS pro Semester erhalten.

Neben Mitgliedsinitiativen und Startups adressiert das Teamstudium allen voran auch Teams, die die studentische Selbstorganisation der World Citizen School unterstützen. Dazu gehören das Social Reporting Team, das Social Coaching Team sowie das Social Research Team.

Am Beispiel des Social Coaching Teams, das sich aktuell in dritter Generation (dem 3. Semester) befindet, wird das Teamstudium nachfolgend illustriert.

Wir blicken aus der Sicht leitender Studierenden (Co-Autoren dieses Beitrags) in ihrer Rolle als Fach- und Prozesskoordinatoren darauf, was wir im Laufe der ersten drei Semester entwickelt haben. Zum einen beschreiben wir das Organisationsmodell des Teams anhand des Learning Orchestra Canvas (LOC), zum anderen den bisher etablierten Semesterrhythmus. Abschließend reflektieren wir die bisherigen Lernerfahrungen.

Lernformen für sozial-unt. Handeln nach Schwarz (2014)	Inhaltliches Lernen → Fachkompetenz	Methodisches Lernen → Methodenkompetenz	Kommunikatives Lernen → Sozialkompetenz	Reflexives Lernen → Personale Kompetenz
Der 6-Kompetenzen-Kubus der World Citizen School	Self-organized Content Creativity		Collaboration Communication Critical Thinking Collective Reflection	
Kurzbeschreibung	Studierende lesen, verstehen, analysieren, synthetisieren und bewerten	Studierende recherchieren, strukturieren, organisieren, planen, entscheiden, gestalten, visualisieren und präsentieren.	Studierende hören zu, begründen, argumentieren, fragen, diskutieren, tauschen sich aus, geben und bekommen Feedback, kooperieren	Studierende entwickeln persönliche und organisationale Ziele, reflektieren individuelle und kollektive Lernhandlungen, Vorwissen und Erfahrungen. Sie entwickeln ein Bewusstsein für eigene Motive, Haltungen und Werte.
Methoden im Teamstudium	Vorträge (Community Learning Sessions), Peer Teaching (Lern-Tandems), Exkursionen, World Citizen School Reader, ...	Problemanalyse- & Kreativitätstechniken (Social Innovation Education Toolbox, „Bedarft“), Agiles Projektmanagement (Scrum), Projektarbeit (Social Coaching), Präsentationen (Community Learning), ...	Inter- und transdisziplinäre Teamarbeit (Team-Scrum), Kleingruppen (Lern-Tandems), Moderation, Feedback, Stakeholder-Kommunikation, ...	Fragebögen, kollegiale Beratung, Peer Coaching, Master Coaching, ...

Tabelle 1: Kompetenzrahmen des agilen Teamstudiums

2. Organisationsmodell »Social Coaching Team«

Um die Organisationskompetenzen in der World Citizen School-Community nachhaltig zu fördern, wurden wir, das Social Coaching Team, von der Leitung der World Citizen School beauftragt, das Social Coaching Team aufzubauen und als Praxisprojekte Coaching-Angebote für die engagierte Community zu entwickeln. Zu unserer Aufgabe gehört es, ein eigenes

Coaching- und Organisationsverständnis (Vision/Mission) mit allen Teammitgliedern herauszuarbeiten und zu reflektieren (Andresen, 2019; Bennet & Bush, 2014; Eriksen, Collins, Finocchio & Oakley, 2020; Ives, 2008; Parker, Hall & Kram, 2008).

Als Social Coaches lernen wir im Besonderen das Lernbegleiten und Organisieren von Projekten, Initiativen und Organisationen. Wir erwerben organisationspädagogische, theoretische und praktische Grundlagen sowie die Fähigkeit der Anwendung der Social Innovation Education-Toolbox (SIE-T; siehe Kapitel C1). Damit unterstützen wir die Engagierten bei ihrer Projektarbeit, Selbstreflexion und identifizieren gemeinsam Wissensbedarfe, Methoden und Lösungsstrategien für alltägliche Herausforderungen.

Im Nachfolgenden stellen wir unser Organisationsmodell anhand der Komponenten des Learning Orchestra Canvas (siehe Kapitel C2) vor. Die Ausrichtung unseres Teams am LOC ist von Anfang fester Bestandteil unserer Selbstreflexion. Der LOC dient uns sowohl als Vorlage zur Selbstorganisation und zugleich als systemische Vorlage für die Ebenen unserer Coaching-Angebote.

Selbstverständnis: Geteilte Vision, Mission, Ziele und Werte

Wir sind der Überzeugung, dass soziales Engagement und Kooperation elementar für eine zukunftsfähige Wirtschaft, Politik, Wissenschaft und Gesellschaft ist. Voraussetzungen dafür sind eine geteilte Vision und Mission, geteilte Ziele und Werte.

- **GETEILTE VISION**

Unsere Teamvision ist, dass alle gemeinwohlorientierten studentischen Initiativen Organisationskompetenzen besitzen, wodurch sie einen signifikanten Unterschied in der Welt zum Wohl aller bewirken.

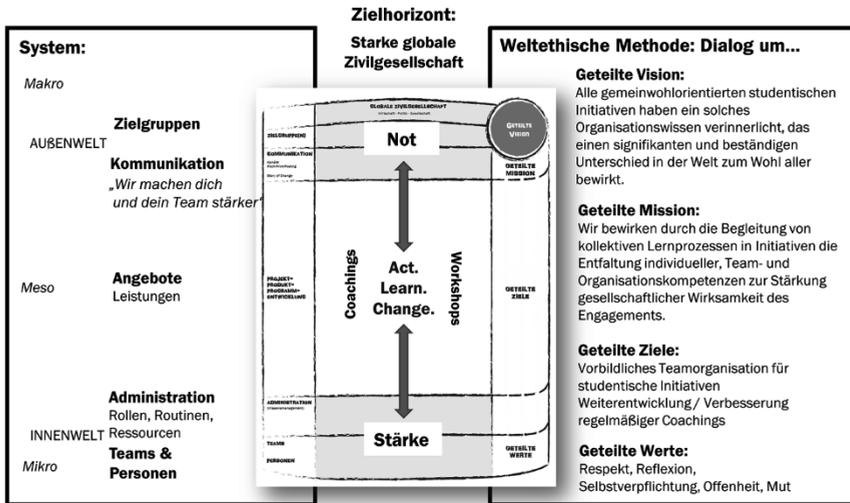


Abbildung 1. Organisationsmodell (Learning Orchestra Canvas) Social Coaching Team

- **GETEILTE MISSION**
In unserer Rolle als Social Coaches stärken wir gemeinnützige Initiativen und arbeiten mit ihnen wertorientiert und auf Augenhöhe zusammen. Wir unterstützen in Initiativen die Entfaltung individueller, Team- und Organisationskompetenzen zur Stärkung gesellschaftlicher Wirksamkeit. Damit tragen wir zu einer globalen studentischen Zivilgesellschaft bei, die sich in die Förderung von Nachhaltiger Entwicklung, Entwicklungszusammenarbeit, Chancengerechtigkeit, Menschenrechten, Demokratie oder Interkulturellem Dialog einbringt.
- **GETEILTE ZIELE**
Zu unseren Zielen gehört neben wirkungsvollen Coaching-Angeboten die stetige Entwicklung und Verbesserung unseres Portfolios (Arbeiten im System) und unserer Selbstorganisation (Arbeiten

am System). Wir wollen den Initiativen und Startups durch die effiziente Selbstorganisation Wirkungs- und Werteorientierung beispielhaft vorleben.

- **GETEILTE WERTE**

Was uns wichtig ist und motiviert sind unsere teamspezifischen Werte. Systematisch reflektieren wir in jedem Semester unsere spezifischen individuellen Wünsche, Ziele, Visionen und Umgangswerte. Zu unseren aktuell wichtigsten Umgangswerten gehören im Besonderen Respekt, Offenheit, Mut, Reflexion und Selbstverpflichtung.

Kommunikation & Zielgruppen

Als Team übernehmen wir auch die Außenkommunikation sowohl zur Akquise von Coaching-Aufträgen als auch zur Mitgliederakquise für unser agiles Team. Darüber hinaus kommunizieren wir auch eigene Lernerfahrungen transparent und im Sinne integrierter Kommunikation regelmäßig nach außen.

Angebote

Unser *Social Coaching Programm* ist ein begleitendes Coaching von Studierenden für Studierende mit dem Ziel der Weiterentwicklung von Organisationen, in denen sich die individuellen Potenziale der Engagierten zum Wohle der Gemeinschaft entfalten können. Im Gegensatz zur klassischen Beratung mit fertigen Konzepten treten wir als Lernbegleiter/Lernbegleiterinnen mit bedarfsorientiertem Methodenwissen auf. Dabei handelt es sich typischerweise um Methoden des Projektmanagements, des Teambuildings, der Angebotsentwicklung, der Strategieplanung oder der Reflexion organisationaler Werte. Unser Programm zielt auf *Hilfe zur Selbsthilfe*, durch die Begleitung individueller und kollektiver Lernprozesse bei der Bearbeitung von Problemen. Durch das Peer-Coaching ergeben sich Lerneffekte für alle direkt und indirekt Beteiligten.

Angebot SOCIAL COACHING

In typischerweise vier Schritten planen und setzen wir die Coaching Sessions um: *Bedarf erkennen, Auftrag klären, Coaching durchführen, Feedback reflektieren und Ergebnisse auswerten.*

Angebot COMMUNITY LEARNING SESSIONS (CLS)

Die Sessions sind zweistündige, zweiwöchentlich stattfindende Kurzworkshops, in denen praktische und engagement-relevante Themen vorgestellt und diskutiert werden. Die Sessions stehen allen Engagierten und Interessierten der World Citizen School offen.

Administration: Governance, Lernsystem und Team-Rollen

Für unsere Governance sind das agile Projektmanagement *Scrum* (Wijnands & Stolze, 2019) und der Ansatz des *Agilen Lernens* (Höhne, Bräutigam, Longmuß, & Schindler, 2017; Stern, 2018) zentral. Nachfolgend werden das Lernsystem, die Gestaltungsprinzipien und die Rollen, wie sie allgemein für das Team-Studium der World Citizen School festgelegt sind, skizziert.

1. LERNTEAM & ROLLEN

Alle Teammitglieder verpflichten sich i. d. R. freiwillig zur einjährigen Teilnahme im Social Coaching Team. Dieses besteht aus einem Fachkoordinator in Anlehnung an die Rolle des ProductOwner und einem Prozesskoordinator in Anlehnung an den Scrum Master sowie drei bis vier weiteren Personen. Diese bilden im Sinne einer »Community of Practice« das gesamte Lernteam.

2. FACHKOORDINATORIN

Die/Der *FachkoordinatorIn* hat die inhaltliche Leitung inne und hält das Team auf Kurs zu den gesetzten Zielen. Dabei gilt es, die Zielgruppe im Blick zu behalten, an die sich die (zu entwickelnden) Coaching-Angebote richten.

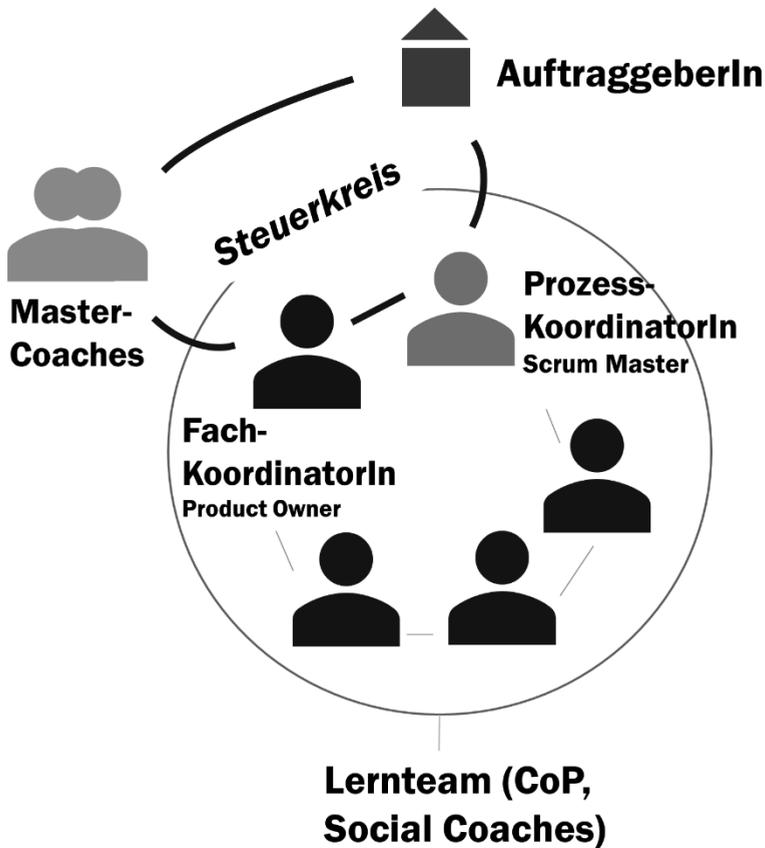


Abbildung 2: Rollen im Teamstudium

3. PROZESSKOORDINATORIN

Die zweite Führungsrolle im Team ist die der/des ProzesskoordinatorIn. Zu den Aufgaben gehören die Koordination aller Abläufe sowie das besondere Kümern um das Wohlbefinden des Teams.

4. MASTER COACHES

Die Master Coaches bestehen aus berufserfahrenem, didaktisch und methodisch geschultem Personal. Sie stellen Fragen zur Stimmigkeit

der Organisationsführung, zur Wertschätzung und Wertschöpfung durch und für alle Beteiligte.

5. STEUERKREIS

Fachkoordination und Prozesskoordination bilden gemeinsam mit den Master Coaches und der/dem AuftraggeberIn den *Steuerkreis*, in dem gemeinsam die Lernziele und Entwicklungsprojekte auf die gesamte organisationale Agenda und Zielgruppe der World Citizen School abgestimmt werden. Im Falle der World Citizen School sind die Master Coaches zugleich AuftraggeberIn.

6. LERNTANDEMS

Alle Teammitglieder bilden zusätzlich Lerntandems, um sich gegenseitig ihre Lernthemen zu präsentieren und in allen Organisationsprozessen zu unterstützen.

7. LEHRZIELE, INDIVIDUELLE UND ORGANISATIONALE LERNZIELE

Lehrziele werden vorrangig von den Master Coaches formuliert und in jedem Semester im Steuerkreis und im Lernteam reflektiert. Die Lehrziele bestehen im Wesentlichen aus der Architektur des Teamstudiums. Die Lernziele formulieren die Teammitglieder jeweils selbst für sich gemäß ihren Interessen und Wünschen. Organisationale Lernziele werden von den Fach- und Prozesskoordinatoren vorgeschlagen und im gesamten Team gemeinsam verhandelt. Als rahmensetzende Lehrziele werden jedes Semester folgende formuliert und den Teams als Orientierungsrahmen empfohlen.

Inhaltlich:

- Basiswissen für das agile Arbeiten (Projektmanagement) in Organisationen
- Basiswissen für agiles Lernen in Teams
- Methoden-Kenntnisse der Social Innovation Education Toolbox

Methodisch:

- Entwicklung von Angeboten (Produkte, Coaching)
- Durchführung eines Coachings (Aufbau einer Coach-Coachee-Beziehung)
- Anwendung der Methoden: Canvas Melody (Problem- Lösungsmethode), Learning Orchestra Canvas, Learning Goals Planner in der eigenen Gruppe (Organisation)
- Aktivierende Moderation einer Lehrveranstaltung, mündliche Präsentation (PPT), schriftliche Ausarbeitung (Blogbeitrag)

Kommunikativ:

- Moderation / Sitzungsplanung
- Aufbau und Prozessplanung der Lern-Tandem-Beziehung
- Aufbau und Prozessplanung der Coach-Coachee-Beziehung

Reflexiv:

- Individuelle Lernfortschrittsanalyse (Master Coaching/Lerntagebuch)
- Organisationale Lernfortschrittsanalyse (Gruppen-Feedback)
- Analyse der individuellen und organisationalen (kollektiven) Wertebasis

8. LERNBACKLOG & READER

Das Lernbacklog ist ein digitaler Lernthemenspeicher des Teams. Aus diesem können Teammitglieder ihre Lernthemen entnehmen. Darüber hinaus steht den Teams mit einem Reader eine Literaturdatenbank zur Verfügung bestehend aus Praxisbüchern und Texten zu den Themen der Kommunikation, Organisation, Moderation und Forschung und sowie allgemein zu Themen des Global Citizenships, nachhaltiger Entwicklung, Menschenrechte usw.

3. Der Prozess: Semesterrhythmus

Gemäß der Lernphilosophie erfahrungsbasierten Lernens ist jedes Semester in drei ideelle »rhythmische« Phasen unterteilt (siehe auch Kapitel B6b): 1. Welt erkunden, 2. Welt gestalten und 3. Welthaltung entwickeln (siehe Abb. 3).

Welt entdecken | Die erste Phase ist geprägt vom Teamfindungsprozess, dem gegenseitigen Kennenlernen sowie dem Setzen gemeinsamer persönlicher und organisationaler Lernziele. Die Fach- und Prozesskoordinatorinnen/-koordinatorinnen planen das Semester und alle Teammitglieder identifizieren ihre Lernthemen, mit denen sie sich auf die nächste Phase vorbereiten.

Welt gestalten | Im Fokus dieser zweiten Phase steht die Auftragsklärung für das Social Coaching und die praktische Anwendung des theoretisch Gelernten durch das Social Coaching mit Klienten aus Initiativen und Social Startups.

Welthaltung entwickeln | Diese Phase steht im Zeichen des gemeinsamen Reflektierens der persönlichen und organisationalen Lernziele. Anhand des *Learning Orchestra Canvas* resümiert das Team auf allen Organisationsebenen: Was war gut? Was war schlecht? Welche Schritte ergreifen wir für die Planung des kommenden Semesters? Auf diese Weise werden die Erfahrungen direkt in die Weiterentwicklung des Teamstudiums und in eine Agenda für die folgende Generation übertragen.

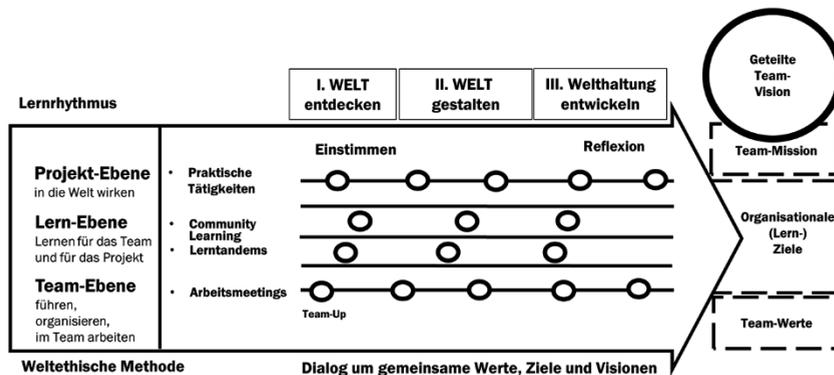


Abbildung 3: Lernsystem & Semesterrhythmus

Diskussion und Ausblick

Das agile Teamstudium wird seit dem WS 18/19 als Lernprogramm erprobt. Im Vergleich zu klassischen Vorlesungen und Seminaren bietet es ein agiles Lernsetting für problem-, projekt- und teambasiertes Lernen und Arbeiten (Savery, 2015; Thompson & Couto, 2016).

Neben zahlreichen Vorteilen bringt ein solches innovatives Lernsetting auch einige Herausforderungen mit sich. Naturgemäß unterliegt die Studierendenschaft einer hohen Fluktuation, wodurch Wissen regelmäßig verloren geht. Für ein eigenständiges und fluktuierendes Team ist ein effizientes Wissensmanagement notwendig. Die Rolle der Master Coaches, die die Teams bei der Selbstorganisation und ihrem Wissensmanagement unterstützen, ist entsprechend besonders wichtig. Vereinfacht ausgedrückt: Das Teamstudium funktioniert ohne Master Coaches nicht.

Das Teamstudium selbst ist, wie projektbasierte Lernformate generell, anspruchsvoll und zeitintensiver als herkömmliche Seminare. Das Format stellt für neue Mitglieder ein völlig neues Lernsetting dar, das sie im Laufe ihrer Bildungsbiographie (i. d. R.) noch nicht kennengelernt haben.

Nicht selten fühlen sich bereits (gesellschaftlich) engagierte Studierende vom Format des Teamstudiums angesprochen. Viele der bisherigen Teilnehmer und Teilnehmerinnen sind über das Teamstudium hinaus noch ehrenamtlich engagiert. Durch dieses Engagement sind sie sehr stark ausgelastet, manchmal mit Tendenz zur Überlastung. In den ersten beiden Semestern und Probeläufen des Social Coaching Teams hat sich gezeigt, dass die Arbeit »am System«, d. h. der Aufbau und die Entwicklung des Teams, im Vordergrund stand und die Arbeit im System, d.h. die Durchführung von Coachings, nicht im angestrebten Ausmaß möglich war. Dadurch sind unerfüllte Erwartungen entstanden. Als Hauptgrund hierfür wurden nicht transparente und klar kommunizierte Lehrziele identifiziert, denen durch entsprechende Kommunikation vorgebeugt werden kann. Zugleich aber bieten gerade diese Gründungsumstände einen Lernprozess, der in der Reflexion als echte sozialunternehmerische Lernreise betrachtet werden kann. Unsicherheit herrschte in den ersten beiden Semestern bei den Studierenden darüber, ob sie als »Selfmade-Coaches« ohne einschlägige Ausbildung den Ansprüchen eines Coachings überhaupt gerecht werden können. Diese Sorge konnte durch systematisches Befassen mit der Thematik und der Erarbeitung eines eigenen Coaching-Selbstverständnisses jedoch abgeschwächt werden.

Den Herausforderungen stehen zugleich einige Lernerfolge gegenüber. Die Studierenden gaben an, dass der in allen Semestern entstandene starke Gruppenzusammenhalt und Tatendrang insbesondere begründet lag in der Anwendung der Methode gemeinsamer Ziele, Wünsche, Interessen und Visionen. Probleme wurden in den Teams offen kommuniziert und auch die ein oder andere Krise gemeinsam bewältigt.

Beinahe alle Teammitglieder gaben an, dass sie im Teamstudium insbesondere das »Organisieren« gelernt haben. Das beinhaltet sowohl die individuelle als auch die organisationale Selbstorganisation in Form eines Teamaufbaus, Moderation von Arbeitstreffen, die Entwicklung von Angeboten und Dienstleistungen. Einige Mitglieder reflektierten im Rückblick zudem, sich nun sicher(er) zu fühlen, Teams zu leiten.

Im Rückblick waren einige Studierenden erstaunt darüber, in wie vielen Themenbereichen sie sich weiterbilden konnten. Einige gaben zudem an, das neu erworbene Wissen und Können auch mit ihren Studieninhalten kombinieren zu können. Eine besondere Selbstwirksamkeit erfuhren die studentischen Coaches durch das positive Feedback ihrer Coachees. So konnten die Teilnehmenden die erarbeiteten Ergebnisse aus den Sitzungen weiterverarbeiten.

Aus Sicht der Master Coaches sind ein regelmäßige Reflexionstreffen mit den Teammitgliedern ein sehr wichtiger Erfolgsfaktor, um den Studierenden Sicherheit und zusätzliche Motivation zu geben (siehe auch Eriksen et al., 2020).

Das agile Teamstudium bildet neben dem Social Coaching Programm seit dem Wintersemester 19/20 auch die Grundlage des Social Reporting Teams der World Citizen School sowie zwei studentischer Mitgliedsinitiativen.

Alles in allem verspricht der Lernansatz des Teamstudiums neue Möglichkeiten, nachhaltig ganzheitliche Bildungsprozesse von Studierenden in Teams, Initiativen und Startups zu fördern.

Literaturverzeichnis

- ANDRESEN, J. (2019).** *Agiles Coaching: die neue Art, Teams zum Erfolg zu führen.* Carl Hanser Verlag GmbH Co KG.
- BENNET, J. L., & BUSH, M. W. (2014).** *Coaching for change.* Routledge Publisher.
- ERIKSEN, M., COLLINS, S., FINOCCHIO, B., & OAKLEY, J. (2020).** Developing Students' Coaching Ability Through Peer Coaching. *Journal of Management Education, 44*(1), 9-38.
- HÖHNE, B. P., BRÄUTIGAM, S., LONGMUB, J., & SCHINDLER, F. (2017).** Agiles Lernen am Arbeitsplatz – Eine neue Lernkultur in Zeiten der Digitalisierung. *Zeitschrift Für Arbeitswissenschaft, 71*(2), 110-119.
- IVES, Y. (2008).** What is' coaching'? An exploration of conflicting paradigms. *International Journal of Evidence Based Coaching & Mentoring, 6*(2).
- PARKER, P., HALL, D. T., & KRAM, K. E. (2008).** Peer coaching: A relational process for accelerating career learning. *Academy of Management Learning & Education, 7*(4), 487-503.
- SAVERY, J. R. (2015).** Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions. *Essential Readings in Problem-Based Learning: Exploring and Extending the Legacy of Howard S. Barrows, 9,* 5-15.
- STERN, D. (2018).** *Agiles Studieren. Eine Einführung für Dozenten.* Wiesbaden: Springer Gabler.
- THOMPSON, S. E., & COUTO, R. A. (2016).** Creating Problem-Based Leadership Learning Across the Curriculum. *New Directions for Higher Education, (174),* 35-44.
- WIHLEND, M., & SCHÖNBORN, J. (2020).** *Social Innovation Education – Toolbox (1).* Tübingen: World Citizen Publishing.

WIJNANDS, W., & STOLZE, A. (2019). Transforming Education with eduScrum. In D. Parsons & K. MacCallum (Eds.), *Agile and Lean Concepts for Teaching and Learning: Bringing Methodologies from Industry to the Classroom* (pp. 95-114). Singapore: Springer Singapore.

C. Tools

Social Innovation Education Toolbox (SIE-T)

**Verstärker für Engagierte, Querdenkerinnen,
Problemlöser, Macherinnen und Teamplayer**

Michael Wihlenda

Zum Einstimmen: ‚Freddy‘, die Toolbox als Verstärker/Verstärkerin für lernende Teams

Das Organisieren eines Projekts, einer Organisation oder eines gemeinnützigen Unternehmens ist – wie die Musik – ein künstlerisches Werk, das schnell zu einem unübersichtlichen und komplexen Unterfangen werden kann. Überall auf der Welt verstehen die Menschen Rhythmus und Melodie. Musik ist eine universelle Sprache. Sie verbindet und berührt. Durch die unsere Toolbox zieht sich die Musik wie ein roter Faden.



Abbildung1: ‚Freddy‘ – die Toolbox der World Citizen School

In der World Citizen School hält Freddy, unser personalisierter Engagement-Verstärker, mit der Social Innovation Education Toolbox (SIE-T) den roten Faden in der Hand und unterstützt die Engagierten in allerlei Situationen. Die SIE-T ist eine systemische Werkzeugkiste bestehend aus zahlreichen visuellen Vorlagen, sogenannte *Canvases*, zur Entwicklung lerner, wertebasierter Projekte, Organisationen und Unternehmen. Mit der SIE-T lassen sich agil, kreativ und visuell (z.B. mit Haftnotizen oder auch digital) komplexe organisatorische Funktionen und Arbeitsprozesse vereinfacht darstellen (Wihlenda & Schönborn, 2020). Die SIE-T ist auf unterschiedlichen Ebenen für (informelle) Arbeitsgruppen, Projektteams, Startups, gemeinnützige Organisationen oder Unternehmen gleichermaßen einsetzbar, unabhängig vom jeweiligen Entwicklungsstadium.

Freddy liebt *Bands* und *Orchester*, in denen sich die Mitglieder in ihrem kreativen Schaffen gegenseitig stärken und ergänzen. Mit Hilfe der Toolbox können sich die Mitglieder regelmäßig abstimmen, die Engagierten spielen die Instrumente, die sie gerne und am besten spielen oder am liebsten lernen möchten. Die Toolbox hilft Teams einen starken Zusammenhalt zu entwickeln, so dass jede(r) von jede(r)m lernen kann. Und letztlich unterstützt die Toolbox, in einem gesundem Flow agil zu entwickeln und dazuzulernen – und das immer im *Dreiklang* der eigenen Ziele, denen der anderen Teammitglieder und den Zielen der gemeinsamen Organisation.

Aufgrund langjähriger Erfahrung im Musikgeschäft weiß Freddy, dass die besten, selbstorganisierten Bands regelmäßig von einer gemeinsamen Vision träumen und diese immer im Blick haben.

In der Arbeit produktiver Teams gehört es zur Grundlage, unterschiedliche Meinungen, Perspektiven, Werte, strategische Ziele und Visionen zu diskutieren und nicht selten auch darüber produktiv und friedlich zu streiten. Das führt nicht selten zu neuen, ausgezeichneten Ideen und Lösungen. Demokratisch organisierte Bands verhandeln kontinuierlich die gemeinsame *Playlist (geteilte Ziele)* für zukünftige Konzerte und überlegen, welche alten oder neuen Musikstücke (*Angebote*) dazukommen sollen. Sie verhan-

deln in regelmäßiger Abstimmung ihre *Grundstimmung (geteilte Werte)* und reflektieren ganz besonders ihre einzigartige *Melodie*, die sprachlich und emotional die Story of Change (Problem-Lösungs-Konzeption) erzählt, die die Band- bzw. Orchesterkultur nachhaltig prägt und unverwechselbar macht (siehe Kapitel B62).

Erfahrenere Teams wissen, dass zur Planung und Durchführung erfolgreicher *Konzerte* (Angebotsportfolio) eine gute Vorbereitung, gemeinsame Vorstellungen und klare Rollenverteilungen sehr nützlich sind. Das ist umso wichtiger, da es in agilen Teams heutzutage nicht selten vorkommt, dass sich Rollen ändern, manchmal neue Musikerinnen/Musiker hinzukommen oder erfahrene ausscheiden. Dies gilt ganz besonders für Engagierte in studentischen Initiativen oder Social Startups.

Um Engagierten mit ihren Initiativen und Startup-Projekten gut unterstützen zu können, spielt Freddy am liebsten sein eigenes Lieblingsinstrument – die Social Innovation Education-Toolbox – auf dem *Social Innovation Camp*, im *Agilen Teamstudium*, den Community Learning Sessions oder auf den *Sozialen Marktplätzen* (siehe Kapitel B6b, B6c, C3).

Philosophie der Toolbox

Den Engagierten in der World Citizen School zeigt Freddy, wie und wann man die zahlreichen Canvases je nach Problemstellung oder Entwicklungsstadium sinnvoll einsetzen kann. Die theoretischen, philosophischen und mentalen Grundlagen dafür hat Freddy im Methodenrundflug mit dem didaktischen Triple-Decker (siehe Kapitel B6b) im agilen Team-Studium zum Social Coach (siehe Kapitel B6c) und durch das Studieren des *Learning Orchestra Canvas* (siehe Kapitel C2) erworben. Freddy hat dabei gelernt, dass die kreative Entwicklung in Bands, Orchestern oder die Komposition neuer Musik sich wunderbar mit einem rhythmischen und wiederkehrenden Dreischritt beschreiben lässt. Der mentale Kompass der Toolbox folgt daher auch den drei *rhythmischen* Lernphasen des erfahrungsbasierten Lernens: 1.

Welt entdecken, 2. Welt gestalten und 3. Welthaltung entwickeln. Angesprochen auf die Lernphasen spricht Freddy auch gerne vom *Design Thinking für WeltbürgerInnen*. Im Gegensatz zu dem prominenten und oft in der Wirtschaftspraxis angewandten *Design Thinking*, das neue Produkte und Dienstleistungen im marktwirtschaftlichen Wettbewerb fördert, beziehen sich die Lernphasen in der World Citizen School ganz besonders auf die humanistisch-pragmatische Tradition. Dies ermöglicht der Social Innovation Education Toolbox im Besonderen gesellschaftstheoretische und ethische Anschlussfähigkeit.

Die drei Lernphasen der Toolbox

Die erste Phase der Toolbox steht für das Erkunden und Entdecken. Die Phase ist geprägt bzw. benötigt *spielerische Leichtigkeit, Offenheit, Improvisation* und *Neugier*. Sie beschreibt das *Erkunden und Entdecken der Welt*. In dieser Phase wird kreativ gejammert und die sprachliche und emotionale Melodie des eigenen Projekts oder der Organisation (weiter-)entwickelt bzw. reflektiert.

In der zweiten Lernphase geht es um *Präzision*. Die Phase verlangt *Konzentration, Genauigkeit* und *Fokus*, immer begleitet von der einmal angestimmten und sich stetig entwickelnden *Melodie*.

Die dritte Lernphase ist geprägt von *Feedback, Reflexion* der (eigenen) Wirkung, *Verallgemeinerung* und *Wissenstransfer*. Zentrale prozedurale Fragen sind: Wo komme ich / kommen wir her? Wo stehe ich / stehen wir jetzt? Wo will ich / wollen wir hin? Zentrale systemische Fragen sind: Was habe ich / was haben wir individuell gelernt (Mikro)? Was haben wir organisational gelernt (Meso)? Was haben wir bei unseren Zielgruppen (Mikro) / was haben wir in der Welt (Makro) bewirkt?

Als Forscher, Dozent oder Praktiker für sozial-innovative Organisationsentwicklung, dienen Freddy die rhythmischen Lernphasen (Prozess) und der Learning Orchestra Canvas (System) als mentale Orientierung aller

Aktivitäten. Die kontinuierliche Arbeit mit der Toolbox hat Freddy unterstützt, die humanistisch-pragmatistische Philosophie zu verinnerlichen und sein Selbstverständnis als sozial-innovativer Transferagent im Sinne eines *agilen Coaches* gestärkt, ein Berufsbild, das zugleich zunehmend sichtbar wird in der neuen Arbeitswelt der sogenannten *New Work*-Bewegung (Schermuly, 2019).

Die Toolbox besteht aktuell aus insgesamt 12 Vorlagen, die an dieser Stelle nur tabellarisch aufgelistet werden, da eine ausführliche Beschreibung der Methoden aus Platzgründen nicht möglich ist. Die Toolbox kontinuierlich erweitert und verbessert und steht als einzelne (druckbare) Dateien allen Interessierten zur Verfügung.

<i>Name</i>	<i>Methode</i>	<i>Theoretischer Bezugspunkt</i>
I. WELT ERKUNDEN: IDEEN UND LÖSUNGEN FINDEN		
Canvas Melody	Problemlösung	Problembasiertes Lernen; Effectuation
Organizing Empathy	Formulierung der User Story (1/2) und Akzeptanzkriterien (2/2)	Agiles Projektmanagement (Scrum)
II. WELT GESTALTEN: PRÄZISIEREN UND KOMMUNIZIEREN		
Basissatz »Vision & Mission«	Verschriftlichung	-
Basissatz »Organisation«	Verschriftlichung	-
Basissatz »Angebot«	Verschriftlichung	-
Canvas »Concert«	Projekt-Management (W-Fragen)	Business Model Canvas

Canvas »Band«	Strategische Planungsmethode	Strategisches Management
Canvas »Festival«	Beteiligungsprozess-Management	Demokratie-Theorie
«Learning Orchestra» Canvas inkl. Variationen: <ul style="list-style-type: none"> • Learning Orchestra Planner • Learning Orchestra Scrum • Learning Goals Planner 	Organisationsmodellierung, Semesterplaner, Scrum-Board	EKS-Methode, Business Modell, Weltethischer Dialog, Agiles PM (Scrum)
III. WELTHALTUNG ENTWICKELN: WIRKUNG REFLEKTIEREN UND ANALYSIEREN (VERANTWORTUNG FÜR MITWELT, UMWELT, NACHWELT)		
Organisationale Reflexionsfragen der World Citizen School	Checkliste	Prozedurale Reflexion: <ul style="list-style-type: none"> • Vergangenheit • Gegenwart • Zukunft
Learning Goals Planner	Reflexion der Zielvereinbarungen (Coaching)	Systemische Reflexion: Mikro-Meso-Makro (Individuum, Organisation, Welt)

Tabelle 1: Übersicht Methoden Social Innovation Education Toolbox

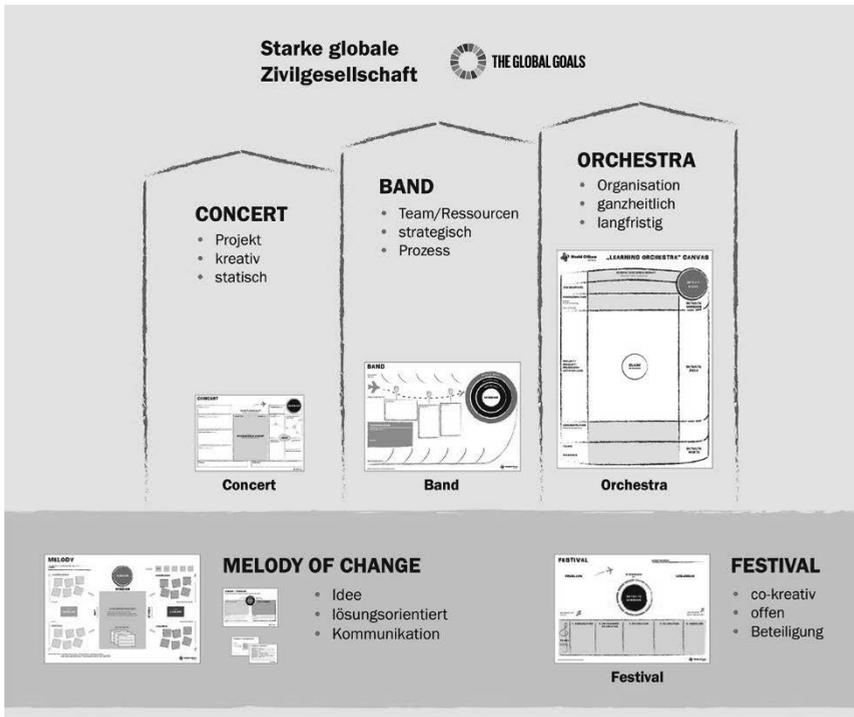


Abbildung 2: Übersicht Canvases der SIE-Toolbox

Interessierte können die SIE-T Broschüre bei der World Citizen School bestellen und/oder die Anwendung z.B. in einem Train-The-Trainer-Workshop oder im Rahmen der Durchführung eines Social Innovation Camps an der eigenen Hochschule üben.

Literaturverzeichnis

- SCHERMULY, C. C. (2019).** New Work und Coaching – psychologisches Empowerment als Chance für Coaches. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 26(2), 173-192.
- WIHLEND A, M., & SCHÖNBORN, J. (2020).** *Social Innovation Education-Toolbox* (1.). Tübingen: World Citizen Publishing.

Learning Orchestra Canvas (LOC)

Vorlage zur Modellierung werteorientierter Organisationen

Michael Wihlenda

Was ist eine Vorlage zur Organisationsmodellierung?

Der *Learning Orchestras⁷ Canvas* wurde für die Lernangebote der World Citizen School entwickelt und bildet das zentrale, didaktische Herzstück der Social Innovation Education Toolbox als auch der World Citizen School als lernende Organisation (siehe Kapitel B6a und C1). Die Entwicklung des Canvas war im Besonderen inspiriert vom weltweit bekannten *Business Model Canvas* (BMC) von Osterwalder & Pigneur (2011) aus der Entrepreneurship Education. Mit diesem lassen sich wirtschaftliche Geschäftsmodelle modellieren und abbilden. Die Anwendung der Methode ist in wirtschaftlichen Kontexten überaus beliebt und wird auch nicht selten in der Social Entrepreneurship Education eingesetzt. Im Kontext von Social Entrepreneurship und Non-Profit-Management gibt es auch einige modifizierte Versionen wie z.B. den *Social Business Model Canvas* (Qastharin, 2015; Social Innovation Lab, 2013), den *Mission Model Canvas* von Steve Blank (n.d.) oder den *Triple Layered Business Model Canvas* (Joyce & Paquin, 2016).

⁷ Orchester als Metapher für Organisationen und Unternehmen.



Abbildung 1: Freddy, die Toolbox, zeigt auf den Learning Orchestra Canvas (LOC), seinen »inneren Kompass«

Ohne im Detail auf die Vor- und Nachteile der genannten Vorlagen einzugehen, fanden wir die Canvases insgesamt inhaltlich, sprachlich und didaktisch nicht ausreichend, um unsere Zielgruppe, die studentischen Initiativen und Social Startup-Projekte adäquat bei der Modellierung ihrer Organisationen zu unterstützen. Insbesondere die ethische Wertedimension und die für eine starke globale Zivilgesellschaft wichtigen Prozesse in lernenden, demokratischen, selbstorganisierten Teams und Organisationen, in denen gemeinsame Werte, Ziele und Visionen verhandelt und artikuliert werden, finden in den Vorlagen kaum oder keine Berücksichtigung. Somit fehlte das ethische Fundament. Daher haben wir den Learning Or-

chestra Canvas entwickelt, der sich in der neuen agilen Arbeitswelt, gemeinnützigen Organisationen und wertorientierte Unternehmen genutzt werden kann.

Das Organisieren und Managen von Projekten, Organisationen und Unternehmen wird oftmals schnell zu einem unübersichtlichen und komplexen Unterfangen. Organisieren ist eine Kunstfertigkeit und das Orchestrieren einer komplexen Organisation eine ganz besondere. In professionell geführten Organisationen müssen unterschiedliche Ebenen, Abteilungen, Prozesse und Tätigkeiten immer wieder aufs Neue aufeinander abgestimmt und *orchestriert* werden. Stabilität und Flexibilität, Administration und Innovation müssen miteinander kombiniert und kultiviert werden.

Abhilfe schafft die visuelle Modellierung von Organisationen – ein Bild, das die Beteiligten leiten kann und ihnen Orientierung und Identität stiftet.

Verantwortliche, Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen oder Engagierte in gemeinnützigen Organisationen besitzen meist ein implizites Bild, ein mentales Modell, davon, wie ihre Organisation funktioniert, welche Angebote sie an wen richten, welche Ressourcen ihnen dafür zur Verfügung stehen und wozu es ihre Organisation gibt.

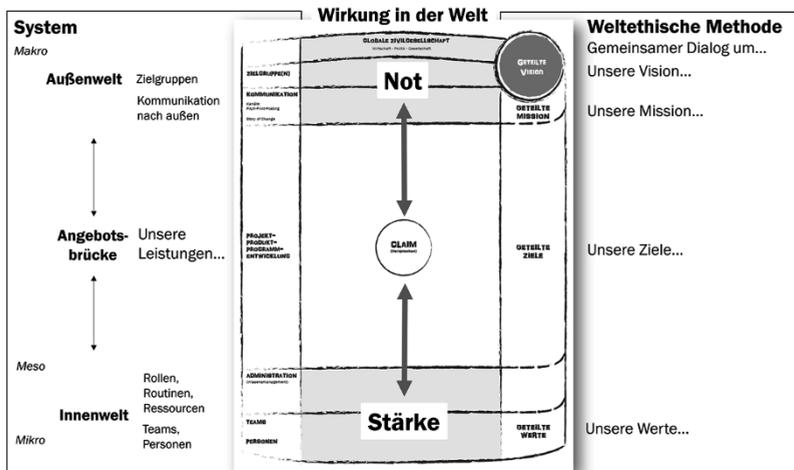


Abbildung 2: Learning Orchestra Canvas

Learning Orchestra Canvas – Didaktisches Herzstück der SIE-T und der World Citizen School

Zur vereinfachenden Darstellung komplexer organisatorischer Funktionen und Arbeitsprozesse kann der LOC z.B. mit (digitalen) Haftnotizen ausgefüllt. Der LOC dient auch deshalb didaktisch als das Herzstück aller Organisations- und Bildungsprozesse der World Citizen School. Er ist ein zentrales Werkzeug der Social Innovation Education Toolbox (SIE-T; siehe Kapitel C1). Sowohl für die eigene Weiterentwicklung im Selbstverständnis einer lernenden Organisation (Senge, 1995) als auch für alle Teams sowie Mitgliedsinitiativen und Social Startups (siehe Agiles Teamstudium Kapitel B6c) dient der LOC als Skript, Schema bzw. mentales Modell zur Entwicklung eines gemeinsamen organisationalen Verständnisses aller Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter und Teams. Der LOC ist auf unterschiedlichen Ebenen für (informelle) Arbeitsgruppen, Projektteams, Startups, gemeinnützige und wirtschaftliche Organisationen (Unternehmen) gleichermaßen einsetzbar, unabhängig vom jeweiligen Entwicklungsstadium der Organisation.

Der LOC integriert die Stärken des BMC in Form der systemischen und organisationalen Übersichtlichkeit und die agile Handhabung. Dagegen unterscheidet sich der LOC vom BMC im Wesentlichen durch nachfolgende Merkmale:

Der LOC

- *stellt* den im Querformat angelegten und rein auf Wirtschaftsunternehmen ausgelegten BMC *auf den Kopf* (ins Hochformat). Die Basis von allen Organisationen bilden die Menschen als Ausgangspunkt.
- *übersetzt* und *modifiziert* den stark an wirtschaftlichem Gewinn orientierten Wortschatz des BMC in eine für alle Organisationsformen verständlichere Sprache.

- *stellt systemisch* die Wirkungslogik dar (Mikro-, Meso- und Makro-Darstellung), im Sinne *VON Menschen – MIT Menschen – FÜR Menschen* (siehe auch Glauner, 2018).
- *integriert eine explizite Werteorientierung* durch die weltethische Methode des Dialogs um geteilte Vision, Mission, Ziele und Werte (siehe dazu Projekt Weltethos; Gohl, 2018; Küng, 2012; *Giving Voice to -Values-* Ansatz von Gentile, 2017; *Wertcockpits* von (Glauner, 2016).
- *unterstützt* ein prozedurales Lernen, das die spielerische Ideenentwicklung (Romance), mit konzeptioneller Genauigkeit (Precision) und einer ganzheitlichen systemischen Perspektive (Generalization) kombiniert (siehe Kapitel B62; Whitehead, 2016);
- *integriert* den partizipativen Management-Ansatz der *lernenden Organisation* um geteiltes Visionieren und Ziele setzen (Senge, 1995; Senge & Klostermann, 1996);
- *integriert* die unternehmerische Methode der *Engpasskonzentrierten Strategie (EKS)*, welche auf die Stärke und Innenwelt einer Organisation verweist, die durch die Menschen und ihren Fähigkeiten begründet werden und gleichzeitig gleichermaßen die Not der Außenwelt in den Blick nimmt (Friedrich, Seiwert, & Geffroy, 2006; Mewes, 2000). Die Methode weist zugleich Ähnlichkeiten mit dem Effectuation-Ansatz auf (Sarasvathy, 2009).
- *integriert* die *Ebenen der Organisationskultur* nach Schein (2010);
- *fördert* die transparente interne und externe Kommunikation (Bruhn, 2003);
- *orientiert* sich am Zielhorizont einer starken globalen Zivilgesellschaft bestehend aus Akteuren der Wirtschaft, Politik und Zivilgesellschaft (Dierksmeier, 2016; Sen, 1999; Suša, 2019; UNESCO, 2016; United Nations, 2019; Wihlenda, 2018, 2019a, 2019b).

Auf persönlicher, organisationaler sowie global-gesellschaftlicher Ebene werden didaktisch durch das Artikulieren gemeinsamer Werte, Ziele und

Visionen diejenigen Werte erfahrbar und wirksam, die eine nachhaltige Entwicklung hin zu einer friedlicheren, gerechteren und umweltbewussteren Weltgemeinschaft versprechen. Nicht zuletzt lässt sich auf Grundlage des LOC für formale wie informelle Organisationen ein sich auf erfahrungsbasiertem Lernen stützendes *Responsible Innovation & Management-Curriculum* zur Bildung zukunftsfähiger Organisationen ableiten.

Der LOC besteht aus drei Hauptkomponenten: 1. Der Innenwelt der Organisation (Mikro), 2. der Angebotsbrücke (Meso) bestehend aus Programmen, Produkten/Dienstleistungen und Projekten, welche die Organisation als Ganze gegenüber 3. der Außenwelt legitimieren. Unterstützt wird dieser Prozess durch die Kommunikation, die im Sinne eines »Transmitters« alle Angebote im Sinne der »Corporate Story« (geteilte Vision, Mission, Ziele) an die Zielgruppen aus Wirtschaft, Politik, Gesellschaft und damit in die Außenwelt der Makroebene (globale Zivilgesellschaft) trägt.

Die Innenwelt einer Organisation besteht aus Personen, Teams und dem damit verbundenen Expertenwissen, Regeln, Rollenverteilungen, Routinen, Ressourcen, den Partnern einer Organisation und den in allen Teams geteilten, persönlichen Werten. Gemäß der so genannten engpasskonzentrierten Strategie setzt sich die Stärke einer Organisation aus diesen Aspekten zusammen. Diese Stärke kommt im Besonderen dann zum Tragen, wenn sie auf eine echte Not/Bedarf bei den Zielgruppen der Außenwelt trifft. Das verbindende »Epizentrum« des Canvas zwischen der Stärke und der Not (Bedarf) bildet das (Marken-)Versprechen in Form eines Claims. In diesem findet z.B. die Gesamtphilosophie, das (Nutzen-)Versprechen aller Angebote und/oder das Mission-Statement der Organisation seinen Ausdruck.

Zusammengefasst: Wofür kann der LOC eingesetzt werden?

- Wertebasierte Entwicklung von lernenden Organisationen und selbstorganisierten Teams;
- Leitbildentwicklung: Visuelles Leitbild
- Systemische Beratung
- Scrum-Board (Learning Orchestra Planner)
- Struktur für Dateiablagensystem
- Struktur für Meetings
- Strategische Planungen (z.B. Semester- oder Jahresplanungen)
- Governance: Formulierung von Arbeitsbereichen und Zuständigkeiten
- Produkt- und Dienstleistungsentwicklung (z.B. in Kombination mit Problem-/Lösungs- *Canvas Melody*).

Der LOC ist Teil der Social Innovation Education-Toolbox (siehe Kapitel C1, Wihlenda & Schönborn, 2020).

Literaturverzeichnis

- BLANK, S. (N.D.)**. Mission Model Canvas. Retrieved August 6, 2020, from <https://steveblank.com/2016/02/23/the-mission-model-canvas-an-adapted-business-model-canvas-for-mission-driven-organizations/>
- BRUHN, M. (2003)**. Integrierte Unternehmens- und Markenkommunikation. *Strategische Planung Und Operative Umsetzung*, 3, 1.
- DIERKSMEIER, C. (2016)**. *Qualitative Freiheit – Selbstbestimmung in weltbürgerlicher Verantwortung*. transcript Verlag.
- FRIEDRICH, K., SEIWERT, L. J., & GEFFROY, E. K. (2006)**. Das neue 1×1 der Erfolgsstrategie. EKS-Erfolg durch Spezialisierung. In *Das Summa Summarum des Erfolgs* (pp. 185-197). Springer.

- GENTILE, M. C. (2017).** Giving Voice to Values: A Pedagogy for Behavioral Ethics. *Journal of Management Education*, 41(4), 469-479.
- GLAUNER, F. (2016).** *CSR und Wertcockpits: Mess- und Steuerungssysteme der Unternehmenskultur*. Springer.
- GLAUNER, F. (2018).** *Das zukunftsfähige Unternehmen: Wettbewerbsvorteile durch Wertschöpfungsvernetzung*. Springer.
- GOHL, C. (2018).** Weltethos for Business : Building Shared Ground for a Better World. *Humanistic Management Journal*, 3(2), 161-186.
- JOYCE, A., & PAQUIN, R. L. (2016).** The triple layered business model canvas: A tool to design more sustainable business models. *Journal of Cleaner Production*, 135(2), 1474-1486.
- KÜNG, H. (2012).** *Handbuch Weltethos: Eine Vision und ihre Umsetzung*. Piper Verlag.
- MEWES, W. (2000).** Mit Nischenstrategie zur Marktführerschaft. In Beratergruppe & W. Mewes (Eds.), *Strategiehandbuch für mittelständische Unternehmen*. Zürich (pp. 11-13). orell füssli.
- OSTERWALDER, A., & PIGNEUR, Y. (2011).** *Business Model Generation: Ein Handbuch für Visionäre, Spielveränderer und Herausforderer*. Frankfurt: Campus Verlag.
- QASTHARIN, A. (2015, AUGUST 31).** *Business Model Canvas for Social Enterprise*. The 7th Indonesia International Conference on Innovation, Entrepreneurship, and Small Business (IICIES 2015).
- SARASVATHY, S. D. (2009).** *Effectuation: Elements of entrepreneurial expertise*. Edward Elgar Publishing.
- SCHEIN, E. H. (2010).** *Organizational culture and leadership* (Vol. 2). John Wiley & Sons.
- SEN, A. (1999).** *Development as freedom*. Oxford: Oxford University Press.
- SENGE, P. (1995).** On schools as learning organizations: A conversation with Peter Senge. *Educational Leadership*, 52(7), 20-23.
- SENGE, P., & KLOSTERMANN, M. (1996).** *Die fünfte Disziplin: Kunst und Praxis der lernenden Organisation*. Klett-Cotta Stuttgart.

- SOCIAL INNOVATION LAB. (2013).** Social Business Model Canvas. Retrieved August 6, 2020, from <https://bmttoolbox.net/tools/social-business-model-canvas/>
- SUŠA, R. (2019).** *Global Citizenship Education (GCE) for Unknown Futures: Mapping Past and Current Experiments and Debates*. Retrieved from https://www.bridge47.org/sites/default/files/2019-07/bridge47_gce_for_unknown_futures_report-compressed_0.pdf
- UNESCO. (2016).** *Schools in action, global citizens for sustainable development: a guide for teachers*. Retrieved from [https://www.unesco.de/sites/default/files/2019-03/Schools_in_action_global_citizens_for_sustainable_development - Guide for teachers.pdf](https://www.unesco.de/sites/default/files/2019-03/Schools_in_action_global_citizens_for_sustainable_development_-_Guide_for_teachers.pdf)
- UNITED NATIONS. (2019).** *The Sustainable Development Goals Report*. Retrieved from <https://unstats.un.org/sdgs/report/2019/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2019.pdf>
- WHITEHEAD, A. N. (2016).** *Aims of Education and Other Essays*. New York: The Free Press.
- WIHLEND, M. (2018).** The World Citizen School – A space for self-organized learning of socially engaged student initiatives. *Zeitschrift Für Hochschulentwicklung*, 13(2), 141-154.
- WIHLEND, M. (2019A).** Lernen für WeltbürgerInnen: Die Lernphilosophie der World Citizen School. In U. Hemel (Ed.), *Weltethos für das 21. Jahrhundert* (pp. 297-202). Freiburg: Herder.
- WIHLEND, M. (2019B).** Lerninstitution für WeltbürgerInnen: Das World-Citizen-School-Betriebssystem. In U. Hemel (Ed.), *Weltethos für das 21. Jahrhundert* (pp. 203-2011). Freiburg: Herder.
- WIHLEND, M., & BRAHM, T. (I.V.).** *The Social Innovation Camp – Fostering social entrepreneurship as a process*.
- WIHLEND, M., & SCHÖNBORN, J. (2020).** *Social Innovation Education-Toolbox* (1.). Tübingen: World Citizen Publishing.

Die soziale Marktplatz-Methode der World Citizen School

„Eins plus eins ist größer zwei“

Michael Wihlenda

Einleitung

»Athens Marktplatz: viele Menschen, Männer, Frauen, Kinder, manche allein, andre zu zweit, zu dritt, in kleinen Gruppen, diskutieren, handeln, kaufen, verkaufen, preisen Waren an, verhandeln, zanken, lachen. Verkaufsstände, Bettler, Jongleure. Die Leute laufen hin und her, bleiben stehen, reden, gestikulieren. Viel Lärm. Sokrates läuft gelassen, bleibt manchmal stehen und spricht jemanden an, ohne eine Antwort zu bekommen. [...] Nach zwei, drei ergebnislosen Versuchen ins Gespräch zu kommen, spricht er eine ältere Frau an« (Bidian, 2012, S. 50).

Der griechische Philosoph Sokrates nutzte die Agora – so nannten die alten Griechen ihren Marktplatz – vor allem, um Gespräche zu führen. Der Philosoph Platon nutzte sie, um seiner Ideenlehre auf den Grund zu gehen. Aristoteles wiederum suchte vor allem das rechte Maß und die Mitte des moralischen Treibens auf dem Marktplatz. Obwohl Sokrates wusste, dass er nichts weiß, wusste er zugleich – das hatte er mit Platon und Aristoteles gemein – den Marktplatz Athens über alles zu schätzen.

Die World Citizen School als ‚Agora‘

Die World Citizen School ist in Sachen Marktplatz Traditionalistin im Geist der griechischen Antike. Die entwickelte Marktplatz-Methode ist praktischer Ausdruck der Lernphilosophie des *empowering each other*. Auf unserer Agora entstehen im Ideal durch das *Geben, Nehmen, Erwidern* und *Weitergeben* nachhaltige Kooperationen und Mehrwerte für alle direkt und auch indirekt Beteiligten. Mit unserer Marktplatz-Methode folgen wir einer gemeinwohl-orientierten Schenkökonomie- und Gabelogik im Sinne eines »Gabentausches« im Gegensatz zu einem reinen »Warentausch« gemäß utilitaristischer Austauschbeziehungen. Die Muster des Gebens und der Reziprozität beruhen auf Freiwilligkeit und einer sozialen Verpflichtung. Der »Gabentausch« im Marktplatz basiert auf dem Prinzip der Gegenseitigkeit und einer Gegenleistung. Diese Gegenleistung kann dabei indirekt erfolgen. Der Empfänger muss entsprechend keine Gegenleistung erbringen. Der Gebende kann durch die hervorgebrachte Anerkennung durch die Gemeinschaft der World Citizen School die »Gegenleistung« erfahren (Adloff, 2005; Moebius, Junge, Šuber, & Gerber, 2008).

Die soziale Marktplatz-Methode

Die Marktplatz-Methode richtet sich vornehmlich an Engagierte, Dozierende und Stakeholder, die ein Interesse am Netzwerken haben und voneinander lernen wollen. Sie ist eine Moderationsmethode und ein Verfahren zum Zweck des nachhaltigen Austauschs und zur Entwicklung guter und nachhaltiger Beziehungen zwischen den teilnehmenden Personen und Organisationen. Die Methode leitet an zu Gesprächen und Kooperationen und fördert das Peer Learning der Beteiligten. Im Gegensatz z.B. zu der bekannten *sozialen Marktplatzmethode*, die ursprünglich aus den Niederlanden stammt und seit 2006 in Deutschland durch die Förderung der Bertelmanns-Stiftung (Placke, 2010) bekannt wurde, beschränkt sich unsere Methode nicht auf Kooperationen zwischen Unternehmen und

gemeinnützigen Organisationen. Zugleich hat sie mit dieser ursprünglichen Methode einige Element gemein. Unter dem Einsatz eigens entwickelter Vorlagen und Verfahren ist es möglich, alle Formen von Kooperationen auf individueller Ebene zu fördern. Die Marktplatz-Methode findet Anwendung in unterschiedlichen Formaten der World Citizen School und kommt vor allem immer dann zum Einsatz, wenn viele unterschiedliche Akteure zusammenkommen, um etwas gemeinsam zu bewegen. Im Nachfolgenden wird der Ablauf und die Gestaltungsprinzipien beschrieben:

1. Visualisieren & Pitchen: Der Marktplatz-Canvas

Die Marktplatz-Methode beginnt typischerweise mit einer Vorstellungsrunde aller Teilnehmenden. Der *Canvas Marktplatz* (Abb. 1) dient dabei der Zuordnung und Sortierung der Organisationen (Logo/Name Organisation), ihrer Angebote (Wir bieten ...), Bedarfe (Wir benötigen...) und ihrer aktuellen Aktivitäten (Wir sind gerade dabei...). Die Teilnehmenden erhalten 10-15 Minuten, um den Canvas auszufüllen. Ihre Notizen schreiben sie dabei i.d.R. auf Haftnotizen oder füllen diese im Rahmen eines Online-Marktplatzes digital aus. In Form eines Pitches präsentieren sie ihre Eintragungen in maximal zwei bis drei Minuten. Die Vorlagen werden möglichst an einer Wand nebeneinander aufgehängt. Je nach Zeitbudget und Anzahl bekommen die Teilnehmenden die Möglichkeit den Vortragenden kurze Fragen zu stellen oder Anmerkungen und Ideen ebenfalls auf den Canvas zu kleben. Nachdem sich alle Organisationen (auch externe Gäste, Hochschulpartner oder sonstige Stakeholder) vorgestellt haben, geht es um den gemeinsamen Austausch und das Ausloten und Vereinbaren von Kooperationen.

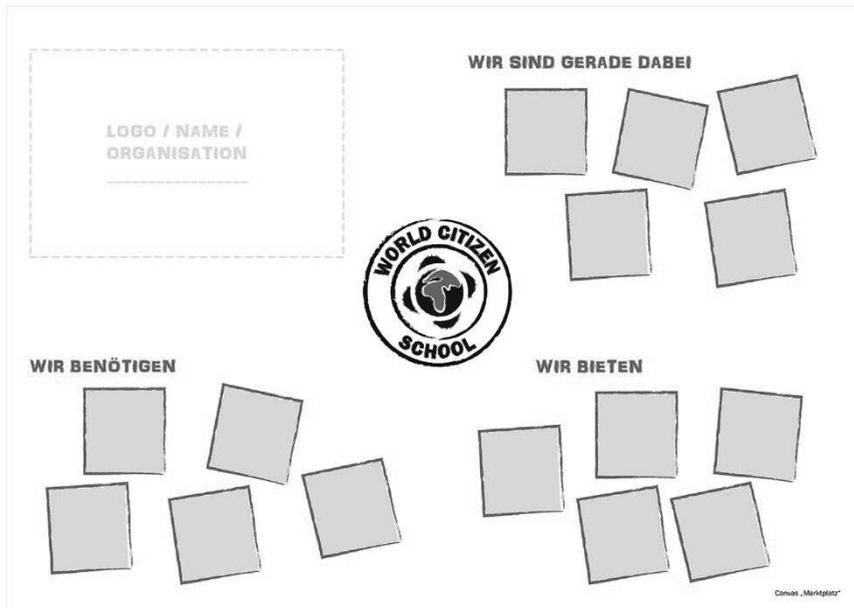


Abbildung 1: Marktplatz-Canvas

2. *Handel betreiben: Knowhow, WoManpower, Hardware*

Der Moderator oder die Moderatorin erklärt, wie die Vereinbarungen geschlossen werden. Es kann sowohl der Tausch von materiellen als auch immateriellen Dingen vereinbart werden. Dafür bietet es sich an, die möglichen Kategorien zu visualisieren und beispielhaft zu erläutern. Als nützlich erwiesen haben sich nachfolgende Kategorien:

1. Know-How (Wissen, Beratung, Kontakte, Treffen, Workshop, etc.)
2. WoManpower (gemeinsame Veranstaltungen, Kooperationen, »helfende Hände«, etc.)
3. Hardware (Sachmittel, etc.)

3. Zum Abschluss kommen: »Your next step together«

Danach werden die Teilnehmenden gebeten, in gedrängter Zeit (z.B. 15-20 Minuten) mit möglichst vielen anderen in Kontakt zu treten und gemeinsame nächste Schritte zu vereinbaren. Dafür dient die Vorlage *Your next step together*. Die Teilnehmenden vereinbaren z.B. ein informelles Meeting, Mittagessen oder ein konkretes, gemeinsames Projekt. Darüber hinaus sollen sie einen Grund angeben, d.h. ein Motiv, warum sie miteinander die Vereinbarung geschlossen haben sowie ein Zieldatum. Diese zwei Elemente sind für nachhaltige Beziehungen und die Umsetzung der Vereinbarung, die einem gemeinsamen To-Do entspricht, erfolgsfördernd. Kreuzen die Teilnehmenden dann noch ein kleines Kästchen an, dann »dürfen sie an ihre Vereinbarung erinnert werden« (siehe Punkt 5. Online-Erinnerung).

YOUR NEXT STEP – TOGETHER

WIR

+

VEREINBAREN

BIS ZUM 20..... ZU TUN, WEIL

WIR DÜRFEN AN DIESE VEREINBARUNG ERINNERT WERDEN.



Abbildung 2: Vorlage »your next step – together«

4. Das Matchfesthalten: Matching-Board

Im letzten Schritt werden alle gemachten Vereinbarungen auf dem Matching-Board sichtbar aufgehängt. So werden für alle im Raum die Ergebnisse und die Wirkung des Marktplatzes noch einmal sichtbar. Im Anschluss nehmen die Teilnehmenden ihre Erinnerungen mit bzw. fotografieren diese ab.

5. Online erinnert werden: Online-Marktplatz

Alle Vereinbarungen, die mit einem Häkchen im entsprechenden Kasten versehen sind, werden darüber hinaus vom Team der World Citizen School abfotografiert und auf eine Online-Plattform, unserem Online-Marktplatz, gestellt. Dafür bieten sich solche Plattformen an, die zum einen über gute Kommunikationsmöglichkeiten für Netzwerke verfügen als auch das Anlegen von Vereinbarungen als To-Dos ermöglichen, die einzelnen Personen zugeordnet werden können (Projektmanagement-Tools). Alle registrierten Mitglieder können dann automatisch eine Erinnerung erhalten, wenn das Datum ihrer selbstgesetzten Deadline naht. Zum anderen können die Vereinbarungen aller anderen Teilnehmenden auf diese Weise transparent gemacht werden, um sich dem ein oder anderen Projekt auch im Nachhinein noch anschließen zu können.

Transfer

Die Marktplatz-Methode findet in der World Citizen School in unterschiedlichen Settings Anwendung und ist für die Administration unseres Netzwerks als auch die Wissenszirkulation innerhalb des Netzwerks eine äußerst wichtige Stütze.

Zum einen organisieren wir auf diese Weise Austausch und Zusammenhalt zwischen den Mitgliedern der World Citizen School, unseren Hochschulpartnern (Career Service, Hochschuldidaktik) und zahlreichen externen Partnerinnen und Partnern (offline und online).

Zum anderen organisieren wir damit nachhaltige Beziehungen zwischen den Hochschulvertretern und -vertreterinnen in unserem (informellen) Hochschulnetzwerk »Transformierende Lehre«.

Die Methode dient uns gleichermaßen als Steuer- und Evaluationsinstrument unserer Netzwerkaktivitäten.

Literaturverzeichnis

- ADLOFF, F. (2005).** *Vom Geben und Nehmen: Zur Soziologie der Reziprozität* (Vol. 55). Campus Verlag.
- BIDIAN, A. A. (2012).** *Sokrates oder das Schicksal des Lebens* (Vol. 7). Centaurus Verlag & Media UG.
- MOEBIUS, S., JUNGE, K., ŠUBER, D., & GERBER, G. (2008).** *Entwurf einer Theorie der Praxis aus dem Geist der Gabe. Die Praxistheorie von Marcel Mauss und ihre aktuellen Wirkungen.* Transcript Bielefeld.
- PLACKE, G. (2010).** »Gute Geschäfte« zwischen Unternehmen und Gemeinnützigen – Die Marktplatz-Methode. In S. Klein & K. Sigmund (Eds.), *Partnerschaften von NGOs und Unternehmen* (pp. 171-192). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Die Universität als ,soziale Investorin‘

Das Beispiel »Stuttgarter Change Labs« an der Universität Stuttgart

Fabian Schock und Michael Wihlenda

Die Stuttgarter Change Labs (SCLs) sind ein interdisziplinäres und fakultätsübergreifendes Projektteam, das an den jeweiligen Fakultäten der Universität Stuttgart mit Koordinatorinnen und Koordinatoren vertreten ist. Die SCLs fördern nachhaltige und sozial verantwortliche Projektideen. Im Rahmen der Projektlaufzeit der SCL, die vom Ministerium für Wissenschaft und Kunst Baden-Württemberg gefördert werden, wurden seit 2017 bis 2020 studentische Projekte und Lehrprojekte finanziell und ideell gefördert.

Einleitung

Die Stuttgarter Change Labs fördern Projekte, die sich mit Themen der Nachhaltigkeit auseinandersetzen und sich auf sozial relevante Fragen und Herausforderungen beziehen. Durch dieses Förderkriterium wird sichergestellt, dass die Projekte einen realen gesellschaftlichen Mehrwert schaffen und Gemeinwohlorientierung aufweisen. Die Projekte werden in der Regel in Kooperation mit (externen) Partnern, Institutionen oder Personen aus der (zivil-) gesellschaftlichen Praxis realisiert und fördern so die transdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Institutionen innerhalb der Universität, der Stadt Stuttgart und der Zivilgesellschaft. Die Ausschreibung und Veranstaltungen der Stuttgarter Change Labs sind für Studierende und Lehrende aller Fachrichtungen zugänglich. Sie bieten die Möglichkeit des

interdisziplinären Austauschs unter den Studierenden als auch der Lehrenden. Studierenden-Projekte haben zusätzlich die Möglichkeit, ihre Leistungen als fachübergreifende Schlüsselqualifikationen anrechnen zu lassen.

Allgemein verstehen die Stuttgarter Change Labs unter ihrem sozialen Investment, im Kontext von Social Entrepreneurship auch zunehmend als Social Impact Investment bezeichnet, die finanzielle Förderung und ideelle Begleitung und Bereitstellung von Wissen und Netzwerk-Kontakten. Als sogenannter Return on Investment dient die (Selbst-)Evaluation der jeweiligen Projekte (Glänzel & Scheuerle, 2016).

(Lern-)Ziele der Förderung

Studierendenprojekte: Auswahlkriterien und Förderprozess

Die Studierendenprojekte erhalten die Möglichkeit, sich mit ihrem im Rahmen des Studiums erworbenen Fachwissen in und für die nachhaltige Entwicklung der Gesellschaft zu engagieren und Gestaltungskompetenzen zu entwickeln und auszubauen. Die Studierenden konnten sich seit 2017 bis Wintersemester 2019/20 jedes Semester für eine finanzielle Startförderung von bis zu 5000€ bewerben. Durch den interdisziplinären und interkulturellen Charakter sollen die Studierenden lernen, was es heißt, sich eigen- und sozialverantwortlich in gesellschaftlichen Kontexten zu engagieren und sich in Kooperation mit anderen zivilgesellschaftlichen Partnern/Partnerinnen zu engagieren sowie inter- und transdisziplinär zu arbeiten. Die von den Studierenden erworbenen Soft-Skills stellen einen Mehrwert für ihr weiteres Berufs- sowie Privatleben dar. In schriftlicher Form, hier der Selbstreflexionsbericht, setzen sich die Studierenden kritisch mit ihrem Planen, Handeln sowie der eigenen Arbeit auseinander und formulieren im Fazit ihres Berichts Handlungsempfehlungen an zukünftige Projekte bzw. weiterführende Projektgruppen.

Non-profit	Nicht auf eine Gewinngenerierung ausgerichtet
Bezug zur Nachhaltigkeit	Sozial, ökonomisch und/ oder ökologische Dimension
Gesellschaftlicher Mehrwert	Dritte profitieren von dem Projekt, nehmen an diesem Teil oder können dieses mitgestalten
Realisierbarkeit	Abwägung der Realisierbarkeit des Projekts
Produkt-herstellung	Im Rahmen des Projektes (z.B. Workshop, Ausstellung, Intervention, Bauwerk, Leitfaden)
Innovativer Ansatz	Zur Lösung eines (tatsächlich vorhandenen) gesellschaftlichen Problems sowie zur Nutzung eines (tatsächlich vorhandenen) gesellschaftlichen Potentials

Tabelle 1: Auswahlkriterien Studierendenprojekte
Quelle: www.project.uni-stuttgart.de/changelabs

Über die Vergabe der Fördermittel entscheidet eine Fachjury bestehend aus Vertretern/Vertreterinnen der Studierendenschaft, der Hochschuldidaktik, Vertreterinnen und Vertreter des sog. Mittelbaus, des Rektorats sowie Personen aus öffentlichen Einrichtungen, der Zivilgesellschaft, Wirtschaft oder Politik.

Die von der Fachjury ausgewählten Projekte werden von den Stuttgarter Change Labs und den zuständigen Projektkoordinatoren sowohl finanziell als auch organisatorisch und inhaltlich bei ihrer sechsmonatigen Projektplanung und -umsetzungsphase beraten und unterstützt.

Der Gesamtprozess, von der Ausschreibungskonzeption, über die Bewerbung der Studierenden bis hin zu einem auf Reflexion basierenden Abschlussbericht wurde bei den Stuttgarter Change Labs mit einer Dauer von sechs Monaten geplant und folgte folgenden Schritten:

1. Konzeption des Bewerbungsprozesses und Auswahlkriterien.
2. In einer universitätsweiten Ausschreibung werden Studierende dazu aufgerufen, sich um eine Förderung ihrer Projektideen im Bereich der ökologischen, ökonomischen oder sozialen Nachhaltigkeit zu bewerben. Die Bewerbungsphase dauert einen Monat.
3. Nach der Bewerbungsphase werden alle eingegangenen Förderanträge von den Koordinierungsstellen gesammelt und für die Jury-sitzung aufbereitet. Fachliche, didaktische und finanzielle Unterstützung erhalten die Bewerbenden von Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen der Stuttgarter Change Labs sowie der Hochschuldidaktik am Zentrum für Lehre und Weiterbildung.
4. Wenige Tage nach Bewerbungsschluss tagt eine unabhängige Fachjury mit Vertretern/Vertreterinnen der Universität (Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen und Studierende), der Stadt Stuttgart und externen Experten/Expertinnen. Diese Jury entscheidet mithilfe der genannten Kriterien aus Tabelle 1, welche Projekte gefördert werden.
5. Die geförderten Projekte werden kurz (1-2 Tage) nach der Jurysitzung in einem öffentlichen Rahmen bekannt gegeben. Die Projektverantwortlichen werden via E-Mail benachrichtigt.
6. Die Projektarbeitsphase beginnt mit organisatorischer, fachlicher und finanzieller Beratung sowie der Begleitung durch die zuständigen Koordinatoren/Koordinatorinnen und Mitarbeiter/Mitarbeiterinnen.
7. Nach der Durchführung haben die Projektverantwortlichen die Aufgabe ihre Projektarbeit zu reflektieren. Die Reflexionsarbeit kann in Form einer schriftlichen Ausarbeitung und oder in einer künstlerischen Weise dargestellt werden.
8. Zum Schluss der sechsmonatigen Förderungsphase werden Schlusszahlungen sowie weitere finanzielle Details abschließend geklärt.

Die inhaltliche, organisatorische und finanzielle Betreuung erfolgte von Mitarbeiter/Mitarbeiterinnen der Stuttgarter Change Labs.

Lehrprojekte: Auswahlkriterien und Förderprozess

Seit 2019 können sich auch Lehrende der Universität Stuttgart mit einem projektbasierten, nachhaltigen, inter- und transdisziplinären Lehrprojekt ebenfalls um eine Förderung in Höhe von 5000 € bewerben. Besonders gefördert und unterstützt werden hier interdisziplinäre Lehrveranstaltungen, die Lösungen für gesellschaftliche Fragen und Herausforderungen mit Partnern aus der Gesellschaft erarbeiten.

Beantragt werden können wie bei der Förderung studentischer Projekte Sachmittel zur Projektdurchführung wie beispielsweise Baumaterial, Druckkosten, Gastvorträge, Hilfskräfte, etc. Eine Besonderheit im Vergleich zu den geförderten studentischen Projekten ist hierbei, dass auch Stellenanteile wissenschaftlicher Mitarbeiter/Mitarbeiterinnen für die Projektlaufzeit bis max. 20 % finanziert werden können.

Ziel der Förderung nachhaltiger Lehrprojekte ist es, den Studierenden der Universität Stuttgart in den ausgewählten Lehrformaten praktische Erfahrungen zu ermöglichen, wie sie ihr bisher erworbenes fachliches und überfachliches Wissen in interdisziplinären Projekten anwenden können. Ein hohes Maß an Eigenverantwortung der Lehrenden und Studierenden ist hierbei eine Voraussetzung für eine erfolgreiche Durchführung der Lehrprojekte.

Entwicklung eines innovativen Curriculums

Weiterentwicklung von Lehrveranstaltungen, Modulen oder Modulgruppen zu Lehrformaten, die studentische Kompetenzen und studentisches Engagement in ihrem Fach und über den fachlichen Kontext hinaus fördern. (z.B. Reallabore, interdisziplinäre Projekte, Möglichkeiten zur Verbindung von fachlichen und fachethischen Perspektiven)

<p><i>Berücksichtigung von Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE)</i></p> <p>Weiterentwicklung der Lehre z.B. auf Lehrveranstaltungs-, Modul- oder Studiengangsebene, die Themen sozialer, ökologischer, ökonomischer und politischer Nachhaltigkeit im jeweiligen Fach mit berücksichtigt (z.B. orientiert an den SDGs der Vereinten Nationen oder an den Zielen für BNE).</p>
<p><i>Nachhaltigkeit durch dauerhafte Einbindung in die Lehrstrukturen</i></p> <p>Verankerung der curricularen Innovationen in die Studiengänge, Studienordnungen und Prüfungsordnungen.</p>
<p><i>Gesellschaftlicher Mehrwert</i></p> <p>Thematischer Bezug zu gesellschaftlichen Problemstellungen sowie der Einbezug von Partnern aus der Gesellschaft. (Nutzung universitätsinterner und -externer Netzwerke, welche sich mit nachhaltiger Entwicklung auseinandersetzen)</p>
<p><i>Ausrichtung der Lerninnovation an zeitgemäßen hochschuldidaktischen Konzepten</i></p>
<p><i>Verantwortungsvolle Absolventen/ Absolventinnen für eine zukunftsfähige Gesellschaft fördern</i></p> <p>Studierende befähigen, global und kritisch zu denken, verantwortungsbewusst zu handeln, um in einer globalisierten Wirtschaft eine zukunftsfähige Gesellschaft mit zu gestalten.</p>

Tabelle 3: Auswahlkriterien Lehrprojekte
 Quelle: www.project.uni-stuttgart.de/changelabs

Die Ausschreibung und Umsetzung folgte m.E. denselben Prozessschritten, wie sie bereits für die studentischen Projekte beschrieben wurden.

Im Unterschied zu den studentischen Projekten erhielten die Lehrprojekte die Möglichkeit Mitarbeiter/Mitarbeiterinnen des Hochschuldidaktik-Teams zu konsultieren bereits für die Antragsstellung als auch bei der Umsetzung der Lehrprojekte.

Das Netzwerk

Um interdisziplinäre Projekte effizient unterstützen zu können, bedarf es eines koordinierten und moderierten Netzwerks an universitätsinternen und -externen Kooperationspartnern. Im Rahmen der SCS bilden dieses Netzwerk u.a. das Zentrum für Lehre und Weiterbildung (zlw), das Internationale Zentrum für Kultur- und Technikforschung (IZKT), das Höchstleistungsrechenzentrum und das Internationale Zentrum. Darüber hinaus zählen zu den außeruniversitären Partnern u.a. die Stadt Stuttgart (Kulturamt, Sozialamt, Bauamt), die World Citizen School der Universität Tübingen, das Social Impact Lab Stuttgart, das Netzwerk n, Stadtlücken e.V. und weitere Hochschulnetzwerke. Den zentralen Knotenpunkt der Vernetzungsaktivitäten bildete das Zentrum für Lehre und Weiterbildung.

Die Projekte werden bei der Organisation interdisziplinärer projektbezogener Lehrprojekte begleitet und unterstützt. Schwerpunkte der Vernetzungsarbeit sind hier die Vermittlung von Kooperationspartnern/-partnerinnen inner- und außerhalb der Universität Stuttgart sowie die hochschuldidaktische Unterstützung.

Die Erfahrungen werden nach Projektende in einer Handreichung dokumentiert und zukünftigen Projekten zur Verfügung gestellt.

Personale Ressourcen

Für die Umsetzung der Maßnahme zur Förderung der Studierendenprojekte wurde eine 0,5 TV-L 13-Stelle und eine studentische Hilfskraft im Umfang von 20h benötigt, um die Bewerbung und Auswahl der geförderten studentischen Projekte zu organisieren; die studentischen Projekte zu begleiten und zu unterstützen; die Studierenden bei der Umsetzung eigener Lehrveranstaltungen zu begleiten; Vernetzungsaktivitäten und -seminare zu planen und durchzuführen.

Für die Umsetzung der Maßnahme zur Förderung der Lehrprojekte wurde eine weitere 0,5 TV-L 13-Stelle und eine studentische Hilfskraft im

Umfang von 20 h benötigt, um die Lehrenden bei der Umsetzung der Lehrkonzepte im Bereich forschendes und projektorientiertes Lernen zu unterstützen, bei der Planung und Umsetzung interdisziplinärer Projekte, die Bewerbung und Auswahl der geförderten Lehrprojekte zu organisieren und um einen Leitfaden zur Umsetzung von projektorientierter Lehre zum nachhaltigen, universitätsweiten Wissenstransfer zu entwickeln.

Zahlen, Erfolge und Herausforderungen

Seit dem Sommersemester 2017 wurden insgesamt 48 sozial- und ökologisch-nachhaltige Projekte finanziell gefördert und beratend begleitet. Im SoSe 19 und WS 19/20 haben sich insgesamt 52 Lehrprojekte beworben, von denen 18 gefördert wurden. An Studierende wurden insgesamt 136.000 € und an Lehrprojekte 47.000 € sowie anteilig sieben 20 % Stellen (E13) vergeben.

Beispiele Studierendenprojekte

Das Projekt »public.space.making – Schützenplatz« lenkt die Aufmerksamkeit auf den nachhaltigen Umgang mit städtischen Räumen und motiviert dazu, verstärkt auf die Autonutzung zu verzichten. Hierfür organisiert das Projekt Veranstaltungen und Interventionen zur Um und Neu-Nutzung von öffentlichen Parkplätzen.

Im Fokus des Projekts »Integrated Urbanism: Neckar Re-Loaded!« stand die Aktivierung und Um-Nutzung freiwerdender Flächen entlang des Neckars im Sinne einer zukunftsorientierten Stadtentwicklung im Kontext der Energiewende. »Stuttgart am Neckar« möchte nun aus Stuttgart wieder eine »Stadt am Fluss« machen.

Aus einem anderen Projekt heraus wurde eine neue Hochschulgruppe »reason[Ing.] – Ethik trifft Ingenieurwissenschaften« gegründet, die eine wöchentlich stattfindende Diskursrunde organisiert.

Aus dem Projekt »FoodOracle« wurde ein Startup gegründet, welches mit seiner innovativen Software dazu beitragen möchte, die Menge an vermeidbaren Abfällen in der Gastronomie nachhaltig zu reduzieren.

Das Projekt »Raupe Immersatt – das Foodsharing Café« hat einen Verein gegründet und das erste Foodsharing-Café in Stuttgart eröffnet.

Beispiele Lehrendenprojekte

Der Fokus des »Lernlabors Nachhaltigkeit« lag auf der Förderung von nachhaltigem Denken und Handeln. Am Beispiel von Nachhaltigkeitsaktivitäten an der Universität und einer praktischen Umsetzung wurden die Studierenden angeregt, über Nachhaltigkeit in ihrem eigenen angestrebten beruflichen Umfeld zu reflektieren. Die Teilnehmenden erlangten Einblicke in die Grundlagen des Projektmanagements, Kreativitäts- und Präsentationstechniken. Ein interdisziplinäres Team aus Studierenden entwickelte abschließend ein Praxis-Projekt zur Nachhaltigkeit und führte das Projekt auf dem Campus durch.

Die Vorlesung »Chemische Reaktionstechnik 1« der Universität Stuttgart behandelte Sicherheitsaspekte nur aus theoretischer Sicht. Durch die praktische Anwendung im Lernlabor wurde in der geplanten Lehrveranstaltung die Bedeutung der Reaktorsicherheit lebensnah vermittelt. Im Vordergrund stand das Ziel, technische Inhalte mit den Nachhaltigkeitszielen zu verbinden. Den Studierenden wurde ein reales Problem (Regelung einer chemischen Reaktion) präsentiert, dass sie selbstständig lösen sollten. Dabei musste ein Optimum zwischen Sicherheitsanforderung und Energieeffizienz gefunden werden. Um die Motivation der Studierenden zu steigern, sollte die Lösungserarbeitung in folgender Form ablaufen: Bearbeitung als Wettbewerb, lange Bearbeitungszeit von mehr als vier Wochen, den Studierenden wurde ein virtuelles Modell der Laborumgebung zur Verfügung gestellt, bei einer Abschlussveranstaltung wurde die virtuell erstellte Regelung auf einem realen Versuch angewendet und anschließend reflektiert.

Die Urbanisierung beschreibt nicht nur die Vergrößerung der Stadtbevölkerung, sondern auch den Wandel des Lebens in der Stadt. Die Stadt wird immer mehr zu einem Ort der sozialen Interaktionen, ein Ort des Fortschritts, in welchem stets neue Ideen, neue Kulturen und neue Formen des Zusammenlebens entstehen. Mit dieser Thematik setzte sich das Lehrprojekt »Der öffentliche Raum und die Gesellschaft – Wem gehört die Stadt?« auseinander. Um dieses Zusammenleben und den gesellschaftlichen Austausch zu fördern, brauchen die Städte zentrale Orte, die für jedermann frei und kostenlos zugänglich sind und einen Treffpunkt für Menschen darstellen. Im Rahmen dieses Seminars analysierten Studierende verschiedene Beteiligungsprojekte, die die Gestaltung des öffentlichen Raums thematisieren. Anhand ihrer Analyse wurden von den Studierenden partizipative Konzepte zur Umwandlung freier Flächen in öffentlichen Räumen erarbeitet, Strategien und Verbesserungsvorschläge herausgearbeitet und Leitfäden zum idealen Projektablauf erstellt. Anschließend wurden die Projekte als »Demokratie-Fest« der Öffentlichkeit vorgestellt.

Herausforderungen

Bei den zahlreichen Erfolgen, die das SCL Projekt vorweisen kann, gibt es zugleich auch einige Herausforderungen, welche in Zukunft zu meistern sind.

Aufgrund der hohen Fluktuation der Studierenden (Bachelor/Master) als auch bei den Lehrendenprojekten, die oft auch vom so genannten »Mittelbau« durchgeführt wurden, stand ab dem ersten Tag der Förderung die Frage der Nachhaltigkeit des jeweiligen Projekts im Raum und wie dieses Projekt verstetigt und zu einer nachhaltigen Organisation ausgebaut werden kann.

Dieser Umstand betrifft die Stuttgarter Change Labs als zeitlich begrenzt gefördertes Projekt selbst.

Eine räumlich zentrale und dauerhafte Anlaufstelle für die Fragen der Studierenden und den moderierten Austausch zwischen den studentischen Projekten und Lehrprojekten wäre wünschenswert. Im Rahmen des zeitlich

begrenzten SCL Projekts konnten diese benötigten Strukturen nur »initiiert« werden.

Für die langfristige Verankerung wird eine konsequente Anbindung an die Lehre und Forschung benötigt. Dies umfasst im Besonderen die Arbeit hin zu einem verbreiteten Selbstverständnis von studentischen Praxisprojekten als Bildungsprojekten und Lernorten sowie andererseits ein Verständnis von Lehrenden als Lerncoaches. Dies wiederum benötigt neben Verwaltungs- insbesondere auch hochschuldidaktisches Personal mit ausgeprägten Kenntnissen agiler Lehr- und Lernmethoden.

Zugleich war das SCL Projekt aufgrund seiner spezifischen Projektstruktur und der Fördermittelvergabe mit entsprechenden Personal- und Sachkostenaufwand verbunden. Die Projektstruktur selbst war schließlich auch nicht der Vermeidung von Wissensfluktuation im eigenen Organisationsteam zuträglich.

Fazit

Es bleibt festzuhalten: Durch die finanzielle Förderung von Studierendenprojekten als auch von innovativen, transformierenden Lehrprojekten konnte das gesellschaftliche Engagement der Studierenden und Lehrenden auf besondere Weise gestärkt und sichtbar gemacht werden. Dies machen die zahlreichen dokumentierten Projekte deutlich.

Mit einer zukünftigen Anlaufstelle, z.B. im Sinne einer »School for Citizenship«, könnte das gesellschaftliche Engagement in Forschung und Lehre nachhaltig verankert und z.B. durch wiss. Begleitforschung und Evaluationen noch konsequenter gefördert werden (Haski-Leventhal et al., 2020; Nikolova & Andersen, 2017; Wihlenda, 2018). Eine solche Anlaufstelle könnte als Moderatorin die co-kreativen Prozesse zwischen Fakultäten, Disziplinen, Studierenden, Lernenden und Partnern aus Wirtschaft, Politik und Zivilgesellschaft nachhaltig moderieren, die Prozesse der Fördermittelvergabe effizient steuern und als Wissensspeicher für nachfolgende (Studierenden-)Generationen dienen.

Literaturverzeichnis

- GLÄNZEL, G., & SCHEUERLE, T. (2016).** Social impact investing in Germany: Current impediments from investors' and social entrepreneurs' perspectives. *VOLUNTAS: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 27(4), 1638-1668.
- HASKI-LEVENTHAL, D., PAULL, M., YOUNG, S., MACCALLUM, J., HOLMES, K., OMARI, M., ... ALONY, I. (2020).** The Multidimensional Benefits of University Student Volunteering: Psychological Contract, Expectations, and Outcomes. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 49(1), 113-133.
- NIKOLOVA, N., & ANDERSEN, L. (2017).** Creating Shared Value Through Service-Learning in Management Education. *Journal of Management Education*, 41(5), 750-780.
- WIHLEND A, M. (2018).** The World Citizen School – A space for self-organized learning of socially engaged student initiatives. *Zeitschrift Für Hochschulentwicklung*, 13(2), 141-154.

Die yooweedoo Community-Plattform für Zukunftsmacher und Zukunftsmacherinnen

Christoph Corves

Dieser Text stellt die yooweedoo Community-Plattform vor, die Zukunftsmachern/Zukunftsmacherinnen online-Kurse, aktuelle Informationen und Vernetzungsmöglichkeiten anbietet sowie die Vernetzung mit anderen Zukunftsmacher/Zukunftsmacherinnen ermöglicht.

Bevor die Funktionen der Plattform erklärt werden, wird das Projekt yooweedoo (siehe Kapitel B1) vorgestellt, in dessen Kontext die Plattform entwickelt worden ist.

Das Projekt yooweedoo

yooweedoo unterstützt Menschen bei der Gründung von nachhaltigen und sozialunternehmerischen Projekten, Organisationen und Unternehmen. Wir bezeichnen diese Vorhaben als »Social Enterprises«.

Das yooweedoo Lernprogramm zeigt, wie man gesellschaftliche Herausforderungen mit unternehmerischen Ansätzen lösen kann und wie man die Gründung eines eigenen Social Enterprise Schritt für Schritt plant.

Studierende der Universität Kiel können am yooweedoo Lernprogramm im Rahmen von Lehrveranstaltungen der Kiel School of Sustainability teilnehmen.

Studierende und Lehrende anderer Hochschulen und alle anderen Interessierten können die online-Kurse für Zukunftsmacherinnen und Zukunftsmacher nutzen, die yooweetoo kostenfrei auf der yooweetoo Plattform anbietet (www.yooweetoo.org).

Der yooweetoo Ideenwettbewerb unterstützt nachhaltige und sozial-unternehmerische Projekte und Gründungen mit erstem Startkapital.

Das Changecoach Programm ermöglicht erfahrenen Zukunftsmacherinnen und Zukunftsmachern eine Ausbildung zum Changecoach, damit sie junge Zukunftsmacherinnen und Zukunftsmacher bei der Entwicklung und Durchführung ihrer Projekte beraten können.

Das Changeleader Programm hilft Hochschulen, eigene Lernprogramme für Zukunftsmacherinnen und Zukunftsmacher aufzubauen. Dazu können sie unsere Online-Kurse kostenfrei nutzen.

Community

Im yooweetoo Ideenwettbewerb wurden seit 2012 rund 200 Projekte, Vereine und Startups gefördert. Die Hälfte davon in Kiel, die andere Hälfte verteilt über ganz Deutschland. In Kiel ist um diese Projekte herum eine sehr gut vernetzte Community von Zukunftsmacherinnen und Zukunftsmachern entstanden.

Um auch außerhalb von Kiel Zukunftsmacher und Zukunftsmacherinnen bei der Gründung von Social Enterprises zu unterstützen, haben wir die yooweetoo-Plattform aufgebaut.

yooweetoo Plattform

Zielgruppe der yooweetoo Plattform sind Menschen, die nachhaltige oder gemeinwohlorientierte Projekte, Vereine oder Unternehmen gründen wollen oder in einem solchen Social Enterprise arbeiten. Zur Nutzung der Plattform ist eine Registrierung erforderlich. Die Nutzung ist kostenfrei. Die Plattform stellt die folgenden Inhalte und Funktionen zur Verfügung.

a. News

Im News-Bereich posten wir mehrmals die Woche folgende Arten von Informationen:

- **INFOS:** Informationen mit direktem Nutzwert für Zukunftsmacherinnen und Zukunftsmacher, zum Beispiel Finanzierungsmöglichkeiten, Wettbewerbe, Ausschreibungen, Workshops.
- **STORIES:** Portraits von Zukunftsmacher und Zukunftsmacherinnen und ihren Projekten.

b. Kurse

Im Bereich »Kurse« findet sich der »Changemaker MOOC« sowie eine wachsende Anzahl kompakter Lernmodule.

Der Changemaker MOOC | Der Changemaker MOOC wurde 2013 mit Förderung durch den Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft als videobasierter online-Kurs erstellt.

Im Changemaker MOOC lernt man, wie man aus einer Idee ein umsetzbares Projekt zur Lösung einer gesellschaftlichen Herausforderung macht. Der Kurs zeigt, wie man unternehmerische Ansätze nutzen kann, um gesellschaftliche Herausforderungen zu lösen, egal ob man ein Projekt in den Bereichen Umwelt, Kultur, Soziales, Bildung, Ernährung oder Menschenrechte realisieren will. Schritt für Schritt führt der Kurs zur Erstellung eines eigenen Projektkonzepts. Die Teilnehmer ermitteln den genauen Bedarf ihrer Zielgruppe, planen die Maßnahmen ihres Projektes, kalkulieren die Kosten und erstellen eine realistische Zeitplanung. Im Kurs werden Strategien entwickelt, um Projekte zu finanzieren und wirkungsvoll zu kommunizieren. Am Ende des Kurses hat jeder Teilnehmer / jede Teilnehmerin ein klar strukturiertes Konzept für ein eigenes Changeprojekt.

Für die Teilnahme am Kurs ist kein Vorwissen erforderlich. Er richtet sich an alle Menschen, die lernen wollen, ein eigenes Changeprojekt zur Lösung einer gesellschaftlichen Herausforderung zu entwickeln.

Mit den im Changemaker MOOC erstellten Konzepten für Changeprojekte können sich Studierende im yooweedoo Ideenwettbewerb um Startkapital zur Umsetzung ihres Vorhabens bewerben.

Der Changemaker MOOC umfasst mehr als 100 Lerneinheiten in den folgenden Kapiteln:

1. Die Welt verändern
2. Vom Interesse zur Projektidee
3. Was ist Social Entrepreneurship?
4. Projektziele und Zielgruppe definieren
5. Die Strategie optimieren
6. Die Projektstruktur planen
7. Die Umsetzung des Projekts planen
8. Das Projekt finanzieren
9. Das Projekt bekannt machen
10. Das Projekt präsentieren

Man kann den Kurs linear durcharbeiten oder ihn zum Nachschlagen ausgewählter Themen nutzen. Der MOOC kann zur Vorbereitung auf eine Präsenzlehrveranstaltung (»inverted classroom«) oder auch unabhängig von Präsenzveranstaltungen als »stand alone« Lernressource genutzt werden. Der Kurs wurde seit 2013 nicht nur an der Universität Kiel, sondern an zahlreichen weiteren Hochschulen eingesetzt.

Weitere Lernmodule | Zusätzlich zum Changemaker MOOC bietet die yooweedoo Plattform eine wachsende Zahl von kompakten online Lernmodulen. Diese Lernmodule behandeln jeweils ein spezifisches Thema. Sie sind vom Umfang her so dimensioniert, dass man den Inhalt in 1-2 Stunden lesen kann.

Die Lernmodule bestehen aus Texten und Videos. Konzeptionelle Lerninhalte werden in knappen und praxisnahen Texten vermittelt. Die konzeptionellen Inhalte werden durch kurze Video-Cases illustriert. Video-

Cases sind Interviews, in denen Zukunftsmacher und Zukunftsmacherinnen berichten, welche Relevanz das dargestellte Thema im Kontext ihrer Gründung bzw. ihres Projekts hatte.

Die Lernmodule können »stand alone« genutzt werden oder zur Vor- und Nachbereitung von Workshops und Lehrveranstaltungen. Auf Grund ihres kompakten Umfangs können sie flexibel in Lehrveranstaltungen integriert werden.

Zu den folgenden Themen sind derzeit Lernmodule vorhanden:

- Gemeinnützigkeit
- Teamentwicklung
- Haftung und Versicherung
- Rechtsformen für gemeinwohlorientierte Gründungsvorhaben
- Datenschutz
- Crowdfunding
- Kreativmethoden und Techniken
- Social Media Marketing
- Corporate Identity und Corporate Design
- Nachhaltige Entwicklung und Sustainable Development Goals

c. Community

Auf der yooweedoo Plattform sind derzeit rund 2.000 Mitglieder registriert. Um ihnen den Austausch zu ermöglichen, bietet die Plattform die folgenden Funktionen.

Persönliche Profilseiten | Jedes Mitglied hat eine persönliche Profilseite, auf die es schreiben kann, wie er oder sie die Welt verbessern möchte. Dazu gibt es ein freies Textfeld und frei wählbare Hashtags. Weiterhin werden die Postleitzahl und der Wohnort abgefragt. Diese Informationen ermöglichen es, Mitglieder an bestimmten Orten oder mit bestimmten Interessen

zu finden. Ein Kontaktformular ermöglicht es, jedes Mitglied zu kontaktieren.

Projektseiten | Mitglieder können neben ihrer persönlichen Profildseite Projektseiten anlegen, in denen sie ihre Projekte vorstellen. Persönliche Profildseiten sowie Projektseiten können auf einer Karte oder als filterbare Liste angezeigt werden.

d. Ideenwettbewerb

yooweedoo finanziert über den yooweedoo Ideenwettbewerb nachhaltige und sozialunternehmerische Vorhaben mit erstem Startkapital. Die Einreichung dieser Vorhaben erfolgt über die yooweedoo Plattform. Ebenso erfolgt die online-Abstimmung über die Vergabe des Publikumspreises über die yooweedoo Plattform. Der Changemaker MOOC hilft bei der Erstellung des Projektkonzepts für die Teilnahme am Ideenwettbewerb. Alle Projekte, die in den Vorjahren im Ideenwettbewerb gefördert wurden, sind im Bereich »Ideenwettbewerb« einsehbar.

e. Über uns

In diesem Bereich finden sich Informationen über weitere Angebote von yooweedoo, zum Beispiel das Changecoach-Programm und das Changeleader-Programm für Hochschulpartner und -partnerinnen.

f. Suche

Alle Inhalte, egal ob persönliche Profildseiten, Projektseiten, News und auch Kursinhalte werden beim Einstellen mit Hashtags kodiert. Die Suchfunktion rechts oben auf der Seite basiert auf dieser Kodierung und ermöglicht den Zugriff auf eine wachsende Zahl von Inhalten.

g. Newsletter

In die yooweedoo Plattform ist eine Newsletter-Funktion integriert. Derzeit werden 5-10 Newsletter pro Jahr verschickt, die auf neue Inhalte und

Funktionen der Plattform oder die Ausschreibung des yooweedoo Ideenwettbewerbs hinweisen. Der Empfang des Newsletters kann auf der persönlichen Profildseite deaktiviert werden.

Dank an unsere Förderer

Die yooweedoo Plattform wurde durch die Landesregierung Schleswig-Holstein, die Europäische Union – Europäischer Fonds für regionale Entwicklung (EFRE) und die Deutschen Bundesstiftung Umwelt finanziert.

Weiterführende Informationen und Kontakt

Über yooweedoo: <http://yooweedoo.org/>

Aktuelles von yooweedoo auf Facebook:

<https://www.facebook.com/yooweedoo;>

Kontakt: corves@geographie.uni-kiel.de

D.

Interviews

Expertinnen/Experten

- Dr. Imke Buß (Social Innovation Lab, HWG Ludwigshafen)
- Prof. Carmen Leicht-Scholten (Responsible Research and Innovation Hub, RWTH Aachen)
- Carsten Lessmann (Hilfswerftg GmbH)
- Prof. Michael Pirson (Ashoka U, Fordham University New York)
- Lilli Leirich (DHPRENEUR, Duale Hochschule BW)
- Prof. André Habisch (Master »Entrepreneurship and Social Innovation«, KU Eichstätt-Ingolstadt)
- Dr. Ellen Fetzer (Community Learning for Local Change, HfWU Nürtingen-Geislingen)

Soziale Innovatorinnen/Innovatoren

- Diana Reichl (Week of Links)
- Katrin Gildner und Luisa Blendinger (erzähl davon)
- Catja Eikelberg (LogoLeon)
- Katharina Mayer (Kuchentratsch)
- Christian Veit und Lena Glässel (ChillChoc)

Imke Buß

*Leiterin Abteilung Studium und Lehre
an der HWG Ludwigshafen*



© privat

Social Innovation Lab (SOIL)

Das Social Innovation Lab (SOIL) der Hochschule für Wirtschaft und Gesellschaft Ludwigshafen (HWG) beheimatet jedes Semester mehrere Lehrveranstaltungen, in denen Studierende und Lehrende an gesellschaftlich relevante Fragestellungen arbeiten. Diese Fragestellungen werden oft mit Organisationen oder Unternehmen aus der Region entwickelt. Dr. Imke Buß leitet an der HWG die Abteilung Studium und Lehre. Im Jahr 2018 entwickelte sie in enger Abstimmung mit der Hochschul- und Studiengangleitungen das Konzept für das Social Innovation Lab, welches bis 2021 vom Stifterverband im Wettbewerb Innovation Hubs@Campus gefördert wird.

*Warum fasziniert Sie soziale Innovation beziehungsweise
soziales Unternehmertum?*

Soziale Innovationen stellen die Bedürfnisse von Menschen und das Zusammenleben in der Gesellschaft in den Mittelpunkt. Für mich ist ein wichtiger Maßstab an Innovationen, dass diese das Leben und Arbeiten für bestimmte Personengruppen verbessern – ohne negative Auswirkungen auf andere Teile der Gesellschaft. Diese Perspektive benötigen wir dringend,

damit sich die Gesellschaft nicht weiter spaltet und Menschen vom gesellschaftlichen Leben nicht ausgeschlossen, sondern inkludiert werden.

Aus welchem Grund haben Sie Ihr Programm initiiert?

Die HWG trägt es schon im Namen: die Verschränkung von Wirtschaft und Gesellschaft. Die Hochschule möchte neben ihren Kernaufgaben in Studium und Forschung auch ihre Rolle als gesellschaftliche Akteurin in der Stadt Ludwigshafen stärker wahrnehmen – in der sie die einzige Hochschule ist. Ludwigshafen steht als Industriestadt vor Herausforderung, die in ähnlicher Form viele Städte betreffen, allerdings in Ludwigshafen wie unter dem »Brennglas« verstärkt werden. Die Stadt wird als »hässlichste Stadt Deutschlands« gehandelt (es gibt sogar eine Ugliest City Tour), hat einen hohen Anteil an Menschen mit Migrationshintergrund, Stadtteile mit hoher Arbeitslosigkeit und große Mobilitätsprobleme durch marode Hochstraßen. Diese Herausforderungen ermöglichen es aber auch, innovative Ideen für die Verbesserung von Leben und Arbeiten in der Region zu entwickeln. Die wirtschaftsstarke Metropolregion bietet mit ihren Unternehmen außerdem ideale Bedingungen, um in vielen unterschiedlichen Branchen soziale Innovationen zu entwickeln.

Wichtige Akteure wie z. B. die Stadt Ludwigshafen, die IHK Tischrunde, soziale Träger oder regionale Unternehmen zeigten sich in der Vergangenheit sehr engagiert in der Stadtentwicklung und offen für die Zusammenarbeit mit der Hochschule. Die Kompetenzen der Hochschule möchten wir nun in Lehr-Innovationsprojekten mit einbringen, die Herausforderungen und Fragestellungen diese Akteure aufgreifen können.

Das Zusammenwirken von Wirtschaft und Gesellschaft können wir außerdem in vielen sozialen Innovationsprojekten leben: Studierende können bei ihren Innovationsideen die Verbesserung der Situation für die Zielgruppe, die wirtschaftliche Machbarkeit, die Kommunikation, die technische Umsetzung usw. interdisziplinär berücksichtigen.

Was sollen Studierende im Projekt/Programm für ihr Leben mitnehmen?

Die Kompetenzen der Studierenden liegen sowohl in der Fachkompetenz, als auch in der Sozial- und Methodenkompetenz. Die Teilnehmer/Teilnehmerinnen an den Innovationsmodulen sollen selbst Methoden und Tools erfahren und anwenden, wie sie innovative Ideen hervorbringen und Projekte managen können. Sie sollen in interdisziplinären Teams zusammenarbeiten und ein Verständnis für andere Denkweisen entwickeln, sich in Zielgruppen hineinversetzen und ihre Ergebnisse zielgruppengerecht präsentieren. Auch die Haltung der Studierenden spielt eine wichtige Rolle: welche Innovationen bringen wirklich Verbesserungen für die Gesellschaft oder Gesellschaftsgruppen und welche Innovationen sind ethisch sinnvoll?

Welche Wirkung erzielt Ihr Projekt/Programm für die Gesellschaft?

Das SOIL bringt gesellschaftliche und wirtschaftliche Akteure mit der Hochschule zusammen und entwickelt Innovationsideen. Wie die Wirkung dieser Ideen sein wird, ist bei jeder Innovation und jedem Thema unterschiedlich. Außerdem ist die Wirkung noch nicht abzusehen, weil das SOIL noch in den Kinderschuhen steckt. Seitens der Hochschule intendieren wir, den Dialog zwischen regionalen Akteuren und mit der Hochschule zu stärken. Durch die Zusammenarbeit in Innovationsprojekten sollen neue Netzwerke zwischen Lehrenden, Studierenden und Organisationen/ Unternehmen entstehen, die produktiv für die Weiterentwicklung der Region genutzt werden.

Welche Vorteile bringt es (Ihrer) Hochschule(n)/Universität(en)?

Für die Hochschule bedeutet das SOIL, die Region und Stadt und ihre Situation und Herausforderungen noch besser kennenzulernen. Durch die oft nur interdisziplinär zu bearbeitenden Herausforderungen kommen

Lehrende zusammen, die ansonsten wenige Berührungspunkte haben. Bisher wenig praktizierte Formate wie Team-Teaching werden perspektivisch an Wichtigkeit gewinnen.

Darüber kann sich die Hochschule als Bildungsakteurin und Impulsgeberin in der Region einen Namen machen. Ein weiterer Vorteil sind möglicherweise neue Kontakte in die Stadt und regionale Wirtschaft durch soziale Innovationsprojekte.

Carmen Leicht-Scholten

*Professorin für Gender und Diversity
in den Ingenieurwissenschaften*



© RWTH Aachen University

Responsible Research and Innovation (RRI) Hub

Die promovierte Politikwissenschaftlerin Carmen Leicht-Scholten besetzt die Brückenprofessur »Gender und Diversity in den Ingenieurwissenschaften« in der Fakultät für Bauingenieurwesen der RWTH Aachen. Von 2012 bis 2016 war sie Prodekanin für Studium und Lehre an der Fakultät und danach Rektoratsbeauftragte für »Socially responsible Education«. Der RRI Hub versteht sich als Nukleus der RWTH für *soziale Innovation* und Technikgestaltung und gibt in dieser Rolle *Impulse für die nachhaltige und sozial verantwortliche Ausrichtung* der Lehre im Innovationsökosystem Aachen und darüber hinaus

Warum fasziniert Sie soziale Innovation beziehungsweise soziales Unternehmertum?

Die RWTH versteht verantwortliche Forschung und Entwicklung in den Technikwissenschaften eng verknüpft mit einer sozial verantwortlichen Ingenieurausbildung. Als Politikwissenschaftlerin und Genderforscherin sehe ich das große Potential der Hochschule darin, durch die Ausbildung der Studierenden diesen zu ermöglichen, nachhaltige Lösungen und innovative technische Konzepte unter ökologischer, ökonomischer und sozialer Perspektive zu schaffen, und damit soziale Verantwortung als Rahmung bzw. Ausgangspunkt von Innovation zu verstehen.

Aus welchem Grund haben Sie Ihr Programm initiiert?

Im Sinne dieses Ansatzes verfolgt die RWTH die Vision, dauerhaft eine exzellente Lehre zu gewährleisten, die die Studierenden in ihrer Unterschiedlichkeit in den Mittelpunkt stellt und gleichzeitig integrativ forschungsorientiert ist. Sie sieht sich in gesellschaftlicher Verantwortung, Bildungsgerechtigkeit nicht nur zu befürworten, sondern mit geeigneten Maßnahmen aktiv zu fördern und Hürden auf dem Weg in eine akademische Bildung abzubauen. Des Weiteren soll über das Projekt – den Responsible Research and Innovation (RRI) Hub – das große Potential des studentischen Engagements, das es an der Hochschule schon gibt, sichtbar gemacht, wertgeschätzt und soweit möglich curricular eingebunden werden. Gemeinsam mit Akteuren der Zivilgesellschaft können so neue Lehr- und Lernformate geschaffen werden, die Diskussionen unter Studierenden, Lehrenden und Zivilgesellschaft gleichermaßen anregen und fördern und zur Transparenz von Forschungs- und Entwicklungsprozessen und somit auch zur Glaubwürdigkeit von Wissenschaft beitragen können.

Was sollen Studierende durch das Programm für ihr Leben mitnehmen?

RRI soll im Kompetenzprofil aller RWTH Absolvierenden verpflichtend curricular verankert werden. Studierenden sollen befähigt werden, innovative technische Konzepte immer unter ökologischer, ökonomischer und sozialer Perspektive zu reflektieren und soziale Verantwortung als integralen Teil der DNA von Innovationen zu verstehen.

Erste Umsetzungen gibt es bei der aktuellen Weiterentwicklung im Rahmen des Projektes »Guter Studienstart«. Diese weisen darauf hin, dass es der RWTH und der FH gelingen kann, ein gemeinsames Verständnis zu formulieren, sodass der Hochschulstandort Aachen auch für seine sozial verantwortliche Ingenieurausbildung richtungsweisend werden kann.

Welche Wirkung erzielt Ihr Programm für die Gesellschaft?

Unterstützung von »Social Entrepreneurship« fördert unternehmerisches Handeln, mit dem Anspruch neben dem ökonomischen Gewinn auch einen Beitrag zur Lösung sozialer oder ökologischer Probleme zu leisten. Die curriculare Verankerung von »Service Learning Angeboten« wirken in die Region und unterstützen das Gemeinwesen vor Ort. Auch das hohe überfachliche Engagement vieler Studierenden kann Synergien für eine entsprechende Weiterentwicklung der forschungsorientierten Lehre im Sinne einer verantwortlichen Forschung und Entwicklung schaffen.

Welche Vorteile bringt es (Ihrer) Hochschule(n)/Universität(en)?

Die RWTH sieht sich als Hochschule mit Schwerpunkt in den Technikwissenschaften nicht nur in der Verantwortung, technische Lösungen für die globalen Herausforderungen zu entwickeln, sondern auch exzellente Experten und Expertinnen auszubilden, die in Wissenschaft, Wirtschaft und Gesellschaft dazu beitragen, diese Lösungen umzusetzen. Verantwortliche Forschung und Entwicklung in den Technikwissenschaften sind dafür zentral und werden auch in Kooperationsprojekten gemeinsam mit der FH Aachen vorangetrieben. Soziale Verantwortung wird dabei nicht als dritte

Mission innerhalb der oft beschriebenen Trias – First Mission »Forschung«, Second Mission »Lehre« und Third Mission »gesellschaftliche Verantwortung« – verstanden, sondern vielmehr im Humboldt’schen Sinne als Grundlage für exzellente Forschung und Lehre.

Carsten Lessmann*Gesellschafter bei Hilfswerft***Social Entrepreneurship Camp**

© privat

Im Social Entrepreneurship Camp der gemeinnützigen Hilfswerft gehen Studierende gesellschaftliche Probleme kreativ und unternehmerisch an, um so einen Beitrag zur Gestaltung der Zukunft leisten. Ihren Initiativen für Umweltschutz, Gesundheit, Bildung, Integration und weiteren Herausforderungen im Sinne der SDGs bearbeiten sie in Teams – unterstützt durch Coaches und Mentoren – über drei Tage. Angeleitet durch Carsten Lessmann entstehen somit praxisnahe Projektideen und die Erkenntnis, dass jeder Mensch etwas verändern kann.

Warum fasziniert Sie soziale Innovation beziehungsweise soziales Unternehmertum?

Weil soziales Unternehmertum für mich die wirksamste und nachhaltigste Art ist, unsere Gesellschaft ganzheitlich zum Positiven zu verändern.

Aus welchem Grund haben Sie Ihr Programm initiiert?

Ganz einfach: Weil wir die Entscheider von morgen erreichen möchten. Zusammen mit unseren Partnern (z.B. Unternehmen, Stiftungen oder Ämtern) wollen wir die Herausforderungen unserer Zeit selbst angehen: Kreativ, selbstbestimmt und sozial-innovativ.

Was sollen Studierende im Projekt/Programm für ihr Leben mitnehmen?

Die Erkenntnis, dass jeder Mensch etwas Positives zum Wandel beitragen kann. Diesen Grundgedanken geben wir in unserem dreitägigen Praxisworkshop jeder Teilnehmerin und jedem Teilnehmer mit auf den Weg. Es ist inspirierend und motivierend zu sehen, was diese Erkenntnis bewirken kann.

Welche Wirkung erzielt Ihr Projekt/Programm für die Gesellschaft?

Die Hilfswerft besteht seit fünf Jahren, wir haben rund 25 Social Entrepreneurship Camps durchgeführt – in Kooperation mit Hochschulen, Universitäten, Unternehmen, Stiftungen und Ämtern. Pro Camp erreichen wir rund 30 top-motivierte Studierende, die Soziales Unternehmertum kennenlernen, verinnerlichen und in ihr Berufsleben einbringen werden. Aus den Projektideen entstehen z.T. Gründungen. Außerdem hinterfragen die Teilnehmenden ihre Berufswahl noch einmal kritisch und schließen sich eher Unternehmen und Initiativen an, die ihren Werten entsprechen. Eine Win-Win-Win-Situation für die Teilnehmende, unsere Partner und die Gesellschaft an sich!

Welche Vorteile bringt es Hochschule(n)/Universität(en)?

Das interdisziplinäre Angebot hat einen hohen Praxisbezug. Die Hochschule bzw. Universität kann somit ihr Lehrangebot um innovative und praxisnahe Formate ergänzen. Wir bieten neben den eigentlichen Camps auch eine Train-the-Trainer-Fortbildung an, durch die wir interessierte Lehrkräfte thematisch und didaktisch schulen. Denn klar ist: Wer den gesamtgesellschaftlichen Wandel voranbringen möchte, braucht Partner! Wir freuen uns schon jetzt über zwei Dutzend Hochschulen und Universitäten, die mit uns zusammenarbeiten!

Michael Pirson

*Professor für Nachhaltige Wirtschaften
und Social Entrepreneurship,
Fordham University, New York*



© privat

Ashoka U

Michael Pirson ist Professor für Nachhaltige Wirtschaften und Social Entrepreneurship an der Fordham University in New York City. Er ist u.a. Gründer der Humanistic Management Association, Herausgeber des Humanistic Management Journals und Vollmitglied im Club of Rome. An der Fordham University hat er erfolgreich die Teilnahme an der Hochschulinitiative »Ashoka U« initiiert, ein Programm von Ashoka, dem weltweit größten Netzwerk für Social Entrepreneurs. 2014 wurde die Fordham University zum sog. »Changemaker Campus« ernannt und ist heute Teil des Netzwerks von über 40 teilnehmenden Hochschulen und Universitäten (www.ashokau.org)

*Warum fasziniert Sie soziale Innovation beziehungsweise
soziales Unternehmertum?*

Soziales Unternehmertum oder Social Entrepreneurship fasziniert mich weil es im Kleinen und Großen die breiten Motivationspektren von Menschen generell anspricht. Als ich aufwuchs, gab es in Deutschland noch eine Grenze und man könnte sagen, dass Social Entrepreneurship eine Brücke zwischen Kapitalismus und Kommunismus hätte bilden können, so

wie es heute dazu beitragen kann Ost und West miteinander zu verbinden. Social Entrepreneurship kann auch Brücken zwischen Generationen herstellen in dem es aktuelle gesellschaftliche Probleme unternehmerisch zu lösen versucht. Im Kleinen sind wir Menschen soziale Wesen und fühlen uns besser, wenn wir dem Gemeinwohl dienen. Zudem wollen wir unseren Einfluss geltend machen und fühlen uns gut wenn unser Handeln zielführend ist. Das ist in bürokratischen Organisationen selten der Fall. Social Entrepreneurship erlaubt es uns unser Handeln so zu orientieren, dass es uns mehr menschlich macht und lebensdienlich ist. Das fasziniert mich unheimlich.

Aus welchem Grund haben Sie Ihr Programm initiiert?

Unser Programm hat ein großes und hehres Ziel, nämlich die Entwicklung und Förderung eines lebensdienlichen Wirtschaftsparadigmas. Wir machen das durch Forschung, Lehre und in Zusammenarbeit mit der Praxis. Wir haben das initiiert, weil es in unserer Erfahrung so etwas brauchte und nicht gab.

Was sollen Studierende im Projekt/Programm für ihr Leben mitnehmen?

Sie sollen ein besseres Verständnis für sich und die Menschheit generell entwickeln. Zudem sollen sie handlungsfähig und lösungsorientiert agieren können. Wenn sie aus dem Programm kommen sollen sie sich *enlightened, empowered and enlivened* fühlen. Leider kann ich das nicht gut auf Deutsch übersetzen.

Welche Wirkung erzielt Ihr Projekt/Programm für die Gesellschaft?

Wenn wir Erfolg haben, dann werden andere Möglichkeiten des Wirtschaftslebens als möglich angesehen. Das ist schon am geschehen, kann und muss unserer Meinung nach beschleunigt werden. Wenn wir eine

Chance haben wollen den Klimanotstand zu beseitigen und eine lebensdienliche Wirtschafts- und Sozialordnung zu schaffen, dann müssen Universitäten mit anderen gesellschaftlichen Akteuren stärker und schneller als bisher zusammenarbeiten.

Welche Vorteile bringt es (Ihrer) Hochschule(n)/Universität(en)?

Hochschulen sind in einem Findungsprozess und müssen sich neu aufstellen. Wir helfen dabei die Relevanz einer Universität in diesem Zeitalter als *Facilitator of Knowledge creation and dissemination* aufzuzeigen. Das hilft beim Finden von Partnern und Partnerinnen, Fundraising und natürlich dabei, die besten Studierenden, Professorinnen und Professoren anzuziehen.

Lilli Leirich*Standortleiterin DHPRENEUR Mannheim***DHPRENEUR (S-HUB Accelerator)**

© privat

Seit 2017 forscht Lilli Leirich empirisch zum Thema Social Entrepreneurship und seiner Unterstützungslandschaft im DACH-Raum. Seit 2017 leitet sie das standortübergreifende Projekt DHPRENEUR der DHBW zur Etablierung einer lebendigen Gründungskultur. In diesem Rahmen hat sie auch das S-HUB Accelerator Programm für Social Entrepreneurs und SocialIntrapreneurs entwickelt.

Warum fasziniert Sie soziale Innovation beziehungsweise soziales Unternehmertum?

An sozialen Innovationen fasziniert mich, dass sie sehr häufig gar nicht als Innovationen diskutiert werden, m.E. aber die einzig wahren Innovationen sind. Denn eine technologische Innovation – solche füllen nämlich hauptsächlich den Innovationsdiskurs – ist erst dann eine richtige Innovation, wenn sie von der Gesellschaft, sprich der sozialen Ebene, angenommen wird.

Darüber hinaus sehe ich in sozialem Unternehmertum, als einem Zweig sozialer Innovationen, den pragmatischsten und effektivsten Weg hin zu einem positiven Wandel unserer Gesellschaft. Diese Aussage liegt in der Annahme begründet, dass die meisten unserer gesellschaftlichen Probleme auf wirtschaftliche Aktivitäten zurückzuführen sind. Und ebenso hier

sollte m.E. der Lösungsansatz liegen: in der Wirtschaft bzw. im Unternehmertum.

Aus welchem Grund haben Sie Ihr Programm initiiert?

Das S-HUB Accelerator Programm für Social Entre- und Intrapreneure ist im Rahmen des DHPRENEUR-Projekts der DHBW entstanden, wo es mein Auftrag ist, Strukturen für eine lebendige Gründungskultur zu schaffen. Beeinflusst und gefördert durch meine Forschung zur Unterstützungslandschaft von Social Entrepreneurship und getrieben von meiner Überzeugung, dass soziales Unternehmertum die einzig tragbare Form des Unternehmertums ist, lag es für mich auf der Hand, das Accelerator Programm auf ‚social‘ und ‚sustainable‘ zu fokussieren. Ich wurde durch die hohe Anzahl an Bewerbungen durch eine überaus diverse Gruppe von Menschen erfreulicherweise bestätigt. D.h. es wurden nicht allein Studierende, sondern auch Freiberuflerinnen und Freiberufler sowie Angestellte in das Programm aufgenommen.

Was sollen Teilnehmende im Projekt/Programm für ihr Leben mitnehmen?

Teilnehmende des Programms lernen, wie sie ihre eigenen Gründungs-ideen Realität werden lassen, systematisch, also Schritt für Schritt, mit regelmäßigen Sparrings und effizient, d.h. ohne hohen Ressourcenaufwand. Wir sprechen zudem auch nicht von im Startup-Bereich üblichen Einhörnern, sondern von Zebras, die sich gegenseitig unterstützen, füreinander mitdenken und schlichtweg real und auf einen nachhaltigen Bestand ausgelegt sind. Teilnehmende erhalten einen realistischen Eindruck darüber, wie viel Arbeit in einer Gründung steckt und dass diese nur dann langfristig bewältigt werden kann, wenn man sich seiner Werte und seines Mehrwerts bzw. Social Impacts für die Gesellschaft bewusst ist. Denn für das Geld allein ist eine Gründung zu aufwendig und riskant. Sie trainieren den aufrechten Umgang miteinander und ggf. Konfliktlösung, erhalten das fachliche und methodische Instrumentarium für eine Gründung und können es

theoretisch für weitere Gründungsprojekte anwenden. Dabei legen wir Wert darauf, dass hinter jedem Projekt ein tragfähiges und erprobtes Geschäftsmodell steht. Denn Geld verdienen ist nichts Verwerfliches.

Welche Wirkung erzielt Ihr Projekt/Programm für die Gesellschaft?

Das S-HUB Accelerator Programm wirkt zum einen durch jedes einzelne soziale Unternehmen, das aus ihm hervorgeht (2019 waren es bspw. acht), da hier jeweils ein gesellschaftliches Problem gelöst oder gemildert wird. Zum anderen – übergreifend betrachtet – verbreiten wir eine Denkhaltung hin zu einer Sinn- und Werteökonomie. Wir stellen Werte in den Mittelpunkt, ohne zu viel darüber zu sprechen. Stattdessen kommen wir sofort ins Machen und erleben Werte, wie Ehrlichkeit, Vertrauen, Gerechtigkeit und Geld. Bei uns kommen darüber hinaus Personen aus unterschiedlichen Lebensphasen, mit unterschiedlichem Bildungs-, Fach- und auch Migrationshintergrund zusammen, was – so die zumindest in unserem Programm bestätigte Annahme – die besten Voraussetzungen für die Lösung komplexer Problemstellungen darstellt. Diese Diversität bedeutet für uns auch ein selbstverständliches Arbeiten mit verschiedenen Sektoren, wie NGOs und städtischen Einrichtungen, die uns im Übrigen sogar ihre gesellschaftlichen Herausforderungen mitteilen, um sie gemeinsam zu lösen. Denn alleine schaffen es die einzelnen Akteure nicht. Es geht auch darum, z.B. nicht unbedingt wieder die nächste öko-faire Seife entstehen zu lassen, sondern viel eher die Dringlichkeit und Relevanz von zu adressierenden Herausforderungen zu reflektieren.

Welche Vorteile bringt es (Ihrer) Hochschule(n)/Universität(en)?

Unsere Hochschule ist eine Duale Hochschule und steht damit in direkter Verbindung mit Wirtschaft bzw. Hunderten von Unternehmen in Deutschland. Die Arbeit mit unseren Studierenden wirkt somit direkt in die Unternehmen, in denen sie jeweils arbeiten. Tatsächlich kommen im zeitlich sehr stramm aufgebauten dualen Studium die Fähigkeiten und Freiräume, die

wir mit unserem S-HUB Accelerator Programm entwickeln bzw. bieten, äußerst knapp. D.h. ein großer Vorteil ist die thematisch und fachlich fundierte Ergänzung des Curriculums durch unser extracurriculares Programm, wo Studierende gewissermaßen auf die Arbeitswelt von Morgen vorbereitet werden. Denn es werden systemisches Denken und der Umgang mit Komplexität trainiert sowie eine Machermentalität etabliert. Wir dienen gleichzeitig als Ansprechpartner für das Thema ‚Neue Arbeit‘ und als Mittler zwischen Unternehmen und (potenziellen) Arbeitnehmenden, die sich im Transformationsprozess befinden.

André Habisch

*Professor für Sozialethik
und Gesellschaftspolitik*



© privat

**Masterstudiengang
»Entrepreneurship and Social Innovation«**

Prof. Dr. André Habisch ist Volkswirt und Theologe und unterrichtet Sozialethik an der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät Ingolstadt der KU Eichstätt-Ingolstadt. Als Koordinator des Masterstudiengangs ‚Entrepreneurship and Social Innovation‘ verantwortet er die Pflichtmodule ‚Social Innovation I und II‘: Die Studierenden arbeiten ein Jahr lang mit Unternehmensgründern zusammen, deren Start-ups das Potenzial haben, Lebensbedingungen im globalen Süden zu verbessern. Er engagiert sich als wissenschaftlicher Berater des Bundes Katholischer Unternehmer und als Kuratoriumsvorsitzender der Bayer CaresFoundation.

Warum fasziniert Sie soziale Innovation beziehungsweise soziales Unternehmertum?

Wir sprechen nicht von besonderen ‚Sozial‘unternehmern, sondern von Unternehmensgründungen mit nachhaltigen gesellschaftlichen Wirkungen (‚Social Impact Start-ups‘), weil Unternehmensgründer als solche gesellschaftliche Innovation voranbringen können. Die Gründerpersönlichkeiten, mit denen wir in unserem Programm zusammenarbeiten, stellen ihre

Kreativität, ihr Engagement und ihre Kompetenz in den Dienst ihrer Kundengruppen, die aus Kleinbauern in Afrika ohne Zugang zu Finanz- oder Absatzmärkten, aus Frauen ohne Zugang zum Gesundheitssystem etc. bestehen. Indem sie ihre Produkte und Dienstleistungen auf die spezifischen Bedürfnisse dieser Zielgruppen abstimmen, wollen sie dort neue Kunden gewinnen, wo vorher nicht konsumiert wurde.

Aus welchem Grund haben Sie Ihr Programm initiiert?

Unser Studienprogramm richtet sich an Studierende der Betriebswirtschaftslehre, die die Gründung eines eigenen Unternehmens und dauerhafte Selbstständigkeit anstreben. Als Katholische Universität folgen wir dabei dem anspruchsvollen Unternehmerbild christlicher Sozialethik und fühlen uns den globalen Prinzipien verantwortlicher Managementausbildung (UN-PRME) verpflichtet. Durch die internationale Orientierung unseres Programms, das komplett auf Englisch gehalten wird, setzen wir einen Kontrapunkt gegen nationalistische Abschottung wirtschaftlichen Denkens und Handelns, wie wir es gegenwärtig erleben müssen.

Was sollen Studierende im Programm für ihr Leben mitnehmen?

Einer neuen Generation von Führungskräften der Wirtschaft wird ihre unverzichtbare Rolle bei der Durchsetzung nachhaltiger Lebens- und Wirtschaftsformen zunehmend bewusst. Die Zusammenarbeit mit unseren Gründerpersönlichkeiten sensibilisiert die Studierenden für diese Möglichkeiten und lässt sie zugleich konkret erleben, unter welchen Bedingungen Menschen heute leben und arbeiten müssen. Diese Erfahrung wollen wir auch anderen Studierenden weltweit ermöglichen und haben dazu die Social Impact Start-up Academy gegründet (www.sistac.world).

Welche Wirkung erzielt Ihr Programm für die Gesellschaft?

In meiner internationalen Lehr- und Vortragstätigkeit habe ich immer wieder faszinierende Gründerpersönlichkeiten kennen gelernt, deren Produkte

und Dienstleistungen wirklich an den Bedürfnissen armer und desintegrierter Gruppen orientiert sind: ein Kühlschrank ohne Strom, eine Toilette ohne Wasser, eine App zur Vernetzung von kleinbäuerlichen Gemüseproduzenten mit städtischen Kunden, IT Plattformen zur medizinischen Versorgung ländlicher Armer. Doch zugleich fehlt den Gründern häufig Management Kompetenz bzw. wirksame, direkte und auf sie abgestimmte Unterstützung beim Aufbau ihrer Unternehmen. Genau hier setzen die SISTAC Kurse an, denn hier liegen die Stärken unserer Studierenden. Um dabei zu einer fruchtbaren Zusammenarbeit zu kommen, bedarf es aber der Einhaltung bestimmter Regeln und es muss ein entsprechendes Umfeld hergestellt werden.

Welche Vorteile bringt es (Ihrer) Hochschule(n)/Universität(en)?

Nicht nur die Studierenden, sondern auch wir Lehrende lernen enorm viel in der Zusammenarbeit mit den Gründern und in der Durchführung der Kurse. Wir haben gerade erst wieder Auswahlgespräche mit Start-up-Unternehmerinnen und Unternehmern aus Kenia geführt, die wir – unterstützt von den Bayer-Stiftungen – hier in Ingolstadt mit unseren Studierenden zusammenführen werden. Dabei bin ich immer wieder fasziniert von dem Ideenreichtum und Engagement – aber auch schockiert von der existenziellen Not, auf die ihre Geschäftsmodelle eine Antwort geben wollen. Das Programm hilft uns, unsere Überzeugungen und Wertvorstellungen als Katholische Universität in unserer Ausbildungspraxis ganz handfest zur Geltung zu bringen. Zugleich gewinnen wir jene Studierenden, die wir auch erreichen wollen: Eine neue Generation von Führungskräften, die sich ihrer eigenen, unverzichtbaren Funktion im Prozess Sozialer Innovation bewusst sind.

Ellen Fetzer

*Mitarbeiterin Kompetenzzentrum
Lehre und Masterstudiengang IMLA,
HfWU Nürtingen-Geislingen*



© privat

Community Learning for Local Change

Ellen Fetzer verantwortet das Projekt ‚Community Learning for Local Change‘ an der HfWU, das vier Hochschulen und vier NGOs aus Rumänien, Estland, den Niederlanden und Deutschland zusammenbringt. Unsere Aktivitäten werden über das ERASMUS+-Programm der Europäischen Union gefördert. Ziel ist es, an jedem Hochschulstandort ein ‚Community Innovation Lab‘ einzurichten. In diesen Labs kommen kontinuierlich Studierende und lokale Akteure zusammen, um Soziale Innovation zu leben. Die begleitende Methodenschulung für die Studierenden erfolgt in einem internationalen Online-Seminar, das wir gemeinsam mit unseren ERASMUS-Partnern durchführen.

Website: <http://www.localchange.eu>

***Warum fasziniert Sie soziale Innovation beziehungsweise
soziales Unternehmertum?***

Wir schaffen hier einen Aktionsraum, der sich an lokalen Herausforderungen für die nachhaltige Entwicklung orientiert. Es geht also nicht mehr darum, wer für welches Fachgebiet zuständig ist, oder ob man nun Laie

oder Expertin ist. Das Verbindende ist das gemeinsame Problembewusstsein und die Haltung, dass die Problematik mit vorhandenen Ressourcen und Systeminnovation gelöst werden kann.

Aus welchem Grund haben Sie Ihr Programm initiiert?

Das Programm steht ganz im Zielrahmen der Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Das ist unser Auftrag als Hochschule, die darin auch ihr Profil sieht. Wir möchten Studierenden ermöglichen, nicht nur Methoden des Changemaking zu lernen, sondern auch die entsprechende Haltung zu ihrem Umfeld zu entwickeln. Verantwortung hier und jetzt zu übernehmen, ohne überheblich zu werden. Demokratisch zu führen und ungeahnte Möglichkeiten aus innovativen Kooperationen schaffen – das sind neue Gestaltungsräume, in denen man aber nur gestaltend wirken kann, wenn man eine fundiert demokratische Haltung hat. Außerdem möchten wir als Hochschule mit unserem städtischen Umfeld kooperieren und dauerhaft wertschöpfend wirken.

Was sollen Studierende im Projekt/Programm für ihr Leben mitnehmen?

Wir hoffen, dass wir die wichtigsten Qualifikationsziele für die Nachhaltige Entwicklung fördern: Systemdenken, Gestaltungskompetenz, Kommunikation und Kooperation. Aber wie gesagt, am wichtigsten ist die Haltung: die Werte und Potentiale anderer Menschen erkennen, respektieren, Vertrauen bilden und einen kooperativen Prozess entwickeln. Ich glaube, dass das sehr sinnstiftend sein kann. Wir nehmen immer mehr wahr, dass die junge Generation das sucht, auch in den Hochschulen.

Welche Wirkung erzielt Ihr Projekt/Programm für die Gesellschaft?

Dadurch, dass wir unsere Themen semesterübergreifend und langfristig begleiten und voranbringen, bilden sich neue Vertrauens-, Wissens- und

Kommunikationsstrukturen zwischen uns als Hochschule und den weiteren lokalen Akteuren Wirtschaft, Verwaltung, Vereinen und der Zivilbevölkerung. Die Wirkung baut sich sukzessiv auf. Am Anfang sind es vielleicht ‚nur‘ Ideen, aber auch diese entwickeln sich über die Zeit und verändern unter anderem das Selbstbild der Community.

Welche Vorteile bringt es (Ihrer) Hochschule(n)/Universität(en)?

Wir schaffen authentische Lernkontexte. Die Akteure kommen aus dem direkten Umfeld und alle teilen den gleichen räumlichen Kontext. Wir verwenden hier sehr oft den Begriff der Landschaft, im Sinne unserer tagtäglichen Lebensumwelt, mit all ihren Potentialen und Schwierigkeiten: Verkehr, Lärm, Mietpreise, Rückgang des Einzelhandels, soziale Integration, Klimaanpassung. Das findet ja alles in unserer einen Landschaft statt und darin kommen wir inter- und transdisziplinär im Sinne der sozialen Innovation zusammen. Es ist unsere gemeinsame Referenz für die Zieldefinition der nachhaltigen Entwicklung. Das ist alles unheimlich spannend und motiviert uns als Lehrende nicht zuletzt jedes Mal neu. Alle Erwartungen und Akteure zu managen ist allerdings auch ein enormer zusätzlicher Aufwand. Aber bislang bekommen wir mehr als genug zurück.

Diana Reichl*Mitgründerin***«Week of Links» (WOL), heute »nez«**

© privat

Diana Reichl studierte an der Universität Tübingen Musikwissenschaft und Internationale Literaturen. Heute arbeitet sie unter anderem als Künstlerin und hat bei der UNO Jugend-Klimakonferenz COY13 ausgestellt. Sie ist Mitgründerin des Projektes »Week of Links« (WOL), heute »nez« zusammen. Die Woche ist eine für Erstsemesterakademie an der Uni Tübingen. Der Grundgedanke ist, dass Erstsemester sich bereits vor dem Beginn ihres Studiums mit sozialer, ökonomischer und ökologischer Nachhaltigkeit beschäftigen. Damit bieten wir ihnen einen positiven Grundstein, um sich von Anfang an über aktuelle Entwicklungen zu informieren. Die Gründer möchten ihnen eine Möglichkeit geben, evtl. gleich zu Beginn Schwerpunkte für ihr Studium zu finden und es für aktive positive Arbeit in der Gesellschaft zu nutzen. Gleichzeitig können die Studenten in Reden, Workshops, Gruppendiskussionen, einem Markt der Möglichkeiten und durch ein vielfältiges Kulturprogramm mit Poetry Slams, Konzerten und Kunst im öffentlichen Raum die vielfältigen Initiativen und Künstler in Tübingen kennenlernen. Dadurch können sie Freundschaften finden, sich vernetzen und erhalten einen Wegweiser, um sich evtl. direkt in einer der Initiativen zu engagieren.

Warum fasziniert Sie soziale Innovation? Beziehungsweise soziales Unternehmertum?

In meiner Jugend habe ich großes Interesse daran entwickelt, Menschen dabei zu helfen, ihre Leben zu verbessern. Später habe ich verstanden, dass es dafür Wissen benötigt. An sozialer Innovation fasziniert mich das Forschen nach Ursachen wie Misogynie oder Alltagsrassismus und gleichzeitig das Entwickeln von Lösungen wie Bildung und das Verbreiten von Wissen durch Journalismus und Kunst.

Wie kamen Sie auf die Idee der Week of Links in Tübingen?

Ich habe durch mein Studium von Musikwissenschaft und Internationalen Literaturen viel über die Rolle von Musik und Kunst nachgedacht. Es begeistert mich sehr, durch die Künste dazu beizutragen, Entwicklungen voran zu bringen. Ich mag den leichten, verspielten und nicht so ernsten Charakter von Kunst. Ich denke, dass sie ein guter Weg sind, um auch schwierige Themen zu reflektieren.

Wie sieht Ihre/Eure Idee aus?

Joelle und Martin, meine damaligen Mitstreiter/Mitarbeiterinnen, waren als Gesandte der Universität Tübingen an der Leuphana-Universität bei einem Projekt zur Nachhaltigkeit. Sie brachten die Idee einer Ferienakademie nach Tübingen und wollten sie in einem Team umsetzen. Ich war vom ersten Planungstreffen an dabei und habe die Woche in allen Bereichen mitentwickelt, wie ich es oben beschrieben habe. Neu hatte ich die Idee des Kulturprogramms eingebracht.

Wie ist der aktuelle Stand Ihrer/Eurer Idee?

Die Week of Links fand 2014 zum ersten Mal statt mit Reden, Workshops, dem Markt der Möglichkeiten und Kulturprogramm. Wir waren mit 60 Teilnehmern sehr zufrieden für den Anfang. Seitdem ist sie jährlich offizieller Bestandteil der Universität. Die Studenten erhalten ETCS-Punkte für

die Akademie und inzwischen wurde sie umbenannt in »nez« für »Nachhaltige Entwicklung – gemeinsam für die Zukunft!«

Können Sie kurz skizzieren, wie Ihr Alltag aussieht?

Damals bin ich früh von Stuttgart nach Tübingen gependelt und habe studiert. Abends war ich bei einem WOL-Treffen, habe mich in Stuttgart mit Freunden getroffen, war skateboarden oder habe am Projekt gearbeitet. In den extremen Zeiten war das sehr viel Arbeit. Deshalb arbeite ich heute kaum abends und an den Wochenenden, sondern nur noch 40 Stunden pro Woche und meditiere morgens und abends.

Wo wären Sie gerne in fünf Jahren?

In fünf Jahren will ich weiter als Künstlerin arbeiten. Ich plane zurzeit an Projekten und Businessplänen. Neben der urbanen Kunst arbeite ich an einem Hip-Hop-Mixtape und einem Konzept-Album. Ich entwickle viel zu Metaphern(-feldern), Vergleichen und Reimen, um über Tierrechte, für Kinder und Kinderschutz, zu Klima, Misogynie und Politik zu schreiben. Die Artwork zur Musik will ich regelmäßig in Ausstellungen zeigen.

Katrin Gildner & Luisa Blendinger

Gründerinnen

erzähl davon



© privat

Luisa und Katrin unterstützen mit *erzähl davon* Vereine und Ehrenamtliche dabei, mehr Sichtbarkeit für ihre sozialen Projekte zu schaffen und so ihre Vision zu verwirklichen. Sie glauben, dass eine gute Kommunikation der Schlüssel ist, wenn es darum geht, eine Idee voranzutreiben und andere Menschen zu Mitstreitern zu machen.

Warum fasziniert Euch soziale Innovation beziehungsweise soziales Unternehmertum?

Soziales Engagement ist ein wichtiges Fundament unserer Gesellschaft, ohne das es wichtige Angebote gar nicht geben könnte. Es gibt viele tolle soziale Projekte, die zeigen, dass man mit kreativem Geist gesellschaftliche Probleme angehen und lösen kann. Wir brauchen auch in Zukunft starke Stimmen und soziale Initiativen, die den gesellschaftlichen Wandel mitgestalten und unseren Zusammenhalt stärken. Wir sind zuversichtlich, denn immer mehr Menschen wünschen sich im Job vor allem eines: einer sinnstiftenden Tätigkeit nachzugehen.

Wie kamt Ihr auf die Idee für Eure soziale Innovation?

Während unseres Masterstudiums der Medienwissenschaft an der Uni Tübingen. Für unsere praktische Abschlussarbeit wollten wir ein Projekt realisieren, in dem wir unser Know-how über gute Kommunikation einbringen und mit anderen teilen können. Das Ehrenamt ist ein Bereich, der unbedingt gute Geschichten braucht, denn jede/r Dritte in Deutschland arbeitet unentgeltlich für ein Herzensprojekt – doch oft bekommen wir davon gar nichts mit. Und das wollten wir ändern!

Wie sieht Eure Idee aus?

Erzähl davon ist als Onlineprojekt gestartet. Das Herzstück der Plattform sind 10 kostenlose Onlinekurse, ein Austauschforum und unser Podcast, in dem wir Engagierte und inspirierende Persönlichkeiten zu verschiedenen Kommunikationsthemen in der Vereinsarbeit interviewen. Mittlerweile geben wir auch Präsenz-Workshops für Vereine und soziale Initiativen in ganz Deutschland. Mit unseren Angeboten unterstützen wir Vereine bei der Kommunikation und helfen ihnen, neue Mitglieder, Spender/Spenderinnen und Multiplikator/Multiplikatorinnen zu gewinnen und allgemein mehr Aufmerksamkeit für ihr Thema zu erreichen.

Wie ist der aktuelle Stand Eurer Idee?

Das Projekt *erzähl davon* haben wir 2017 realisiert und unser Angebot seitdem kontinuierlich ausgebaut.

Könnt Ihr kurz skizzieren, wie Euer Alltag aussieht?

Neben unserer freiberuflichen Tätigkeit für erzähl davon (Workshops und Beratung für Vereine) haben wir jede unseren Hauptjob. Alle paar Wochenenden sind wir gemeinsam oder auch mal allein für einen *erzähl davon* Workshop in Deutschland unterwegs. Unseren Podcast führen wir weiterhin und feiern bald die 100. Folge!

Wo wärt Ihr gerne in fünf Jahren?

Wir möchten weiterhin Vereine dabei unterstützen, ihre Ziele gut zu kommunizieren und hoffen, dass das Ehrenamt in Deutschland auch in Zukunft gedeiht und viele junge Menschen dazugewinnt. Wir beobachten in der Zwischenzeit, wie die Vereine und Initiativen kommunizieren und hoffen, viele weitere Best Practice Beispiele für gute Kommunikation in unserem Podcast besprechen oder anderweitig zugänglich machen zu können.

Was motiviert Euch dran zu bleiben? Beziehungsweise was hat Euch in der Anfangsphase motiviert stetig weiterzuarbeiten?

Im Ehrenamt gibt es so viele tolle Geschichten. Es braucht nur jemanden, der sie erzählt! Das haben wir schon ganz am Anfang gemerkt. Eine Masterarbeit zu erstellen, die anschließend nicht in der Schublade landet, sondern als Onlineangebot genutzt wird bzw. die Basis für Seminare und Workshops liefert, hat uns angespornt, auch ungewöhnliche Wege zu gehen und mit zwei Kameras im Gepäck quer durchs Land zu fahren. Über unseren Podcast lernen wir inspirierende und anpackende Menschen kennen, die sich mit Begeisterung engagieren. Diese Energie und das tolle Feedback, das wir für *erzähl davon* erhalten, ist ein großer Motor für uns. Außerdem fühlen wir uns im weiten Feld der Kommunikation einfach pudelwohl und haben nach wie vor großen Spaß an unserem Projekt, auch da es uns so viel Gestaltungsfreiraum gibt.

Catja Eikelberg

(Co-)Gründerin

LogoLeon



© privat

Catja ist Kognitionswissenschaftlerin und Logopädin. Bei ihr dreht sich alles um die Sprache, das Sprechen, die Psychologie und neue Technologien. In ihrem Studium in Tübingen entdeckte sie die Welt der neuen Technologien und verwirklichte ihre Ideen nach der Universität in ihrem Startup LogoLeon. Gemeinsam mit einem Gamedesigner und einem Entwickler bekommt LogoLeon das Existenzstipendium EXIST des BMWi.

Warum fasziniert Sie soziale Innovation beziehungsweise soziales Unternehmertum?

Einen sozialen Beruf auszuüben, ist spannend, fordernd und bereichernd. Ein soziales Unternehmen aufzubauen ist ein vollkommen anderer Beruf, in den ich auch noch weiter hineinwachsen muss, doch es gibt mir das Gefühl, die Zukunft mitgestalten zu können. Ich arbeite dadurch auf einer Art Metaebene für eine Vision, hinter der ich voll und ganz stehen kann, frei und kreativ sein kann.

Wie kamen Sie auf die Idee für Ihre soziale Innovation/ Ihr Sozialunternehmen?

Zu meiner Schulzeit habe ich ehrlich gesagt nicht viel über Innovationen nachgedacht. Über einen sozialen Beruf dafür umso mehr. Über die Jahre ist mir bewusstgeworden, dass nicht nur soziale Arbeit, sondern gerade soziale Innovationen die Magie des Neuen mit sich bringen. Was kann es denn Schöneres geben, als nicht nur einen sozialen Beruf auszuüben, sondern die Zukunft mitzugestalten. In einem Praktikum bei Ambigate GmbH aus Tübingen habe ich dann viel über neue Technologien gelernt. Da entstand dann auch die Idee, ein digitales Spiel für die Logopädie zu entwickeln. Da in der Logopädie viele Kinder Mundmotorikübungen machen müssen, die aber oft langweilig sind, entstand immer mehr die Idee der jetzigen Lern-App.

Können Sie uns Ihre Idee kurz beschreiben?

LogoLeon® ist eine Lernwelt rund um den Mund. Kinder lernen die ganze Zeit und sie lieben es. Sie spielen und lernen. Das nutzen wir, indem wir wertvolles Wissen über die gesunde Entwicklung des Mundes in interaktiven Minispielen anbieten. Kinder ab 4 Jahren können in unserer Lern-App Leons Dschungelleben erforschen und Eltern bekommen von uns kostbares Expertenwissen leicht zugänglich gemacht. Uns sind dabei medienpädagogische Punkte wie eine Zeitsperre, die Datensicherheit und die gesunde, aufrechte Haltung des Smartphones besonders wichtig. Schließlich haben wir den Anspruch, dass die ganze Familie etwas lernt, sowohl etwas über den Mund, als auch über die Benutzung der App.

Wie ist der aktuelle Stand Ihrer Idee?

Inwieweit ist sie bereits realisiert?

Mit Hilfe von EXIST (BMW*i*) und dem Preisgeld von BW Goes Mobile (MFG BaWü) konnten wir im April mit der Umsetzung der App starten. Aktuell haben wir einen sehr hübschen und kindgerechten App-Prototypen mit zwei Minispielen, einen kleinen Elternbereich mit Videos und passend

zur App gibt's auch schon ein kleines LogoLeon-Büchlein. Die Produkte werden immer wieder von Eltern und Kindern getestet, damit wir möglichst früh viel Feedback einarbeiten können.

Können Sie uns kurz ihren Alltag skizzieren?

Da alle, die an LogoLeon dran sitzen, aus unterschiedlichen Städten arbeiten, habe ich zwar einen flexiblen, aber dafür sehr digitalen Arbeitsalltag. Mittags mal zum Sport gehen ist zwar drin, aber dafür muss ich von überall immer wieder Passwörter bereitstellen. Über tolle Management-Tools wie hacknplan können wir super gut zusammenarbeiten, das wöchentliche Meeting läuft dann über Skype. Da ich für das Testing und das Netzwerk verantwortlich bin, bin ich meistens zwei bis drei Tage unterwegs, z.B. bei den Entwicklern in Stuttgart, beim LifeScienceAccelerator in Mannheim oder bei unserer Logopädin in Berlin. Viel rum komme ich definitiv und ich liebe es!

Wo wären Sie gerne in fünf Jahren?

Aktuell habe ich einen super tollen Arbeitsplatz im Social Innovation Lab im Grünhof Freiburg – stylisch eingerichtete Container, Cappuccino mit Hafermilch und viele Startups um mich rum... da möchte ich gerne auch in fünf Jahren noch arbeiten. Klar, ein eigener Container, mit einem Hund in der Ecke, und einem spaßigen kleinen Team wäre genial. Die App wird in fünf Jahren hoffentlich schon gut auf dem Markt laufen, gepaart mit schönen Kinderbüchern, Kuschtieren und vielen interaktiven und innovativen Produkten aus der LogoLeon®-Welt.

Was motiviert Sie und Ihr Team dran zu bleiben?

Das Feedback! Hätten mir nicht immer wieder Mitmenschen gesagt, dass sie Potential in der App sehen, wäre das schwer geworden. Ich denke, dass ich generell ehrgeizig bin – ich bin Widder – und ich wollte einfach mal schauen, wie weit ich laufen kann. Das denke ich übrigens heute noch! Der Startschuss war definitiv EXIST, denn die Förderung und auch die Preise

danach waren die pure Bestätigung und der Beweis, dass die Leute heiß auf Neues sind. Ich möchte mich an dieser Stelle auch besonders DANKE an mein tolles Team und meine Mentoren sagen, denn ohne sie wäre ich heute vielleicht nicht hier und sicher einsam.

Katharina Mayer*Gründerin***Kuchentratsch**

© Kuchentratsch

Nach ihrer Ausbildung zur Hotelfachfrau in München schloss Katharina 2014 ihren Bachelor in Sozial- und Gesundheitsmanagement in Innsbruck und Argentinien ab. 2014 gründete sie Kuchentratsch, ein Social Business, bei dem Senioren und Seniorinnen beim gemeinsamen Kuchenbacken Kontakte knüpfen und sich etwas zur Rente dazuverdienen können. Das Start-up engagiert mittlerweile knapp 50 Senioren/Seniorinnen und war das erste soziale Start-up, das bei Die Höhle der Löwen eine Investition bekam.

Warum fasziniert Sie soziale Innovation beziehungsweise soziales Unternehmertum?

Mich begeistert es, Wirtschaftlichkeit mit einem sozialen Impact zu verbinden: einerseits, weil Kuchentratsch durch die Profitabilität autonom sein kann und nicht von externen Geldgebern aus der Politik abhängig ist. Andererseits, weil wir damit auch traditionellen, etablierten Großunternehmen zeigen können: ein sozialer Anspruch und Wirtschaftlichkeit schließen sich nicht aus, sondern im Gegenteil, können sich gegenseitig sogar verstärken.

Wie kamen Sie auf die Idee für Ihre soziale Innovation/ Sozialunternehmen?

In meinem Nonprofit-Studium habe ich mir viele Gedanken darüber gemacht, wie man mit einer Business-Idee die Welt verbessern kann. Dabei war mein Kopf immer gleich bei anderen Kontinenten. Gleichzeitig vermisse ich fern meiner Heimat den leckeren Kuchen meiner Oma – und kam so auf die Idee, durch das Engagement von Senioren/Seniorinnen vor der Haustür mit dem Weltverändern zu starten. So entstand Kuchentratsch.

Können Sie uns kurz Ihr Projekt beschreiben?

Kuchentratsch ist ein soziales Start-up aus München, bei dem Seniorinnen und Senioren leckeren Omakuchen mit Liebe backen. In unserer Backstube können die Omas und Opas Kontakte knüpfen und sich etwas zur Rente dazuverdienen. Wir verkaufen unseren Kuchen in unserem Onlineshop an Münchner Cafés und versenden ihn deutschlandweit an Firmen- und Privatkunden. Unser großes Ziel dahinter ist es, Leben lebenswerter zu machen: das der Omas und Opas, die bei uns angestellt sind, das des Büroteams durch einen sinnhaften Job und das der Kunden, die leckeren Omakuchen bekommen.

Wie ist der aktuelle Stand?

Kuchentratsch gibt es mittlerweile seit mehr als 4 Jahren. Anfangs mieteten wir einmal die Woche eine stillgelegte Kantine, mittlerweile plätzen wir in unserer eigenen 180qm Backstube aus allen Nähten. Wir haben vor zwei Jahren den deutschlandweiten Kuchenversand gelauncht, haben 2018 bei Die Höhle der Löwen ein 100.000€ Investment bekommen und starten dieses Jahr mit dem Piloten der ersten Backmischung von Oma, die wir in den Lebensmitteleinzelhandel bringen möchten.

Können Sie kurz skizzieren, wie Ihr Alltag aussieht?

Mein Alltag lässt sich gut so beschreiben, dass fast kein Tag wie der andere ist. Das macht meine Arbeit immer sehr abwechslungsreich und mir wird

nie langweilig. Wenn ich nicht unterwegs bin, dann bin ich jeden Tag in der Backstube und mache dort immer einen kleinen Stopp bei den Omas und Opas für ein kleines Pläuschchen. Manchmal bringen Oma Anna oder Oma Regina ein wenig Frühstück mit. Doppelt gut für mich.

Wo wären Sie gerne in fünf Jahren?

Mit Kuchentratsch wollen wir zeigen, dass sich Social Impact und Business miteinander verbinden lassen. In fünf Jahren würden wir gerne noch mehr Menschen inspiriert haben, unsere Gesellschaft aktiv mitzugestalten.

Was motiviert Sie und Ihr Team dran zu bleiben?

Am meisten motiviert es uns, wenn wir die direkte Auswirkung unserer Arbeit sehen: zum Beispiel, wenn die Omas scherzend und mit einem Strahlen im Gesicht nach ihrer Schicht aus der Tür gehen, wie das erste Mal nach zwei Jahren wieder ihren Enkeln von dem hier verdienten Geld etwas zu Weihnachten schenken können oder sie zu dritt einen Urlaub an der Ostsee machen. Dann merken wir: es lohnt sich so sehr, auch die harten Zeiten durchzustehen, was wir hier machen hat einen Sinn. Das ist die allergrößte Motivation.

Christian Veit & Lena Glässel

Co-Founder,
CSO & Co-Founder, COO

ChillChoc



© privat



© privat

Christian Veit studierte Medien-, Erziehungswissenschaft und Unternehmenskommunikation an der Uni Tübingen und der HdM Stuttgart. Lena Glässel studierte International Management an der Hochschule Worms und Medienmanagement an der HdM Stuttgart. Beide sind gemeinsam mit Dave Tjiok und Burkhard v. Stackelberg Co-Founder & COO bei ChillChoc. ChillChoc ist der erste Anti-Stress-Kakao mit natürlichem Hanf (CBD). CBD kann unter anderem zur Entspannung beitragen, Krämpfe lindern und Entzündungen hemmen. Zudem gehen Teile der Erlöse von ChillChoc in OpenSource-Projekte zur Bodenrettung.

Warum fasziniert Euch soziales Unternehmertum?

Soziales Unternehmertum bietet die Möglichkeit einen positiven Wandel in der Gesellschaft herbeizuführen. In unserem Fall setzen wir uns für die Umwelt ein. Wir agieren als Social Business und verfolgen einen Double Line Ansatz, der besagt, dass wir zum einen die soziale Mission, Ackerboden aufzuarbeiten, um die Fruchtbarkeit zu steigern, verfolgen und zum

anderen wirtschaftliche Gewinne anstreben, um die soziale Mission umzusetzen.

Wie kamt Ihr auf die Idee für Euer Produkt?

Stress ist leider ein alltägliches Wort in unserem schnelllebigen Alltag geworden. Dabei könnten wir viel effektiver arbeiten, wenn wir auch mal eine Pause zwischendurch machen würden. Was verkörpert Entspannung daher besser als eine heiße Tasse Kakao? Wir möchten den Konsumenten wieder bewusstmachen, wie wichtig die Powerpause im Poweralltag ist. Zudem gehört zu einer achtsamen Lebensweise auch eine gesunde Ernährung und da das Genuss-Regal voll von überzuckerten Produkten ist, ist es Zeit für einen gesunden Kakao (ohne Zucker), der gleichzeitig noch, durch den enthaltenen Hanf (CBD), entspannt!

Mit dem Thema Hanf haben wir uns vorab bereits aufgrund der Lebensgefährtin einer unserer Mitgründer beschäftigt. Sie leidet an Multiple Sklerose und medizinisches Hanf hilft ihr bei ihren Spastiken und Schmerzen.

ChillChoc ist der erste Anti-Stress-Kakao mit Hanfblättern, der natürliches CBD enthält. Unsere Kakaoinnovation ist zudem bio, vegan und enthält kaum bis gar kein (Kokosblüten-) Zucker.

Wie ist der aktuelle Stand Eures Unternehmens?

Das Produkt ChillChoc ist seit Ende 2018 am Markt. Aktuell arbeiten wir bis zur Biofach 2020 im Februar an einer komplett nachhaltigen Verpackung und einem neuen Design und streben den Einzug in die Supermärkte an. Zudem haben wir im vergangenen Jahr unsere Strukturen mit den Lieferanten und den Logistikern professionalisiert. Softwaretools zur Professionalisierung werden gerade eingeführt und etabliert. Seit Mitte 2019 haben wir eigene Büroräumlichkeiten und zusätzlich drei Werkstudenten und -studentinnen. Bis jetzt wurden bereits über 20.000 Packungen verkauft.

Könnt Ihr kurz skizzieren, wie Euer Alltag aussieht?

Es gibt keinen Tag, der aussieht wie der andere. Häufige Aufgaben sind geeignete Vertriebspartner ausfindig machen, Kooperationsanfragen beantworten, Meetings und Rücksprachen mit dem Team halten. Täglich müssen neue und überraschende Herausforderungen gemeistert werden. Zudem sind wir häufig (auf vielen Messen) unterwegs, um das Netzwerk zu pflegen und zu erweitern.

Wo wärt Ihr gerne in fünf Jahren?

Ein organisch gewachsenes, stabiles Unternehmen mit 10-15 Beschäftigten. Der Traum: ein flexibler Arbeitsalltag mit vielen freien Gestaltungsmöglichkeiten, in dem genug Zeit für Familie und Freunde bleibt, durch den die Motivation soziale Projekte umzusetzen täglich ansteigt und mit dem die Chance steigt, die Böden unserer Erde gesünder zu machen, um auch den Generationen, die nach uns kommen, genauso einen Arbeitsplatz zu ermöglichen.

Was motiviert Euch und Euer Team dran zu bleiben?

Der Teamspirit und das dadurch gegenseitige Motivieren spielt eine große Rolle. Zu wissen, dass man sich seinen eigenen Arbeitsplatz schafft, durch den man Gutes für sich selbst und andere tun kann

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren

Brahm, Taiga

Taiga Brahm ist Professorin für Ökonomische Bildung und Wirtschaftsdidaktik an der Eberhard Karls Universität Tübingen. Ihre Forschungsschwerpunkte umfassen reflexionsorientierte Wirtschaftsdidaktik, (Social) Entrepreneurship Education sowie die (mediengestützte) (Kompetenz-) Entwicklung von Lernenden in unterschiedlichen Kontexten.

Corves, Christoph

Christoph Corves hat die Professur für Geographie und Medien an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel. Er ist Gründer der Kiel School of Sustainability und des Projekts yooweedoo (www.yooweedoo.org), das Studierende bei der Gründung nachhaltiger und sozialunternehmerischer Projekte und Startups unterstützt. Seine Arbeitsschwerpunkte sind Bildung für Nachhaltigkeit und Social Entrepreneurship Education.

Dittmann, Kim

Kim Dittmann ist Projektleitung von SEEd – Social Entrepreneurship Education, Mitinitiatorin des Innovationsfestivals für Schüler und Schülerinnen Young Waterkant und passionierte Weltveränderin. Jungen Menschen Möglichkeiten aufzuzeigen und sie in ihrer Selbstwirksamkeit und ihrem Tatendrang zu bestärken, treibt sie an.

Faix, Tobias

Tobias Faix ist Professor für Praktische Theologie an der CVJM-Hochschule Kassel und leitet dort den Masterstudiengang Transformationsstudien: Öff-

fentliche Theologie & Soziale Arbeit. Außerdem ist er Professor extraordinarius am Department of Christian Spirituality, Church History and Missiology, College of Human Sciences an der Universität of South Africa (UNISA).

Greger, Lina

Lina Greger ist Masterstudentin (M.Ed.) der Fächer Wirtschaftswissenschaft, Deutsch und Erziehungswissenschaft an der Universität Tübingen. Seit Juli 2018 ist sie für die World Citizen School am Weltethos-Institut tätig. Zudem unterstützt sie seit Oktober 2019 das Team des Lehrstuhls für Ökonomische Bildung und Wirtschaftsdidaktik als wissenschaftliche Hilfskraft.

Habisch, André

André Habisch ist Professor für Sozialethik an der Wirtschaftsfakultät der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt. Seine Forschungsschwerpunkte sind Social Innovation und Entrepreneurship, ethisch-nachhaltige Geldanlagen und nachhaltiger Konsum.

Künkler, Tobias

Tobias Künkler, Dr. phil., ist Professor für ‚Interdisziplinäre Grundlagen der Sozialen Arbeit‘ an der CVJM-Hochschule Kassel und leitet dort gemeinsam mit Tobias Faix das Forschungsinstitut empirica für Jugend, Kultur und Religion sowie den Masterstudiengang ‚Transformationsstudien: Öffentliche Theologie und Soziale Arbeit‘.

Lange, Valerian

Valerian Lange absolvierte 2020 in Tübingen seinen Bachelor of Science Geographie. Während seines Studiums engagierte er sich in der studentischen Initiative oikos Tübingen e.V. und im Social Coaching Team der World Citizen School.

Schmidt, Lukas

Lukas Schmidt ist Masterstudent der Philosophie in Tübingen. Seit September 2017 ist er als Trainee für die World Citizen School am Weltethos-Institut

tätig. Dort arbeitet er in agilen Projekt-Teams an Angeboten zur Begleitung und für die Professionalisierung studentischer Initiativen.

Schock, Fabian

Fabian Schock ist Student der Erwachsenenbildung an der pädagogischen Hochschule in Ludwigsburg. Seit März 2019 ist er zudem am Zentrum für Lehre und Weiterbildung im Bereich der Hochschuldidaktik der Universität Stuttgart tätig. Er schätzt das kooperative, lösungsorientierte Arbeiten sowie eine wertschätzende, offene und aktive Kommunikations- und Lernkultur.

Schönborn, Julia

Julia Schönborn promovierte in Neuerer Deutscher Literatur an der Universität Freiburg. Zu Social Entrepreneurship kam sie durch die Gründung einer Kommunikationsagentur und dem Wunsch, ausschließlich nachhaltige oder sozial-innovative Projekte zu unterstützen. Im Januar 2019 übernahm sie die Koordination des SEEd-Projektes in Baden-Württemberg. Seit Oktober 2019 leitet sie die World Citizen School am Weltethos-Institut der Universität Tübingen.

Vogel, Michael P.

Michael P. Vogel ist Professor für Entrepreneurship Education an der Hochschule Bremerhaven, wo er den Team-Academy-Studiengang »Gründung, Innovation, Führung« aufgebaut hat und leitet. Die Professur ist sein Traumjob, denn sie vereint zwei seiner Leidenschaften: Lernen und unternehmerisches Problemlösen.

Wihlenda, Michael

Michael Wihlenda, Dipl. Vw., ist Initiator der World Citizen School, Vorsitzender des gleichnamigen Vereins und Doktorand am Weltethos-Institut der Universität Tübingen. Seine (Forschungs-)Schwerpunkte umfassen Global Citizenship Education und Social Innovation Education. Seine Leidenschaft ist es, mit Hilfe von transformierenden Lernprogrammen, Studierende zu unterstützen, das zu lernen, was sie wirklich, wirklich wollen.

Social Innovation Education

Seit einigen Jahrzehnten erleben wir, wie die Welt sich immer schneller verändert und die Komplexität der gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Herausforderungen zunimmt. Dennoch begegnen wir den Anforderungen unserer Zeit in der Bildung und Ausbildung junger Menschen bis heute nur unzureichend.

Zukünftige Generationen brauchen Handlungs- und Lösungskompetenzen, um den stetigen Wandel mitzugestalten. Sie benötigen die Fähigkeit mit unterschiedlichen Menschen zusammenzuarbeiten, zu kooperieren und verschiedene Perspektiven zu berücksichtigen.

Dies erfordert Lernprogramme, die neben unternehmerischen Kompetenzen vor allem soziale-innovative, sozialunternehmerische und ethische Führungs- und Gestaltungskompetenzen fördern. Derartige Programme aus dem Bereich der noch jungen Social Innovation Education sind bisher kaum dokumentiert.

Der vorliegende Sammelband soll dazu beitragen, diese Lücke zu schließen. Er lädt Bildungsverantwortliche und Lehrende sowie Praktikerinnen und Praktiker ein, sich mit transformierenden Lernprogrammen, und Werkzeugen vertraut zu machen. So werden die an deutschen Hochschulen verstreuten Initiativen und Personen im Umfeld von ‚Social Innovation Education‘ sichtbar, damit diese noch besser voneinander, miteinander und füreinander lernen können.

