



MIT[MENSCHEN]MACHEN – Gemeinsam gestalten wir eine nachhaltige Zukunft

Neue Ansätze zum Ausbau von Visionsfähigkeit bei Lernenden und Lehrenden

HANNAH HOFF & MARCO RIECKMANN

Zusammenfassung

Positive Zukunftsnarrative sind zentral, um Studierende zur aktiven Mitgestaltung nachhaltiger Transformationsprozesse zu motivieren. Hochschulen spielen dabei eine Schlüsselrolle in der Förderung von Zukunftskompetenzen – insbesondere der Visionsfähigkeit. Trotz ihrer hohen Relevanz liegen bislang nur wenige Erkenntnisse zur wirksamen Förderung dieser Kompetenz im Hochschulkontext vor. Der Beitrag untersucht, wie kreative, reflexive und handlungsorientierte Lernformate in Projektseminaren an der Universität Vechta zur Entwicklung von Visionsfähigkeit bei Studierenden beitragen. Ergänzend fließen Ergebnisse eines Workshops zur Visionsförderung im Rahmen der dghd-Tagung 2025 in die Analyse ein. Auf Basis qualitativer Auswertungen von Selbstreflexionen und Feedbacks zeigen sich zentrale Einflussfaktoren: kreative Methoden, emotionale Zugänge, Perspektivenvielfalt und Erfahrungsräume zur aktiven Erprobung. Die Ergebnisse belegen das Potenzial innovativer Lernräume, um Mut, Neugier und Engagement zu fördern und damit die Grundlage für nachhaltigkeitsorientiertes Denken und Handeln zu legen.

Schlüsselwörter: Visionsfähigkeit; Zukunftskompetenzen; transformative Hochschullehre; positive Zukunftsnarrative; Bildung für nachhaltige Entwicklung

Together, we design a sustainable future

New approaches to foster visionary ability for learners and teachers

Abstract

Positive future narratives are essential to motivate students to actively engage in shaping sustainable transformation processes. Higher education institutions play a key role in fostering future competences—especially the ability to envision desirable futures. Despite its relevance, little is known about how this competence can be effectively promoted in university settings. This article explores how creative, reflective, and action-oriented learning formats used in project-oriented courses at the University of Vechta support the development of students' envisioning skills. The analysis also incorporates findings from a workshop on fostering envisioning skills held at the 2025 dghd conference. Based on qualitative evaluations of student reflections and feedback, key factors were identified: crea-

tive methods, emotional engagement, diversity of perspectives, and experiential learning spaces. The results highlight the potential of innovative educational formats to foster courage, curiosity, and commitment – laying the foundation for sustainability-oriented thinking and action.

Keywords: visionary ability; future skills; transformative higher education; positive future narratives; Education for Sustainable Development

1 Warum positive Zukunftsnarrative wichtig sind

Die Ergebnisse der Trendstudie „Jugend in Deutschland 2025 mit Generationenvergleich“ (Schnetzer et al., 2025) zeigen: Junge Menschen blicken im Vergleich zu den Vorjahren wieder etwas optimistischer in die Zukunft – zugleich fühlen sie sich von politischen Entscheidungen zunehmend nicht repräsentiert. Ihre Lebensrealitäten finden in politischen Prozessen zu wenig Berücksichtigung. Wie also können junge Menschen dazu befähigt und ermutigt werden, sich politisch zu engagieren und eigene Zukunftsvorstellungen in gesellschaftliche Aushandlungsprozesse einzubringen? Simon Schnetzer, Mitautor der genannten Studie, hebt in diesem Zusammenhang die zentrale Bedeutung von Zukunftskompetenzen für die Gestaltung einer lebenswerten Zukunft hervor (Schnetzer, 2025). Um diese Kompetenzen entwickeln zu können, bedarf es geeigneter Rahmenbedingungen – nicht nur durch Politik und Gesellschaft, sondern auch durch Bildungsinstitutionen, die gezielt Räume zur Förderung dieser Kompetenzen eröffnen.

Auch Hochschulen sind gefordert, Studierenden Gelegenheiten zu bieten, sich mit positiven Zukunftsnarrativen auseinanderzusetzen und eigene Visionen einer wünschenswerten Zukunft zu entwerfen (Ehlers, 2020). Solche Visionen können als Grundlage für konkrete Handlungsoptionen dienen, die zur aktiven Mitgestaltung von Transformationsprozessen motivieren (Rieckmann, 2022).

Bislang liegen jedoch nur wenige Erkenntnisse darüber vor, wie Visionsfähigkeit als Teil von Zukunftskompetenzen im Hochschulkontext gezielt gefördert werden kann (Gardiner & Rieckmann, 2015). Dieser Beitrag geht daher der Frage nach, wie innovative, kreative und reflexive Lernformate in der Hochschullehre einen Beitrag zum Erwerb von Visionsfähigkeit leisten können. Ziel ist es, konkrete hochschuldidaktische Ansätze zur Kompetenzentwicklung vorzustellen und deren Wirkung auf das Lernen und Handeln von Studierenden zu analysieren. Neben Erfahrungen aus Projektseminaren an der Universität Vechta fließen dabei auch Erkenntnisse aus einem Workshop zum Thema Visionsfähigkeit im Rahmen der dghd-Tagung 2025 ein.

2 Visionsfähigkeit in der Hochschullehre

Mit der Aussage „Unser Bildungssystem ist zum größten Teil nicht ausgerichtet für Zukunftslernen“ verdeutlichen Pechstein und Schwemmle (2024, S. 20) die Diskrepanz zwischen den Kompetenzen, die im aktuellen Bildungssystem gefördert werden, und jenen, die erforderlich sind, um gesellschaftliche Transformationsprozesse erfolgreich zu gestalten. Dieser sogenannte Skill-Gap zeigt sich auch an Hochschulen – obwohl in den vergangenen Jahren auf Ebene einzelner Hochschulen vielversprechende Ansätze für ein verstärktes Zukunftslernen entwickelt wurden (z. B. Michelsen et al., 2023; Dippelhofer et al., 2025).

2.1 Verortung von Visionsfähigkeit als Zukunftskompetenz

Im Kontext von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) existiert eine Vielzahl von Kompetenzrahmen und -modellen. Für den Hochschulbereich sind insbesondere die *Key Competencies in Sustainability* von Brundi et al. (2021) von Bedeutung, die auf den Arbeiten von Wiek et al. (2011) basieren. Darin werden unter anderem *Create future non-intervention scenarios* und *Craft future sustainability visions* als zentrale Elemente der *Futures Thinking Competency* hervorgehoben. Diese steht in

wechselseitiger Beziehung zu anderen Teilkompetenzen und ist eingebettet in iterative Prozesse der Lösungsentwicklung.

Visionsfähigkeit lässt sich auch als Teilaspekt der Kompetenz zum vorausschauenden Denken verstehen (de Haan, 2008). Die UNESCO (2017) definiert Visionsfähigkeit als „ability to create one's own visions for the future“ (S. 10).

Ein weiterer konzeptioneller Rahmen findet sich in der NextSkills-Studie von Ehlers et al. (2020), in der Zukunfts- und Gestaltungskompetenz als ein zentrales Skill-Profil beschrieben wird. Zukunftskompetenz wird dort definiert als

„die Fähigkeit, mit Mut zum Neuen, Veränderungsbereitschaft und Vorwärtsgewandtheit die derzeit gegebenen Situationen in andere, neue und bisher nicht bekannte Zukunftsvorstellungen weiterzuentwickeln und diese gestalterisch anzugehen.“ (Ehlers et al., 2020, S. 99)

Dabei wird deutlich, dass das Entwickeln von Zukunftsvisionen untrennbar mit deren Umsetzung verknüpft ist. Gleichzeitig werden personale Faktoren wie Offenheit, Mut und Veränderungsbereitschaft adressiert, die eine kritische Auseinandersetzung mit dem eigenen Mindset voraussetzen.

2.2 Forschungsstand zur hochschulischen Förderung von Visionsfähigkeit

Die Förderung von Visionsfähigkeit ist bislang kaum systematisch im Hochschulkontext erforscht. In bestehenden Studien wird Visionsfähigkeit häufig nicht isoliert betrachtet, sondern als Teil umfassenderer Kompetenzkonzepte wie *Futures Thinking*, *Future Literacy* oder Antizipationsfähigkeit im Rahmen von Nachhaltigkeitskompetenzen (z. B. Brundiers et al., 2021).¹

Seidl und Walter (2025) weisen darauf hin, dass beim Erwerb von *Future Skills* insbesondere motivationale Orientierungen, Werte und Einstellungen eine zentrale Rolle spielen. Traditionelle Lehrformate bieten jedoch häufig weder Raum für emotionale Zugänge noch für tiefgreifende Reflexionen. Dies erschwert die gezielte Förderung zukunftsorientierter Kompetenzen. Es bedarf daher innovativer Lernumgebungen, die von Lehrenden und Lernenden gemeinsam gestaltet werden, um eine wirksame Entwicklung von *Future Skills* – und damit auch von Visionsfähigkeit – zu ermöglichen (Seidl & Walter, 2025).

2.3 Kriterien für Formate zur Förderung von Visionsfähigkeit

Welche Gestaltungsprinzipien sollten bei der Entwicklung hochschuldidaktischer Formate zur Förderung von Visionsfähigkeit berücksichtigt werden – insbesondere im Kontext von Nachhaltigkeits Herausforderungen? Auf Grundlage aktueller Forschungsergebnisse (z. B. Krahn et al., 2018; Michelsen et al., 2023; Runco, 2014) sowie der hochschulübergreifenden Community of Practice *Transformative Skills für Nachhaltigkeit*² lassen sich vier zentrale Kriterien ableiten:

- *Interdisziplinarität* und die bewusste Reflexion der eigenen fachlichen Perspektive
- *Kreativitätsförderung* durch das gezielte Aufbrechen etablierter Denkmuster
- *Wertorientierung* durch die Auseinandersetzung mit moralischen Fragen und persönlichen Haltungen im Hinblick auf mögliche Zukunftsentwürfe
- *Emotionale und handlungsorientierte Didaktik*, die kognitive, affektive und erfahrungsbezogene Zugänge miteinander verbindet.

Diese Kriterien bilden die Grundlage für die im Folgenden skizzierten Lernräume, in denen Studierende befähigt werden, über bestehende Strukturen hinauszudenken, nachhaltige Visionen zu entwickeln und eigene Gestaltungsspielräume zu erkennen und zu nutzen.

¹ Einen detaillierteren Überblick über den aktuellen Forschungsstand gibt es u. a. in Hoff et al., 2025.

² <https://www.stifterverband.org/transformation-skills-fuer-nachhaltigkeit>

3 Einblicke in Lernformate zur Förderung von Visionsfähigkeit und ihre Wirksamkeit

Wie können junge Menschen dazu befähigt werden, selbstbestimmt mit Nachhaltigkeitsherausforderungen umzugehen und sich aktiv an gesellschaftlicher Transformation zu beteiligen? Diese Frage steht im Zentrum des Teilvorhabens *Transformative Bildung und Transformation von Lernräumen für eine nachhaltige Entwicklung* im Verbundforschungsprojekt *Nordwest Niedersachsen Nachhaltig Neu*.³

Im Rahmen dieses Projekts werden seit dem Sommersemester 2022 an der Universität Vechta regelmäßig Projektseminare für Studierende durchgeführt. Ziel ist es, die individuellen Nachhaltigkeitskompetenzen der Teilnehmenden zu fördern und gleichzeitig innovative Lernformate für unterschiedliche Bildungskontexte zu entwickeln und zu erproben. Seit dem Wintersemester 2023/2024 steht dabei Visionsfähigkeit als zentrale Zukunftskompetenz im Fokus. Dieser Beitrag konzentriert sich auf Erfahrungen aus den Durchgängen im Wintersemester 2023/2024 und 2024/2025. Letzterer beinhaltete die erstmalige Durchführung und Evaluation des neu entwickelten Lernformats *Das Alumni-Dinner 2045 und der Weg dorthin*.⁴ Alle Seminare wurden mit einem einheitlichen Set qualitativer Evaluations- und Feedbackmethoden begleitet und bilden die empirische Grundlage der folgenden Analyse (s. Kap. 3.2).

3.1 Das Alumni-Dinner 2045

Das Format *Das Alumni-Dinner 2045 und der Weg dorthin* verbindet die Förderung von Visionsfähigkeit mit intensiver Selbstreflexion und einer abschließenden kreativen Challenge. In einem Rollenspiel treffen sich die Studierenden im Jahr 2045 als Alumni wieder. Sie haben sich zu gemeinwohlorientierten Start-up-Teams zusammengeschlossen und präsentieren beim Dinner ihre Ideen zur Lösung zentraler Nachhaltigkeitsprobleme. In der Vorbereitung analysieren die Studierenden ihre im Studium erworbenen Kompetenzen und verknüpfen diese mit realitätsnahen Zukunftsvisionen und Umsetzungsideen.

Sowohl das außergewöhnliche Setting als auch die performative Auseinandersetzung mit Zukunftsszenarien wurden von den Teilnehmenden als besonders prägend und motivierend beschrieben.

3.2 Projektseminare als Erfahrungsraum

Die Datengrundlage der Analyse umfasst 42 Portfolios mit schriftlichen Reflexionen, die die Studierenden als Teil der Prüfungsleistung in den genannten Projektseminaren erstellt haben. Außerdem wurde jeweils in der letzten Seminarsitzung ein umfangreiches Feedback eingeholt, unter anderem über Impulsfragen, auf die schriftlich mit kurzen Statements geantwortet wurde, und über das Schreiben einer Postkarte, auf der die Seminarreise auf persönlicher Ebene reflektiert werden konnte. Neben den Portfolios sind 19 anonymisierte Postkartenrückmeldungen sowie die Sammlung der kurzen Feedback-Statements in die Analyse eingeflossen. Die inhaltsanalytische Auswertung nach Mayring (2020) fokussierte auf wahrgenommene Kompetenzentwicklungen und lernwirksame Elemente; die Bildung der Kategorien erfolgte in einem induktiven Prozess.

Alle Seminare beinhalteten die inhaltliche Auseinandersetzung mit den Themen Nachhaltigkeit, BNE und Nachhaltigkeitskompetenzen. Außerdem entwickelten die Studierenden in Gruppen ein eigenes Lernformat für externe Zielgruppen. Die Sitzungen waren durch Einstiegsimpulse⁵, Re-

³ <https://vier-n.de/project/teilverhaben-8/>

⁴ Dieses Format ist 2024 im Rahmen der Community of Practice *Transformative Skills für Nachhaltigkeit* des Stifterverbandes in einer hochschulübergreifenden Arbeitsgruppe entwickelt worden. Mehr Informationen zum Format und auch zu weiteren Ergebnissen anderer Arbeitsgruppen der Community of Practice sind hier zu finden: <https://media.stifterverband.org/zukunftsfahig>

⁵ U. a. mithilfe der Videoreihe *5 Minuten fürs Klima* (<https://publicclimateschool.de/5-minuten-fuers-klima/>) oder aktueller Geschehnisse, z. B. Europa-/Bundestagswahl.

flexions- und Austauschräume sowie prozessorientierte Methoden zur Unterstützung der Gruppenarbeit⁶ strukturiert.

Ein zentrales Ergebnis: Alle Teilnehmenden berichteten über eine substanzielle Erweiterung ihres Nachhaltigkeitswissens – insbesondere über die Dimensionen jenseits ökologischer Fragestellungen. Besonders häufig wurde der Zusammenhang zwischen Wissenserweiterung und der Förderung von Reflexionsfähigkeit, kritischem Denken und vernetztem Denken betont. Die gemeinsamen Diskussionen wirkten dabei oft als Katalysator für individuelle Lernprozesse.

Viele Studierende beschrieben, dass sie im Verlauf des Seminars ihre eigene Kreativität und Visionsfähigkeit neu entdeckten – teils durch bewusste Irritation ihrer gewohnten Denk- und Lernmuster, teils durch die gezielte Förderung utopischen Denkens:

Eine neue Kompetenz, die ich in mir entdeckt habe, ist das utopische Denken. Ich erinnere mich gut an eine der ersten Sitzungen im Seminar, als wir die Aufgabe erhielten, das größte utopische Potenzial unseres Studiums zu ergründen. Dies hat nicht gut funktioniert. Alle Teilnehmer*innen schienen blockiert, und niemand konnte sich vorstellen, in utopischen Kategorien zu denken. Diese Blockade hat mich nachdenklich gestimmt, denn eigentlich macht es doch richtig Spaß, groß und idealisierend zu denken. Ich nahm mir vor, an dieser Fähigkeit zu arbeiten und sie zu fordern. Nach einigen Wochen begann ich dann, mir eine Frage zu stellen: Wie könnte die Welt aussehen, wenn jeder Mensch jeden Tag eine kleine, positive Veränderung für das Gemeinwohl vornimmt? Ich setzte mich hin, machte Stichpunkte und versuchte so utopisch wie möglich zu denken. Es fiel mir mittlerweile viel leichter als zu Beginn des Seminars, und es hat mir sogar Freude bereitet, solche Gedanken regelmäßig zu üben und weiterzuentwickeln. (WS 24/25)

Das Konzept, eine Zukunftsvision für das Jahr 2045 zu entwerfen, hat mich herausgefordert, bekannte Denkmuster zu verlassen sowie Utopie-Gedanken zuzulassen. Besonders diese Art zu denken beziehungsweise solche Vorstellungen entstehen zu lassen, war für mich eine Herausforderung am Anfang des Seminars. [...] Umso bereichernder war es, diese Fähigkeit im Laufe des Seminars zu üben und dabei neue Perspektiven zu entwickeln. (WS 24/25)

Die Studierenden heben die besondere Relevanz der Austauschräume hervor. Die Diskussionen über ihre eigenen fachlichen Disziplinen hinaus, konstruktive Feedbackschleifen durch andere Studierende und offene Gespräche, die zum selbstständigen, weiterführenden Recherchieren einladen, werden als lernförderliche Aspekte genannt. Auch eine Perspektivenvielfalt, die sich durch die Diskussionen eröffnet, wird beschrieben:

Während einer Gruppenarbeit wird oft in den vertrauten Denkmustern „verharrt“, doch durch die Diskussion mit den anderen wurden neue Lösungsansätze sichtbar – die ich allein oder in der Gruppe möglicherweise nicht in Betracht gezogen hätte. (WS 24/25)

Die Selbstreflexionen zeigen, dass die Studierenden den Raum zum Ausprobieren – unter anderem in Bezug auf verschiedene Methoden und die entwickelten Lösungsansätze und Zukunftsvisionen – wertschätzen und nutzen, um ihre eigenen Einstellungen und Denkweisen zu hinterfragen:

Außerdem werde ich beim Kennenlernen neuer Methoden nun viel weniger skeptisch sein und sie gerne ausprobieren, da ich mittlerweile davon überzeugt bin, dass sie mir neue Perspektiven und Möglichkeiten bieten. (WS 24/25)

Die Auseinandersetzung mit positiven Zukunftsvisionen ermutigt die Studierenden, Veränderungen auszuprobieren und vor allem den Sinn darin zu sehen, Lösungsideen in die Umsetzung zu bringen: „Mittlerweile schöpfe ich Hoffnung, wenn ich über den Begriff Umstellung nachdenke und dieser Begriff löst etwas ganz Ungewohntes in mir aus: Mut und vor allem Neugier“ (WS 24/25) und

6 Z. B. Übungen wie *Utopian Charge* (<https://realutopien.info/toolbox/utopian-charge/>) und Kreativitätsübungen zur Vorbereitung eines an die Seminarstruktur angepassten *Design Sprints* für die Entwicklung der eigenen Lernformate.

„Ich hätte vorher nicht gedacht, dass es so bereichernd sein kann, utopisch zu denken und nachhaltige Ideen ohne Einschränkungen weiterzuentwickeln.“ (WS 24/25)

Dass eine Verknüpfung der Zukunftsvisionen mit einer Umsetzungs-/Handlungsebene wichtig ist, wird ebenfalls betont:

Besonders hervorzuheben ist, dass wir am Ende des Moduls ein Endergebnis erstellen konnten, welches nicht nur Ideen geliefert hat, die Universität nachhaltiger zu gestalten, sondern auch das eigene Handeln zu hinterfragen und Verbesserungen im eigenen Leben zu integrieren. (WS 23/24)

Beachtenswert ist die häufige Nennung von Spaß und Freude, die die Studierenden im Rahmen des Seminars empfunden haben: „Jede Woche bin ich aufs Neue mit Begeisterung in das Seminar gegangen, da der Austausch untereinander sehr viel Spaß bereitet hat.“ (Postkartenfeedback; WS 23/24) und:

Durch die vielen kreativen Einschübe innerhalb dieses Seminars habe ich vor allem an mir entdeckt, dass ich daran Spaß habe, mich kreativ auszuleben und über neue Ideen oder Lösungsvorschläge nachzudenken. (WS 24/25)

Hier zeigt sich klar die Relevanz der emotionalen Ebene: Freude und Begeisterung zu wecken, stellt sich als zentrale Komponente für eine Visionskultur in hochschulischen Lernkontexten heraus.

4 Zukunftsvision: Mut, Neugierde und Begeisterung zur gemeinsamen Gestaltung von Ermöglichungsräumen

Das folgende Zitat der Bildungsinnovatorin Margret Rasfeld bringt unsere Zukunftsvision zur Integration von Visionsfähigkeit in die Hochschullehre prägnant auf den Punkt:

Bildung muss für die großen Herausforderungen, vor denen wir stehen, relevant sein. Lernen braucht Begeisterung. Begeisterung braucht Bedeutsamkeit. Bedeutsamkeit braucht Sinn. (Rasfeld, in: Pechstein & Schwemmler, o. D.)

Diese Vision wurde auch durch die Ergebnisse des Workshops zur Förderung von Visionsfähigkeit im Rahmen der dghd-Tagung 2025 bestärkt. Der Workshop stand unter der Leitfrage: Wie können wir Lehre so gestalten, dass Visionsfähigkeit sowohl bei Lernenden als auch bei Lehrenden ausgebaut und mit Handlungsorientierung verknüpft wird? Mithilfe der Methode *Crazy 8* generierten die Teilnehmenden in kurzer Zeit Ideen zu dieser Herausforderung, die anschließend in Kleingruppen diskutiert und im Plenum zusammengeführt wurden. Die Teilnehmenden formulierten *Mit[Menschen]Machen* als zentrale Botschaft: Kollektive Gestaltungsprozesse anstoßen, persönliche Relevanz herstellen und Räume für Erfahrung, Irritation und Erprobung schaffen sind hier zentral.

Abbildung 1 fasst zentrale Ergebnisse des Workshops visuell zusammen und unterstreicht: Die Förderung von Visionsfähigkeit gelingt nur dann, wenn Hochschulen als Ermöglichungsräume verstanden und gestaltet werden – durch eine neue Haltung im Lehr-Lern-Verhältnis, durch emotionale Anschlussfähigkeit und durch die gemeinsame Erprobung nachhaltiger Zukunftsentwürfe.

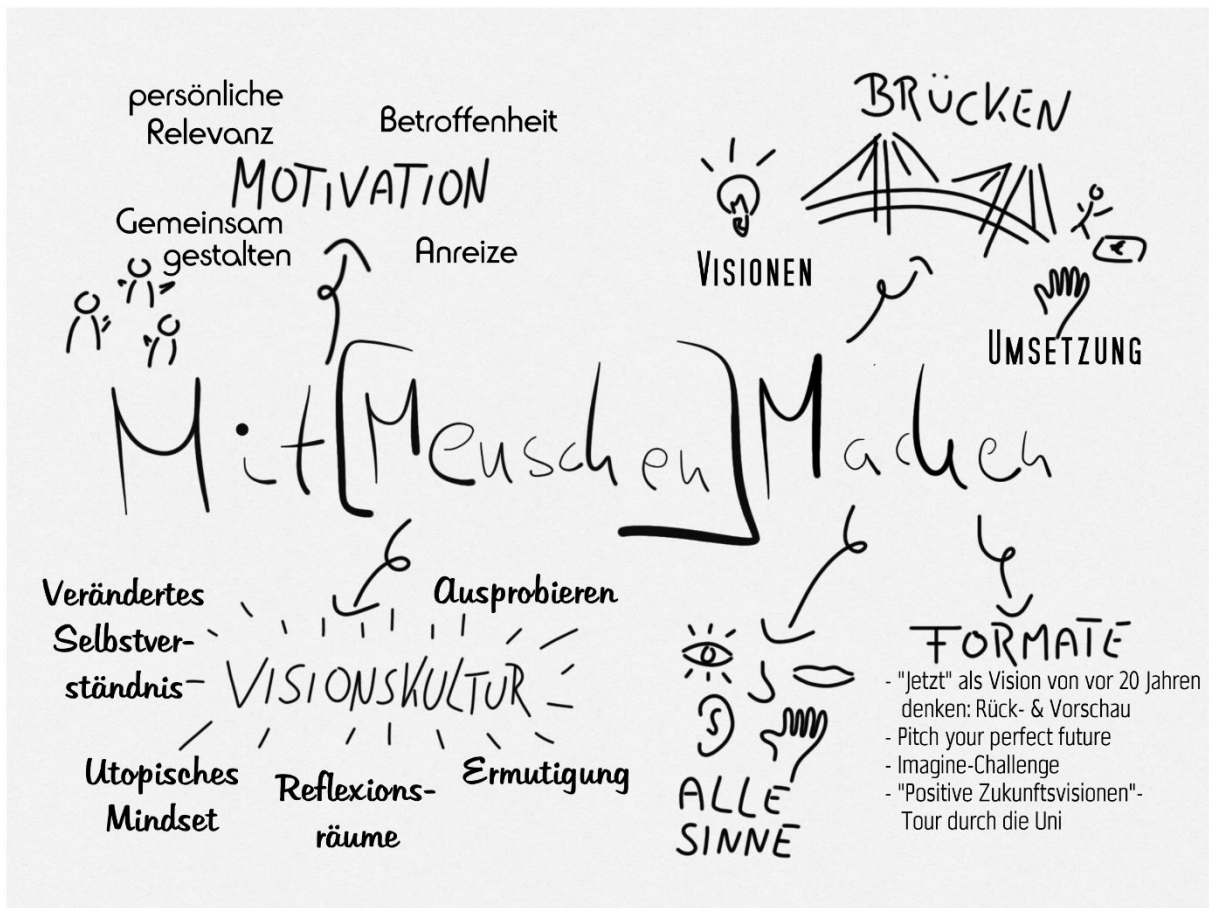


Abbildung 1: Die grafische Zusammenfassung des Workshops im Rahmen der dghd-Tagung 2025 verdeutlicht die wesentlichen Aspekte, die zu einer Förderung von Visionsfähigkeit im Hochschulkontext beitragen können (eigene Darstellung).

Dieses Ergebnis deckt sich mit den in Kapitel 2.3 beschriebenen Kriterien zur Förderung von Visionsfähigkeit und zeigt, dass diese Förderung eben kein isoliertes pädagogisches Ziel ist, sondern Teil einer umfassenden transformativen Hochschuldidaktik, die strukturelle Veränderungen im Lehren und Lernen anstößt. „Ermöglichungsräume“, wie sie Dippelhofer et al. (2025, S. 83) beschreiben, zielen nicht nur auf die individuelle Kompetenzentwicklung ab, sondern fordern auch institutionelle Öffnungsprozesse: hin zu partizipativeren, sinnstiftenden und zukunftsgerichteten Lernkulturen.

In diesem Kontext kommt den Lehrenden eine zentrale Rolle zu – nicht primär als Wissensvermittelnde, sondern als Ermöglichende (*Enabler*), die dialogische Lernprozesse initiieren, kreative Experimentierräume schaffen und emotionale sowie reflexive Zugänge bewusst fördern. Ihre Haltung, Methodenwahl und Bereitschaft zur Co-Kreation mit den Lernenden prägen maßgeblich, ob eine Visionskultur entstehen kann. Die Umsetzung solcher didaktischen Ansätze erfordert daher auch auf organisationaler Ebene neue Strukturen und Anreize: etwa zeitliche und curriculare Freiräume, eine stärkere interdisziplinäre Vernetzung sowie die institutionelle Verankerung von Zukunftskompetenzen im Sinne eines *Whole Institution Approach* (Holst, 2023).

Anmerkungen

Das Projekt 4N wird gefördert vom niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur. Die Entwicklung und Erprobung des Formats *Das Alumni-Dinner 2045 und der Weg dorthin* wurde gefördert vom Stifterverband, der Carl-Zeiss-Stiftung und der Deutschen Bundesstiftung Umwelt (DBU).

Literatur

- Brundiers, K., Barth, M., Cebrián, G. et al. (2021). Key competencies in sustainability in higher education – toward an agreed-upon reference framework. *Sustainability Science*, 16, 13–29. <https://doi.org/10.1007/s11625-020-00838-2>
- de Haan, G. (2008). Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In I. Bormann & G. de Haan (Hrsg.), *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung* (S. 23–43). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-90832-8_4
- Dippelhofer, S., Matthes, W., Salzmann, S. & Schork, S. (Hrsg.) (2025). *Future Skills an Hochschulen: Ein Spannungsfeld? Konzepte, Erwartungen und Praxisbeispiele in Studium und Lehre*. Beltz Juventa. <https://doi.org/10.3262/978-3-7799-8762-8>
- Ehlers, U.-D. (Hrsg.) (2020). *Future Skills: Lernen der Zukunft - Hochschule der Zukunft*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-29297-3>
- Gardiner, S. & Rieckmann, M. (2015). Pedagogies of Preparedness: Use of Reflective Journals in the Operationalisation and Development of Anticipatory Competence. *Sustainability*, 7(8), 10554–10575. <https://doi.org/10.3390/su70810554>
- Hoff, H., Costa, J., Larsen, Y., Nübel, R. & Rieckmann, M. (2025). Ein Blick in die Zukunft: Förderung von Visionsfähigkeit und innovativen Lösungsideen bei Studierenden durch positive Zukunftsnarrative. In T. von Wirth, T. Vogel & P. Jansen (Hrsg.), *Kompass für den Wandel. Mit transformativen Fähigkeiten die Welt von morgen gestalten* (S. 152–170). oekom. <https://doi.org/10.14512/9783987264351>
- Holst, J. (2023). Towards coherence on sustainability in education: a systematic review of Whole Institution Approaches. *Sustainability Science*, 18(2), 1015–1030. <https://doi.org/10.1007/s11625-022-01226-8>
- Krahn, B., Krickhahn, T., Lehmann, K. & Schulze, M. (2018). Nachhaltigkeit in der Hochschullehre – ein interdisziplinärer Ansatz. In A. Gadatsch, H. Ihne, J. Monhemius & D. Schreiber (Hrsg.), *Nachhaltiges Wirtschaften im digitalen Zeitalter* (S. 265–281). Springer Gabler. https://doi.org/10.1007/978-3-658-20174-6_19
- Mayring, P. (2020). Qualitative Inhaltsanalyse. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 495–511). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-26887-9_52
- Michelsen, G., Barth, M. & Fischer, D. (Hrsg.) (2023). *Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Hochschule: Wege und Wirkungen am Beispiel der Leuphana Universität Lüneburg*. Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/84742154>
- Pechstein, A. & Schwemmle, M. (o. D.). *Future Skills Navigator*. <https://futureskillsnavigator.com/de/> (Abgerufen am: 30.05.2025)
- Rieckmann, M. (2022). Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ziele, didaktische Prinzipien und Methoden. *Religionsunterricht heute*, 50(1), 10–17. <https://bistummainz.de/export/sites/bistum/schule/RU-heute-1-2022-web.pdf>
- Runco, M. A. (2014). *Creativity: Theories and themes: Research, development, and practice* (2. Aufl.). Elsevier Academic Press. <https://doi.org/10.1016/C2012-0-06920-7>
- Schnetzer, S. (2025, 20. Mai). *Zukunft made in Germany – die Hoffnung der Jugend trotz Krisen, Krieg und Koalitionsvertrag* [Pressemeldung]. <https://www.simon-schnetzer.com/blog/pressekonferenz-trendstudie-die-jugend-in-deutschland-2025#pressekonferenz-trendstudie-jugend-in-deutschland-2025-jumplink-1>
- Schnetzer, S., Hampel, K. & Hurrelmann, K. (Hrsg.) (2025). *Trendstudie „Jugend in Deutschland 2025“*. Data-jockey Verlag.
- Seidl, T. & Walter, C. (2025). Implementierung von Future Skills an der Hochschule: Herausforderungen und Good-Practice-Beispiele. In S. Dippelhofer, W. Matthes, S. Salzmann & S. Schork (Hrsg.), *Future Skills an Hochschulen: Ein Spannungsfeld? Konzepte, Erwartungen und Praxisbeispiele in Studium und Lehre* (S. 89–93). Beltz Juventa.
- UNESCO (2017). *Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/CGBA9153>
- Wiek, A., Withycombe, L. & Redman, C. L. (2011). Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development. *Sustainability Science*, 6(2), 203–218. <https://doi.org/10.1007/s11625-011-0132-6>

Autorin und Autor

Hannah Hoff. Universität Vechta, Fakultät I, Erziehungswissenschaften, AG Hochschuldidaktik, Vechta, Deutschland; Orcid-ID: <https://orcid.org/0009-0008-0650-2884>;
E-Mail: hannah.hoff@uni-vechta.de

Prof. Dr. Marco Rieckmann. Universität Vechta, Fakultät I, Erziehungswissenschaften, AG Hochschuldidaktik, Vechta, Deutschland; Orcid-ID: <https://orcid.org/0000-0002-1212-7346>;
E-Mail: marco.rieckmann@uni-vechta.de



Zitiervorschlag: Hoff, H. & Rieckmann, M. (2025). MIT[MENSCHEN]MACHEN – Gemeinsam gestalten wir eine nachhaltige Zukunft. Neue Ansätze zum Ausbau von Visionsfähigkeit bei Lernenden und Lehrenden. *die hochschullehre*, Jahrgang 11/2025. DOI: 10.3278/HSL2577W. Online unter: wbv.de/die-hochschullehre



die hochschullehre

Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre

Die Open-Access-Zeitschrift **die hochschullehre** ist ein wissenschaftliches Forum für Lehren und Lernen an Hochschulen.

Zielgruppe sind Forscherinnen und Forscher sowie Praktikerinnen und Praktiker in Hochschuldidaktik, Hochschulentwicklung und in angrenzenden Feldern, wie auch Lehrende, die an Forschung zu ihrer eigenen Lehre interessiert sind.

Themenschwerpunkte

- Lehr- und Lernumwelt für die Lernprozesse Studierender
- Lehren und Lernen
- Studienstrukturen
- Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik
- Verhältnis von Hochschullehre und ihrer gesellschaftlichen Funktion
- Fragen der Hochschule als Institution
- Fachkulturen
- Mediendidaktische Themen

wbv.de/die-hochschullehre



Alle Beiträge von **die hochschullehre** erscheinen im Open Access!