

sustainify Arbeits- und Diskussionspapier

2 | 2018

Helga Kanning, Bianca Richter-Harm

# Wissenstransfer, Third Mission und Optionen für Nachhaltigkeitstransfer



sustainify

Institut für nachhaltige  
Forschung, Bildung, Innovation



Helga Kanning, Bianca Richter-Harm

# **Wissenstransfer, Third Mission und Optionen für Nachhaltigkeitstransfer**

sustainify Arbeits- und Diskussionspapier 2 | 2018  
Hannover, August 2018

## Impressum

sustainify Arbeits- und Diskussionspapier

Herausgeberinnen:

Bianca Richter-Harm, Helga Kanning

sustainify GmbH

Institut für nachhaltige Forschung, Bildung, Innovation

Große Düwelstraße 28

30171 Hannover

Tel. +49 511 10 57 45 68

post@sustainify.de

www.sustainify.de

ISSN 2626-0891

## Die Autorinnen

Prof. apl. Dr.-Ing. habil. Helga Kanning

Gesellschafterin der sustainify GmbH, apl. Prof. am Institut für Umweltplanung der Leibniz Universität Hannover, Fachgebiet: Nachhaltige Raum- und Umweltentwicklung

Kontakt: [kanning@sustainify.de](mailto:kanning@sustainify.de)

Dipl.-Ing. Bianca Richter-Harm

Geschäftsführerin der sustainify GmbH, Moderatorin, Coach IACC, Certified Scrum Master. Begleitet und berät mit agilen Methoden für nachhaltige Transformation.

Kontakt: [richter-harm@sustainify.de](mailto:richter-harm@sustainify.de)

## Danksagung

Einige Bausteine des vorliegenden Papiers sind im Rahmen gemeinsamer Arbeiten und Diskussionen mit Kolleginnen und Kollegen des Arbeitskreises „Hochschulen und nachhaltige Regionalentwicklung“ der Akademie für Raumforschung und Landesplanung (ARL) entstanden. Wir bedanken uns bei Daniel Schiller, Gesa Pflitsch, Verena Radinger-Peer und Tim Freytag für diesbezügliche kritische Durchsichten und wertvolle Anregungen.

## Inhalt

Impressum.....	4
1. Einleitung .....	7
2. Verständnisse von (Wissens)Transfer und Third Mission.....	8
3. Gestaltung von (Wissens)Transfer und Third Mission.....	15
3.1 Transferstrategie und Governance-Strukturen .....	15
3.2 Transferkanäle, -formen, -formate .....	16
3.3 Operationalisierung/Erfassung und Dokumentation .....	18
3.4 Bewertung/Evaluierung.....	22
4. (Wissens)Transfer zur Gestaltung nachhaltiger Entwicklungen.....	23
5. Beispiel HNEE: Transferstrategie für eine nachhaltige Entwicklung .....	28
6. Entwicklung eines (Nachhaltigkeits)Transfer-Modells .....	31
Literatur .....	35

## 1. Einleitung

Gesellschaftliches Engagement und Wissenstransfer von Hochschulen in Gesellschaft, Kultur, Wirtschaft und Politik sind in den letzten Jahren immer stärker in den Fokus wissenschaftspolitischer Aufmerksamkeit gerückt (vgl. WR 2016a, 5). Doch ist die Diskussion um den Transfer von Wissen aus Hochschulen nicht neu. Bereits seit den 1980er Jahren wird diskutiert, dass Hochschulen über ihre Kernaufgaben Lehre und Forschung hinaus weitergehende gesellschaftliche Aufgaben erfüllen sollen. Nach § 2, Abs. (7) des deutschen Hochschulrahmengesetzes (HRG) gehört die „Förderung des Wissens- und Technologietransfers“ heute explizit zur ‚dritten‘ Aufgabe (‚Third Mission‘) von Hochschulen. Diese wird neben Forschung und Lehre als eine Kernaufgabe betrachtet (WR 2016a, 5 mit Bezug auf WR 2013, 25).

So werden seitens der Wissenschaftspolitik von Bund und Ländern zunehmend Transferaktivitäten erwartet, entsprechende Leistungen in Hochschulverträgen fest- und Förderprogramme ausgeschrieben. Auf Bundesebene ist hier insbesondere die Fördermaßnahme „Innovative Hochschule“ zu nennen, die das BMBF mit dem Ziel ausschrieb, die „Third Mission“ von Hochschulen auf Basis vorhandener Transferstrategien zu fördern (2016). Ursprünglich war diese Fördermaßnahme als Pendant zur Exzellenzinitiative vor allem für Fachhochschulen gedacht, die angesichts der angewandten Forschung traditionell eine größere Nähe zur gesellschaftlichen Praxis aufweisen. Mit der Öffnung für kleine und mittlere Universitäten ist die Third Mission in die Breite der Hochschullandschaft diffundiert.

Auch der Wissenschaftsrat hat 2016 ein Positionspapier zum Wissens- und Technologietransfer verfasst (WR 2016a), in dem er mit Bezug auf vorangegangene Arbeiten (WR 2007, 2013) detaillierte Empfehlungen gibt, auf die im vorliegenden Papier maßgeblich mit zurückgegriffen wird. Er versteht *„Transferaktivitäten als eine wesentliche Dimension wissenschaftlichen Arbeitens“* (WR 2016a, 17 mit Verweis auf WR 2013) und fordert explizit *„die Hochschulen und Forschungseinrichtungen auf, ihre Potenziale und strategischen Ziele mit Blick auf den Transfer zu reflektieren und darauf aufbauend eine umfassende Transferstrategie zu entwickeln. Hochschulen und Forschungseinrichtungen wird empfohlen, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in die Lage zu versetzen, einen Austausch mit Partnern aus Zivilgesellschaft, Wirtschaft, Kultur und Politik im Rahmen von Transferaktivitäten zu suchen, um die wissenschaftsbasierte Weiterentwicklung der Gesellschaft voranzutreiben“* (WR 2016a, 17).

Parallel zu diesen Entwicklungen hat das Gutachten des Wissenschaftlichen Beirats der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen zur „Großen Transformation“ (WBGU 2011) wichtige neue Impulse im Hinblick auf die Gestaltung nachhaltiger Entwicklungen gegeben. Hierin wird explizit auf die zentrale Rolle von Hochschulen und Wissenschaft verwiesen, um die wissensbasierten gesellschaftlichen Suchprozesse zur Gestaltung nachhaltiger, zukunftsfähiger Gesellschaften gezielt zu unterstützen. Vorgeschlagen werden weitreichende Veränderungen und ein neues Zusammenspiel von Politik, Gesellschaft, Wissenschaft und Wirtschaft (ebd., 26). Hierdurch haben die Diskussionen um ‚transdisziplinäre‘ und ‚transformative Wissenschaft‘, ‚Transformationsforschung‘ und Nachhaltige Hochschulen (Bergmann 2010; Schneidewind/Singer-

Brodowski 2013; Wittmayer/Hölscher 2017, DUK 2011), die einen Wissenstransfer bzw. Austausch mit der Gesellschaft einschließen, deutlich an Bedeutung und Dynamik gewonnen.

Einige Bundesländer haben spezielle Programme zur Förderung nachhaltiger Entwicklungen durch/mit Hochschulen aufgelegt, wie Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen. Besonders die in Baden-Württemberg geförderten ‚Reallabore‘ haben inzwischen eine große Popularität erlangt (Parodi et al. 2016, 2018; Schäpke et al. 2018). Auch die organisierte Zivilgesellschaft engagiert sich im Themenfeld und formuliert ihre Erwartungshaltungen an Hochschulen im Hinblick auf die Mitgestaltung nachhaltiger Entwicklungsprozesse (z.B. BUND 2012, Ober/Paulick-Thiel 2016). Auf internationaler Ebene bündelt die Plattform Future Earth<sup>1</sup> die Diskussionen zur Weiterentwicklung einer Wissenschaft für Nachhaltigkeit.

So sind die Erwartungshaltungen an Transfer und Third Mission von verschiedenen Seiten groß und zugleich breit gefächert. Noch sind die beiden Diskussionslinien um Wissenstransfer und Third Mission auf der einen und um die Beiträge von Hochschulen zur Gestaltung nachhaltiger Entwicklungen auf der anderen Seite konzeptionell weitgehend unverbunden. Ziel des vorliegenden Arbeits- und Diskussionspapiers ist es, erstens die Begriffsverständnisse und Inhalte von Transfer/Wissenstransfer und Dritter Aufgabe/Third Mission zu klären (Kap. 2, 3), um in einem zweiten Schritt Schnittstellen zur Diskussion um nachhaltige bzw. transformative Hochschulen aufzuzeigen (Kap. 4, 5) und hierauf aufbauend drittens die beiden Diskussionslinien modellhaft zusammenzuführen (Kap. 6).

## 2. Verständnisse von (Wissens)Transfer und Third Mission

Ein im Alltag gebräuchliches Begriffsverständnis von **Transfer** schließt an die etymologische Herkunft (von lat. *transferre*, hinüberbringen) an und meint allgemein ein „Übertragen“. Im wissenschaftsbezogenen Kontext meint es ein Übertragen von Wissen von der Entstehung zur Anwendung/Nutzung. Dieses kann *„eine Anwendung von Wissen in einem neuen Kontext sein, aber auch das Nutzen von Erklärungswissen bei der Entwicklung von Technologien oder das Übertragen von Wissen aus den Institutionen des Wissenschaftssystems in andere gesellschaftliche Teilbereiche. Diese unterschiedlichen Konnotationen finden sich auch im Sprachgebrauch, wenn Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler oder an wissenschaftlichem Wissen Interessierte von „Transfer“ sprechen“* (WR 2016a, 9).

Wie einleitend skizziert, hat der Transfer von Wissen aus Hochschulen in die Gesellschaft bereits eine lange Tradition. Conway et al. (2009) argumentieren, dass die gesellschaftliche Rolle der Hochschule bereits bei der Gründung der ältesten Universität, der Universität von Bologna im Jahr 1088 eine Rolle gespielt habe. Die zunehmende Thematisierung von Transfer seit den 1980er Jahren ist in Zusammenhang mit einem verstärkten Stellenwert von Innovation und Wissen in Wirtschaft und Gesellschaft zu sehen. Zunächst bezog sich das Transferverständnis vor allem auf

---

<sup>1</sup> <http://futureearth.org> (Abruf 13.08.18)

die Weitergabe von forschungsbasiertem, technischem Wissen aus Hochschulen hin zur Wissensanwendung bzw. -nutzung in der Wirtschaft und wurde vornehmlich als ‚Technologietransfer‘ bezeichnet<sup>2</sup>. Mit dem modernen Verständnis von Wissensgesellschaften, Wissensökonomien und -regionen etwa seit Beginn der 1990er Jahre (vgl. dazu z.B. Back/Fürst 2011) sowie auch der etwa seit Beginn der 2000er Jahre zunehmenden Forderung, dass Hochschulen sich nicht nur gegenüber wirtschaftlichen Aktivitäten öffnen, sondern auch eine aktive Rolle in gesellschaftlichen Prozessen übernehmen sollen (Breznitz/Feldman 2012), hat sich das Verständnis erweitert. So werden die Austausch- bzw. Transferaktivitäten zwischen Hochschulen, Wirtschaft und Gesellschaft heute auch breiter als ‚Wissenstransfer‘ bezeichnet (vgl. z.B. Arbo/Benneworth 2007; Fritsch 2009)

Mit ‚Wissen‘ ist nach den Ausführungen des Wissenschaftsrates „*die Gesamtheit wissenschaftlich erarbeiteter Erkenntnisse gemeint*“ (WR 2016a, 9). Hierzu gehört sowohl „*deklaratives Wissen, im Sinne von Konzepten, Aussagen, Modellen und Theorien*“ als auch „*prozedurales Wissen, im Sinne von Forschungsmethoden und Verfahrenkenntnissen*“ (ebd.). Dieses Wissen kann unterschiedliche Funktionen erfüllen:

- *Beschreibungs- und Erklärungswissen* dient zur Beschreibung und Erklärung von Phänomenen oder Problemen, wie beispielsweise zur Erforschung des Weltalls oder sozialer Verhältnisse;
- *Vorhersagewissen* zielt das auf die Vorhersage von Entwicklungen mit ihren jeweiligen Implikationen, z.B. Prognosen zur Ausbreitung von Epidemien oder zu richtigen Wartungszeitpunkten großer technischer Anlagen;
- *Veränderungswissen* richtet sich auf die Identifizierung und systematische Untersuchung von Veränderungsmöglichkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen oder Zielzustände zu erreichen, z.B. zur Gestaltung schulischer Curricula, zur Einführung neuer Technologien, zu Organisationsformen in Unternehmen oder zur Krankheitsbekämpfung;
- *Orientierungswissen* wird generiert, wenn bestimmte Disziplinen normative Kriterien reflektieren, in Relation zueinander setzen oder moralische Überzeugungen systematisieren (WR 2016, 9).

Neben dem (Wissens)Transfer hat sich der Begriff der sogenannten ‚**Dritten Aufgabe/Mission**‘ bzw. **Third Mission** für gesellschaftsbezogene Aufgaben von Hochschulen etabliert, die über die Kernleistungsbereiche Lehre und Forschung („First“ und „Second“ Mission) hinausgehen. Nach Einschätzung des Wissenschaftsrates weisen die Diskurse um Transfer und Third Mission weitgehende Überschneidungen auf und sind zugleich klärungsbedürftig (WR 2016a, 8f (FN 9)). Eine klare Abgrenzung zwischen den Begriffen Transfer und Third Mission erfolgt im Allgemeinen bisher nicht, vielmehr werden beide Begriffe synonym verwendet (z.B. Nölting et al. 2018).

---

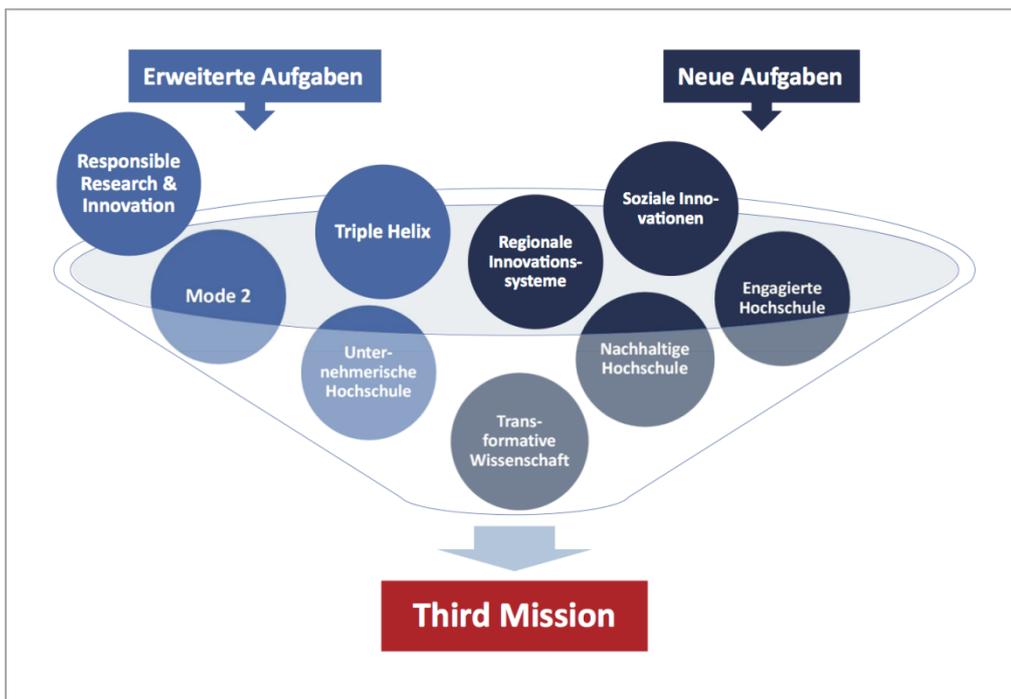
<sup>2</sup> <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/technologietransfer-50999/version-274206> (Abruf 15.08.18)

Entsprechend wird im Folgenden verfahren, auf Unschärfen bzw. Abgrenzungsprobleme wird an geeigneter Stelle eingegangen.

Für den wissenschaftspolitischen Diskurs zur Third Mission sind auf nationaler Ebene insbesondere zwei durch das BMBF zur Leistungsbewertung und Operationalisierung geförderte Projekte richtungweisend: Das auf Fachhochschulen fokussierte Projekt „FIFTH - Facetten von und Indikatoren für Forschung und Third Mission an Hochschulen für angewandte Wissenschaften“ des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE)<sup>3</sup> und das auf alle Hochschulen bezogene Projekt „BeMission“ des Instituts für Hochschulforschung (HoF) der Martin-Luther Universität Halle-Wittenberg<sup>4</sup>. Beide bieten auch Begriffsklärungen und Übersichten zur Entwicklungsgeschichte (Roessler et al. 2015; Henke et al. 2016, 2017).

Henke et al. (2016, 2017) systematisieren und veranschaulichen die verschiedenen Ursprünge der Diskussionen um die Third Mission-Debatte, wie in Abbildung 1 dargestellt, im Hinblick auf neue/erweiterte Aufgaben zu den traditionellen Hochschulaufgaben in Lehre und Forschung.

**Abb. 1: Quellen der Third-Mission-Debatte (Henke et al. 2017, 35)**



Eine weitere Unterscheidung kann nach inhaltlichen Dimensionen vorgenommen werden (vgl. Henke et al. 2017, 36ff):

Entwickelt haben sich die Konzepte vornehmlich in Bezug auf **ökonomische Wirkungsaspekte**, die in der regionalökonomischen Forschung einen breiten Raum einnehmen: Theoretische Ansätze gehen vor allem auf Ansätze wie Entrepreneurial University/Unternehmerische Hochschule (Clark

<sup>3</sup> <http://fifth-projekt.de/third-mission.html> (abgerufen 06.08.18)

<sup>4</sup> <https://www.hof.uni-halle.de/projekte/bemission/> (abgerufen 06.08.18)

1998), Triple Helix – als Zusammenspiel aus Hochschulen, Unternehmen und Politik – (Etzkowitz/Leydesdorff 1997) und Regionale Innovationssysteme (RIS) zurück. Gemeinsam ist den Konzepten, dass sie sich auf kooperative Austauschbeziehungen zwischen Hochschulen und Wirtschaft beziehen. Dabei fungiert das letztgenannte Konzept der Regionalen Innovationssysteme (RIS) in der regionalökonomischen Forschung als eine Art Rahmenkonzept, das kontinuierlich weiter entwickelt wird und auch die europäische Strukturförderung prägt (Rehfeld/Terstriep 2013). Hochschulen stellen hierin als Wissensproduzenten ein wichtiges Element dar (z.B. Cooke 2002).

Daneben können Ansätze unterschieden werden, die vorrangig **nichtökonomische Wirkungaspekte** von Hochschulen adressieren. Hierzu gehört das Konzept der Engaged University/engagierten Hochschule (Arbo/Benneworth 2007, 60), welches den Ansatz der unternehmerischen Hochschule insofern weiter entwickelt, als sich Hochschulen in umfassender Weise in gesellschaftliche Prozesse einbringen und damit auf spezifische regionale Bedürfnisse eingehen sollen (Chatterton/Goddard 2000). Im internationalen Raum firmieren hierunter unterschiedliche Formen gesellschaftlichen Engagements, wie Civic Engagement, Community Outreach, Community Service, Service Learning, Social Entrepreneurship oder Widening Participation, die im jeweiligen kulturellen, politischen, historischen und gesellschaftlichen Kontext zu sehen sind (vgl. Henke et al. 2017, 45ff). An diese Ansätze knüpft beispielsweise auch der Stifterverband für die deutsche Wissenschaft an (Berthold et al. 2010), um das gesellschaftliche Engagement von Hochschulen zu fördern und die Weiterentwicklung von Kooperationsstrategien z.B. durch ein „Transfer-Audit“ zu unterstützen (SDW/HNS 2016).

Desweiteren führen Henke et al. in dieser Gruppe Ansätze an wie Transdisziplinarität, Soziale Innovationen (Howaldt/Schwarz 2010), Responsible Research and Innovation – insbesondere im Kontext von Horizon 2020 – sowie auch Transformative Wissenschaft und Nachhaltige Hochschule (Henke et al. 2017, 35). Letztere werden hier zwar genannt, konzeptionell werden sie jedoch noch nicht mit der Third Mission verwoben (s. weiter dazu Kap. 4).

Anders als von den Autorengruppen der beiden vorstehend genannten BMBF-Projekte ordnen die Autorinnen des vorliegenden Papiers den wissenschaftstheoretischen Ansatz Mode 2 (Gibbons et al. 1994) auch der Gruppe mit nichtökonomischen Aspekten zu, da es sich hier um eine veränderte Form der Wissensproduktion handelt, die über einen reinen Austausch mit Wirtschaftsakteuren weit hinausgeht und explizit auch die Wissensproduktion mit anderen gesellschaftlichen Akteuren umfasst (Nowotny 1999, Gibbons et al. 1994). Ergänzt werden kann in dieser Gruppe zudem beispielsweise das Konzept Citizen Science, das mit dem 2016 erschienenen Grünbuch „Citizen Sciences Strategie 2020“ (Bonn et al. 2016) als ein Wegweiser für eine aktivierende, auf Transformation gerichtete Wissenschaft unter Einbeziehung der Zivilgesellschaft angesehen werden kann.

Sucht man bei all den unterschiedlichen Ansätzen nach einer allgemeinen Definition von Third Mission, so werden hierunter – mit Bezug auf das richtungweisende europäische Projekt “European Indicators and Ranking Methodology for University Third Mission” (E3M) (Carot et al. o.J.) – Leistungen verstanden, „die zu einer gewinnbringenden Verflechtung der Hochschule mit

*ihrer außerhochschulischen Umwelt durch wechselseitige Interaktionen im Bereich von Transfer und Humankapital führen. Third Mission sind (...) Leistungen (...) von Hochschulen, die unmittelbar in die Gesellschaft und Wirtschaft hinein wirken sowie Strömungen aus der Wirtschaft und Gesellschaft, die ihrerseits in die Hochschulen hinein wirken“ (Roessler et al. 2015, 9).*

So sind Third Mission und Transfer/Wissenstransfer heute Sammelbegriffe, unter denen im Einzelnen vielfältige Aktivitäten von Hochschulen gefasst werden, die eine Wissensvermittlung zwischen Wissenschaft, Zivilgesellschaft, Wirtschaft und Politik umfassen. Mit diesem weit gefassten Begriffsverständnis von Third Mission/Transfer sind **zwei zentrale Erkenntnisse** verbunden:

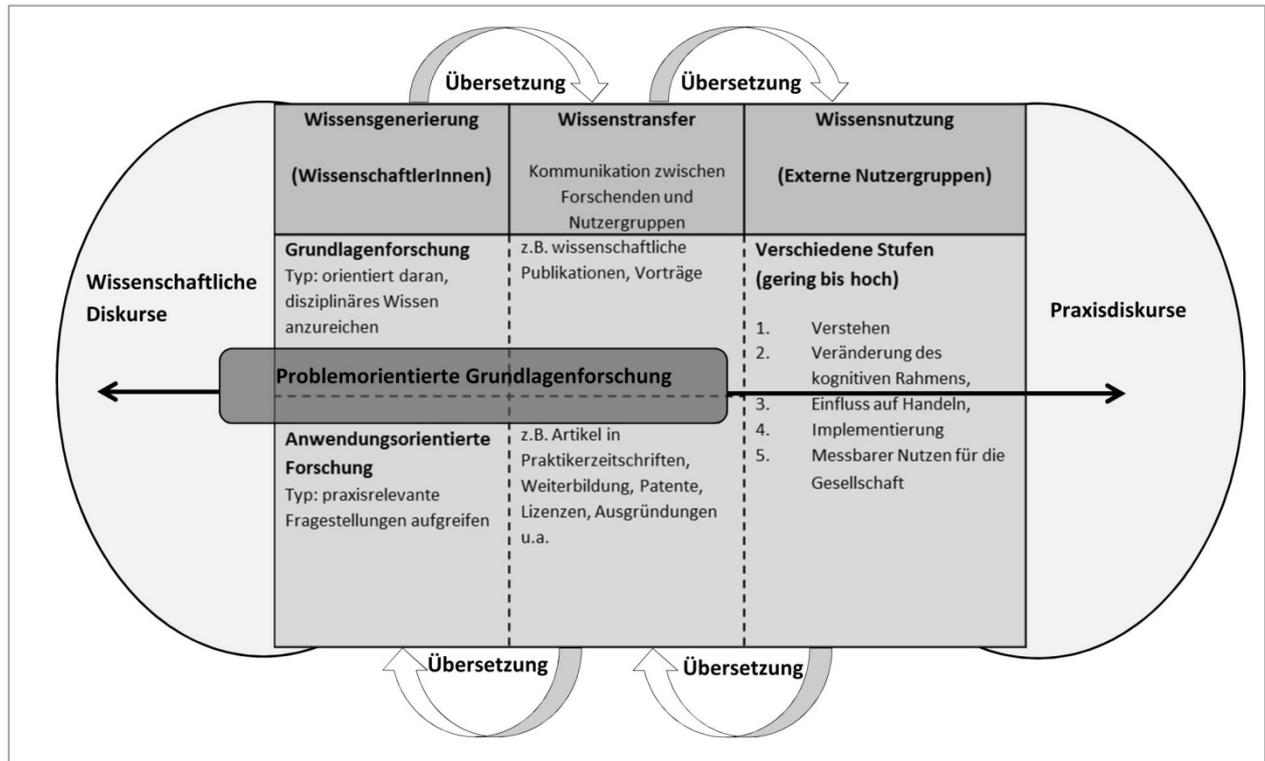
Erstens ist neben der Wirtschaft die **Gesellschaft ein wichtiger Adressaten- und Akteurskreis** (vgl. Roessler et al. 2015). Auch in der regionalökonomischen Forschung spiegelt sich dieses beispielsweise durch Weiterentwicklungen des Triple Helix-Ansatzes zum Quadruple Helix-Ansatz wider, in dem gesellschaftliche Akteursgruppen als weitere Gruppe neben Wissenschaft, Wirtschaft und Politik einbezogen werden (Carayannis/Campbell 2009). Auch der Wissenschaftsrat konstatiert in seinem Positionspapier zum Wissens- und Technologietransfer, dass es in Zukunft notwendig sei, „*wissenschaftliches Wissen in Kooperation mit allen Akteuren der Gesellschaft einschließlich wirtschaftlicher Partner so breit wie möglich zur Anwendung zu bringen*“ (WR 2016a, 35f). Zugleich weist er jedoch auch auf die noch bestehenden Herausforderungen hin, da die im Rahmen des Technologietransfers umfangreich gesammelten Kooperationserfahrungen mit Wirtschaftsakteuren nicht ohne weiteres auf die Kooperation mit anderen gesellschaftlichen Akteuren übertragbar seien (ebd., 36).

Zweitens wird Wissenstransfer nicht als einfaches lineares Modell verstanden, sondern als **rekursiver Austauschprozess** zwischen den verschiedenen Akteursgruppen (WR 2016a, 11; WR 2007, 16). Aus Sicht des Wissenschaftsrates ist entscheidend ist, dass Transferaktivitäten mit Forschung und/oder Lehre verschränkt sind und in Interaktion mit Partnern außerhalb der Wissenschaft entwickelt werden (WR 2016a, 8f (FN 9)). Dieses geht mit dem Verständnis rekursiver Innovationsprozesse einher, das sich in der (regional)ökonomischen Transfer- und Innovationsforschung seit den 1980er Jahren herausgebildet hat. Innovationsprozesse sind danach in der Regel durch ein hohes Maß an arbeitsteiligen Interaktionen gekennzeichnet, an denen eine Vielzahl von Personen und Institutionen beteiligt ist. Im Unterschied zu klassischen linearen Modellen betonen rekursive Innovationsmodelle die wechselseitige Anlage der Wissensgenerierung und -nutzung durch Interaktionen zwischen Wissenschaft, Wirtschaft, Politik und Gesellschaft sowie auch in die Hochschulen hinein (Kline/Rosenberg 1986; Lundvall 1988; vgl. Koschatzky 2012).

Aufbauend auf diesem Verständnis haben Froese et al. (2014) für außeruniversitäre Einrichtungen der sozialwissenschaftlichen Forschung ein heuristisches Modell für die Analyse von Wissenstransfer entwickelt, mit dem nach Einschätzung der Autoren die immer noch existierende Vorstellung von linear verlaufenden Transfer- und Innovationsprozessen, in denen Forschende ihr Wissen unidirektional an Praxisakteure weitergeben, relativiert und erweitert wird (ebd., 5). Auf

dieses Modell bezieht sich auch der Wissenschaftsrat im Kontext der Transferaktivitäten von Hochschulen (WR 2016a, 11).

Abb. 2: Prozessmodell des Wissenstransfers (Froese et al. 2014, 5)



Froese et al. (2014) definieren Wissenstransfer als interaktiven, wechselseitigen und rückgekoppelten Prozess zwischen Wissenschaft und Praxis. Er verläuft in Feedbackschleifen und wird als Prozess des Austauschs zwischen Wissenschaft und Praxis mit jeweils spezifischen Übersetzungsleistungen verstanden, der auch die Vermittlung von Forschungsergebnissen sowohl in die wissenschaftliche community hinein als auch an verschiedene wissenschaftsexterne Akteure einschließt (ebd., 4).

In dem entwickelten Prozessmodell werden Wissenstransferprozesse analytisch im Kontext von Wissensgenerierung, Wissensnutzung und Forschungstypen betrachtet, die in der Forschungspraxis jedoch ineinander greifen. Grundlage für das Modell ist die Annahme, dass Wissenstransferprozesse bereits durch die Wissensgenerierung beeinflusst werden und dieser Einfluss bis in die Nutzung durch unterschiedliche Nutzergruppen wirksam ist (Froese et al. 2014, 4 mit Bezug auf Bergmann 2010; Bergmann/Schramm 2008). Für die Wissensgenerierung sei dabei von entscheidender Relevanz, wie Forschungsfragen entwickelt werden und inwieweit Problemstellungen aus der Praxis aufgegriffen werden. Idealtypisch lassen sich diesbezüglich zwei Forschungstypen unterscheiden: Die Forschungsfragen der Grundlagenforschung orientieren sich eher an der wissenschaftlichen Gemeinschaft, die der anwendungsorientierte Forschung eher an Praxisdiskursen. Der Forschungstypus der problemorientierten Grundlagenforschung adressiert im Idealfall beide Diskurse. Die tatsächliche Wissensnutzung ist meist schwer nachvollziehbar und

wird in dem Modell graduell unterschieden vom Verstehen über die Implementierung bis zu einem messbaren Nutzen für die Gesellschaft (ebd., 4f).

Mit Bezug auf Froese et al. 2014 weist der Wissenschaftsrat explizit darauf hin, dass die Erfolgsaussichten in den meisten Fällen sehr viel besser seien, wenn die Transferprozesse anspruchsvoller und vielseitiger angelegt sind. Dieses betreffe zum einen die systematische Rückbindung von Transfervorhaben an die anderen Leistungsbereiche einer wissenschaftlichen Einrichtung, wie Forschung, Lehre und Infrastrukturleistungen. Zum anderen gelte dieses besonders für Austauschprozesse mit den Transferpartnern. Ein bi- oder multidirektionaler und rekursiver Austausch zwischen Akteuren aus der Wissenschaft und unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen umfasse vielfach auch Prozesse, die wechselseitig Übersetzungen von wissenschaftlich generierten Ergebnissen in eine für Partner außerhalb der Wissenschaft verständliche, zugängliche und umsetzbare Form sowie umgekehrt auch Übersetzungen von außerwissenschaftlich generierten Fragen und Problemen in Forschungsfragen beinhalten. Hierdurch würden praktische Fragen und Probleme in wissenschaftliche Fragestellungen transformiert und damit anschlussfähig für das Fachwissen, die Methoden und Ansätze verschiedener Disziplinen (WR 2016a, 11).

Nach diesem Verständnis ist Wissenstransfer somit durch vielfältige wechselseitige/rekursive Austauschprozesse zwischen Wissenschaft und Gesellschaft geprägt. Idealerweise schließt er damit das gemeinsame Generieren von neuem Wissen ein (*Ko-Produktion*), das sowohl an die Wissenschaft als auch die Praxis anschlussfähig ist. Dies ist insbesondere für gesellschaftliche Transformationen zur Nachhaltigkeit bedeutsam (s. Kap. 4). Jedoch scheinen diesbezüglich in der wissenschaftspolitischen Diskussion noch unterschiedliche Verständnisse durch. Exemplarisch sei auf ein vom BMBF für den Zeitraum von 2017 bis 2020 gefördertes und vom Potsdamer Institut für Klimafolgenforschung (PIK) in Kooperation mit dem Karlsruher Institut für Technologie (KIT) und dem Helmholtz-Zentrum Dresden-Rossendorf (HZDR) durchgeführtes Vorhaben verwiesen. Dieses zielt auf die Entwicklung von Bildungs-Tools zur **Befähigung** von **Personen** und Teams in **Transferstrukturen** (BePerfekt) in Hochschulen, außeruniversitären Forschungseinrichtungen und gegebenenfalls auch Unternehmen (nicht der Gesellschaft)<sup>5</sup>. Zwar bezieht es sich dazu auf das vorstehend skizzierte Prozessmodell, modifiziert es jedoch gleichzeitig an entscheidender Stelle: Die von Froese et al. 2014 vorgenommene analytische Trennung in Wissensproduzenten (Wissenschaft) und Wissensnutzer (Gesellschaft, Politik und Wirtschaft) wird für die Konzeption von Transferleistungen beibehalten. Wissenstransfer wird lediglich als „Übersetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse“ interpretiert und verbleibt damit letztlich doch noch eher im unidirektionalen Transferverständnis, das es gerade zu überwinden gilt.

---

<sup>5</sup> <https://www.beperfekt.de/about/was-ist-wtt/>

### 3. Gestaltung von (Wissens)Transfer und Third Mission

#### 3.1 Transferstrategie und Governance-Strukturen

Transferaktivitäten sind hochschulspezifisch unterschiedlich ausgeprägt. Dieses kann vom Hochschultyp (Fachhochschule/Universität), von den Disziplinen (natur-, sozial- und geisteswissenschaftlich, ingenieurwissenschaftlich) und damit verbundenen Fächerkombinationen sowie auch vom Engagement der Akteure (Hochschulleitung, Hochschulpersonal) abhängen (vgl. WR 2016a, 17). Der Wissenschaftsrat empfiehlt daher die Entwicklung einer hochschulspezifischen Transferstrategie, wozu er zugleich recht detaillierte Hinweise formuliert.

Danach sollte die Entwicklung einer **Transferstrategie** als umfassender, wechselseitiger Prozess im Austausch mit den Kooperationspartnern und als integraler Bestandteil einer Gesamtstrategie gestaltet werden mit den klassischen Elementen eines Planungs-/Managementprozesses: Potenzialanalyse, Leitbildentwicklung, mittel- und langfristige strategische Ziele sowie Maßnahmen zur Umsetzung und Überprüfung der Zielerreichung. Die grundlegende Intention, die mit den Transferaktivitäten verfolgt wird, sollte sich auf die eigenen Kompetenzen und Potenziale beziehen. Basis für die Formulierung strategischer Ziele sollte daher eine nach innen und außen gerichtete Potenzialanalyse sein, mit der nach innen wissenschaftliche Stärken erschlossen und nach außen bestehende und mögliche Vernetzungen sowie Kooperationen mit Partnern außerhalb des Wissenschaftssystems erfasst werden (WR 2016a, 17ff).

Als Aufgabe der Hochschulleitung bedarf die Formulierung und Umsetzung einer Transferstrategie spezifischer **Governance-Strukturen**. Neben der Festlegung von Verantwortlichkeiten auf Leitungsebene führt der Wissenschaftsrat hierzu im Einzelnen folgende Maßnahmen auf:

- Ausarbeitung einer Transferstrategie
- Erarbeitung eines einrichtungsspezifischen Bewertungskonzepts
- Verständigung auf Regeln guter wissenschaftlicher Transferpraxis
- Aufbau einer Dokumentation
- Aufbau von Unterstützungsstrukturen (Personal, Räume, Mittel)
- Schaffung von Anreizstrukturen
- Etablierung eines professionellen Kooperationsmanagements, u.a. auch zum Umgang mit Schutzrechten
- Festlegung von Kriterien, an denen die Einrichtung den Erfolg ihrer Transferstrategie und deren Wirksamkeit messen will (WR 2016a, 19ff<sup>6</sup>).

---

<sup>6</sup> Siehe weiterführend dazu auch die Hinweise zur Bewertung einer ‚guten Transferstrategie‘ (WR 2016, 44ff).

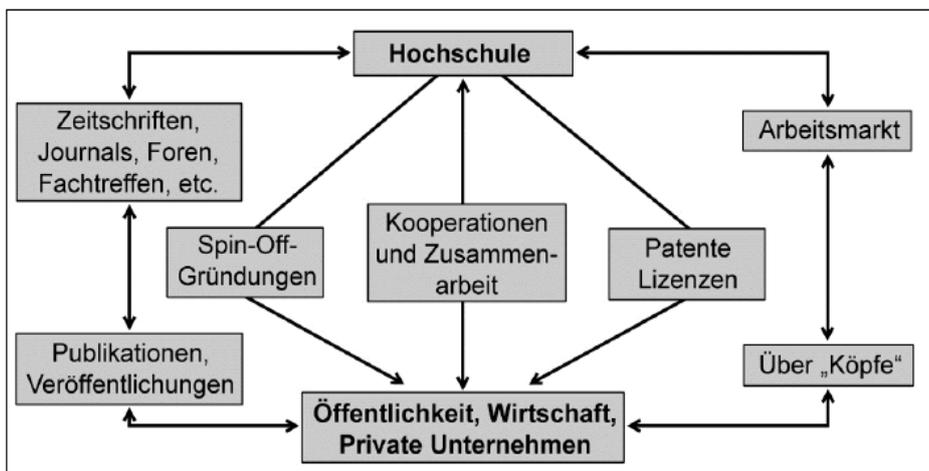
Weiterführende Hinweise zur Bewertung einer guten Transferstrategie, die gleichfalls eine gute Orientierung für deren Entwicklung geben, können den weiteren Ausführungen des Wissenschaftsrates entnommen werden (WR 2016a, 44ff).

### 3.2 Transferkanäle, -formen, -formate

Welche Aktivitäten die Transferleistungen im Einzelnen umfassen, kann sehr vielschichtig sein. Auch werden diese in der Literatur unterschiedlich benannt. In der regionalökonomischen Forschung werden sie häufig als „Transferkanäle“ bezeichnet (z.B. Fritsch 2013), synonym werden auch die Begriffe „Formen“ (Roessler et al. 2015;) und „Formate“ (z.B. Ferretti et al. 2016; HNEE o.J.) verwendet. Entsprechend wird im vorliegenden Papier verfahren.

Beispielsweise führt Fritsch (2013) für den Wissenstransfer von Hochschulen in die/mit der Wirtschaft die in Abbildung 3 dargestellten Transferkanäle an.

**Abb. 3: Transferkanäle von innovationsrelevantem Wissen aus Hochschulen (Fritsch 2013, 17)**



Ein anderes Beispiel für den Wissenstransfer mit verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen bieten Ferretti et al. für außeruniversitären Einrichtungen im Kontext des „Forschens in gesellschaftlicher Verantwortung“ (2016, 31ff). Die in Tabelle 1 zusammengestellten Formate beziehen sich dabei auf die verschiedenen Phasen eines Forschungsprozesses von der Planung über die Durchführung bis zum Monitoring und zur Evaluierung. Die jeweiligen Interaktionen reichen von gegenseitigem Zuhören und Informieren bis zur gestaltenden Zusammenarbeit durch Konsultation oder Einbindung (ebd., 31), vergleichbar mit den Intensitätsstufen der Partizipationsforschung (Arnstein 1969).

Transferleistungen können u.a. auch danach unterschieden werden, ob ein direkter und/oder indirekter Wissenstransfer zwischen Hochschulen und wirtschaftlichen bzw. gesellschaftlichen Akteuren stattfindet (vgl. Kanning 2010). Diese lassen sich durch die Wissenschaftspolitik unterschiedlich steuern: Charakteristisch für den indirekten Wissenstransfer ist eine nur sehr eingeschränkte Steuerbarkeit durch die Politik und in der Regel eine zeitverzögerte Wirkung.

Deutlich gezielter und kurzfristiger steuern lässt sich der direkte Wissenstransfer. Wichtige Instrumente hierfür sind insbesondere die Förderung von FuE-Vorhaben sowie von Spin-off-Gründungen (vgl. Fritsch et al. 2007, 28f, 103).

Zu den Formen des **direkten Wissenstransfers** wird jede Art von Kooperation gezählt, beispielsweise der informelle Erfahrungsaustausch, die temporäre Arbeit von Studierenden in Unternehmen bzw. Institutionen, die Zusammenarbeit im Rahmen von Studien- oder Abschlussarbeiten, die Erbringung von Dienstleistungen oder die Durchführung gemeinsamer FuE-Projekte (Fritsch et al. 2007, 27). Letztere stellen die häufigste Kooperationsform und gleichzeitig auch eine Einnahmequelle für die Hochschulen dar (Fritsch et al. 2007, 107 mit Bezug auf Schmoch 1997; Meyer-Krahmer, Schmoch 1998).

**Tab. 1: Beispiele für Nutzerkategorien und –gruppen sowie entsprechende Formate für Kommunikation und Wissenstransfer (Ferretti et al. 2016)**

Kategorie	Nutzergruppe	Formate für Kommunikation und Wissenstransfer entlang des Forschungsprozesses					
		Strategische Agenda-planung	Themenfindung	Forschungsdesign und Methodik	Durchführung	Ergebnis Dissemination	Monitoring und Evaluierung
<b>Wissenschaft</b>	Wissenschaftsdisziplinen, Forschergruppen, einzelne Wissenschaftler, wissenschaftliche Vereinigungen	Workshops interdisziplinäre Kooperationen			Publikationen in wissenschaftlichen Zeitschriften und Verlagen Konferenzbeiträge		
<b>Wirtschaft</b>	kleine / mittlere / große Unternehmen, Branchenverbände, Wirtschaftsförderer, Genossenschaften	Industrie-Workshops	Kundengespräche	Open Source-Lösungen	Konferenzen Patente Technologietransfer Ausgründungen		
<b>Politik</b>	Regierungen, Ministerien, Parteien	Agenda Setting Beratungsgespräche	Wissenschaftliche Beiräte		Sachverständigenräte Enquete-Kommissionen Runde Tische Ethik-Kommissionen Positionspapiere Politische Empfehlungen		
<b>Verwaltung / Institutionen</b>	Schulen, Krankenhäuser, andere öffentliche Einrichtungen, Behörden u. Ämter auf Bund-/ Länder-/ kommunaler Ebene	Workshops	Schülerforen (computerbasierte) Modelle	Gremien und Tools Institutionelle Reformen Schulmaterialien Publikationen in Praxismedien Leitfäden			
<b>Gesellschaft</b>	Kommunen, Religionsgemeinschaften, kulturelle Einrichtungen, Vereine, Verbände, Nichtregierungsorganisationen	öffentlichkeitswirksame Veranstaltungen Citizen Science Bürgerdialoge/-konferenzen Diskurs-/Agendaprozesse			Publikationen in klassischen Medien (Fernsehen, Zeitungen, Zeitschriften etc.) Ausstellungen		
<b>Spezielle Nutzer</b>	Verbraucher, Patienten, lokale / regionale Gruppen, Minderheiten, Berufsgruppen	Befragungen			Interviews Expertengespräche		

Darüber hinaus belegen Ergebnisse aus einer Hochschulprofessorenbefragung, dass Kooperationsbeziehungen und somit der Wissenstransfer in der Regel auf persönlichen Kontakten beruhen. Häufig wird auf bewährte und etablierte Beziehungen zurückgegriffen, da persönliche

Bekanntschaften wesentlich zur Reduktion der Transaktionskosten und des Risikos eines FuE-Prozesses beitragen können. Voraussetzung ist eine persönliche Vertrauensbasis zwischen den Akteuren (vgl. Fritsch et al. 2007, 214; Wissenschaftsrat 2007, 49).

Eine weitere wesentliche Form des direkten Wissenstransfers ist die Spin-off-Gründung eines privaten Unternehmens durch Mitarbeiter bzw. Studierende öffentlicher Forschungseinrichtungen. Für eine Spin-off-Gründung wird in der Regel ein Standort in räumlicher Nähe zu der jeweiligen Organisation gewählt. Häufig entwickelt sich eine enge Zusammenarbeit zwischen Spin-off-Gründung und Inkubator-Organisation insbesondere aufgrund der bestehenden persönlichen Kontakte durch die frühere Tätigkeit der Gründer in der Forschungseinrichtung (Fritsch et al. 2007, 28 mit weiterführendem Verweis auf Egelin et al. 2003). So können Spin-off-Gründungen gleichzeitig als Kooperationspartner für weitere Projekte fungieren und langfristig insgesamt wesentlich dazu beitragen, die absorptive Kapazität einer Region für spezielle Problemlösungen zu erhöhen (Fritsch et al. 2007, 206).

Neben dem direkten Wissenstransfer findet **indirekter Wissenstransfer** im Wesentlichen über die Aus- und Weiterbildung von Studierenden, Wissenschaftlern und Arbeitskräften sowie über wissenschaftliche Publikationen und Vorträge statt. Durch die Bereitstellung hochqualifizierter Absolventen leisten die Hochschulen insofern einen grundlegenden Beitrag zur Innovationsfähigkeit der Gesellschaft. Eine weitere Form des „Transfers über Köpfe“ kann beispielsweise durch zeitweiligen Austausch von Personal aus den Forschungseinrichtungen in die Partnereinrichtung und umgekehrt erfolgen (vgl. Fritsch et al. 2007, 28f; WR 2007, 48ff).

### 3.3 Operationalisierung/Erfassung und Dokumentation

Wichtige Bestandteile einer guten Transferstrategie sind die Erfassung und Dokumentation der Transferleistungen als Basis für die interne und externe Kommunikation sowie zu deren Bewertung bzw. Evaluierung und Qualitätssicherung. Jedoch ist dieses auf institutioneller Ebene bisher noch selten systematisch etabliert (WR 2016a, 45). Während es für gesellschaftsbezogene Leistungen von Forschung bereits verschiedene Ansätze und umfangreiche Diskussionen gibt (zur Übersicht s. z.B. Donovan 2011, Bornmann 2012, Wolf 2013, 2016), besteht im Hinblick auf die Erfassung und Bewertung von Transferleistungen noch großer Entwicklungsbedarf sowohl im Hinblick auf deren Operationalisierung als auch deren Bewertung/Evaluierung.

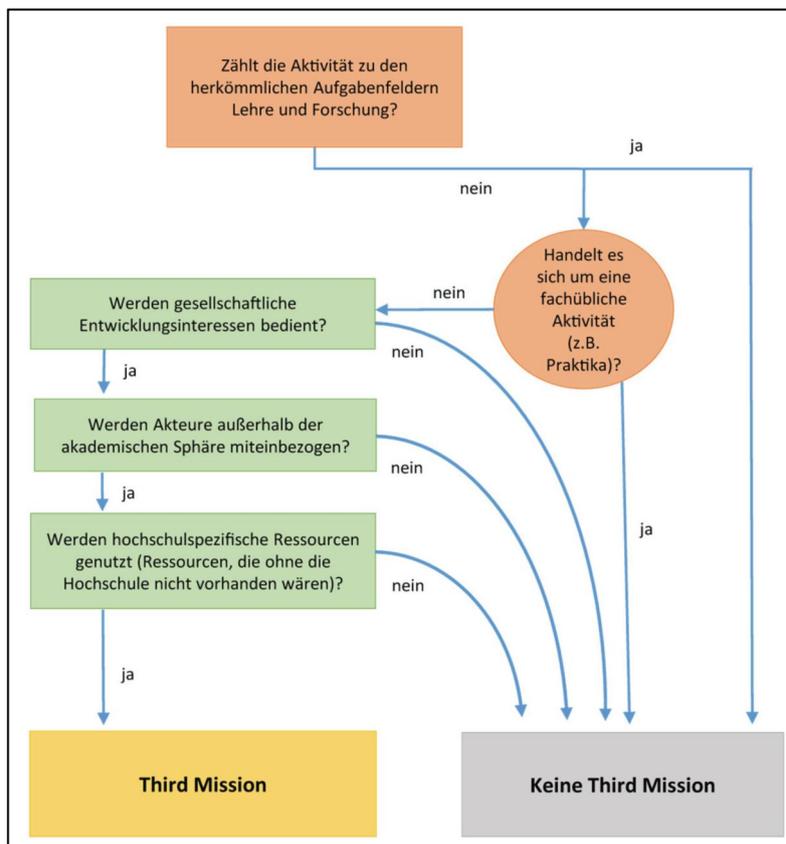
Eine Grundlage zur Operationalisierung und Erfassung der Third Mission bietet die von Henke et al. (2016) im Rahmen des BMBF-Projektes „BeMission“ entwickelte Systematik. Diese baut auf den vorstehend in Kapitel 2 skizzierten unterschiedlichen Ansätzen sowie einer – auch auf europäischer Ebene vertretenen – Definition auf, wonach die drei Leistungsbereiche Forschung, Lehre und Third Mission miteinander verwoben sind (Henke et al. 2017, 65 ff.). Auch der Wissenschaftsrat betont die notwendige Verschränkung von Transferaktivitäten mit Forschung und/oder Lehre (WR 2016a, FN 9, S. 8f). Aktivitäten zwischen Hochschulen und gesellschaftlichen Akteuren werden also nur dann zur Third Mission, wenn sie mit den beiden anderen Kernleistungsprozessen Lehre und Forschung („First“ und „Second“ Mission) zumindest eine „lose

Kopplung“ aufweisen, zugleich aber auch darüber hinaus gehen. Zur Abgrenzung haben Henke et al. (2016) ein Prüfschema entwickelt (ebd., 18ff, s. Abb. 4).

Nicht zur Third Mission gehören nach Henke et al. (2016) Aktivitäten, die den beiden traditionellen Kernleistungsbereichen Lehre und Forschung hinzuzurechnen sind, da es gerade darum gehe, die Third Mission als dritte Aufgabe neben Lehre und Forschung abzubilden (ebd. 15). Zur Definition der traditionellen lehr- und forschungsbezogenen Aktivitäten führen die Autoren folgende optionale Kriterien/Fragen an:

- „Besteht eine gesetzliche oder dienstrechtliche Verpflichtung zur Aktivität?“
- Wird die Aktivität formal in der Kapazitätsverordnung und den Lehrdeputaten berücksichtigt?
- Wird die Aktivität ausschließlich ohne Einbindung externer Akteure ausgeübt?“ (ebd.)

**Abb. 4: Prüfschema für Third-Mission-Aktivitäten (Henke et al. 2016, 21)**



Wenn eines oder mehrere Kriterien erfüllt sind, wird eine traditionelle Lehr- oder Forschungsaktivität angenommen. Danach umfasst die erste Aufgabe – Lehre – „Studiengänge, die zu einem ersten bzw. konsekutiv zu einem zweiten Hochschulabschluss führen (grundständiges Studium). Es handelt sich um Lehrveranstaltungen, die auf die Lehrverpflichtung der Hochschullehrer/innen anrechenbar sind, sowie begleitende Aktivitäten, die im direkten Zusammenhang damit stehen: Studierendenauswahl, Studierendenberatung, didaktische Weiterbildung usw. Die zweite Aufgabe – Forschung – umfasst Aktivitäten der systematischen und

*methodisch geleiteten Erkenntnissuche durch die Wissenschaftler/innen“* (Henke et al. 2016, 15). Die Systematik zur Operationalisierung bzw. Erfassung und Darstellung von Third Mission-Aktivitäten von Henke et al. (2016) ist in vier Ebenen gegliedert (s. Tab. 2, 3). Auf erster Ebene stehen die drei Teilbereiche: 1) Weiterbildung, 2) Forschungs- und Wissenstransfer und 3) gesellschaftliches Engagement. Auf zweiter Ebene werden diese jeweils in Handlungsfelder unterteilt und auf dritter und vierter Ebene mit Zielen und Maßnahmen hinterlegt (Henke et al. 2016, 26ff).

**Tab. 2: Third Mission-Systematik: Weiterbildung & Forschungs- und Wissenstransfer (Henke et al. 2016, 27)**

Teilbereich	Handlungsfelder	Ziele (Beispiele)	Maßnahmen (Beispiele)
Weiterbildung	Berufsbezogene Fortbildung	unternehmensspezifische Fortbildungen	• spezielles Kursangebot / spezielle Angebote für Unternehmen
		individuelle Fortbildung	• Zertifikatskurse
	Akademische Weiterbildung	Erhöhung der Reichweite von Weiterbildung	• Online- und Fernstudiengänge
		Ausbau akademischer Weiterbildung	• Aufbaustudiengänge
Forschungs- und Wissenstransfer	Wissensentwicklung	Förderung von Kooperationen und Netzwerkbildung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• curriculare Kooperationen: Vermittlung von Praktika / Abschlussarbeiten in Unternehmen, Kooperatives Duales Studium</li> <li>• Vernetzung und Vermittlung: Career Days, Marktplätze, Career Center</li> <li>• Kooperative Professuren: Stiftungsprofessuren, Joint Professorship</li> <li>• räumliche Vernetzung: Ansiedlung innovativer Unternehmen (Wissenschaftsquartiere), geteilte Räumlichkeiten, Forschungsausstattung mit Unternehmen</li> </ul>
		Förderung von Innovationen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• FuE-Kooperationen mit Unternehmen, An-Instituten, Forschungseinrichtungen</li> <li>• FuE-Kooperationen mit gesellschaftlichen (nicht forschenden) Akteuren: z.B. Citizen-Science-Projekte</li> <li>• Innovationsnetzwerke mit Partnern aus Politik, Wirtschaft und Gesellschaft</li> </ul>
		Gründungsförderung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beratungsangebote für Gründer; Unterstützung von Gründungsideen; Entrepreneurship in Lehrprojekten</li> <li>• materielle Förderung von Gründungen</li> </ul>
	Wissensvermittlung	Vernetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teilnahme (Vorträge) von Wissenschaftler/innen an nicht-wissenschaftlichen Veranstaltungen / Gremien / Netzwerken</li> <li>• Dual Role: berufliche Positionen Lehrender außerhalb der HS</li> </ul>
		Vermittlung von Forschungswissen an nicht-wissenschaftliche Zielgruppen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aufbereitung von Forschungswissen (PUSH – Public Understanding of Sciences and Humanities): Nacht der Wissenschaften, Publikationen, Tag der offenen Tür</li> <li>• Beratungsdienstleistungen</li> </ul>
	Wissensvermarktung	Vermarktung hochschulischer Wissensressourcen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• innovationsbezogene Wissensvermarktung: Patente/Lizenzen</li> <li>• auftragsbezogene Wissensvermarktung: Auftragsforschung</li> </ul>

Tab. 3: Third Mission-Systematik: Gesellschaftliches Engagement (Henke et al. 2016, 28)

Teilbereich	Handlungsfelder	Ziele (Beispiele)	Maßnahmen (Beispiele)
Gesellschaftliches Engagement	Bürger-schaftliches Engagement	Förderung von freiwilligem Engagement	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Angebote für Freiwilligenarbeit: Förderung, Unterstützungsstrukturen</li> <li>• lehrbezogenes Engagement: Service Learning, Lehrprojekte</li> </ul>
		Förderung von Social Entrepreneurship	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Angebote für Social Entrepreneurs: Förderung, Unterstützungsstrukturen</li> <li>• Social Entrepreneurship in Lehrprojekten</li> </ul>
		Förderung des interkulturellen Dialogs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Förderung von Auslandsaufenthalten</li> <li>• Angebote für Ausländische Studierende: Welcome Center, Veranstaltungen</li> </ul>
		Förderung demokratischer Werte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Veranstaltungen zur politischen Bildung: Demonstrationen, Workshops</li> </ul>
	Community Service	Stärkung lokaler Gruppen, kreativer Milieus und kultureller Vielfalt	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Unterstützungsprogramme in Jugendarbeit, Seniorenhilfe, Tierschutz etc.</li> <li>• Beteiligung an sozialen und kulturellen Aktivitäten (z.B. Stadtentwicklungsprojekte)</li> <li>• eigene kulturelle Angebote und Aktivitäten</li> </ul>
		Bereitstellung öffentlicher Serviceleistungen und Infrastruktur	<ul style="list-style-type: none"> <li>• soziale Dienstleistungen, kostenfreie Beratung</li> <li>• öffentlich zugängliche Infrastruktur, Betrieb dauerhafter Einrichtungen</li> </ul>
	Widening Participation	Förderung bislang unterrepräsentierter Gruppen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erweiterte Zulassungsmöglichkeiten: Studieren ohne Abitur</li> <li>• Angebote für unterrepräsentierte Gruppen: Förderprogramme (Brückenkurse usw.), Programme zur Inklusion, Kinderbetreuung</li> </ul>
		Lehrangebote für Nichtstudierende	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Angebote für Lebenslanges Lernen: Seniorenakademie, Summer School, Gasthörer</li> <li>• Studierneigung erhöhen: KinderUni, Schülercampus, Schulprojekte</li> </ul>

Während Henke et al. (2016) den ‚Forschungs- und Wissenstransfer‘ als Teilbereich der Third Mission einordnen, fokussieren der WR (2016a), das Projekt „FIFTH“ des CHE (z.B. Roessler et al. 2015) und das BMBF im Rahmen der Maßnahme „Innovative Hochschule“ die Förderung der Third Mission-Aktivitäten auf diesen „*forschungsbasierten Wissens- und Technologietransfer*“ (BMBF 2016). Spätestens an dieser Stelle wird deutlich, dass eine Begriffsschärfung bzw. Unterscheidung der Begriffe Transfer und Third Mission hilfreich wäre, um Missverständnisse zu vermeiden. Einen Vorschlag dazu unterbreitet beispielsweise der Wissenschaftsrat: „*Der Begriff der Third Mission ist vom Begriff des Transfers abzugrenzen: Letzterer soll sich auf Aktivitäten mit außerwissenschaftlichen Akteuren beziehen, die mit den Leistungsdimensionen Forschung und Lehre verschränkt sind, während ersterer sich etwa auch auf allgemeinere Wirkungen beziehen kann, die Hochschulen bereits durch bloße Anwesenheits- oder Größeneffekte in ihrer Umgebung erzielen können*“ (WR 2018, 15 (FN 9)) mit Bezug auf WR 2016a). Mit dieser Definition wäre die

von Henke et al. (2016, 2017) vorgenommene Definition und Operationalisierung von Third Mission sämtlich unter dem Begriff Transfer zu fassen, da die aufgeführten Aktivitäten zumindest eine lose Kopplung an die beiden anderen Kernleistungsbereiche voraussetzen.

### 3.4 Bewertung/Evaluierung

Zur Bewertung/Evaluation von Transferleistungen weist der Wissenschaftsrat darauf hin, dass einfache quantitative Indikatoren (z. B. Anzahl der Patente) – analog zur Bewertung von Forschungsleistungen – unzureichend und zum Teil wenig aussagekräftig sind. Vor diesem Hintergrund gelte es, *„bestehende Verfahren der Forschungsbewertung mit Bedacht und sukzessive um eine Leistungsdimension „Transfer“ zu erweitern oder durch ein komplementäres Verfahren zu ergänzen“* (WR 2016a, 45 mit Verweis auf WR 2013).

Bezogen auf die vier ‚klassischen‘ Dimensionen der Evaluation bzw. Wirkungsmessung, wie Input (Ressourceneinsatz), Output (direkte Effekte/Leistungen), Outcome (direkte, quantitativ messbare Auswirkungen) und Impact (diffuse/indirekte, längerfristige Wirkungen) führt der Wissenschaftsrat hierzu weiter aus, dass Input, Output und teilweise auch Outcome einer Transferaktivität meist unmittelbar zurechenbar und zum Teil quantitativ erfassen werden können. Hingegen sei die Bewertung der Qualität von Output und Outcome sehr viel schwieriger und der Impact einer Transferaktivität sei vielfach erst mit einer nicht zu kalkulierenden Zeitverzögerung zu beobachten.<sup>7</sup> Zudem hänge letztere von einer Vielzahl von Faktoren außerhalb der Wissenschaft ab, die oftmals nicht eindeutig zuzuordnen seien. Aufgrund der Besonderheiten der Leistungsdimension Transfer sei es daher noch weniger als im Bereich der Forschung angemessen, die Leistungsbewertung nur auf die Abfrage weniger, womöglich quantitativer Daten zu stützen (WR 2016a, 45f).

Vielmehr sollten Transferleistungen – neben den quantitativ direkt auf sie beziehbaren Input- und Outputgrößen – nach Einschätzung des Wissenschaftsrates immer auch auf Basis qualitativer Informationen durch Experten begutachtet werden. Um auch den unterschiedlichen Erwartungen und Perspektiven der interagierenden Partner gerecht zu werden, sollten sowohl Partner außerhalb der Wissenschaft als auch Wissenschaftler an der Konzipierung und Gestaltung von Bewertungsverfahren sowie auch bei ihrer konkreten Durchführung im Rahmen eines expert review beteiligt werden (WR 2016a, 46). Diese Empfehlung bekräftigte der Vorsitzende des Wissenschaftsrates, Manfred Prenzel, in einer Pressemitteilung: *„Ein solches expert review-Verfahren wird dem interaktiven Charakter von Transferaktivitäten besser gerecht“* (WR 2016b).

---

<sup>7</sup> Ausführlich zur Bewertung von Third Mission-Aktivitäten siehe Henke et al. 2017, 172ff. Siehe daneben auch Duong et al. 2016 zur Entwicklung eines auf die Dimensionen Input, Output, Outcome und Impact bezogenen „iooi-Modells zur Bewertung angewandter Forschung und Third Mission“.

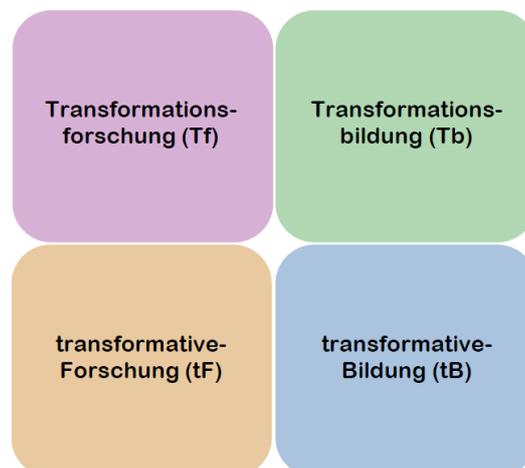
## 4. (Wissens)Transfer zur Gestaltung nachhaltiger Entwicklungen

Während sich die vorangegangenen Kapitel 2 und 3 allgemein mit Transfer- bzw. Third Mission-Leistungen bzw. gesellschaftlichen Aufgaben von Hochschulen befasst haben, richtet dieses Kapitel den Fokus auf die normative Ausrichtung von Transfer auf das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung.

Schon die in Rio de Janeiro 1992 beschlossene ‚Agenda 21‘ hat den Hochschulen eine besondere Verantwortung für die Gestaltung nachhaltiger Entwicklungsprozesse zugesprochen (Kap. 31, 35). So hat die Europäische Rektorenkonferenz (CRE) früh zur Orientierung am Nachhaltigkeitsleitbild und Unterzeichnung der COPERNICUS Charta (CRE 1994) aufgerufen und ein Netzwerk europäischer Hochschulen (COPERNICUS Alliance) angestoßen. In der ersten Dekade der 2000er Jahre haben auch die deutsche Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und die Deutsche UNESCO-Kommission zur Umsetzung der UN-Dekade für „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) eine Erklärung verabschiedet, wonach sich die Hochschulen umfassend am Leitbild der Nachhaltigkeit orientieren und dieses in ihre Organisationen integrieren sollen (HRK/DUK 2010). Deutlich an Bedeutung und Dynamik gewonnen hat der Diskurs um die Rolle der Hochschulen zur Unterstützung nachhaltiger Entwicklungsprozesse jedoch besonders durch das Gutachten des WBGU zur „Großen Transformation“ (2011).

Wie einleitend in Kapitel 1 skizziert, verweist der WBGU darin explizit auf die zentrale Rolle von Hochschulen und Wissenschaft, um die wissensbasierten gesellschaftlichen Suchprozesse zur Nachhaltigkeit mit Forschung und Bildung gezielt zu unterstützen und schlägt weitreichende Weiterentwicklungen vor. Empfohlen wird ein „transformatives Quartett der Wissensgesellschaft“ (WBGU 2011, 23), das sowohl eine gezielte Forschung und Bildung zu Transformationsprozessen (Transformationsforschung, -bildung) als auch deren aktive Mitgestaltung (transformative Forschung, Bildung) etabliert und miteinander verzahnt (s. Abb. 5). Hierzu wird ein neues Zusammenspiel von Politik, Gesellschaft, Wissenschaft und Wirtschaft gefordert (WBGU 2011, 26).

**Abb. 5: Forschung und Bildung für die Transformation (WBGU 2011, 23)**



Dieses strahlt auch auf die Förderpolitiken von Bund und Ländern aus. Auf Bundesebene ist zum vorliegenden Kontext insbesondere das vom BMBF geförderte Projekt „Hoch<sup>N</sup>“ zu nennen, das zum Ziel hat, anwendungsorientiert in den Handlungsfeldern Governance, Nachhaltigkeitsberichterstattung, Lehre, Forschung, Betrieb und – inzwischen als weiterer Bereich aufgenommen – auch im Transfer zu forschen sowie das größte deutschlandweite Netzwerk für nachhaltige Entwicklung an Hochschulen aufzubauen ([www.hochn.org](http://www.hochn.org)).

Wenngleich die normative Ausrichtung am Nachhaltigkeitsleitbild in der Wissenschaftslandschaft auch einen heftigen Streit darüber entfacht hat, ob Wissenschaft nicht eher der ‚reinen‘ Wissenschaft im Humboldt’schen Sinne verpflichtet sei<sup>8</sup>, entwickelt sich doch ein verändertes Bild von Hochschulen und Wissenschaft, das sowohl die beiden Kernbereiche Forschung und Lehre als auch den Transfer bzw. die Third Mission sowie die Hochschule als Betrieb und die Hochschul-Governance umfasst (Kanning/Schiller 2014).

In der **Forschung** gewinnen neben interdisziplinären Arbeiten insbesondere transdisziplinäre Ansätze an Bedeutung, wie sie sich im Rahmen der sozial-ökologischen Forschung bereits entwickelt und etabliert haben (Brand 2000; Becker/Jahn 2006). Neben einer analytisch-beschreibenden Transformationsforschung (Wittmayer/Hölscher 2017) wird eine partizipative, aktiv (mit)gestaltende transformative Forschung eingefordert (Schneidewind/Singer-Brodowski 2013), wie sie auch die Global-Change-Forschung mit der Vorsilbe ‚Co‘ als Prozess der ‚co-creation of knowledge for sustainability‘ charakterisiert. Mit diesem Verständnis ist nicht mehr ausschließlich die Wissenschaft Produzentin neuen Wissens, sondern ein Kollektiv aus Wissenschaft und Gesellschaft. Inhaltlich wird zudem die integrative, systemische Perspektive hervorgehoben, mit besonderem Augenmerk auf die Ko-Evolution komplexer Systeme und ihrer Umwelt (Michelsen/Adomßent 2014, 44). Erwartet werden Lösungsbeiträge zu gesellschaftlichen Herausforderungen („societal challenges“), u. a. auch zu den durch die 2015 von den Vereinten Nationalen mit der „Agenda 2030“ (UN 2015) verabschiedeten 17 international gültigen Nachhaltigkeitszielen (Sustainable Development Goals - SDGs) (Wedl/Reimoser 2016, 41). Hervorhebenswert ist in diesem Kontext der – bereits in Kapitel 3 zur Illustration von Wissenstransferformaten angeführte – „Reflexionsrahmen für Forschen in gesellschaftlicher Verantwortung“ (Ferretti et al. 2016), der gemeinsam von den drei großen außeruniversitären Forschungseinrichtungen Fraunhofer-Gesellschaft, Helmholtz-Gemeinschaft und Leibniz-Gemeinschaft im Rahmen des vom BMBF geförderten Verbundprojekts „LeNa“ erarbeitet wurde. Dieser zielt darauf ab, Orientierungen zu geben, „Wie“ verantwortungsvolle Forschung aussehen sollte und nicht dogmatisch vorzugeben, „Was“ geforscht werden soll (Ferretti et al. 2016, 5). Vorgeschlagen wird hierzu ein intern auf Anwendbarkeit getestetes Set von acht Kriterien. Hiermit soll reflektiert werden, inwieweit Forschungsprozesse einer gesellschaftlichen Verantwortung gerecht werden. Die acht Kriterien Ethik, Integrative Herangehensweise, Interdisziplinarität,

---

<sup>8</sup> Zu den beiden gegensätzlichen Polen siehe Schneidewind (2010), Präsident und wissenschaftlicher Geschäftsführer des Wuppertal Instituts, und Strohschneider (2014) sowie vermittelnd WR (2015). Ungeachtet der unterschiedlichen Positionen sollten aus wissenschaftlicher Sicht auf jeden Fall zugrunde gelegte Werturteile und normative Setzungen offengelegt und kritisch reflektiert werden (vgl. Mittelstraß 2018; Grunwald 2018; Strunz/Gawel 2018).

Nutzerorientierung, Reflexion von Wirkungen, Transdisziplinarität, Transparenz sowie Umgang mit Komplexität und Unsicherheit werden hierzu jeweils in Fact sheets beschrieben und fassen dabei auch den Stand des Wissens zum jeweiligen Kriterium komprimiert zusammen (Ferretti et al. 2016: 13ff).

In der **Lehre** wird die Vermittlung von Kompetenzen als bedeutsam erachtet, die Menschen dazu befähigen, sich aktiv an der Entwicklung von nachhaltigen Entwicklungsprozessen zu beteiligen, wie sie im Rahmen der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung 2004-2015“ (BNE) insbesondere für den Bereich der schulischen Bildung entwickelt wurden. Für Hochschulen prägend sind die Arbeiten von de Haan (2006), der in Anlehnung an das Kompetenzmodell der OECD zwölf Gestaltungskompetenzen definiert, sowie die von Wiek et al. (2011), die für den akademischen Bereich fünf Schlüsselkompetenzen hervorheben: die Kompetenz zum systemischen Denken, zum strategischen Denken und Handeln, zur interpersonellen Zusammenarbeit sowie die antizipatorische und normative Kompetenz. In methodischer Hinsicht wird besonders das Lernen durch Ausprobieren und reflexives Lernen als bedeutsam erachtet (Michelsen/Adomßent 2014, 44 mit Verweis auf Martens 2006, Kemp/Martens 2007). Mit Blick auf eine transformative Wissenschaft weisen Schneidewind und Singer-Brodowski (2013) zudem darauf hin, dass es auch im universitären Bereich neben der Vermittlung von Systemwissen stärker um das Erlernen von Ziel- und Transformationswissen gehen sollte.<sup>9</sup>

Um die avisierten Veränderungen in der Lehre überhaupt bewältigen zu können, steht zugleich noch die große Herausforderung im Raum, der überwiegenden Mehrzahl der Lehrenden selbst die erforderlichen Kompetenzen zum Thema Nachhaltigkeit zu vermitteln bzw. geeignete Lehrveranstaltungen zu entwickeln, um eine adäquate Bildung für nachhaltige Entwicklung in allen Hochschulen anbieten zu können (DUK 2011).

**Wissenstransfer** zwischen Hochschule und Gesellschaft sind damit konstitutive Merkmale nachhaltiger Hochschulen bzw. von Transformationsforschung und -bildung sowie transformativer Forschung und Bildung. Jedoch finden sich in der wissenschaftlichen Diskussion bisher auffallend wenige Bezüge zu diesem Leistungsbereich. Möglicherweise sind diese Defizite auch darauf zurückzuführen, dass der wissenschaftliche Diskurs zur Transformation der Hochschulen bisher hauptsächlich auf Universitäten bezogen wird (Schneidewind/Singer-Brodowski 2013), während der Leistungsbereich Transfer/Third Mission traditionell den Fachhochschulen aufgrund ihrer anwendungsbezogenen Forschung und Lehre näher steht.

Henke et al. (2016, 2017) ordnen die Debatten um Transformative Wissenschaft und Nachhaltige Hochschule – wie in Kapitel 2 skizziert – zwar in den Kanon der neuen Aufgabenfelder im

---

<sup>9</sup> Weiterführende Hinweise zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung finden sich beispielsweise bei Barth et al. (2015), Stoltenberg/Burandt (2014), Buckler/Creech (2014), [www.hochsn.org/2-handlungsfelder/03-lehre.html](http://www.hochsn.org/2-handlungsfelder/03-lehre.html), Beispiele guter Praxis z. B. in DUK (2011, 2013); Weisser/Geibel (2016); ISCN (2017). Generelle Hinweise für Bildung zu SDGs finden sich darüber hinaus in der von der UNESCO herausgegebenen Publikation „Education for Sustainable Development Goals“ (UNESCO 2017).

Rahmen der Third Mission ein (s. Abb. 1). Jedoch erfolgt im Weiteren keine Operationalisierung damit verbundener Aufgaben, Ziele und Maßnahmen (vgl. Tab. 2, 3).

Auch Wedl und Reimoser (2016, 34f) benennen zwar „Transfer und Austausch“ als ein Handlungsfeld im Bereich der Organisationsführung. Adressiert wird die Wissensvermittlung zwischen Wissenschaft, Zivilgesellschaft, Politik und Wirtschaft sowie ein intensiver Austausch mit und die Einbindung von gesellschaftlichen Akteuren (Wedl/Reimoser 2016, 34f). Jedoch bleiben die diesbezüglichen Empfehlungen noch vornehmlich dem ökonomisch geprägten Transferverständnis verhaftet, ergänzt um allgemeine Hinweise zum gesellschaftlichen Engagement (Wedl/Reimoser 2016, 34f). Bezüge zum Diskurs um Transfer und Third Mission sowie zur ökologischen Dimension der Nachhaltigkeit sowie einem integrativen Nachhaltigkeitsverständnis bleiben offen. Jedoch deckt sich das hier vorzufindende Transferverständnis im Grunde mit dem – in Kapitel 2 – skizzierten rekursiven Transferverständnis, was gerade für die Unterstützung nachhaltiger regionaler Entwicklungsprozesse als besonders bedeutsam erscheint, um die hierfür geforderten kontinuierlichen ‚Such-, Lern- und Verständigungsprozesse‘ wissenschaftlich zu begleiten.

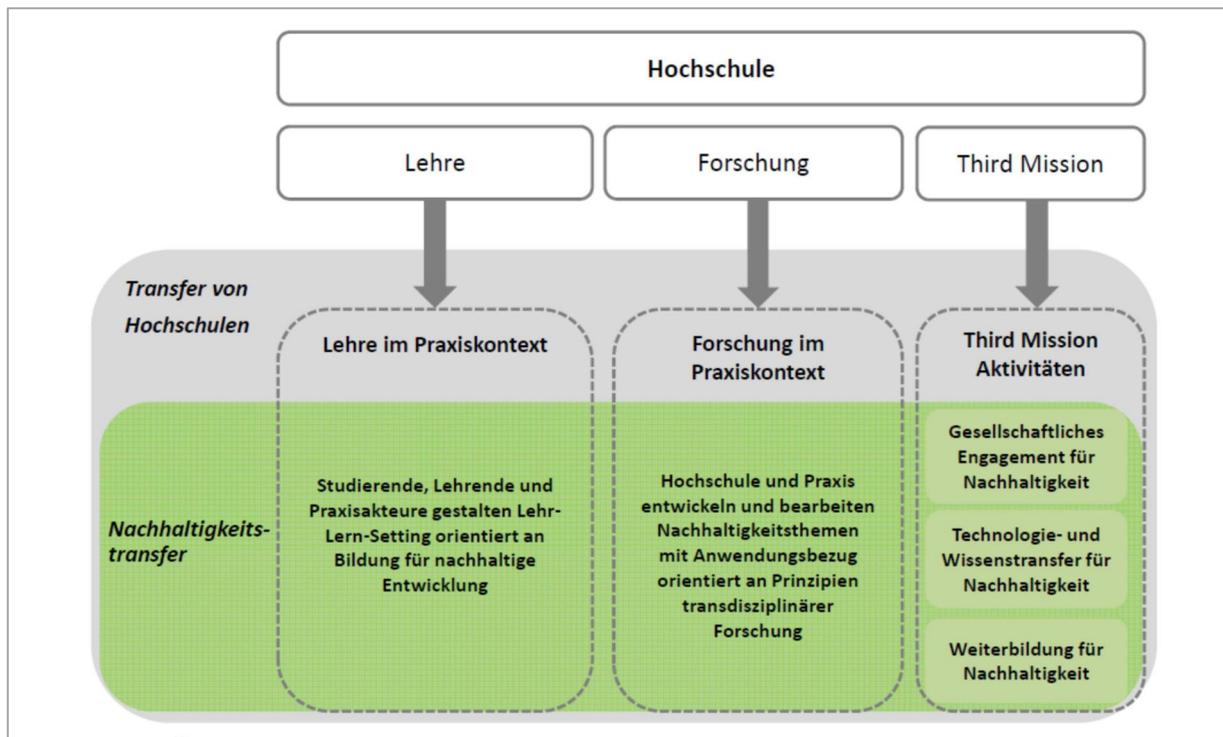
Hingegen lassen sich bei den Fachhochschulen Pioniere identifizieren, die den Transfer ebenfalls auf Nachhaltigkeit auszurichten. Im Rahmen des Netzwerks „Hochschulen für Nachhaltige Entwicklung“ (HNE), das beim Referat für Technik- und Wissenschaftsethik (rtwe)<sup>10</sup> angesiedelt ist, haben die Fachhochschulen Baden-Württembergs mit der landesweiten Einführung von Senatsbeauftragten für Nachhaltige Entwicklung bereits 2008 einen konzertierten Prozess in Gang gesetzt, das Nachhaltigkeitsthema in den Fachhochschulen des Landes zu verankern. Dieser schließt auch den Aufgabenbereich Transfer ein. Danach gilt es beispielsweise, Transferprojekte mit explizitem Nachhaltigkeitsbezug zu entwickeln und auch Kooperationen mit anderen gesellschaftlichen Gruppen einzugehen, wie z. B. mit Kindergärten, Schulen und Zivilgesellschaft sowie politische Anwaltschaften zugunsten der Nachhaltigkeit zu übernehmen, z. B. im Rahmen öffentlicher Stellungnahmen, von Gutachten etc. (Wörz 2012). Lohnenswert wäre eine empirische Untersuchung, inwieweit diese Empfehlungen in der Praxis bereits umgesetzt werden.

Erste begrifflich und konzeptionell verbindende Ansätze zwischen den beiden Diskussionsfeldern Third Mission/Transfer auf der einen sowie Gestaltung nachhaltiger Entwicklung auf der anderen Seite finden sich in jüngerer Zeit bei der Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde (HNEE) sowie damit verbunden in dem Projekt Hoch<sup>N</sup>, in dem die HNEE die Anwaltschaft für den Bereich Transfer übernommen hat. In einer aktuellen Arbeitsdefinition positionieren Nölting et al. (2018a) den Begriff Nachhaltigkeitstransfer zum allgemeinen Transfer-Begriff. Abbildung 6 veranschaulicht die Arbeitsdefinition von Nachhaltigkeitstransfer der HNEE.

---

<sup>10</sup> Das Referat für Technik- und Wissenschaftsethik ([www.rtwe.de/hne.html](http://www.rtwe.de/hne.html)) ist für alle Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (HAW) des Landes Baden-Württemberg zuständig und dem Rektor der Hochschule Karlsruhe zugeordnet ([www.hs-karlsruhe.de/rtwe/](http://www.hs-karlsruhe.de/rtwe/)).

Abb. 6: Übersicht über Transfer und Nachhaltigkeitstransfer von Hochschulen (Nölting et al. 2018a, 2)



Nölting et al. (2018a) schließen hierzu einerseits an die von Henke et al. (2016) vorgeschlagene Operationalisierung von Third Mission an, wie sie in Kapitel 3.3 dargestellt wurde, andererseits entwickeln sie zugleich aber auch eigene Begriffsverständnisse. In einer Arbeitsdefinition legen sie als ‚work in progress‘ ihre derzeitigen Begriffsverständnisse zu Transfer, Third Mission und Nachhaltigkeitstransfer dar.

Auch nach ihrem Verständnis sind die Begriffe Third Mission und Transfer synonym: Third Mission definieren sie mit Bezug auf Henke et al. (2017) allgemein „als eine Interaktion mit hochschulexternen Akteuren, die auf gesellschaftliche Bedürfnisse Bezug nehmen und mit der herkömmlichen Leistungserbringung in Lehre und Forschung allein nicht bedient werden können, aber zumindest lose mit diesen beiden Kernleistungsprozessen gekoppelt sind“ (Nölting et al. 2018a). Unter Transfer verstehen sie allgemein „den wechselseitigen, partnerschaftlichen Austausch von Wissen, Ideen, Erfahrungen und Technologien zwischen Hochschulen und externen Partner\*innen. Zu diesen zählen Unternehmen und Wirtschaftsakteure, Politik, Verwaltungen, zivilgesellschaftliche Organisationen und Initiativen, andere Forschungseinrichtungen und Bürger\*innen“ (Nölting et al. 2018a). Mit dieser Definition entspreche Third Mission daher in der Regel Transfer (ebd.).

Im Weiteren definieren sie auch praxis- bzw. gesellschaftsbezogene Aktivitäten für die Kernleistungsbereiche Forschung und Lehre als Transferaktivitäten. Jedoch treten an dieser Stelle Unklarheiten bzw. Abgrenzungsprobleme zutage, denn Henke et al. schließen die Beiträge in den Kernleistungsbereichen Forschung und Lehre – wie in Kapitel 3.3 skizziert – gerade von den Third

Mission-Aktivitäten aus, um einer „*Entgrenzung des Begriffs vorzubeugen*“ (Henke et al. 2016, 15). Mit der Gleichsetzung von Transfer und Third Mission entsteht hier also ein Dilemma.

Weitergehend definieren Nölting et al. (2018a) **Nachhaltigkeitstransfer** allgemein als einen „*Teilaspekt von Transfer*“, der „*spezifische Impulse für die Vermittlung von, die Forschung zu und bei Third Mission für Nachhaltigkeit geben*“ kann (Nölting et al. 2018a). Korrespondierend mit ihrem Transferverständnis umfasst Nachhaltigkeitstransfer danach die praxisbezogenen Transferbeiträge in Forschung, Lehre und Third Mission, jeweils mit der normativen Ausrichtung auf das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung. Nachhaltigkeitstransfer in der Forschung orientiert sich danach „*an transdisziplinärer und transformativer Nachhaltigkeitsforschung, die in Kooperation mit Transferpartner\*innen einen Beitrag zur Lösung von Nachhaltigkeitsproblemen anstrebt, was möglichst deren Umsetzung mit einschließt*“ (Nölting et al. 2018a).

Nachhaltigkeitstransfer in der Lehre orientiert sich an Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und umfasst didaktische Konzepte wie problemorientiertes und forschendes Lernen (weiterführend dazu s. Nölting et al. 2018b). Nachhaltigkeitstransfer zur Third Mission umfasst solche Aktivitäten, die einen Beitrag zu nachhaltiger Entwicklung leisten (Nölting et al. 2018a)

Mit Blick auf die eingangs skizzierte allgemeine Diskussion um Third Mission und Transfer bleibt abzuwarten, wie sich die Debatten zum Nachhaltigkeitstransfer auch im Zuge des Projekts Hoch<sup>N</sup> weiter entwickeln. Festzuhalten bleibt, dass die normative Ausrichtung auf das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung eine neue Dimension in die Debatte trägt. In diesem Kontext spricht einiges dafür, die Begriffe Third Mission und Transfer voneinander abzugrenzen. Denn im Hinblick auf das normative Nachhaltigkeitsleitbild gibt es noch erhebliche ‚Transferleistungen‘ im ursprünglichen Wortsinn, um nachhaltigkeitsbezogene Fragen und Inhalte auf die beiden ersten Kernleistungsbereiche Lehre und Forschung zu ‚übertragen‘. Hierzu könnte die von Nölting et al. (2018a) vorgeschlagene Definition zum Nachhaltigkeitstransfer richtungweisende Impulse geben.

## 5. Beispiel HNEE: Transferstrategie für eine nachhaltige Entwicklung

Neben den vorstehend skizzierten begrifflichen und konzeptionellen Beiträgen hat die HNEE bereits eine eigene Transferstrategie erarbeitet, die auf den „Ideen- und Wissenstransfer für eine nachhaltige Entwicklung“ abzielt (HNEE o.J.; Nölting et al. 2017). Diese kann als ‚Pionier‘ angesehen werden und lässt sich durch folgende Merkmale charakterisieren:

**Begrifflich** liegt ein breites, integriertes Transferverständnis zugrunde, das allgemein wie folgt definiert wird: „*Transfer an der Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde wird in einem breiten Sinne verstanden und geht über ein enges Verständnis als Technologietransfer (vorrangig von der Wissenschaft in die Wirtschaft) hinaus. Transfer ist der wechselseitige und partnerschaftliche Austausch von Wissen, Ideen, Dienstleistungen, Technologien und Erfahrungen. Er umfasst alle Formen der Kooperationsbeziehungen zwischen der Hochschule und ihren externen Partner\*innen in Lehre und Forschung – sowie darüber hinaus.*“ (HNEE o.J., 5).

**Inhaltlich** ist die Transferstrategie korrespondierend mit dem Leitbild der Hochschule explizit normativ auf das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung ausgerichtet (ebd.). Im Unterschied zu anderen Hochschulen, die das Nachhaltigkeitsleitbild in ihren Profilen/Leitbildern mehr oder weniger unreflektiert als Oberbegriff für verschiedene Themenfelder verwenden, wie das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) in einer bundesweiten Studie festgestellt hat (Stuckrad/Röwert 2017, 32f), begründet die HNEE ihr Nachhaltigkeitsverständnis auf ein theoretisches Fundament, das im Rahmen der ‚Ökologischen Ökonomie‘ geprägt wurde<sup>11</sup> und ein integratives Konzept von Ökologie, Ökonomie und Sozialem umfasst, bei dem die Funktionstüchtigkeit des globalen Ökosystems die Voraussetzung für jegliches menschliche Leben und Wirtschaften darstellt (HNEE 2016, 1).

**Strategisch** wird die Transferstrategie nicht als zusätzliche (dritte) Aufgabe neben Lehre und Forschung angesehen. *„Vielmehr soll die Transferstrategie dabei helfen, die Ziele der Hochschule effektiv und effizient zu erreichen. Sie gibt eine Orientierung, wie die bestehenden Strukturen und Ressourcen für Transfer so genutzt werden können, dass Synergien erschlossen, Akteur\*innen und deren Aufwand unterstützt und die Aufgaben der Hochschule mit angemessenem Aufwand gut bewältigt werden können“* (HNEE o.J., 7).

**Wissenschaftlich-konzeptionell** ist die Transferstrategie ebenfalls normativ ausgerichtet, am Leitbild der transformativen Wissenschaft. Die HNEE versteht darunter *„eine Wissenschaft, die Umbauprozesse – in Richtung Nachhaltigkeit – durch Innovationen befördert. Transformative Wissenschaft unterstützt gesellschaftliche Wandlungsprozesse durch die Entwicklung von konkreten Lösungen sowie technischen und sozialen Innovationen und deren Verbreitung in Wirtschaft und Gesellschaft. Hierfür ist eine inter- und transdisziplinäre Vorgehensweise förderlich. Diese schließt Interventionen in der Gesellschaft, z. B. Aktionsforschung oder Realexperimente, ein, die durch Lern- und Reflexionsprozesse begleitet werden und auf Systeminnovationen abzielen“* (HNEE o.J., 7).

**Prozedural** wird die Umsetzung des Nachhaltigkeitsleitbildes als gemeinsamer Lern- und Gestaltungsprozess in Kooperation mit Partnern aus der Gesellschaft verstanden, für den der Transfer von Ideen und Wissen einen wechselseitigen, offenen und partizipativen Prozess auf Augenhöhe darstellt (HNEE o.J., 5).

---

<sup>11</sup> Zur Übersicht siehe weiterführend dazu Kanning 2005

Abb. 7: Zielgruppen und Austauschbeziehungen (HNEE o.J., 11)



**Räumlich** ist der Transfer nicht auf eine bestimmte Zielregion beschränkt, da sich eine nachhaltige Entwicklung räumlich nicht eingrenzen lässt (ebd.).

**Akteursbezogen** agiert die Hochschule daher mit Akteuren auf verschiedenen räumlichen Ebenen zusammen: „in der Stadt Eberswalde, in der Region, in Deutschland und der Welt“ (ebd.). Dieses korrespondiert beispielsweise auch mit einer aktuellen Einschätzung des Wissenschaftsrates, wonach eine verstärkte Zusammenarbeit von Hochschulen mit Akteuren auf lokaler/regionaler Ebene einer Zusammenarbeit im (inter)nationalen Raum nicht entgegen steht (WR 2018). Abbildung 7 stellt verschiedene Akteurs-/Zielgruppen und die jeweiligen Austauschbeziehungen anschaulich dar.

In Tabelle 4 sind exemplarisch einige Transferformate zusammengestellt, wie sie in ähnlicher Weise auch im Rahmen der regionalökonomischen Forschung zu finden sind (s. Kap. 3).

**Tab. 4: Transferformate (HNEE o.J., 15)**

Transfer über Köpfe	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nachhaltigkeitsvorlesung</li> <li>• Praktika durch Studierende</li> <li>• studentische Beleg- und Abschlussarbeiten</li> <li>• Absolvent*innen/ Alumniarbeit</li> <li>• Gründungsaktivitäten</li> <li>• Projektarbeiten mit Praktiker*innen z. B. im InnoForum ÖkolandbauBrandenburg</li> <li>• Engagement in Instituten, in der Politik und in Vereinen</li> </ul>
Transfer über Forschungstätigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wissenschaftliche Erkenntnisse in die Praxis</li> <li>• Informationen und Erkenntnisse, die über Beratungen (-firmen) der Praxis zur Verfügung stehen</li> <li>• Workshops</li> <li>• Publikationen, Patente, Tagungen</li> <li>• Technologietransfer/ Technologien für Nachhaltigkeit</li> <li>• transdisziplinäre Forschungsprojekte</li> </ul>
Transfer in die Gesellschaft (inkl. Wirtschaft)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kooperationen und strategische Partnerschaften</li> <li>• Beratungstätigkeit für Wirtschaft und Politik</li> <li>• Expertisen zu gesellschaftlichen Herausforderungen für Politik und Gesellschaft</li> <li>• Auftragsforschung sowie Prüfaufträge/ Gutachten</li> <li>• Gemeinsame Forschungsprojekte mit der Wirtschaft, z. B. ZIM</li> <li>• Weiterbildungsangebote</li> <li>• On-Farm Forschungsbetriebe (z.B. im Ökolandbau)</li> <li>• regionale oder nachhaltigkeitsbezogene Lern- und Entwicklungsforen/Ko-Produktion von Wissen</li> <li>• soziale und organisatorische Innovationen (Suffizienzkonzepte; businesscase for sustainability/ Geschäftsmodelle für Nachhaltigkeit)</li> </ul>
Indirekter Transfer	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Praxisbeiräte in den Studiengängen Global Change Management, Regionalentwicklung und Naturschutz, Strategisches Nachhaltigkeitsmanagement, Kommunalwirtschaft</li> <li>• Weiterbildungsveranstaltungen</li> <li>• Mitwirkung von Professor*innen/ Mitarbeiter*innen in Gremien</li> <li>• Beteiligung an Netzwerken und Clustern von Professor*innen/ Mitarbeiter*innen</li> <li>• Regionales, nationales und internationales Engagement in Politik und Gesellschaft</li> </ul>
Wissenschaftskommunikation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialogveranstaltungen</li> <li>• Tag der offenen Tür</li> <li>• Vortragsreihen wie Nachhaltigkeitsvorlesung</li> <li>• Diskussionsreihe mit der Heinrich-Böll-Stiftung und der Stadt Eberswalde</li> </ul>

Zusammenfassend betrachtet hat die HNEE eine Musterlösung entwickelt, wie eine Transferstrategie zur Unterstützung nachhaltiger Entwicklungsprozesse ausgestaltet werden kann. Dabei werden erste Bezüge zur breiteren Debatte um Transfer und Third Mission hergestellt, was in weiteren Arbeiten systematisch vertieft werden sollte.

## 6. Entwicklung eines (Nachhaltigkeits)Transfer-Modells

Im diesem Kapitel soll ein erster Beitrag zur Diskussion gestellt werden, der die Debatten zum (Wissens)Transfer, zur Third Mission und zum (Nachhaltigkeits)Transfer modellhaft zusammenführt.

Dabei vertreten die Autorinnen die Ansicht, dass Hochschulen sich zumindest analytisch-beschreibend mit dem Leitbild der nachhaltigen Entwicklung wissenschaftlich auseinander setzen sollten (Transformationsforschung und -bildung). Allein aus ethisch-moralischen Gründen sind Hochschulen gesellschaftlich verpflichtet, eine Mitverantwortung dafür zu übernehmen, die Zukunftsfähigkeit heutiger und zukünftiger Generationen sowie die dafür erforderlichen natürlichen Lebensgrundlagen zu sichern helfen. Inwieweit Hochschulen darüber hinaus eine Anwaltschaft zu Gunsten der Nachhaltigkeit übernehmen und auch eine aktiv gestaltende,

transformative Forschung und Bildung betreiben, sollte jede Hochschule im Kontext ihres spezifischen Profils und ihrer Überzeugung selbst entscheiden.

Um die in Kapitel 3.3 und 4 skizzierten Abgrenzungsdilemmata von Transfer und Third Mission zu beheben, plädieren die Autorinnen dafür, den Begriff der Third Mission aufzulösen bzw. zu modifizieren<sup>12</sup>. Richtungweisend erscheint hierfür das im angloamerikanischen Raum von Goddard et al. et al. entwickelte Modell der „Civic University“ (2016). Dieses baut auf dem Modell der ‚engagierten Hochschule‘ auf und entwickelt es gleichfalls weiter. Betont wird dazu insbesondere eine stärkere Anbindung an die Region, ohne jedoch den globalen Kontext zu vernachlässigen.

Gerade in dieser Brückenfunktion zwischen regionalem Handeln und globalen Herausforderungen liegen die besonderen Potenziale von Hochschulen, sich gegenüber anderen Institutionen im Transformationsfeld der nachhaltigen Entwicklung zu profilieren.

Gegenüber dem bisher vorherrschenden Modell der „un-civic University“ verschwimmen im Modell der „civic University“ die Grenzen sowohl innerhalb der Hochschule zwischen den Leistungsbereichen als auch nach außen in Bezug auf die Kooperation mit der Gesellschaft. Die Third Mission wird nicht mehr als dritte zusätzliche Aufgabe verstanden, die in der Peripherie angesiedelt ist, während die Hochschul-Governance noch maßgeblich auf die Kernaufgaben Forschung und Lehre fokussiert. Vielmehr wird das gesellschaftliche Engagement zu einer verbindenden Dimension. Im Fokus stehen transformative, verantwortungsvolle und nachfrageorientierte Aktivitäten, welche die Grenze zwischen Hochschule, Wissenschaft und Gesellschaft fließend machen.

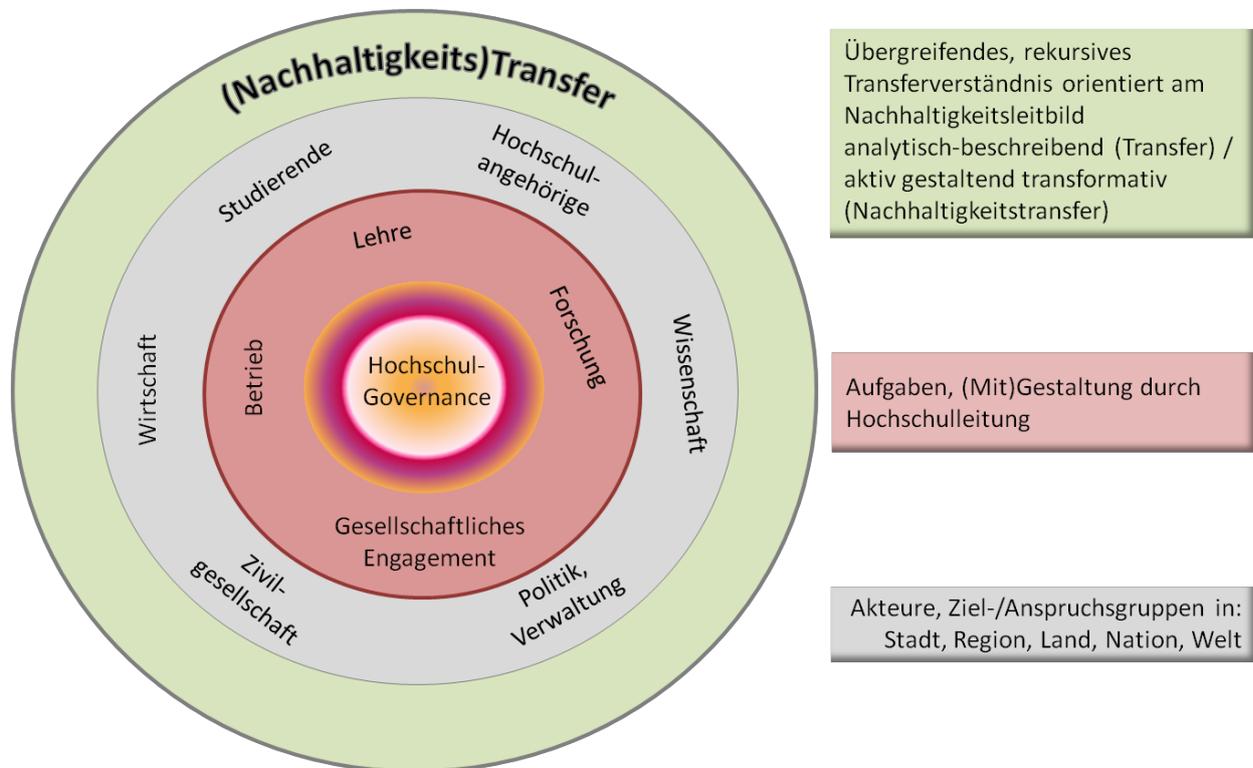
Auf dieser Basis und vor dem Hintergrund erster empirischer Erkenntnisse aus dem vorstehend skizzierten Beispiel der HNEE sowie von diskutierten Fallbeispielen im Rahmen des Arbeitskreises „Hochschulen und nachhaltige Regionalentwicklung“ der Akademie für Raumforschung und Landesplanung (ARL)<sup>13</sup> lässt sich ein idealtypisches Modell für Transfer im Allgemeinen sowie Nachhaltigkeitstransfer im Besonderen entwerfen (s. Abb. 10).

---

<sup>12</sup> Vgl. ähnlich auch Schneidewind 2016: „Die „Third Mission“ zur „First Mission“ machen?

<sup>13</sup> <https://www.arl-net.de/de/projekte/hochschulen-und-nachhaltige-regionalentwicklung> (Abruf 13.08.18); Die Publikation der Ergebnisse ist in Vorbereitung.

Abb. 10:(Nachhaltigkeits)Transfer-Modell (eigene Darstellung)



Transfer bzw. Nachhaltigkeitstransfer wird dabei nicht als zusätzliche Aufgabe verstanden, sondern als übergreifendes integriertes Prinzip (vgl. Goddard et al. 2016, HNEE o.J.) eines rekursiven Wissenstransfers (vgl. WR 2016a, Froese et al. 2014) sowohl mit den verschiedenen Akteuren innerhalb der Hochschule als auch nach außen mit den verschiedenen Partnern.

Aufgrund ihrer moralisch-ethischen Verantwortung setzen sich Hochschulen dabei in ihrer Strategieentwicklung mit dem normativen Leitbild der nachhaltigen Entwicklung auseinander und positionieren damit ihre gesellschaftlichen Transferaktivitäten (analytisch beschreibendes Transferverständnis). Das Nachhaltigkeitsleitbild wird dabei nicht nur als vager Oberbegriff verwendet, wie dieses heute noch mehrheitlich in den Hochschulleitbildern geschieht (vgl. Stuckrad/Röwert 2017, 32f), sondern auf der Basis des jeweils aktuellen wissenschaftlichen und politischen Diskussionsstandes beurteilt. Letzterer ist derzeit durch die 2015 von den Vereinten Nationen verabschiedete „Agenda 2030“ (UN 2015) mit 17 international gültigen Nachhaltigkeitszielen (Sustainable Development Goals - SDGs) und 169 Unterzielen gekennzeichnet, zu denen sich auch Hochschulen mit ihren Aktivitäten positionieren können (vgl. Wedl/Reimoser 2016, 41). Inwieweit Hochschulen darüber hinaus eine Anwaltschaft zu Gunsten der Nachhaltigkeit übernehmen wollen (aktiv gestaltendes transformatives Nachhaltigkeitstransferverständnis), entscheiden die Hochschule im Kontext ihres spezifischen Profils und ihrer Überzeugung selbst.

Die Transfer bzw. Nachhaltigkeitstransfer-Aktivitäten umfassen alle Aufgaben der Hochschule, wie Lehre, Forschung, den Betrieb der Institution und das gesellschaftliche Engagement. Akteure und Adressaten des (Nachhaltigkeits)Transfers sind verschiedene Gruppen sowohl in der Hochschule als auch externe Partner auf verschiedenen räumlichen Ebenen (Stadt, Region, Nation, Welt) (mittlere Kreise).

Im Kern steht eine an die Empfehlungen des Wissenschaftsrates angelehnte Hochschul-Governance, die den nötigen Rahmen setzt bzw. Anreize gibt, damit die einzelnen Hochschulangehörigen ihre jeweiligen Aufgaben erfüllen können und die (Nachhaltigkeits)Transferstrategie mittel- bis langfristig Bestand hat. Basis ist die Entwicklung einer Transferstrategie, gemeinsam mit allen Hochschulangehörigen, um Akzeptanz und Engagement in allen Bereichen zu schaffen (vgl. WR 2016a, s. Kap. 3.1).

## Literatur

- Arbo, P.; Benneworth, P. (2007): *Understanding the Regional Contribution of Higher Education Institutions: A Literature Review*, OECD Education Working Papers, No. 9, OECD Publishing, Paris.
- Arnstein, S.R., 1969. "A ladder of citizen participation". *Journal of the American Institute of Planners*, 35, (4), 216–224.
- Back, H.-J.; Fürst, D. (2011): *Der Beitrag von Hochschulen zur Entwicklung einer Region als "Wissensregion"*, Hannover = E-paper der Akademie für Raumforschung und Landesplanung (ARL), 11 (Abruf 15.08.18).
- Barth, M.; Michelsen, G.; Rieckmann, M.; Thomas, I. (Hrsg.) (2015): *Handbook of Higher Education for Sustainable Development*. London, Routledge.
- Becker, E.; Jahn, T. (Hrsg.) (2006): *Soziale Ökologie. Grundzüge einer Wissenschaft von den gesellschaftlichen Naturverhältnissen*. Frankfurt, New York.
- Bergmann, M. (2010): *Methoden transdisziplinärer Forschung. Ein Überblick mit Anwendungsbeispielen*. Frankfurt.
- Bergmann, M.; Schramm, E. (Hrsg.) (2008): *Transdisziplinäre Forschung. Integrative Forschungsprozesse verstehen und bewerten*. Frankfurt, New York.
- Berthold, C.; Meyer-Guckel, V.; Rohe, W. (Hrsg.) (2010): *Mission Gesellschaft. Engagement und Selbstverständnis der Hochschulen Ziele, Konzepte, internationale Praxis*, Essen = Positionen, Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, Stiftung Mercator.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016): *Richtlinie zur Umsetzung der gemeinsamen Initiative des Bundes und der Länder zur Förderung des forschungsbasierten Ideen-, Wissens- und Technologietransfers an deutschen Hochschulen – "Innovative Hochschule" vom 02.11.16*. Berlin.
- Bornmann, L. (2012): *Measuring the Societal Impact of Research: Research is Less and Less Assessed on Scientific Impact Alone – We Should Aim to Quantify the Increasingly Important Contributions of Science to Society*. In: *EMBO Reports*, 13, (8), 673-676. DOI: 10.1038/embor.2012.99.
- Brand, K.-W. (2000): *Nachhaltigkeitsforschung – Besonderheiten, Probleme und Erfordernisse eines neuen Forschungstypus*. In: Brand, K.-W. (Hrsg.): *Nachhaltige Entwicklung und Transdisziplinarität*. Berlin, 9-28. = *Angewandte Umweltforschung*, 16.
- Breznitz, S. N.; Feldman, M. P. (2012): *The engaged university*. In: *Journal of Technology Transfer* 37, 139–157.
- Buckler, C.; Creech, H. (2014): *Shaping the future we want: UN Decade of Education for Sustainable Development; final report*. UNESCO.
- BUND - Bund für Umwelt und Naturschutz (2012): *Nachhaltige Wissenschaft. Plädoyer für eine Wissenschaft für und mit der Gesellschaft*, Berlin = BUND Diskussionspapier.
- Carayannis, E. G.; Campbell, D. F. J. (2009). 'Mode 3' and 'quadruple Helix': toward a 21st century fractal innovation ecosystem'. *International Journal of Technology Management*, 46, (3/4), 201–234.
- Carot, J.-M.; Carrión, A.; Hämäläinen, K.; Pausits, A.; Marhl, M.; Soeiro, A.; Boffo, S.; Murphy, M.; Vidal, J. (o.J.): *Green Paper. Fostering and Measuring 'Third Mission' in Higher Education Institutions*. E3m, o.O.
- Chatterton, P., Goddard, J. (2000): *The response of higher education institutions to regional needs*. In: *European Journal of Education*, 35, (4), 475-496.
- Clark, B. R. (1998): *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. New York, Pergamon.

- Conway, Ch.; Humphrey, L.; Benneworth, P.; Charles, D.; Younger, P. (2009): Characterising modes of university engagement with wider society: A literature review and survey of best practice. Newcastle upon Tyne.
- Cooke, P., 2002: Regional Innovation Systems: General Findings and Some New Evidence from Biotechnology Clusters. *The Journal of Technology Transfer*, 27, 133-145.
- CRE (1994): The CRE-COPERNICUS University Charta. [https://www.copernicus-alliance.org/images/Downloads/CRE\\_COPERNICUS\\_University\\_Charta.pdf](https://www.copernicus-alliance.org/images/Downloads/CRE_COPERNICUS_University_Charta.pdf) (Abruf 16.01.2018).
- De Haan, G. (2006): The BLK „21“ programme in Germany: a „Gestaltungskompetenz“-based model for education for sustainable development. In: *Environmental Education Research* 1, 19-32.
- Donovan, C. (2011): State of the Art in Assessing Research Impact: Introduction to a Special Issue. In: *Research Evaluation*, 20, (3), 175-179. DOI: 10.3152/095820211X13118583635918.
- DUK – Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (Hrsg.) (2011): *Hochschulen für eine nachhaltige Entwicklung – Nachhaltigkeit in Forschung, Lehre und Betrieb*. Bonn.
- DUK – Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (Hrsg.) (2013): *Hochschulen für eine nachhaltige Entwicklung - Ideen zur Institutionalisierung und Implementierung*. Bonn.
- Duong, S.; Hachmeister, C.-D.; Roessler, I.; Scholz, C. (2016): Facetten und Indikatoren für angewandte Forschung und Third Mission an HAW. In: Hachmeister, C.-D.; Henke, J.; Roessler, I.; Schmid, S. (Hrsg.): *Gestaltende Hochschulen. Beiträge und Entwicklungen der Third Mission*, Halle-Wittenberg = die hochschule journal für wissenschaft und bildung 1, 87–99.
- Etzkowitz, H.; Leydesdorff, L. (1997): *Universities and the Global Knowledge Economy: A Triple Helix of University-industry-government Relations*. London, Pinter.
- Ferretti, J., Daedlow K., Kopfmüller, J., Winkelmann, M., Podhora, A., Walz, R., Bertling, J., Helming, K. (2016): Reflexionsrahmen für Forschen in gesellschaftlicher Verantwortung. BMBF-Projekt „LeNa – Nachhaltigkeitsmanagement in außeruniversitären Forschungsorganisationen“, Berlin. [https://www.fona.de/mediathek/pdf/Reflexionsrahmen\\_DRUCK\\_2016\\_09\\_26\\_FINAL.pdf](https://www.fona.de/mediathek/pdf/Reflexionsrahmen_DRUCK_2016_09_26_FINAL.pdf) (Abruf 08.08.2018).
- Fritsch, M. (2009): Wissenstransfer und Innovation im regionalen Kontext. In: Kujath, H. J., Krupa, J. (Hrsg.): *Fachhochschulen als regionales Potenzial – zur Kooperation von Wissenschaft und Wirtschaft in der Metropolregion Berlin-Brandenburg*, Erkner = REGIO Transfer 7, 23-36.
- Fritsch, M. (2013): Das regionale Innovationssystem. In: *HoF-Handreichungen*, 2 - Beiheft "die hochschule", 15–18.
- Fritsch, M.; Henning, T.; Slavtchev, V.; Steigenberger, N., 2007: *Hochschulen, Innovation, Region – Wissenstransfer im räumlichen Kontext*, Berlin = *Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung*, 82.
- Froese, A.; Mevissen, N.; Böttcher, J.; Simon, D.; Lentz, S.; Knie, A. (2014): *Wissenschaftliche Güte und gesellschaftliche Relevanz der Sozial- und Raumwissenschaften: ein spannungsreiches Verhältnis*. Handreichung für Wissenschaft, Wissenschaftspolitik und Praxis. Berlin = *Discussion Paper*, SP III 2014–602.
- Gibbons, M. u. a. (1994): *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. Sage, London.
- Goddard, J.; Hazalkorn, E.; Kempton, L.; Vallance, P. (2016): *The Civic University. The Policy and Leadership Challenges*. Cheltenham, Northampton.
- Grunwald, A. (2018): Transformative Wissenschaft als honest broker ? Das passt! In: *GAIA - Ecological Perspectives for Science and Society*, 27, (1), 113–116. DOI: 10.14512/gaia.27.1.4.

- Grzega, J. (2006): EuroLinguistischer Parcours. Kernwissen zur europäischen Sprachkultur. Frankfurt, IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Henke, J.; Pasternack, P.; Schmid, S. (2016): Third Mission bilanzieren. Die dritte Aufgabe der Hochschulen und ihre öffentliche Kommunikation, Halle-Wittenberg = HoF-Handreichungen (Hrsg.: Institut für Hochschulforschung HoF), 8.
- Henke, J.; Pasternack, P.; Schmid, S. (2017): Mission, Die Dritte. Die Vielfalt jenseits hochschulischer Forschung und Lehre: Konzept und Kommunikation der Third Mission. Berlin, Berliner Wissenschafts-Verlag.
- HNEE – Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde (2016): Grundsätze zur nachhaltigen Entwicklung an der Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde (Strategiepapiere HNEE <http://www.hnee.de/de/Hochschule/Leitung/Strategiepapiere/Strategiepapiere-K5829.htm> (Abruf 11.08.2018).
- HNEE – Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde (o.J.): Ideen- und Wissenstransfer für eine nachhaltige Entwicklung. Transferstrategie der Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde. Eberswalde. [www.hnee.de](http://www.hnee.de) (Abruf 03.08.2018).
- Howaldt, J.; Schwarz, M. (2010): Soziale Innovation – Konzepte, Forschungsfelder und -perspektiven. In: Howaldt, J.; Jacobsen, H. (Hrsg.): Soziale Innovation. Auf dem Weg zu einem postindustriellen Innovationsparadigma. Wiesbaden, 87-108.
- HRG – Hochschulrahmengesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 19. Januar 1999 (BGBl. I S. 18), zuletzt geändert durch Artikel 6 Absatz 2 des Gesetzes vom 23. Mai 2017 (BGBl. I S. 1228).
- HRK, DUK – Hochschulrektorenkonferenz, Deutschen UNESCO-Kommission (2010): Hochschulen für nachhaltige Entwicklung - Erklärung der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und der Deutschen UNESCO-Kommission (DUK) zur Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung, Entschließung der 7. Mitgliederversammlung am 24.11.2009, Entschließung des DUK-Vorstands am 22. Januar 2010. <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/hochschulen-fuer-nachhaltige-entwicklung/> (Abruf 16.01.2018).
- ISCN – International Sustainable Campus Network, Secretariat (2017): Educating for Sustainability – 2017 Sustainable Campus Best Practices from ISCN and GULF Universities, Boston. <https://www.international-sustainable-campus-network.org/downloads/general/462-educating-for-sustainability/file> (Abruf 16.01.2018).
- Kanning, H. (2005): Brücken zwischen Ökologie und Ökonomie – Umweltplanerisches und ökonomisches Wissen für ein nachhaltiges regionales Wirtschaften. München.
- Kanning, H. (2010): Förderung von regionalen Innovationen und Wissenstransfer mit Hochschulen. In: Thole, W.; Wilken, U. (Hrsg.): Kulturen sozialer Arbeit. Profession und Disziplin im gesellschaftlichen Wandel. Wiesbaden, VS, Verl. für Sozialwiss, 214–225.
- Kanning, H.; Schiller, D. (2014): Engagierte Hochschulen. Pioniere des Wandels für nachhaltige Regionalentwicklungen? In: Unimagazin (Hrsg. Leibniz Universität Hannover) 2014, (3/4), 30-32.
- Kline, S.; Rosenberg, N. (1986): An overview of innovation. In: Landau, R.; Rosenberg, N. (Hrsg.): The positive sum strategy. Washington, 275-305.
- Koschatzky, K. (2012): Kooperation zwischen KMU und Wissenschaft: Probleme und Lösungsansätze. Vortrag auf dem Dialog "Wirtschaft – Wissenschaft" am 13.09.2012 in Dresden. [http://www.isi.fraunhofer.de/isi-wAssets/docs/p/de/vortragsfolien/regionale\\_innovationssysteme/Vortrag\\_Dresden\\_September\\_2012\\_Koschatzky.pdf](http://www.isi.fraunhofer.de/isi-wAssets/docs/p/de/vortragsfolien/regionale_innovationssysteme/Vortrag_Dresden_September_2012_Koschatzky.pdf) (Abruf 27.02.2018).
- Lundvall, B.-A. (1988): Innovation as an Interactive Process – from User-Producer Interaction to the National system of Innovation. In: Dosi, G.; Freeman, C.; Nelson, R.; Silverberg, G.; Soete, L. (Hrsg.): Technical Change and Economic Theory. London, New York, 349-369.

- Michelsen, G.; Adomßent, M. (2014): Nachhaltige Entwicklung – Hintergründe und Zusammenhänge. In: Heinrichs, H.; Michelsen, G. (Hrsg.): Nachhaltigkeitswissenschaften. Berlin, Heidelberg, 3-60.
- Mittelstraß, J. (2018): Forschung und Gesellschaft. Von theoretischer und praktischer Transdisziplinarität. In: GAIA - Ecological Perspectives for Science and Society, 27, (2), 201–204. DOI: 10.14512/gaia.27.2.4.
- Nölting, B.; Dembski, N.; Dodillet, J.; Holz, J.; Lehmann, K.; Molitor, H.; Pfriem, A.; Reimann, J.; Skroblin, J.-H. (2018b): Transfer stärkt Lehre. Wie Nachhaltigkeitstransfer Hochschullehre inspirieren kann (HOCHN Diskussionspapier der HNE Eberswalde, 1). <https://www.hochn.uni-hamburg.de/downloads/handlungsfelder/transfer/diskussionspapier-transfer-staerkt-lehre-2018-04.pdf> (Abruf 10.08.2018).
- Nölting, B.; Dembski, N.; Kräusche, K.; Lehmann, K.; Molitor, H.; Pape, J.; Pfriem, A.; Walk, H. (2018a): Arbeitsdefinition „Nachhaltigkeitstransfer von Hochschulen“. Stand: 7.2.2018. [www.hochn.uni-hamburg.de](http://www.hochn.uni-hamburg.de). <https://www.hochn.uni-hamburg.de/downloads/handlungsfelder/transfer/arbeitsdefinition-nh-transfer-hnee-2018-02-07.pdf> (Abruf 10.08.2018).
- Nölting, B.; Pape, J.; Dembski, N.; Kräusche, K.; Lehmann, K.; Molitor, H.; Pfriem, A.; Walk, H. (2017): 'Third mission' and 'transfer' as impetus for sustainable universities – The transfer strategy of the Eberswalde University for Sustainable Development. Session: Transforming university 2017/06/20. IST Conference 2017: Taking the lead in real world transitions. Gothenburg, Sweden, 18.06.2017.
- Nowotny, H. (1999): Es ist so. Es könnte auch anders sein: über das veränderte Verhältnis von Wissenschaft und Gesellschaft. Berlin.
- Ober, S.; Paulick-Thiel, C. (2016): Empowerment und Capacity Building in den ZGO für die Partizipation in der transdisziplinären Forschung. Abschlussbericht Projektnummer Z6-90 381-716. Hg. v. Zivilgesellschaftliche Plattform Forschungswende. Berlin. [https://www.forschungswende.de/fileadmin/uploads/user\\_upload/20161219\\_Abschlussbericht.pdf](https://www.forschungswende.de/fileadmin/uploads/user_upload/20161219_Abschlussbericht.pdf) (Abruf 13.08.2018).
- Parodi, O.; Beecroft, R.; Albiez, M.; Quint, A.; Seebacher, A.; Tamm, K.; Waitz, C. (2016): Von "Aktionsforschung" bis "Zielkonflikte". Schlüsselbegriffe der Reallaborforschung. TATup, 25, (3), 9-18.
- Parodi, O.; Ley, A.; Fokdal, J.; Seebacher, A. (2018): Empfehlungen für die Förderung und Weiterentwicklung von Reallaboren. Erkenntnisse aus der Arbeit der BaWü-Labs. In: GAIA - Ecological Perspectives for Science and Society, 27, (1), 178–179. DOI: 10.14512/gaia.27.1.15.
- Rehfeld, D.; Terstriep, J. (2013): Regionale Innovationssysteme -. 20 Jahre "Regional Innovation System Studies". Hg. v. IAT Institut für Arbeit und Technik. Gelsenkirchen (Forschung Aktuell). <https://www.iat.eu/forschung-aktuell/2013/fa2013-11.pdf> (Abruf 08.08.2018).
- Roessler, I.; Duong, S.; Hachmeister, C.-D. (2015): Welche Missionen haben Hochschulen? Third Mission als Leistung der Fachhochschulen für die und mit der Gesellschaft. Centrum für Hochschulentwicklung (CHE), Gütersloh = Arbeitspapier, 182.
- Schäpke, N.; Bergmann, M.; Stelzer, F.; Lang, D. J. (2018): Labs in the Real World. Advancing Transdisciplinary Research and Sustainability Transformation: Mapping the Field and Emerging Lines of Inquiry. In: GAIA - Ecological Perspectives for Science and Society, 27 (1), 8–11. DOI: 10.14512/gaia.27.S1.4.
- Schneidewind, U. (2010): Ein institutionelles Reformprogramm zur Förderung transdisziplinärer Nachhaltigkeitsforschung. In: GAIA - Ecological Perspectives for Science and Society, 19, (2), 122-128.

- Schneidewind, U. (2016): Die „Third Mission“ zur „First Mission“ machen? In: Hachmeister, C.-D.; Henke, J.; Roessler, I.; Schmid, S. (Hrsg.): Gestaltende Hochschulen. Beiträge und Entwicklungen der Third Mission, Wittenberg = die hochschule journal für wissenschaft und bildung, 25, (1), 14–22.
- Schneidewind, U.; Singer-Brodowski, M. (2013): Transformative Wissenschaft. Klimawandel im deutschen Wissenschafts- und Hochschulsystem. Marburg.
- SDW/HNS – Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V.; Heinz Nixdorf Stiftung (2016): Transfer-Audit. Ziele und Verfahren. <https://www.stifterverband.org/transfer-audit> (Abruf 15.08.2018).
- Stoltenberg, U.; Burandt, S. (2014): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: Heinrichs, H.; Michelsen, G. (Hrsg.): Nachhaltigkeitswissenschaften. Berlin, Heidelberg, Springer, 567–594.
- Strohschneider, P. (2014): Zur Politik der Transformativen Wissenschaft. In: Brodocz, A.; Herrmann, D.; Schmidt, R.; Schulz, D.; Schulze Wessel, J. (Hrsg.): Die Verfassung des Politischen. Wiesbaden, 175–192.
- Stuckrad, T. v.; Röwert, R., (2017): Themenfelder als Profilbildungselement an deutschen Hochschulen: Trendanalyse und Themenkarte, Gütersloh. = Arbeitspapier des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE), 202.
- UNESCO (2017): Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives, Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002474/247444e.pdf> (Abruf 21.08.2017).
- UN-Generalversammlung (2015): Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung. Resolution der Generalversammlung, verabschiedet am 25. September 2015. <http://www.un.org/depts/german/gv-70/band1/ar70001.pdf> (Abruf 06.08.2018).
- WBGU – Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (2011): Hauptgutachten. Welt im Wandel – Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation. Zusammenfassung für Entscheidungsträger. Berlin.
- Wedl, I.; Reimoser, C. (2016): LeNa – Nachhaltigkeitsmanagement in außeruniversitären Forschungseinrichtungen. Fraunhofer-Gesellschaft; Helmholtz-Gemeinschaft; Leibniz-Gemeinschaft, München.
- Weisser, P.; Geibel, J. (2016): Zukunftsfähige Hochschule gestalten. Beispiele des Gelingens aus Lehre, Governance, Betrieb und Forschung, Netzwerk N e.V., Virtuelle Akademie Nachhaltigkeit. Bonn, Berlin.
- Wiek, A.; Withycombe, L.; Redman, C.L. (2011): Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development. In: Sustainability science, 6, (2), 203–218.
- Wittmayer, J.; Hölscher, K., 2017: Transformationsforschung – Definitionen, Ansätze, Methoden. (Hrsg.: Umweltbundesamt), Dessau-Roßlau. [https://www.umweltbundesamt.de/sites/default/files/medien/1410/publikationen/2017-11-08\\_texte\\_103-2017\\_transformationsforschung.pdf](https://www.umweltbundesamt.de/sites/default/files/medien/1410/publikationen/2017-11-08_texte_103-2017_transformationsforschung.pdf) (Abruf 28.05.2018).
- Wolf, B.; Lindenthal, T.; Szerencsits, M.; Holbrook, J.B.; Heß, J. (2013): Evaluating Research beyond Scientific Impact – How to Include Criteria for Productive Interactions and Impact on Practice and Society. In: GAIA - Ecological Perspectives for Science and Society, 22, (2), 104–114.
- Wolf, B.; Szerencsits, M.; Gaus, H.; Heß, J. (2016): Evaluierung von gesellschaftlichen Leistungen der Forschung. Synergien mit der anwendungsorientierten Forschungsförderung. In: Hachmeister, C.-D.; Henke, J.; Roessler, I.; Schmid, S. (Hrsg.): Gestaltende Hochschulen. Beiträge und Entwicklungen der Third Mission, Wittenberg = die hochschule journal für wissenschaft und bildung, 25, (1), 75–86.
- Wörz, M. (2012): Empfehlungen für nachhaltigkeitspezifische Gestaltungsfelder an Hochschulen. [https://www.rtw.de/index.php?eID=tx\\_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/doc/06-](https://www.rtw.de/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/doc/06-)

HNE/hne-7-

gf.pdf&t=1503167302&hash=c9ec192baf2a5eca80779390d20133cb7cd803e1 (Abruf 18.08.2017).

WR – Wissenschaftsrat (2007): Empfehlungen zur Interaktion von Wissenschaft und Wirtschaft (Drs. 7865-07). Berlin.

WR – Wissenschaftsrat (2013): Perspektiven des deutschen Wissenschaftssystems (Drs. 3228-13). Braunschweig.

WR – Wissenschaftsrat (2015): Zum wissenschaftspolitischen Diskurs über Große Gesellschaftliche Herausforderungen, Positionspapier. Berlin.

WR – Wissenschaftsrat (2016a): Wissens- und Technologietransfer als Gegenstand institutioneller Strategien | Positionspapier (Drs. 5665-16), Oktober 2016. Berlin.

WR – Wissenschaftsrat (2016b): Mehr Anerkennung für Wissens- und Technologietransfer. Hochschulen und Forschungseinrichtungen benötigen Transferstrategien. Pressemitteilung 29/2016 vom 24.10.16. Berlin.

WR – Wissenschaftsrat (2018): Empfehlungen zu regionalen Kooperationen wissenschaftlicher Einrichtungen, Köln (Drs. 6824-18), Januar 2018. Berlin.