



Wie viel Normativität (v)erträgt die Hochschule

Das Potenzial der Konstruktiven Kontroverse

FRANZISKA ZELLWEGER, ARND BRANDL, MONIKA ALBRECHT & PETRA WEISS

Zusammenfassung

Der Artikel untersucht das Potenzial der Methode der Konstruktiven Kontroverse (KK) zur Bearbeitung normativer Spannungsfelder in Hochschulen, insbesondere im Kontext von Nachhaltigkeit. Vor dem Hintergrund rasanter gesellschaftlicher Transformationen stellen normative Dissonanzen eine besondere Herausforderung für das friedliche Zusammenleben dar.

Der Beitrag beschreibt und analysiert zwei Workshops, die mit Hochschulangehörigen durchgeführt wurden. Ziel war es, sowohl die KK als didaktisches Instrument zu erproben als auch die normative Auseinandersetzung zu fördern.

Die Methode ermöglicht Perspektivenwechsel, argumentativen Diskurs und kooperative Lösungsfindung – ohne persönliche Werte offenlegen zu müssen. Die Ergebnisse zeigen, dass die KK produktive Auseinandersetzungen anstoßen kann, jedoch eine sorgfältige Vorbereitung, ausreichende Zeit und Sensibilisierung für normative Aspekte erfordert. Das Format erwies sich als wirkungsvoll, wenngleich reale Entscheidungskontexte und explizite Wertearbeit die Tiefe der Reflexion erhöhen würden. Der Beitrag plädiert dafür, KK nicht nur als Lehrmethode, sondern auch als Impulsgeber für institutionellen Wandel hin zu einer reflexiven, streitfähigen Hochschulkultur zu nutzen.

Schlüsselwörter: Konstruktive Kontroverse (KK); Normativität; Nachhaltigkeit; Hochschuldidaktik; Transformation

How much normativity can higher education endure?

The potential of constructive controversy

Abstract

This article examines the potential of the Constructive Controversy (CC) method for dealing with normative areas of tension in universities, particularly in the context of sustainability. Against the backdrop of rapid social transformations, normative dissonances pose a particular challenge to peaceful coexistence.

The article describes and analyses two workshops that were held with university members. The aim was both to test the CC as a didactic tool and to promote normative debate.

The method enables a change of perspective, argumentative discourse and cooperative solution-finding – without having to disclose personal values. The results show that the CC can initiate productive discussions, but requires careful preparation, sufficient time and sensitisation to normative aspects. The format proved to be effective, although real decision-making contexts and explicit work

on values would increase the depth of reflection. The article argues in favour of using CC not only as a teaching method, but also as a catalyst for institutional change towards a reflexive, controversial university culture.

Keywords: Constructive Controversy (CC); Normativity; Sustainability; Academic Development; Transformation

1 Zwischen Wissen und Werten: Nachhaltigkeit als normative Herausforderung an Hochschulen

1.1 Sind Flugreisen künftig zu verbieten?

„Ist ein Veggie-Tag ein Eingriff in die Selbstbestimmung?“ – „Gilt Digitalisierung als Schlüssel zur Nachhaltigkeit?“

Diese Fragen sind nicht rein sachlogisch zu beantworten – sie sind normativ. Sie beruhen auf Werturteilen und impliziten oder expliziten Maßstäben für wünschenswertes Handeln, die in Hochschulen nicht einheitlich geteilt werden.

Während Wissenschaft traditionell auf Objektivität basiert, fordert die UN-Agenda 2030 eine neue Auseinandersetzung mit Normativität – sowohl in der Organisation Hochschule als auch in Forschung und Lehre (Ruckelshauß et al., 2022; Schneider et al., 2019). Die systematisch erforschte Methode der Konstruktiven Kontroverse bietet einen strukturierten Ansatz, um unterschiedliche Perspektiven produktiv zu verhandeln (Vollmer et al., 2015). Sie basiert auf festen Diskursregeln, Verständigungsorientierung und dem Aushandeln individueller Ansprüche. Dieser Beitrag untersucht, ob die Konstruktive Kontroverse als Methode geeignet ist, normative Dissonanzen im Hochschulkontext produktiv zu bearbeiten.

Dazu wurden zwei Workshops durchgeführt – an der Pädagogischen Hochschule Zürich und im Rahmen der Tagung der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd). Im Fokus stand das Spannungsfeld zwischen Nachhaltigkeit und Hochschulverantwortung. Teilnehmende waren Dozierende verschiedener Fachrichtungen, der Hochschuldidaktik sowie Leitungspersonen.

Nach einer Einführung zum Umgang mit Normativität in der Hochschule wird die Methode vorgestellt. Anschliessend reflektieren wir die Workshopenerfahrungen und diskutieren das Potenzial des Formats für normative Fragestellungen – etwa im Austausch mit Studierenden oder in Hochschulgremien.

1.2 Normativität in der Hochschule

Die gesellschaftliche Transformation fordert Hochschulen auf, aktiv zur Bewältigung komplexer Zukunftsfragen beizutragen. Nachhaltigkeit ist ein normatives Konzept, das Hochschulen vor die Aufgabe stellt, zwischen häufig widersprüchlichen Werten zu vermitteln und Orientierung zu bieten (Blühdorn, 2024; Bornemann et al., 2023).

Ein gesamtinstitutioneller Wandel (*Whole Institution Approach*) lässt sich nicht einfach verordnen – er erfordert partizipative Prozesse und eine Kultur der Nachhaltigkeit (Bormann et al., 2020; Holst, 2023; Kohl et al., 2021). Zielkonflikte in Governance, Forschung und Lehre müssen sichtbar gemacht und verhandelt werden (Bormann et al., 2020; Holst, 2023).

Hochschulbildung ist stets normativ geprägt – durch gesellschaftliche Leitbilder, institutionelle Werte und implizite Annahmen (Ruckelshauß et al., 2022). Hochschuldidaktik adressiert diese Fragen bisher kaum. Auch in Diskursen zu *Future Skills* bleibt der Umgang mit Normativität oft unterbelichtet (Ehlers, 2020).

Die Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) fordert dazu auf, gesellschaftliche Transformationsprozesse kritisch mitzugestalten (Singer-Brodowski et al., 2022). Besonders das transformative Lernen zielt auf die Reflexion und Veränderung von Denk- und Handlungsmustern (Förster et al., 2019; Graupe & Bäuerle, 2023).

1.3 Suche nach einem gemeinsamen Umgang mit Normativität

Was bedeutet das für Hochschulen? Wie viel Normativität darf in der Hochschullehre sein? Wenn Nachhaltigkeitsbarrieren weniger im Wissen als vielmehr im diskursiven Können und ethisch begründeten Wollen liegen, braucht es Räume zur Auseinandersetzung mit Selbst- und Weltbildern – als Einladung zu Selbstbildung oder als pädagogische Aufgabe.

In der Pädagogik (z. B. Balg, 2023; Schubarth, 2019) und auch der Sozial- und Organisationspsychologie (z. B. Meyer, 2025; Schiersmann & Thiel, 2018) wurden verschiedene Verfahren entwickelt, um mit Meinungsverschiedenheiten und Perspektivenvielfalt konstruktiv umzugehen. Einen erprobten Raum für den Umgang mit Meinungsvielfalt bietet beispielsweise die Konstruktive Kontroverse. Ursprünglich für Schulen entwickelt, wurde sie auf Organisationen übertragen. Sie zielt darauf ab, unterschiedliche Perspektiven sichtbar zu machen, Positionen zu wechseln und gemeinsame Lösungen zu entwickeln – ohne persönliche Werte sofort offenlegen zu müssen. Trotz ihres Potenzials im Umgang mit normativen Spannungsfeldern findet sie in der hochschulischen Praxis bislang nur begrenzt Anwendung (insbesondere Vollmer et al., 2015).

Damit dies gelingt, braucht es einen sicheren und geklärten Raum. Das Format folgt klaren Prinzipien und Verfahrensschritten, die nachfolgend erläutert werden.

2 Konstruktive Kontroverse

Die Konstruktive Kontroverse (KK) geht davon aus, dass sich These und Antithese gegenseitig ausschließen. Die Entscheidung für eine Position hat weitreichende Konsequenzen. Befürwortende wie Skeptiker:innen vertreten jeweils klare Standpunkte, was Spannungen erzeugt. Die Konfliktlösung in sozialen Gemeinschaften führt zu soziokognitiven Konflikten. Hier setzen Theorie wie auch Methode der konstruktiven Kontroverse an. Durch Dialog und Aushandlung argumentativ begründeter Ideen, Theorien oder Positionen werden gemeinsame Erkenntnisse gewonnen, der eigene Wissenshorizont erweitert und eine gemeinsame Lösung gesucht (Vollmer et al., 2015). Im Unterschied zur Debatte, die auf Wettbewerb zielt, ist die KK kooperativ angelegt. Sie basiert auf positiver Interdependenz: Die Beteiligten sind aufeinander angewiesen, um zu einer tragfähigen Lösung zu gelangen (Johnson & Johnson, 2015).

Das Verfahren der KK nach Vollmer et al. (2015) umfasst acht Schritte (siehe Abbildung 1):

- Bestimmung von Problemstellung (P) und Handlungsalternativen (A&B) (Schritt 0): Ziel ist die Integration der besten Überlegungen und die Entwicklung einer kreativen Lösung.
- Advocacy-Teams: Bildung von Sub-Teams (Schritt 1), Recherche und Vorbereitung einer überzeugenden Argumentation (Schritt 2).
- Präsentation: Vorstellung der Argumente mit Belegen; Zuhörende notieren und reflektieren (Schritt 3).
- Offene Diskussion: Gegenseitige Herausforderung und Reaktion zur Prüfung auf Substanz.
- Perspektivenwechsel: Sub-Teams übernehmen die Argumente der Gegenseite (Schritt 4), entwickeln diese weiter (Schritt 5) und präsentieren erneut (Schritt 6).
- Konsens und Reflexion: Gemeinsame Lösung auf Basis der besten Argumente (Schritt 7) und abschließende Reflexion (Schritt 8).

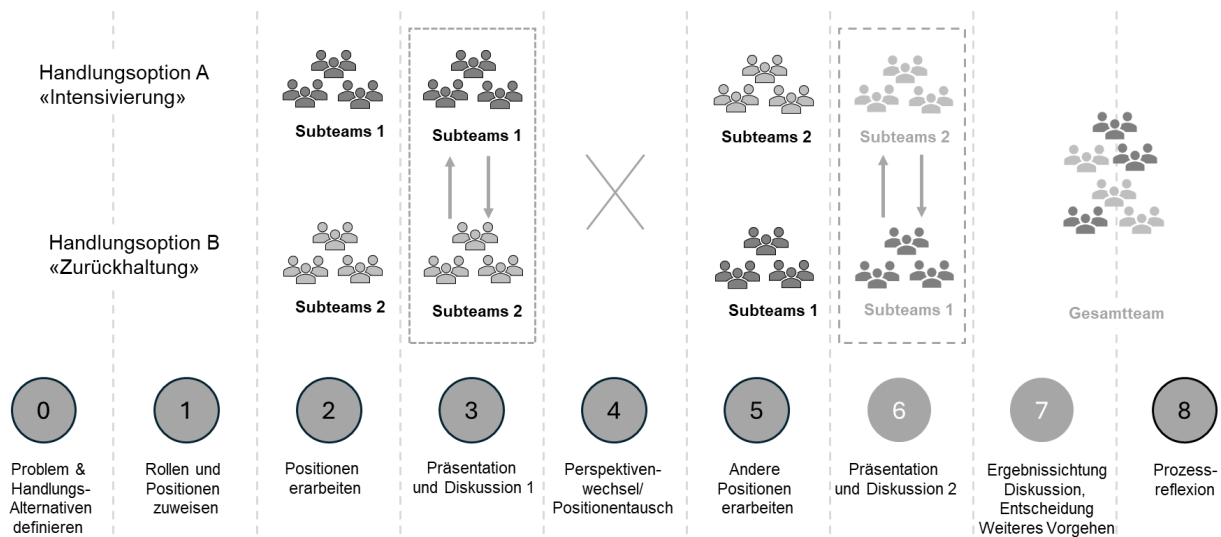


Abbildung 1: Schritte einer KK (in Anlehnung an Vollmer et al., 2015)

3 Workshops

Zwei Pilot-Workshops wurden konzipiert, durchgeführt und reflektiert.

Der erste Workshop fand im Januar 2025 am Tag der Lehre an der PH Zürich zum Thema *Heute <-> Morgen. Nachhaltigkeit in der Hochschullehre* statt. Der zweite wurde im März 2025 auf der Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd) unter dem Tagungstitel *Schlüsselkompetenzen und Hochschuldidaktik: Bausteine für eine transformative Hochschullehre* durchgeführt. Teilgenommen haben v. a. Dozierende, Hochschuldidaktiker:innen sowie Leitungspersonen.

In Anlehnung an die Fallstudienforschung wurden Beobachtungsnotizen, Flipchart-Protokolle und Teilnehmendenreflexionen ausgewertet, um einen differenzierten Einblick in die Erfahrungen mit dem Format zu ermöglichen. Im Folgenden wird ausschließlich der Verlauf des dghd-Workshops dargestellt. Ergänzende Erkenntnisse aus dem ersten Workshop werden explizit ausgewiesen.

3.1 Workshopdesign

Die Workshops hatten zwei Ziele:

1. Die inhaltliche Auseinandersetzung mit Normativität im Kontext der Nachhaltigkeit anregen.
2. Die Methode der KK selbst erproben, reflektieren und hinsichtlich ihres Potenzials zur Thematisierung normativer Differenzen weiterentwickeln.

Als thematischer Ausgangspunkt diente eine kontroverse Problemstellung auf der Ebene von Dozierenden und Führungspersonen. Im Fokus standen zwei zentrale gesellschaftliche Transformationsprozesse – die *digitale* und die *sozial-ökologische Transformation* – sowie die Frage, ob sie sich gegenseitig befördern oder in einem Spannungsverhältnis zueinander stehen.

Dazu wurden zwei gegensätzliche Handlungsalternativen formuliert:

- Handlungsalternative A – *Intensivierung*: Zur Erreichung ihrer Nachhaltigkeitsziele forciert die Hochschule Digitalisierungsprozesse in allen Bereichen und investiert gezielt in digitale Innovationen.
- Handlungsalternative B – *Zurückhaltung*: Die Hochschule fokussiert auf die nicht-nachhaltigen Aspekte der Digitalisierung und verfolgt eine selektive Digitalisierungsstrategie.

Beide Workshops dauerten 90 Minuten (siehe Tabelle 1). Aufgrund der zeitlichen Rahmenbedingungen wurde auf die Schritte 6 und 7 (Präsentation 2 und Konsensfindung; siehe Abbildung 1) verzichtet.

Tabelle 1: Ablauf der KK in beiden Workshops

Schritte	Arbeitsweise	Zeit (min)
Begrüßung		5'
0 Problem und Handlungsalternativen	Input	10'
1 Rollen und Positionen zuweisen		4'
2 Positionen erarbeiten	In Gruppen à 4–5 Personen	10'
3 Präsentation der Argumente und Diskussion 1	Fishbowl, je 3 Personen pro Position	16
4 Perspektivenwechsel/Positionentausch		2'
5 Andere Positionen erarbeiten	In Gruppen	8'
6–7 Erläuterung der Schritte ohne Durchführung	Input	5'
8 Prozessreflexion	In Kleingruppen (3–4 Personen)	15'
Feedback	Schriftlich und Plenumsdiskussion	15'
<i>Total</i>		90'

4 Ergebnisse

4.1 Einführung und Zusammensetzung der Gruppe

Am dghd-Workshop nahmen rund 25 Personen teil, überwiegend aus dem Bereich der Hochschuldidaktik. Die Teilnehmenden verteilten sich auf sechs Tische. Eine systematische Erhebung der Vorkenntnisse wurde nicht durchgeführt, jedoch zeigte sich in der Diskussion, dass einige Teilnehmende über vertiefte Erfahrung im Bereich der Nachhaltigkeit bzw. Digitalisierung verfügten.

4.2 Inhaltliche Argumente

Drei Gruppen bearbeiteten die Option *Zurückhaltung* und entwickelten Argumente entlang ökologischer, wirtschaftlicher und sozialer Dimensionen. Genannt wurden u. a. der hohe Ressourcenverbrauch digitaler Technologien (Anschaffung, Energie), Fragen der Bildungsgerechtigkeit sowie die Bedeutung von Präsenz und Resonanz in Lehr-Lernprozessen.

Die Gruppen mit der Option *Intensivierung* betonten hingegen die Chancen der Digitalisierung: effizienterer Ressourceneinsatz (z. B. Gebäudemanagement), erhöhte Transparenz durch Datennutzung und die Entlastung von Mitarbeitenden („entlastete Menschen tun relevantere Dinge“).

In der Diskussion trugen zunächst drei Vertreter:innen der Position *Zurückhaltung* ihre Argumente vor. Die Gegenseite kritisierte die defizitorientierte Sichtweise und hob das Innovationspotenzial der Digitalisierung hervor – auch im Sinne nachhaltiger Entwicklung. Sie betonten das Potenzial, beide Transformationen gemeinsam zu denken, und die Verantwortung von Bildungsinstitutionen, sich aktiv einzubringen.

Die Zurückhaltungsgruppe nahm aktiv Bezug auf die Voten, stellte die versprochene Transparenz infrage und verwies auf problematische Machtkonzentrationen bei Technologiekonzernen. Auch die Entlastungsversprechen digitaler Technologien wurden kritisch hinterfragt. Die Intensivierungsgruppe reagierte differenziert, betonte, dass *digital* nicht das Gegenteil von *präsent* sei, und verwies auf das Potenzial ko-kreativer Prozesse.

4.3 Beobachtungen zum Diskussionsverlauf

Normative Positionen wurden nicht explizit benannt, aber über die Auswahl und Gewichtung von Argumenten deutlich – etwa durch die Betonung von Effizienz vs. Gerechtigkeit. Auch die verwendete

ten Begriffe wie *Resonanz*, *Transparenz*, *Entlastung*, *Ko-Kreativität* oder *Machtkonzentration* transportieren normative Vorstellungen.

Die Diskussion war geprägt von hoher Konzentration, aktiver Beteiligung und häufigem Bezug auf Argumente der Gegenseite. Die Teilnehmenden machten sich Notizen, nutzten die Redezeit effizient und reagierten zunehmend mit Humor – möglicherweise als Ausdruck von Erleichterung, dass zentrale Spannungen offen angesprochen wurden.

4.4 Reflexion und Feedback

Im abschließenden Feedback wurde positiv hervorgehoben, dass die Methode dazu zwingt, sich intensiv in eine Position hineinzudenken und der Gegenseite zuzuhören. Kritisch angemerkt wurde jedoch, dass das Format – insbesondere in der verkürzten Version – eher zu rhetorischem Schlagabtausch als zu gemeinsamer Lösungsfindung verleite.

Zudem wurde diskutiert, ob die gewählten Positionen zu abstrakt waren und eine stärkere persönliche Betroffenheit der Teilnehmenden gefehlt habe. Die Frage wurde aufgeworfen, wie sich die Dynamik verändern würde, wenn reale Entscheidungsprozesse im Zentrum stünden.

Ein zentraler Kritikpunkt betraf die implizite Behandlung von Normativität. Obwohl ein Teilnehmer zu Beginn um eine Definition von Nachhaltigkeit bat, wurde bewusst darauf verzichtet, um individuelle Vorstellungen nicht zu beeinflussen. Im Nachgang wurde jedoch angemerkt, dass normative Grundannahmen kaum explizit gemacht bzw. primär sachliche Argumente ausgetauscht wurden. Eine gezielte Reflexion eigener normativer Standpunkte im Vorfeld hätte hier möglicherweise mehr Tiefgang ermöglicht.

5 Diskussion

5.1 Zur Kraft der Konstruktiven Kontroverse

Trotz der mit 25 Teilnehmenden größeren Gruppe als von Vollmer et al. (2015) vorgesehen, funktionierte das methodische Setting räumlich und zeitlich gut. Die Diskussionszeit in Schritt 3 (vier Minuten pro Position, insgesamt 16 Minuten) markierte eine Untergrenze. Die Ernsthaftigkeit und Fokussierung der Diskussionen waren in allen Gruppen eindrucklich.

Das spielerische Erproben von Argumenten in den Schritten 3 und 5 ermöglichte den Teilnehmenden eine Auseinandersetzung mit Positionen, ohne eigene Meinungen offenlegen zu müssen – was das Umdenken erleichterte. Wiederholtes Lachen deutete auf eine durch das Rollenspiel erzeugte Emotionalität hin, die wir als Leichtigkeit deuten.

Ein Lerneffekt zeigte sich in der zunehmenden Differenzierung der Argumente. In Schritt 5 wurde an den Flipcharts der Vorgruppen weitergearbeitet, was die Weiterentwicklung der Argumente förderte.

Die Schritte 6 und 7 – Perspektivenwechsel und Konsensfindung – sind zentral für das Potenzial der Methode, konnten aber aus Zeitgründen nicht durchgeführt werden. Künftig sollte ein Zeitrahmen von mindestens 2 bis 2,5 Stunden eingeplant werden. Nur so wird das konstruktive Zusammenführen der Positionen erlebbar. Trotz gelungener Durchführung blieb das Setting künstlich, da reale Entscheidungssituationen und persönliche Betroffenheit fehlten. Die Frage der tatsächlichen Priorisierung von Argumenten blieb offen. Ein konkreter Entscheidungsanlass wäre hilfreich.

Bei der ersten hochschulinternen Durchführung nahmen auch Führungskräfte teil. Dies verdeutlichte, dass für eine KK in realen Entscheidungssituationen Voraussetzungen wie Transparenz über Entscheidungsprozesse, Augenhöhe und Bewusstsein für Machtasymmetrien nötig sind. Die Methode lebt davon, dass Machtverhältnisse zumindest temporär nivelliert werden.

5.2 Zum Umgang mit Normativität

Ein zentrales Ergebnis beider Workshops war die Schwierigkeit, normative Aspekte klar zu erkennen oder zu benennen – möglicherweise bedingt durch die Erwartung einer sachlich-technischen Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit und Digitalisierung.

Im ersten Workshop wurde häufig auf vermeintlich wissenschaftliche Erkenntnisse verwiesen, während normative Dimensionen eher ausgeblendet wurden – ein verbreitetes Muster im Hochschulkontext.

Für zukünftige Durchführungen erscheint eine multiperspektivische Gruppenzusammensetzung sinnvoll, etwa durch gezielte Einbindung von Fachexpertise. So entsteht ein tragfähiges Fundament für die Reflexion normativer Fragen.

Zudem stellt sich die Frage nach der Vorbereitung: Was brauchen Teilnehmende, um sich mit eigenen normativen Überzeugungen auseinanderzusetzen? Reicht es, Normativität emergieren zu lassen – oder sollte sie explizit vorbereitet werden?

Ein Vorschlag aus dem Kreis der Beteiligten war, zu Beginn Raum für eine Selbstreflexion über eigene Werte zu schaffen, etwa durch Impulse, Leitfragen oder vorbereitende Aufgaben. Dies könnte die Sensibilität für normative Spannungen erhöhen und die Diskussion vertiefen.

6 Fazit

Die Konstruktive Kontroverse hat sich als vielversprechendes, zugleich anspruchsvolles Format erwiesen, um normative Spannungsfelder in Hochschulkontexten sichtbar und produktiv bearbeitbar zu machen. Ihre Stärke liegt in der Verbindung von Argumentation, Perspektivenwechsel und kooperativer Lösungsfindung. Damit diese Potenziale wirksam werden, braucht es Zeit, ein sorgfältig durchdachtes Setting und bewusste Vorbereitung.

Die Zeitintensität sowie der Bedarf an Moderationserfahrung machen die Methode im hochschulischen Alltag, insbesondere unter Zeitdruck, nicht immer praktikabel. Obwohl sie auf kognitive Konflikte abzielt, sind emotionale Reaktionen nicht auszuschließen und sollten aktiv berücksichtigt werden. In stark hierarchisch geprägten Kulturen kann die Methode auf Widerstand stoßen: Offene Meinungsäußerungen werden mitunter vermieden und Führungskräfte könnten einen Kontrollverlust befürchten, was den Dialog hemmt.

Gerade im Umgang mit normativen Fragen zeigt sich, dass eine explizite Reflexion eigener Werthaltungen die Tiefe der Diskussion erhöht. Die Methode sollte daher nicht nur als didaktisches Werkzeug, sondern auch als Impulsgeber für institutionelle Lernprozesse verstanden werden – hin zu einer Hochschulkultur, die Kontroversen als Motor für Transformation begreift.

Literatur

- Balg, D. (2023). Wie sollten wir auf Meinungsverschiedenheiten reagieren? In B. Bussmann & P. Mayr (Hrsg.), *Theoretisches Philosophieren und Lebensweltorientierung: Ein Wegweiser für Hochschule und Schule* (S. 81–102). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-67309-6_6
- Blühdorn, I. (2024). *Unhaltbarkeit: Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Suhrkamp.
- Bormann, I., Rieckmann, M., Bauer, M., Kummer, B., Niedlich, S., Doneliene, M., Jaeger, L. & Rietzke, D. (2020). Nachhaltigkeitsgovernance an Hochschulen. BMBF-Projekt „Nachhaltigkeit an Hochschulen: entwickeln – vernetzen – berichten (HOCHN)“, Berlin und Vechta.
- Bornemann, M., Grundmann, D. & Meisch, S. (2023). Ethik als Schlüsselkompetenz der Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE). In C. Brand, S. Meisch, D. Frank & R. Ammicht Quinn (Hrsg.), *„Ich lehne mich jetzt mal ganz konkret aus dem Fenster: [...]“. Eine Festschrift für Thomas Potthast. Materialien zur Ethik in den Wissenschaften: Bd. 23* (S. 141–152). Tübingen Library Publishing. <http://dx.doi.org/10.15496/publikation-83836>
- Ehlers, U.-D. (2020). *Future Skills: Lernen der Zukunft – Hochschule der Zukunft*. Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-29297-3>

- Förster, R., Zimmermann, A. B. & Mader, C. (2019). Transformative teaching in Higher Education for Sustainable Development: Facing the challenges. *GAIA - Ecological Perspectives for Science and Society*, 28(3), 324–326. <https://doi.org/10.14512/gaia.28.3.18>
- Graupe, S. & Bäuerle, L. (2023). Die Spirale transformativen Lernens. In M.-A. Heidelmann, V. Storozenko & S. Wieners (Hrsg.), *Forschungsdiskurs und Etablierungsprozess der Organisationspädagogik: Theorien, Methodologien und Methodiken im pluralen Diskurs einer erziehungswissenschaftlichen Subdisziplin* (S. 223–241). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-40997-5_15
- Holst, J. (2023). Towards coherence on sustainability in education: A systematic review of Whole Institution Approaches. *Sustainability Science*, 18(2), 1015–1030. <https://doi.org/10.1007/s11625-022-01226-8>
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (2015). Constructive Controversy: Teaching Students How to Think Creatively. In A. Vollmer, M. Dick & T. Wehner (Hrsg.), *Konstruktive Kontroverse in Organisationen* (S. 59–87). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-00263-3_4
- Kohl, K., Hopkins, C., Barth, M., Michelsen, G., Dlouhá, J., Razak, D. A., Abidin Bin Sanusi, Z. & Toman, I. (2021). A whole-institution approach towards sustainability: A crucial aspect of higher education's individual and collective engagement with the SDGs and beyond. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 23(2), 218–236. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-10-2020-0398>
- Meyer, K. (2025). Diversität, Werte und Konflikte: Implikationen für Führung und Kollaboration. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-70543-8>
- Ruckelshauß, T., Schlieszus, A.-K. & Siegmund, A. (2022). Werte und Normen in digitalen BNE-Weiterbildungen. In J. Weselek, F. Kohler & A. Siegmund (Hrsg.), *Digitale Bildung für nachhaltige Entwicklung* (S. 193–202). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-65122-3_15
- Schiersmann, C. & Thiel, H.-U. (2018). Organisationsentwicklung: Prinzipien und Strategien von Veränderungsprozessen. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-21857-7>
- Schneider, F., Kläy, A., Zimmermann, A. B., Buser, T., Ingalls, M. & Messerli, P. (2019). How can science support the 2030 Agenda for Sustainable Development? Four tasks to tackle the normative dimension of sustainability. *Sustainability Science*, 14(6), 1593–1604. <https://doi.org/10.1007/s11625-019-00675-y>
- Schubarth, W. (2019). Wertebildung in der Schule. In R. Verwiebe (Hrsg.), *Werte und Wertebildung aus interdisziplinärer Perspektive* (S. 79–96). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21976-5_4
- Singer-Brodowski, M., Förster, R., Eschenbacher, S., Biberhofer, P. & Getzin, S. (2022). Facing Crises of Unsustainability: Creating and Holding Safe Enough Spaces for Transformative Learning in Higher Education for Sustainable Development. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.787490>
- Vollmer, A., Dick, M. & Wehner, T. (Hrsg.) (2015). *Konstruktive Kontroverse in Organisationen: Konflikte bearbeiten, Entscheidungen treffen, Innovationen fördern*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-00263-3>

Autorinnen und Autor

Prof. Dr. Franziska Zellweger. Pädagogische Hochschule Zürich, Zentrum für Hochschuldidaktik und -entwicklung, Zürich, Schweiz; Orcid-ID: <https://orcid.org/0000-0003-1677-7896>;
E-Mail: franziska.zellweger@phzh.ch

Arnd Brandl. Pädagogische Hochschule Zürich, Ausbildung Sekundarstufe 1, Zürich, Schweiz;
E-Mail: arnd.brandl@phzh.ch

Monika Albrecht. Pädagogische Hochschule Zürich, Ausbildung Sekundarstufe 1, Zürich, Schweiz;
E-Mail: monika.albrecht@phzh.ch

Dr. Petra Weiss. Pädagogische Hochschule Zürich, Zentrum für Hochschuldidaktik und -entwicklung, Zürich, Schweiz; Orcid-ID: <https://orcid.org/0009-0006-4348-3155>;
E-Mail: petra.weiss@phzh.ch



Zitiervorschlag: Zellweger, F., Brandl, A., Albrecht, M. & Weiss, P. (2025). Wie viel Normativität (v)erträgt die Hochschule. Das Potenzial der Konstruktiven Kontroverse. *die hochschullehre*, Jahrgang 11/2025. DOI: 10.3278/HSL2574W. Online unter: wbv.de/die-hochschullehre



die hochschullehre

Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre

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

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

Themenschwerpunkte

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

wbv.de/die-hochschullehre



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