

# 19. Hochschultage Berufliche Bildung an der Universität zu Köln

Ein Beitrag zum Workshop WS 01 "Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung"

## Vom Projekt zur Struktur

Prof. Dr. Werner Kuhlmeier

Prof. Dr. Thomas Vollmer

Sören Schütt-Sayed

Andrea Poetzsch-Heffter

Sylvia Kestner

Heiko Weber

Christian Srbeny









Stand: 30. März 2017



## Inhaltsverzeichnis

Ab	stract	3
1	Das Förderprogramm BBnE und das Ziel der strukturellen Verankerung	3
2	Nachhaltigkeitsbezogene Handlungskompetenz und deren Förderung – Basis für die strukturelle Implementierung?	6
3	Qualifizierung des Bildungspersonals – der Schlüssel für die BBnE?	10
4	Nachhaltiger Lernort – wie lässt er sich realisieren?	14
5	Ausblick und Forschungsperspektiven	17
Lite	eratur	18
Au	corinnen und Autoren	19



#### **Abstract**

Die Arbeitswelt wird als kritischer Ort identifiziert, an dem sich entscheidende Innovationen eines nachhaltig orientierten Transformationsprozesses vollziehen und von dort auf die Gesellschaft als Ganzes ausstrahlen. Die Berufsbildung nimmt dabei eine Schlüsselrolle ein, da sie die nötigen Kompetenzen, aber auch Werte und (Berufs-)Erfahrung vermitteln muss. Obwohl dazu in den letzten Jahren einige Aktivitäten in Form von Projekten oder Programmen unternommen wurden, ist die strukturelle Verankerung von Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBnE) in übergeordnete Systeme noch selten, so dass es das Ziel sein muss, "vom Projekt zur Struktur" zu gelangen. Zur strukturellen Implementierung nachhaltiger Entwicklung in die berufliche Aus- und Weiterbildung müssen daher Konzepte zur nachhaltigkeitsorientierten Kompetenzentwicklung erarbeitet, das Führungs- und Berufsbildungspersonal zu nachhaltigem Denken und Handeln befähigt sowie nachhaltige Lernorte gestaltet werden. Diese Ziele verfolgt aktuell der BIBB-Förderschwerpunkt "BBnE 2015-2019", in dem zwölf Modellversuche aus Mitteln des BMBF gefördert werden. Der vorliegende Beitrag gibt zunächst einen Überblick über Kontext und Ziele des Förderschwerpunkts (1) und erörtert anschließend drei Kernthemen der BBnE. Nachhaltigkeitsbezogene Handlungskompetenz und deren Förderung als Basis für die strukturelle Implementierung (2) werden ebenso wie die Qualifizierung des Bildungspersonals als Schlüssel für die BBnE (3) und Möglichkeiten zur Realisierung nachhaltiger Lernorte (4) diskutiert. Dabei werden jeweils Ergebnisse des BBnE-Workshops im Rahmen der Hochschultage Berufliche Bildung am 14./15. März 2017 an der Universität zu Köln aufgenommen.

## 1 Das Förderprogramm BBnE und das Ziel der strukturellen Verankerung

Spätestens seit dem Brundtland-Bericht von 1987 rückt nachhaltige Entwicklung immer mehr ins allgemeine Bewusstsein. Die darin formulierte und bis heute vielzitierte Definition nachhaltiger Entwicklung (Hauff, 1987, S. 46) betont vor allem die intra- und intergenerationelle Perspektive (siehe Kapitel 2). Dies beinhaltet auch, nicht ausschließlich Natur- und Umweltschutz zu betreiben, sondern darüber hinaus ökonomische und soziale Anforderungen zu berücksichtigen. Das daraus entstandene Leitbild nachhaltiger Entwicklung bekommt heutzutage in Gesellschaft, Wirtschaft, Wissenschaft und Politik mehr und mehr Aufmerksamkeit. Aufgrund sich wandelnder Verbraucherforderungen nach ökologischen oder fair gehandelten Produkten richten sich immer mehr Unternehmen dahingehend aus. Viele haben auf freiwilliger Basis bereits eine Nachhaltigkeitsberichterstattung eingeführt oder erkennen in der Nachhaltigkeit ein mögliches Geschäftsfeld. Auf Seiten der Politik sind u. a. durch die Energiewende in Deutschland bis zum Jahr 2050, das weltweite Klimaschutzabkommen von Paris vom Dezember 2015 oder die Förderung zahlreicher nachhaltigkeitsbezogener Forschungsaktivitäten wichtige Meilensteine gelegt worden, beispielsweise im Rahmen der UN-Dekade "Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005-2014" oder im nachfolgenden UNESCO Weltaktionsprogramm "Bildung für nachhaltige Entwicklung 2015-2019" (DUK, 2017). Für



die Schaffung nachhaltiger Strukturen wird Bildung eine besondere Bedeutung zugeschrieben (Deutscher Bundestag, 2013). Vor allem der Berufsbildung kommt – neben u. a. der frühkindlichen oder hochschulischen Bildung – eine Schlüsselrolle zu. Die Arbeitswelt wird als kritischer Ort identifiziert, in dem sich entscheidende Innovationen eines Transformationsprozesses vollziehen. So wird beispielsweise die Energiewende maßgeblich durch berufliche Facharbeit realisiert (Hemkes, Kuhlmeier & Vollmer, 2013). Ziel der beruflichen Bildung muss daher sein, "Kompetenzen zu fördern, mit denen die Arbeits- und Lebenswelt im Sinne der Nachhaltigkeit gestaltet werden können. Dabei gilt es, das berufliche Handeln an seinen intraund intergenerativen Wirkungen der ökologischen, sozialen und ökonomischen Folgen orientieren zu können" (Hemkes, 2014, S. 225). Besonders in den letzten zehn Jahren wurden dazu vielfach Projekte und Programme durchgeführt, die punktuell auch schon einiges erreicht haben. Eine strukturelle Integration in das Berufsbildungssystem, dessen Institutionen und die Berufsbildungspraxis steht jedoch noch weitgehend aus (ebd., S. 227).

Aber wie kann es gelingen, nachhaltigkeitsbezogene Handlungs- oder Gestaltungskompetenz in konkrete berufliche Handlungsfähigkeit zu "übersetzen" und BBnE strukturell zu verankern? Diese Frage ruft meist reflexartig eine naheliegende Antwort hervor: Änderungen der Ordnungsmittel, einschließlich der Prüfungen. Dieser Punkt ist richtig und wichtig, Nachhaltigkeit sollte hier ähnlich explizit aufgenommen werden wie es beispielweise beim Thema Umweltschutz zunehmend geschieht (Bretschneider & Lorig, 2016). Allerdings scheint es fast entscheidender zu sein, wie nachhaltige Entwicklung in der Praxis umgesetzt wird. Bisherige Erfahrungen lassen vermuten, dass erfolgreiche Vermittlung von BBnE, wie viele neuen Thematiken, vor allem noch an die Motivation oder das Interesse einzelner besonders engagierter Personen im Berufsbildungswesen geknüpft ist. Das Berufsbildungspersonal insgesamt benötigt jedoch bei solch abstrakten Themen zusätzliche Orientierungshilfen. Es müssen konkrete Bezüge zwischen dem Leitbild BBnE und der realen Bildungsarbeit hergestellt werden. Nachhaltigkeit muss für alle Beteiligten, vom Berufsbildungspersonal über die Auszubildenden bis hin zur Geschäftsleitung, greifbar werden. Dazu darf BBnE nicht als zusätzliche Lerneinheit "on top" gesetzt werden. Vielmehr scheint ein induktives Vorgehen sinnvoll, bei dem bereits vorhandene Inhalte und Tätigkeiten "bottom up" durch die "Nachhaltigkeitsbrille" betrachtet werden (Hemkes et al., 2013).

Der BIBB-Förderschwerpunkt "Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung 2015-2019" setzt mit seinen zwölf Modellversuchen thematisch an dieser Stelle an und geht dabei fachlich, pädagogisch/didaktisch und (infra-)strukturell vor (Hemkes, 2014, S.226). So werden auf der fachlichen Seite beispielsweise Kompetenzanforderungen in der beruflichen Aus- und Weiterbildung entwickelt und gefördert, die sich z. B. aus sich verändernden technischen Verfahren oder nachhaltigkeitsorientierten Kundenwünschen ergeben. Um dem domänenspezifischen Vorgehen gerecht zu werden und damit möglichst nah an den tatsächlichen Arbeitstätigkeiten zu sein, steht im Förderschwerpunkt BBnE beispielhaft der kaufmännische Bereich im Fokus. Damit gehen Fragen u. a. des nachhaltigen Wirtschaftens, der Nachhaltigkeit als Geschäftsmodell oder des Umgangs mit Widersprüchen in beruflichen Entscheidungssituationen, z. B. bei Zielkonflikten zwischen Ökonomie und Ökologie, einher. Pädagogisch/didaktisch werden im Förderschwerpunkt neue Lernformen und Qualifizierungen für Berufsbildungspersonal wie Auszubildende entwickelt, erprobt und evaluiert. Die Frage, wel-



cher didaktischen Konzepte es im BBnE-Kontext bedarf, wird aus verschiedenen Blickwinkeln untersucht, basierend auf den Didaktischen Leitlinien für Lern- und Arbeitssituationen zur Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung, welche im Kontext des vorherigen BIBB-Förderschwerpunkts zur BBnE von der wissenschaftlichen Begleitung entwickelt wurden (Kastrup, Kuhlmeier, Reichwein & Vollmer, 2012). Auf (infra-)struktureller Ebene wird auch an Bildungseinrichtungen selbst der Anspruch erhoben, sich nachhaltig auszurichten. Dies kann von sozial-ökologischem Gebäudemanagement über Änderungen in der Zuständigkeitsverteilung oder Abläufen zwischen einzelnen Organisationseinheiten bis zur Chancengleichheit, Inklusion oder CSR-Engagement reichen. Für eine solche Ausrichtung als nachhaltiger Lernort werden im Förderschwerpunkt BBnE Indikatoren erarbeitet, die an den Deutschen Nachhaltigkeitskodex (Rat für Nachhaltige Entwicklung, 2015) anschlussfähig sind. Dadurch wird eine Verwendung etwa im Rahmen der Nachhaltigkeitsberichterstattung für Unternehmen und Organisationen erleichtert.

Im Förderschwerpunkt BBnE 2015-2019 sind 27 Verbundpartner in zwölf Modellversuchen engagiert. Die Modellversuche werden umgesetzt als "Innovationspartnerschaften zwischen Wissenschaft und Praxis, mit denen Verbesserungen in der betrieblichen Berufsbildung gemeinsam entwickelt, erprobt und für den Transfer aufbereitet werden" (Hemkes, 2012, S.397). Neben den Verbundpartnern selbst sind bereits über 150 Praxispartner an den Modellversuchen beteiligt. Dabei handelt es sich weitgehend um Unternehmen verschiedener Branchen und Betriebsgrößen, aber auch überbetriebliche Bildungsstätten (ÜBS) oder Berufsschulen. Hinzu kommen etwa 50 Kammern, Fach- und Arbeitgeberverbände, Gewerkschaften oder Vereine, die vor allem am Transfer und der Verstetigung der Modellversuchsergebnisse mitwirken. Eine wichtige Rolle kommt den beiden auf Programmebene agierenden wissenschaftlichen Begleitungen zu, welche neben der Unterstützung, inhaltlichen Beratung und Evaluation der Modellversuche auch eigene Forschungsfragen bearbeiten, beispielsweise zu nachhaltigkeitsorientierten Kompetenzen im kaufmännischen Bereich oder zu Indikatoren für nachhaltige Lernorte. Die wissenschaftliche Begleitung im Förderschwerpunkt BBnE erfolgt durch das Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Universität Hamburg sowie das Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb). Finanziert werden die Modellversuche vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), dem auch die Programmleitung obliegt, aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). Detaillierte Informationen zum Förderschwerpunkt BBnE sind nachzulesen bei Srbeny und Hemkes (2017).

Neben den eigentlichen Forschungs- und Entwicklungsarbeiten im BBnE-Programm ist es auch Ziel, das Thema Nachhaltige Entwicklung in der Beruflichen Bildung weiter publik zu machen. Zu diesem Zweck wurde unter anderem auf den "Hochschultagen Berufliche Bildung 2017" (HTBB) an der Universität zu Köln ein Workshop angeboten, der die oben dargestellten Schwerpunkte des BBnE-Förderprogramms näher beleuchtete. Geleitet wurde der Workshop mit dem Titel "Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung (BBnE) - Vom Projekt zur Struktur" von den beiden wissenschaftlichen Begleitungen und der Programmleitung BBnE vom BIBB. Die eingangs erwähnte These, nachhaltige Entwicklung bekomme heutzutage immer mehr Aufmerksamkeit, kann dadurch untermauert werden, dass dieser Workshop im Vorfeld knapp 60 Anmeldungen zu verzeichnen hatte und damit unter den 15 Workshops mit am häufigsten nachgefragt wurde.



Abbildung 1: Hochschultage Berufliche Bildung 2017, Workshop 01 Teil 1: "Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung - Vom Projekt zur Struktur" (Foto: Schütt-Sayed)

Die nachfolgenden Kapitel stellen die drei skizzierten Schwerpunkte des BBnE-Förderschwerpunkts zur nachhaltigkeitsorientierten Kompetenzentwicklung, der Qualifizierung des Bildungspersonals als potenzieller Schlüssel zur BBnE und die Gestaltung nachhaltiger Lernorte näher dar und bringen dabei Ergebnisse aus dem BBnE-Workshop auf den Hochschultagen Berufliche Bildung 2017 mit ein.

# 2 Nachhaltigkeitsbezogene Handlungskompetenz und deren Förderung – Basis für die strukturelle Implementierung?

Bevor im Workshop den Fragen nachgegangen wurde, wie das Berufsbildungspersonal für die BBnE qualifiziert und wie nachhaltige Lernorte gestaltet werden können, war zunächst zu klären, was unter nachhaltigkeitsbezogener beruflicher Handlungskompetenz zu verstehen ist und welche Gelingensbedingungen bei ihrer Förderung zu beachten sind. Ausgangspunkt war hier die Herausforderung, in allen Bereichen der Bildung die Leitidee der nachhaltigen Entwicklung strukturell zu verankern, wozu das Förderprogramm beitragen soll. Einführend wurden Probleme thematisiert, die dies bisher erschwert haben, um auf dieser Grundlage zu identifizieren, was hinderlich und was förderlich ist für die Gestaltung von BBnE-Lernprozessen.

Warum ist es trotz der jahrelangen Bemühungen immer noch nicht gelungen, den Gedanken der Nachhaltigkeit verbindlich in der beruflichen Bildung zu verankern, obwohl es von 2005 bis 2014 die UN-Dekade "Bildung für nachhaltige Entwicklung" gab und nun schon seit 2015 das fünfjährige Weltaktionsprogramm "Bildung für nachhaltige Entwicklung" läuft?

Der Gedanke der Nachhaltigkeit beinhaltet, dass wir unsere Art zu leben, zu arbeiten und zu produzieren grundsätzlich verändern müssen, um die Lebensmöglichkeiten der zukünftigen Generation nicht zu gefährden. Es gibt kein "Weiter so" und es geht auch nicht um kleine graduelle Veränderungen. Der wissenschaftliche Beirat der Bundesregierung für globale Umweltveränderung (WBGU, 2011) spricht in diesem Zusammenhang von der "Großen Transformation", die gesamtgesellschaftlich bewältigt werden muss. Und große Transforma-



tionen sind immer auch mit großen Widerständen und Beharrungskräften konfrontiert. Dies gilt in besonderem Maße für die berufliche Bildung, die immer schon mehr durch die Wirtschaftspolitik als durch die Bildungspolitik bestimmt worden ist.

Es kommt ein weiterer Aspekt hinzu: Die Idee einer nachhaltigen Entwicklung ist zunächst sehr abstrakt; sie ist nicht "ohne weiteres" für berufliche Bildungsprozesse zu operationalisieren. Das hat es bisher so schwierig gemacht, diese Leitidee fest in der beruflichen Bildung zu verankern (Vollmer & Kuhlmeier, 2014). Wenn in den aktuellen Ausbildungsverordnungen und Lehrplänen zu lesen ist, die Berufsbildungsprozesse seien unter "Berücksichtigung des Nachhaltigkeitsaspektes" zu gestalten, ist das allein nicht zielführend, da abstrakte Formulierungen keinen Hinweis enthalten, wie dies geschehen kann. Nachhaltige Berufsarbeit bedarf konkreter Kenntnisse und Fähigkeiten. Diesbezüglich gab es seit geraumer Zeit zahlreiche sehr beeindruckende Projekte zum fairen Handel, zum Ressourcenschutz usw., aber auch sie vermochten es nicht, Berufsbildung strukturell an Nachhaltigkeit auszurichten.

Was ist mit dem Begriff der "Großen Transformation" konkret gemeint; um welche großen Veränderungen geht es?

Unsere gegenwärtige Art zu wirtschaften ist nicht zukunftsfähig (WBGU, 2011), denn es wurden und werden Ressourcen unwiederbringlich ausgebeutet, die den folgenden Generationen nicht mehr zur Verfügung stehen. Unsere Wirtschaft beruht zu großen Teilen auf der Nutzung und Verbrennung fossiler Rohstoffe; daraus resultieren Klimaveränderungen mit unabsehbaren Folgen für die zukünftigen Lebensmöglichkeiten. Mittlerweile ist hinlänglich bekannt, dass diese Grundpfeiler unseres gegenwärtigen Wirtschaftssystems nicht auf Dauer tragfähig sind und ein Umsteuern erforderlich ist, z. B. auf erneuerbare Energien und nachwachsende Rohstoffe. Es ist dafür Sorge zu tragen, dass die Lebensgrundlagen für uns und unsere Nachkommen nicht zerstört werden. In diesem Zusammenhang kommt der Berufsarbeit und damit der Berufsbildung eine wesentliche Bedeutung zu.

Diese Veränderungen sind notwendig, aber noch nicht hinreichend. Es geht nicht nur um die Lebensqualität der zukünftigen Generationen, sondern auch um eine gerechtere Verteilung der Lebenschancen der heutigen Weltbevölkerung (Grunwald, 2016). Unser Wohlstand beruht zu großen Teilen auf den prekären Lebensverhältnissen von Menschen in anderen Teilen der Welt. Viele der Produkte, die wir konsumieren, und der Rohstoffe, die wir im Rahmen unserer Berufsarbeit verarbeiten, werden unter menschenunwürdigen Bedingungen von Frauen, Männern und Kindern in anderen Weltregionen gewonnen. Auch deren Lebensverhältnisse zu verbessern und ihnen eine Zukunft zu geben, ist Aufgabe einer "Großen Transformation".

Wie kann denn nun eine so abstrakte Idee wie die der nachhaltigen Entwicklung konkret in die berufliche Bildung eingebracht werden?

BBnE muss in die fachlichen Lernprozesse integriert werden und an konkreten beruflichen Lernsituationen ansetzen. Die "Große Transformation" erfordert bspw. die Energiewende. Diese ist ohne entsprechend aus- und weitergebildete Fachleute nicht zu bewerkstelligen (Vollmer, 2015). Dies betrifft nicht nur Handwerk und Industrie, sondern genauso Handel und Dienstleistungen. Hier muss BBnE ansetzen und die Menschen befähigen mit Kopf, Herz und Hand ihren Beitrag zu leisten für die vor uns liegenden tiefgreifenden Veränderungen. Das heißt, die konkreten Handlungs- und Lernsituationen müssen zum Ausgangspunkt nachhaltig-



keitsorientierter Bildungsprozesse werden – nicht das Wissen um die Probleme dieser Welt, sondern die Lösungsmöglichkeiten.

BBnE bedeutet aber nicht nur, neue Inhalte aufzugreifen, wie z. B. die Technologien zur Erzeugung erneuerbarer Energien installieren zu können. Damit bleibt die Berufsbildung funktional ausgerichtet. Die Installation von PV-Elementen kann ein Auszubildender auch lernen, ohne sich deren Bedeutung für den Klimaschutz bewusst zu sein. BBnE ist aber immer auch Bewusstseinsbildung. Es geht hier um die Idee der Gerechtigkeit, genauer der Generationengerechtigkeit. Damit sind Fragen der Ethik und der Moralerziehung verbunden. Und zu diesen Fragen muss sich ein Auszubildender im Zusammenhang seiner Berufsarbeit verhalten.

Ist das in der Berufsbildung wirklich leistbar? Wird mit solchen hohen normativen Ansprüchen die berufliche Bildung nicht überfrachtet?

Die aktuelle Situation ist geprägt von dynamischen Innovationen – Schlagworte sind Digitalisierung oder Berufsarbeit 4.0, aber auch Nachhaltigkeit. Dies führt dazu, dass die Berufsbildung in vielen Branchen immer anspruchsvoller wird. Berufsbildung muss auch dafür sorgen, dass die Auszubildenden nicht überfordert werden und die Nachhaltigkeitsorientierung zum Scheitern führt. Und wir müssen auch berücksichtigen, dass Auszubildende tatsächlich nur geringe Handlungs- und Entscheidungsspielräume haben. Sie können nicht allein bestimmen, wie sie arbeiten. Dies wird stark beeinflusst von Vorgesetzten, Unternehmenskultur, Kundenwünschen usw.

Dabei darf aber nicht vergessen werden, dass die berufliche Bildung auch einen Bildungsauftrag hat. Es geht nicht nur um die Qualifizierung im Sinne der "Tüchtigkeit", sondern immer auch um die "Mündigkeit". Die Auszubildenden werden im Rahmen ihrer Berufsarbeit – so oder so – die Welt gestalten, in der sie zukünftig leben werden. Dieser Zusammenhang ist ihnen bewusst zu machen und sie müssen befähigt werden, durch ihren Beruf diese Lebenswelt proaktiv in ihrem Sinne mitzugestalten. Und schließlich werden sich auch aus dem Kreis der heutigen Auszubildenden die Führungskräfte und Entscheidungsträger von morgen rekrutieren, die dann ihre Handlungsspielräume nutzen werden. Hierfür muss bereits in der Ausbildung ein Grundstein gelegt werden.

Arbeitsauftrag und Ergebnisse des Workshops hinsichtlich nachhaltigkeitsbezogener beruflicher Handlungskompetenz und deren Förderung:

Es konnte davon ausgegangen werden, dass die Teilnehmenden dieses Workshops ein großes Interesse verbunden hat, berufliches Lernen grundsätzlich an der Leitidee der Nachhaltigkeit auszurichten. Deshalb hatte dieser Teil des Workshops das Ziel, gemeinsam zu überlegen, wie BBnE konkret gestaltet werden kann: Was ist hinderlich, was ist förderlich für die Gestaltung von BBnE-Lernprozessen? Dazu wurden die Teilnehmenden gebeten, in vier Arbeitsgruppen Ihre Erfahrungen und Ihre Einschätzungen hinsichtlich der Gelingensbedingungen bei der Gestaltung von Lernprozessen zur Förderung nachhaltigkeitsorientierter beruflicher Handlungskompetenz bei den Auszubildenden zu diskutieren und die wichtigsten Gesichtspunkte zu präsentieren.



Abbildung 2: Arbeiten an Thementischen im Arbeitsteil zur nachhaltigkeitsbezogenen Handlungskompetenz im Workshop BBnE (Foto: Vollmer)

Folgende Aspekte der Lehr-Lern-Prozessgestaltung waren den Teilnehmenden des Workshops besonders wichtig, um eine nachhaltigkeitsorientierte berufliche Handlungskompetenz bei den Auszubildenden zu fördern:

- Die Lernsituationen sind so anzulegen, dass die Auszubildenden lernen, systematisch in Alternativen zu denken. Frei nach dem Motto "Das Bessere ist der Feind des Guten" sollten die heute üblichen Arbeitsweisen daraufhin überprüft werden, ob es nicht zukunftsverträglichere Lösungen für anstehende Arbeitsaufgaben gibt.
- D. h., grundsätzlich wird ein "induktives Vorgehen" im Lernprozess, also ein Lernen an konkreten, authentischen Beispielen aus dem Arbeitsalltag bevorzugt. Diese Situiertheit des Lernens ist dabei zu verbinden mit einer an Nachhaltigkeit orientierten Reflexion der eigenen Tätigkeit.
- BBnE ist kein gesonderter Lerninhalt, sondern eine Querschnittsaufgabe. Dementsprechend sollten alle Lernsituationen grundsätzlich auf ihre Nachhaltigkeitsrelevanz hin analysiert werden.
- Dazu gehört auch, dass die nachhaltigkeitsbezogenen Lerninhalte an den bestehenden Ordnungsmitteln und Curricula ansetzen und mit diesen kompatibel sein müssen.
- Damit die Auszubildenden ihre Selbstwirksamkeit bezüglich der Gestaltung ihrer Lebensumwelt spüren können, sollten nicht die "großen Weltprobleme" thematisiert werden, sondern erreichbare Ziele in der konkreten Arbeits- und Lebenswelt gesetzt werden.
- Methodisch bietet es sich u. a. an, mit Dilemma-Situationen zu arbeiten. Eine Auseinandersetzung mit einer im Arbeitsalltag angesiedelten "Zwickmühle" fordert die Auszubildenden auf, sich der Wertebasis ihrer Entscheidungen bewusst zu werden. So kann im Rahmen der BBnE auch eine Werteerziehung und Persönlichkeitsbildung gefördert werden.



- Das Lernen an "guten Beispielen" wird als weiterer Erfolgsfaktor benannt. Die Orientierung an "best-practice", zum Beispiel an der Praxis besonders erfolgreicher und fortschrittlicher Unternehmen, kann die Auszubildenden zu Innovationen anspornen.
- Ein Ziel von BBnE-Lernprozessen sollte die Herausbildung eines "systemischen Denkens" sein. Es gilt daher, Zusammenhänge und Wechselwirkungen zu verdeutlichen, z. B. indem Produkte und Werkstoffe nicht eindimensional, sondern in ihrem gesamten Lebenszyklus betrachtet werden.
- In BBnE-Lernsituationen sollten auch Zielkonflikte zwischen den einzelnen Nachhaltigkeitsdimensionen (Ökologie, Ökonomie, Soziales) behandelt werden. Zu einer nachhaltigkeitsbezogenen Gestaltungskompetenz gehört die Fähigkeit, sich in solchen Konfliktsituationen positionieren zu können und handlungsfähig zu sein.

Für alle o. a. Aspekte gilt, dass zu deren Umsetzung eine systematische Fortbildung des Ausbildungspersonals an den verschiedenen Lernorten stattfinden sollte. Die Lehrenden in der Ausbildung sollten dabei auch als persönliche Vorbilder und Erfahrungsträger agieren. Auch sollte zur Unterstützung des Bildungspersonals eine Ausbildungsberatung implementiert (und finanziert) werden. Wie solche Qualifizierungen aussehen könnten und was dabei zu beachten ist, wird im nächsten Teil näher beleuchtet.

# 3 Qualifizierung des Bildungspersonals – der Schlüssel für die BBnE?

Eine wesentliche Bedingung für die strukturelle Verankerung von BBnE besteht darin, dass das Bildungspersonal überzeugt, motiviert und qualifiziert ist, um das Konzept einer nachhaltigen Entwicklung in die Ausbildungspraxis zu integrieren. Das Berufsbildungspersonal ist der entscheidende Faktor, um eine Innovation in die Berufsbildungspraxis zu implementieren. Die strukturelle Verankerung der BBnE stellt eine solche Innovation dar, die ohne das Berufsbildungspersonal nicht realisiert werden kann. Meistens fällt es jedoch selbst Akteuren, die sich bereits seit längerem mit der Idee der Nachhaltigkeit beschäftigten, immer noch schwer, diese Idee greifbar in der Praxis umzusetzen. Argumentiert wird, dass Nachhaltigkeit zu komplex und zu wenig handlungsleitend sei, als dass sie direkt angewendet werden könne. In der Berufsbildung wird in diesem Zuge eines der wesentlichsten Probleme für die Umsetzung von nachhaltigkeitsorientierten Bildungsprozessen diskutiert. Unter anderem werden der hohe Abstraktionsgrad, die relative Unschärfe und die Mehrdeutigkeit des Nachhaltigkeitsbegriffs dafür verantwortlich gemacht, dass er offenbar nicht zu verbindlichem Handeln anleitet (Vollmer & Kuhlmeier, 2014, S. 201). Es handelt sich zudem nicht um einfach erlernbares berufsspezifisches Wissen, welches in Abschlussprüfungen abgefragt werden kann, sondern auch um Werthaltungen und daran begründeten Handlungsentscheidungen. Unter diesen Voraussetzungen bewegen sich alle Beteiligten letztendlich zwangsläufig auf einer unsicheren Basis, zumal es im Kontext nachhaltiger Entwicklung i.d.R. keine einfachen Entscheidungen im Sinne von "richtig" oder "falsch" gibt, sondern um die Auseinandersetzung mit Dilemmata. Auf der Mikroebene kommt es deshalb verstärkt zu Umsetzungsschwierigkeiten, die aus einer Ungewissheit heraus resultieren. Dabei ist ein grundlegendes Ver-



ständnis von nachhaltiger Entwicklung beim Berufsbildungspersonal in Bezug zur eigenen Fachrichtung ausschlaggebend. Nur so sind die Lehrenden in der Lage, die betrieblichen und schulischen Ausbildungsprozesse in den komplexen Zusammenhang einer BBnE stellen zu können. Damit die Verantwortlichen also ihre Schlüsselfunktion ausfüllen können, ist es erforderlich, ihnen Klarheit über Ziele und Mittel eines beruflichen nachhaltigkeitsbezogenen Handelns zu schaffen. Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen werden als angemessene Form betrachtet, um das Bildungspersonal entsprechend zu qualifizieren. Erst dadurch ist es imstande, als Multiplikatoren andere zum nachhaltigen Handeln zu befähigen.

Qualifizierungsmaßnahmen aber sind nicht per se erfolgreich. Sieland resümiert, dass Weiterbildungsangebote sogar nur selten wirksam sind und lediglich acht bis zwölf Prozent der Ergebnisse im Alltag von den Teilnehmenden angewendet werden (Sieland, 2014). Als mögliche Gründe, die eine höhere Wirksamkeit verhindern können, nennt er

- die Motive bzw. Ansichten der Teilnehmenden zur Qualifizierung,
- das geringe Engagement der Teilnehmenden, etwas verändern zu wollen bzw. zu können oder
- • die alltägliche Routine, die das Neuerlernte bzw. die neuen Absichten erdrückt (ebd.).

Diese Auflistung fokussiert vorrangig auf die individuellen Voraussetzungen von Personen. Darüber hinaus entscheiden aber auch weitere Faktoren, wie beispielsweise die Fortbildungsdauer, die inhaltliche Relevanz des Weiterbildungsthemas, das selbstgesteuerte bzw. selbstorganisierte Lernen, die Erweiterung des professionellen Teilnehmerwissens und die didaktisch-methodische Gestaltung über die Wirksamkeit eines Weiterbildungsangebots (Lipowsky, 2014, S. 517ff.).

Unter Bezugnahme auf diese theoretischen Vorüberlegungen wurde ein zweiter Arbeitsauftrag für den Workshop von den beiden wissenschaftlichen Begleitungen und der Programmleitung konzipiert. Ziel sollte es sein, die Sichtweise der Teilnehmenden bezüglich der erfolgreichen Gestaltung einer nachhaltigkeitsbezogenen Weiterbildung des Berufsbildungspersonals zu explizieren. Dazu wurden die Teilnehmenden in ein Szenario versetzt, das beschrieb, dass sich ihre Institution auf dem Weg zu einem nachhaltigen Lernort (siehe unten) befinde und nun eine diesbezügliche Fortbildung plane. In vier arbeitsteiligen Gruppen wurden die jeweils sechs wichtigsten Erfolgsfaktoren zu einzelnen Aspekten einer solchen Fortbildung erarbeitet. Jedes Team wurde durch jeweils eine der folgenden Fragestellungen geleitet:

- 1. Wie sollte die Akquise der Fortbildung gestaltet sein?
- 2. Welche Themen und Inhalte muss die Fortbildung beachten und bereitstellen?
- 3. Wie sollte die Fortbildung didaktisch-methodisch umgesetzt werden?
- 4. Welche organisatorischen Rahmenbedingungen bzw. welches Setting sollte die Fortbildung beachten und bereitstellen?



Abbildung 3: Diskussion der Ergebnisse im Arbeitsteil zur Qualifizierung des Bildungspersonals im Workshop BBnE (Foto: Srbeny)

Wie sollte die Akquise der Fortbildung gestaltet sein?

Die Teilnehmenden der ersten Gruppe rückten zunächst das Thema Akquise in den Mittelpunkt. So entscheide die Legitimation des Fortbildungsinhalts darüber, wie gut sich Nachhaltigkeit "verkaufen" lässt bzw. nachgefragt wird. Vorangehend muss innerhalb von Ausbilder- bzw. Schulkonferenzen geklärt werden, warum das Thema einer an Nachhaltigkeit orientierten Ausbildung relevant für die gesamte Institution ist. Dabei sollte erkennbar werden, dass die Leitungsebene hinter der Nachhaltigkeitsidee steht und sämtliche Bemühungen der Ausführungsebene unterstützt. Für eine erste Verbreitung des Themas in die Institution hinein, wird von der Gruppe vorgeschlagen, dass eine Projektwoche initiiert werden könnte, in der sich alle mit der nachhaltigen Entwicklung beschäftigen. Um zusätzlich Ausbilderinnen und Ausbilder sowie Lehrerinnen und Lehrer zu akquirieren bzw. zu begeistern, wird empfohlen, auch externe Partner (bspw. BBnE-Experten, Betriebsvertreter), die sich schon seit längerem mit der Umsetzung beschäftigten, in den Prozess miteinzubeziehen.

Welche Themen und Inhalte muss die Fortbildung beachten und bereitstellen?

Die Teilnehmenden dieser Arbeitsgruppe empfahlen, zunächst die Relevanz der Nachhaltigkeitsthematik transparent zu machen. Um dann thematisch in die Fortbildung einzusteigen, wurde vorgeschlagen, sich mit Verordnungen bzw. Regelwerken, wie z. B. der Energieeinsparverordnung (EnEV), den Corporate Social Responsibility-Richtlinien (CSR) oder DIN-Normen, die im Kontext einer nachhaltigen Entwicklung stehen, zu beschäftigen. Dazu gehört auch, dass die Weiterbildung aufzeigen muss, wo überhaupt Ansatzpunkte in der betrieblichen Praxis zur Integration der Nachhaltigkeit sind. Außerdem wird die Auseinandersetzung mit systemischen, gewerkübergreifenden Aspekten als wesentlicher Inhalt einer Fortbildung benannt. Dies bedeutet auch, dass dafür sensibilisiert werden muss, nachhaltige berufliche Aufgaben zu lösen, indem "über den eigenen fachlichen Tellerrand hinaus" weitere Berufe zumindest ansatzweise mit einbezogen werden. Viertens erachtete die Gruppe als wesentlich, sich mit Best-Practice-Beispielen zu befassen, an denen positiv verdeutlich werden kann, wie BBnE konkret umgesetzt wird. Schließlich wurde der innovative Ansatz des "nachhaltigen



Handabdrucks"<sup>1</sup> als Fortbildungsinhalt vorgeschlagen. Diesem komplementären Instrument zum ökologischen Fußabdruck sollen positive Nachhaltigkeitseffekte, die mit Produkten, Dienstleistungen und Geschäftsmodellen verbunden sind, transparent bewertbar und kommunizierbar machen. Beispielsweise soll so der Nachhaltigkeitseffekt einer Anlage zur Nutzung regenerativer Energien nachweisbar gemacht werden gegenüber einer Anlage, die fossile Rohstoffe verbraucht. Zugleich soll der Handabdruck das Ergebnis in eine möglichst einfache Darstellungsform bringen, um so eine verlässliche Orientierung für nachhaltigkeitsorientierte Endverbraucher und Unternehmen zu geben. Angemerkt wurde außerdem, dass ein wichtiger Punkt, der allerdings über die Fortbildung hinausreicht, in der Gestaltung nachhaltiger Prüfungsaufgaben läge, da diese als "geheimer Lehrplan" fungierten.

Welche didaktisch-methodischen Anregungen sollte die Fortbildung beachten und bereitstellen?

Die dritte Arbeitsgruppe lieferte sechs didaktisch-methodische Anregungen, die sich einerseits auf die Gestaltung der Fortbildung sowie andererseits auf den Fortbildungsinhalt bezogen. Als leitendes didaktisches Prinzip für die BBnE wurde das forschende bzw. entdeckende Lernen vorgeschlagen. Damit ist gemeint, dass Lernen besonders effektiv ist, wenn Lernende eigenen (Forschungs-)Fragen nachgehen oder Probleme lösen können (Fichten, 2010). Weiterhin wurde empfohlen, die Kurse so zu gestalten, dass Fortbildungen in Kooperation der dualen Partner stattfänden, d. h. dass Lehrkräfte sowie Ausbilderinnen und Ausbilder gemeinsam zur Gestaltung von BBnE-Lernprozessen befähigt werden. Natürlich sollte die Fortbildung von Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten als auch Haltungen der Beteiligten ausgehen, um sie da "abzuholen, wo sie stehen". Aufgrund der Multiperspektivität der Nachhaltigkeitsidee wurde es für notwendig erachtet, dass bestehende kognitive Muster im Lernprozess zu irritieren sind. Als methodisches Beispiel hierzu wurde erneut die Dilemma-Diskussion benannt. Einen großen Wert wurde auf die Betonung und Berücksichtigung der Selbstständigkeit der Teilnehmenden an der Fortbildung gelegt. Das Lernen solle möglichst selbstständig und selbstorganisiert gestaltet werden. Schließlich wurde vorgeschlagen, "Gamification"-Elemente in die Fortbildung miteinzubauen. Durch spielerische Komponenten, die auch auf mobilen Endgeräten verfügbar wären, könnte zur Entgrenzung des Lernprozesses und gleichzeitig zur Steigerung der Motivation beigetragen werden.

Welche organisatorischen Rahmenbedingungen bzw. welches Setting sollte die Fortbildung beachten und bereitstellen?

Auch die vierte Arbeitsgruppe verwies darauf, dass zunächst eine Verständigung über die Ziele eines Leitbilds erfolgen sollte. Hierdurch ergebe sich ein organisatorischer Rahmen, in dem sich alle weiteren Aktivitäten einfügen ließen. Anschließend sollte nach Zielgruppen differenziert werden. Notwendigerweise leiten sich der zeitliche Rahmen, die Anzahl von Fortbildungsveranstaltungen, die Methoden sowie die Transferinstrumente aus der Komplexität der Zielsetzung einer solchen Maßnahme ab. Schlussendlich soll gewährleistet werden, dass ein Kurs bedarfsorientiert gestaltet wird. In einem geschlossenen System sollten die or-

.

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Das Konzept des nachhaltigen Handabdrucks wird entwickelt in einem Projekt, dass im Jahr 2015 gestartet ist; vgl. <a href="http://www.handabdruck.org/">http://www.handabdruck.org/</a> (28.03.2017)



ganisatorischen Rahmenbedingungen stets evaluiert werden, um sie im nächsten Planungsdurchgang neu einbeziehen zu können.

Zweck dieses Workshop-Abschnittes war es, im gemeinsamen Diskurs Erfolgsfaktoren für eine nachhaltigkeitsbezogene Fortbildung des Berufsbildungspersonals zu identifizieren. Die Ergebnisse lieferten detaillierte Merkmale und Hinweise, die aus Sicht der Teilnehmenden wesentlich für eine wirksame Maßnahme sind. Für die konkrete Gestaltung einer Fortbildung müssten die erarbeiteten Faktoren aufeinander abgestimmt werden. Die Konzeption einer nachhaltigen Fortbildung baut somit auf begründete Entscheidungen auf, die das höchste Ziel einer erfolgreichen Maßnahme stets im Fokus behalten sollten: Eine Qualifizierung des Berufsbildungspersonals sollte eine Veränderung bzgl. des Nachhaltigkeitsbewusstseins bzw. -handelns bei den Auszubildenden bewirken. Nur so kann sie den gesellschaftlichen Wandel hin zu einer nachhaltigen Gemeinschaft mitgestalten. Die Ergebnisse zeigen auch, dass der organisatorische Kontext bzw. der Lernort selbst miteinzubeziehen ist, wie im folgenden Kapitel näher erörtert wird.

### 4 Nachhaltiger Lernort – wie lässt er sich realisieren?

Eine wichtige Säule der strukturellen Verankerung von BBnE bezieht sich auf die Organisationsentwicklung als eine Strategie, um Entwicklungsprozesse in einer Organisation als Ganzes von innen heraus anzustoßen und umzusetzen. Es geht dabei um eine zielorientierte Entwicklung von Strukturen, Prozessen, Personen und Beziehungen gleichermaßen, also um kulturelle Veränderungen in einer Organisation, die sich auf das Gesamtsystem beziehen und auch schrittweise entwickelt werden können. Um sich der Frage zu nähern, durch welche Maßnahmen und Aktivitäten eine nachhaltigkeitsorientierte Organisationsentwicklung von Lernorten der Berufsbildung ermöglicht wird, ist es hilfreich, zunächst den Diskurs um den Begriff "Lernort" zu skizzieren, da verschiedene Ebenen als Ansatzpunkt für Maßnahmen sichtbar werden, die im Kontext der Organisationsentwicklung immanent sind.

In Wissenschaft und Praxis dominiert eine institutionenorientierte Herangehensweise (Bonz, 2009), d. h. es wird zwischen den Institutionen Berufsschule, Betrieb und ggf. der überbetrieblichen Ausbildungsstätte als Lernorte unterschieden. Diese institutionelle Kennzeichnung kann allerdings zu kurz greifen, wenn Veränderungsprozesse in der dualen Berufsausbildung hin zu mehr Nachhaltigkeit angestoßen werden sollen. Bereits die Definition des Lernortbegriffs der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates, die den Begriff erstmals verwendete, legt ein breiteres Verständnis zu Grunde: "Unter Lernort ist eine im Rahmen des öffentlichen Bildungswesens anerkannte Einrichtung zu verstehen, die Lernangebote organisiert. Der Ausdruck Ort besagt zunächst, dass das Lernen nicht nur zeitlich [...], sondern auch lokal gegliedert ist. Es handelt sich aber nicht allein um räumlich verschiedene, sondern in ihrer pädagogischen Funktion unterscheidbare Orte" (Deutscher Bildungsrat, 1974, S. 69). Konkret bedeutet dies, dass sowohl Berufsschulen als auch Betriebe über mehrere "Orte" verfügen, an denen gelernt wird. Im Betrieb ist das bspw. der Arbeitsplatz im Sinne des "Lernens im Prozess der Arbeit", der Schulungsraum oder die Lerninsel und in der Berufsschule der Klassenraum oder die Werkstatt. Diese beispielhaften "organisatorischen Einheiten" (Achtenhagen, Bendorf & Weber, 2004, S. 77), in denen Lernprozesse sowohl mit als auch ohne Anleitung stattfinden, lassen sich dabei allerdings nicht immer einer spezifischen



Institution zuordnen: Lehrwerkstätten gibt es sowohl in Betrieben, Berufsschulen wie auch in überbetrieblichen Ausbildungsstätten. Die Definition des Bildungsrats war der Ausgangspunkt für den Diskurs um den Lernortbegriff. Sie ist im Kontext der Bildungs- und Berufsbildungsreform der 1970er Jahre zu betrachten und wurde seitens der Erziehungswissenschaften und Berufs- und Wirtschaftspädagogik auch in den Folgejahren teils scharf kritisiert (Dehnborstel, 2002). Dem Lernortbegriff wurde Unschärfe vorgeworfen oder er wurde gänzlich in Frage gestellt. So weist Beck auf die "erziehungswissenschaftliche Irrelevanz des Lernortkonzepts" hin und betont, dass die Adressaten der Berufsausbildung, also die Schülerinnen und Schüler bzw. Auszubildenden, im Lernortkonzept des Bildungsrates kaum eine Rolle spielen würden, aber vielmehr die Lernenden im Fokus stehen sollten (Beck, 1984, S. 256 ff.).

Dieser kurze Einblick in den Diskurs um den Lernortbegriff verdeutlicht, dass es keine allgemeingültige Definition gibt und der Begriff auf drei Ebenen diskutiert werden kann:

- 1. im institutionellen Sinne, wenn von dem Lernort "Berufsschule" oder "Betrieb" gesprochen wird,
- 2. im Sinne pädagogischer/organisatorischer Einheiten in den Institutionen (Klassenzimmer, Werkstatt, Arbeitsplatz, usw.) und
- 3. im Sinne der Lernenden (vgl. Euler, 2015).

Die drei Perspektiven spiegeln sich in der Organisationsentwicklung von Institutionen wider. Denn Organisationsentwicklungskonzepte beziehen sich auf ein Gesamtsystem, also auf die Berufsschule oder den Betrieb als Ganzes, wobei eine schrittweise Entwicklung von Teilaspekten bzw. Subeinheiten nötig ist (Buhren & Rolff, 2012). Bei Organisationsentwicklung geht es um die Gesamtheit kultureller Veränderungen in einer Organisation: "Der Definition Personalentwicklung folgend umfasst Organisationsentwicklung alle Maßnahmen der direkten und indirekten zielorientierten Beeinflussung von Strukturen, Prozessen, Personen und Beziehungen, die eine Organisation systematisch plant, realisiert und evaluiert" (Becker, 2009, S. 585). Die Entwicklung von Personen und Organisationen stehen in den Veränderungsprozessen in einem wechselseitigen Verhältnis.

Dies bedeutet für Maßnahmen und Aktivitäten, um Veränderungsprozesse im Sinne von (mehr) Nachhaltigkeit zu bewirken, dass sie sowohl auf die Einheiten des Lernorts bzw. der Institution abzielen, als auch den Lernenden bzw. die Personen in den Fokus nehmen sollten. Dabei ist das Gesamtsystem nicht aus dem Blick zu verlieren, wenn eine nachhaltigkeitsorientierte Organisationsentwicklung angestrebt wird.

Der Erfahrungsaustausch und die Diskussion von (möglichen) Ansätzen und Maßnahmen im Rahmen des Workshops der Hochschultage Berufliche Bildung bestätigt, dass ein möglichst weites Verständnis von Lernorten zielführend ist, um eine Organisation als Gesamtsystem nachhaltigkeitsorientiert weiterzuentwickeln. Welche Maßnahmen sind nun denkbar, und lassen sich diese lernortübergreifend realisieren? Von den Teilnehmenden des Workshops wurde erörtert, dass eine Organisationsentwicklung hin zu mehr Nachhaltigkeit nur möglich sei, sofern die Führungskräfte den angestrebten Organisationswandel auch mittragen und fördern (vgl. Abb. 4). Dies gelte für alle Organisationen gleichermaßen.





Abbildung 4: Beispielhafte Ergebnisse der Arbeitsphase zu nachhaltigen Lernorten im Workshop BBnE (Foto: Vollmer)

Ebenfalls wurde angemerkt, dass die Beschäftigten bzw. das Kollegium die Ziele mittragen sollten, indem sie von Beginn an in die strategischen Planungen und weiteren Schritte einbezogen werden. Eine Arbeitsgruppe (z. B. Steuerungsgruppe, BNE-Teams), die den Querschnitt der Organisation widerspiegelt, d. h. idealerweise unterschiedliche hierarchische Ebenen und Funktionen berücksichtigt, sei bspw. eine Möglichkeit, um den Veränderungsprozess zu begleiten. Demnach sind also in Betrieb, Berufsschule, ÜBS usw. individuelle Maßnahmen notwendig, die auf Einstellungen und Werte von Personen zielen und das "Wollen" und "Können" beeinflussen.

Eine Strategie und Vision sei ein zentraler Ausgangspunkt, um Prozesse auf verschiedenen Ebenen einer Organisation anzustoßen. Diese müsse von der Geschäftsführung/Schulleitung bzw. von der Führungsebene der Institution gewollt sein. Unter Berücksichtigung des Ist-Stands seien Ziele zu klären und zu vereinbaren, erst dann können ein Umsetzungsprozess und eine Inkorporation folgen. Bei der Fragestellung, wie sich ein Lernort der nachhaltigen Entwicklung realisieren lässt, gilt damit die Herangehensweise "Strategie vor Prozess vor Struktur" (Buhren & Rolff, S. 18).

In den Arbeitsgruppen wurde zudem der Stellenwert von Anreizen bzw. Anreizsystemen diskutiert, die notwendig sein könnten, um einen Mehrwert des Organisationswandels zu verdeutlichen. Anreize können von innen wie außen gesetzt werden, z. B. durch Wettbewerbe. Denkbar sei auch der Erwerb von Zertifikaten (z. B. Eco Management and Audit Scheme (EMAS)) und Siegeln (z. B. Fairtrade-Label, Blauer Engel), die sich auf Managementsysteme bzw. Produkte beziehen und ggf. die Außenwirkung stärken. Angemerkt wurde ebenfalls, dass Großunternehmen zukünftig in ihren Berichtspflichten auch Stellung zu nichtfinanziellen Themen, z. B. zu Sozial- und Umweltbelangen, zu beziehen haben. Dies wird im Kontext der nationalen Umsetzung der EU-Richtlinie 2014/95/EU notwendig. Der Bundestag hat den Gesetzentwurf zur Umsetzung der CSR-Richtlinie Anfang März 2017 beschlossen.

Im Kontext von Nachhaltigkeit sind demnach sowohl Organisationsentwicklungsmaßnahmen denkbar, die beim Individuum oder einer Gruppe ansetzen (z. B. Förderung nachhaltigkeitsbezogener Handlungskompetenz), als auch an der Struktur einer Organisation (z. B.



Etablierung von BNE-Teams, Qualitätszirkel, Wissensmanagement, Restrukturierung von Arbeitsaufgaben). Diese Bezugsebenen werden auch in der Literatur zur Organisationsentwicklung empfohlen (Becker, 2009). Sie bieten sich als Ausgangspunkt für die Formulierung von Strategien an, um Veränderungsprozesse hin zu einer nachhaltigen Entwicklung von Organisationen anzustoßen.

### 5 Ausblick und Forschungsperspektiven

Die Modellversuche zur Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung haben bereits vielfältige Konzepte und Methoden entwickelt, um mittel- und langfristig einen Beitrag zur strukturellen Verankerung von Nachhaltigkeit in der Berufsausbildung zu leisten. Die nächsten Monate werden zeigen, welche Branchenspezifika es auf betrieblicher Ebene gibt und wo ggf. Gemeinsamkeiten – vielleicht weniger auf inhaltlicher als vielmehr auf prozessualer Ebene – liegen. Ziel ist es, durch Qualifizierungskonzepte für das Berufsbildungspersonal ein Nachhaltigkeitsbewusstsein zu stärken und Auszubildenden und Lehrkräften gleichermaßen den Erwerb von Nachhaltigkeitskompetenzen durch eine entsprechende fachdidaktische Gestaltung von Lehr-/Lernsituationen zu ermöglichen. Darüber hinaus gilt es, Nachhaltigkeit auch außerhalb von Lehr-/Lernarrangements zu verankern, bspw. durch eine gezielte Organisationsentwicklung von Lernorten in der dualen Berufsausbildung.

Die wissenschaftlichen Begleitungen des BIBB-Förderschwerpunkts BBnE 2015-2019 werden einen Beitrag dazu leisten, die konkreten Ergebnisse der Modellversuche zu abstrahieren. Dies soll zum einen den beteiligten Projekten bei ihren eigenen Überlegungen Anregungen geben, aber auch zur strukturellen Implementierung der Nachhaltigkeitsidee in die Berufsbildung beitragen.

Aufgabe des IBW der Universität Hamburg als wissenschaftliche Begleitung der Förderlinie I "Entwicklung von domänenspezifischen Nachhaltigkeitskompetenzen in kaufmännischen Berufen" ist es u. a., die im Rahmen des vorherigen BMBF-/BIBB-Förderprogramms erarbeiteten "Didaktischen Leitlinien" für die BBnE weiterzuentwickeln für die Theorie- und Modellbildung einer nachhaltigkeitsorientierten beruflichen Gestaltungkompetenz und darauf basierender curricularer und didaktischer Ansätze der BBnE. Diese können wiederum als Grundlage zur Konzeption von nachhaltigkeitsbezogener Qualifizierung des Berufsbildungspersonals dienen.

Dem f-bb obliegt die wissenschaftliche Begleitung der Förderlinie II "Entwicklung von Umsetzungskonzepten und Indikatoren für nachhaltige Lernorte in der dualen Berufsausbildung". Neben der Begleitung und Beratung der Modellversuche werden gemeinsam mit den Projekten Indikatoren entwickelt, die geeignet sein sollen, in die Nachhaltigkeitsberichterstattung von Unternehmen aufgenommen zu werden. Darüber hinaus steht die Modellbildung zu einem institutionellen Umsetzungskonzept eines nachhaltigen Lernortes im Fokus. Hier haben die Ergebnisse des Workshops auf den Hochschultagen Berufliche Bildung gezeigt, dass in möglichen Konzepten die personale wie auch strukturelle Ebene einer Organisation zu berücksichtigen ist. Multiplikatorinnen und Multiplikatoren – strategische wie fachliche – gilt es zu identifizieren und einzubinden.



#### Literatur

- Achtenhagen, F., Bendorf, M. & Weber, S. (2004). Lernortkooperation zwischen Wirklichkeit und »Vision«. In D. Euler (Hrsg.). Handbuch der Lernortkooperation. Band 1. (S. 77-101). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Beck, K. (1984). Zur Kritik des Lernortkonzepts Ein Plädoyer für die Verabschiedung einer untauglichen pädagogischen Idee. In W. Georg (Hrsg.). Schule und Berufsausbildung. (S. 247-262). Bielefeld: Bertelsmann.
- Becker, M. (2009). Personalentwicklung. Bildung, Förderung und Organisationsentwicklung in Theorie und Praxis. Stuttgart: Schäffer Poeschel.
- Bonz, B. (2009). Methoden der Berufsbildung. Ein Lehrbuch. Stuttgart: Hirzel.
- Bretschneider, M. & Lorig, B. (2016). Umweltschutz als Prüfungsthema Eine Bestandsaufnahme in vier anerkannten Ausbildungsberufen. In: BWP 1/2016, 48–51.
- Buhren, C. G. & Rolff, B. (2012). Handbuch Schulentwicklung und Schulentwicklungsberatung. Weinheim, Basel: Beltz.
- Dehnborstel, P. (2002). Bilanz und Perspektiven der Lernortforschung in der beruflichen Bildung. Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 48, Heft 3, S. 356-377.
- Deutscher Bildungsrat (1974). Zur Neuordnung der Sekundarstufe II-Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen. Bonn: Klett.
- Deutscher Bundestag. (2013). Bericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung 17. Legislaturperiode. Berlin: Heenemann.
- Deutsche UNESCO-Kommission (DUK) (2017). bne-portal. Verfügbar unter: http://www.bne-portal.de/ [21.03.2917].
- Euler, D. (2015). Lernorte in der Berufsausbildung zwischen Potenzial und Realität. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 44. Jahrgang, Heft 1/2015, Bonn, S. 6-9.
- Fichten, W. (2010). Forschendes Lernen in der Lehrerbildung. In: U. Eberhardt (Hrsg.). Neue Impulse in der Hochschuldidaktik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 127-182
- Grunwald, A. (2016). Nachhaltigkeit verstehen. Arbeiten an der Bedeutung nachhaltiger Entwicklung. München: Oekom.
- Hauff, V. (Hrsg.). (1987). Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung. Greven: Eggenkamp.
- Hemkes, B. (2012). Modellprojekte als Innovationspartnerschaften. In: BIBB (Hrsg.), Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2012: Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung (S. 397–398). Bielefeld: Bertelsmann.
- Hemkes, B. (2014). Vom Projekt zur Struktur Das Strategiepapier der AG "Berufliche Aus- und Weiterbildung". In: W. Kuhlmeier, A. Mohorič & Th. Vollmer (Hrsg.), Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Modellversuche 2010-2013: Erkenntnisse, Schlussfolgerungen und Ausblicke (S. 225–229). Bielefeld: Bertelsmann.
- Hemkes, B., Kuhlmeier, W. & Vollmer, Th. (2013). Der BIBB-Förderschwerpunkt "Berufliche Bildung für eine nachhaltige Entwicklung" Baustein zur Förderung gesellschaftlicher Innovationsstrategien. In: BWP 6/2013, 28–31.
- Kastrup, J., Kuhlmeier, W., Reichwein, W. & Vollmer, Th. (2012). Mitwirkung an der Energiewende lernen. Leitlinien für die didaktische Gestaltung der Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: lernen & lehren 107 (3/2012), 117–124.



- Lipowsky, F. (2014). Theoretische Perspektiven und empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfort- und -weiterbildung. In: E. Terhart, H. Bennewitz, & M. Rothland (Hrsg.). Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf (S. 511–541). Münster: Waxmann.
- Rat für Nachhaltige Entwicklung. (2015). Der Deutsche Nachhaltigkeitskodex Maßstab für nachhaltiges Wirtschaften. (2. neu bearbeitete Aufl.). Berlin.
- Sieland, B. (2014). Das Problem vieler Weiterbildungskurse Teil 1. Online verfügbar unter https://www.youtube.com/watch?v=XKkCJYruuqQ&t=15s [23.03.17]
- Srbeny, C. & Hemkes, B. (2017). Wo und wie lernt man nachhaltiges Handeln in der Ausbildung? Neuer BIBB-Förderschwerpunkt mit zwölf Modellversuchen. In: BWP 1/2017, 44–45.
- Vollmer, Th. (2015). Nachhaltigkeit in der Berufsbildung Bezugsrahmen, Chancen und Herausforderungen. In: R. Dreher, Kl. Jenewein, U. Neustock & U. Schwenger (Hrsg.). Wandel der technischen Berufsbildung: Ansätze und Zukunftsperspektiven. Bielefeld: Bertelsmann, S. 253-300.
- Vollmer, Th. & Kuhlmeier, W. (2014). Strukturelle und curriculare Verankerung der Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. In: W. Kuhlmeier, A. Mohorič & Th. Vollmer (Hrsg.). Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Modellversuche 2010-2013: Erkenntnisse, Schlussfolgerungen und Ausblicke. Bielefeld: Bertelsmann, S. 197-223.
- Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (WBGU) (2011). Welt im Wandel. Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation. Hauptgutachten. Berlin: WBGU.

#### **Autorinnen und Autoren**

Prof. Dr. Werner Kuhlmeier Prof. Dr. Thomas Vollmer Sören Schütt-Sayed Andrea Poetzsch- Heffter	Universität Hamburg Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik Sedanstraße 19, 20146 Hamburg Tel.: 040 42838-3733 E-Mail: soeren.schuett@uni-hamburg.de
Sylvia Kestner	Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) gGmbH
Heiko Weber	Wichmannstraße 6, 10787 Berlin   Rollnerstr. 14, 90408
	Nürnberg
	Tel.: 030 4174986-0   0911 277 79-0
	E-Mail: bbne@f-bb.de
Christian Srbeny	Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)
	Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn
	Tel.: 0228/107-2543
	E-Mail: srbeny@bibb.de