

HANDBUCH

NACHHALTIGKEIT IN DER BERUFSBILDUNG

Politische Bildung als Gestaltungsaufgabe

Barbara Hemkes, Karsten Rudolf, Bettina Zurstrassen (Hg.)



WOCHEN
SCHAU
VERLAG

Barbara Hemkes, Karsten Rudolf, Bettina Zurstrassen (Hg.)

HANDBUCH NACHHALTIGKEIT IN DER BERUFSBILDUNG

Politische Bildung als Gestaltungsaufgabe



WOCHEN
SCHAU
VERLAG

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

© WOCHENSCHAU Verlag
Dr. Kurt Debus GmbH
Frankfurt/M. 2022

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder in einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Umschlaggestaltung: Ohl-Design
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier
ISBN 978-3-7344-1422-0

E-Book ISBN 978-3-7344-1423-7 (PDF)

DOI <https://doi.org/10.46499/1496>

Inhalt

Einführung

Barbara Hemkes, Karsten Rudolf, Bettina Zurstrassen Warum Nachhaltigkeit, Berufsbildung und politische Bildung gut zusammengehören	11
--	----

Kapitel I Politisches Lernen in der beruflichen Bildung und Grundzüge des Nachhaltigkeitsdiskurses

Bettina Zurstrassen Innovation der beruflichen Bildung durch politisches Lernen am Beispiel von BBNE	21
Thomas Krüger, Peter Zorn Das Weltaktionsprogramm „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) als Herausforderungen der institutionellen politischen Bildung	35
Walter Hirche Die Agenda 2030 als allgemein gültiger Handlungsrahmen für Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)	41
Johannes Hirata Nachhaltige Entwicklung als normatives Prinzip mit einer globalen Dimension	45

Kapitel II Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung: Chancen und Widersprüche

Barbara Hemkes Nachhaltigkeit und Beruf	61
Mareike Beer, Dietmar Frommberger Nachhaltigkeit in der dualen Berufsausbildung – Potenziale am Lernort Betrieb	75
Julia Kastrop, Werner Kuhlmeier Nachhaltigkeit im Beruf? Der Zusammenhang zwischen beruflichem Handeln, Bildung und der Leitidee einer nachhaltigen Entwicklung	87
Yvonne Kehren Zur Bildung der Gegenwart – (Nicht-)Nachhaltigkeit in Ökonomie, Politik und Gesellschaft als Herausforderung für eine „Bildung für nachhaltige Entwicklung“	97
Mandy Singer-Brodowski, Jorrit Holst Nachhaltigkeit: Zielkonflikte und Widersprüche – (k)ein Thema für die politische BBNE?	109

Kapitel III Wirtschaft und Arbeit im Kontext der Nachhaltigkeit: Überblick, Standpunkte und Ansätze

Karsten Rudolf Nachhaltigkeit als Chance des Brückenschlags zwischen politischer und beruflicher Bildung in Unternehmen	121
Jesco Kreft Nachhaltigkeit, die Rolle der Wirtschaft und die Relevanz im unternehmerischen Handeln: Einführung in Corporate Social Responsibility	135

Zur Vertiefung Dominik Enste Die Funktionslogik von Unternehmen – Unternehmensethik zwischen Gewinn und Gewissen	147
Zur Vertiefung Gerhard Bosch Die Funktionslogik von Arbeit – Nachhaltigkeit und Arbeit	153

Stakeholder-Standpunkte zur Rolle der Wirtschaft im Rahmen der Nachhaltigkeit

Günther Bachmann Wirtschaft und Nachhaltigkeit	159
Thorsten Pinkepank, Judith Trueper Wirtschaft und Nachhaltigkeit – Was heißt hier nachhaltig wirtschaften?	163
Thorsten Nilges, Kira Häring Bleibt der Bock der Gärtner? Ein Plädoyer Misereors für verbindliche Regeln zur Achtung von Menschenrechten und der Umwelt durch Unternehmen	167
Jan Philipp Rohde Chancen und Grenzen des Nachhaltigkeitsdiskurses – eine gewerkschaftliche Einordnung	171
Holger Oppenhäuser Echte Nachhaltigkeit geht nur mit einem demokratischen Umbau der Wirtschaft	175

Kapitel IV BBNE und politisch-ökonomische Bildung im System beruflicher Bildung

Gabriela Hahn, Jan Pranger
Verortung von Nachhaltigkeit in der Berufs- und
Wirtschaftspädagogik 181

Positionsbestimmung der Fachdidaktikwissenschaft: Drei Blickwinkel und Möglichkeiten des Brückenschlags

Andreas Eis
Politische Bildung: fachliche und fachdidaktische Perspektiven
auf BNE und Globales Lernen 195

Franziska Birke
Wenn keiner tut, was alle wollen – Der ökonomische Beitrag
zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung 203

Marcel Beyer, Udo Hagedorn
Sozio*ökonomische Perspektiven auf nachhaltige Entwicklung
im Rahmen sozialwissenschaftlicher Bildung 209

Marny Schröder
Nachhaltige Entwicklung in der beruflichen Bildung strukturell
verankern – Ein Beispiel aus der chemischen Industrie 215

Heiko Weber, Susanne Kretschmer
Indikatoren gestützte Gestaltungsansätze für BBNE
am Lernort Unternehmen 219

Dirk Werner
Spielraum, Potenziale und Hemmnisse für BBNE am Lernort
Unternehmen 231

Klaus-Dieter Mertineit
Lernorte der beruflichen Bildung nachhaltig gestalten 243

Sören Schütt-Sayed, Marcel Werner Indikatoren für BBNE – einen qualitativen Bildungsanspruch messen	253
Martina Schaub Das Stift Cappel – Berufskolleg – in sieben kleinen Schritten auf dem Weg zu einer „nachhaltigen Schulkultur“	265
Zur Vertiefung Monika Hackel Die Funktionslogik des beruflichen Ausbildungssystems	273

Kapitel V Fachdidaktische und praxisorientierte Handlungsansätze für BBNE

Franziska Wittau Integrative sozialwissenschaftliche berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung	285
Juliana Hilf, Michael Böcher Berufs- und Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung als Veränderungsbausteine einer internationalen Green Economy	297
Klaus Jenewein, Martina Klemme Aspekte nachhaltiger Entwicklung im Beruflichen Gymnasium für Ingenieurwissenschaften	309
Janika Hartwig, Silvana Kröhn, Mauricio Pereyra Morales „Danke! Hat Spaß gemacht!“ – Globales Lernen in der beruflichen Bildung	325
Christian Melzig Modellversuche zur Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung: Überblick und Fundstellen der Ergebnisse zur Vermittlung und Erschließung des Themas im Ausbildungskontext	337
Autor:innenverzeichnis	351

Einführung

Barbara Hemkes, Karsten Rudolf, Bettina Zurstrassen

Warum Nachhaltigkeit, Berufsbildung und politische Bildung gut zusammengehören

Innovationstreiber Nachhaltigkeit und ihr Bezug zur beruflichen Bildung

Nachhaltigkeit ist, trotz vieler Konflikte und Vorbehalte, ein Innovationsimpuls in vielen gesellschaftlichen Bereichen. Dieser wird sich insbesondere auch in der Arbeitswelt niederschlagen, die sich einerseits selbst verändern und andererseits durch die andere Art des Wirtschaftens und des technologischen Fortschritts zur gesellschaftlichen Transformation beitragen wird.

Weitgehend unbestritten ist, dass Bildung ein zentraler Hebel ist, um eine nachhaltige Entwicklung zu ermöglichen. Hierbei wird der beruflichen Bildung eine Schlüsselrolle zugeschrieben: An der Schnittstelle von Bildung und Arbeitswelt sollen Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer befähigt werden, im Beruf verantwortlich im Sinne der Leitidee nachhaltiger Entwicklung zu handeln. So heißt es im Nationalen Aktionsplan „Bildung für nachhaltige Entwicklung“: Ihr (der Berufsbildung, die Verfasser) kommt aufgrund ihrer betrieblichen Verortung in besonderer Weise eine transformative Rolle für eine auf nachhaltige Entwicklung ausgerichtete Wirtschaftsweise mit Blick auf die Agenda 2030 und die dort angestrebten nachhaltigen Entwicklungsziele (SDGs) zu“ (NAP BNE 2017, 41).

Berufliche Bildung muss sich folglich mit der nachhaltigen Entwicklung (NE) befassen, damit sie insgesamt zukunftsfähig bleibt. Nachhaltigkeit in diesem Sinne ist somit selbst ein Innovationstreiber der beruflichen Bildung. Den Potenzialen, aber auch den Problemen und Hemmnissen einer Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) wollen wir mit diesem Handbuch auf die Spur kommen. Wesentlich ist für uns dabei, dass Beruflichkeit und Beruf zur Nachhaltigkeit dazu gehören. Überdies, auch das ist bei Nachhaltigkeit der Fall, ist eine zunehmende Verschränkung des Beruflichen und der Wirtschaft mit dem Gesellschaftlichen zu beobachten. BBNE ist damit auch Teil der politischen Bildung. Dieser Aspekt wird jedoch im Diskurs über BBNE und in der Bildungspraxis vernachlässigt. Mit dem Handbuch verfolgen wir deshalb das Ziel, die Bezüge von politischer Bildung, beruflicher Bildung und einer Bildung für nach-

haltige Entwicklung zu erschließen, um damit Impulse und konkrete Gestaltungsmöglichkeiten für die Bildungswissenschaft und -praxis zu unterbreiten.

Die zentralen Fragen, die diesem Handbuch zugrunde liegen, sind: Welche Potenziale bietet der Beruf als Ressource für eine nachhaltige Entwicklung? Was kann die Nachhaltigkeit für die Beruflichkeit leisten? Wie kann Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) in den an der Berufsausbildung beteiligten Institutionen umgesetzt werden? Warum bedarf es politischer Bildung bei der Umsetzung von BBNE?

Gesucht werden Antworten auf die Herausforderung, wie BBNE als Teil politischer und ökonomischer Bildung in der beruflichen Ausbildung vermittelt und verankert werden kann.

Die 2021 auf den Weg gebrachte Standardberufsbildposition (SBP) „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“ trägt dem Gedanken der Implementation von Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) bereits Rechnung. Mit den neuen SBP ist nicht nur die strukturelle Verankerung der BBNE gelungen, sondern darüber hinaus eine Verknüpfung von BBNE mit der Modernisierung der Berufsbildung. In der Begründung für die Modernisierung der SBP wird vor allem auf drei Faktoren verwiesen. Dies sind:

- der technologische Wandel und die sich dadurch verändernden Kompetenzanforderungen,
- höhere Eigenverantwortung der Beschäftigten und Persönlichkeitsentwicklung als Ziel der Berufsbildung sowie
- Reflexion und aktive Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Problemen und Förderung von Demokratie (BIBB 2020b).

Damit sind tätigkeits-, subjekt- und gesellschaftsbezogene Dimensionen berücksichtigt, die unmittelbar für die politische Bildung relevant sind. In der neuen SBP wird das in der BBNE etablierte Verständnis der Dreidimensionalität von Nachhaltigkeit – Ökologie, Ökonomie, Soziales – aufgenommen und dem beruflichen Handeln zugeordnet. Hervorzuheben ist, dass nicht nur ein passiver Vollzug von betrieblichen Maßnahmen, sondern eine Mitwirkung zur Förderung von Nachhaltigkeit im beruflichen Handeln intendiert ist. Allerdings gilt es, nun diese Position mit Leben auszufüllen.

Politische Bildung im Kontext der BNE

BBNE und politische Bildung bedingen sich einander. Zielsetzung ist es, die Lernenden zu befähigen eine nachhaltige Gesellschaft mitgestalten zu können. Das setzt voraus, dass sie Nachhaltigkeit als gesellschaftliche Herausforderung

mit vielfältigen Blickwinkeln erschließen, reflektieren und Bezüge innerhalb sowie außerhalb des Beruflichen herstellen können. Politische Bildung möchte zum Mitdenken anregen und somit zur Entwicklung von politischer Mündigkeit als Bürger:innen in und außerhalb der Arbeitswelt beitragen. (B)BNE stellt aber auch eine Herausforderung für die politische Bildung dar. Die Normativität des Konzepts BNE bzw. BBNE birgt die Problematik der Überwältigung der Lernenden. Sie darf nicht, hierauf verweisen die Autor:innen, als Katechismus gepredigt werden. Vielmehr ist es vor allem die politische Bildung, die kritische Perspektiven eröffnet, die zu Reflexion einlädt und Raum für die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Konflikten und den eigenen Ängsten (z. B. berufliche Existenzängste) eröffnet, die im Zuge von (B)BNE aufkommen. Des Weiteren gilt es, die Interessen der Lernenden, ihre Orientierungs-, Lern-, Entwicklungs- und Emanzipationsbedürfnisse im Blick zu behalten. In der politischen Bildung besitzen diese Zielsetzungen und die Parteinahme für die Lernenden Priorität.

Die politische Bildung an berufsbildenden Schulen befindet sich in einer desolaten Situation. Im Vergleich zum Gymnasium erhalten Lernende an berufsbildenden Schulen, insbesondere im dualen Bereich, deutlich weniger politische Lernchancen. Angesichts der gesellschaftlichen Umbrüche, mit denen wir konfrontiert sind, stellt sich grundsätzlich die Frage, ob wir es uns leisten können, Berufsschüler:innen weiterhin vielfach aus dem „Nachdenken über die Zukunft unserer Welt“ auszuschließen. Es wird sich in der Berufsausbildung vor allem auf das Trainieren unmittelbar beruflich verwertbarer Fertigkeiten konzentriert. Gesellschaftspolitische Zukunftsüberlegungen werden dabei vor allem den Gymnasiast:innen und Studierenden überlassen. Nachhaltigkeit und gesellschaftliche Zukunftsgestaltung sind jedoch nicht nur ein Akademiker:innenthema.

Dem vorliegenden Handbuch legen wir eine offene Definition von Nachhaltigkeit zugrunde. Schließlich ist besonders das Konzept der Nachhaltigkeit von Vielperspektivität und dem Umgang mit Widersprüchen gekennzeichnet.

Somit verliert sich das Handbuch mit seinen Autor:innen nicht in Definitionsfeinheiten, sondern verfolgt den Anspruch, zumindest weitestgehend einen ganzheitlichen Überblick zu bieten.

Eines ist uns jedoch bei aller definitorischen Offenheit und der Einhaltung des Überwältigungsverbot des Beutelsbacher Konsens wichtig festzuhalten: Die nicht zu überschreitende Grenze ist dann erreicht, wenn mit dem Konzept der Nachhaltigkeit antidemokratische, anti-pluralistische und menschenfeindliche Bildungsansätze verfolgt werden. Hier muss auch und gerade politische Bildung Aufklärung leisten.

Aufbau des Sammelbands

Das Handbuch ist in fünf Kapitel gegliedert:

- I. Politisches Lernen in der beruflichen Bildung und Grundzüge des Nachhaltigkeitsdiskurses
- II. Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung: Chancen und Widersprüche
- III. Wirtschaft und Arbeit im Kontext der Nachhaltigkeit: Überblick, Standpunkte und Ansätze
- IV. BBNE und politisch-ökonomische Bildung im System beruflicher Bildung
- V. Fachdidaktische und praxisorientierte Handlungsansätze für BBNE

Integriert in den fünf Kapiteln dieses Handbuchs sind des Weiteren drei Vertiefungsbeiträge (S. 147, 153, 273), die sich thematisch mit relevanten Funktionslogiken der Berufs- und Arbeitswelt befassen. So erläutert Monika Hackel die Funktionslogik des beruflichen Ausbildungssystems in Deutschland und Dominik Enste zeigt den Konflikt von Unternehmen zwischen Gewinn und Gewissen auf. Gerhard Bosch thematisiert die Funktionslogik von Nachhaltigkeit und Arbeit. Diese Exkurse richten sich vor allem an die Leser:innen, die mit dem Thema berufliche Bildung weniger vertraut sind.

Um den spezifischen Beitrag politischer Bildung innerhalb von (B)BNE zu entwickeln, muss man zunächst den Diskussionstand eruieren. Im **ersten Kapitel** erfolgt in den Beiträgen von Bettina Zurstrassen sowie von Thomas Krüger und Peter Zorn eine grundlegende Auseinandersetzung mit dem Verhältnis von politischer Bildung und (B)BNE. Die Bedeutung des politischen Lernens wird vor allem darin gesehen, dass politische Bildung das reflexive Moment der Bildung für nachhaltige Entwicklung in der beruflichen Bildung stärkt. Die Autor:innen wenden sich hiermit gegen konzeptionelle Vorstellungen, die (B)BNE vor allem als sozialerzieherisches Steuerungsinstrument verstehen. Angemahnt wird auch, dass durch BBNE die zeitlichen Ressourcen für andere Inhalte des Demokratielernens noch stärker begrenzt werden. BBNE erfordert von daher eine deutliche Aufwertung der politischen Bildung an berufsbildenden Schulen, zum Beispiel hinsichtlich der Ressourcen Unterrichtszeit, Qualifikation der Lehrkräfte und Ausbilder:innen, der Konzept- und Materialentwicklung sowie der Forschung. Diese Forderung ist auch deshalb legitim,

weil politische Bildung ein Korrektiv sein kann zur Tendenz der Verengung der berufsschulischen Bildung auf praktisch verwertbare Inhalte.

Dennoch, (B)BNE ist ein politisches Programm, dessen Handlungsbedarfe und normativen Grundsätze, bezugnehmend auf die Agenda 2030, Walter Hirche und Johannes Hirata in ihren Beiträgen aufzeigen.

Im **zweiten Kapitel** des Handbuchs wird der Fokus auf das Verhältnis von Beruf, Arbeit und Bildung für nachhaltige Entwicklung gelegt. Thematisiert werden Herausforderungen, Widersprüche und Zielkonflikte von Nachhaltigkeit in der Berufs- und Arbeitswelt insgesamt. Barbara Hemkes plädiert dafür, den Beruf in seinen zentralen individuellen und gesellschaftlichen Dimensionen für eine nachhaltige Entwicklung zu erschließen. Beruf und Berufsbildung sollten dabei als Ressource der Nachhaltigkeit gewertet werden, um das hieraus resultierende transformative Potenzial mithilfe politischer Bildung zu mobilisieren. Wie dabei berufliches Handeln und Nachhaltigkeit sich über die grundlegenden Prinzipien der Berufsbildung verschränken können, wird von Julia Kastrop und Werner Kuhlmeier herausgearbeitet. Hierfür ist die Gestaltung von Bildungsprozessen am Lernort zentral, wie Monika Beer und Dietmar Frommberger zeigen. Die dort deutlich werdenden Widersprüche und (Ziel-)Konflikte zwischen und innerhalb betrieblicher und nachhaltigkeitsorientierter Logiken können dabei nach Mandy Singer-Brodowski und Jorrit Holst ein „fruchtbares Handlungsfeld“ politischer Berufsbildung sein. Yvonne Kehren mahnt jedoch an, die Widersprüche durch Bildung nicht zu entschärfen, sondern vielmehr eine kritische Auseinandersetzung zu ermöglichen, die die politischen Handlungsanforderungen begreifbar macht und letztlich Nachhaltigkeit als eine „Neubestimmung des Humanen“ versteht.

Das Verhältnis von Wirtschaft und Arbeit im Kontext der Nachhaltigkeit wird im **dritten Kapitel** des Handbuchs thematisiert. Zunächst geht Karsten Rudolf der These nach, dass BNE eine große Chance für die Stärkung politischer Bildung in der beruflichen Bildung in Unternehmen darstellt und zugleich politische Bildung (B)BNE in den Unternehmen voranbringen kann. Dabei beschreibt er Gelingensfaktoren sowie konkrete Anknüpfungspunkte. Jesco Kreft thematisiert in seinem Überblicksbeitrag, bezugnehmend auf das Konzept der Corporate Social Responsibility (CSR), die grundsätzliche Frage nach der Rolle der Wirtschaft und des unternehmerischen Handelns bei der Nachhaltigkeit. Dem schließen sich Stakeholder-Standpunkte an, die von unterschiedlichen Akteur:innen der beruflichen Bildung sowie von NGOs zum Nachhaltigkeitsdiskurs verfasst wurden. Diese Beiträge ergänzen die theoretischen und praxisorientierten Beiträge im Handbuch, um die Vielfältigkeit des Diskurses aufzuzeigen. Sie finden im Handbuch Stellungnahmen von Günther Bachmann (ehm. Generalsekretär Rat für Nachhaltigkeit), Thorsten Pinkepank und Judith Trueper von der BASF, Thorsten Nilges und Kira Häring von Misereor, Jan Philipp Rohde (DGB) sowie Holger Oppenhäuser (Attac).

Bildung für nachhaltige Entwicklung erfordert breite, sozialwissenschaftliche Zugänge. Wir haben im **vierten Kapitel** Andreas Eis, Franziska Birke sowie Marcel Beyer und Udo Hagedorn – die unterschiedliche fachdidaktische Positionen und sozialwissenschaftliche Forschungsdisziplinen vertreten – gebeten aufzuzeigen, welche fachlichen und fachdidaktischen Perspektiven ihre Disziplinen auf das Thema „Nachhaltigkeit“ eröffnen können. Es zeigen sich große Schnittmengen und doch auch unterschiedliche disziplinär geprägte Blickwinkel, die sich ergänzen und einen ganzheitlichen Zugang zur Nachhaltigkeitsthematik ermöglichen.

Ein besonderes Merkmal des Handbuches stellen die praxisorientierten Beiträge von Bildungs- und Lernort-Expert:innen dar. Wie kann man (B)BNE in und mit Unternehmen oder in Berufsschulen erfolgreich umsetzen? Welche Bildungssettings kann man gestalten und welche Modellprojekte gibt es, auf die sich aufbauen lässt? Auf welche Materialien kann man zurückgreifen?

Gabriela Hahn und Jan Pranger, Marny Schröder, Heiko Weber und Susanne Kretschmer, Dirk Werner, Klaus-Dieter Mertineit sowie Sören Schütt-Sayed und Marcel Werner stellen in ihren Beiträgen theoretische, aber praxisorientierte Überlegungen zum Gelingen einer nachhaltigen Bildung in verschiedenen Lernorten der beruflichen Bildung (Berufsschule, Betrieb oder auch im Umfeld außerschulischer Bildungseinrichtungen) vor. Martina Schaub, Schulleiterin an einem Berufskolleg, zeigt exemplarisch, wie im Schulalltag Nachhaltigkeit sowohl als Unterrichtsgegenstand als auch an der Schule umgesetzt wird. Sie thematisiert zugleich aber auch die Herausforderungen (überfrachtete Curricula, Nachhaltigkeit als „Luxusproblem“ für Lernende in sozioökonomisch schwierigen Lebenssituationen etc.) und weiteren Handlungsbedarfe, mit denen sie bei der Entwicklung hin zu einer nachhaltigen Schulkultur konfrontiert ist.

Praxisorientierte BNE-Konzepte und das Ziel des Handbuches

Zu Beginn der Einleitung haben wir konstatiert, dass es nun darum gehen muss, Nachhaltigkeit als Bestandteil der überarbeiteten Berufsbildpositionen mit Leben auszufüllen. Dieser Herausforderung haben sich Franziska Wittau, Juliana Hilf und Michael Böcher, Janika Hartwig, Silvana Kröhn und Mauricio Pereyra Morales, Klaus Jenewein und Martina Klemme sowie Christian Melzig gestellt. In ihren Beiträgen finden Sie viele hilfreiche, elaborierte Beispiele, Hinweise und auch QR-Codes, die mit ausgearbeiteten Lehr-Lern-Konzepte und Lehr-Lern-Materialien verlinkt sind.

Diese Hinweise und die Kontakte im Autor:innenverzeichnis sollen zum weiterführenden Austausch mit den Expert:innen motivieren. In diesem Sinne hoffen wir, Ihnen als Leser:innen aus Berufsschulen, Ausbildungsbetrieben, politischen Bildungseinrichtungen, Universitäten und dem Nachhaltigkeitsumfeld ein anregendes Handbuch zusammengestellt zu haben, das Ihnen in der Summe aller Beiträge einen breiten und differenzierten Überblick vermittelt, das Sie aber natürlich auch durch die gezielte Auswahl nur einzelner Beiträge nutzen können.

Auch in diesem Buch darf der Hinweis zum Gendern nicht fehlen. Wir haben darauf verzichtet, für das Handbuch eine einheitliche Gender-Schreibweise festzulegen und überlassen es den einzelnen Autor:innen, ihren Beitrag entsprechend zu gestalten.

Wir danken für Ihr Interesse am vorliegenden Handbuch und allen unseren Autor:innen für die Mitarbeit. Unser Dank gilt auch Julia Bazoune sowie Gabi Schulte für deren wertvolle organisatorische Unterstützung und kritisch-konstruktive Kommentierung. Dem Wochenschau Verlag gratulieren wir zu dem Mut, sich mit uns auf dieses Projekt der Verbindung politischer Bildung mit der beruflichen Bildung unter dem Dach der Nachhaltigkeit einzulassen. Lassen Sie uns gemeinsam (Bildungs-)Innovation gestalten.

Ihr(e)

Barbara Hemkes, Karsten Rudolf, Bettina Zurstrassen

Kapitel I

Politisches Lernen in der beruflichen Bildung und Grundzüge des Nachhaltigkeits- diskurses

Bettina Zurstrassen

Innovation der beruflichen Bildung durch politisches Lernen am Beispiel von BBNE

Das „Greening“ der Arbeitswelt ist eine zentrale Herausforderung der nachhaltigen Entwicklung. Mit dem Programm „Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung“ (BBNE) sollen Berufseinsteiger:innen zum klima- und ressourcenschonenden Handeln im Beruf befähigt werden. Eine bedeutende Rolle für die Umsetzung von BBNE wird der politischen Bildung zugesprochen. Jorrit Holst und Mandy Singer-Brodowski konstatieren: „Als zentrale Diffusionsstrategien von BBNE wurden von Expert*innen des Bildungsbereiches insbesondere berufs- und branchenspezifische Konkretisierungen von Nachhaltigkeitsaspekten sowie ein stärkerer Fokus auf politische Mündigkeit benannt“ (2020, 2, hierzu auch BMU).

Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung, berufsfachliche Qualifizierung und politische Bildung werden bei diesen konzeptionellen Überlegungen integriert und interdependent gedacht. Diese Perspektive ist auch beinahe 25 Jahre nach Einführung des Lernfeldansatzes an berufsbildenden Schulen immer noch innovativ. Das Beispiel BBNE zeigt allerdings das Innovationspotential, das eine systematische Integration des politischen Lernens für die berufliche Bildung hat.

In diesem Beitrag soll folgenden Fragen nachgegangen werden: In welchem Verhältnis stehen berufliche und politische Bildung? Welchen Beitrag kann die politische Bildung bei der Umsetzung von BBNE leisten? Mit welchen Herausforderungen ist sie konfrontiert?

Der Beitrag hat einen einführenden Charakter, indem er entlang der BBNE-Debatte Einblicke in den politikdidaktischen Forschungsstand eröffnet und zentrale Konfliktlinien zum politischen Lernen an berufsbildenden Schulen aufzeigt.

Mehrdimensionalität beruflichen Handelns erfordert auch politische Betrachtungsweisen

Die immer wieder aufkeimende Debatte über den zweiten Berufsschultag und die hiermit einhergehende Infragestellung der allgemeinbildenden Unterrichtsfächer – Unternehmerverbände fordern aus betriebswirtschaftlichen Erwägungen eine höhere Präsenz der Auszubildenden in den Betrieben – ist ein Indiz dafür, dass die Bedeutung berufsübergreifender (allgemeiner) Bildung für die berufliche Bildung von vielen Unternehmerverbänden immer noch nicht gesehen wird. Mittlerweile gibt es allerdings erste Forderungen von Unternehmerverbänden wie der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft, die politische Bildung an berufsbildenden Schulen zu stärken (2020, 179). In der Berufspädagogik besteht dagegen seit Jahrzehnten ein weitreichender, wenn auch zuletzt etwas brüchiger Konsens, dass berufsfachliche und berufsübergreifende (bis 2018: allgemeine) Bildung sich gegenseitig bedingen und verschränkt werden müssen (Blankertz 1963; Weinbrenner 1987a, b; Henkel 1991; Kutscha 2003; Faulstich 2004; Zurstrassen 2009, 201; Zurstrassen 2019).

In seinem „Gutachten zur Politischen Bildung und Erziehung“ hat bereits 1955 der Deutsche Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen betont, dass politische Bildung nicht beziehungslos neben den praktischen Erfahrungen der Berufs- und Fachschüler stehen dürfe (zit. nach Henkel 1991, 54–55). Peter Faulstich fasste den Tenor der Debatte vor zwanzig Jahren in einem Artikel im Titel zusammen, indem er schrieb, dass die Desintegration von politischer und beruflicher Bildung in Deutschland schon immer ein Problem gewesen und heute nicht mehr haltbar sei (vgl. 2004). Die Desintegration besteht auch weiterhin, wenn es auch Initiativen gibt, beide Lernbereiche stärker zu verschränken (Zurstrassen 2012). So legte die Kultusministerkonferenz 1996 den Lernfeldansatz als didaktisches Prinzip für berufsbildende Schulen fest und begründet diese Maßnahme wie folgt:

„Die Mehrdimensionalität, die Handlungen in einer zunehmend globalisierten und digitalisierten Lebens- und Arbeitswelt kennzeichnet (z. B. ökonomische, ökologische, rechtliche, naturwissenschaftliche, fach- und fremdsprachliche, kommunikative, soziale und ethische Aspekte), erfordert eine breitere Betrachtungsweise als die Perspektive einer einzelnen Fachdisziplin“ (2018, 11).

Mit der didaktischen Neuausrichtung der berufsbildenden Schulen reagierte die Kultusministerkonferenz auf Forderungen der Unternehmerverbände, die bei den Auszubildenden ein Theorie-Praxis-Transferdefizit konstatierten (KMK 2018, 11). Der bildungstheoretische Referenzrahmen des Lernfeldkonzepts ist Robinsohns Curriculumtheorie zur „Bewältigung von Lebenssituationen“ (1967). Ausgangspunkt didaktischer Überlegungen im Lernfeldkonzept ist nicht mehr „die fachwissenschaftliche Theorie“, die anhand von Beispielen erschlossen wird, sondern berufliche Aufgaben- und Problemstellungen, die

von beruflichen Handlungsfeldern ausgehend in verschiedenen Unterrichtsfächern erschlossen werden (KMK 2018, 11).

Als didaktischer Orientierungsrahmen für die Analyse, Konzeption, Umsetzung und Reflexion von Handlungen in Lernsituationen für den berufsbezogenen Unterricht hat die Kultusministerkonferenz folgende Grundsätze definiert:

- „Handlungen fördern das ganzheitliche Erfassen der beruflichen Wirklichkeit in einer zunehmend globalisierten und digitalisierten Lebens- und Arbeitswelt, zum Beispiel ökonomische, ökologische, rechtliche, technische, sicherheitstechnische, berufs-, fach- und fremdsprachliche, soziale und ethische Aspekte.
- Handlungen greifen die Erfahrungen der Lernenden auf und reflektieren sie in Bezug auf ihre gesellschaftlichen Auswirkungen.
- Handlungen berücksichtigen auch soziale Prozesse, zum Beispiel die Interessensklärung oder die Konfliktbewältigung, sowie unterschiedliche Perspektiven der Berufs- und Lebensplanung“ (2018, 17).

Durch den Lernfeldansatz soll vor allem auch der Nachhaltigkeitsansatz gestärkt werden. So operationalisiert die Kultusministerkonferenz folgende Bildungsziele:

- Die Lernenden sollen befähigt werden „Aufgaben im Beruf sowie zur nachhaltigen Mitgestaltung der Arbeitswelt und der Gesellschaft in sozialer, ökonomischer, ökologischer und individueller Verantwortung“ (ebd., 10) zu übernehmen.
- Die Lernenden sollen zu einer „nachhaltige[n] Entwicklung der Arbeits- und Lebenswelt und eine[r] selbstbestimmte[n] Teilhabe an der Gesellschaft“ (ebd., 15) befähigt werden.
- Sie sollen eine „umfassende Handlungskompetenz“ erwerben, worunter „die Bereitschaft und Befähigung des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten“ (ebd.) verstanden wird.

Die politisch-soziale Kontextualisierung und Reflexion beruflicher (auch allgemeiner) Handlungssituationen ist demnach ein konstitutives Element der beruflichen Bildung.

Politisches Lernen und berufliche Qualifikation

An der analytischen Differenzierung der Unterrichtsfächer in einen berufsübergreifenden und einen berufsfachlichen Lernbereich wird seitens der Kultusministerkonferenz trotz des Lernfeldansatzes dennoch festgehalten. Politische Bildung wird dem berufsübergreifenden (allgemeinbildenden) Lernbereich zugeordnet (KMK 2018, 14). Vermittelt werden sollen „berufsübergreifende Handlungskompetenzen“, worunter Fähigkeiten verstanden werden, die nicht berufsfachspezifisch, aber für berufliches Handeln bedeutsam, oft auch Voraussetzung sind, z. B.:

- Die Entwicklung von Demokratiebewusstsein und -kompetenz: Durch den Erwerb von Sachwissen, Methodenkenntnissen, Urteils- und Handlungskompetenz sowie sozialen Einstellungen sollen die Lernenden befähigt werden, ihre Bürger:innenrolle in einer Demokratie ausüben zu können. Das Leitziel ist die „politische Mündigkeit“. Die Lernenden sollen eine konstruktive, zugleich aber auch kritisch-reflektierte Haltung und Handlungskompetenzen zur Gestaltung und Entwicklung der Demokratie und gesellschaftlicher Verhältnisse insgesamt erwerben.
- Soziale Kompetenzen: Lernende sollen die Fähigkeit erwerben, mit Menschen anderer politischer, sozialer oder kultureller Sozialisationserfahrungen „erfolgreich“ und „angemessen“ (respektvoll, tolerant, friedlich, reflektiert) zu interagieren. Das setzt voraus, sich der eigenen kulturell-sozialen Sozialisation bewusst zu sein und diese in der Interaktion zu reflektieren.

Diese Fähigkeiten sind in der Arbeitswelt bedeutsam, weil u. a.

- die Arbeitswelt ein Ort politischer Konflikte ist, z. B. bei der Vertretung von Arbeitnehmer:inneninteressen.
- gesellschaftliche Konflikte in die Arbeitswelt hineingetragen, dort wirksam, ausgehandelt und ggf. auch sanktioniert werden, wie beispielsweise die Kündigung von Beschäftigten verdeutlicht, die sich im Betrieb oder in der außerbetrieblichen Öffentlichkeit rassistisch geäußert haben.

Die Differenzierung in einen berufsfachlichen und einen berufsübergreifenden Lernbereich ist deshalb bei weitem nicht so trennscharf, wie es durch die Einteilung in zwei Lernbereiche suggeriert wird. Politisch-demokratische Kompetenzen sind auch erforderlich für berufsfachliches Handeln, z. B. bei der Umsetzung von für das Berufsbild relevanten Rechtsnormen, die das Ergebnis politischer (Konflikt-)Regulierung sind. Vor allem aber ist ein Bewusstsein für die politisch-soziale Dimension der eigenen Berufsarbeit grundlegend für die Entwicklung einer Berufsethik. Berufliches Handeln ist des Weiteren zunehmend legitimationsbedürftig (Beck/Brater/Daheim 1980, 236; Fischer 2012,

127). Die Lernenden müssen also im Rahmen der Berufsausbildung durch den Erwerb politischer Analyse-, Sach- und Orientierungskompetenzen in die Lage versetzt werden, die politischen Dimensionen ihres beruflichen Handelns erschließen, verstehen, reflektieren und beurteilen zu können. Diese Fähigkeit ist auch erforderlich für die berufsständische Interessenvertretung.

Demokratische Handlungskompetenzen als betriebswirtschaftliche Ressource?

Auch wenn Unternehmen aufgrund der asymmetrischen Machtverhältnisse demokratisch betrachtet zumeist defizitäre Organisationen sind, was in westlichen Demokratien (zunehmend) in der Diskussion steht, sind sie organisationssoziologisch zumindest in westlichen Industriestaaten auf die demokratisch-politischen Kompetenzen der Beschäftigten angewiesen. Verstärkt werden diese, vor allem bei New Work-Ansätzen, auch als betriebswirtschaftliche Ressource ökonomisiert (Singe/Tietel 2019). New Work weist ein Janusgesicht auf. Einerseits fördern flache Hierarchien Möglichkeiten, selbstbestimmt zu arbeiten und tragen so dazu bei, die Arbeits- und Lebenszufriedenheit zu erhöhen. Viele Innovationen, z. B. im Bereich der Nachhaltigkeit können so von den Beschäftigten in den Betrieben eingebracht werden. Andererseits ist New Work aber auch eine Strategie, die Potentiale und das Engagement der Beschäftigten zu optimieren und auszuschöpfen. Viele Unternehmen, so Stephan Grabmeier von Kienbaum, würden in New Work vor allem eine Methode sehen, „Angestellte raffinierter zu domestizieren und auszubeuten“ (2020). New Work birgt so die Problematik, ein weiteres Instrument zur Sozialisation des „unternehmerischen Selbst“ (Brückling 2016, 47) zu werden. Es ist das Leitbild eines Arbeitnehmers/einer Arbeitnehmerin, der/die sich am Verhaltensmodell des Entrepreneurship orientiert.

Politische Bildung muss sich dieser Vereinnahmung und Instrumentalisierung verwehren. Sie dient zuvörderst den Interessen der Lernenden, ihren gesellschaftlichen Orientierungs-, Lern- und Entwicklungsbedürfnissen in der Arbeits- und anderen Lebenswelten. Es gilt der Grundsatz der Subjektorientierung (Schüler:innenorientierung), wonach die Lernenden durch politische Bildung in die Lage versetzt werden sollen, ihre Interessen vertreten zu können.

Die Arbeitswelt als politischer Lernort

In der Politikdidaktik und bei Lehrkräften sind die Vorbehalte gegenüber einer berufsbezogenen politischen Bildung und der Integration politischer Lernin-

halte in Lernfeldern und -situationen erheblich. Es wird, wie oben bereits skizziert, eine Instrumentalisierung und weitere Marginalisierung der politischen Bildung an berufsbildenden Schulen befürchtet (Zurstrassen 2009, 438; Besand 2014, 23, 25). Verkannt wird hierbei jedoch oft, dass für Lernende die politische Auseinandersetzung mit der Arbeitswelt ein zentrales Orientierungs- und Entwicklungsbedürfnis ist (sein kann). Die Übergangsphase vom allgemeinbildenden Schulsystem in die Berufswelt ist eine Kristallisationsphase der politischen Sozialisation (Grob 2009). Das Interesse der Lernenden an politischer Orientierung ist in dieser biographischen Übergangsphase erheblich (Henkel 1991, 84). Weinbrenner hat deshalb bereits 1987 sein auch heute noch berechtigtes Erstaunen zum Ausdruck gebracht, wie wenig, angesichts der Befunde der Berufspädagogik, der Politikdidaktik sowie der Arbeits- und Organisationssoziologie die politischen Bildung an berufsbildenden Schulen auf einen Berufs- und Arbeitsweltbezug ausgelegt sei (Weinbrenner 1987a, 23; ebenso Becker 1970, 77).

Mit dem Konzept der „Arbeits- und berufsorientierten politischen Bildung“ hat Weinbrenner ein berufsschulspezifisches politikdidaktisches Konzept vorgelegt, das Lernende unterstützen soll, sich in Arbeitswelt und Gesellschaft zu orientieren. Sie sollen durch die Auseinandersetzung mit der politisch-sozialen Dimension des beruflichen Handelns politische Mündigkeit erwerben. Weinbrenner plädiert dafür, auch Erfahrungen aus der Arbeitswelt zum Gegenstand politischer Bildung zu machen (1987a, 17).

Ein Beispiel für eine mögliche Lernsituation wird nachfolgend skizziert:

Lernsituation

Ein KFZ-Mechatronikerauszubildender, der in einem Autohaus arbeitet, das Fahrzeuge aus der oberen Mittelklasse bis hin zum Luxussegment verkauft, hat auf seinen Arbeitsoverall einen Button mit dem Spruch „F.. you Greta“ geheftet. Kunden äußern sich gegenüber der Geschäftsleitung kritisch. Sowohl die Ausdrucksweise und der politische Stil rufen Kritik hervor als auch die inhaltliche Botschaft, indem suggeriert wird, dass dem Träger des Buttons der Klimawandel gleichgültig ist. Die Geschäftsleitung bittet den Auszubildenden, den Button am Arbeitsplatz nicht zu tragen. Die Position decke sich nicht mit der neuen Firmenpolitik des Autohauses und des Automobilkonzerns. Der Auszubildende sieht sich in seinem Recht auf freie Meinungsäußerung beschnitten.

Im Unterricht können u. a. folgende Inhalte anhand der Lernsituation erarbeitet werden:

- Die Auseinandersetzung mit Artikel 5 GG, dem Recht und Einschränkungen auf freie Meinungsäußerung in der Arbeitswelt und in anderen Lebenswelten (z. B. in Sozialen Medien, politischen Beteiligungsformaten, im alltäglichen sozialen Miteinander).
- Der Umgang mit Kund:innen, z. B. in politisch geprägten Konfliktsituationen.
- Die inhaltliche Erschließung und diskursive Auseinandersetzung mit Konzepten wie Corporate Social Responsibility-Ansätzen im Betrieb.
- Die Analysen und Diskussion der Auswirkungen von Umwelt- und Klimaschutzmaßnahmen auf das Berufsbild (z. B. mittels der Durchführung einer Szenariotechnik). In diesem Rahmen kann auch Raum gegeben werden für die Thematisierung der eigenen Betroffenheit, z. B. Existenz- und Zukunftängste, das Gefühl der Infragestellung des eigenen Lebensentwurfs.

Möglich wäre auch die Durchführung einer Zukunftswerkstatt, etwa zu Themen wie „Die Umsetzung von Nachhaltigkeit im Betrieb“, „Zukunftsperspektiven für das Berufsbild des KFZ-Mechatronikers“. Die Lernenden erschließen sich Perspektiven und Strategien zur Gestaltung des technologisch-sozioökonomischen Wandels in der Berufs- und Arbeitswelt, die sie auf andere Lebenswelten übertragen können.

Arbeitsprozess- und Geschäftsorientierung versus Subjektorientierung

Die Einführung des Lernfeldansatzes hat jedoch vielfach das Gegenteil dessen bewirkt, was ihre ursprüngliche Intention war. Statt ganzheitlicher Perspektiven auf Berufsarbeit und die Arbeitswelt ist eine Fokussierung auf „berufspraktisches Handeln“ eingetreten. Maßgeblich geht diese Entwicklung auf die Orientierung am didaktischen Konzept der Arbeits- und Geschäftsprozessorientierung zurück. Gemäß diesem Ansatz sollen für das Berufsbild „typische“ Arbeits- oder Geschäftsprozesse in Lernarrangements bearbeitet werden, indem die Abfolge von Produktions- und Dienstleistungstätigkeiten nachvollzogen wird. Obwohl in manchen Ansätzen der Arbeits- und Geschäftsprozessorientierung die politische Dimension des beruflichen Handelns integriert ist (Fischer/Bauer 2007), erfolgt dennoch zunehmend eine Fokussierung auf berufspraktisches Handeln. Forciert wird diese auch durch die Kultusministerkonferenz, indem sie den Handlungsbegriff immer stärker eingrenzt (KMK 2018, 17; Zurstrassen/Wittau 2017).

So wurde in den KMK-Handreichungen aus den Jahren 1999/2000 und 2007 noch ein elaborierter Handlungsbegriff verwendet, in dessen Zentrum die Reflexion der Vollzüge des praktischen, vor allem aber gedanklichen Handelns stehen sollte (vgl. KMK 1999/2000, 10; KMK 2007, 10). Dieser Handlungsbegriff, der theoretisch anschlussfähiger mit Schütz' Handlungstheorie war (Schütz/Luckmann 2003; Wittau/Zurstrassen 2017), wird in den KMK-Handreichungen seit 2011 nicht mehr verwendet. Stattdessen wird bei der Bearbeitung von Arbeits- und Geschäftsprozessen weitgehend praktisches Handeln als Norm gesetzt:

„Lernen in der Berufsschule zielt auf die Einbettung einer umfassenden Handlungskompetenz. Mit der didaktisch begründeten praktischen Umsetzung – zumindest aber der gedanklichen Durchdringung – aller Phasen einer beruflichen Handlung in Lernsituationen wird dabei Lernen in und aus der Arbeit vollzogen“ (KMK 2018, 17).

Martin Baethge mahnte daher, die

„(...) bisweilen zu eng arbeitsprozesslich gefasste(n) Berufsbilder und Qualifizierungskonzepte durch Reflexion komplexerer Arbeitssituationen und Einbeziehung systemischer Perspektiven der institutionellen und gesellschaftlichen Kontexte zu erweitern“ (Baethge 2018, 19–20).

Die Arbeits- und Geschäftsprozesse, das berufsfachliche Lernen insgesamt, werden vielfach aus den betrieblichen und arbeitsweltlichen organisationssoziologischen Bezügen herausgelöst.

Die Organisation der Lernprozesse entlang von Arbeits- und Geschäftsprozessen bewirkt zudem, dass die Lern-, Orientierungs- und Entwicklungsbedürfnisse der Lernenden (Subjektorientierung) vernachlässigt werden. Didaktischer Bezugspunkt sind, wie oben bereits ausgeführt, Situationen, die für die Betriebe bedeutsam sind (vgl. KMK 2018, 17), letztlich also vor allem betriebliche Routinen (Fischer/Hantke 2019, 109). Mit dem ursprünglich innovativen Lernfeldkonzept ist die einseitige didaktische Bezugnahme auf berufspraktisches Tun unvereinbar.

BBNE, politische Bildung und Berufsbildung: Innovation der beruflichen Bildung durch politisches Lernen

Die modernisierten Standardberufsbildpositionen des Bundesinstituts für Berufsbildung legen neuerdings einen Fokus auf politisch-gesellschaftliche Standards in der Berufsbildung. Folgende Gegenstandsfelder der politischen Bildung werden als zukunftsrelevant für die berufliche Bildung definiert:

- „Organisation des Ausbildungsbetriebes, Berufsbildung sowie Arbeits- und Tarifrecht
 - Sicherheit und Gesundheit bei der Arbeit
 - Umweltschutz und Nachhaltigkeit
 - Digitalisierte Arbeitswelt“
- (Bundesinstitut für Berufsbildung 2020, 1).

Funktion der Standardberufsbildpositionen ist es, die Zukunftsfähigkeit der beruflichen Bildung zu sichern. Der politischen Bildung wird damit eine Innovationsfunktion für die berufliche Bildung zugewiesen. Diese kann z. B. dazu beitragen, die Fokussierung auf praktisches Handeln (nicht gleichbedeutend mit Praxisorientierung!) bei der Arbeits- und Geschäftsprozessorientierung zu korrigieren. Die berufliche Bildung kann so auch wieder Anschluss finden an den Stand der professions- und handlungstheoretischen Forschung. Während im Hochschulbereich, z. B. in der Lehrkräfteausbildung, handlungs- und professionstheoretisch begründet ein Wechsel hin zum forschend-reflektierten Lernen initiiert wurde, hat man, wie oben dargestellt, an berufsbildenden Schulen eine handlungstheoretisch kaum zu begründende Fokussierung auf „praktisches Tun“ vollzogen.

Im Zuge von BBNE wird die Innovationsfunktion des politischen Lernens für die berufliche Bildung besonders deutlich. Ohne die Expertise der politischen Bildung wird die Umsetzung von BBNE, also das Gegenstandsfeld „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“ an berufsbildenden Schulen nicht möglich sein. Bei BBNE geht es nicht nur um die berufspraktische Umsetzung von Gesetzen und Verordnungen in der Arbeitswelt oder um technische Fragen hinsichtlich der Optimierung des Ressourceneinsatzes in Arbeits- und Geschäftsprozessen (Effizienzstrategie), sondern vor allem auch um die Entwicklung eines politischen Verständnisses zu Nachhaltigkeit. Es ist die politische Bildung, die an berufsbildenden Schulen systematisch kontroverse, konstruktive und reflexive Perspektiven auf Nachhaltigkeit eröffnen kann, indem sie die Zielsetzungen, die politisch-ökonomischen Interessen, die Instrumente, die Widersprüche und die individuellen Betroffenheiten des Nachhaltigkeitsparadigmas aufgreift und zum Gegenstand sozialwissenschaftlicher Analyse macht (siehe hierzu auch Beyer/Hagedorn in diesem Band). Arbeitsmarkt- und sozialpo-

litisch wird der Prozess der nachhaltigen Entwicklung bisher unzureichend gestaltet, z. B. die Problematik struktureller Arbeitslosigkeit oder die Verstärkung von Strukturen sozialer Ungleichheit. Nachhaltige Entwicklung ist nicht nur eine Frage produktionstechnischer Innovationen, sondern auch eine des sozial-kulturellen Wertewandels, der dazu beitragen kann, die Kluft zwischen Wissen, Einstellungen und nachhaltigem Handeln zu überbrücken (→ zur sozialwissenschaftlich-fachdidaktischen und erziehungswissenschaftlichen Kritik an der normativen Ausrichtung von B(B)NE siehe Wittau in diesem Band; Kehren 2016).

Bildungspolitisch fehlt jedoch hinsichtlich der Implementierung von BBNE eine konsistente Linie. Während, wie oben ausgeführt, vom Bundesinstitut für Berufsbildung eine stärkere Berücksichtigung der Umwelt- und Nachhaltigkeitsthematik in der beruflichen Bildung gefordert wird, veröffentlicht die Kultusministerkonferenz kurz darauf die aktualisierte Fassung der „Elemente für den Unterricht der Berufsschule im Bereich Wirtschafts- und Sozialkunde gewerblich-technischer Ausbildungsberufe“, in der „Umwelt und Nachhaltigkeit“ als Lernbereich keine nennenswerte Berücksichtigung findet (KMK 2008, in der Fassung vom 24.9.2020).

Die Instrumentalisierung von politischer Bildung als Innovator beruflicher Bildung kann auch im Zusammenhang von BBNE kritisiert werden. Allerdings hat das Bundesinstitut für Berufsbildung eine weitreichendere Intention, indem es der beruflichen Bildung auch die Aufgabe zuweist, den Lernenden Möglichkeiten zu eröffnen, sich als selbstständige Persönlichkeit zu entwickeln, die sich reflektiert und aktiv mit aktuellen gesellschaftlichen Problemen auseinandersetzt (vgl. 2020, 1). Das geschieht bisher an berufsbildenden Schulen unzureichend.

Politische Bildungsinhalte wurden in den letzten fünfundzwanzig Jahren nicht nur curricular zugunsten ökonomischer reduziert, sondern auch verstärkt unter das Postulat der betrieblichen Verwertbarkeit gestellt. Das Bildungsziel ist die betriebliche Integration und Optimierung der Ressource Arbeitskraft, weniger die politische Mündigkeit der Lernenden (vgl. Zurstrassen 2020). Das ist umso problematischer, weil es diejenigen jungen Erwachsenen trifft, die am stärksten auf schulische politische Bildungsangebote angewiesen sind. Berufsbildende Schulen werden vielfach von denjenigen Lernenden besucht, die beim Erwerb demokratisch-politischer Kompetenzen benachteiligt, zum Teil auch diskriminiert werden (Zurstrassen 2022). Empirische Studien zeigen, dass Strukturen sozialer Ungleichheit im Bildungssystem sich auch in der politischen Bildung wiederfinden (Abs/Hahn-Laudenberg 2017, 106). Der Bildungsstand korreliert eng mit dem formalen Bildungshintergrund der Herkunftsfamilie. Wenn mindestens ein Elternteil das Abitur hat, steigt statistisch betrachtet das politische Sachwissen und die Bereitschaft, sich politisch zu engagieren (Baykara-Krumme/Deimel 2017, 318). Erklärt wird dieser Zusam-

menhang auch mit den Wirksamkeitsgefühlen, also der Erwartung, politisch etwas durch Engagement gestalten zu können. Kinder und Jugendliche, die in prekären Lebenslagen aufwachsen, haben weniger Berührungspunkte mit formaler Politik und geringere Chancen, einen entsprechenden politischen Habitus und Vertrauen in diese zu entwickeln (Bremer u. a. 2017, 42).

Politische Bildung als Bestandteil von BBNE dient damit nicht nur der (beruflichen) Qualifizierung zum nachhaltigen Handeln in der Arbeits- und anderen Lebenswelten, sondern eröffnet Lernenden die Chance, politische Handlungskompetenzen zu erwerben, die auf andere Lernbereiche übertragen werden können. Sie kann damit einen Beitrag leisten, sozial ungleiche politische Bildungs-, Partizipations- und Machtchancen zu reduzieren.

Quellenverzeichnis

- Abs, Hermann Josef/Hahn-Laudenberg-Katrin (Hg.) (2017): Das politische Mindset von 14-Jährigen. Ergebnisse der International Civic and Citizenship Education Study 2016. Münster.
- Baethge, Martin (Verf.). Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.) (2018): Der Beitrag der Arbeits- und Berufssoziologie zur Berufsbildungsforschung. Online verfügbar unter: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/AG_BFN_Beitrag_Baethge.pdf [abgerufen am 19.10.2019].
- Baykara-Krumme, Helen/Deimel, Daniel (2017): Erfahrungen im familiären und räumlichen Umfeld. In: Abs, Hermann Josef/Hahn-Laudenberg-Katrin (Hg.): Das politische Mindset von 14-Jährigen. Ergebnisse der International Civic and Citizenship Education Study 2016. Münster, S. 306–324.
- Beck, Ulrich/Brater, Michael/Daheim, Hans-Jürgen (1980): Soziologie der Arbeit und der Berufe. Grundlagen, Problemfelder, Forschungsergebnisse, Reinbek.
- Becker, Egon u. a. (1970): Erziehung zur Anpassung? Eine soziologische Untersuchung der politischen Bildung in den Schulen. Schwalbach/Ts.
- Besand, Anja (2014): Monitor politische Bildung an beruflichen Schulen. Probleme und Perspektiven. Schriftenreihe: bpb 1457. Bonn.
- Blankertz, Herwig (1963): Berufsbildung und Utilitarismus. Düsseldorf.
- Bremer, Helmut/Schlitt, Laura/Zosel, Tim (2017): „Politikferne“ oder „ferne Politik“? Durch Beteiligungsorientierung Distanzen zwischen Jugend und Politik bearbeiten. Jugend und Politik – Heim- oder Auswärtsspiel? In: Transferstelle für politische Bildung (Hg.): Gemeinsam stärker? Kooperation zwischen außerschulischer politischer Bildung und Schule. Essen, S. 42–46. Online verfügbar unter: https://transfer-politische-bildung.de/fileadmin/user_upload/Transferstelle_Jahresbroschueren_PDF/Jahresbroschueren-2017-TpB-Kooperationen-web.pdf [abgerufen am 15.4.2021].
- Bröckling, Ulrich (2016): Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform. 6. Aufl. Frankfurt/M.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BfB) (2020): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 17. November 2020 zur „Anwendung der Standardberufsbildungspositionen in der Ausbildungspraxis“. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz. Online verfügbar unter: <https://www.bibb.de/de/11703.php> [abgerufen am 25.5.2021].
- BMU – Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit (ohne Datum): Bildungsservice: Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE). Online verfügbar unter: <https://www.bmu.de/themen/forschung-foerderung/foerderung/foerdermoeglichkeiten/details/berufsbildung-fuer-nachhaltige-entwicklung-bbne/> [abgerufen am 25.5.2021].

Faulstich, Peter (2004): Die Desintegration von „politischer“ und „beruflicher“ Bildung in Deutschland ist immer schon problematisch gewesen und heute nicht mehr haltbar. In: Hufer, Klaus-Peter/Pohl, Kerstin/Scheurich, Imke (Hg.): Positionen der politischen Bildung 2. Ein Interviewbuch zur außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung. Schwalbach/Ts., S. 80–99.

Fischer, Andreas/Hantke, Harald (2019): Lässt sich die Idee der sozioökonomischen Bildung in beruflichen Schulen umsetzen? In: Autorengruppe Sozioökonomische Bildung: Was ist gute ökonomische Bildung? Leitfaden für den sozioökonomischen Unterricht. Frankfurt/M., S. 103–113.

Fischer, Andreas/ Fischer, Andreas (2012): Verantwortliches Handeln von Akteuren und Unternehmen – Ethik und Wirtschaft. In: bpb (Hg.): Auch das Berufliche ist politisch. Bonn, S. 113–144.

Fischer, Martin/Bauer, Waldemar (2007): Konkurrierende Konzepte für die Arbeitsprozessorientierung in der deutschen Curriculumentwicklung. In: Europäische Zeitung für Berufsbildung. Nr. 40, 2007/1, S. 157–176. Online verfügbar unter: http://www.cedefop.europa.eu/files/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/468/40_de_fischer.pdf [abgerufen am 14.2.2019].

Grabmeier, Stephan (2020): „Neue Arbeit“ – wie Mitarbeiter noch raffinierter ausgebeutet werden. Die New-Work-Lüge. In: Manager Magazin. Online verfügbar unter: <https://www.manager-magazin.de/lifestyle/artikel/new-work-die-luege-der-neuen-arbeit-a-1251629.html> [abgerufen am 4.6.2020].

Grob, Urs (2009). Die Entwicklung politischer Orientierungen vom Jugend- ins Erwachsenenalter: Ist die Jugend eine spezifisch sensible Phase in der politischen Sozialisation? In: Fend, Helmut/Berger, Fred/Grob, Urs (Hg.): Lebensverläufe, Lebensbewältigung, Lebensglück: 1527 ‚Lebensgeschichten‘ von der späten Kindheit ins frühe Erwachsenenalter. Wiesbaden, S. 329–372.

Henkel, Ludwig (1991): Zur pädagogischen Transformation der politischen Bildung. Ein integrativer Ansatz für die Praxis in der Berufsschule. Frankfurt/M.

Holst, Jorrit/Singer-Brodowski, Mandy (2020): Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in der Beruflichen Bildung: Strukturelle Verankerung zwischen Ordnungsmitteln und Nachhaltigkeitsprogrammatis. Berlin.

Kehren, Yvonne (2016): Bildung für nachhaltige Entwicklung: zur Kritik eines pädagogischen Programms. Baltmannsweiler.

Kultusministerkonferenz (2018): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_09_23-GEP-Handreichung.pdf [abgerufen am 15.10.2019].

Kultusministerkonferenz (2008, in der Fassung vom 24.9.2020): Elemente für den Unterricht der Berufsschule im Bereich Wirtschafts- und Sozialkunde gewerblich-technischer Ausbildungsberufe (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 7.5.2008 i. d. F. vom 24.9.2020). Online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_05_07-Wirtschafts-Sozialkundeunt-Berufsschule_01.pdf [abgerufen am 25.7.2021].

Kultusministerkonferenz (2007): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_09_01-Handreich-RIpl-Berufsschule.pdf [abgerufen am 20.7.2021].

Kultusministerkonferenz (1999/2000): Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Stand: 15. September 2000. Bonn.

- Kutscha, Günter (2003): Zum Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung im Kontext bildungstheoretischer Reformkonzepte – Rückblick und Perspektiven. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Jg. 99. Heft 3/2003, S. 328–349.
- Robinsohn, Saul B. (1967): Bildungsreform als Revision des Curriculum. Neuwied.
- Schütz, Alfred/Luckmann, Thomas (2003): Strukturen der Lebenswelt. Konstanz.
- Singe, Ingo/Tietel, Erhard (2019): Demokratie im Unternehmen zwischen „New Work“ und „Guter Arbeit“. Workplace Democracy: Between „New Work“ and „decent labour“. In: Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO), Jg. 50, S. 251–259.
- Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hg.) (2020): Bildung zu demokratischer Kompetenz. Gutachten. Münster.
- Weinbrenner, Peter (1987a): Berufsarbeit und politische Bildung, in: bpb (Hg.): Politische Bildung an Berufsschulen. Bonn, S. 11–38.
- Weinbrenner Peter (1987b): Prinzipien und Elemente einer zukunftsorientierten, arbeits- und berufsbezogenen Politischen Didaktik in: Ders. (Hg.): Zur Theorie und Praxis der politischen Bildung an berufsbildenden Schulen. Alsbach, S. 1–30.
- Zurstrassen, Bettina (2022): Politische Bildung, soziale Ungleichheit und Partizipation: Politische Bildung im Interesse bildungsdiskriminierter Kinder und Jugendlicher. In: Wohnig, Alexander/Zorn, Peter (Hg.): Neutralität ist auch keine Lösung! Zur Legitimation politischer Bildung. Bonn. S. 90–102.
- Zurstrassen, Bettina (2019): Auch das Berufliche ist politisch. Zum Zusammenhang von politischer Sozialisation und beruflichem Lernen. Kommentar zur interdisziplinären Fachtagung der bpb und der KMK zum Thema: „Politische Bildung an beruflichen Schulen: Stand und Perspektiven“. Online verfügbar unter: <https://www.bpb.de/lernen/projekte/299683/auch-das-berufliche-ist-politisch> [abgerufen am 6.6.2020].
- Zurstrassen, Bettina/Wittau, Franziska (2017): Lebenswelt und Arbeitswelt – lebensweltliche Bezüge in der Berufsbildung. In: Oeftering, Tonio/Oppermann, Julia/Fischer, Andreas (Hg.): Der „fachdidaktische Code“ der Lebenswelt- und/oder Situationsorientierung. Fachdidaktische Zugänge zu sozialwissenschaftlichen Unterrichtsfächern sowie zum Lernfeldkonzept. Hohengehren, S. 137–152.
- Zurstrassen, Bettina (2012): Politisches Lernen in der beruflichen Bildung. In: bpb (Hg.): Auch das Berufliche ist politisch. Bonn, S. 9–31.
- Zurstrassen, Bettina (2009): Das Lernfeldkonzept an Berufsschulen. In: GWP, Heft-Nr. 58, 2009/3, S. 437–448.

Thomas Krüger, Peter Zorn

Das Weltaktionsprogramm „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) als Herausforderungen der institutionellen politischen Bildung

Seit der Konferenz für Umwelt und Entwicklung der Vereinten Nationen in Rio de Janeiro (UNCED) 1992, bis zum Weltaktionsprogramm Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) ist eine bedeutende Dichte internationaler und nationaler Normen zur Bildung entstanden, die ihren Fokus auf globale ökologische aber auch ökonomische Fragestellungen richtet. Diese Normen und Regime drücken den politischen Willen aus, BNE als entscheidendes strategisches Element umzusetzen, um unseren Planeten auch für zukünftige Generationen bewohnbar zu halten.

Die Bedeutung der politischen Themen und gesellschaftlichen Herausforderungen, die mit BNE in Verbindung gebracht werden, wurde nicht nur im deutschen politischen Diskurs zuletzt und bis heute sichtbar – etwa durch Bewegungen wie Fridays for Future oder die unzähligen lokalen und regionalen Umweltinitiativen in der Bundesrepublik. Während sich die Themen Ökologie und Zukunft des Menschen auf dem Planeten im Kontext Klimawandel im politischen Spektrum zunächst vor allem durch die Gründungen und dem Aufstieg Grüner Parteien seit den 1970er Jahren niederschlugen, können sie heute weitgehend als Mainstream innerhalb der Parteienlandschaft bezeichnet werden. Entsprechend wird dem auch von Wählerinnen und Wählern wachsende politische Bedeutung zugemessen.

Politische Kontroversen bestehen selbstverständlich dennoch. Diese reichen bis hin zur Grundfrage, ob die Ausgangsdiagnose „Klimawandel“ zutreffend sei (Stichwort „Klimawandelleugnung“) – wenngleich wissenschaftlich betrachtet kaum ein Zweifel an den gravierenden anthropogenen Ursachen für die Veränderungen der klimatischen Bedingungen besteht. Die Debatte umfasst gleichzeitig die Suche nach der konkreten gesellschaftlichen Antwort auf die Herausforderungen.

Bildungspolitische (Ir)Relevanz in Deutschland?

Auch für das Feld der Bildungspolitik lässt sich mittlerweile eine gewachsene normative Regelungsdichte feststellen. So wurde etwa der Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung/BNE 2017 auf weitere Schulfächer erweitert. Der Orientierungsrahmen fungiert als bildungspolitisches Steuerungsinstrument, um im Bildungsföderalismus auf allen Ebenen vom Bund bis hin zur einzelnen Schule die Implementierung von BNE anzuregen.

Curriculare Verankerungen sind bereits teilweise erfolgt oder in Arbeit, zahlreiche Modellprojekte realisiert worden, auch im Feld der beruflichen Bildung. Für diese stellt der Orientierungsrahmen Globales Lernen/BNE fest, dass von der am Berufsprinzip orientierten „Kompetenzdefinition, die allen Lehrplänen vorangestellt ist, (...) aus fachlichen Gründen nicht abgewichen werden kann“ (Orientierungsrahmen 2016, 380). Ziel der Vorschläge ist daher eine „Verschränkung der Kernkompetenzen des Lernbereichs Globale Entwicklung mit dem Modell der Beruflichen Handlungskompetenz“ (ebd.).

Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) hat bereits die Standardberufsbildposition „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“ modernisiert; diese soll ab August 2021 „in allen neu geregelten Ausbildungsberufen des dualen Systems verpflichtend aufgenommen werden“ (BIBB 2021 https://www.bibb.de/de/pressemitteilung_135573.php). Diese Entwicklung ist zu begrüßen.

Dennoch konstatiert die Zwischenbilanz zum Nationalen Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung noch im Mai 2020: „Eine transformative berufliche Bildung, die über eine Anpassung an berufliche und gesellschaftliche Veränderungsprozesse hinausgeht und aus sich heraus aktiv eine gerechte Entwicklung für Mensch und Umwelt anstrebt (UNESCO 2012), steht (...) noch am Anfang.“ (Zwischenbilanz 2020, 33).

Dabei muss mitberücksichtigt werden, dass es nicht als zielführend erscheint, BNE in irgendeiner Schulform oder Schulstufe als eigenes Fach zu etablieren. Vielmehr werden BNE und Nachhaltigkeit überwiegend als Querschnittsaufgabe definiert. Das hat Vorteile insofern, als dass auf diese Weise die Welterschließung im Bildungsprozess der tatsächlichen teilsystemübergreifenden Bedeutung einer Nachhaltigen Entwicklung (oder Globalen Lernens) gerecht wird. BNE etwa nur im Rahmen politischer Bildung über die entsprechenden Diskurse zu bearbeiten, würde offenlassen, wie in konkreten Berufsfeldern Nachhaltigkeitsaspekte umgesetzt werden (müssen). Ein Nachteil könnte sich jedoch in einer geringeren Verbindlichkeit ergeben.

Denn üblicherweise entscheidet die Systematik der Unterrichtsfächer über die Verteilung von Ressourcen, seien es Zeitressourcen in Unterrichtsstunden, Qualifizierungsstrukturen in der Lehramtsaus- und Weiterbildung, oder auch Ressourcen der konkreten Schule in Konkurrenz zu anderen Querschnittsthemen.