

EDITORIAL

ZEITSCHRIFT FÜR BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK 118, 2022/3, 367–374

DOI 10.25162/ZBW-2022-0015

BERNADETTE DILGER

Flexibilität und Agilität in der Diskussion um die Gestaltung zukunftsorientierter Bildung – Mehr Präzision, Grenzen und Werteorientierung, bitte!

Die folgenden Gedanken fassen verschiedenste Aspekte zusammen, die mir persönlich in den Diskussionen um die Förderung von Flexibilität in den (Handlungs-)Kompetenzen bzw. die Anforderung an Flexibilität der Strukturen und Prozessen begegnet sind. Sie sind mir in der beruflichen und (hoch-)schulischen Bildung in den letzten Monaten – insbesondere in der Verarbeitung von Pandemie-Erfahrung und deren Konsequenzen für die zukünftige Gestaltung – begegnet. Bereits vor dem Bewältigen der Pandemie war in der Diskussion um die zukünftige Gestaltung von Bildung der Anspruch von Flexibilität und Agilität sowohl beim Individuum als auch in den Kontextbedingungen lesbar. Dieser ist nun gestärkt. Der Umgang mit den Forderungen nach Flexibilität und Agilität beschäftigen mich persönlich im Zusammenhang mit der Aufbereitung von Pandemie-Erfahrungen, um daraus für die zukünftige Gestaltung konstruktive, aber eben auch kritisch reflektierte Empfehlungen zu ziehen. Denn von diesen Reflektionen kann die Diskussion um die Gestaltung zukunftsfähiger (beruflicher) Bildung gewinnen, so zumindest die Hoffnung. Sie mögen den Leserinnen und Lesern als fragmentiert und zwischen den beiden Bildungskontexten der beruflichen Bildung und der Hochschulbildung als nicht vergleichbar erscheinen. Sie stammen aus meiner individuellen Arbeit als Professorin, die mitverantwortlich ist für ein Ausbildungsprogramm in der beruflichen und gymnasialen Lehrerbildung in Wirtschaft & Recht bzw. der kaufmännischen Grundbildung sowie als akademische Leitung eines Hochschuldidaktischen Zentrums und bündeln sich aus dieser Perspektive. Sie zeigen aber aus meiner Sicht auch notwendige Klärungsbedarfe im Umgang mit der Forderung nach Flexibilität und Agilität quer zwischen den verschiedenen Bildungskontexten.

Zunächst kann m. E. festgestellt werden, dass die Anforderungen sowohl an individuelle, organisationale und systemische Flexibilität und Agilität gestiegen sind. Ebenso wie die Diskussion um die Passung von Flexibilität in den individuellen Handlungen auf der einen Seite und eröffneten Spielräumen auf der anderen Seite.

Aus einer subjektiven Erfahrung kann bestätigt werden, dass ausgelöst durch verschiedenste Strategien und Handlungsweisen im Umgang mit der Pandemie, vielfältige **Ansatzpunkte** zur flexibleren Handlung und Gestaltung sichtbar wurden. Dies sowohl bei den Handlungsweisen der Lehrenden aber auch in der Öffnung von organisatorischen Regelungen: Lehrpersonen sowie Dozierende haben – in Teilen ohne Anpassungszeitraum – ihren Unterricht bzw. ihre Lehre umgestellt auf „Emergency Remote Teaching“ – dem nicht intendierten, aber aufgrund der Lockdown-Situationen erforderlichen Modus des Distanz-Unterrichts – und im Anschluss auf weitere Kombinationen von Präsenz und Online-Lehre. Auszubildende haben nicht nur Fernunterricht besucht, sondern auch Teile ihrer kaufmännischen Ausbildung im Home-Office absolviert. Mindestens zwei Kohorten von Studentinnen und Studenten haben ihre Studieneingangsphase vorrangig mit Distanz-Lehre aus dem – in weiten Teilen noch elterlichen Zuhause, aus dem Zimmer in ihrer WG oder verschiedenen privaten Kontexten erlebt. Sie haben gemeinsam mit Dozierenden verschiedenste Formate von Halbkurs-Wechsel-Modellen oder hybriden Modellen erprobt und absolvierten in Teilen mündliche oder schriftliche synchrone Online-Prüfungen. All dies hat, mit Blick auf die Vor-Pandemie-Situation die Gestaltungsoptionen in der Bildung erweitert. Rückblickend auf die Pandemie-Zeit kann ich sagen: „Ja, es hat funktioniert“. Weitgehend sind stabile Ausbildungs-, Unterrichts- bzw. Lehrangebote aufrechterhalten worden, Lernende haben die ihnen gestellten Aufgaben bearbeitet und sich in vielfältigen Kompetenzen entwickelt, Prüfungen wurden erstellt, durchgeführt, Abschlüsse wurden erreicht und Qualifikationen wurden zertifiziert.

Mit Bezug auf die Anforderung an Flexibilität zeigt dies aus meiner Sicht vielfältige Dimensionen:

Die zeitnahen Reaktionen und Anpassungsleistungen – an einzelnen Standorten über das Wochenende – sind ein guter Indikator für die hohe **Anpassungsgeschwindigkeit**, die geleistet wurde.

Die Anpassung an die im Verlauf der Pandemie wechselnden Bedingungen im eigenen Unterricht bzw. in der eigenen Kursgestaltung zeugt von der **Anpassungsfähigkeit** sowohl der individuellen Lehr-Unterrichtsgestaltung als auch der organisatorischen Rahmenvorgaben in einem ständigen wechselseitigen Abstimmungsprozess. In diesem Sinne war es vor allem ein reaktives Einlassen und Einstellen auf sich laufend verändernde Vorgaben und Anweisungen.

Dabei wurde an vielen Stellen die **Orientierung an der Perspektive der Zielgruppen** sichtbar: Dies z. B. darüber, wenn Lehrpersonen und Dozierende jeweils an der Stabilisierung des Kurs- bzw. Unterrichtsangebots orientiert waren und insbesondere auch die Umstellungs- bzw. Anpassungsschwierigkeiten der Lernenden mit in den Blick genommen und hierfür spezifische Unterstützung angeboten haben. In Bezug auf die Haltungen von Dozierenden und Lehrpersonen wurden dabei grundlegende Annahmen über die Gestaltung von Lehr-/Lernprozessen notwendigerweise in Frage gestellt und über den erforderlichen „Experimental-Raum: Lehre/Unterricht in Corona-Zeiten“ hinterfragt. Hat sich darüber die **individuelle Haltung** des Bildungspersonals hin

zu mehr **Veränderungsbereitschaft** verändert? Aus dem Kontext meiner subjektiven Erfahrung in den letzten Monaten eher nicht. Aber dies müssen jetzt weitergehende Befragungen und Studien offenlegen.

Damit können die Erfahrungen aus dem Unterricht/Ausbildung und Lehren in Pandemie-Zeiten als Untersuchungsgegenstand von Flexibilität herangezogen werden.

Die Dimensionen (Anpassungsgeschwindigkeit, Anpassungsfähigkeit, Orientierung an Zielgruppen, sowie das individuelle Mindset mit hoher Veränderungsbereitschaft) stellen vier Dimensionen von Agilität dar (vgl. FISCHER 2017, o. S.). Alltagssprachlich wird keine Differenz zwischen Flexibilität und Agilität gezogen und die beiden Begriffe fast synonym verwendet. Die Differenz wird, wenn dann in der Art der Anpassungsfähigkeit gezogen. **Flexibilität** wird dabei für die eher **reaktiven** Formen der Anpassung genutzt, **Agilität** mit stärker **proaktivem, antizipierenden bzw. initiiierenden** Merkmalen verbunden. Von daher drücken die vorliegenden Erfahrungen mehr etwas über die Flexibilität aus, denn über die Agilität der Bildungsakteure und des Bildungssystems. Erst jetzt in der Phase der kritischen Reflexion und der Ableitung von Hinweisen für die zukünftige Gestaltung sind die Akteure im Bildungssystem sowie die zu verändernden institutionellen und systemischen Rahmenbedingungen in ihrer agilen Haltung bzw. Gestaltung gefordert. Oder etwas pointierter formuliert: Die Gestaltung von Bildungsarbeit in den letzten mehr als zwei Jahren waren im „Krisen-Modus“ geprägt von einer zeitnahen Anpassungsfähigkeit, die immer auch die Perspektive der Zielgruppe mitberücksichtigt hat. Mit dem durch die Pandemie entstandenen Anpassungsdruck konnte umgegangen werden bzw. den Veränderungsnotwendigkeiten konnte Rechnung getragen werden. Für diesen „Krisen-Modus“ wurde auch jenseits der Grenzen des individuellen Mindsets und des organisatorischen und systemischen Verständnisses gehandelt, um (Aus-)Bildungsangebote zu stabilisieren.

Jetzt ist der Bedarf an Orientierung bzw. zukünftiger Klärung und Empfehlung gestiegen. Dies zeigt sich an den vielen Diskussionsrunden auf der Suche nach dem „neuen Normal“ oder den Initiativen zur kritischen Reflexion und Ableitung von Empfehlungen für die zukünftige Gestaltung. Darin verankert ist jeweils auch die Auseinandersetzung um den Stellenwert und die Bedeutung von Flexibilität bzw. Agilität sowohl auf der individuellen Ebene als auch auf der Ebene der Bildungsorganisation und der Bildungssysteme. In dieser Auseinandersetzung sollten aus meiner Sicht drei Dinge **nicht** geschehen:

- a) Die Reaktionen auf einen Veränderungszwang drücken weniger etwas über die Flexibilität eines Systems oder der Handlungsfähigkeit eines Individuums aus als vielmehr etwas über dessen Robustheit, Stabilität und Handlungsfähigkeit in Ausnahmezuständen. Die Bewältigungsstrategien einer Krise enden mit Wegfall des Zwangs bzw. der Vorgabe. Bei der kritischen Reflexion der Erfahrungen aus der Pandemie-Erfahrung ist Vorsicht geboten, daraus direkte Schlüsse in Richtung zukünftiger, kontinuierlicher Handlungs- und Operationsweisen zu ziehen, ansonsten wird der „Krisen-Modus“ und „künstlicher“ Anpassungsdruck verlängert.

- b) Flexibilität bzw. Agilität darf nicht zum Selbstzweck (über-)höht werden. Mit der Forderung nach Anpassungsfähigkeit und -bereitschaft wird eine Handlungsqualität bestimmt, nicht jedoch eine Zielrichtung der Handlung an sich. Oder pragmatisch formuliert: Nur weil ich zwischen mehr Optionen im Spektrum von Präsenz- und Distanz-Unterricht jeweils die funktional passende auswähle, verändern sich nicht die Zielsetzungen meines Unterrichts. Der Optionenraum der didaktischen Entscheidungen hat sich mit der Pandemie-Erfahrung vergrößert. Es wird nun noch relevanter, welche didaktischen Optionen gewählt werden und wie sie sich begründen lassen.
- c) Für das berufliche und (hoch-)schulische Bildungssystem bedarf es einer Klärung, was spezifisch mit Flexibilität und Agilität verbunden wird, damit es nicht eine Leerformel bleibt. Dies sowohl in Bezug auf die Bildungs- bzw. Lernziele, dem Design von Lehr-/Lernprozessen sowie deren Überprüfung und den Rahmenbedingungen. Die beiden Begriffe sind genügend unpräzise, dass darüber alle möglichen Hoffnungen auf Zukunftsoffenheit, Umgang mit Unsicherheit und Ambivalenz, Veränderbarkeit in unterschiedliche Richtungen und Vieles mehr erfasst werden kann. Bei einer genaueren Hinsicht zeigen sich jedoch dann die damit einhergehenden Auslegungen: Wenn z. B. die flexible Nutzung von Lehrangeboten sowohl mit multimodaler, multi-funktionaler Nutzung oder Zugänglichkeit zu jeder Zeit und von jedem Ort gleichgesetzt wird. In besonderer Weise braucht es für eine Klärung die genauere Definition von Grenzen innerhalb derer flexibel gehandelt werden kann. Für die Förderung von Flexibilität in individuellen Handlungen und organisatorischen wie systemischen Rahmenbedingungen braucht es explizite Definitionen von den Grenzen des Spielraums. Wenn keine Grenzen bestimmbar sind, ist ein stabilisierender Bezugsrahmen wichtig, anhand dessen Entscheidungen begründbar werden.

Zu dem sehr schwierigen Umgang mit der Forderung nach Flexibilität und Agilität sollen die folgenden punktuellen Ausschnitte aus den Diskussionen weiteren Hintergrund geben.

- Flexibilität als Anforderung in der Gestaltung für das Berufsbildungssystem der Zukunft

Im Leitbild zur Berufsbildung 2030 ist die Leitlinie für die zukünftige Gestaltung der beruflichen Bildung in der Schweiz wie folgt formuliert: „Die Berufsbildung ist flexibel“ (vgl. *BERUFSBILDUNG 2030*). In der Erläuterung dazu wird deutlich, dass sich dabei die Flexibilität sowohl auf die Passung der beruflichen Bildungsangebote auf den Arbeitsmarkt beziehen als auch auf die Gestaltung anpassungsfähiger Strukturen. Neue, arbeitsmarktgerechte Bildungsangebote sollen darüber effizient (zeitnah und einfach) in das System der beruflichen Bildung integriert werden können. Flexibilität bedeutet von daher, die geforderte Anpassungsleistung in Bezug auf den Bedarf des Arbeitsmarktes. Die geforderte Flexibilität in den Strukturen bedeutet spezifisch, dass die curricularen Strukturen und Entwicklungsprozesse so organisiert werden müssen, dass neue Ausbildungsziele schneller aufgenommen

werden können. Doch wo liegt die Grenze dieser Anpassungsforderung an den Arbeitsmarkt. Diese Grenze wird interessant, da einerseits sich Anforderungen des Arbeitsmarktes oftmals weniger als bisher an den gängigen Berufsbildern und den Berufsfeldern orientieren und häufiger Stellenanforderungen genau an der Schnittstelle zwischen Berufen bzw. zwischen Berufsfeldern definiert werden. Dies kann dann nicht mehr, wie in der aktuellen Reform der Schweizerischen Kaufmännischen Grundbildung, durch einzelne Wahlmodul-Optionen abgebildet werden (vgl. SBFI 2021). Zugespitzt formuliert: Öffnet der Anspruch nach Flexibilität in der Entwicklung der arbeitsmarktgerechten Bildungsangebote das Konzept von Berufen und der Zuordnung von Berufen zu Berufsfeldern, wenn immer mehr Profile genau im Zwischenraum zwischen Berufen bzw. Berufsfeldern durch den Arbeitsmarkt gesucht werden? Ehrlicherweise müsste wohl attestiert werden, dass sich die curriculare Flexibilität im Rahmen von (neu) definierten Berufen und v. a. in den definierten Berufsfeldern bewegt und nicht darüber hinaus. Ansonsten würde dies gegen das Grundverständnis und der gesamten Organisation der beruflichen Grundbildung in der Schweiz, insbesondere der Mitwirkungen durch die Organisationen der Arbeit und der Branchenverbände, stehen.

Eine strukturähnliche Diskussion müsste aus meiner Sicht im deutschen Berufsbildungssystem zu führen sein. Prototypisch sei an dieser Stelle die These III zur Berufsausbildung nach BBIG und HWO aus dem Thesenpapier 9 + 1 Thesen für die bessere Berufsbildung zitiert: „Die Zukunftsfähigkeit der Berufsausbildung wird gesichert durch eine flexiblere, zielgruppenorientiertere und motivierendere Berufsausbildung mit einer fairen Verteilung der Lasten.“ (ARBEITSGRUPPE 9 + 1, 2022, S. 11).

- Flexibilität als Anforderung an die Gestaltung von physischen Lehr-/Lernräumen bzw. Lernarchitekturen der Zukunft

In der Auseinandersetzung um zukünftige (Hoch-)Schulbauten bzw. Campus-Entwicklungsprojekte ist, durch die Erfahrungen mit Distanzlernen oder ersten Erfahrungen mit hybriden Lernformaten, die Frage nach den passenden physischen Räumen intensiviert worden. Wissenschaftsrat und Stifterverband haben in Deutschland hierzu ein Positionspapier, Leitlinien und Förderprogramme im Jahr 2022 veröffentlicht (vgl. STIFTERVERBAND 2022, WR 2022). Unter einer der Leitlinien des Stifterverbands heisst es dazu „Es braucht eine Vielfalt an verschiedenen Lernräumen“ bzw. weiter ausgeführt: „Um diesen übergreifenden Ansprüchen zu genügen und aufgrund der sich ständig wandelnden Umwelt, braucht es Agilität und Flexibilität in Nutzungs- und Gestaltungsmöglichkeiten von Lernräumen“ (KOE-RITZ et al. 2022, S. 4). Flexibilität und Agilität wird hierbei im Sinne von Vielfalt und Multifunktionalität interpretiert. Flexibilität und Agilität ist hierbei unter dem Prinzip von Multioptionen in der Nutzung gesehen, wobei in den Ausführungen des Stifterverbandes nicht deutlich wird, ob für die verschiedenen Optionen jeweils funktional gebundene Räume vorzusehen sind oder verschiedene Nutzungsoptionen in einem Raum ermöglicht werden sollen. Oder pragmatischer gewendet:

Bekommen nun neue Hochschulgebäude zusätzlich zu Vorlesungsräumen, Seminarräumen, Bibliotheken mit Lern- und Arbeitsplätzen auch noch z. B. Räume für hybride Settings, Wow-Rooms, Makerspaces, Co-Working Spaces, Coaching-Räume, ... oder soll ein und der gleiche Raum für mehrere, verschiedene dieser Funktionen ausgelegt sein. Bisher wird hierzu m. E. jedoch noch eng an dem Konzept von funktional gebundenen Räumen weitergedacht, auch wenn mehrere Optionen in einem Raum „beheimatet“ werden sollen. Denkt man Flexibilität jedoch weiter, kann in Anlehnung an MONAHAN (vgl. MONAHAN 2000) das Konzept von Flexibilität in Lernräumen weitergedacht werden: So ist z. B. darauf zu achten wie die Bewegungsflüsse von Personen, Perspektiven, Luft und Akustik sind und nicht nur die statischen Settings. Unter Flexibilität von Räumen kann dann auch diskutiert werden, wie gut es in den Räumen möglich ist, dass sie im laufenden Prozess des Lehrens und Lernens veränderbar sind; d. h. wie sie innerhalb einer Veranstaltung veränderbar sind. Weiterhin ist mitzudenken, inwieweit sich physische Räume in ihren Grössendimensionen flexibel anpassen können, d. h. wie sie wachsen aber auch schrumpfen können. Und letztendlich sollte dann auch mitgedacht werden, wie eine Rekonfiguration der physischen Infrastruktur über die Zeit gedacht werden kann, so dass (Hoch-)Schulbauten in ihrer Infrastruktur bereits die Modifizierbarkeit in den nächsten Renovierungs- und Sanierungszyklen integrieren. Auch in diesem Diskussionsstrang muss m. E. eine Klärung der Grenzen und der Spezifität vorgenommen werden, wenn die Forderung nach mehr Flexibilität formuliert wird.

– Flexibilität und Agilität als Zukunftskompetenz

In verschiedenen Diskussionslinien zu den in Zukunft bedeutsam werdenden humanen Kompetenzen bekommt Flexibilität und Agilität einen hohen Stellenwert, v. a. im Umgang mit Unsicherheit und Unvorhersehbarkeit. Prominent formuliert z. B. der neu definierte Kompetenzrahmen der EU-Kommission für Nachhaltigkeit unter der Kategorie „Envisioning sustainable futures“ „Adaptability“ als eine von 12 Kompetenzanforderungen in der Zukunft. „Adaptability is about being flexible and able to adapt to new situations and adjust in order to accommodate changes in our complex world“ (BIANCHI et al. 2022, S. 24). Ähnlich definiert die OECD in ihrem Lernkompass 2030 unter den drei erforderlichen zukunftsorientierten Kompetenzen bzw. Transformationskompetenzen die „Schaffung von neuen Werten“ und dazu zu den Erläuterungen: „Um einzuschätzen, ob ihre Lösungen funktionieren oder nicht, benötigen Lernende Agilität beim Ausprobieren neuer Ideen und sie müssen die mit diesen neuen Ideen verbundenen Risiken handhaben können“ (OECD 2020). Die KODE-Redaktion als prominenter Zugang aus dem betrieblichen Kompetenzmanagement definiert „Agilitätskompetenz“ als Kompetenzmix bzw. Metakompetenz. „Zukünftig werden diejenigen erfolgreich sein, welche die Fähigkeit besitzen, agil zu handeln und zu arbeiten. Das bedeutet, Veränderungsprozesse aktiv umzusetzen und sich schnell und flexibel an neue Ziele und Strategien anzupassen“ (KODE 2019). Flexibilität und Agilität wird dabei in volatilen, unsicheren, komplexen und von Ambiguitäten geprägten Problemstellungen als Handlungsweise aufgefasst, sich in

fortlaufender Abstimmung zwischen sich ändernden Bedingungen und der schnell verfügbaren Re-Kombination oder Neu-Erschliessung von Wissen, Fertigkeiten und Haltungen zu bewegen und neues Wissen, Fertigkeiten und Werte zu entwickeln. In diesem Diskussionsstrang wird meines Erachtens besonders deutlich, dass die Frage nach den Grenzen der Flexibilität und Agilität neu und explizit zu definieren sind. In besonderem Maße müssen dazu die Werteorientierung bzw. das zu Grunde liegende Wertesystem und dessen Grenzen neu und explizit definiert werden. Andreas Schleicher betont in seinem Vorwort zum OECD Lernkompass 2030 zwar die Bedeutung der expliziten Wertorientierung in der Bildung. Er macht jedoch dann ein sehr breites Wertespektrum auf, wenn er formuliert: „Das kann die Entwicklung von situationsbedingten Wertesystemen – d.h. „Ich tue, was immer eine Situation mir erlaubt“ – hin zu nachhaltigen Wertesystemen unterstützen, die Vertrauen und soziale Bindungen stärken“ (OECD 2020, S. 7). Flexibilität und Agilität als solches bekommen darüber keinen normativen Bezugsrahmen oder keine grundlegende Wertebasis. Die Frage nach der „richtigen Richtung“ der Anpassung oder der „richtigen Veränderungsrichtung“ ist darüber nicht beantwortbar. Veränderungsleistung benötigt jedoch genau dies: Eine Zielrichtung und eine Wertegrundlage.

Abschliessend kann und muss aus meiner Perspektive zu einem kritisch-reflektierten Umgang mit den Konzepten von „Flexibilität“ und „Agilität“ in der beruflichen und (hoch-) schulischen Bildung aufgefordert werden: Dies bedeutet:

- a) Flexibilität und Agilität sind keine Werte an sich, sondern nur in Bezug zu spezifischen Werten und Wertesystemen zu interpretieren. Sie haben nur instrumentellen Charakter und bedürfen eines expliziten Werterahmens, damit sie sinnstiftend und zielgerichtet eingesetzt werden können.
- b) Flexibilität und Agilität brauchen definierte Bandbreiten und Spielräume. Eine Überhöhung des Anspruchs auf Flexibilität oder Agilität steht im Widerspruch zu Gestaltung von Strukturen und Prozessen, mit denen die formalen Bildungsprozesse reguliert sind. Fordert man von Akteuren und auch von Strukturen und Prozessen mehr Flexibilität und Agilität ein, müssen transparenzhalber auch die Grenzen der Spielräume definiert werden.
- c) Flexibilität und Agilität fordert zur Überwindung von bestehenden Grenzen auf. Damit Individuen hierbei handlungsfähig bleiben, braucht es auf der anderen Seite stabilisierende Bezugsrahmen. Oder pragmatisch formuliert: Wenn nun durch die Pandemie-Erfahrung der Handlungsspielraum für die Gestaltung von Unterricht und Lehre vergrößert wurde und neben Präsenz- und Distanzformaten auch hybride Formate möglich sind, braucht es für die Lehrpersonen und Dozierenden einen Bezugsrahmen, an dem sie ihre Auswahl im Multi-Optionen-Raum für ihr gewähltes Setting orientieren und begründen können.
- d) Flexibilität ist nicht gleich Flexibilität. Gerade in der Auseinandersetzung mit Lehr-/ Lernsettings und der Gestaltung von sozialen und physischen Architekturen wird deutlich, dass mit der Forderung nach flexiblen und agilen Strukturen und Prozessen je etwas anderes gemeint ist. Hier plädiere ich für einen trennschärferen Um-

gang verschiedenster Ausprägungen der Begrifflichkeiten und der präziseren Formulierung der Anforderungen.

Literatur

- ARBEITSGRUPPE 9+1 (2022): Zukunftsfähig bleiben! 9 + 1 These für eine bessere Berufsbildung. Kurzfassung. <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication-/download/17769>.
- BIANCHI, G. / PISIOTIS, U. / CABRERA, M. (2022). GreenComp. https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC128040/jrc128040_greencomp_f2.pdf.
- BERUFSBILDUNG 2030 / Verbundpartnerschaftliche Initiative zur Weiterentwicklung der Berufsbildung in der Schweiz (o. J.): Leitbild Berufsbildung 2030. Online: https://berufsbildung2030.ch/images/pdf_de_en/vision2030_d.pdf.
- FISCHER, S. (2017): Was ist Agilität und welche Vorteile bringt eine agile Organisation. Personalmagazin, Ausgabe 4/2017.
- KOERITZ, J. / KOLBERT, L. / WINDE, M. (2022): Zehn Leitlinien für zukunftsorientierte Lernräume. Hrsg. Vom Stifterverband https://www.stifterverband.org/sites/default/files/zehn_leitlinien_fuer_zukunftsorientierte_lernraeume.pdf.
- KODE (2019): Agilitätskompetenz – Was ist das? <https://www.kodekonzept.com/blog/-agilitaetskompetenz-was-ist-das/>.
- MONAHAN, T. (2000). Built pedagogies & technology practices: Designing for participatory learning. In Participatory Design Conference, Palo Alto, CA.
- OECD – deutsche Arbeitsgruppe im internationalen OECD-Projekt Future of Education and SKILLS 2030 (2020): OECD Lernkompass 2030. https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Lernkompass_2030.pdf.
- SBFI – Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (2021): Verordnung des SBFI über die berufliche Grundbildung Kauffrau/Kaufmann mit eidgenössischem Fähigkeitszeugnis (EFZ); <https://www.skkab.ch/download/bildungsverordnung/?wpdmdl=6262&refresh=62af3b4e5a9461655651150>
- STIFTERVERBAND 2022: Lernarchitekturen. [stifterverband.org/lernarchitekturen](https://www.stifterverband.org/lernarchitekturen)
- WR (Wissenschaftsrat) 2022: Probleme und Perspektiven des Hochschulbaus 2030. Positionspapier. <https://doi.org/10.57674/z38p-rh78>.

BERNADETTE DILGER

Universität St. Gallen, Institut für Wirtschaftspädagogik, Dofourstrasse 40a, 9000 St. Gallen, Schweiz, bernadette.dilger@unisg.ch