Anna-Franziska Kähler

budrich
academic press

Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Kommunalverwaltung

Akteursanalyse und Kompetenzmodell am Beispiel des Berufs Verwaltungsfachangestellte/-r

Anna-Franziska Kähler
Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Kommunalverwaltung

Die freie Verfügbarkeit der E-Book-Ausgabe dieser Publikation wurde ermöglicht durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung, den Fachinformationsdienst Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung und ein Netzwerk wissenschaftlicher Einrichtungen und Bibliotheken zur Förderung von Open Access in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften.

Bibliothek der Pädagogischen Hochschule Freiburg
Bibliothek der Pädagogischen Hochschule Heidelberg
Bibliothek der Pädagogischen Hochschule Zürich
Bibliotheks- und Informationssystem der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
DIPF I Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation Frankfurt a.M.
Fernuniversität Hagen / Universitätsbibliothek
Freie Universität Berlin / Universitätsbibliothek
Gottfried Wilhelm Leibniz Bibliothek – Niedersächsische Landesbibliothek Hannover
Hochschulbibliothek der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe
Hochschulbibliothek Hochschule für Technik, Wirtschaft, Kultur Leipzig
Hochschulbibliothek Hochschule Mittweida
Hochschulbibliothek Zittau/Görlitz
Humboldt-Universität zu Berlin / Universitätsbibliothek
Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH) Zürich
IU Internationale Hochschule GmbH Erfurt
Justus-Liebig-Universität Gießen / Universitätsbibliothek
Landesbibliothek Oldenburg
Leuphana Universität Lüneburg
Pädagogische Hochschule Thurgau / Campus-Bibliothek
RPTU Kaiserslautern-Landau / Universitätsbibliothek
Sächsische Landesbibliothek – Staats- und Universitätsbibliothek Dresden (SLUB)
Technische Informationsbibliothek (TIB) Hannover
Technische Universität Berlin / Universitätsbibliothek
Technische Universität Braunschweig
Technische Universität Chemnitz / Universitätsbibliothek
Universität der Bundeswehr München
Universität Mannheim / Universitätsbibliothek
Universitäts- und Landesbibliothek Darmstadt
Universitäts- und Landesbibliothek Münster
Universitäts- und Stadtbibliothek Köln – im Auftrag der Universität zu Köln
Universitätsbibliothek Augsburg
Universitätsbibliothek Bayreuth
Universitätsbibliothek Bochum
Universitätsbibliothek der LMU München
Universitätsbibliothek Dortmund
Universitätsbibliothek Duisburg-Essen
Universitätsbibliothek Eichstätt-Ingolstadt
Universitätsbibliothek Erlangen-Nürnberg
Universitätsbibliothek Graz
Universitätsbibliothek Greifswald
Universitätsbibliothek Hildesheim
Universitätsbibliothek Johann Christian Senckenberg / Frankfurt a.M.
Universitätsbibliothek Kassel
Universitätsbibliothek Leipzig
Universitätsbibliothek Marburg
Universitätsbibliothek Passau
Universitätsbibliothek Marburg
Universitätsbibliothek Passau
Universitätsbibliothek Potsdam
Universitätsbibliothek Regensburg
Universitätsbibliothek Rostock
Universitätsbibliothek Vechta
Universitätsbibliothek Würzburg
Universitätsbibliothek Wuppertal

Anna-Franziska Kähler

Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Kommunalverwaltung

Akteursanalyse und Kompetenzmodell am Beispiel des Berufs Verwaltungsfachangestellte/-r

Budrich Academic Press
Opladen • Berlin • Toronto 2025

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über https://portal.dnb.de abrufbar.

Gedruckt auf FSC®-zertifiziertem Papier, CO2-kompensierte Produktion. Mehr Informationen unter https://budrich.de/nachhaltigkeit/. Printed in Europe.

© 2025 Dieses Werk ist bei der Budrich Academic Press GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International
(CC BY 4.0): https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/
Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung unter Angabe der UrheberInnen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz.
Stauffenbergstr. 7 | D-51379 Leverkusen | info@budrich.de
www.budrich-academic-press.de

Die Verwendung von Materialien Dritter in diesem Buch bedeutet nicht, dass diese ebenfalls der genannten Creative-Commons-Lizenz unterliegen. Steht das verwendete Material nicht unter der genannten Creative-Commons-Lizenz und ist die betreffende Handlung gesetzlich nicht gestattet, ist die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers für die Weiterverwendung einzuholen. In dem vorliegenden Werk verwendete Marken, Unternehmensnamen, allgemein beschreibende Bezeichnungen etc. dürfen nicht frei genutzt werden. Die Rechte des jeweiligen Rechteinhabers müssen beachtet werden, und die Nutzung unterliegt den Regeln des Markenrechts, auch ohne gesonderten Hinweis.

Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (https://doi.org/10.3224/96665095).
Eine kostenpflichtige Druckversion kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-96665-095-3 (Paperback)
eISBN 978-3-96665-900-0 (PDF)
DOI 10.3224/96665095

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Druck: Libri Plureos, Hamburg

Vorwort und Dank

Bereits im Rahmen meiner Bachelorarbeit „Nachhaltigkeit und Generationengerechtigkeit im Berufsschulunterricht für Verwaltungsfachangestellte“ (10/2019) und meiner Masterarbeit „Der Transfer von BBNE-Modellversuchsergebnissen in den Lernort Schule“ (2/2021), die beide an der Fakultät für Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg vorgelegt wurden, habe ich mich intensiv mit dem Thema der beruflichen Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BBNE) auseinandergesetzt – Ergebnisse dieser vorangegangenen, unveröffentlichten Qualifizierungsarbeiten wurden daher in den vorliegenden Forschungsprozess einbezogen.

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung von BBNE-Modellversuchsprojekten konnte ich darüber hinaus Projekterfahrungen sammeln und habe u.a. an der Entwicklung des BBNE-Kompetenzmodells der BIBB-Förderlinie III „Entwicklung von domänenspezifischen Nachhaltigkeitskompetenzen in Berufen des Lebensmittelhandwerks und der Lebensmittelindustrie“ mitgewirkt und die entsprechende Praxishandreichung für Ausbildungspersonal federführend entworfen. Das Interesse daran, BBNE auch in die Ausbildungen im öffentlichen Dienst zu implementieren ist dabei immer weiter gereift, denn als ehemalige Verwaltungsfachangestellte und Sachgebietsleiterin in den Bereichen „Buchhaltung & Finanzen“ sowie „Haushalt & Steuerung“ bei der Hansestadt Lübeck habe ich im Verlauf meines damaligen Berufslebens (von 2004 bis 2017) umfangreiche Einsichten in die Denk- und Arbeitsweisen Bediensteter des kommunalen Sektors erhalten. Als freiberufliche Dozentin – im Fortbildungsbereich für den öffentlichen Sektor – darf ich darüber hinaus seit vielen Jahren die Entwicklung verschiedener deutscher Kommunen begleiten und unterstützen. Unter anderem aus diesen Gründen liegt mir das hier vorgelegte Forschungsprojekt auch persönlich am Herzen.

An dieser Stelle möchte ich daher allen Personen einen großen Dank aussprechen, die mich bei der Anfertigung dieser Doktorarbeit unterstützt haben: Mein besonderer Dank gilt Prof. Dr. Werner Kuhlmeier und Prof. Dr. Julia Kastrup für die ausgezeichnete Betreuung und Unterstützung bei der Umsetzung dieses Forschungsprojekts. Außerdem muss ich mich bei Daniel Bühler bedanken, der mir auf meinem Weg u.a. mit kritischen und inspirierenden Fragen zur Seite stand. Ebenfalls gilt Jonas Penschow ein besonderer Dank für die Durchsicht der Arbeit und die stets ermutigenden Worte. Nicht zuletzt möchte ich zudem Charlotte Bühler, Fara Steinmeier, Jürgen Forkel-Schubert, Kristin Hecker, Manfred Uhlig, Marc Casper, Marie Nölle-Krug und Sarah Loy meinen Dank äußern, die meine Arbeit durch ihre Unterstützung und inspirierenden Gedanken beeinflusst haben.

Inhalt

Abkürzungsverzeichnis 10

Abbildungsverzeichnis 11

Tabellenverzeichnis 13

1. Einleitung 15
1.1 Nachhaltige Entwicklung deutscher Kommunen 15
1.2 Forschungsinteresse, Forschungsfragen und Vorgehen 23
1.3 Relevanz von beruflicher Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Kommunalverwaltung 25
1.4 Bisherige Modellversuche zur Beruflichen Bildung für nachhaltige Entwicklung 26
1.5 Forschungsdesign, wissenschaftliche Einordnung und Ablauf der Arbeit 32

2. Nachhaltigkeit und Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Kommunalverwaltung: Theoretische Annäherungen 38
2.1 Anhaltspunkte für eine nachhaltige Entwicklung in den Ordnungsmitteln 38
2.2 Die Organisation der Kommune und die Aufgaben einer Verwaltung 44
2.2.1 Generationengerechtigkeit in der Kommunalverwaltung 50
2.2.2 Die regulative Idee – Gesetze und Hoheitsgedanken 51
2.2.3 Reformprozesse in der deutschen Kommunalverwaltung 54
2.3 Der Ausbildungsberuf Verwaltungsfachangestellte/r 64
2.4 Zum Nachhaltigkeitsbegriff im Kontext des Forschungsvorhabens 68
2.5 Politische Hintergründe: Agenda 2030, NAP und WAP 71
2.6 Ansprüche einer Beruflichen Bildung für nachhaltige Entwicklung 76

3. Netzwerk- und Akteursanalyse in der Kommunalverwaltung 79
3.1 Intention und Vorgehensweise 79

3.2 Die soziale Netzwerk- und Akteursanalyse 80
3.3 Methodischer Ansatz der vorliegenden Akteursanalyse 84
3.3.1 Beschreibung des Untersuchungsablaufes 86
3.3.2 Der Fragebogen..... 87
3.3.3 Aufbereitungs- und Auswertungsverfahren 91
3.3.4 Identifikation und Bewertung ausgewählter Akteur*innen..... 92
3.4 Ergebnisse der Akteursbefragung 102
3.4.1 Soziodemografische Hintergründe..... 102
3.4.2 Erfahrungen..... 109
3.4.3 Strukturelle Verankerung, Transfer und wichtige Akteur*innen 114
3.4.4 Selbsteinschätzung und -kompetenz 117
3.5 Diskussion der Umfrageergebnisse..... 118
3.6 Schlussfolgerungen für die Integration von BBNE in der Kommune..... 127
3.7 Limitationen der Umfrage..... 135
3.8 Fazit der Akteursanalyse..... 135

4. Nachhaltigkeitsorientierte Kompetenzmodellierung für die Ausbildung zur/m Verwaltungsfachangestellten in der Kommunalverwaltung 138
4.1 Transfer und strukturelle Verankerung von Modellversuchsergebnissen 138
4.2 Handlungsregeln einer BBNE..... 148
4.3 Kompetenzziele als Anker für die kommunale Ausbildung..... 152
4.3.1 Der Kompetenzbegriff in der Berufsbildungsforschung 154
4.3.2 Nachhaltigkeitsorientierte Handlungskompetenz..... 159
4.4 Kompetenzmodellierung in der Berufsbildungsforschung..... 162
4.4.1 Merkmale und Ziele von Modellen..... 163
4.4.2 Arten von Kompetenzmodellen 165
4.4.3 Kompetenzmodellierung für die Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Kommunalverwaltung 168
4.5 Notwendigkeit eines Kompetenzmodells für die Kommunalverwaltung..... 170
4.6 Methodischer Ansatz und Vorgehensweise 172
4.6.1 Zur Genese des Modells..... 175

4.6.2 Struktur des Modells und der Kompetenzmatrix 178
4.7 Das Kompetenzmodell für Kommunalverwaltungen 185
4.7.1 Kompetenzmatrix 187
4.7.2 Kompetenzziele zu berufsbezogenen Arbeitsprozessen 188

5. Schlussbetrachtung 213
5.1 Beantwortung der Forschungsfragen 213
5.2 Resümee und Ausblick 221

Literaturverzeichnis 224

Anhänge

Anhang 1 Kurzfassung der Ergebnisse
Anhang 2 Executive Summary

Abkürzungsverzeichnis

BBNE	Berufliche Bildung für Nachhaltige Entwicklung
BNE	Bildung für Nachhaltige Entwicklung
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
DBR	Design Based Research
ENA	Egozentrische Netzwerkanalyse
EZ	Entwicklungszusammenarbeit
FL I und III	Förderlinie I und III
GTM	Grounded Theory Method
jPöR	juristische Person des öffentlichen Rechts
KBM	Kommunales Bildungsmanagement
KMK	Kultusministerkonferenz
NAP	Nationaler Aktionsplan
NAUWA	Nachhaltige urbane Wasserinfrastrukturen
NSM	Neues Steuerungsmodell
RLP	Rahmenlehrplan
SBBP	Standardberufsbildposition
SDG	Sustainable Development Goals
SNA	Soziale Netzwerkanalyse
SUS	Schülerinnen und Schüler
TN	Teilnehmer*innen
VKA	Vereinigung kommunaler Arbeitgeberverbände
VwFAngAusbV	Verordnung über die Berufsausbildung zum Verwaltungsfachangestellten/zur Verwaltungsfachangestellten
WAP	Weltaktionsprogramm
WiBe	Wissenschaftliche Begleitung

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Sustainable Development Goals (SDGs) 19
Abb. 2: Das integrierende Nachhaltigkeitsdreieck 21
Abb. 3: Gegenüberstellung Relevanz von Verankerungsansätzen 30
Abb. 4: Gegenüberstellung des Forschungsdesigns 35
Abb. 5: Schritte der vorliegenden Forschung 37
Abb. 6: Die drei Dimensionen der Nachhaltigkeit 39
Abb. 7: Häufigkeit der Wörter im Rahmenlehrplan 41
Abb. 8: Häufigkeit der Wörter und Wortbestandteile 43
Abb. 9: vereinfachte Reihenfolge zur Entstehung der Begriffe 44
Abb. 10: Pyramide Bund, Land, Kommune 45
Abb. 11: Verwaltungsgliederungsplan der KgSt 47
Abb. 12: Gegenüberstellung kommunaler Entwicklungsstränge 58
Abb. 13: Personalentwicklung (VZÄ) in kreisfreien Städten 61
Abb. 14: Entwicklung des Kommunalisierungsgrads 62
Abb. 15:Entwicklung des Kommunalisierungsgrads II 63
Abb. 16: kaufmännische Berufe differenziert 66
Abb. 17: Anteil der Personen mit Anteil am Weltvermögen 70
Abb. 18: SDG 4 und 11 72
Abb. 19: Skizzierter Forschungsablauf 80
Abb. 20: Konkretes methodisches Vorgehen 87
Abb. 21: Fragekategorien der Online-Umfrage in Kommunen 89
Abb. 22: Netzwerkdarstellung für die Kommunalverwaltung. 93
Abb. 23: Berufliche Stellung der Umfrageteilnehmenden 103
Abb. 24: Einsatzbereich der Teilnehmenden 104
Abb. 25: Begründung für die Berufswahl 105
Abb. 26: Vergleich zur beruflichen Relevanz 110
Abb. 27: Eignung der Kanäle für Informationen. 114
Abb. 28: Gegenüberstellung Relevanz Verankerungsansätze 121
Abb. 29: Visualisierung des Prozesses 133

Abb. 30: Konzept der Wissenschaftlichen Begleitung FLIII 138
Abb. 31: Übersicht zum Transfer in Modellversuchen 139
Abb. 32: Exemplarisches Transfermodell 140
Abb. 33: Systematik der Transferformen 141
Abb. 34: Maximen einer BBNE-Didaktik 149
Abb. 35: Kompetenzbereiche als Teil einer Lehrzieltaxonomie 157
Abb. 36: Strukturgenetisches Kompetenzkonzept 158
Abb. 37: Referenzrahmen zur Kompetenzmodellierung 167
Abb. 38 Kompetenzstrukturmodell für BBNE in kfm. Berufen 169
Abb. 39: Ein holistisches Design-Based Research-Modell 174
Abb. 40: Verantwortungsbereiche 181
Abb. 41: Kompetenzmatrix-Vorlage für den kommunalen Sektor 182
Abb. 42: Kompetenzmatrix Teil 1. 187
Abb. 43: Kompetenzmatrix Teil 2 188

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Übersicht der BIBB-Förderungen zum Themenschwerpunkt BBNE. 27
Tab. 2: Ergebnisse der Befragung der Modellversuchsteilnehmer*innen. 29
Tab. 3: Rangordnung im Mittel für die verankerung von BBNE 29
Tab. 4: Aufgabenarten der Kommunalverwaltung 52
Tab. 5: Gliederung von Reformen 55
Tab. 6: Besonderheiten des Berufs „Verwaltungsfachangestellte/r“ 106
Tab. 7: Dimensionen der Nachhaltigkeit 111
Tab. 8: Zielkonflikte Teil 1. 112
Tab. 9: Zielkonflikte Teil 2. 113
Tab. 10: Ranking zur strukturellen Verankerung von BBNE 115
Tab. 11: Relevante Akteur*innen 115

1 Einleitung

1.1 Nachhaltige Entwicklung deutscher Kommunen

„Wenn der Wandel zu einer nachhaltigen Gesellschaft gelingen soll, muss Nachhaltigkeit lokal verankert und vor Ort mit Leben gefüllt werden. Eine große Zahl von Kommunen hat Nachhaltigkeit bereits als Standortfaktor und Thema der Zukunft erkannt“ (Deutscher Bundestag 2021).

Die Kultusminister*innen konstatieren ebenfalls, dass das Zusammenspiel von Lokalität und Globalität in allen Handlungsbereichen von Kommunen gestaltet werden muss: „Es geht um die Wirkungszusammenhänge des Mobilitätsverhaltens mit dem Klimawandel, einer Kaufentscheidung mit der Armutsbekämpfung oder – umgekehrt – um das Verständnis und die Akzeptanz einer staatlichen Regulierung zur Sicherung der Nachhaltigkeit durch den Einzelnen“ (KMK 2017, S. 47).

So haben – mit Stand Herbst 2022 – bereits 217 Kommunen die Musterresolution „2030-Agenda für Nachhaltige Entwicklung: Nachhaltigkeit auf kommunaler Ebene gestalten“[1] unterzeichnet. Zu diesen gehört auch die Stadt Berlin. Als Vorreiter für nachhaltige Stadtentwicklung zeigt sie Bemühungen in allen Stadtteilen: Im Rahmen einer aktuellen Kooperation der Berliner Senatsverwaltung für Mobilität, Verkehr, Klimaschutz und Umwelt (SenMVKU) und der Servicestelle Kommunen in der Einen Welt (SKEW[2]) werden derzeit Bestandsaufnahmen zum Stand der Umsetzung und der strategischen Verankerung der Agenda 2030 in allen Berliner Bezirken durchgeführt (vgl. Engagement Global 2023b). Damit soll die Basis für die Entwicklung einer Nachhaltigkeitsstrategie des Landes Berlin geschaffen werden, welche alle Bezirksämter umfasst. Mit gutem Beispiel geht ebenfalls Heidelberg voran: Im Jahr 2022 wurde Heidelberg von der EU als Modellstadt für Klimaneutralität ausgewählt (vgl. Stadt Heidelberg 2023). Seit vielen Jahren beteiligt sich die Neckarstadt am Förderprogramm „Masterplan 100% Klimaschutz“ des Bundesumweltministeriums und hat eine Stelle für eine*n Klimaschutzmanager*in eingerichtet (vgl. ebd.). Ziel ist die klimaneutrale Kommune. Auch Frankfurt hat sich mit

1 Diese Musterresolution wurde durch die Unterstützung der Servicestelle Kommunen in der Einen Welt vom Deutschen Städtetag und der deutschen Sektion des Rates der Gemeinden und Regionen Europas aufgrund der Agenda 2030 entwickelt (vgl. Engagement Global 2023a).

2 „Global Nachhaltige Bezirke Berlin“ ist ein Projekt der Servicestelle Kommunen in der Einen Welt (SKEW) von Engagement Global, welches im Auftrag des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) in Kooperation mit der Senatsverwaltung für Umwelt, Mobilität, Verbraucher- und Klimaschutz (SenUMVK) des Landes Berlin durchgeführt wird und bis Anfang 2023 laufen soll (vgl. Engagement Global 2023b).

der Bewerbung um den Titel „Europäische grüne Hauptstadt 2014“ das Ziel gesetzt, sozial- und klimagerecht zu werden und in diesem Rahmen ein integriertes Stadtentwicklungskonzept vorgelegt (vgl. Stadt Frankfurt am Main - Der Magistrat 2020, S.1). Dabei wurde Frankfurt a.M. wiederholt von der UNESCO und dem BMBF für die innovative Arbeit in Sachen Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)[3] ausgezeichnet (vgl. ebd.). Zu dieser Auszeichnung führte u.a. der Ausbau einer BNE-Bildungslandschaft durch Netzwerke aus „traditionellen Bildungsinstitutionen wie der Schule bis hin zu denen des informellen Lernens wie Vereine[n], Initiativen oder Unternehmen“ (Umweltlernen in Frankfurt e.V. o.J.). Die Aus- und Fortbildung eigener Fachkräfte in der Kommunalverwaltung wird jedoch nicht erwähnt. Die Bemühungen finden demnach bisweilen „extern“ und weniger intern statt. Weitere Beispiele würden an dieser Stelle daher die grundsätzlichen Bemühungen vieler deutscher Kommunen hervorheben, Nachhaltigkeit vor Ort zu gestalten und damit der Agenda 2030 größtenteils gerecht zu werden. Dem Ziel der vorliegenden Forschungsarbeit entsprechend, soll das Augenmerk jedoch auf die Berufliche Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BBNE) und im Speziellen auf die nachhaltigkeitsorientierte Ausbildung zum*r Verwaltungsfachgestellten in der Fachrichtung Kommunalverwaltung gerichtet werden, indem u.a. die Bedeutung dieses Berufs für eine nachhaltige Entwicklung herausgestellt wird.

Der Bund hat bereits erkannt, dass Bildung insbesondere vor Ort gestaltet wird und Kommunen damit „pro-aktive Akteur*innen in der institutionalisierten Bildungsarbeit“ sind (vgl. Euler et al. 2016). So wurde von 2009 bis 2014 das bundesweite vom BMBF geförderte Programm „Lernen vor Ort (LvO)“ durchgeführt, wodurch Bildungsstationen entlang individueller Lebensläufe systematisch aufeinander bezogen werden sollten. Dieses Programm unterstütze Kommunen dabei, ein ganzheitliches, kohärentes kommunales Bildungsmanagement (KBM) zu entwickeln und auch umzusetzen (vgl. Euler & Sloane 2016). Als Teil der Qualifizierungsinitiative des Bundes verbindet das Programm „zentrale Maßnahmen der Bundesregierung mit dem Ziel, das deutsche Aus- und Weiterbildungssystem in Qualität und Wirkungsbreite zu verbessern […]“ (BMBF 2008). Im Bericht von Euler und Sloane (2016) werden nicht nur die Ergebnisse der Transferstudie dieses Programms auf kommunaler Ebene vorgestellt, sondern auch die Kernkomponenten (wie z.B. die strategische Zielsetzung, Maßnahmen und Partizipation) und zentrale Akteur*innen eines Kommunalen Bildungsmanagements (KBM). In diesem Bericht geht es zwar um zentrale Bildungsaktivitäten in Kommunen, wodurch auch Ziele der Agenda 2030 (vgl. Kap. 2.5) erreicht werden können; (B)BNE in Kommunen und die Aus- und Fortbildung der Mitarbeiter*innen werden dabei jedoch auch hier nicht explizit erwähnt (vgl. ebd.).

3 BNE greift auf die historisch gewachsenen Bezüge zur Umweltbildung, zum Globalen Lernen, zur Friedenspädagogik, zur Verbraucherbildung, zur interkulturellen Bildung und zur Demokratiepädagogik zurück (vgl. BMBF o.J.).

Die oben aufgeführten städtischen Beispiele lassen daher hoffen, dass Nachhaltigkeit mittlerweile bundesweit in den Kommunen eine besondere Bedeutung beigemessen und damit auch die Berufsbildung für Nachhaltige Entwicklung (BBNE) vor Ort – insbesondere bei der Qualifizierung eigener Fachkräfte – verankert wird. Allerdings bestehen bisweilen große Unterschiede „bei der Verankerung von [B]BNE in den Bundesländern“[4] (Holst & Brock 2020, S. 18) und „eine umfassende Verankerung von Nachhaltigkeit, BNE oder verwandten Konzepten ist [in Ausbildungsordnungen] bislang nicht festzustellen“ (Holst & Singer-Brodowski 2020, S. 13).

U.a. Desiderate berücksichtigend, förderte das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) im Rahmen des Nationalen Aktionsplans (Förderschwerpunkt BBNE) Modellversuche mit dem Ziel der nachhaltigkeitsorientierten Kompetenzentwicklung in der dualen Berufsausbildung. In der Folge entstandene Verbundprojekte der Förderlinie I richteten sich an kaufmännische Berufe (siehe Übersicht in Kap. 1.4). Die Modellversuche der Förderlinie II beschäftigten sich mit Gestaltungslösungen für nachhaltige Lernorte. Die Ergebnisse der Förderlinie III richten sich wiederum an Lebensmittelhandwerk und -industrie. Alle Modellversuchserkenntnisse sind auch für andere Branchen interessant und könnten auf diese übertragen werden. Weitere Aktivitäten bestanden bisher in der Modernisierung der Standardberufsbildposition Umweltschutz, die 2021 in „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“ (vgl. BIBB 2021) geändert wurde und weiteren Aktivitäten, wie z.B. dem Transfer dieser zuvor genannten Modellversuchsergebnisse im Rahmen einer neuen Förderrichtlinie.

Für die Implementation von BBNE in alle Bildungsbereiche und Branchen ist daher ein reibungsloser Wissens- und Erkenntnistransfer unabdingbar: aus der Forschung in die berufliche Praxis und umgekehrt. Eine besondere Bedeutung bei der strukturellen Verankerung entwickelter und erprobter Konzepte im Berufsbildungssystem misst das BIBB in der Förderlinie III (FL III; 2017) der unterstützenden Funktion von sogenannten Transfer-Akteur*innen, Prozess- und Machtpromotoren bei. Diesem Ansinnen folgend, wurde durch eine weitere Förderlinie „Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung im Transfer für Ausbildungspersonal 2020-2022 (BBNE-Transfer)“ der Transfer der Ergebnisse aus verschiedenen Modellversuchen unterstützt. Diese Transferbemühungen richteten sich jedoch bisher mit dem Aufbau von Qualifizierungsmodulen lediglich an betriebliches Ausbildungspersonal des privatwirtschaftlichen Sektors.

Die vorliegende Forschungsarbeit beschäftigt sich nunmehr mit der Frage, wie die Ergebnisse der zuvor genannten Modellversuche ebenfalls in die Strukturen des Lernortes Kommunalverwaltung transferiert und dort verankert

4 Da Kommunen staatsorganisationsrechtlich Teil der Bundesländer sind (vgl. Bundesministerium des Innern und für Heimat, 2023), ist dies auch relevant für die nachhaltigkeitsorientierte Aus- und Fortbildung des eigenen Personals in Gemeinden und Städten.

werden können. Eine praktische Möglichkeit eröffnet das Förderprogramm „Nachhaltig im Beruf – zukunftsorientiert ausbilden“ (NIB)[5] des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), welches sich explizit auch an Kommunen richtet: „Kernziel des im Rahmen des europäischen ESF Plus kofinanzierten Förderangebots ist, die nachhaltigkeitsbezogenen Kompetenzen des ausbildenden Personals in Betrieben sowie in über- und außerbetrieblichen Bildungsstätten zu fördern.“ (BMBF 2023)

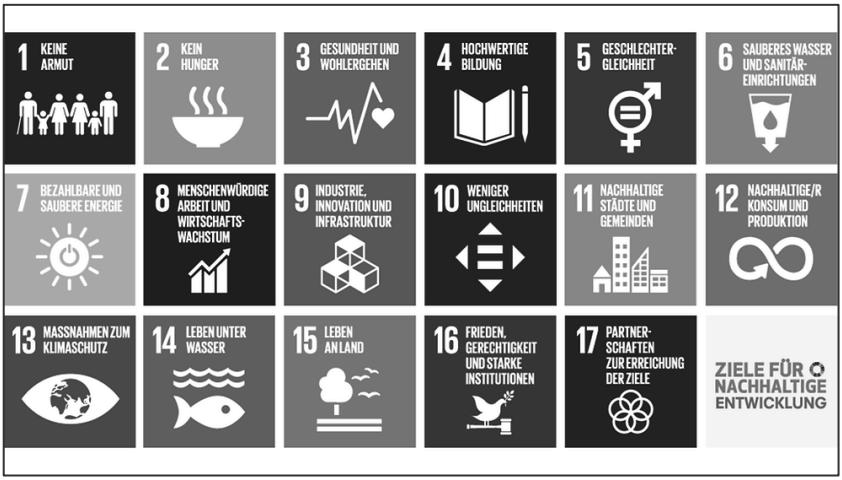
Das föderale Bildungs- und Finanzhaushaltssystem stellt mit teils heterogenen Interessen im Hinblick auf die Bewilligung von Fördermitteln erst einmal eine Herausforderung dar. Damit verschiedene Bundes- und Landesprojekte jedoch nicht aneinander vorbeilaufen, sollte zunächst für Transparenz, aber auch für Partizipation und Kooperation zwischen Bund, Ländern, Kommunen und privaten Institutionen gesorgt werden – bestenfalls über bestehende bundesweite Netzwerke z.B. mit Hilfe des vom Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZE) beauftragten Unternehmens „Engagement Global“[6]. So könnten nicht nur die einzelnen Länderprogramme, interkommunalen Netzwerke, Betriebe und beteiligten Schulen von den Modellversuchsergebnissen des Bundes profitieren, sondern ebenfalls Kommunalverwaltungen, beauftragte Bildungsträger (wie Verwaltungs- bzw. Kommunalakademien), Landes -und Bundesbehörden sowie berufsbildende Schulen. Einen wichtigen Schritt stellt der organisierte Transfer der Modellversuchsergebnisse und deren Anpassung an neue Zielgruppen – wie die Verwaltungsfachkräfte – dar, sodass die Bestrebungen, Nachhaltigkeit in allen Bereichen zu verankern, keine politische Vision der Agenda 2030 bleiben, sondern nachhaltigkeitsorientiertes Handeln in Kommunalverwaltungen tatsächlich didaktisch gestaltet werden kann. Modellversuche – als innovationsförderndes Instrument – dienen schließlich nicht lediglich den teilnehmenden Modellversuchs-Akteur*innen, vielmehr entfalten sie ihren Sinn durch die Übersetzung und Übertragung der Ergebnisse vom Projekt zur Struktur – und damit auch in die öffentlich-rechtliche Struktur, die bisher außenvor gelassen wurde. Mit Blick auf die Ziele (Sustainable Development Goals, SDGs) der Agenda 2030 der Vereinten Nationen ist es daher höchste Zeit, auch die Verwaltungen „mitzunehmen“, denn mit ihr gehen die zwei signifikanten Bestrebungen

5 Das Programm hat zum Zeitpunkt des vorliegenden Forschungsvorhabens noch nicht begonnen. Förderanträge wurden im April 2023 eingereicht. „Gefördert werden vor allem branchen-, berufs- und regionalspezifische Maßnahmen. Die Projektvorhaben können sich dabei an die dualen Ausbildungsberufe nach Berufsbildungsgesetz und Handwerksordnung richten oder auf die Berufe im Gesundheits- und Sozialwesen sowie im öffentlichen Dienst. Besonders begrüßt werden Förderanträge, die Angebote für neue bzw. neugeordnete Berufe schaffen, sowie solche, die zur Energie-, Agrar-, Bau- oder Verkehrswende beitragen“ (BMBF 2023). Mit dem Start der bewilligten Projekte ist frühestens für das vierte Quartal 2023 zu rechnen (BIBB o.J. d).

6 Die gemeinnützige GmbH „Engagement Global“ berät Kommunen hinsichtlich der Entwicklung einer kommunalen Nachhaltigkeitsstrategie im Auftrag des Bundes.

einher, Städte nachhaltig zu entwickeln (SDG 11) und (Berufs-)Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BBNE/SDG 4) stärker zu fördern (vgl. nachfolgende Abb. 1).

Abb. 1: Sustainable Development Goals (SDGs)/die globalen Ziele für nachhaltig Entwicklung



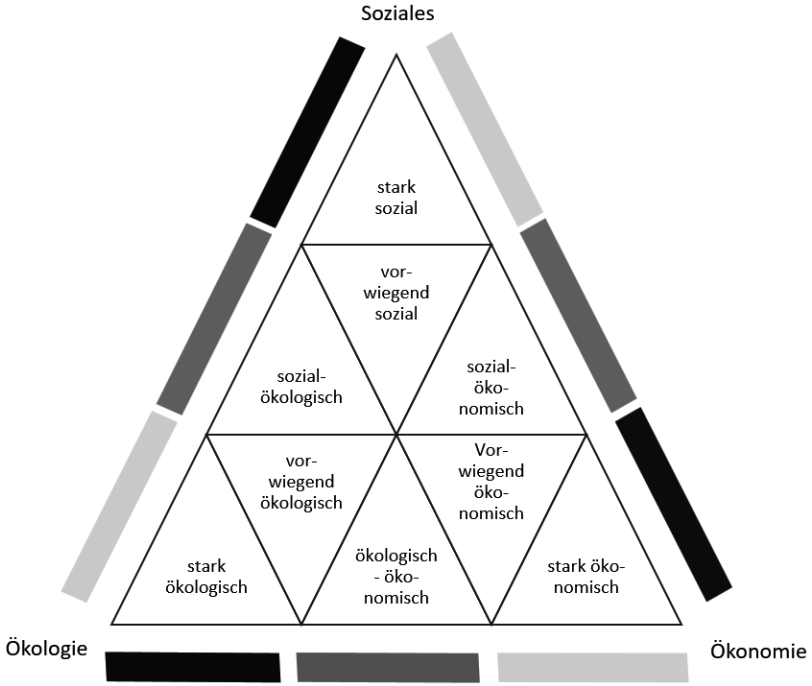
Quelle: Bundesregierung 2023

Eine Verbindung zwischen den beiden zuvor genannten Zielen besteht in der Ausbildung von Fachkräften öffentlicher Verwaltungen (Verwaltungsfachangestellte sowie lokale Politiker*innen), denn diese gestalten durch ihr berufliches Handeln die Zukunft der Gemeinden und Städte. Dazu gehören z.B. Projektvorschläge für die Stadtentwicklung genauso wie die bürgerfreundliche Bearbeitung von Grundsicherungsanträgen. Ein großer Teil der Verantwortung liegt damit auch bei den ausbildenden Institutionen – Ausbildungsbetrieb und Berufsschule – sowie den kommunalen Ausbilder*innen und dem Lehrpersonal. Das Ausbildungspersonal im Verwaltungsbetrieb soll somit Ausbildung nachhaltigkeitsorientiert gestalten und damit die Standardberufsbildposition „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“ (vgl. Kap. 2.3) umsetzen. Das Lehrpersonal an berufsbildenden Schulen ist wiederum aufgefordert, Lernfelder im Sinne der durch die Agenda 2030 vorgegebenen Nachhaltigkeitsziele zu interpretieren und zu erweitern, wo die schriftlichen Ausführungen der Ordnungsmittel diesem Ansinnen (noch) nicht genügen. Dies ist dem Umstand geschuldet, dass die Ordnungsmittel seit 1999 nicht novelliert wurden. Denn, auch die

im Jahre 2021 aktualisierte Standardberufsbildposition, die zunächst für alle ab August 2021 neu geordneten Ausbildungsberufe gemäß BIBB verbindlich ist,[7] hat an den Inhalten der Ausbildungsverordnung für die Ausbildung von Verwaltungsfachangestellten bisher nichts geändert. So ergaben eigene Analysen, dass das Verhältnis der drei Nachhaltigkeitsdimensionen Ökonomie, Soziales und Ökologie (vgl. Abb. 2) in der Ausbildungsverordnung (VwFAngAusbV 1999) und in den Lernfeldern des Rahmenlehrplans (KMK 1999) für Verwaltungsfachangestellte eindeutig zugunsten ökonomischer Ziele unausgeglichen ist (vgl. Kap. 2). Das führt zu der Annahme, dass Ausbildung und auch Unterricht entsprechend an „herkömmlich-ökonomischen" Kategorien ausgerichtet sind. Die Verwaltungsreform (vgl. Kap. 2.1) verstärkte diese Ökonomisierung zumindest im Ausbildungsbetrieb Kommunalverwaltung zusätzlich.

7 Für alle anderen staatliche anerkannten Ausbildungsberufe, die seit 2021 noch nicht neu geordnet oder überarbeitet wurden, sind diese als dringende Empfehlung zu verstehen (BIBB 2021).

Abb. 2: Das integrierende Nachhaltigkeitsdreieck



Quelle: Eigene Darstellung, angelehnt an Hauff 2014

Um BBNE nun in der Kommunalverwaltung zu verankern und damit den Anforderungen der UNESCO und Bedürfnissen aller Menschen (auch nachfolgender Generationen) gerecht zu werden, sollten die nachhaltigen Bestrebungen alle Dimensionen der Nachhaltigkeit berücksichtigen und zu einer ausgewogenen Ausrichtung führen, wie die Mitte der Abbildung 2 es verdeutlicht. Das beinhaltet, dass die soziale und ökologische Verantwortung genauso ernst genommen wird, wie die finanzielle Sparsamkeit und monetär berechnete Wirtschaftlichkeit.

Hierin liegt auch das Forschungsinteresse begründet, worauf im Folgenden eingegangen wird (Kap. 1.2). Anschließend wird die bisherige Relevanz von BBNE in der Ausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten (Kap. 1.3 und 1.4) dargelegt und das Forschungsdesign (Kap. 1.5) vorgestellt. In Kapitel 2 werden die Organisation und die Aufgaben einer Kommunalverwaltung aufgezeigt und die Besonderheiten des Ausbildungsberufs „Verwaltungsfachangestellte*r“ erläutert. Außerdem erfolgt die theoretische Auseinandersetzung

mit den Begriffen der Nachhaltigkeit, mit den politischen Hintergründen sowie Ansprüchen einer BBNE. Die Netzwerk- und Akteursanalyse wird in Kapitel 3 vorgenommen, wobei zunächst theoretische Grundlagen (Kap. 3.2) und das methodische Vorgehen (3.3) für diesen ersten Hauptteil erläutert werden. Die Ergebnisse der im Rahmen dieser Forschungsarbeit aktuell durchgeführten Online-Umfrage sind in Kapitel 3.4 zu finden und werden in Kapitel 3.5 diskutiert. Daraus abgeleitete Entwicklungspotentiale bzw. Handlungsempfehlungen befinden sich in Kapitel 3.6. Ausführungen zu Limitationen (3.7) und ein Fazit (3.8) schließen die Akteursanalyse ab. In Kapitel 4 wird der zweite Hauptteil dieser Forschungsarbeit dargestellt. Es handelt sich um die Weiterentwicklung und Übertragung eines bestehenden BBNE-Kompetenzmodells für die Kommunalverwaltung. Hierzu erfolgt zunächst eine theoretische Auseinandersetzung mit dem Begriff des Transfers (4.1), den Handlungsregeln einer BBNE (4.2), dem Kompetenz- (4.3) und dem Modellbegriff (4.4). Die Notwendigkeit für eine Kompetenzmodellierung wird anschließend in Kapitel 4.5 erörtert und der methodische Ansatz vorgestellt (4.6). Das Kompetenzmodell befindet sich in Kapitel 4.7.

Das Kapitel 5 dient der abschließenden Reflexion und der Beantwortung der Forschungsfragen sowie einem Ausblick bezogen auf mögliche Entwicklungen und weitere Forschung hinsichtlich der BBNE in der Kommunalverwaltung.

1.2 Forschungsinteresse, Forschungsfragen und Vorgehen

Das Anliegen dieser Forschungsarbeit ist aus zuvor genannten Gründen, eine Basis dafür zu erschaffen, BBNE im Sinne der Agenda 2030 dauerhaft in der Kommunalverwaltung zu implementieren. Damit einher geht folgende übergeordnete Forschungsfrage:

„Wie kann BBNE langfristig in der Ausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten in der Kommunalverwaltung verankert werden?“

Diese Fragestellung wird für die Untersuchung folgendermaßen präzisiert:

a. Welches sind relevante, einzubeziehende Akteur*innen für die Verankerung von BBNE in der Ausbildung zur/m Verwaltungsfachangestellten in der Kommunalverwaltung?
b. Welche Maßnahmen und Ressourcen sind für die Verankerung von BBNE in Kommunen notwendig und welche haben sich möglicherweise bereits bewährt?
c. Wie sehen die beruflichen Lebenswelten von Beschäftigten in der Kommunalverwaltung aus? Und, Inwiefern sind hier Anknüpfungspunkte für die Förderung einer BBNE erkennbar?
d. Welche Kompetenzen sind für die Aus- und Fortbildung in einer Kommunalverwaltung im Hinblick auf Nachhaltigkeit besonders relevant und wie können diese nachhaltigkeitsbezogen formuliert und strukturiert werden?

Um diese Forschungsfragen zu beantworten und Hypothesen zu generieren, wird – neben einer eingehenden Literaturrecherche – zunächst eine Netzwerk- und Akteursanalyse mit Hilfe einer deutschlandweiten Umfrage in Kommunalverwaltungen durchgeführt (Kap. 3). Dadurch werden zum einen die Erfahrungen mit und Einstellungen zur Nachhaltigkeit sowie BBNE sichtbar, sodass Herausforderungen bei der Verankerung von BBNE in der Kommunalverwaltung früh berücksichtigt werden können. Zum anderen dient die Befragung auch der Entwicklung bzw. Adaption eines BBNE-Kompetenzmodells für die Aus- und Fortbildung in der Kommunalverwaltung (Kap. 4). Dieser Entwurf eines Kompetenzmodells wird anschließend u.a. mit Hilfe eines Expert*innen-interviews in Form eines Gedankenexperiments validiert. Das Gedankenexperiment (vgl. dazu u.a. Engels 2017 und Freese 1995) dient in dieser Forschungsarbeit dazu, eine künftige Situation gedanklich zu konstruieren und im Rahmen dieser Simulation weiterzudenken. Die Forschende kann dem Experten bzw. der Expertin somit beim „lauten Denken“ zuhören, um mögliche Handlungsschritte abzuleiten. Es liegt daher kein Experiment im klassischen

Sinne vor. In der geplanten gedanklichen Simulation erhält der Experte[8] die Anweisung, sich seine/ihre künftige Arbeit als Ausbilder und Lehrkraft mit Hilfe des BBNE-Kompetenzmodells vorzustellen und möglichst kleinschrittig zu schildern, wie er das Modell in der Praxis nutzen würde und welche Fragen bei der Handhabung aufkommen können.

Die Anwendbarkeit bereits vorliegender Konzepte zur Nachhaltigkeit in staatlich anerkannten Ausbildungsberufen ist dabei vorab zu überprüfen. Das Hauptaugenmerk liegt dabei im ersten Schritt auf der BIBB-Modellversuchsförderlinie I, da sie kaufmännische Ausbildungsberufe fokussierte, wozu grundsätzlich auch der Beruf der Verwaltungsfachangestellten gezählt wird. Hinterfragt werden soll, was „das Kaufmännische" im verwaltenden öffentlichen Dienst ausmacht und worin sich die Ausbildung zum/zur Verwaltungsfachangestellten von anderen kaufmännischen Berufen der Privatwirtschaft unterscheidet. Es stellt sich auch die Frage, inwiefern Erkenntnisse und Modelle der Modellversuche der FLI und FLIII transferiert werden können in dem Sinne, dass ein Sondieren und Anpassen bereits vorliegender nachhaltigkeitsorientierter Kompetenzziele erfolgt, sodass sie den besonderen Bedürfnissen des öffentlichen Dienstes und den damit einhergehenden hoheitlichen Aufgaben von Städten, Gemeinden und Kreisen gerecht werden.

Bevor mit der Akteursanalyse und einem Transfer des BBNE-Kompetenzmodells begonnen wird, soll jedoch zunächst der aktuelle Forschungsstand zur BBNE in Verbindung mit dem Ziel nachhaltiger Kommunen im Folgenden ausgeführt werden.

8 Für das Gedankenexperiment hat sich der Kämmerer der Hansestadt Lübeck, Herr Manfred Uhlig, zu Verfügung gestellt. Zugleich ist er nebenamtliche Lehrkraft in der Kommunalverwaltung und daher als Experte der Kommunalverwaltung im besonderen Maße für das geplante Experiment geeignet.

1.3 Relevanz von beruflicher Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Kommunalverwaltung

Kommunen haben die Chance,

„[…] Bildung für nachhaltige Entwicklung systematisch und übergreifend zu verankern. Auch in der eigenen Verwaltung, wie beispielsweise im Bereich Personal oder Beschaffung können sie mit inspirierendem Beispiel voran gehen und Aspekte der nachhaltigen Entwicklung umsetzen. […] Wenn in Stellenbeschreibungen für kommunale Beschäftigte künftig auch BNE-Kompetenzen aufgenommen werden, wird eine Verstetigung von BNE weiter gefördert“ (BMBF 2021).

Schon zu Beginn des neuen Jahrhunderts wurde aufgrund anstehender Entscheidungen auch im Hinblick auf eine nachhaltige Entwicklung eine Studie zur lokalen Agenda 21 durchgeführt, welche „Entlastungspotenziale und Durchsetzungschancen eines integrativen Ansatzes“ bezogen auf die Verwaltungsmodernisierung untersuchte (vgl. Speier et al. 2001). Im Rahmen dieser Untersuchung wurde festgestellt, dass traditionell strukturierte Verwaltungen unter „dem politischen Handlungsdruck eines Lokale-Agenda-21-Beschlusses“ dazu tendierten, „thematische Handlungsfelder vor allem nach den Kriterien ‚Kompatibilität mit den bestehenden Verwaltungsstrukturen‘ und – kurzfristige – ‚Realisierbarkeit‘ auszuwählen“ (ebd., S. 163). Damit bestünde das Risiko, das veraltete Verwaltungsstrukturen und „das aus Verwaltungssicht Machbare die Lokale Agenda 21 bestimmen, jedoch weniger der integrative Ansatz“ (ebd.) und damit das Machbare aus Sicht *aller* relevanten Akteur*innen (wie Bürger*innen, Landespolitik, usw.) vernächlässigt wird. Das innovative und erfolgsversprechende Neue drohe dabei, verloren zu gehen (vgl. ebd.). Eine weitere Herausforderung stellt dabei die hierarchische Organisation von Kommunalverwaltungen dar, die die notwendige Offenheit und Flexibilität für Veränderungen sowie für Kreativität und Innovationen auf Seiten der Mitarbeitenden vermissen ließen (vgl. ebd. S. 164). Mitarbeitende der Kommunalverwaltungen verkannten vielmehr agenda-förderliche Potentiale, weshalb schon damals zu Qualifizierungsmaßnahmen und neuen nachhaltigkeitsorientierten Leitbildern auf Seiten der Kommune aufgerufen wurde, sodass eine Identifizierung hiermit für alle Betroffenen möglich würde (vgl. ebd, S. 167).

Das hier vorliegende Forschungsvorhaben plant u.a. diese damaligen Erkenntnisse mit heutigem Stand – mehr als 20 Jahre später – zu untersuchen und hierfür Mitarbeitende der Kommunalverwaltungen zu befragen. Denn: Ein neuartiges, auf Nachhaltigkeit ausgerichtetes Kompetenzmodell für die Ausbildung in der kommunalen Verwaltung dürfte ohne Anwender*innen (Ausbilder*innen sowie Praxisanleiter*innen) kaum wirksam sein. Um daher die künftigen Anwender*innen frühzeitig in den Prozess miteinzubeziehen und zur Ausbildung im Sinne von BBNE zu bewegen, sollen diese zu Wort

kommen (vgl. Kap. 3) – auch um bisher nicht erkannte Potentiale und aktuelle Herausforderungen für die Verankerung von BBNE im Verwaltungsdienst offenzulegen.

1.4 Bisherige Modellversuche zur Beruflichen Bildung für nachhaltige Entwicklung

Ein zentrales Anliegen beruflicher Bildung sollte es Hemkes (2021, S. 3) zufolge sein, „Kompetenzen zu fördern, mit denen die Arbeits- und Lebenswelt im Sinne der Nachhaltigkeit gestaltet werden können.“ So obliegt dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) u.a. die Förderung von Modellversuchen, die diese nachhaltige Entwicklung anstreben. Mit Modellversuchen werden Innovationen in der betrieblichen Berufsbildung entwickelt und erprobt, um damit zur stetigen qualitativen Verbesserung der beruflichen Bildung beizutragen (vgl. BIBB 2021).

Das BIBB richtete bereits 2001 den Arbeitsschwerpunkt „BBNE“ ein und hat während der UN-Dekade aus Mitteln des BMBF bereits zahlreiche Modellversuche u.a. im Rahmen von Förderlinien unterstützt (vgl. Tab. 1).

Tabelle 1: Übersicht der BIBB-Förderungen zum Themenschwerpunkt BBNE

Bezeichnung	**Thema/Inhalte**	**Laufzeit**
Modellversuche 2001 - 2010	Erste Modellversuchsreihe mit zehn Wirtschaftsmodellversuchen; Nachhaltige Entwicklung in der beruflichen Bildung; Inhalte: Ressourceneffizienz sowie nachhaltige Managementstrategien in Industrie und Handwerk.	2004 bis 2010
Modellversuche 2010 - 2013	Sechs weitere Modellversuche im Förderschwerpunkt BBNE wurden durchgeführt in den Branchen Metall/Elektro mit dem Schwerpunkt erneuerbare Energien, Bauen/Wohnen, Chemie/Ernährung.	2010 bis 2013
Modellversuche 2015 - 2019	Die Modellversuche wurden in drei Förderlinien (FL) gefördert, die sich auf Handlungsfelder im Weltaktionsprogramm beziehen: **FL I** Entwicklung von domänenspezifischen Nachhaltigkeitskompetenzen in kaufmännischen Berufen; **FL II** Gestaltung nachhaltiger Lernorte; **FL III** Entwicklung von domänenspezifischen Nachhaltigkeitskompetenzen in Lebensmittelhandwerk und -industrie	2015 bis 2021
Indikatoren Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung	Ermittlung von Indikatoren, die den Umsetzungsstand einer „Beruflichen Bildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE)“ abbilden können. Dazu wurden insbesondere Erkenntnisse aus der Praxis, Forschungsergebnisse und Indikatorenberichte berücksichtigt. (iBBNE)	2019 bis 2021
BBNE-Transfer 2020-2022	Der Förderschwerpunkt „Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung im Transfer für Ausbildungspersonal 2020-2022“ (BBNE-Transfer) hatte das Ziel, ausgewählte Ergebnisse der BBNE-Modellversuche 2015-2019 „vom Projekt zur Struktur“ zu bringen und dabei Wissen und Erkenntnisse zum Transfer zu generieren.	2020 bis 2022
Nachhaltig im Beruf (NIB)	Mit dem Förderprogramm NIB werden Projekte gefördert, die Weiterbildungsangebote zur nachhaltigkeitsbezogenen Qualifizierung des ausbildenden Personals umsetzen und die damit zur Verankerung von BBNE in der Ausbildungspraxis beitragen.	ab 2023

Quelle: BIBB (o.J. d)

Im Folgenden wird lediglich auf die für diese Forschungsarbeit relevanten Projekte eingegangen:
Die Förderlinie I (FL I) befasste sich bei der „Entwicklung von domänenspezifischen Nachhaltigkeitskompetenzen in kaufmännischen Berufen“ mit der nachhaltigkeitsbezogenen Neuausrichtung kaufmännischer Berufe. Aus dieser ist u.a. ein Kompetenzmodell – bestehend aus einer Matrix und Zielformulierungen – für kaufmännische Berufe hervorgegangen. Dabei wurden drei ausgewählte Berufe des Kaufmännischen (Kauffrau/-mann im Einzelhandel, Groß- und Außenhandel sowie Spedition und Logistik) adressiert. Der Verwaltungsberuf im öffentlichen Dienst, welcher zu den zehn beliebtesten Ausbildungsberufen unter weiblichen Auszubildenden gehört (vgl. Statistisches Bundesamt 2023), blieb unberücksichtigt. Es stellen sich daher die Fragen, ob ein Transfer des bestehenden Modells auf ebendiesen Verwaltungsberuf möglich ist, und gleichzeitig *wie* die Ausbildungsverordnung (VwFAngAusbV 1999) und der Rahmenlehrplan (KMK 1999) auszulegen und ggf. zu überarbeiten sind. Für Ausbilder*innen, aber auch Lehrkräfte, dürfte es eine Herausforderung sein, die spezifischen Kompetenzziele nachhaltigkeitsorientiert auszulegen und entsprechende Erfahrungen – und somit den Aufbau von nachhaltigkeitsorientierten Handlungskompetenzen auf Seiten der Auszubildenden – zu ermöglichen. Hierzu liegen jedoch bisher keine konkreten Erhebungen vor.

Die Förderlinie II (FL II) befasste sich sodann mit der Frage nach der Gestaltung nachhaltiger Lernorte und führte weitere sechs Modellversuche (ohne Branchenfokus) durch. Im Rahmen der FL II wurden u.a. Indikatoren und diverse Konzepte sowie Tools zur Organisationsentwicklung und Instrumente zum Innovationsmanagement erarbeitet, welche auch für Kommunalverwaltungen geeignet sind.

Die Förderlinie III befasste sich mit Berufen im Lebensmittelhandwerk und in der Lebensmittelindustrie. Auch für diese Branche wurde ein BBNE-Kompetenzmodell als ein übergreifendes Ergebnis der wissenschaftlichen Begleitung erarbeitet. (vgl. Ansmann et al. 2023). Eine Befragung von Modellversuchsteilnehmer*innen wurde dabei im Rahmen der Evaluation für den zweiten Zwischenbericht vorgenommen. Die Ergebnisse liefern erste Anhaltspunkte für eine dauerhafte Verankerung, sollten jedoch nicht unreflektiert für das vorliegende Projekt übernommen werden, da sie nicht die Bedürfnisse von Verwaltungsmitarbeitenden, sondern lediglich Annahmen modellversuchsteilnehmender Personen abbilden. Die Antworten der Modellversuchsteilnehmenden zeigen, dass der Ordnungsmittelarbeit die höchste Bedeutung für eine dauerhafte Verankerung von BBNE zugeschrieben wird – gefolgt von der Lehreraus- und Fortbildung (vgl. nachfolgende Tabelle 2):

Tabelle 2: Ergebnisse der Online-Befragung der Modellversuchsteilnehmer*innen. Frage 7 der Erhebung durch die Wissenschaftliche Begleitung der FL III, Stand: 09/2019.

Bezeichnung	Rang	Ø-Priorität
Ordnungsmittel/Curricula	Platz 1	1,58
Lehreraus- und Fortbildung	Platz 2	2,58
Lernmedien	Platz 3	2,63
Prüfungen	Platz 4	3,21

Quelle: Anhang 2 des 2. Zwischenberichts der WiBe

Dieses Ranking ist von besonderer Bedeutung, da es auch in dem Fragebogen zum Transfer der Modellversuchsergebnisse in Berufsbildende Schulen enthalten war (vgl. Kähler & Casper 2021). Bei den Teilnehmenden im Jahre 2021 handelte es sich ausschließlich um Lehrkräfte berufsbildender Schulen in Deutschland mit einem Schwerpunkt in der Ausbildung von Berufen im Lebensmittelhandwerk. Bei diesen Ergebnissen konnte eine weniger deutliche Rangfolge als bei den Modellversuchs-Akteur*innen ermittelt werden, dennoch tragen die Erkenntnisse zur Verankerung von BBNE (u.a. im Hinblick auf Transferbemühungen) bei. Berufsschullehrkräfte schreiben der Aus- und Fortbildung sowie gleichermaßen den Unterrichtsmaterialien die höchste Priorität zu. Die Frage dient demnach auch dem Vergleich aller drei Ergebnisse und liefert dadurch möglicherweise neue Erkenntnisse zur strukturellen Verankerung und zu besonderen Bedürfnisse unterschiedlicher Akteursgruppen. In der folgenden Tabelle 3 sind die Ergebnisse der Umfrage des Jahres 2021 zu finden:

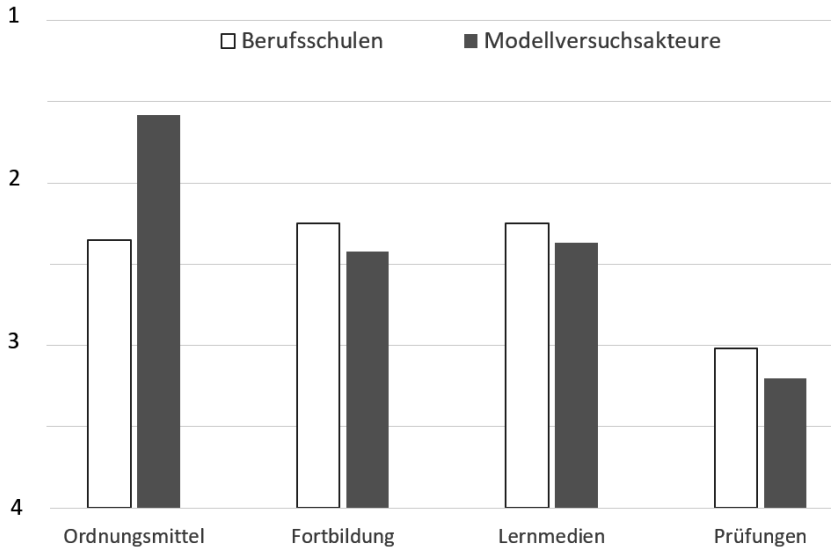
Tabelle 3: Rangordnung im Mittel. Platz 1 = oberste Priorität; Platz 4 = geringste Priorität. Frage 8, N = 45

Bezeichnung	Rang	Ø-Priorität
Lehreraus- und Fortbildung	Platz 1	2,24
Ordnungsmittelarbeit/Curricula	Platz 2	2,37
Lernmedien	Platz 3	2,37
Prüfungen	Platz 4	3,04

Quelle: Eigene Darstellung

Zur Veranschaulichung werden abschließend in Abbildung 3 die Rangfolgeergebnisse gegenübergestellt:

Abb. 3: Gegenüberstellung der Relevanz von Verankerungsansätzen. Umfrageergenisse von Berufsschullehrkräften (2021) und bei Modellversuchs-Akteur*innen der Förderlinie III (2019)



Quelle: Eigene Darstellung

Der Transfer von Modellversuchserkenntnissen wurde durch eine anschließende Förderlinie „BBNE-Transfer 2020–2022“ gefördert. Dies betraf jedoch nicht die verwaltenden Berufe im öffentlichen Dienst (BIBB 2023).

Weitere Aktivitäten auf staatlicher Seite bezeugt der Bundesbericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (vgl. Deutscher Bundestag 2021). Dieser zeigt im Handlungsfeld II bereits abgeschlossene und laufende Aktivitäten zur „Kompetenzentwicklung BNE in Politik, Zivilgesellschaft und Verwaltung“ auf: Darunter befinden sich u.a. Modellversuche wie „Ressourceneffiziente Stadtquartiere für die Zukunft“ (RES:Z) und das Projekt „Kommunale Klima- und Energiescouts“ vom Deutschen Institut für Urbanistik gGmbH (DIFU). Schack et al. (2023) evaluieren in dem Artikel „Erfolgsfaktoren für eine nachhaltige Entwicklung von Gewerbegebieten“ darüber hinaus mit Hilfe einer Governance-Perspektive Erfahrungen des Projekts

„Grün statt Grau – Gewerbegebiete im Wandel“, welches Konzepte zur nachhaltigen Transformation entwickelt hat.[9] Anhand von Expert*inneninterviews und einer Online-Befragung wurden Erfolgsfaktoren für eine Verstetigung der nachhaltigen Entwicklung von Gewerbegebieten herausgearbeitet sowie Entwicklungspotentiale für Kommunen und deren Angestellte abgeleitet. Dabei wurde festgestellt, „dass bewährte Mechanismen und Hebel, die zu einer langfristigen Verstetigung beitragen, sich häufig auch in anderen Kreisen, Städten und Gemeinden reproduzieren lassen. Hemmnisse müssen dazu jedoch frühzeitig angesprochen und im besten Fall präventiv verhindert werden.“ Der Artikel bezieht sich dabei zunächst auf einen Beitrag zur Klimaanpassung in Gewerbegebieten. Zu den Erfolgsfaktoren, die zu einer erfolgreichen Umsetzung entsprechender Nachhaltigkeitsmaßnahmen in Gewerbegebieten sowie einer Verstetigung beitragen, zählen (vgl. Schack et al. 2023):

1. die Strukturelle Verankerung in der Verwaltung, u.a. durch:
    - vorausschauende Budgetierung von Haushaltsmitteln, Personalplanung mit unbefristeten Stellen für die nachhaltige Entwicklung, Fördermittelbeantragung.
    - den Aufbau selbsttragender Strukturen im Gewerbegebiet sowie eine fachübergreifende Zusammenarbeit in der Kommunalverwaltung.
2. die Strukturelle Verankerung im Gewerbegebiet; u.a. durch:
    - den Aufbau stabiler Strukturen, sowohl zwischen den Unternehmen des Gewerbegebiets als auch zwischen der Kommune und den lokalen Unternehmen.
    - Einstellung von z.B. Gebietsmanager*innen in der Kommunalverwaltung,
    - die Identifikation lokaler Vorreiterunternehmen.
3. die Einbindung von Unternehmen, u.a. durch:
    - die Bereitstellung der Strukturen und finanzieller Mittel für Unternehmen durch die Kommune,
    - Vorbildfunktion der Kommune,
    - Die Verbreitung von Informationen zu Zuschüssen.
4. der Einsatz Kommunaler Instrumente, u.a. durch:

9 Der Artikel entstand durch die Forschungsarbeit eines Verbundprojektes, die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Rahmen des Programms „Nachhaltige Transformation urbaner Räume – Sozial-ökologische Forschung“ (Projekt-Nr. 01UR1606) gefördert wurde (Schack et al. 2023).

- Stadtentwicklungskonzepte, Richtlinien und Regelungen in der Bauleitplanung, finanzielle Anreize und Förderprogramme.

5. der Erfahrungsaustausch und die Bildung, u.a. durch:

    - Schulungen für Kommunalvertreter*innen als Multiplikatoren-Programm, Online-Foren sowie offene Online-Seminare für alle kommunalen Angestellten.

Diese o.g. Projekte verknüpfen die Stadtentwicklung mit dem Klimaschutz. Die Ausbildung zur/m Verwaltungsfachangestellten wird jedoch nicht anvisiert. Es bietet sich deshalb an, Erkenntnisse und Produkte vergangener Modellversuche (insbesondere der FL I und III) und Projekte aus dem Bereich der Beruflichen Bildung für den Beruf der/des Verwaltungsfachangestellten zu adaptieren und zu transferieren. Transferpotenziale sollen daher im Rahmen des vorliegenden Forschungsprojekts erkannt, überprüft und umgesetzt werden.

1.5 Forschungsdesign, wissenschaftliche Einordnung und Ablauf der Arbeit

Kuhlmeier (2014, S. 206) plädiert – im Hinblick auf eine strukturelle Verankerung von Nachhaltigkeit in der beruflichen Bildung – zunächst für eine grundsätzliche Analyse der beruflichen Handlungsfelder hinsichtlich ihrer „Bedeutsamkeit für eine nachhaltige Entwicklung“. Indirekt können hier die Ausbildungsverordnung (VwFAngAusbV 1999) und die spezifischen Lernfelder des Rahmenlehrplans für Verwaltungsfachangestellte (KMK 1999) für die Curriculum-Entwicklung des Betriebes und die der Berufsschulen herangezogen werden, um nach der Relevanz der Handlungssituationen für eine nachhaltige Entwicklung und eine darauf bezogene Kompetenzentwicklung zu forschen. Daher ist eine (Dokumenten-)Analyse der Ausbildungsverordnung und des Rahmenlehrplans (und damit der Handlungsfelder) zu Beginn der Forschung angezeigt. Der zweite Teil beinhaltet eine Akteursanalyse: Zunächst wurde dafür eine teilstandardisierte Online-Umfrage durchgeführt, um Erkenntnisse über die Erfahrung mit BBNE und Einblicke in die Arbeits- und Lebenswelt kommunaler Mitarbeiter*innen (darunter auch Ausbilder*innen) zu erhalten. Durch einen Mix offener und skalierter Fragen war es möglich, sowohl qualitative als auch quantitative Daten zu erhalten. Diese Methode hat gegenüber anderen (qualitativen) Erhebungsmethoden wie z.B. dem Interview, den Vorteil, dass sie schnell, günstig und ortsunabhängig durchführbar ist (vgl. Pötschke & Simonson 2001). Zudem besteht der Vorzug, dass bei anonymisierten Umfragen ehrlicher geantwortet wird als bei einer Befragung mittels

Interviews, bei denen die Gefahr sozial erwünschter Antworten besteht. Darüber hinaus bot diese Art der Umfrage den Vorteil, Zwischenergebnisse jederzeit einzusehen (vgl. ebd.). Neben Vorteilen hat eine Onlinebefragung mit offenen Fragen aber auch Nachteile. Auf Verständnisschwierigkeiten der Teilnehmenden kann z.B. nicht unmittelbar reagiert werden. Auch Missverständnisse, die unerkannt bleiben, sind denkbar sowie eine hohe Abbruchquote (vgl. Wagner & Hering 2014). Die Forschende kann zudem bei außergewöhnlichen oder stichwortartigen Antworten nicht nachfragen, was den Erkenntnisgewinn schmälert.

Die Antworten der Teilnehmenden wurden nach Beendigung der Umfrage größtenteils ganzheitlich interpretiert (qualitativ). Gleichzeitig wurde ein BBNE-Kompetenzmodell für die Aus- und Fortbildung in der Kommunalverwaltung entworfen, welches durch ein Expert*inneninterview (analog einem Gedankenexperiment), eine DBR[10]-Projektkonferenz (im Rahmen des Studiengangs „Master of Higher Education" am Hamburger Zentrum für Universitäres Lehren und Lernen (HUL)) und weitere Expertenbefragungen validiert und iterativ angepasst wurde. Auch das Interview wurde mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) ausgewertet und führt schlussendlich zu Erkenntnissen, die in konkrete Entwicklungspotentiale bzw. Handlungsempfehlungen (insbesondere zur Implementierung von BBNE in Städten und zum Transfer des Modells) im Rahmen der Forschungsarbeit münden, sodass möglichst viele öffentlich-rechtliche Verwaltungen von diesen profitieren können.

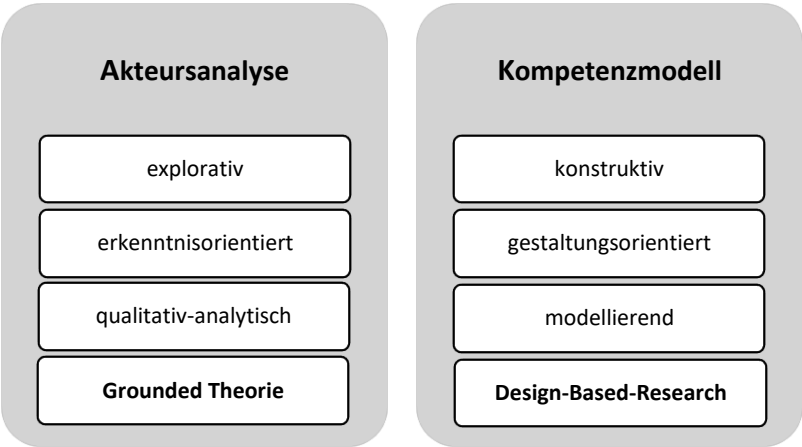
Die vorliegende Forschungsarbeit ist dabei in einen konstruktiven und einen explorativen (verhaltenswissenschaftlichen) Ansatz zu unterscheiden (vgl. Abb. 4). Bei der konstruktiven Forschung sollen i.d.R. Lösungen zu Problemen entwickelt (konstruiert) werden, was ein gewisses Maß an Kreativität des/r Forschenden erfordert. Zu den entwickelten Lösungen zählen u.a. Prototypen, wie das hier vorgestellte adaptierte Kompetenzmodell für Verwaltungsfachangestellte in der Kommunalverwaltung. Der verhaltenswissenschaftliche Ansatz hingegen möchte menschliches Verhalten untersuchen und erklären. Hierzu zählen u.a. Befragungen, wie die hierdurch initiierte und deutschlandweit durchgeführte Online-Umfrage von Verwaltungsfachangestellten zum Thema Nachhaltigkeit, BBNE und Arbeitsplatzzufriedenheit. Da BBNE grundsätzlich eine Transformation der bestehenden Berufsbildung zum Ziel hat, wird daher nicht nur ein explorativer Forschungsstil, sondern gleichzeitig ein transformativer Ansatz angewandt. Transformative Forschung versucht, „Lösungsansätze für die akuten gesellschaftlichen Herausforderungen zu liefern und konkrete Veränderungsprozesse zu initiieren" (Gemeinhardt & Lehmann 2020, S.7). Dabei bezieht sie verschiedene Akteur*innen aus Wirtschaft, Politik und Gesellschaft bereits in den Forschungsprozess mit ein und „bemüht

10 DBR = Design-Based Research.

sich neben der Generierung von konzeptionellem Wissen vor allem um Handlungswissen zur Unterstützung von konkreten Transformationsfragestellungen“ (Wittmayer & Hölscher 2017, S. 65). Es geht dabei nicht nur darum, unbekanntes Gebiet zu erkunden. Die Akteur*innen können durch die Einbeziehung selbst die strukturelle Verankerung von BBNE mitgestalten. Die geplante Befragung der Verwaltungsmitarbeitenden ermöglicht Erkenntnisse über ihre täglichen Handlungen, ihre Identifizierung mit der beruflichen Tätigkeit (und ein damit verbundenes Berufsethos), ihre Sorgen und Nöte, Konflikte und Sinnfragen, aber auch Chancen und Hindernisse bei der Etablierung von BBNE im Verwaltungsberuf, um dessen Verankerung am Schlüsselakteur Verwaltungsmitarbeiter*in auszurichten. Informationen über die Beziehungen und Einstellungen zu anderen beteiligten Akteur*innen werden ebenfalls erwartet. Breuer et al. (2018, S. 49) sprechen im Rahmen qualitativ-methodischer Erkenntnisbemühungen, neben einer Konstruktion, von „Rekonstruktion der Bedeutungs- und Sinnwelten, die für Akteur*innen in ihrem Handeln eine Rolle spielen“. Um profunde Handlungsempfehlungen für die Etablierung von BBNE in der Aus- und Fortbildung des kommunalen Verwaltungsbereichs geben zu können, sollen daher im Rahmen der hier vorgeschlagenen Forschung diese Bedeutungs- und Sinnwelten der Verwaltungsmitarbeiter*innen erfasst werden. Bei einem an der (reflexiven) Grounded-Theorie-Methode (GTM) angelehnten induktiven Vorgehen gilt es, anhand von gesammelten Daten, Muster zu erkennen und diese zu beschreiben. Hypothesen (z.B. hinsichtlich eines Berufsethos‘) sind somit erst nach Auswertung der Daten aufzustellen sowie eine Theorie und das Kompetenzmodell hieraus abzuleiten. Die Theorien sollen – so ein bekannter Ausdruck in der GTM-Terminologie – aus den Daten emergieren, und die Theorie soll in den Daten gegründet bzw. durch die Daten begründet sein (Breuer et al., 2018, S. 17).

Die beiden Hauptteile (vgl. Abb. 4) der vorliegenden Forschung greifen ineinander und werden mit Hilfe qualitativer Methoden durchgeführt, die im jeweiligen Kapitel dargestellt und ausführlich erläutert werden.

Abb. 4: Gegenüberstellung des Forschungsdesigns für die vorliegende Forschungsarbeit



Quelle: Eigene Darstellung

Es handelt sich dabei um einen analytischen (Befragung) und um einen konstruktiven Teil (Modellentwurf).

Die drei Merkmale erkenntnisorientierter qualitativer Forschung beziehen sich hierbei a) auf das Verständnis der Realität, die individuell konstruiert ist durch die jeweiligen Akteur*innen (Ontologie); b) auf die Frage, wie Menschen ihrer Außenwelt Sinn verleihen (Epistemologie) und c) wie die Forschung zu Schlussfolgerungen kommt (Methodologie). Diese drei Punkte treffen insbesondere auf die Akteursanalyse zu, deren Grundlage ein Fragebogen ist, der zum größten Teil aus offenen Fragen besteht. Aber auch der Design-Based-Research-Ansatz (DBR), der im Kontext der Lehr-/Lernforschung entstanden ist, gehört zu den qualitativen (Sozial)Forschungsmethoden. DBR verfolgt dabei zwei Ziele: Über das Design einer bestimmten Intervention werden sowohl ein bildungspraktischer Nutzen als auch theoretische Erkenntnisse angestrebt (vgl. Reinmann 2022, S. 3).

Zum Ablauf der Forschung

Zunächst findet eine theoriebasierte Auseinandersetzung mit Hilfe einer Literaturrecherche und Dokumentenanalyse statt (vgl. Kap. 2). Hierzu wird Literatur u.a. zu den Themenfeldern „Kommunalverwaltung“, „Reformprozesse“, „Nachhaltigkeit“, „BBNE“ und angrenzende Gebiete herangezogen und analysiert.

In dem ersten Hauptteil der Arbeit werden relevante Akteur*innen und Akteursgruppen identifiziert und bewertet, sodass Schlüssel-Akteur*innen abgeleitet und befragt werden können (vgl. Kap. 3). In dem zweiten Hauptteil wird an der Adaption und (Weiter-)Entwicklung des BBNE-Kompetenzmodells für die Ausbildung in Kommunen gearbeitet, welches in einem iterativen Prozess immer wieder angepasst wird (vgl. Kap. 4).

Beide Hauptteile gliedern sich in fünf Schritte, wobei der erste Schritt jeweils die Theoriearbeit beinhaltet. Für die Akteursanalyse folgen die Identifikation und Bewertung der Akteur*innen einer Kommunalverwaltung (Schritt 2), die Befragung der festgelegten Schlüssel-Akteur*innen (Schritt 3), die Auswertung der Daten (Schritt 4) und die Ableitung von Erkenntnissen und Hypothesen u.a. für die Kompetenzmodell-Adaption (Schritt 5).

Die Kompetenzmodellierung beinhaltet die Identifikation der Arbeitsprozesse von Verwaltungsfachangestellten in der Kommunalverwaltung (Schritt 2), die iterative Anpassung des adaptierten Modells und das Redesign (Schritte 3 und 4) sowie die Ableitung von Hypothesen und Theorien im Sinne des Design-Based-Research Ansatzes (Schritt 5).

In den Ausführungen zur angewandten Methodik der Kapitel 3 (Akteursanalyse) und 4 (Kompetenzmodell) wird auf den jeweiligen Ablauf der zwei Hauptteile ausführlicher eingegangen. Für beide Forschungsstränge (vgl. Abb. 5) bleibt zu konstatieren, dass sie nicht abgetrennt vom kulturellen und wissenschaftlichen System, in dem sie sich bewegen, betrachtet werden können. Denn:

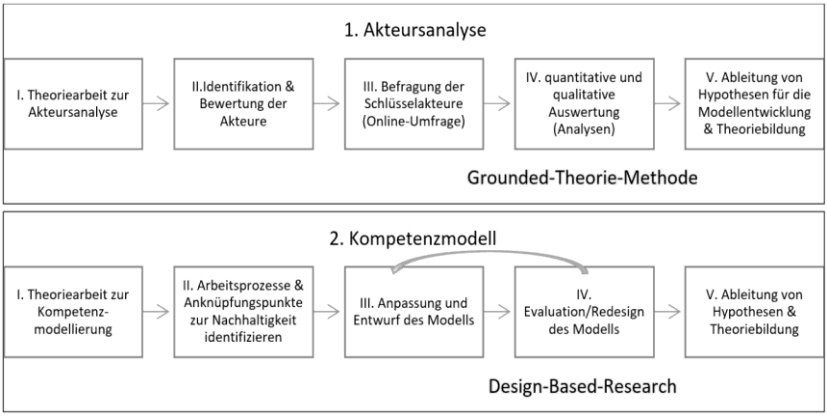
„Der Prozeß des Erkennens ist nicht […] zweigliedrig: Er spielt sich nicht ausschließlich zwischen irgendeinem abgetrennten »Subjekt« und irgendeinem ebenso absoluten »Gegenstand« ab. Das Kollektiv ist in diesen Prozeß als drittes Glied eingeschlossen, und es gibt keinen Weg, irgendeines dieser drei Glieder aus dem Prozeß des Erkennens auszuschließen: Alles Erkennen ist ein Prozeß zwischen dem Individuum, seinem Denkstil, der aus der Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe folgt, und dem Objekt“ (Fleck 1983, S. 168).

Demnach sind die Erkenntnisse, die im Rahmen dieser Arbeit hervorgebracht werden (z.B. im Rahmen der Akteursanalyse) auch stets vor dem Hintergrund der wissenschaftlichen und beruflichen Herkunft der Forschenden zu verstehen. Die Erkenntnisse sind zum einen geprägt von den Ergebnissen der Umfrage selbst, zum anderen aber auch von der ausgewählten Herangehensweise z.B. bei der Analyse der Umfrageantworten. Bereits die Fragen und das erkenntnisleitende Interesse sind dabei durch die Forscherin entwickelt und ausgewählt und damit in Abhängigkeit von ihrer Herkunft, ihrer Vorerfahrung und ihrer wissenschaftlichen Prägung zu sehen.

Produkte, wie z.B. das Kompetenzmodell, sind daneben beeinflusst von den angewandten wissenschaftlichen Disziplinen (wie DBR) sowie vom Verständnis der Forschenden bezogen auf die Themenfelder „nachhaltige Städte“ und „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Somit erhebt die vorliegende Forschungsarbeit nicht den Anspruch auf reine Objektivität oder absolute

Wahrheit. Vielmehr ist sie eine Wahrheit, die unter Berücksichtigung wissenschaftlicher Maßstäbe entstanden ist und durch diese auch erklärt und nachvollzogen werden kann. Sie ist dabei stets subjektiv gefärbt durch die Erfahrungen, die berufliche Expertise, das (Vor-)Wissen und die Einstellung der Forschenden und die kulturellen sowie wissenschaftlichen Übereinkünfte, in die diese Forschung eingebettet ist.

Abb. 5: Schritte der vorliegenden Forschung



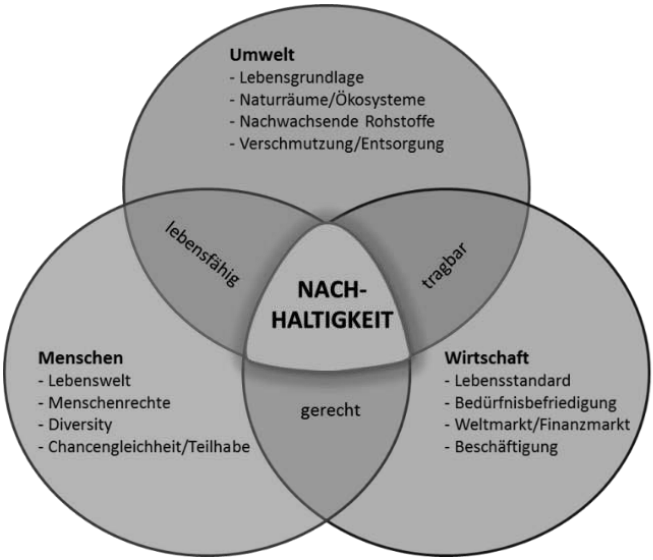
Quelle: Eigene Darstellung

2 Nachhaltigkeit und Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Kommunalverwaltung: Theoretische Annäherungen

2.1 Anhaltspunkte für eine nachhaltige Entwicklung in den Ordnungsmitteln

Die Sicherung des örtlichen Gemeinwohls in Deutschland ist originäre Aufgabe der Kommunen, wodurch die kommunale Selbstverwaltung ihre Legitimation erhält (vgl. Libbe & Trapp 2005). Ein haushaltsrechtlicher Grundsatz ist dabei u.a. die Sicherung der stetigen Aufgabenerfüllung (vgl. Gemeindeordnungen der Länder). So werden die Begriffe „Nachhaltigkeit“ und „Gemeinwohl“ in politischen Debatten über die Aufgaben von Städten und Gemeinden häufig gleichsam betont, um Synergie-Effekte aufzuzeigen. Zur Unterstützung kommunaler Strategien für eine nachhaltige Entwicklung steht daher z.B. die sogenannte Gemeinwohlbilanzierung zur Verfügung (vgl. u.a. Bertelsmann Stiftung 2022). Das Hauptanliegen dieser Gemeinwohlbilanzen ist es, „wirtschaftliches Handeln stärker mit demokratischen Grundwerten sowie sozialen und ökologischen Zielsetzungen in Einklang zu bringen“ (Sommer et al. 2016, S. 238), was auch dem Bestreben der Agenda 2030 entspricht. Eine ausführliche Definition des Gemeinwohlbegriffs würde vom Hauptanliegen dieser Forschungsarbeit zu weit wegführen: Es sei jedoch erwähnt, dass das gute Zusammenleben in der Gemeinde, welches die Lebensqualität aller Bürgerinnen und Bürger erhält bzw. fördert, als Gemeinwohl interpretiert werden kann. Verantwortlich für dessen Erhaltung sind hauptsächlich die Politik, verschiedene Gremien und Kommunalverwaltungen als Körperschaften des öffentlichen Rechts, die bereits in ihrer „ureigenen“ Rolle der Dienstleister als gemeinnützig anerkannt sind. Sie sollen somit dem Wohle der Gemeinschaft dienen. Handlungen, die sowohl soziale, wirtschaftliche als auch ökologische Aspekte berücksichtigen, führen zur Erhaltung der Lebensgrundlage sowie des Gemeinwohls und sorgen demnach auch für Generationengerechtigkeit (vgl. Kap. 2.1.1). Wie diese konkret ineinandergreifen, verdeutlicht die Abbildung 6. Mit der nachhaltigen Kommune werden die Begriffe „lebensfähig“, „tragbar“ und „gerecht“ in Verbindung gebracht, was wiederum dem Gemeinwohl zuträglich ist.

Abb. 6: Die drei Dimensionen der Nachhaltigkeit



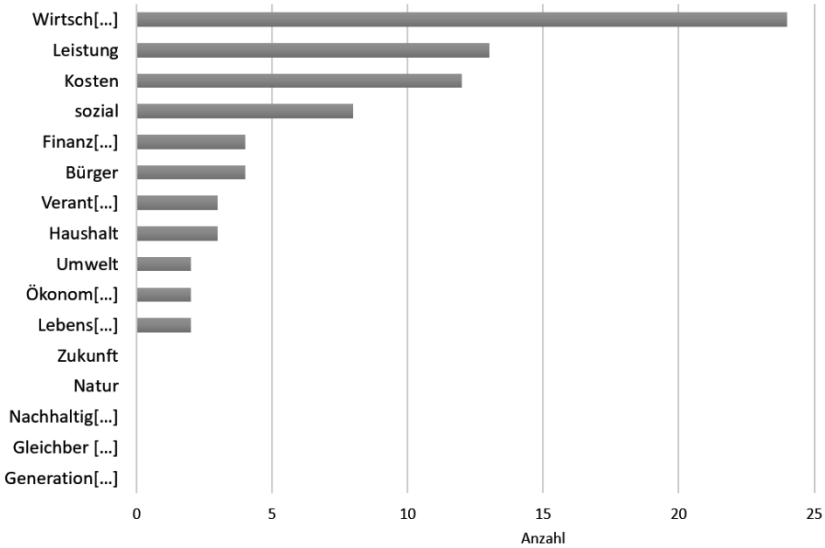
Quelle: Koordinierungsstelle kommunale Entwicklungspolitik Mitte o. J.

Maßgeblich an diesem Verwaltungshandeln beteiligt sind alle Mitarbeiter*innen der Kommunalverwaltungen, welche durch ihre Ausbildung im öffentlichen Dienst (sog. Verwaltungslaufbahn) zu ebendiesem Entscheiden und Handeln befugt sind (vgl. Kap. 2.2 und 2.3). Die bloße Befugnis genügt allerdings nicht, um generationengerecht im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung handeln zu können. Eine Befähigung ist ebenfalls notwendig: die Kompetenz zu verantwortungsvollem Denken und Handeln im Sinne der Gemeinschaft. Die Vermittlung dieser Handlungskompetenz obliegt sowohl der ausbildenden Kommune als auch den Berufsschulen anhand der gültigen Ordnungsmittel (Ausbildungsordnung und Rahmenlehrplan) für Verwaltungsfachangestellte. Diese Ordnungsmittel dienen der Orientierung und stellen gleichzeitig verbindliche (Mindest-)Vorgaben zur Gestaltung der Kompetenzvermittlung in der Verwaltungsumgebung sowie an der Berufsschule dar. Dass der Rahmenlehrplan für Verwaltungsfachangestellte (1999) die drei Sphären der Nachhaltigkeit nicht gleichberechtigt berücksichtigt, wurde bereits mit Hilfe einer curricularen Analyse (vgl. Kähler 2019) herausgefunden. Die Lernfelder betonen in ihren Formulierungen ökonomische Ziele und gleichermaßen die ordnungsgemäße Anwendung des Rechts, was für den Beruf der Verwaltungsfachangestellten von zentraler Bedeutung ist. Die Betonung der (herkömmlichen) Ökonomie scheint dem Umgang mit knappen Ressourcen und mit hoheitlichen

Geldmitteln geschuldet zu sein, was gemeinhin im Sinne der Bürger*innen und Steuerzahler*innen ist. Das Ansinnen der Sparsam- und Wirtschaftlichkeit ist bereits im Gesetz verankert und ist daher ein zentrales Thema der (Kommunal-)Verwaltungen. Ganzheitliche Formulierungen im Sinne der BBNE fehlen bisher allerdings. Bedeutsamkeit und Relevanz für die nachhaltige Entwicklung liefern jedoch, mit Ausnahme des ersten Lernfeldes, alle Lernfelder.

Auch bei der Untersuchung des verwendeten Vokabulars im Rahmenlehrplan (1999) wird deutlich, dass auf die wirtschaftliche Komponente gerichtete Wörter sehr viel häufiger auftreten (vgl. Abb. 7). Ein derartiges Vorgehen wird auch vom Forschungsinstitut für betriebliche Bildung im Rahmen der Indikatorenentwicklung für BBNE vorgeschlagen: „Das entwickelte Verfahren zur Ermittlung der Häufigkeit nachhaltigkeitsbezogener Formulierungen in Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen stellt den ersten Indikator […]. Er ist einerseits für die strukturelle Verankerung von BBNE relevant und gleichzeitig quantitativ messbar“ (Hilse et al. 2022).

Abb. 7: Häufigkeit der Wörter und Wortbestandteile des Rahmenlehrplans (1999) für Verwaltungsfachangestellte.



Quelle: Eigene Darstellung

Im Rahmen der Untersuchung wurden im Jahre 2019 beispielhafte Präzisierungsmöglichkeiten für Kompetenzziele im Sinne einer BBNE analysiert und aufgezeigt. Zuvor waren hierbei Analysekriterien für die Untersuchung des Rahmenlehrplans für Verwaltungsfachangestellte festzulegen: Kuhlmeier (2014, S. 206) plädiert für eine grundsätzliche Analyse der beruflichen Handlungsfelder hinsichtlich ihrer „Bedeutsamkeit für eine nachhaltige Entwicklung“. Indirekt dienen demnach die spezifischen Lernfelder des Rahmenlehrplans für die Curriculaentwicklung der Berufsschulen, um nach der Relevanz der Handlungssituationen für eine nachhaltige Entwicklung und Kompetenzentwicklung zu forschen.

Zwei zentrale Fragen wurden herangezogen, um daraufhin Lehr-/Lernsituationen didaktisch nachhaltigkeitsbezogen gestalten zu können:

- Welche Auswirkungen hat die Entscheidung für eine berufliche Problemlösung für den Lernenden und andere Menschen – lokal, regional und global?
- Welche Auswirkungen hat die Entscheidung für eine konkrete berufliche Problemlösung in der Zukunft?

Diese Fragestellungen betreffen die Gerechtigkeit: sowohl intragenerativ als auch intergenerativ. Die Frage, die sich schlussendlich bei der Analyse der Ordnungsmittel ergibt, lautet demnach, ob sich Lernsituationen ableiten lassen, die eine Integration des Generationengerechtigkeitsdiskurses zulassen und der Reflexion darüber dienen.[11]

Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht in allen Lernfeldern die Aspekte der Nachhaltigkeit vollumfänglich erwartet und umgesetzt werden können. Dies wäre laut Kuhlmeier et al. (2014, S. 208) auch praxisfern. Es wurde daher nicht versucht, künstlich alle drei Sphären in die Lernfelder hineinzuinterpretieren, da Lernfelder vorhanden sind, die beispielsweise nur die herkömmliche Ökonomie oder nur die sozialen Aspekte des Berufes beinhalten und hauptsächlich thematisieren. Dies ist nicht per se „falsch“: Es ist lediglich sicherzustellen, dass „keine nachhaltigkeitsrelevanten Gesichtspunkte auf Dauer ausgeblendet werden“ (Kuhlmeier et al. 2014, S. 208). Dies könnte z.B. durch das gesamtheitliche Zusammenwirken aller Lernfelder erreicht werden.

Eine ähnliche Untersuchung von Textstellen wird im Rahmen der vorliegenden Forschungsarbeit mit der geltenden Ausbildungsverordnung für Verwaltungsfachangestellte (VwFAngAusbV 1999) vorgenommen, um ein vollständiges Bild beider Ordnungsmittel zu erhalten. Die Ausbildungsverordnung ist für die Ausbildung am Lernort Betrieb (d.h. in der Kommune) maßgeblich. Sie gliedert sich in zu vermittelnde Fertigkeiten und Kenntnisse und ist dabei wie folgt strukturiert:

1. der Ausbildungsbetrieb:

   1.1 Struktur, Stellung und Aufgaben des Ausbildungsbetriebes,
   1.2 Berufsbildung,
   1.3 Sicherheit und Gesundheitsschutz bei der Arbeit,
   1.4 Umweltschutz;

2. Arbeitsorganisation und bürowirtschaftliche Abläufe;
3. Informations- und Kommunikationssysteme;
4. Kommunikation und Kooperation;

---

11 Konkret wurden daraus folgende Kriterien für die Untersuchung entnommen:
   1. Ist das jeweilige Lernfeld bedeutsam im Kontext nachhaltiger Aspekte?
   2. Ist der Lehrplan mit seinen Lernzielen im Sinne der BBNE formuliert? D.h. deckt er die verschiedenen Kompetenzdimensionen ab und werden alle Sphären der Nachhaltigkeit / Generationengerechtigkeit gleichermaßen berücksichtigt?
   3. Kann mittels des jeweiligen Lernfeldes die Frage nach der Generationengerechtigkeit durch die Auszubildenden reflektiert werden?

   Nachdem diese Fragen untersucht worden sind, ist zu prüfen, ob hiervon präzise (komplexe) Lernziele abgeleitet werden können, die ebenso alle drei Kompetenzdimensionen (Fach-, Sozial-, Selbstkompetenz) beinhalten. Daraus ergibt sich dann unmittelbar die Frage, wie sich diese Lernziele gemäß BBNE konkret formulieren lassen.

5. Verwaltungsbetriebswirtschaft:

   5.1 Betriebliche Organisation,
   5.2 Haushaltswesen,
   5.3 Rechnungswesen,
   5.4 Beschaffung;

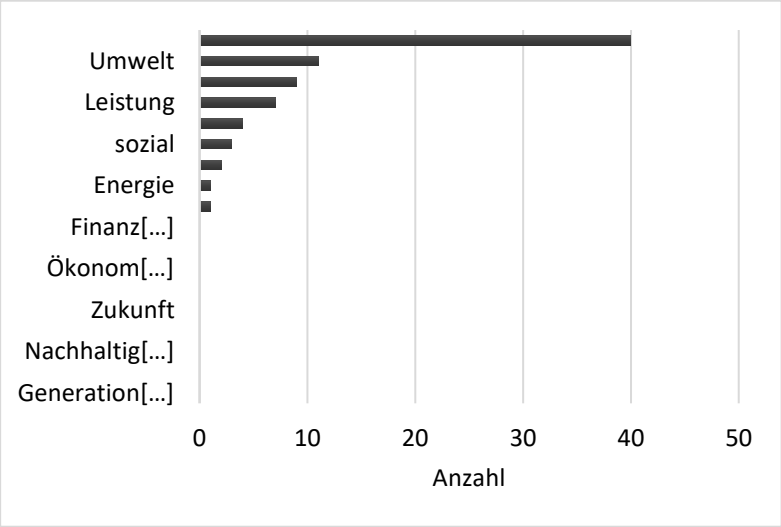
6. Personalwesen;
7. Allgemeines Verwaltungsrecht und Verwaltungsverfahren.

Für die Fachrichtung Kommunalverwaltung kommen folgende hinzu:

1. Fallbezogene Rechtsanwendung,
2. Handeln in Gebieten des besonderen Verwaltungsrechts,
3. Kommunalrecht.

Im Rahmen der Wortanalyse der Ausbildungsverordnung (1999) ergibt sich folgendes Bild (vgl. Abb. 8):

Abb. 8: Häufigkeit der Wörter und Wortbestandteile der Ausbildungsverordnung für Verwaltungsfachangestellte (VwFAngbV 1999).

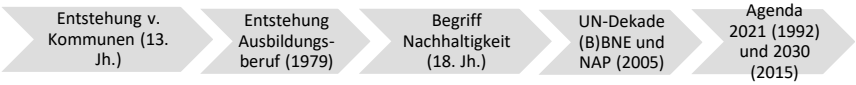


Quelle: Eigene Darstellung

Auch die Ausbildungsverordnung berücksichtigt nicht alle drei Sphären gleichberechtigt, sondern legt einen Schwerpunkt auf die ökonomische Dimension, was den damaligen Reformzielen (Kap. 2.2.3) geschuldet sein dürfte, da sie ihre Legitimation und Dringlichkeit u.a. von der angespannten Finanzsituationen vieler deutscher Kommunen ableitete.

Um derartige Reformziele in Kommunen beispielhaft nachvollziehen und in einen Kontext zur BBNE bringen zu können, wird im Folgenden ein theoretischer Rahmen für das vorliegende Forschungsprojekt hergestellt und dafür zunächst die Organisation einer Kommunalverwaltung erläutert sowie der Ausbildungsberuf „Verwaltungsfachangestellte/r" vorgestellt. Anschließend soll der Begriff der Nachhaltigkeit definiert werden. Politische Hintergründe sowie die allgemeinen Ansprüche einer BBNE sollen ebenfalls dargelegt werden, um in dem analytischen sowie konstruktiven Hauptteil dieser Arbeit (Kap. 3 „Akteursanalyse" und Kap. 4 „BBNE-Kompetenzmodell") hierauf aufbauen zu können. Die Reihenfolge des Theorieteils lehnt sich dabei an die historische Entwicklung der Themen an (vgl. Abb. 9).

Abb. 9: vereinfachte, sachlogische Reihenfolge zur Entstehung der Begriffe



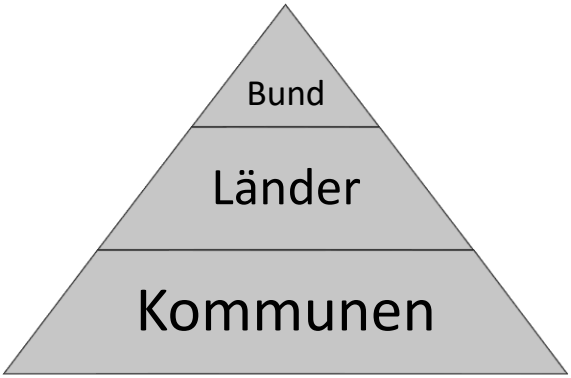
Quelle: Eigene Darstellung

2.2 Die Organisation der Kommune und die Aufgaben einer Verwaltung

Die Kommunen – als Teil der vollziehenden Gewalt der Bundesländer[12] – sind einerseits zwar als unterste Stufe des deutschen rechtsstaatlichen Verwaltungsaufbaus anzusehen, bilden aber andererseits das (mengenmäßig) größte und bürgernächste Glied desselben (vgl. auch Kap. 2.2.2 und Abb. 10).

12 Im föderalen System des Bundesstaat Deutschland gibt es nur zwei Ebenen: Zum einen die Bundesebene und zum anderen die Landesebene. „In diesem Staatsaufbau sind die Kommunen Teil der vollziehenden Gewalt. Damit sind sie Teil der Verwaltung der Bundesländer. Das bedeutet, dass die Länder für die Kommunen zuständig sind, sowohl im Hinblick auf die Aufsicht wie auch hinsichtlich notwendiger Regelungen. Demgemäß gibt es bei uns für jedes Bundesland mit Ausnahme der Stadtstaaten eine eigene Gemeindeordnung, wie die Kommunalverfassungen bezeichnet werden" (Frank et al. 2017).

Abb. 10: Pyramide Bund, Land, Kommune



Quelle: Eigene Darstellung

Der größte Teil des Aufgaben- und Verwaltungsvollzugs in der Bundesrepublik Deutschland wird demnach von den Kommunen wahrgenommen. Schätzungen zufolge werden 70 bis 85 Prozent der Bundes- und Landesgesetze (sowie der größte Teil des EU-Rechts) von Kommunalverwaltungen ausgeführt bzw. vollzogen (vgl. Wollmann 2002, S. 6). Dabei haben Kommunen nicht nur Gesetze und Verordnungen des Bundes und der Bundesländer umzusetzen, sondern ebenso im Rahmen ihres Selbstverwaltungsrechts (Art. 28 GG) freiwillige und pflichtige Aufgaben wahrzunehmen. Zu den bedeutsamsten Aufgaben einer Stadtverwaltung zählen hierbei u.a.:

- die Stadtgestaltung,
- die Energie- und Wasserversorgung,
- die Müllabfuhr,
- die Kultur und der Sport,
- der Erhalt der Sicherheit und Ordnung sowie
- Transferleistungen, wie z.B. die Sozialhilfe.

Aufgrund der großen Vielfalt von Tätigkeiten auf kommunaler Ebene, existieren keine – für die unterschiedlichen Verwaltungsaufgaben – typischen Berufe. Neben den für Verwaltungsfragen zuständigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern findet sich jedoch ein fachlich breites Spektrum an unterschiedlichen, fachspezifischen Berufsgruppen, wie „z.B. die technischen Berufe im Bauwesen, im Umweltschutz, in der Ver- und Entsorgung, im Verkehr, in der Gewerbekontrolle, im Vermessungsdienst, des Weiteren Sozialarbeiter und Sozialpädagogen im Sozialdienst, Ärzte und Pflegepersonal im Gesundheitsdienst, Erzieher und Pädagogen in Heimen, Kindergärten und Volkshochschulen, Gärtner und Gartenarbeiter im Grünflächenbereich, künstlerisches Personal in

Theatern, Orchestern und Museen, Beschäftigte der Feuerwehr und Beschäftigte im Bibliotheksdienst“ (Bogumil & Holtkamp 2013, S. 47).

Die Ziele der verschiedenen kommunalen Tätigkeitsfelder in Einklang zu bringen, bedarf dabei der ständigen Koordination und Kommunikation zwischen den verschiedenen Ämtern (vgl. Abb. 11) und der Kommunalpolitik als Vertretung der Bürger*innen (Gemeindevertretungen). „Als Teil der vollziehenden Gewalt besteht die Kommune demnach aus der Gemeindevertretung und den Verwaltungsmitarbeiterinnen und -mitarbeitern, die von demokratisch legitimierten (Ober-)Bürgermeisterinnen und (Ober-)Bürgermeistern geführt werden“ (Frank et al. 2017). Diese komplexen Koordinationsanforderungen als Wesensmerkmal kommunaler Politik werden durch exogene Einflussfaktoren noch anspruchsvoller. So haben Politik und Kommunalverwaltungen zunehmend die Aufgabe, mit den derzeit wichtigsten globalen Themen – wie Klimawandel, Digitalisierung, demografischer Wandel, Globalisierung/Einwanderung, etc. – zu „jonglieren“.

Kommunen werden sich dieser Herausforderungen zunehmend bewusst, wie das untenstehende Zitat verdeutlicht; doch können sie sich oft nur schwerlich (begründet durch langwierige politische Entscheidungswege) von alten „Mustern“ trennen. Aufgrund dieser globalen Ziele und Herausforderungen (auf Bundesebene), gewinnen ökologische und soziale Aspekte, neben den allgemeinen ökonomischen Zielen und Erfordernissen der Kommunen, zunehmend an Bedeutung.

„Auch wenn die sozialräumlichen Verteilungswirkungen der demografischen Entwicklung (Schrumpfung, Alterung und Migration) in den Städten und Gemeinden genauso heterogen ausfallen wie die Vielfalt der über 11000 deutschen Kommunen, so sind doch einige Trends unverkennbar. Während ländliche Regionen eher schrumpfen, wächst eine nicht unwesentliche Zahl an Städten – und zwar nicht nur in den Metropolregionen um Hamburg, München, Frankfurt am Main, Köln und Berlin. Auch in wirtschaftlich prosperierenden Kommunen und Universitätsstädten wie Jena, Münster, Freiburg, Brandenburg an der Havel, Potsdam oder Lübeck führt das Bevölkerungswachstum zu immer stärkeren ‚Wachstumsschmerzen‘. […] Um sowohl höhere Auslastungsgrade als auch neue Anforderungen an Klima- und Umweltschutz bewältigen zu können, bedarf es deshalb neuer raum- und ressourcenschonender Technologien. Nicht umsonst verweisen Begriffe wie ‚Energiewende‘, ‚Wärmewende‘ und ‚digitale Wende‘ auf den Anspruch einer Systemtransformation, die meist auf eine Schaffung dezentraler und modular verknüpfbarer Teilnetze ausgerichtet ist“ (Scheller 2017).

Das zentrale Leitmotiv einer Kommunalverwaltung sollte es sein, (generationenübergreifende) Gerechtigkeit zu erzeugen, diese zu erhalten, lebenswerte (urbane) Grundlagen zu schaffen und für Ordnung zu sorgen. Dies stellt den Sinn der Kommune dar: ein friedliches Zusammenleben, bei dem niemand benachteiligt werden sollte – heutige ebenso wenig wie künftige Generationen. Hierzu dienen, wie eingangs erwähnt, die vielfältigen Aufgaben einer Gemeindeverwaltung, wie sie in der nachfolgenden Abbildung nach einem verwaltungstypischen Muster und hierarchisch gegliedert, explizit aufgeführt werden (vgl. Abb. 11).

Abb. 11: Verwaltungsgliederungsplan der Kommunalen Gemeinschaftsstelle (KgSt)

allgemeine Verwaltung	Finanz-verwaltung	Rechts-, Sicherheit- und Ordnungs-verwaltung	Schul- und Kultur-verwaltung	Sozial-, Jugend-, und Gesundheits-verwaltung	Bauverwaltung	Verwaltung für öffentliche Ein-richtungen	Verwaltung für Wirtschaft und Verkehr
Hauptamt	Kämmerei	Rechtsamt	Schul-verwaltungs-amt	Sozialamt	Bauverwaltungs -amt	Stadt-reinigungs-amt	Amt für Wirtschafts- und Verkehrs-förderung
Personalamt	Kasse	Ordnungsamt	Kulturamt	Jugendamt	Stadtplanung	Schlacht- und Viehhof	Eigenbetriebe
Statistisches Amt	Steueramt	Einwohnermel deamt	Bibliothek	Sportamt	Vermessung & Kataster	Marktamt	Forstamt
Presseamt	Liegenschafts-amt	Standesamt	Volkshoch-schule	Gesundheits-amt	Bauordnungs-amt		
Rechnungs-prüfungsamt	Amt für Verteidigungs -lasten	Feuerwehr	Musikhoch-schule	Kranken-häuser	Wohnungs-förderung		
		Versicherungs-amt	Museen Theater	Ausgleichs-amt	Hochbauamt Tiefbauamt		
		Zivilschutzamt	Archiv		Grünflächen		

Quelle: Bogumil & Holtkamp 2013, S.44

Die Aufbauorganisation von Kommunen orientiert sich überwiegend an „dem schon in den 1950er Jahren entwickelten, aber mehrfach neueren Entwicklungen angepassten Verwaltungsgliederungsplan der Kommunalen Gemeinschaftsstelle [KGSt]“ (Bogumil & Holtkamp 2013, S. 43). Darin ist auch zu erkennen, dass die Kommunalverwaltung stark arbeitsteilig und hierarchisch organisiert ist, wobei die Anzahl der Ämter (oder Bereiche) u.a. von der Größe der Gemeinde abhängt. Aufgrund des Fortschritts, auch in der Kommunalverwaltungs-Organisation, kann jedoch „nicht mehr flächendeckend von der Gültigkeit des KGSt-Organisationsmodells und der eben dargestellten Hierarchieebenen“ ausgegangen werden, denn „vor allem in vielen Mittel- und Großstädten sind im Zuge des Neuen Steuerungsmodells (NSM) neue Organisationsformen geschaffen worden, ohne dass bisher ein neues einheitliches Organisationsmodell zu erkennen ist“ (ebd., S. 43). Dennoch bietet das Modell einen guten Überblick über die verschiedenen Aufgaben, die Arbeitsteilung und (andeutungsweise) auch über die Hierarchie in einer Kommunalverwaltung.

Die Ablauforganisation als weiterer wichtiger Baustein wird mit Hilfe von Geschäftsordnungen und internen Dienst- und Geschäftsanweisungen geregelt. Die Inhalte reichen dabei von der Zusammenarbeit zwischen den Dienststellen, über den Schriftverkehr mit den Bürgerinnen und Bürgern bis hin zur Organisation des internen Geschäftsganges, wie z.B. der Schriftverkehr, allgemeine Zeichnungsbefugnisse und die Aktenführung (vgl. Stucke & Schöneich 1998, S. 415).

Zu erwähnen ist an dieser Stelle, dass nicht nur die Kernverwaltung die o.g. Aufgaben wahrnimmt: Verbundene und/oder beteiligte Organisationen wie Regiebetriebe, kommunale Eigenbetriebe und/oder privatrechtliche Unternehmensformen übernehmen z.T. stellvertretend diverse kommunalen Aufgaben. Für die interkommunale Zusammenarbeit kommen zudem Zweckverbände oder höheren Kommunalverbände zum Einsatz (vgl. Bogumil & Holtkamp 2013, S. 47). Auch hier sind gemeinsame Zielvereinbarungen, die zur Verfügungstellung von Finanzmitteln und rechtliche Vorgaben der Kernverwaltungen nötig, um das „gute Leben“ in den Gemeinden und die stetige Aufgabenerfüllung zu gewährleisten.

In all ihrer Diversität und ihrer Aufgabenvielfalt ist die Verwaltung vor allem aber Dienstleister*in für die Einwohner*innen einer Kommune: „Sie bearbeitet Anträge, zahlt Unterstützungen aus, betreibt Kindergärten, Bibliotheken oder Schwimmbäder, repariert Straßen, plant Bebauungen oder löscht Brände“ (Fliedner 2015, S. 21). Das folgende Zitat weist auf die Bedeutung von Kommunen hin, wenn es um gesellschaftliche Transformation geht:

„Die Stadt ist nicht nur der Ort, an dem sich alle Probleme unserer Wirtschaftsordnung und Lebensweise wie in einem Brennspiegel konzentrieren, sondern auch der Ort, an dem alle Sehnsüchte und Meinungen, alle Träume und Temperamente, alle theoretischen und ästhetischen Entwürfe aufeinander treffen, sich gegenseitig sowohl radikalisieren als auch relativieren und so den Boden für neue Denk- und Lebensmöglichkeiten bereiten“ (Strasser 2016, 47ff.).

Die Kommunalverwaltung, als ausführendes Organ der staatlichen Gewaltenteilung, hat diesem Zitat zufolge bei all Ihren Entscheidungen stets die Bedürfnisse des Gemeinwesens mit denen des Individuums zu vergleichen und abzuwägen (sprich: ‚Kollektivismus gegen Individualismus'). Bereits Platon (2013) wog beide Interessen in seinem Werk *Nomoi*[13] mit den folgenden Worten ab:

„Denn fürs erste ist es schwer, sich davon zu überzeugen, daß die Staatskunst nicht den Nutzen des Einzelnen, sondern das allgemeine Wohl im Auge haben müsse, weil das Gemeinwohl den Staat zusammenhält, das Sonderinteresse aber ihn zerreißt, und daß es beiden, nicht bloß dem Staate, sondern auch dem Einzelnen, besser zustatten kommt, wenn die Sorge für das Gemeinwohl als wenn das Privatinteresse voransteht" (Platon 2013, 874e-875e).

Für eine Kommunalverwaltung, die den Bürger*innen dient, ist in erster Linie deren stetige Aufgabenerfüllung von zentraler Bedeutung. Diese wird zum Wohle des Einzelnen sowie der Gemeinschaft wahrgenommen. Die verschiedenen Aufgabenbereiche und Ziele der Gemeinde[14] sind dabei in Einklang zu bringen. Gesetze sind auszuführen sowie im Bedarfsfall mit geeigneten Maßnahmen durchzusetzen. In diesem Sinne spielt die Herbeiführung von Gerechtigkeit eine herausragende Rolle, denn sie ist der Grundstein allen friedlichen Zusammenlebens. Der Gerechtigkeitsbegriff ist dabei ebenso interpretierbar, wie der der Nachhaltigkeit und wird somit ebenso inflationär verwendet. Ihre Wurzeln hat diese Diskussion wohl in Platons bekanntestem Werk *Der Staat*. Platon (1985) bezeichnet die Rolle der Gerechtigkeit im Staate zunächst als etwas dem Herrschenden Zuträgliches. Er kommt abschließend zu der Auffassung,

„[…] daß keine Kunst oder Regierung ihren eignen Nutzen besorgt, sondern, was wir schon lange sagten, den des Regierten besorgt sie, und ordnet alles an auf das jenem zuträgliche sehend, welcher ja der Schwächere ist, und nicht auf das dem Stärkeren" (Platon 1985, S. 28).

Auf eine konkrete Definition der „allgemeinen Gerechtigkeit" wird hier verzichtet, da dies für die Zielsetzung der vorliegenden Arbeit nicht relevant erscheint. Eine genauere Definition und Erörterung des Begriffs der „Generationengerechtigkeit" scheint für das Selbstverständnis und die Aufgaben einer Kommunalverwaltung allerdings umso entscheidender und soll daher erläutert werden.

---

13 ‚Nomoi' heißt ‚Gesetze': Es ist Platons spätester und umfangreichster Dialog.

14 Die Gemeinde als eine Urform des gemeinschaftlichen Zusammenlebens von Menschen regelt die Dinge des täglichen Bedarfs, bewältigt als Gemeinschaft die Aufgaben und Herausforderungen des Alltags. Gemeinsam (demokratisch als Kollektiv) ist sie handlungsfähig. Die ‚alten' Grundstrukturen sind bis heute sinnvoll und beständig: „Auftretende Konflikte im Inneren werden durch eine Gemeindevertretung, einen Rat oder eine Versammlung geklärt. Die Beziehungen zu anderen Personen und Institutionen außerhalb der Gemeinschaft werden durch Personen geregelt, die die Gemeinde offiziell vertreten" (vgl. Hildebrandt 2017).

2.2.1 Generationengerechtigkeit in der Kommunalverwaltung

Wie im vorherigen Kapitel beschrieben, spielt die Wahrung und ggf. Herbeiführung von (kommunaler) Gerechtigkeit eine herausragende Rolle im Selbstverständnis einer Kommunalverwaltung. Sie ist der Grundstein allen friedlichen Zusammenlebens – nicht nur lokal, sondern auch global. So wurde der Begriff der Generationengerechtigkeit u.a. bei der Umstellung von der kameralen auf die doppelte Buchführung („Doppik") für die Kommunen geprägt. Die Einführung der Doppik diente z.B. dazu, den vergangenen Ressourcenverbrauch besser ablesen und künftigen einschätzen zu können. Das Hauptaugenmerk liegt auf der ökonomischen Sphäre, denn es wird vornehmlich mittels Bilanzen und „Ergebnisrechnungen"[15] geplant und gesteuert. Monetäre Ziele werden verfolgt, ideelle jedoch oft vernachlässigt. Unzählige Haushaltspläne belegen dies. Hierdurch wird vielerorts – insbesondere aufgrund desolater Finanzlagen – das gleichberechtigte Mit- und Nebeneinander aller drei Nachhaltigkeitsdimensionen Ökologie, Ökonomie sowie Soziales schon im Entstehen vereitelt. Gleichwohl gibt es einige wenige Vorreiter, die sich mit nachhaltiger Kommunalverwaltung und Stadtentwicklung intensiv befassen. Ein gutes und sehr frühes Beispiel ist – neben den Beispielen aus Kapitel 1.1 – die Stadt Wuppertal, die bereits 1996 mit dem Projekt Wuppertaler Agenda 21 einen langen Weg zur nachhaltigen Unternehmens- und Stadtentwicklung beschritt (vgl. Kopatz 2003, S. 269). Seit vielen Jahren ist Wuppertal nunmehr u.a. „Fair Trade Town" (Stadt Wuppertal 2023). Pforzheim und Saarbrücken begannen als weitere Vorreiter im Jahre 1998 mit der Lokalen Agenda 21 (vgl. Barth und Lang 2003). An diesen Prozessen waren sowohl Politik, Stadtverwaltung als auch Bürger*innen beteiligt. Leider wurde dabei u.a. festgestellt, dass Jugendliche nur schwer in diesen Prozess miteinbezogen werden konnten (vgl. Barth und Lang 2003, S. 142). Insbesondere Bildungsarbeit in den Kommunen, an den Verwaltungs- bzw. Kommunalakademien[16] und an berufsbildenden Schulen könnte hier zu mehr Interesse an einer nachhaltigen (Stadt)Entwicklung bei jungen Menschen führen, sodass auch sie im Sinne der Generationengerechtigkeit bei der kommunalen Entscheidungsfindung teilhaben (vgl. hierfür auch

15 In der freien Wirtschaft wird das Ergebnis des Jahresabschlusses in der *Gewinn- und Verlustrechnung* dargestellt. Im Haushaltsrecht deutscher Kommunen wird jedoch weder Gewinn noch Verlust angestrebt. Daher wird die Gewinn- und Verlustrechnung im kommunalen Bereich *Ergebnisrechnung* genannt.

16 Verwaltungsakademien/Kommunalakademien/Studieninstitute für kommunale Verwaltung nehmen die Aufgaben der Zuständigen Stelle nach dem Berufsbildungsgesetz wahr und erledigen die übertragenen Aufgaben im Bereich der Aus- und Fortbildung von Kommunalbediensteten. Sie sind u.a. zuständig für die Zwischen- und Abschlussprüfungen von Verwaltungsfachangestellten und gleichermaßen für die Angestelltenlehrgänge, die auf die Prüfungen vorbereiten sollen. Die Länder regeln die Zuständigkeiten jeweils selbst. Daher sind verschiedene Bezeichnungen für diese Institutionen vorhanden. In dieser Arbeit wird sich auf den Begriff der Verwaltungsakademie beschränkt.

die Nachhaltigkeitsdefinition in Kap. 2.4). In Kommunen steht sie vornehmlich synonym für die intergenerative Gerechtigkeit, die den Bedürfnissen heutiger Generation zu entsprechen versucht, „ohne [dabei] die Möglichkeiten künftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen und ihren Lebensstil zu wählen“ (Hauff, 1987, S. 46). Diese *intergenerative* Gerechtigkeit (vgl. Kap. 2.1) wird zumeist im Kontext nachhaltiger kommunaler Haushaltswirtschaft erwähnt und fordert, dass eine Generation nur die Ressourcen verbraucht, die sie auch selbst erwirtschaften kann – ohne dabei künftige Generationen in ihrer Handlungsfreiheit einzuschränken. Wie bereits erwähnt, steht dies in einem engen Zusammenhang mit der Reform zur „Doppik“ und gleichzeitigen Ablösung der Kameralistik.

Die *intragenerative* Gerechtigkeit (vgl. Kap. 2.1) findet im Zusammenhang mit kommunalen Reformen daneben kaum Erwähnung, was den grundsätzlichen Gerechtigkeitsbestrebungen (z.B. Flächengerechtigkeit, Armutsbekämpfung und Umweltgerechtigkeit als Querschnittsthema, vgl. Umweltbundesamt 2022) von Kommunen geschuldet sein mag. Es gibt jedoch konkrete Bemühungen, u.a. die Jugendgerechtigkeit in Kommunen zu stärken (vgl. Koordinierungsstelle Handeln für eine jugendgerechte Gesellschaft 2018). Dabei wird anerkannt, dass „Jugendpolitik […] nicht nur ein wesentlicher Faktor zur Zukunftsorientierung, sondern ein zentrales Handlungsfeld für die bedarfsgerechte Gestaltung einer Kommune in der Gegenwart [ist]“ (ebd., S. 9).

2.2.2 Die regulative Idee – Gesetze und Hoheitsgedanken

Das deutsche Verfassungssystem untergliedert sich grundsätzlich in die gesetzgebende (legislative), die ausführende (exekutive) und rechtssprechende (judikative) Gewalt. Gemeinhin handelt es sich bei der Kommunalverwaltung um die ausführende, d.h. vollziehende Gewalt (Exekutive) und damit um die „unterste“, aber bürgernächste Ebene (vgl. Kap. 2.2).

„Während – sehr vereinfacht gesprochen – die Gesetzgebungsaufgaben und das ‚Politikmachen‘ überwiegend beim Bund liegen und insoweit ‚zentralisiert‘ sind (wobei die Länder, genauer: die Landesregierungen über den Bundesrat an der Bundesgesetzgebung maßgeblich mitwirken), sind die Verwaltungsaufgaben, einschließlich des Vollzugs der Gesetzgebung und der Politik des Bundes, dadurch ausgesprochen ‚dezentralisiert‘ und ‚dekonzentriert‘, dass der Vollzug der Bundesgesetze und der Bundesaufgaben grundsätzlich den Ländern (in ‚eigener Verwaltung‘) zugewiesen und der Löwenanteil des Aufgaben- und Verwaltungsvollzugs innerhalb der Länder wiederum von den Kommunen wahrgenommen werden“ (Wollmann 2002, S.5).

Die Kommune untersteht demnach direkt dem jeweiligen Bundesland und ist zur Ausführung bundesrechtlicher Gesetze und Verordnungen verpflichtet. Zu ihren Aufgaben gehört jedoch nicht nur der schlichte Vollzug von Recht und Gesetz im Rahmen der Weisungsgebundenheit. Sie erledigt vielmehr sowohl staatlich übertragene als auch freiwillige Aufgaben größtenteils

eigenverantwortlich und gestaltet dabei in ihrer Selbstverwaltungskompetenz das geordnete Leben in einer Kommune (vgl. Tab. 4). So regeln Kommunen laut deutscher Verfassung „alle Angelegenheiten der örtlichen Gemeinschaft in eigener Verantwortung im Rahmen der Gesetze“ (Art. 28 Abs. 2 Satz 1 GG). Dazu gehören u.a. die kommunale Daseinsvorsoge, kommunale Sozialpolitik und kulturelle Angelegenheiten. Diese Selbstverwaltungskompetenz „dient […] der Selbstbestimmung und Freiheit des Einzelnen, seiner Partizipation an Verwaltungsentscheidungen, der Bürgernähe und der Transparenz“ (Huber 2004, S. 155).

In Tabelle 4 sind diese verschiedenen Aufgabenbereiche von Kommunalverwaltungen innerhalb ihrer Wirkungskreise abgebildet:

Tabelle 4: Aufgabenarten der Kommunalverwaltung

Wirkungskreis	**Eigener Wirkungskreis**			**Übertragener Wirkungskreis**
Pflichtigkeit	Freiwillig	Pflichtaufgaben		
Aufgabenarten	Freiwillige Selbstverwaltungsaufgaben	Pflichtige Selbstverwaltungs-aufgaben	Pflichtaufgaben nach Weisung	Auftrags-angelegenheiten
Freiheitsgrad	*„Ob“ und „Wie“ sind frei*	*„Ob“ vorgegeben, „Wie“ ist frei*	*„Ob“ vorgegeben, „Wie“ kann begrenzt werden*	*„Ob“ und „Wie“ unbegrenzt vorzugeben*
+	**HANDLUNGSSPIELRAUM DER VERWALTUNG**			–

Quelle: Eigene Darstellung, angelehnt an Bieker (2016) und H. Böll Stiftung (2018)

Die Verwaltung einer Kommune bereitet dabei auch politische Entscheidungen im Rahmen von sog. Vorlagen für die kommunalen Gremien vor und nimmt dadurch wiederrum Einfluss auf die Gesetzgebung.[17] Die kommunale Verwaltung funktioniert dementsprechend zwar nicht ohne Vorgaben der Politik; umgekehrt benötigt die Politik aber auch das Expertenwissen der Verwaltungsmitarbeiter*innen.

17 Die zentralen Instrumente für Beschlüsse der Gemeindevertretung sind Anträge und Vorlagen. Beschlussanträge werden u.a. von Fraktionen, einzelnen Mitgliedern der Gemeindevertretung und Bürger*innen gestellt. „Vorlagen“ werden wiederum von der Kommunalverwaltung (von unten nach oben) eingebracht. „Die Vorlagen der Verwaltung dienen der Vorbereitung von Entscheidungen oder der Information der Gemeindevertretungsmitglieder über einen Sachverhalt“ (Frank et al. 2017).

Wollmann (2002) und Schmidt-Eichstaedt (1985, S. 31) schlussfolgern zudem aus Artikel 28 GG[18], dass Kommunalvertretungen – gemeinhin als Gemeinderat und -rätin bekannt – „in eine Reihe mit den Volksvertretungen auf Länder- und implizit auch auf Bundesebene“ (ebd.) zu stellen seien.[19] Die Kommunalverwaltung, die wiederrum Entscheidungen des Gemeinderats vorbereitet, allein als Exekutive anzusehen, wie es in der Staatsrechtlehre üblich ist, wird Gemeindevertreter*innen und Verwaltungsmitarbeiter*innen daher nicht gerecht und sollte als vereinfachtes politisches Modell aufgefasst werden.

In ihrer exekutiven Form handeln Kommunen mit Hilfe der sogenannten Verwaltungsakte hoheitlich – d.h. staatlich. Hoheitliches Handeln geht hier immer vom Staat aus und beinhaltet eine „Anordnung“, was den öffentlichen Dienst vom privaten Sektor abgrenzt und als ein Alleinstellungsmerkmal gilt. Diese Anordnungen können sowohl Gesetze der Legislative, Verwaltungsakte der Exekutive als auch Gerichtsbeschlüsse der Judikative sein. Diese hoheitlichen Handlungen sind demnach Teil der Ausübung öffentlicher Gewalt und öffentlich-rechtlichen Körperschaften eigentümlich sowie vorbehalten. Um hoheitlich zu sein, müssen diese Tätigkeiten jedoch staatlichen Zwecken dienen.

„Als Tätigkeiten, die einer jPöR im Rahmen der öffentlichen Gewalt obliegen, kommen nur solche in Betracht, bei denen die jPöR auf Grundlage einer öffentlich-rechtlichen Sonderregelung tätig wird. Die öffentlich-rechtliche Sonderregelung kann sich dabei aus einem Gesetz, einer Rechtsverordnung, einer Satzung, aus Staatsverträgen, verfassungsrechtlichen Verträgen, Verwaltungsabkommen, Verwaltungsvereinbarungen, öffentlich-rechtlichen Verträgen sowie aus der kirchenrechtlichen Rechtsetzung ergeben“ (Bundesministerium der Finanzen 2016, Nr. 6).[20]

---

18 Auszug aus Art. 28 GG: 1) […]. In den Ländern, Kreisen und **Gemeinden** muß das Volk eine Vertretung haben, die aus allgemeinen, unmittelbaren, freien, gleichen und geheimen Wahlen hervorgegangen ist. […] (2) Den Gemeinden muß das Recht gewährleistet sein, alle Angelegenheiten der örtlichen Gemeinschaft im Rahmen der Gesetze in eigener Verantwortung zu regeln. Auch die Gemeindeverbände haben im Rahmen ihres gesetzlichen Aufgabenbereiches nach Maßgabe der Gesetze das Recht der Selbstverwaltung. Die Gewährleistung der Selbstverwaltung umfaßt auch die Grundlagen der finanziellen Eigenverantwortung; zu diesen Grundlagen gehört eine den Gemeinden mit Hebesatzrecht zustehende wirtschaftskraftbezogene Steuerquelle.

19 „Auf der einen Seite überwiegt in der Staatsrechtslehre noch immer die Auffassung, die Kommunen seien nicht nur den Ländern als solchen, sondern innerhalb der Länder deren Exekutive zuzurechnen, weshalb die Kommunalvertretungen staatsrechtlich als Verwaltungsorgane und nicht als Kommunalparlamente anzuerkennen seien (vgl. Knemeyer 1989). Demgegenüber wird auf Art. 28 Abs. 1 Satz 2 GG verwiesen, wonach ‚in den Ländern, Kreisen und Gemeinden [...] das Volk eine Vertretung haben müsse‘, woraus verfassungsrechtlich (!) gefolgert werden kann, dass die Kommunalvertretungen ‚in eine Reihe mit den Volksvertretungen auf Länder- und implizit auch auf Bundesebene‘ gestellt werden […]“ (Wollmann 2002, S. 30).

20 jPöR = Juristische Person des öffentlichen Rechts.

Übernimmt die Verwaltung nun Aufgaben, die auch von natürlichen oder juristischen Personen des Privatrechts ausgeübt werden (können) und tritt sie dadurch mit der Privatwirtschaft in Konkurrenz, so verliert die kommunale Dienstleistung ihren hoheitlichen (und damit insbesondere steuerfreien) Charakter, da sie nicht mehr dem öffentlich-rechtlichen Sektor vorbehalten oder diesem eigentümlich ist. Hierunter fallen zumeist die freiwilligen Aufgaben (vgl. Tab. 4).

Kommunen streben im Rahmen ihrer Ausübung öffentlicher Gewalt oftmals Verbesserungen und Transformation in Reformprozesen an, was dem Erhalt des zuvor erwähnten Gemeinwohls dienen soll. Dabei spielt die konkrete Ausgestaltung freiwilliger und weisungsgebundener Selbstverwaltungsaufgaben vor Ort eine überaus wichtige Rolle.

2.2.3 Reformprozesse in der deutschen Kommunalverwaltung

„Verwaltungsreform ist die zielgerichtete, geplante Umgestaltung bestimmter Elemente der öffentlichen Verwaltung“ (Reichard et al. 2019, S. 3; vgl. auch Bogumil & Jann 2009, S. 219; Reichard 2000, S. 739)

Auslöser von Reformbestrebungen lassen sich innerhalb und außerhalb der Verwaltung finden. So können sich politische Rahmenbedingungen ändern (bspw. Rückgang der Staatseinnahmen) oder die Verschiebung der Aufgabenteilung zwischen Verwaltung und anderen Organisationen (bspw. vermehrte Kooperationen zwischen Verwaltung und Unternehmen) kann eine Reform auslösen (vgl. Reichard et al., S. 4). Die Verwaltungsreformen werden dafür von Reichard et al. (S. 4) in folgende Kategorien eingeteilt:

Tabelle 5: Gliederung von Reformen

Reform-ebene	Makroebene: gesamtes Verwaltungssystem eines Staates. Mesoebene: organisationsebene einzelner Verwaltungen. Mikroebene: einzelne Beschäftigte einer Verwaltung.
Ausrichtung	Intern: z.B. Veränderungen von Management- und Organisationsstrukturen. Extern: z. B.Territorialreformen oder Veränderungen im staatlichen Mehrebenensystem (u.a. Zentralisierung und Dezentralisierung von Zuständigkeiten).
Reformbe-reich	Spiegelt den Schwerpunkt wider, wie z.B. Personal (u.a. Einführung leistungsorientierter Bezahlung), Finanzen (Einführung der Doppik) oder Organisation (Fusionen).

Quelle: Eigene Darstellung, angelehnt an Reichard et al. 2019

Ziel ist es, bestehende Verwaltungsstrukturen zu „verbessern" – egal welcher Bereich betroffen ist und egal ob die Reform von außen oder innen angestoßen wird. Typisch formulierte Reformziele sind dabei häufig die *Steigerung der Effektivität* der Aufgabenerfüllung sowie die *Erhöhung der Effizienz* der Verwaltung durch Verbesserung der Wirtschaftlichkeit (u.a. mit Hilfe von Automatisierung und Digitalisierung); aber auch die *Stärkung der Legitimation* des Verwaltungshandelns oder die Anpassung an gesellschaftliche und politische Anforderungen, wie z.B. die Beachtung von *Nachhaltigkeitszielen, Partizipation* oder *höhere Transparenz* der Verwaltung, stellen anerkannte Vorhaben dar (vgl. ebd., S. 5). Die verschiedenen Ziele stehen nicht selten in Konflikt zueinander. Wenn es darum geht sozialer, bürgerfreundlicher, ökologischer, zudem partizipativer und innovativer, aber auch sparsamer zu werden, so kommen Verwaltungsmitarbeiter*innen oft an die Grenzen des gleichzeitig Machbaren. Nicht selten fehlt es an Aufklärung, Zeit und Geld für Weiterbildungen, Mitarbeiter*innen-Partizipation und/oder einer funktionierenden internen Kommunikation. Das Institut für den öffentlichen Sektor e.V. (2017) fasst zusammen, wie wichtig das eigene Personal in der Kommunalverwaltung ist:

„Neben allen Bemühungen, die Produktivität durch Digitalisierung und Automatisierung zu erhöhen, darf die wichtigste Ressource, das eigene Personal, nicht vernachlässigt werden. Hierzu gehören unter anderem ein verbessertes Aus- und Weiterbildungsprogramm und eine ausgebaute Führungskräfteentwicklung" (Institut für den öffentlichen Sektor e.V. 2017, S. 31).

Die verschiedenen kommunalen Ämter dürfen und müssen dementsprechend immer wieder miteinander ins Gespräch kommen, um den gemeinsamen Fokus nicht aus den Augen zu verlieren: denn im Kern geht es unverändert um das

Gemeinwohl und die *stetige Aufgabenerfüllung* einer Kommune.[21] Hierfür ist es jedoch von Nöten, dass (neue) Reformziele durch die Politik und die Verwaltungsführung priorisiert und klar an die Mitarbeiter*innen in der Kommunalverwaltung kommuniziert werden, sodass der gemeinsame Kurs bekannt und die dauerhafte Aufgabenerfüllung somit sichergestellt werden kann. Eines der bekanntesten Reformziele ist die Erhöhung der Wirtschaftlichkeit bei der Erbringung kommunaler Dienstleistungen. So wurden bereits in den 1990er Jahren Stimmen laut, die dem betriebswirtschaftlich ausgerichtetem „New Public Management" (NPM) zugewandt waren. Nicht zuletzt wegen finanzieller Nöte der Städte und Gemeinden.[22] Damals wurden daher vermehrt kommunale Reformprozesse ins Leben gerufen, welche insbesondere zum Ziel hatten, „von der ‚klassisch-bürokratischen' (weberianischen) Organisation der Verwaltung zu einer stärker an betriebswirtschaftlichen Vorbildern orientierten Organisations- und Steuerungsform überzugehen" (Bogumil & Holtkamp 2013, S. 82). Die Modernisierung der Kommunalverwaltungen bedarf jedoch vielerorts Jahrzehnte: Seit ungefähr 25 Jahren wird die traditionelle Kommunalverwaltung von einer scheinbar modernen Kommunalverwaltung u.a. durch das „Neue Steuerungsmodell" (NSM) sukzessive abgelöst. Zu den Hauptzielen dieser bekanntesten deutschen Verwaltungsreform (häufig „Verwaltungsmodernisierung" postuliert) zählen laut Speier et al. (S. 17f.) die:

- wirtschaftlichere Erstellung der Verwaltungsprodukte („Steigerung der Effizienz"),
- stärkere Ausrichtung kommunaler Dienstleistungen am Adressaten („Kunden- bzw. Bürgerorientierung") und

21 Die grundsätzlichen Aufgaben und Verpflichtungen der Kommunen befinden sich in den Verfassungen/Gemeindeordnungen der Länder, wie z.B. in der Gemeindeordnung für das Land Nordrhein-Westfalen in § 75: „Die Gemeinde hat ihre Haushaltswirtschaft so zu planen und zu führen, dass die *stetige Erfüllung ihrer Aufgaben* gesichert ist" oder in der Verfassung des Freistaates Bayern in Artikel 115: „Die gesamte wirtschaftliche Tätigkeit dient dem *Gemeinwohl*, insbesondere der Gewährleistung eines menschenwürdigen Daseins für alle […]".

22 Damit Kommunen handlungsfähig bleiben, benötigen sie ausreichend finanzielle Mittel. Behördliche Umfrageergebnissen aus dem Jahr 2016 zufolge, haben Kommunen jedoch sowohl mit budgetärem Druck als auch mit dem demografischen Wandel zu kämpfen (Vgl. Hertie School of Governance & Wegweiser GmbH Berlin 2016). Diese finanzielle Schieflage wurde bereits zu Beginn des neuen Jahrhunderts durch Einnahmeausfälle hervorgebracht – ausgelöst durch die damalige Steuerreform […]" (Wollmann 2002, S. 18). Die Finanznot der Kommunen und damit einhergehende Haushaltskonsolidierungen haben zu bedenklichen Entwicklungen geführt: So haben Kommunen hochgradig Personal abgebaut (vgl. u.a. Holler et al., 2017, S. 13). „Die Stellenstreichungen trafen vor allem solche kommunalen Aufgabenfelder, in denen sich die Kommunen traditionell freiwillig betätigen […]." (ebd.). „Einerseits ist als positiver Impuls der Modernisierungswelle […] zu werten, dass den Maximen ökonomischer Rationalität, betriebswirtschaftlicher Effizienz und des Wettbewerbs Eingang in die kommunale Politik- und Verwaltungswelt verschafft worden ist […]. Insofern haben die […] Entwicklungen für heilsame Unruhe und Bewegung gesorgt. Andererseits sind nicht unerhebliche Nachteile und Probleme zu verzeichnen […]" (ebd., S. 21). Dazu gehören u.a. die: Verschlechterung der Daseinsvorsorge [und die] Verhinderung lokaler Demokratie" (ebd.).

- Steigerung der Mitarbeiterzufriedenheit.

Das Neue Steuerungsmodell (NSM) sollte die Verwaltung demnach von einer Behörde in ein Dienstleistungsunternehmen verwandeln – mit einer konzernähnlichen Führungsstruktur. Zu den Kernelementen des NSM gehören dabei u.a. (vgl. Bodumil & Holtkamp 2013, S. 81):

Fachbereichsstrukturen,

- Zentrale Steuerungsunterstützung,
- Dezentrale Controllingstellen,
- Abbau von Hierarchieebenen,
- Dezentrale Fach- und Ressourcenverantwortung,
- Budgetierung,
- Kosten- und Leistungsrechnung und
- Berichtswesen.

Die Bemühungen, Kommunen nachhaltigkeitsorientiert zu verwalten und Verwaltungshandeln damit nicht nur ökologischer, sondern gleichermaßen kundenfreundlicher zu gestalten, stellen ebenfalls Reformprozesse dar bzw. ergänzen diese und sind nicht neu. So wurde den Kommunen im Rahmen der Agenda 21 eine zentrale Rolle für die Erreichung der Ziele einer Nachhaltigen Entwicklung zugedacht. Das Subsidiaritätsprinzip kommt hier zum Tragen, welches im Kern besagt, dass das, was vor Ort entschieden werden kann, nicht von höherer Stelle entschieden werden sollte. Dies ergibt sich u.a. aus dem Grundgesetz: „Den Gemeinden muss das Recht gewährleistet sein, alle Angelegenheiten der örtlichen Gemeinschaft im Rahmen der Gesetze in eigener Verantwortung zu regeln.“ (Art. 28, 2 GG) Ein wesentliches Element der Lokalen Agenda 21 war es, langfristig ökonomische, soziale und ökologische Ziele „im Dialog aufeinander abzustimmen und durchzusetzen. […] Lösungen sollen im Konsens zwischen verschiedenen kommunalen Akteur*innen, zum Beispiel der Kommunalverwaltung, dem Gemeinderat, der Wirtschaft, den Vereinen und den Bürgern herbeigeführt werden“ (Speier et al. 2001, S. 5). Mittlerweise trägt die Agenda 2030 dazu bei, Nachhaltigkeit in Kommunen zu verankern. Die (Neue) Leipzig Charta und die Initiative „Nationale Stadtentwicklungspolitik“ unterstützen diese Bestrebungen und den notwendigen Prozess hin zur nachhaltigen Kommune. Moderne *New Public Government-Ansätze* stellen einen weiteren Aspekt hin zu mehr Nachhaltigkeit und damit eine Chance für BBNE in der Kommunalverwaltung dar.

Eine systematische Untersuchung der Zusammenhänge zwischen a) der Verwaltungsreform der Bürgerkommune („Modernisierung der Verwaltung“) einerseits und b) der kontinuierlichen Verbesserung des kommunalen Umweltschutzes anhand der Lokalen Agenda 21 („Nachhaltige Entwicklung“) andererseits, wurde bereits durch Speier et al. im Jahre 2000 durchgeführt und 2001 veröffentlicht (vgl. Abb. 12). Ziel dieser Studie war es, „zwischen den beiden

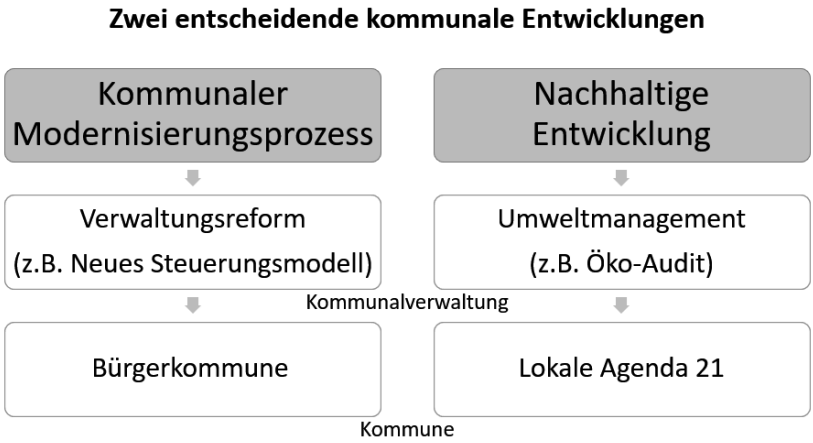
Entwicklungen bzw. den vier Reformprozessen Verknüpfungsmöglichkeiten aufzuzeigen sowie Verbindungen herzustellen“ (Speier et al. 2001, S. 1). Das Forschungsteam stellte dabei die Frage, wann ein Prozess der Verwaltungsmodernisierung zielkonform mit einer Nachhaltigen Entwicklung ist. Aus den Analysen von Speier et al. (2001) kann zusammenfassend abgeleitet werden, „dass keiner der Reformprozesse [wie z.B. die]

- Verwaltungsreform
- Bürgerkommune
- Umweltmanagement
- Lokale Agenda 21

isoliert und zwingend zu einer Nachhaltigen Entwicklung führt.“

Sie konstatieren darüber hinaus, dass es keine globale Nachhaltigkeit ohne nachhaltige Kommunen geben kann (ebd., S. 217). Nachhaltige Kommunen bedürfen dafür einer Verwaltung, die dem Leitbild einer Nachhaltigkeitskommune folgt, sowie motivierter Mitarbeiter*innen und engagierter Bürger*innen (vgl. ebd., S. 217; DUK 2014).

Abb. 12: Gegenüberstellung kommunaler Entwicklungsstränge



Quelle: Speier et al. 2001

Welche Faktoren dazu beitragen, Verwaltungsreformen erfolgreich umzusetzen, haben Reichard et al. (2019) zusammengefasst. Hierzu gehören u.a. (vgl. ebd., S. 10f):

- Wahrgenommener externer Problemdruck (wie z.B. knappe finanzielle Ressourcen)

- Rechtliche Verpflichtungen,
- Konkrete und realisierbare Reformziele,
- Einflussreiche Meinungsführerschaft,
- Aufbau einer Führungskoalition innerhalb der Verwaltung für den Prozess,
- Unterstützung durch das Personal und andere relevante Stakeholder,
- Akzeptanzfindende Reformstrategie und
- Passfähigkeit zur Verwaltungskultur.

Passend zur ökonomischen Ausrichtung der Verwaltungsreform, fordert das EU-Recht bereits seit den 1980er Jahren die Öffnung der Märkte (Liberalisierungspolitik). Ein bekanntes Beispiel ist die Liberalisierung der Binnenmärkte für Strom und Gas. Die ursprüngliche Daseinsvorsorge (wie z.B. Stromversorgung, Abfallwirtschaft und kommunale Sparkassen) wird damit eingeschränkt – oft auch verkauft bzw. privatisiert. Ziel der Europäischen Union war und ist es, Binnengrenzen abzuschaffen und ein ausgewogenes Wirtschaftswachstum sowie „eine in hohem Maße wettbewerbsfähige soziale Marktwirtschaft" zu erschaffen (vgl. Art. 3 Vertrag über die Europäische Union 2012). Hierbei wird die Herbeiführung eines EU-Binnenmarktes priorisiert, „der durch die Beseitigung der Hindernisse für den freien Waren-, Personen-, Dienstleistungs- und Kapitalverkehr zwischen den Mitgliedstaaten gekennzeichnet ist" (Art. 3 Abs. 1c EGV). Die EU-Politik ist daher vornehmlich darauf gerichtet, geschützte Märkte und Monopole in der (privaten ebenso wie öffentlichen) Dienstleistungsproduktion und -erbringung innerhalb der EU-Mitgliedstaaten abzuschaffen (vgl. Trapp et al. 2002, 248). Demzufolge wurde auch die traditionelle Form der Daseinsvorsorge deutscher Kommunen – sowie deren unter Berufung auf ihren Gemeinwohlauftrag abgeschirmte lokale Märkte – durch die EU-Politik in Frage gestellt (vgl. Dieckmann 2001, 22 in Wollmann 2002, S. 12f). Der Grundtenor der EU-Politik lautet, dass der Staat die Leistungserbringung der lokalen Daseinsvorsorge regelmäßig dem freien Markt überlassen und sich darauf beschränken möge, „die Erfüllung der Gemeinwohlverpflichtung durch die jeweiligen Anbieter zu gewährleisten" (Schuppert 2001, S. 410). Dies alles führte zwar zur angestrebten Liberalisierung der EU-Märkte, jedoch ebenso zu massiven Privatisierungswellen und damit zur Abschaffung klassischer Daseinsvorsorge in Kommunen mit all ihren Konsequenzen und Widersprüchlichkeiten, wie z.B. das „Wettbewerbsregime der neuen europäischen Ökonomie" und dem Verkauf von Infrastrukturdienstleistungsunternehmen (Seikel 200).[23]

Kommunale Reformprozesse unterliegen somit auch immer den Bestrebungen übergeordneter (EU-)staatlicher Politik. Daneben oder gerade

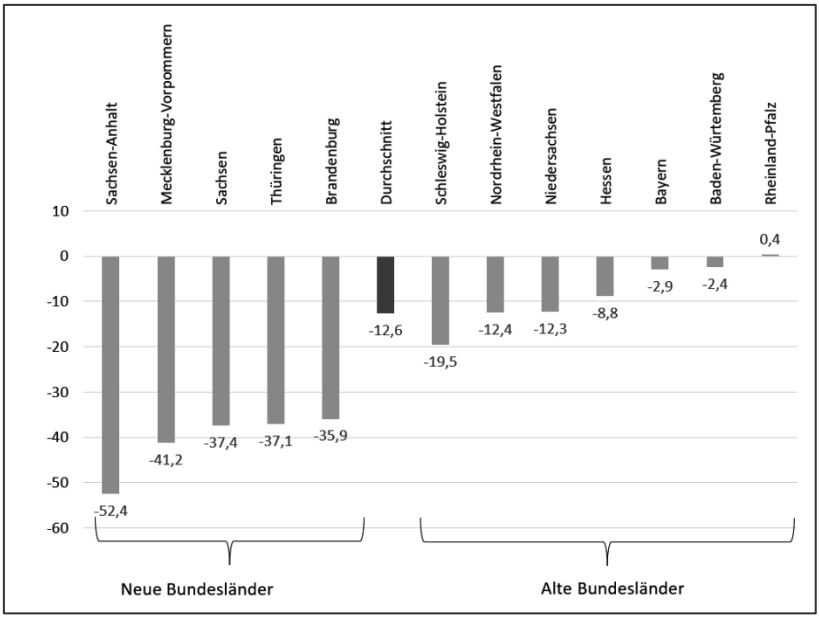
23 In Südeuropa haben Privatisierungen öffentlicher Unternehmen in großem Umfang zur Marktkapitalisierung, d.h. der an der Börse gehandelten Unternehmenswerte, beigetragen (vgl. Bieling 2003, S. 53).

deswegen müssen Kommunen mit hohem finanziellem Druck umgehen. Kommunale Haushaltskonsolidierungen sind seit den 1990er Jahren eher zur Regel als zur Ausnahme geworden, die häufig auch Personalabbau erforderlich machten:

„Personalabbau dient dabei als eine der wichtigsten Maßnahmen, mehr als die Hälfte der Kommunen haben diese in den letzten Jahren bereits weitestgehend oder teilweise umgesetzt. Personalausgaben machen etwa ein Viertel der kommunalen Ausgaben aus und gehören damit zu den wichtigsten Ausgabeblöcken“ (Institut für den öffentlichen Sektor e.V. 2017, S. 6).

Hierbei wurde verstärkt in den kreisfreien Städten der neuen Bundesländer Personal abgebaut. So waren z.B. im Jahr 2014 ca. 270.000 Vollzeitäquivalente (VZÄ) in den Kernverwaltungen kreisfreier Städte beschäftigt; „[i]m Jahr 2000 waren es noch etwa 305.000 VZÄ gewesen, was einem Beschäftigungsrückgang von circa 12 Prozent über einen Zeitraum von knapp 15 Jahren entspricht. Regional gibt es allerdings große Unterschiede. Insgesamt ist der Personalabbau in den kreisfreien Städten der neuen Bundesländer auffallend höher“ (Institut für den öffentlichen Sektor e. V. 2017, S. 13). In Abbildung 13 ist die Personalentwicklung am Beispiel kreisfreier Städte, aufgeschlüsselt nach Bundesländern, von 1998 bis 2014 abzulesen:

Abb. 13: Personalentwicklung (VZÄ) in kreisfreien Städten von 1998* bis 2014; Durchschnittliche Entwicklung nach Bundesländern und Bundesdurchschnitt (*Rheinland-Pfalz ab 1999; Schleswig-Holstein ab 2000)



Quelle Eigene Darstellung; Daten: Institut für den öffentlichen Sektor e.V. 2017

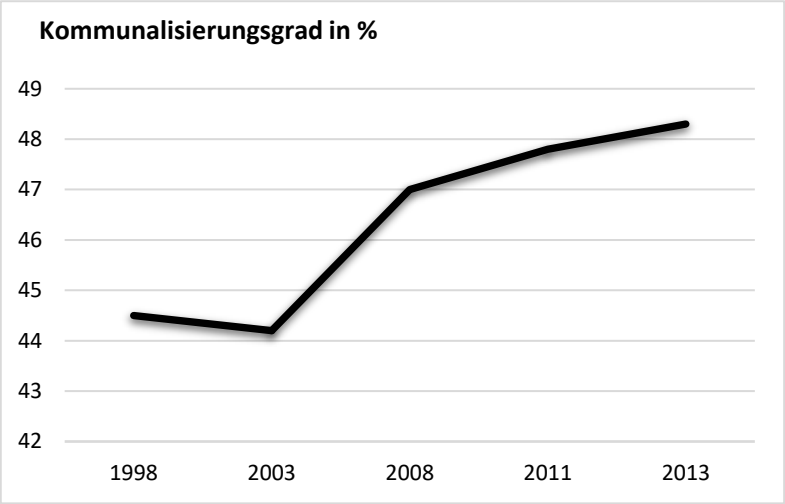
Derart umfangreiche aktuellere, wissenschaftliche Studien liegen zum aktuellen Zeitpunkt nicht vor.

Eine gegenläufige Entwicklung bezogen auf die Leistungserstellung und der damit verbundenen Ausgaben ergab sich generell für Kommunen durch die Verwaltungsstrukturreform der Länder. So stieg der Kommunalisierungsgrad[24] stetig an (vgl. Abb. 14): „Neben der Reorganisation und der Veränderung des Personalbestands wurde im Zuge der Verwaltungsstrukturreformen der Länder

24 Der Kommunalisierungsgrad gibt an, in „welchem Verhältnis die Aufgaben zwischen einem Land und seinen Kommunen verteilt sind“ (Heinrich-Böll-Stiftung 2018). Es handelt es sich „um eine ausgabenbasierte Maßzahl, die Anhaltspunkte im Hinblick auf den Dezentralisierungsgrad der Aufgabentätigkeit in den Bundesländern liefert.“ (Institut für den öffentlichen Sektor e. V., 2017) Der Kommunalisierungsgrad gilt als „Indikator für die relative Aufgabenlast der Kommunen in einem Bundesland“ (ebd.) und je höher der Indikator ist, desto mehr Aufgaben übernehmen die Kommunen.

oftmals auch die Aufgabenverteilung zwischen Land und Kommunen neu geordnet. In diesem Rahmen wurden verstärkt Aufgaben auf die kommunale Ebene übertragen“ (ebd., S. 14).

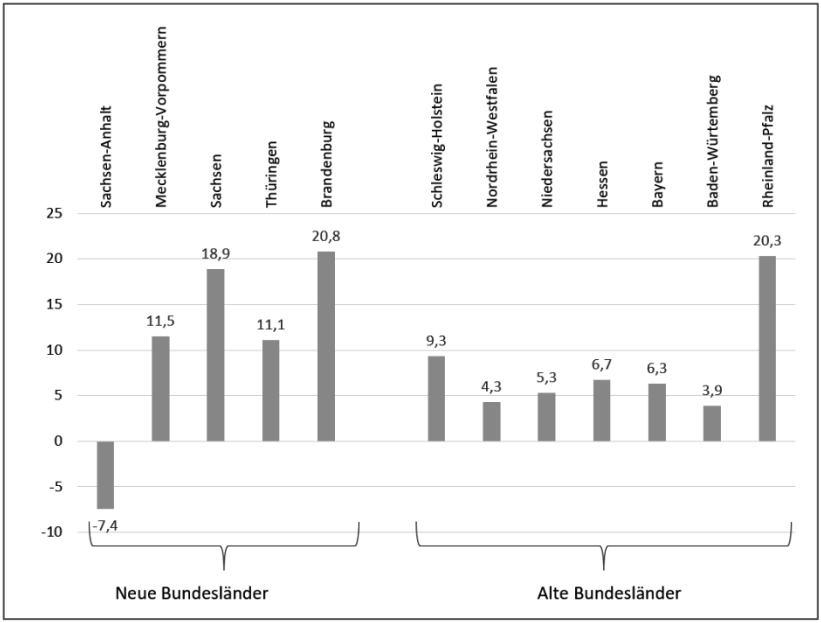
Abb. 14: Entwicklung des deutschlandweiten Mittelwerts des Kommunalisierungsgrads von 1998 bis 2014* (über alle Bundesländer, nach Jahren, *ab 2012 Prognosewerte)



Quelle: Eigene Darstellung; Daten: Institut für den öffentlichen Sektor e. V. 2017

Da das arithmetische Mittel bei stark divergierenden Zahlen irreführend sein kann, werden an dieser Stelle auch die absoluten Werte aufgeteilt nach Bundesländern dargestellt (vgl. Abb. 15):

Abb. 15: Entwicklung des Kommunalisierungsgrads in den Bundesländern von 1998 bis 2014* (*ab 2012 mithilfe von Prognosewerten)



Quelle: Eigene Darstellung, angelehnt an Holler 2017, S. 16

Auffallend ist auch hier, dass der Kommunalisierungsgrad in den neuen Bundesländern insgesamt stärker gestiegen ist als in den alten Bundesländern (bis auf Sachsen-Anhalt). Somit trifft diese Entwicklung die neuen Bundesländer stärker als die alten.

Anhand der Daten kann geschlussfolgert werden, dass Kommunen die steigende Fülle an Aufgaben mit immer weniger Mitarbeiter*innen bewältigen müssen. Zu diesem Ergebnis kam auch schon das Institut für den öffentlichen Sektor e.V. (2017). Nicht nur der Personalabbau trägt dazu bei, auch der demografische Wandel ist in diesem Zusammenhang eine Hürde (vgl. ebd.). Das Institut kommt zu dem Schluss, dass „Ein Teil des beobachteten Personalabbaus in den Kernverwaltungen […] möglicherweise durch effizientere Strukturen und Prozesse oder [der] voranschreitende[n] Digitalisierung aufgefangen werden [konnte]“ (vgl. ebd., S. 29). Der enorme Zuwachs an kommunalen Aufgaben, bei gleichzeitig abnehmender Arbeitnehmer*innenzahl insbesondere in den neuen Bundesländern, dürfte für viele Kommunen dennoch nur schwer bewältigbar sein.

Aktuellere Studien deuten darauf hin, dass ein Umdenken und ein Kurswechsel stattgefunden haben. So ist im Jahr 2021 der Personalstand laut Vereinigung der kommunalen Arbeitgeberverbände (VKA) wiederholt gestiegen: „In dem Bereich [Kommunalverwaltung] hat sich der Personalbestand um 4,8 Prozent gegenüber dem Vorjahr erhöht.“ (Haufe 2022) Im Jahr 2020 stieg der Personalbestand bereits um 2,8 Prozent an (vgl. Haufe 2021). Diese Entwicklung lässt hoffen, dass Reformprozesse insbesondere im Hinblick auf nachhaltige Städte und hochwertige Bildung durch mehr „Manpower“ auf lokaler Ebene den nötigen Aufschwung bekommen und somit auch die Idee der Neuen Leipzig Charta umgesetzt werden kann. Demnach würden Städte vermutlich nicht nur grüner und produktiver, sondern bestenfalls auch gerechter für ihre eigenen Mitarbeiter*innen. Denn nur mit ihnen kann das „Dienstleistungsunternehmen“ Kommunalverwaltung mit ihrer zentralen Aufgabe der Stadtentwicklung handlungsfähig bleiben und „[q]ualitativ hochwertige, für alle offene und sichere öffentliche Räume schaffen“ (Neue Leipzig Charta, S. 3).

2.3 Der Ausbildungsberuf Verwaltungsfachangestellte/r

„Da sich die Verwaltungsangestellten im Gegensatz zur Gemeindevertretung hauptberuflich mit den Geschäften der Kommune befassen, sind sie Spezialisten und Träger der Fachkompetenz. Sie sind nicht nur Dienstleister für die Einwohnerinnen und Einwohner [,] sondern auch aufgrund ihres fachlichen Wissens diejenigen, von denen die meisten Ideen, Initiativen und Projektvorschläge für die Stadtentwicklung ausgehen. Die Verwaltung prägt daher in entscheidendem Maße den kommunalen Willensbildungs- und Entscheidungsfindungsprozess mit“ (Frank et al. 2017).

Gemäß dieser Ausführung sind Verwaltungsfachangestellte sowohl Dienstleister*innen als auch Innovatoren und Initiatoren des Wandels und haben dabei stets die gültigen Rechtsvorschriften im Blick. Möglicherweise zählt dieser Beruf, neben der Sicherheit, auch aus diesem Grund zu den zehn beliebtesten Ausbildungsberufen von Frauen: Dort rangierte er im Jahre 2021 auf Platz sieben (vgl. Statistisches Bundesamt 2023).

Die Mindestvoraussetzung für einen Ausbildungsplatz ist die mittlere Reife, obwohl auch Abiturientinnen und Abiturienten diese Ausbildung im öffentlichen Dienst absolvieren: Im Jahr 2021 wurden deutschlandweit mit 6.468 Personen Ausbildungsverträge in diesem Beruf neu abgeschlossen, wovon 3.621 die (Fach-)Hochschulreife besaßen (vgl. BIBB o. J. f); im Jahr 2011 waren es noch 5.136 Neuabschlüsse von Ausbildungsverträgen (vgl. ebd.). Im Vergleich dazu gab es ca. 24.200 Neuabschlüsse von Ausbildungsverträgen in dem Beruf „Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel“ im Jahr 2021, womit dieser den Platz eins in der „Liste der am stärksten besetzten Ausbildungsberufe“ behält. Daneben gab es 2.400 Neuabschlüsse im Ausbildungsberuf

„Sozialversicherungsfachangestellte/r“, der auch den öffentlichen Dienst betrifft und damit – neben den kaufmännischen Aspekten – eine weitere Ähnlichkeit zum Beruf der/s Verwaltungsfachangestellten aufweist (vgl. ebd.).

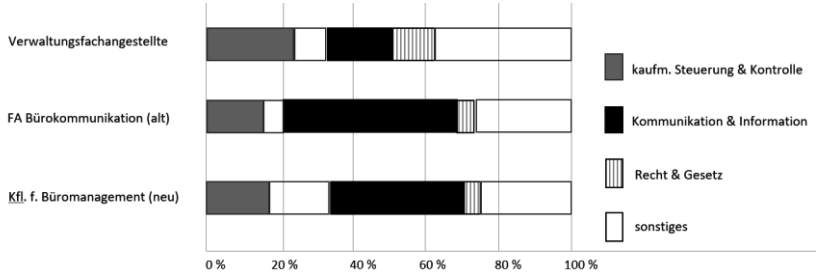
Es stellt sich nun die Frage, was diesen dualen Ausbildungsberuf ausmacht und wodurch er sich von anderen kaufmännischen Berufen unterscheidet.

Das Berufsbild der/des Verwaltungsfachangestellten zählt zu den kaufmännischen Berufen des öffentlichen Dienstes und dabei zu denen, die nicht gewinnorientiert sind (Non-Profit-Unternehmen). Diese nicht an Profit, sondern am Gemeinwohl orientierte Ausrichtung prägt das Berufsbild der/s Verwaltungsfachangestellten, wodurch sich dieser stark von anderen kaufmännischen Berufen unterscheidet, die sich historisch wiederum aus den Warenkaufleuten entwickelt haben (vgl. Brötz 2014, S. 19).

Die Ausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten weist dabei inhaltlich eine große Ähnlichkeit zum Ausbildungsberuf „Kauffrau/Kaufmann für Büromanagement“[25] auf, sofern die Vertiefung „Verwaltung und Recht sowie öffentliche Finanzwirtschaft“ gewählt wird. Bei der Ausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten wird jedoch den Themenfeldern „Recht und Vertrag“ und „Kaufmännische Steuerung […]“ mehr Aufmerksamkeit und Zeit gewidmet; dem Themenfeld „Kommunikation/Information“ hingegen wesentlich weniger, wie die Abbildung 16 zeigt.

25 Der duale Ausbildungsberuf „Kauffrau/-mann im Büromanagement“ weist in Deutschland die höchste Anzahl Auszubildender auf. Das ist u.a. dem Umstand geschuldet, dass 2014 drei kaufmännische Ausbildungsberufe in diesen einen zusammengeführt wurden - mit der Notwendigkeit, eine Qualifikationsvertiefung zu wählen (vgl. BIBB 2020b). Dazu gehörten die „Bürokaufleute“, die „Kaufleute für Bürokommunikation“ und die „Fachangestellten für Bürokommunikation (Öffentlicher Dienst)“. Basis ist die Verordnung über die Berufsausbildung zum Kaufmann für Büromanagement und zur Kauffrau für Büromanagement (Büromanagementkaufleute-Ausbildungsverordnung BüroMKfAusbV; vgl. Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie et al. 2013).

Abb. 16: kaufmännische Berufe differenziert



Quelle: Eigene Darstellung, angelehnt an Kaiser 2013

Eine bürger- und kundenorientierte Generalausbildung zu schaffen, ist ein zentrales Ziel der Ausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten, was einen flexiblen Einsatz der künftigen Fachkräfte ermöglichen soll. Jedoch führt die stetig wachsende Notwendigkeit der Integration betriebswirtschaftlicher Kenntnisse zu einem eher kaufmännisch-ausgerichtetem Denken innerhalb der Ausbildung. Dies soll das Kostenbewusstsein der Auszubildenden im Sinne der Verwaltungsreform (vgl. Kap. 2.2.3) stärken, was wiederum in Kombination mit dem neuen Begriff der Kundin und des Kunden (als Ersatz für Bürgerin und Bürger) eine Annäherung oder gar Angleichung an gewinnorientierte kaufmännische Berufe darstellt.

Zu den ursprünglichen Aufgaben der Veraltungsfachangestellten gehör dabei u.a.:

- Die Beratung und Antragsbearbeitung (von Bürgerinnen und Bürgern sowie Organisationen),
- die Ausstellung von Urkunden (z.B. Reisepässe, Personalausweise, etc.),
- die Beschaffung und Bewirtschaftung von Material und Rohstoffen,
- die Anwendung von Rechtsvorschriften (z.B. SGB II),
- die Organisation interner Verwaltungsprozesse (z.B. Post und Ablage),
- die Erstellung öffentlicher Haushallts-, Wirtschaftspläne und Jahresabschlüsse,
- die Planung und Bearbeitung von Vorgängen mit Hilfe moderner Informationstechnik (z.B. Personalangelegenheiten, Entgeltberechnung, Buchführung) und
- die Erhebung, Verarbeitung und Auswertung von Daten (z.B. Statistiken).

Da Kommunalverwaltungen zur Exekutive zählen (vgl. Kap. 2.2), müssen deren Mitarbeiter*innen jedoch in erster Linie zur Ausführung der

Rechtsprechung befähigt werden, wodurch sich dieser Beruf von anderen kaufmännischen (Ausbildungs-)Berufen stark unterscheidet. Da die Exekutive außerdem normgebende Befugnisse besitzt, sollen Mitarbeiter*innen der (Kommunal)-Verwaltungen auch in die Lage versetzt werden, Entscheidungen für entsprechende Gremien vorzubereiten. Fundamental ist hierbei die Auswahl von Informationen, die den entsprechenden Gremien (sog. Gemeinderat, Senat oder Bürgerschaft) zur Entscheidungsfindung und zur Schaffung bzw. Revision von Verordnungen vorgelegt werden. In diesem Sinne sind Verwaltungsfachangestellte in der Lage, durch die Auswahl und Vorbereitung notwendiger Informationen, künftige politische Entscheidungen zu beeinflussen. Schon hier müssen demnach die drei Dimensionen der Nachhaltigkeit (Ökonomie, Ökologie, Soziales) möglichst gleichberechtigt berücksichtigt werden, um die Vision einer enkeltauglichen Gesellschaft Realität werden zu lassen. Das Vorliegen umfassender politischer und nachhaltigkeitsbezogener Urteils- und Handlungskompetenzen ist demnach erforderlich. Folglich ist auch die sehr enge Bindung und Ausrichtung an Recht und Gesetz eine Besonderheit des Berufsbilds der/s Verwaltungsfachangestellten. Obgleich in anderen kaufmännischen Ausbildungsberufen zumeist auch Privat- und Wirtschaftsrecht anhand des Bürgerlichen Gesetzbuchs (BGB) vermittelt wird, setzen sich Verwaltungsfachangestellte i.d.R. noch intensiver mit geltenden Rechtsgrundlagen auseinander. Nicht nur deren Anwendung und Durchsetzung sind von Belang, sondern auch die Erarbeitung eigener rechtlicher Vorgaben, wie z.B. Satzungen und Verordnungen, ist ein zentrales Thema während der Berufsausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten und im späteren Berufsleben. Darüber hinaus stellen die derzeit sehr angespannten Haushaltssituationen der Kommunen ein zentrales Kriterium für das Verwaltungshandeln dar, denn ohne den kontinuierlichen Haushaltsausgleich gehen die kommunalpolitischen Handlungsfreiheiten immer weiter verloren (vgl. Burth 2016). Hier kommt die Verwaltungsreform (vgl. Kap. 2.2.3) ins Spiel, die eine Ökonomisierung der Städte und Gemeinden bewirkt hat. Kritisch hinterfragt werden muss dabei, ob diese Ökonomisierung nicht gegen eine ausgewogen nachhaltige Entwicklung seitens der Städte und Gemeinden und die Ausbildung ihrer Nachwuchskräfte spricht. Im Bereich der Stadtentwicklung hat sich das Thema Nachhaltigkeit beispielsweise bereits in vielen Kommunen etabliert, jedoch macht dies(e) nur einen Teil kommunaler (u.a. hoheitlicher, aber auch gewerblicher) Aufgaben aus.

Umso wichtiger erscheint daher eine gleichberechtigte Sensibilisierung auf alle drei Dimensionen der Nachhaltigkeit sowie die damit einhergehende Berücksichtigung inter- und intragenerativer Gerechtigkeit innerhalb des Verwaltungshandelns. Dies vor allem deshalb, weil kommunale Angestellte durch ihre Weisungsbefugnis künftige Geschehnisse steuern und Handlungen mit beeinflussen können. Sie müssen sich daher ihrer doppelten Verantwortung für die Kommune, einerseits im Sinne eines wirtschaftlichen Betriebs und

andererseits als „Bewahrer*in“ des kommunalen Gemeinwohls, gleichermaßen bewusst sein. Dies bestätigt die Notwendigkeit des vorliegenden Forschungsvorhabens, was nicht zuletzt zu einer Sensibilisierung für alle Aspekte der Nachhaltigkeit schon während der Verwaltungsausbildung führen soll.

Die gemeinsame Herausforderung kultureller sowie politischer Bildung besteht (folglich) darin, politische und kulturelle Praxen, die sich unterhalb der Wahrnehmung „klassischer“ Kultur- und Politikverständnisse vollziehen, zu identifizieren und für Bildungsprozesse zugänglich zu machen: Hierfür muss zunächst ein Zugang zu den Lebenswelten der Fachkräfte geschaffen werden (vgl. Gloe & Oeftering 2020). Genau an dieser Stelle setzt auch das vorliegende Forschungsvorhaben an: Indem relevante Akteurinnen und Akteur*innen zu Wort kommen, sollen Einblicke in die beruflichen „Lebenswelten“ dieser gewonnen und davon Handlungsnotwendigkeiten für die Praxis abgeleitet werden. Diese Erkenntnisse sollen in der Folge in ein adaptiertes Kompetenzmodell für die Umsetzung von BBNE in der Ausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten integriert werden.

Vor dem Hintergrund der Einführung der neuen Standardberufsbildpositionen im Jahr 2021 erhalten branchenspezifische Kompetenzmodelle als Hilfsmittel für Ausbildende und Lehrende möglicherweise eine noch stärkere Bedeutung für die breite Förderung von BBNE (vgl. Kap. 2.4). So haben sich im April 2020 die Verantwortlichen für die berufliche Bildung (Bund, Kultusministerien der Länder, Arbeitgeberverbände und die Gewerkschaften) „[…] darauf geeinigt, dass künftig grundlegende Kompetenzen aus wichtigen übergreifenden Themenbereichen – u.a. Digitalisierung und Nachhaltigkeit – in jedem dualen Ausbildungsberuf vermittelt werden.“ (Deutscher Bundestag 2021, S. 112) Vier novellierte Standardberufsbildpositionen (darunter explizit: „digitale Arbeitswelt“ sowie „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“) werden nunmehr als Mindeststandards sowohl in die für die Betriebe maßgeblichen Ausbildungsordnungen als auch in die Rahmenlehrpläne der Kultusministerkonferenz für die Berufsschulen integriert (vgl. ebd.).

2.4 Zum Nachhaltigkeitsbegriff im Kontext des Forschungsvorhabens

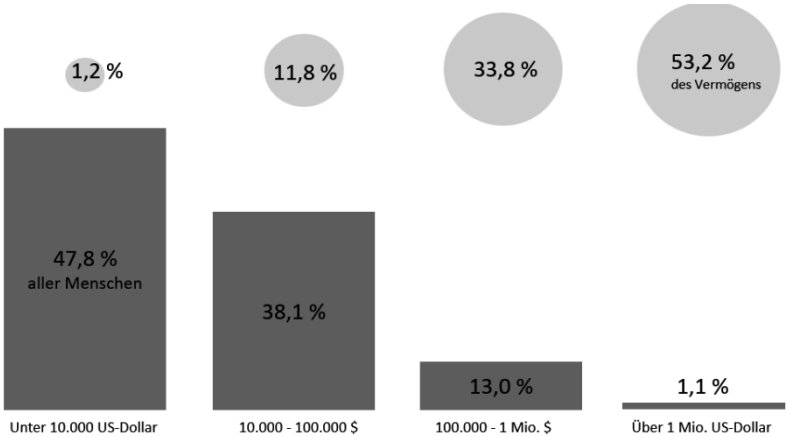
„Humanity has the ability to make development sustainable to ensure that it meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs“ (Brundtland-Report, 1987).

In den Kapiteln 2.1 und 2.2 wurde sich dem der Begriff der Nachhaltigkeit bereits angenähert, was folgend vertieft wird.

Nachhaltigkeit wird im Brundtland-Bericht des Jahres 1987 beschrieben als eine Entwicklung, „die den Bedürfnissen der heutigen Generation entspricht, ohne die Möglichkeiten künftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen und ihren Lebensstil zu wählen“ (HAUFF 1987, S. 46). Der Begriff *gerecht* wird in diesem Zitat um eine zeitliche Komponente ergänzt und mit Hilfe dieser erklärt, nämlich: Gerechtigkeit für *künftige* Generationen – unsere Kinder, Enkel- und Urenkelkinder – zu gewährleisten. Diese *intergenerative* Gerechtigkeit fordert von der heutigen Gesellschaft, nicht auf Kosten späterer Generationen zu leben bzw. deren Bedürfnisbefriedigung, wie oben zitiert, nicht durch die Lebensweise der gegenwärtigen Generation zu beeinträchtigen. Auch Reformprozesse deutscher Kommunalverwaltungen gründen zum Teil auf ebendieser Vision der Generationengerechtigkeit; z.B. die Einführung der doppelten Buchführung in Kommunen (Doppik).

Daneben spielt auch die *intragenerative* Gerechtigkeit eine bedeutsame Rolle, wenn es um soziale Ungleichheiten bereits in der gegenwärtigen Gesellschaft geht. Der Brundtland-Bericht (ebd.) schließt niemanden aus, wenn er besagt, dass die Bedürfnisse der heutigen Gesellschaft befriedigt werden sollen: Hierzu zählen bekanntermaßen „insbesondere [die] Grundbedürfnisse der Ärmsten der Welt, die die überwiegende Priorität haben sollten“ (ebd.). Schauen wir auf die weltweite Verteilung des Vermögens, drängt sich zumindest der Eindruck auf, dass hier enormes Entwicklungspotential in Richtung intragenerative Gerechtigkeit vorhanden ist: Laut Global Wealth Report der Schweizer Großbank Credit Suisse (2022) besaßen im Jahre 2021 rund 1,2 Prozent der Weltbevölkerung 47,8 Prozent des weltweiten Vermögens, wohingegen rund 53 Prozent der Weltbevölkerung lediglich 1,1 Prozent des weltweiten Vermögens besaßen. Der Global Wealth Report für das Jahr 2019 zeigte ähnliches: Demnach besaßen drei Jahre zuvor knapp 57 Prozent der Menschen weltweit ein Vermögen von weniger als 10.000 US-Dollar – das Vermögen der Hälfte der Weltbevölkerung machte lediglich einen Anteil von 1,8 Prozent des weltweiten Privatvermögens aus; Das reichste Prozent hielt hingegen bereits 43,9 Prozent (vgl. ebd. 2019). Die Abbildung 17 zeigt die Verteilung des Weltvermögens aus dem Jahre 2021 in US-Dollar.

Abb. 17: Anteil der Personen mit Vermögen und Anteil am Weltvermögen 2021



Quelle: Eigene Darstellung, angelehnt an Credit Suisse 2022

Zumindest monetär berechnet scheint es eine große Ungleichheit und damit intragenerative Ungerechtigkeit zu geben. Um dieser finanziellen Ungerechtigkeit entgegenzuwirken, ist eine gesellschaftliche Transformation vonnöten, die hin zu mehr Nachhaltigkeit und damit sozialer Gerechtigkeit führt. Bildung wird dabei eine Schlüsselrolle zuteil, wenn es darum geht, privates und berufliches Handeln so zu transformieren, dass es sowohl intra- als auch intergenerativ gerecht erfolgt (vgl. Strotmann et al. 2023).

Mit der Agenda 21 (als Vorgängerin der Agenda 2030: vgl. Kap. 2.5), die während der Weltkonferenz der Vereinten Nationen im Jahre 1992 entstand, wurde diese Vision weiter ausgeführt: Global, national und lokal sollten nun die ökologischen und sozialen Leitideen besondere Aufmerksamkeit erhalten (vgl. KMK 2021). Nachhaltige Entwicklung bedeutet hier explizit eine Verschränkung der drei Dimensionen Ökologie, Ökonomie und Soziales: Sie verbindet umweltgerechte Lösungen mit wirtschaftlicher Leistungsfähigkeit und sozialer Gerechtigkeit (ebd., siehe auch Abb. 2). Diesbezüglich gibt es heute kritische Stimmen, die einen unveränderten Fortbestand des ökonomischen Systems (Kapitalismus und Liberalismus) nicht vereinbar sehen mit den Zielen einer ökologisch- und sozial-nachhaltigen Entwicklung bzw. Wirtschaftsweise (vgl. z.B. Herrmann 2022). (Berufliche) Bildung für nachhaltige Entwicklung soll ebendies berücksichtigen und damit Auszubildende zur „aktiven Gestaltung einer ökologisch verträglichen, wirtschaftlich leistungsfähigen und sozial gerechten Umwelt unter Berücksichtigung globaler Aspekte, demokratischer

Grundprinzipien und kultureller Vielfalt befähigen“ (ebd., S.1). Wie dies für den Verwaltungsberuf in der Kommune – also auf greifbarer, lokaler Ebene – gefördert werden kann, soll mit Hilfe des BBNE-Kompetenzmodells für die Ausbildung zur/m Verwaltungsfachangestellten im Rahmen dieser Forschungsarbeit aufgezeigt und erläutert werden.

2.5 Politische Hintergründe: Agenda 2030, NAP und WAP

Das grundsätzliche Anliegen der Agenda 2030 ist es, eine „enkeltaugliche“ Welt zu erschaffen und zu hinterlassen, wodurch sich die unmittelbare Relevanz auch für die vorliegende Forschungsarbeit ergibt, da Kommunen einen erheblichen Anteil daran haben. Verschiedene Ziele – die sogenannten Sustainable Development Goals (SDGs) – prägen diese Agenda der nachhaltigen Entwicklung, die die Vereinten Nationen im Jahr 2015 verabschiedet haben (siehe Abb. 1). Unter anderem zählen zu den Zielen die Bereitstellung und Sicherung einer hochwertigen (und lebenslangen) Bildung (SDG 4) sowie nachhaltige Städte und Gemeinden zu generieren (SDG 11[26]). Die Agenda 2030 dient dabei auch als Grundlage für den Nationalen Aktionsplan (NAP). Die verantwortliche nationale Plattform BNE des BMBF hebt Kommunen „als entscheidende Orte der BNE“ besonders hervor, um eine „Verankerung von BNE ganzheitlich in formalen, non-formalen und informellen Lernsettings zu fördern“ (BMBF 2020, S. 49). Demnach ist eine „Aufgabe der Kommunen [als hauptverantwortlicher Träger örtlicher Bildungseinrichtungen], BNE als kommunale Querschnittsaufgabe zu verankern“ (Nationale Plattform BNE 2021).

26 Das SDG 11 will „Städte inklusiv, sicher, widerstandsfähig und nachhaltig“ machen. Konkret beinhaltet das unter anderem:
- die nachhaltige Nutzung von Flächen,
- die sichere, bezahlbare und nachhaltige Mobilität in der Stadt und auf dem Land,
- die Senkung der Umweltbelastung durch Städte,
- eine gesicherte Grundversorgung und digitale Anbindung ländlicher Gemeinden und
- bezahlbarer Wohnraum für alle“ (vgl. Bundesregierung 2023).

Abb. 18: SDG 4 und 11

Quelle: BMZ 2023

Die vorliegende Arbeit fokussiert zwar vornehmlich auf zwei konkrete Ziele der Agenda 2030 (vgl. Abb. 18): a) das SDG 4 (hochwertige Bildung) und b) das SDG 11 (nachhaltige Städte und Gemeinden) – Kommunen können aber zur Erreichung *aller* SDGs beitragen und haben somit eine besondere Verantwortung,[27] wie dies auch im NAP BNE hervorgehen wird. Im Handlungsfeld II des NAP BNE wird dazu gefordert: „Ausgehend von bestehenden Kenntnissen und Fähigkeiten kommunaler Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sollten Fort- und Weiterbildungsbedarfe definiert und ein kontinuierlicher Prozess gestaltet werden, der für die ressortübergreifende Diskussion und Integration kommunaler Nachhaltigkeitsziele in die Verwaltungspraxis sorgt“ (Nationale Plattform BNE 2017).

Die insgesamt 17 Ziele der Agenda 2030 stehen dabei gleichwertig nebeneinander und ergänzen sich gegenseitig. Dabei erfordern sie sowohl nationale als auch lokale Interpretationen, um entsprechende Umsetzungsmöglichkeiten davon abzuleiten. Hierbei können Zielkonflikte entstehen. Der Umgang mit Zielkonflikten spiegelt jedoch eine grundsätzliche Herausforderung von Kommunalpolitik wider (vgl. Koch & Krellenberg 2021, S. 14). Gleichzeitig

27 Kommunen können durch ihre Entscheidungen und Maßnahmen z.B. den sparsamen Umgang mit Wasser beeinflussen (SDG 6), Windkraftwerke oder den Bau von Solaranlagen bezuschussen (SDG 7), Unternehmen durch eine Satzung zur umweltfreundlichen Produktion auffordern (SDG 12), Naturschutzgebiete vergrößern (SDG 13) und/oder Kooperationen mit anderen Kommunen (auch in anderen Ländern) für eine ressourcenschonende und sozial gerechte Zukunft eingehen (SDG 17). Dies stellt eine Auswahl möglicher kommunaler Maßnahmen dar. Die Aufzählung kann beliebig fortgeführt werden.

eröffnet diese Struktur der Agenda gewisse Spielräume für Städte und Gemeinden, denn es existieren keine genauen Verfahren oder verpflichtende Zielkataloge, um die Ziele zu erreichen (vgl. ebd.). Dies stellt einerseits eine neue Herausforderung, andererseits auch eine Chance für individuelle, kreative und vielfältige Ansätze in den Kommunalverwaltungen dar.

Zur Unterstützung der Kommunen hinsichtlich der Zielerreichung im Rahmen der Agenda 2030, vornehmlich des SDG 11 – widerstandsfähige, nachhaltige und inklusive Städte – haben sich die für Stadtentwicklung zuständigen europäischen Minister*innen auf die sogenannte „Leipzig Charta" geeinigt. Diese rückt die Gemeinwohlorientierung in den Fokus und nutzt dafür die transformative Kraft der Städte (vgl. BBSR 2021). Die Neue Leipzig Charta (2020) stellt dabei ein strategisches Rahmenwerk zur gemeinwohlorientierten, integrierten und nachhaltigen Stadtentwicklung dar (vgl. BMWSB 2023). Sie betont den Bezug zur Agenda 2030 und zur New Urban Agenda, indem sie die transformative Kraft der Städte hervorhebt. Die (Neue) Leipzig Charta wurde im Rahmen eines informellen Ministertreffens zur Stadtentwicklung erarbeitet und ist das Leitdokument für eine zeitgemäße Stadtpolitik in Deutschland und Europa (BBSR 2021), welches durch die Gemeinschaftsinitiative „Nationale Stadtentwicklungspolitik" von Bund, Länder und Kommunen umgesetzt werden soll. Sie dient damit auch der Ausgestaltung des adaptierten Kompetenzmodells für die Kommunalverwaltung (vgl. Kap. 4).

Für eine gelungene Transformation ist es nunmehr erforderlich, genügend Ressourcen in die Umsetzung der Ziele zu investieren – dies sowohl durch nationale politische Aktivitäten und Entscheidungen als auch durch stetige Bildungsarbeit. Durch diese Bildungsarbeit werden wiederum Kompetenzen (vgl. Kap. 4) erzeugt, die dazu befähigen sollen, verantwortungsvolle Entscheidungen gemäß der Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) zu treffen und entsprechend des SDG 4 umsetzen zu können. Die wohl einfachste Verbindung der beiden Ziele (SDG 4 und 11) liegt somit im Moment der Aus- und Fortbildung von Mitarbeitenden der öffentlichen Verwaltungen (im vorliegenden Fall konkret *Verwaltungsfachangestellte*). Ein großer Teil der Verantwortung für eine nachhaltige Transformation von Städten und Gemeinden liegt dabei sowohl bei den ausbildenden Betrieben als auch bei den berufsbildenden Schulen sowie dem dort beschäftigten Lehrpersonal, welches die kommunalen Nachwuchskräfte befähigen soll, nachhaltigkeitsorientierte städtische Entscheidungen zu treffen und entsprechend zu handeln – mit anderen Worten: die (lokale) Zukunft (mit) zu gestalten.

Zur Umsetzung dieser Ansprüche und zur Erreichung aller Ziele der Agenda 2030 gab es in den vergangenen Jahren bereits mehrere Programme der UNESCO. Nach Abschluss des UNESCO-Weltaktionsprogramms (WAP „BNE 2015-2019") startete sie im Jahr 2020 mit dem Folgeprogramm „ESD for 2030 – Education for Sustainable Development: Towards achieving the SDGs". Das WAP „BNE 2015-2019", als Nachfolgeprogramm der UN-

Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE 2005-2014), priorisierte die Entwicklung und Intensivierung konkreter Maßnahmen bezüglich BNE (vgl. UNESCO 2014, S. 9). Das aktuelle Programm (ESD for 2030) will nunmehr eine „vollständige Integration von BNE in Politik, Lern- und Lehrumgebungen, die Kompetenzentwicklung […] sowie die Förderung nachhaltiger Entwicklung auf lokaler Ebene" (UNESCO 2021, S. 14). Damit wird zum einen hervorgehoben, dass der bedeutsame Wandel und transformative Maßnahmen für eine nachhaltige Entwicklung größtenteils auf lokaler Ebene stattfinden (vgl. ebd., S. 34). Zum anderen wird stärker anerkannt, dass BNE und damit auch BBNE „ein entscheidendes Mittel zur Umsetzung einer nachhaltigen Entwicklung [ist] und maßgeblich zur Verwirklichung aller anderen Ziele" beiträgt (UN-Generalversammlung 2017, S. 4). BNE 2030 (vgl. Holst & Brock 2022) soll daher weiterhin einen direkten Beitrag zum SDG 4 – hochwertige Bildung – leisten, insbesondere zum Unterziel 4.7 (vgl. Nationale Plattform Bildung BNE 2015, S. 75):

„Bis 2030 sicherstellen, dass alle Lernenden die notwendigen Kenntnisse und Qualifikationen zur Förderung nachhaltiger Entwicklung erwerben, unter anderem durch Bildung für nachhaltige Entwicklung" (Vereinte Nationen 2015).

In dem Beschluss des Staatssekretärsausschusses für nachhaltige Entwicklung (vgl. 2020) wird dieses Teilziel ebenfalls betont und als „Motor für das Erreichen aller SDGs und die Umsetzung der Deutschen Nachhaltigkeitsstrategie" bezeichnet.

(Berufs-)Bildung wird damit als Fundament zur Erlangung nachhaltigkeitsbezogener Kompetenzen gesehen und in ihrer Bedeutsamkeit gestärkt.

Das BIBB hat diesen Ausführungen folgend die bisherigen Standardberufsbildpositionen (SBBP) neben der Digitalisierung u.a. um den Aspekt der Nachhaltigkeit erweitert und berücksichtigt damit – nicht nur begrifflich – die aktuellen Entwicklungen.[28] Ab August 2021 wurde die Mindestanforderung des „Umweltschutzes" (Ökologie) somit bereits um die Sphären Ökonomie und Soziales ergänzt. Es setzt somit für eine zukunftsfähige Gestaltung der Ausbildung wichtige Akzente (vgl. BIBB o.J. a). Die relevante SBBP lautet nunmehr „Umweltschutz und Nachhaltigkeit" und beinhaltet die folgenden Anforderungen (BIBB 2020 a):

- Möglichkeiten zur Vermeidung betriebsbedingter Belastungen für Umwelt und Gesellschaft im eigenen Aufgabenbereich erkennen und zu deren Weiterentwicklung beitragen,
- Bei Arbeitsprozessen und im Hinblick auf Produkte, Waren oder Dienstleistungen Materialien und Energie unter wirtschaftlichen,

28 Die Novellierung der SBBP stellt nur eine BBNE-Aktivität des BIBB dar. Es gibt zahlreiche weitere Aktivitäten, die an dieser Stelle jedoch zu weit führten.

umweltverträglichen und sozialen Gesichtspunkten der Nachhaltigkeit nutzen,
- für den Ausbildungsbetrieb geltende Regelungen des Umweltschutzes einhalten,
- Abfälle vermeiden sowie Stoffe und Materialien einer umweltschonenden Wiederverwertung oder Entsorgung zuführen,
- Vorschläge für nachhaltiges Handeln für den eigenen Arbeitsbereich entwickeln,
- unter Einhaltung betrieblicher Regelungen im Sinne einer ökonomischen, ökologischen und sozial nachhaltigen Entwicklung zusammenarbeiten und adressatengerecht kommunizieren.

Damit wurde auch eine Handlungsempfehlung aus dem Nationalen Aktionsplan (NAP) zur Umsetzung des UNESCO-Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2015-2019) umgesetzt. Diese modernisierten Mindestanforderungen traten im Jahre 2021 für alle neu geordneten staatlich anerkannten Ausbildungen durch dessen Ausbildungsverordnungen in Kraft.

In die Ausbildungsverordnung für Verwaltungsfachangestellte (1999) haben die modernisierten Mindestanforderungen noch keinen Einzug gefunden. Der Hauptausschuss des BIBB empfiehlt jedoch „ausbildenden Betrieben und beruflichen Schulen, diese modernisierten Standardberufsbildpositionen in sämtlichen Ausbildungsberufen integrativ im Zusammenhang mit berufsspezifischen Fertigkeiten, Kenntnissen und Fähigkeiten während der gesamten Ausbildung zu vermitteln – auch wenn sie noch nicht in allen Ausbildungsordnungen enthalten sind“ (BIBB 2020 a, S. 1). Der Ausschuss appelliert zudem „an alle Akteure in der Beruflichen Bildung, dies aktiv zu unterstützen, indem sie ausbildende Betriebe und berufsbildende Schulen auf diese Empfehlung des Hauptausschusses und die Bedeutung der neuen Standardberufsbildpositionen für die Arbeitswelt der Zukunft auf verschiedenen Wegen aufmerksam machen, für deren Umsetzung werben und sie dabei auf geeignete Weise unterstützen“ (ebd., S. 1). Dies stellt eine weitere Begründung für die Konzeption eines nachhaltigkeitsorientierten Kompetenzmodells für die Ausbildung zum*r Verwaltungsfachgestellten dar (vgl. Kap. 4), sodass sich Ausbilder*innen in der Kommunalverwaltung sowie Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen und Verwaltungsakademien hieran bei der Planung und Gestaltung von Lehr-/Lernarrangements orientieren können.

Welche inhaltlichen Kernziele eine BBNE dabei verfolgen sollte, wird im folgenden Kapitel erläutert.

2.6 Ansprüche einer Beruflichen Bildung für nachhaltige Entwicklung

„[B]BNE gibt Auszubildenden die Möglichkeit, Auswirkungen des eigenen Handelns auf die Welt zu verstehen und verantwortungsvolle, nachhaltige Entscheidungen zu treffen. Sie befähigt Menschen zu einem zukunftsfähigen Denken und Handeln“ (vgl. BMBF o.J.).

An dieser Stelle ergibt sich nunmehr die Frage, welche konkreten Ansprüche BBNE verfolgen sollte, um sich von allgemeinen beruflichen Bildungszielen abzugrenzen. Kuhlmeier & Vollmer (2018) haben bereits folgende Punkte identifizieren können. Auszubildende sollen demnach (vgl. ebd., S. 144):

- *soziale, ökologische* und *ökonomische* Aspekte der Berufsarbeit mit ihren Wechselbezügen, Widersprüchen und Dilemmata prüfen und beurteilen können.
- *lokale, regionale* und *globale* Auswirkungen der hergestellten Produkte und erbrachten Dienstleistungen erkennen und bei der Arbeit verantwortungsvoll berücksichtigen können.
- die *kurz-, mittel-* und *langfristigen* Folgen der Produktherstellung und der Dienstleistungserbringung im Sinne einer nachhaltigen Zukunftsgestaltung einbeziehen können.
- Materialien und Energien in der Berufsarbeit unter den Gesichtspunkten *Suffizienz* (Notwendigkeit), *Effizienz* (Wirkungsgrad) und *Konsistenz* (Naturverträglichkeit) nutzen können.
- Liefer- und Prozessketten sowie Produktlebenszyklen bei der Herstellung von Produkten und der Erbringung von Dienstleistungen miteinbeziehen können.

Hierbei handelt es sich bereits um Kompetenzen, die auch mit Rücksicht auf die Gleichberechtigung der drei Dimensionen der Nachhaltigkeit beschrieben werden. Lernende sollen folglich dazu befähigt werden, „ihre beruflichen Handlungen im Rahmen ihrer Möglichkeiten nachhaltigkeitsorientiert zu gestalten“ (Kastrup et al. 2023, S. 208). Zu berücksichtigen gilt es dabei jedoch, dass nicht die Idee einer nachhaltigen Entwicklung selbst, sondern immer konkrete berufliche Handlungen und Tätigkeitsfelder den Ausgangspunkt einer BBNE darstellen (vgl. Kuhlmeier & Vollmer 2018, S. 138). BBNE zielt hierbei immer auch auf die Identitäts- und Persönlichkeitsbildung ab (vgl. Hackel et al 2023, S. 222). Die individuellen Bedürfnisse Lernender dürfen demnach nicht der politischen Idee einer nachhaltigen Zukunft und damit einhergehenden Arbeitsweisen „untergeordnet“ werden. „Im Mittelpunkt pädagogischer Arbeit steht das selbstständige und selbstverantwortliche schöpferische, kreative und produktive Handeln des Individuums in der Gemeinschaft“ (Daubner 2009, S. 70). Das lernende Individuum als Teil der Natur und Gestalter*in von Kultur sollte also ebenso ins Zentrum gerückt werden, wie epochaltypische

Probleme[29] (vgl. Klafki 1996) unserer Zeit: Welche Zukunft wünscht sich die/der Lernende für sich und das nähere Umfeld sowie für die (Um)Welt? Diese und weitere offene Fragen als Ausbilder*in oder Lehrkraft zu stellen, bezeugt ehrliches Interesse an und Respekt vor den Bedürfnissen der nächsten Generationen.

Auszubildende sollten daher – neben den zuvor genannten Punkten – u.a. regelmäßig die Möglichkeit erhalten, die eigene Biografie und ihre persönlichen Werte sowie Ziele zu reflektieren und diese mit den Ansprüchen anderer und den Anforderungen der Berufswelt abgleichen zu dürfen. Dies nicht zuletzt um ihrer physischen sowie psychischen Gesundheit willen, was eine dauerhafte und nachhaltige Berufsfähigkeit erst begründet. Einerseits soll BBNE damit u.a. Gestaltungskompetenz und Persönlichkeitsbildung fördern, die auch aus Sicht humanistischer Pädagogik[30] unabdingbar ist. „Andererseits muss [B]BNE eine Vermittlung zwischen Individuum und gesellschaftlichen Ansprüchen und Notwendigkeiten der lokal und global anzustrebenden nachhaltigen Entwicklungen leisten, die für eine Zukunft der Menschheit dringend erforderlich ist. Dieses zukunftsorientierte Bildungsverständnis geht über die Tradition des Neuhumanismus hinaus […]“ (Becker 2020, S.75).

---

29 Relevante Probleme sind nach Klafki (1996) *Strukturprobleme* von gesamtgesellschaftlicher, Bedeutung, die gleichwohl jeden einzelnen zentral betreffen. Epochaltypisch ist es dann, wenn es sich "um einen in die Zukunft hinein wandelbaren Problemkanon handelt" (Klafki 1996, S. 60). Als bildungsrelevante und epochaltypische Schlüsselprobleme benennt Klafki (2005) insbesondere:

- die Frage nach Krieg und Frieden,
- die Umwelt- bzw. ökologische Frage,
- das Wachstum der Weltbevölkerung,
- eine gesellschaftlich produzierte Ungleichheit,
- die Gefahren neuer technischen Steuerungs-, Informations- und Kommunikationsmedien und
- „die Subjektivität des einzelnen und das Phänomen der Ich-Du-Beziehungen […], die Erfahrung der Liebe, der menschlichen Sexualität, des Verhältnisses zwischen den Geschlechtern − jeweils in der Spannung zwischen individuellem Glücksanspruch, zwischenmenschlicher Verantwortung und der Anerkennung des bzw. der jeweiligen Anderen“ (Klafki 2005, S. 5).

30 „Bildung für Nachhaltigkeit soll auf einem „humanistischen“ Bildungsansatz basieren, mit dessen Hilfe die Traditionen der UNESCO seit den 50er Jahren des vorigen Jahrhunderts bestätigt und für die Zukunft weiterentwickelt werden. In normativer Hinsicht gilt es [,] sich einzusetzen für Menschenwürde, gleiche Rechte für alle, soziale Gerechtigkeit, kulturelle Diversität, internationale Solidarität und gemeinsame Verantwortung für eine nachhaltige Zukunft. Zwar gibt es nach wie vor unterschiedliche Interpretationen davon, was heute als „humanistisch“ zu verstehen sei. […] Trotz aller Unterschiedlichkeit der Interpretationen lassen sich eine Reihe humanistischer Werte festhalten: Die Entwicklung kritischen Denkens und unabhängigen Urteilens, Problemlösen, Dialogfähigkeit und Gestaltungskompetenz unter Berücksichtigung von Nachhaltigkeit, einschließlich sozialer, ethischer, ökonomischer, kultureller und spiritueller Dimensionen“ (Wulf 2016, S. 295).

Lernende werden im Rahmen von BBNE demnach zu kritisch (selbst)reflexiven sowie (selbst)verantwortlich schöpferischen, körperlich und geistig gesunden Individuen, die respektvoll im Sinne aller Wesen Zukunft so (mit)gestalten können, dass mindestens die notwendigen Lebensgrundlagen für heutige und spätere Generationen erhalten bleiben.

Eine ausführliche Beschreibung nachhaltigkeitsorientierter beruflicher Handlungskompetenz findet sich in Kapitel 4.

3 Netzwerk- und Akteursanalyse in der Kommunalverwaltung

3.1 Intention und Vorgehensweise

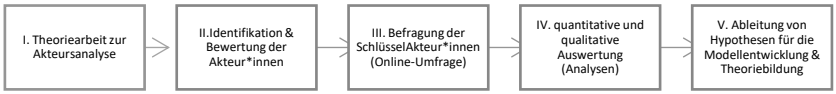
Folgend werden Erfahrungen, Meinungen und Bedürfnisse von Mitarbeiter*innen deutscher Kommunalverwaltungen hinsichtlich einer Verankerung von BBNE in Städten und Gemeinden erhoben. Ziel ist es, Erkenntnisse über das Aufgabenspektrum sowie der „Sinn- und Lebenswelten" von Verwaltungsfachleuten zum Thema Nachhaltigkeit in ihrem Aufgabenbereich und zum aktuellen Stand der nachhaltigen Entwicklung und BBNE in deutschen Kommunen zu gewinnen. Daher wird u.a. nach Bezügen zur Nachhaltigkeit im aktuellen Sachgebiet, Zielkonflikten und Gestaltungsspielräumen gefragt. Hierdurch lassen sich Notwendigkeiten, aber auch Zentralfragen für eine BBNE in der öffentlichen Verwaltung ableiten und Schwerpunkte bei der Kompetenzzielformulierung für das Kompetenzmodell (vgl. Kap. 4) begründen.

Neben diesen Erkenntnissen soll über bevorzugt genutzte Kanäle zur Informations- und Materialbeschaffung Klarheit gewonnen werden, um das BBNE-Kompetenzmodell für Kommunen mit Hilfe dieser Kanäle im weiteren Verlauf an die Schlüssel-Akteur*innen kommunizieren und auf Fortbildungsangebote aufmerksam machen zu können. Das ist zum einen für die Einbindung der Akteur*innen und die Fortentwicklung des Modells nützlich und zum anderen für dessen spätere Verbreitung. Um abschließende Entwicklungspotentiale sowie Handlungsempfehlungen für die Integration von BBNE abzuleiten, ist es ebenfalls bedeutsam, Weiterbildungsbedarfe, aber auch Hindernisse für die Integration von BBNE zu ermitteln. Ein weiteres Interesse gilt der Erkundung und Beschreibung bedeutsamer Akteur*innen aus Sicht der Verwaltungsfachleute, um mögliche Netzwerke sowie Machstrukturen innerhalb dieser ableiten zu können.

Um demnach mehr über die Schlüsselfigur „Verwaltungsmitarbeiter*in" herauszufinden, ist eine Befragung dieser Akteur*innen hilfreich. Theorien können so anhand gewonnener Erkenntnisse abgeleitet sowie kommunale Ausbilder*innen entsprechend ihren Bedürfnissen informiert und qualifiziert werden.

Die Abbildung 19 verdeutlicht den Ablauf des Forschungsteils.

Abb. 19: Skizzierter Forschungsablauf



Quelle: Eigene Darstellung

Nachdem zuvor die Forschungsintention vorgestellt wurde, werden im Folgenden die für dieses Kapitel elementaren theoretischen Grundlagen zu Netzwerk- und Akteursanalysen (Kap. 3.2) ausgeführt sowie das methodische Vorgehen (Kap. 3.3) erläutert. Anschließend erfolgt in Kapitel 3.3.5 eine Identifikation und Beschreibung der für die Kommunalverwaltung relevanten Akteur*innen und Akteursgruppen sowie des Schlüsselakteurs für diese Arbeit. Die Ergebnisse der Online-Umfrage werden in Kapitel 3.4 präsentiert und analysiert, wobei die Unterkapitel (3.4.1 – 3.4.4) an den Kategorien des Fragebogens orientiert sind. Die Diskussion der Ergebnisse ist in Kapitel 3.5 zu finden. Abgeschlossen wird dieser Teil der Forschung mit Empfehlungen für die Implementierung von BBNE in der Kommunalverwaltung (Kap. 3.6), den Limitationen (Kap. 3.7) und einem Fazit (Kap. 3.8).

3.2 Die soziale Netzwerk- und Akteursanalyse

Ein Netzwerk wird im Allgemeinen verstanden als „[...] abgegrenzte Menge von Knoten oder Elementen und der Menge der zwischen ihnen verlaufenden sogenannten Kanten“ (Jansen 2006, S. 56): Als *soziales* Netzwerk stellen damit *Akteur*innen* die Knoten und deren *Beziehungen* untereinander die Kanten dar.

Der Kontext bestimmt hier was unter einem Akteur und unter Beziehungen verstanden wird: Akteur*innen sind beispielsweise „Personen, Gruppen, Organisationen oder Konzepte; unter Beziehungsarten fallen unter anderem Freundschaften, Austauschbeziehungen, Kooperationen […]“ (Lukowitz 2017, S. 48). Kulin et al. (2012, S. 42) betrachten Netzwerke zum einen als institutionelle Steuerung und zum anderen als Beziehungsgeflecht;[31] letzterem liegen jedoch keine bestimmten Strukturvorstellungen zu Grunde. Strukturen des Geflechts können Kulin et al. (2012) zufolge mit Hilfe der sozialen

[31] Der Begriff bezieht sich auf die inhaltlich spezifizierte Vorstellung der Handlungskoordination und stellt damit einen normativ-qualitativen Netzwerkbegriff dar (vgl. Kulin et al. 2012, S. 42).

Netzwerkanalyse erfasst und analysiert werden, wobei nach der „strukturellen Einbettung“ der Akteur*innen und daraus resultierenden Chancen sowie Herausforderungen gefragt wird. Ein Netzwerk stellt somit ebenfalls eine spezifische Form der Kooperation zwischen verschiedenen Netzwerkpartnern dar und beinhaltet „Tauschakte“ sowie „Transaktionen“ (vgl. Kulin et al., 2012, S. 48) und damit als zentrale qualitative Dimension die „soziale Unterstützung“ (Vonneilich, 2020, S. 35) auf der Mikroebene. So trägt das Netzwerk zu Synergieeffekten zwischen den Akteur*innen und damit zu mehr Effektivität und Effizienz, aber auch Qualitätssicherung bei (vgl. Jütte 2002). Zugleich besteht die Gefahr der Behinderungen für das zielgerichtete Handeln des Akteurs aufgrund bestimmter direkter oder indirekter sozialer Beziehungen (vgl. Jütte 2005, S. 42). Auf der Meso-Ebene stehen Netzwerke, so konstatiert Gamper (2020) in seinem Aufsatz zu Netzwerktheorien, zwischen dem Individuum (Mikro-Ebene) und der Institution (Makro-Ebene), was hinsichtlich des geplanten Transfers in die Institution *Kommunalverwaltung* zu berücksichtigen ist. Handlungen bzw. Identitäten und Institutionen stehen so in Wechselwirkung mit sozialen Strukturen (Gamper 2020).

Die (soziale) Netzwerkanalyse befasst sich demnach mit Strukturen und Mustern von Beziehungen und dient damit ebenfalls der neutralen Charakterisierung soziokultureller Gefüge (vgl. Kulin et al. 2012, 47f). Diese können z.B. grafisch als Netz, u.a. mit Hilfe von Matrizen, dargestellt werden.

Rehrl und Gruber (2007) nutzen die soziale Netzwerkanalyse z.B. für die ‚Erhellung‘ informeller Lern- und Wissensaustauschprozesse, denn:

> „Das Theorem der netzwerkanalytischen Forschung besagt, dass der soziale Kontext, in den Akteur*innen eingebettet sind, individuelles Handeln erklärt, und dass Handlungen wiederum Veränderungen des sozialen Umfelds hervorrufen“ (ebd., S. 244).

Die Netzwerkanalyse bietet hier die Chance der Verbindung sozialer und individueller Strukturen auf theoretischer und methodischer Ebene, was die Erziehungswissenschaft bereichern kann (ebd., S. 261).

Ergänzt wird die soziale Netzwerkanalyse (SNA) – als „strukturbeschreibende Maßnahme“ (Jütte 2002, S. 3) – vorteilhafterweise durch die egozentrische Netzwerkanalyse (ENA), welche die „Perspektive des aktiven Individuums, das aufgrund seiner subjektiven Erfahrungen persönliche Beziehungen aktiv auswählt und gestaltet“, miteinbezieht und damit Erkenntnisse darüber verspricht, „welche Intentionen hinter dem Aufbau von Beziehungen stehen […] und insbesondere, welche Konsequenzen sich für das Wissen und die Praxis aus den Beziehungen der Akteur*innen [ableiten lassen]“ (Rehrl & Gruber 2007, S. 255). Dem Individuum, seinem Wissen, und seiner individuellen Motivation (für das Eingehen von Kooperationen) wird bei der ENA damit

größere Beachtung geschenkt, was den Akteur in den Mittelpunkt einer möglichst unvoreingenommenen[32] Betrachtung rückt.

Rehrl und Gruber (2007, S. 261) konstatieren in lern- und entwicklungstheoretischer Hinsicht, dass SNA aufgrund des soziokulturellen Kontextes hilft, eine kulturelle Einbettung und Erklärung der Lern- und Entwicklungsprozesse vornehmen zu können; wohingegen erst ENA den Blick gezielter auf „ressourcenvolle" Beziehungen der Individuen richtet, ohne zuvor die Grenzen eines Netzwerks zu setzen. So werden dabei ganz konkret „individuelle Kognition und Motivation beim Aufbau persönlicher Beziehungen" mit in die Analyse einbezogen (Rehrl & Gruber, 2007).

„Damit wird der Eindruck relativiert, dass soziale Strukturen das Individuum determinieren, ohne dass es aktiv werden kann bzw. ohne dass individuelles Wissen, individuelle Erfahrung und individuelle Motivation Einfluss hätten. ENA bietet damit die Chance, die Analyse des soziokulturellen Kontexts an die bislang im Wesentlichen kognitionspsychologisch orientierte Expertiseforschung anzubinden" (Rehrl & Gruber 2007, S. 261).

Für Transformationsprozesse bedarf es einer Erforschung der Vernetzung der Akteur*innen und Akteursgruppen, um so ein kooperatives Netzwerk abbilden zu können. Für eine nachhaltige Entwicklung und BBNE sollte zudem partizipativ gedacht und vorgegangen werden, sodass Entwicklungen vorangebracht werden können. Der Blick ist dabei auf die verschiedenen, sich ändernden „Interessenlagen, Präferenzen und [...] Orientierungen der Akteur*innen" (Zimmermann 2006, S. 44) gerichtet. Erfahrungen aus dem Dialog mit den Akteur*innen werden in einem pragmatischen Prozess berücksichtigt und bilden die „Grundlage für eine wirkungsvolle, nachhaltige und konfliktsensitive [Entwicklungszusammenarbeit/ EZ]" (ebd.).

Transformationsprozesse, wie die strukturelle Verankerung einer BBNE, sollten nach Wittmayer und Hölscher (vgl. 2017, S. 56) daher stets von vornherein integrativ betrachtet werden: So können „soziale […] Dynamiken sowie unerwünschte Kipppunkte" – „insbesondere Machtstrukturen und Akteur*innen, welche den Wandel behindern beziehungsweise beschleunigen" – festgestellt und Möglichkeiten der Intervention zeitnah erkannt werden. Mit dem Wissen, dass Akteur*innen Prozesse initiieren, „um bestimmte Ziele und Visionen zu erfüllen" (ebd., S. 57) kommt der Analyse dieser Akteur*innen bei Wandlungsprozessen eine besondere Bedeutung zu. Die Akteursanalyse als

32 Hiermit ist gemeint, dass der Forscher/die Forscherin selbst so neutral wie möglich zu interpretieren versuchen sollte und sich entsprechend überprüfbarer (qualitativer) Analyseverfahren bedient, sodass seine/ihre Erkenntnisse transparent und reproduzierbar sind. Die schließt jedoch nicht aus, dass der Forscher/die Forscherin bereits individuelle Erfahrungen gesammelt hat und damit Objektivität nur das angestrebte Ziel sein kann, dem es sich anzunähern gilt (Objektivität gilt zumeist für *quantitative* Analysen). Für wirkungsvolle *qualitative* Forschung ist hier vielmehr *Intersubjektivität* einzufordern. Bei der qualitativen Forschung sollte daher eine ständige (Selbst-)Reflexion des Forschers/der Forscherin über die Interpretation seiner/ihrer Forschungsergebnisse stattfinden sowie der Abgleich mit anderen Meinungen.

(qualitativ) partizipative Methode der Sozialwissenschaften wird daher u.a. bei Projekten mit größeren Veränderungswirkungen oder Reformen eingesetzt (vgl. Vöcklinghaus 2012, S. 2). Unter einer Akteursanalyse wird daher das systematische Identifizieren von Akteur*innen verstanden. Ihre Interessen, Wahrnehmungen, Beziehungen untereinander und bisherigen Strategien zur Artikulation ihrer Interessen sind (je nach Kontext) ebenso relevant (vgl. Zimmermann 2006, S. 52). In Abgrenzung zur egozentrischen Netzwerkanalyse dient die Akteursanalyse dazu:

„die Opportunitäten und Risiken, den Veränderungswillen und die Leistungsfähigkeit der Akteur*innen realistisch einzuschätzen und Verhandlungsprozesse unter den Akteur*innen anzubahnen, zu strukturieren und zu fordern“ (ebd.).

Die Akteursanalyse hilft schließlich dabei, „EZ-Vorhaben auf realistische Wirkungsziele auszurichten“ (ebd.) und ermöglicht eine gemeinsame Steuerung mit den Akteur*innen. Dieser Transformationsprozess betrifft dabei nicht nur das Individuum, sondern bezieht die Kommunalverwaltung als Institution und gleichzeitig als Gemeinschaft bzw. als internes Netzwerk mit ein.

Eine Gemeinschaft liefert die für die soziale Praxis „notwendigen Handlungsmaximen und Tugenden“ wie Gemeinsinn, Solidarität, Verantwortungsbereitschaft und Mitmenschlichkeit (das Wir-Gefühl). Sie orientiert sich zugleich an geteilten Ge- und Verboten, „einem System moralischer Werte“ (Wulf & Zirfas 2014, S. 237). Bei genauerer Betrachtung, setzt BBNE auf der Makroebene genau hier an. Es lohnt sich demnach ein kurzer Exkurs und Einblick in das, was die Gemeinschaft innerhalb der Kommunalverwaltung (Mesoebene) prägt: die Kultur. Dies kann wiederum zu einem tieferen Verständnis über die Handlungen und Entscheidungen der „verwaltenden“ Akteur*innen (Mikroebene) und ihrer sozialen Beziehungen untereinander führen, da sie ein Teil dieser Kultur sind.

Exkurs zum Begriff der Kultur für die Verwaltung

Die strukturelle Verankerung von BBNE und Entwicklungsarbeit erfordert womöglich für viele Gemeinden eine grundsätzliche Änderung der Verwaltungskultur – hin zu (mehr) nachhaltigkeitsorientierter Ausbildung oder nachhaltiger kommunaler Leitbilder. Dies beinhaltet, dass sich die Kommunalverwaltungen der kontinuierlichen individuellen und kollektiven Identitätsbildung widmen und sich so mit spezifischen Schwerpunkten – hier BBNE – weiterentwickeln können (Klopsch, 2019). Kultur definiert Hofstede (1997, S. 369) als „kollektive Programmierung des Geistes, die die Mitglieder einer Organisation von einer anderen unterscheidet“. Sie ist ganzheitlich, historisch bedingt, weich, tendenziell schwer zu verändern und hat eine soziale Struktur (Hofstede, 1997). So wird klar, dass es nicht auf einzelne Fachkräfte ankommt, sondern auf eine kollektive nachhaltigkeitsbezogene Entwicklung der gesamten Verwaltung als Netzwerk, sodass sich die individuellen Akteur*innen

(Bürgermeister*innen, Fach- und Führungskräfte, Stadtrat, Auszubildende, etc.) an den Werten einer gerechten Gesellschaft ausrichten und bestenfalls damit identifizieren können. Dass diese (Organisations-) Kultur als eher starr beschrieben wird, stellt eine Herausforderung bei der Verankerung von BBNE dar. Eine Transformation erfordert somit ‚Ausdauer' (Hofstede, 1997). Auch Wiegandt (2016, S. 488) betont in seinem Sammelwerk „Mut zur Nachhaltigkeit", dass der überwiegende Teil „aller Herausforderungen im Bereich der Nachhaltigkeit" kultureller Natur ist. Doch diese Starre soll hier nicht als etwas unveränderlich Endgültiges interpretiert werden, denn die Wesen in dieser Kultur werden „sich stets erneut zum Problem" und können somit die Fragen aufwerfen „wer sie sind und was ihnen wichtig ist" (Bieri, 2013, S. 83). „Und Bildung, richtig verstanden, ist der komplizierte Prozeß, in dem es um die Beantwortung dieser Fragen geht" (ebd.). Das Thema Nachhaltigkeit mit all seinen Facetten schafft hier eine geeignete Grundlage, um innere ‚Konflikte' bei den Akteur*innen auszulösen und ebendiese Fragen zu stellen, denn für eine nachhaltige Entwicklung sind verschiedene Interesse und alle drei Dimensionen der Nachhaltigkeit miteinander abzuwägen. Zielkonflikte bzw. Dilemma sind in der Kommunalverwaltung dabei seit jeher „auszuhalten" bzw. aufzulösen, denn die Mitarbeiter*innen befinden sich in einem komplexen System aus Vorschriften und Zielvorgaben unterschiedlicher politischer Ebenen.

In Kapitel 3.3.5 werden daher die für die Transformation der Verwaltungskultur wesentlichen Akteur*innen und Akteursgruppen identifiziert. Hierbei werden diese zugleich hinsichtlich ihrer Möglichkeiten, auf die Implementation von BBNE einzuwirken, beurteilt.

3.3 Methodischer Ansatz der vorliegenden Akteursanalyse

Da BBNE grundsätzlich eine Transformation der bestehenden Berufsbildung zum Ziel hat, wird in diesem Abschnitt nicht nur ein explorativer Forschungsstil, sondern gleichzeitig ein transformativer Ansatz verfolgt. Dieser bezieht andere Akteur*innen bereits in den Forschungsprozess mit ein und „bemüht sich neben der Generierung von konzeptionellem Wissen vor allem um Handlungswissen zur Unterstützung von konkreten Transformationsfragestellungen" (Wittmayer & Hölscher, 2017, S. 65).

In diesem Sinne geht der transformative Ansatz partizipativ vor. Aus diesem Grund wird eine Adaption der Modellversuchsergebnisse der Förderlinien I bis III nicht unreflektiert auf die Kommunalverwaltung vorgenommen, sondern kommunale Angestellte als künftige Nutzer*innen vorab durch eine Online-Befragung sowie Interviews in den Prozess einbezogen. Es geht dabei nicht nur darum, „unbekanntes Gebiet" zu erkunden. Die Akteur*innen können

durch die Einbeziehung selbst den Prozess und das Kompetenzmodell mitgestalten. Diese Einbeziehung der Schlüssel-Akteur*innen sollte zudem frühzeitig Transferchancen und mögliche Hindernisse aufzeigen, um die Kommunikation und Verbreitung des geplanten BBNE-Kompetenzmodells an den Bedarfen von Verwaltungsfachkräften ausrichten zu können. Informationen über die Beziehungen und Einstellungen zu anderen beteiligten Akteur*innen werden ebenfalls erwartet, um hierdurch ein Verständnis für das Netzwerk und Synergieerfahrungen in Transformationsprozessen (z.B. die Umstellung auf die „Doppik"; vgl. Kap. 2.2) zu erhalten. Bei einem an der (reflexiven) Grounded Theorie angelehnten induktiven Vorgehen wird demnach versucht, anhand von gesammelten Daten, Muster zu erkennen und diese zu beschreiben. Hypothesen gilt es somit erst nach Auswertung der Daten aufzustellen sowie eine Theorie abzuleiten.

„Die Theorien sollen […] aus den Daten emergieren, und die Theorie soll in den Daten gegründet bzw. durch die Daten begründet sein" (Breuer et al., 2018, S. 17).

Hier sei erwähnt, dass eine solche Theorie zwar durch Daten begründet sein kann, aber keinen Anspruch auf endgültige Richtigkeit bzw. absolute Wahrheit erheben sollte. Denn die „Erkenntnis" der sogenannten Realität in Form von Theoriebildung ist bereits eine Konstruktion[33] des erkennenden Subjekts (vgl. ebd., S. 40). Die Herleitung einer (qualitativen) Theorie sollte demnach auch die Lebenswelt des/der Forschenden reflektieren. Was jedoch jenseits des Vorstellungsvermögens der Forschenden liegt (z.B. wegen eines „blinden Flecks"), wird hingegen schwerlich zu beschreiben sein. Ein*e Forscher*in ist selbst Akteur*in des Transformationsprozesses: Bereits die Sammlung der Daten, die Befragung der Schlüssel-Akteur*innen, die Vorbereitung des Fragebogens bis hin zur Theoriebildung sind beeinflusst von seiner/ihrer (bisherigen) individuellen, subjektiven Erlebnis-, Erfahrungs- und Erkenntniswelt. Damit wirken sich methodische Entscheidungen ebenfalls (früh) auf etwaige Transferprozesse aus.

Breuer et al. (2018, S. 49) sprechen im Rahmen qualitativ-methodischer Erkenntnisbemühungen, neben der zuvor erwähnten Konstruktion, von „Rekonstruktion der Bedeutungs- und Sinnwelten, die für Akteur*innen in ihrem Handeln eine Rolle spielen". Um profunde Handlungsempfehlungen für den „Transfer" eines BBNE-Kompetenzmodells auf die Kommunalverwaltungen ableiten und umsetzen zu können, sollten daher im Rahmen der vorliegenden Arbeit diese „Bedeutungs- und Sinnwelten" der Schlüssel-Akteur*innen

33 Katy Charmaz, Entwicklerin der *konstruktivistischen Grounded Theorie* bezeichnete es mit folgenden Worten: „Dabei wissen wir Konstruktivist/innen genau, dass wir eine Interpretation anbieten, die abhängig ist von unserem Wissen über das Feld. Für uns sind Daten eher Konstruktionen als ‚Entdeckungen', unsere Analysen eher interpretative Darstellungen als objektive Berichte oder die einzige Sichtweise auf eine Thematik" (Charmaz (2011a). Zitiert in Breuer, et al., 2018; S. 42).

Verwaltungsfachangestellte der Kommunen – als sogenannte Change Agents – mittels der Akteursanalyse erfasst werden.

3.3.1 Beschreibung des Untersuchungsablaufes

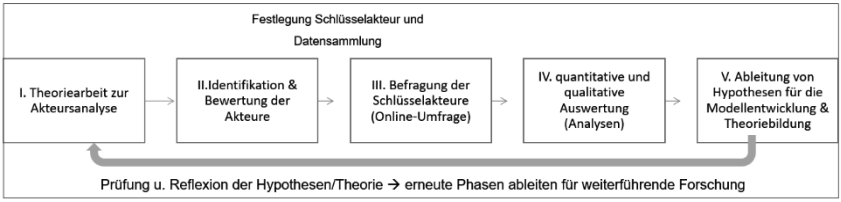
Zimmermanns Instrumente zur Akteursanalyse, deren Bausteine bereits erfolgreich im Projekt „Nachhaltige Weiterentwicklung urbaner Wasserinfrastruktur unter sich ändernden Randbedingungen (NAUWA)“ angewandt wurden, dienen auch dieser Arbeit als Grundlage. Die fünf Schritte bei NAUWA (vgl. Vöcklinghaus, 2012, S. 2) umfassen die:

1. Identifikation der Akteur*innen,
2. Bewertung der Einflussmöglichkeiten der Akteur*innen,
3. Analyse der gegenseitigen Vernetzung der Akteur*innen (Netzwerk),
4. Einschätzung der Ziele und Interessen der Akteur*innen sowie
5. Ableitung von Handlungsstrategien.

Im dritten Schritt dieses vorgeschlagenen Verfahrens ist bereits eine Netzwerkanalyse eingebunden. Die Beziehungen zwischen der Vielzahl an beteiligten Akteur*innen können aber lediglich, z.B. durch Pfeile, symbolisch angedeutet werden. „Hintergrund ist, dass diese Beziehungsgeflechte inhaltlich stark variieren, zumeist bidirektional und komplex sind sowie sich inhaltlich durch vielfältige Ansprüche und Interaktionen auszeichnen“ (Slopinski et al. 2020). Es wird in dieser Forschungsarbeit daher eine Form der Netzwerkdarstellung gewählt, die überschaubar und verständlich bleibt (vgl. Kap. 3.3.4). Das Hauptaugenmerk dieses Teils der Forschungsarbeit liegt ohnehin auf der Befragung der Schlüssel-Akteur*innen und die daraus abzuleitenden Potentiale hinsichtlich der Implementation einer BBNE. Die Schritte sind damit im Hinblick auf die Zielsetzung und das Erkenntnisinteresse dieses Abschnitts anwendbar, bedürfen jedoch geringer Abwandlungen.

Die Verbindung zum konkreten Vorgehen innerhalb dieser Forschungsarbeit wird durch die Abbildung 20 veranschaulicht.

Abb. 20: Konkretes methodisches Vorgehen für diese Forschungsarbeit



Quelle: Eigene Darstellung

Die Schleife im unteren Teil der Abbildung dient der möglicherweise weiterführenden Forschung und ist nicht Gegenstand dieser Forschungsarbeit. Im Sinne der Grounded Theory können so durch den Prozess entstandene Hypothesen, z.B. durch Nachfolgeprojekte, überprüft, weitere bestehende Theorien hinzugezogen und neue Theorien angepasst werden.

Zunächst waren Gemeinden und Städte zufallsbasiert festzulegen, die bei der Befragung einbezogen werden sollen. Dabei wurden stichprobenartig Kommunen unterschiedlicher Größe und verschiedener Bundesländer berücksichtigt. Mit Hilfe der Webseiten dieser Gemeinden und Städte wurden die beruflichen Kontaktdaten von Verwaltungsfachkräften verschiedener Fachbereiche ermittelt. Die Kontaktpersonen wurden mit Hilfe der „Snowball-Technique“ durch eine direkte E-Mail-Ansprache am 05.04.2022 um die Teilnahme an der Online-Umfrage und um die Weiterleitung an Kolleginnen und Kollegen gebeten (vgl. Thielsch & Weltzin 2009). Daneben wurden Organisations-E-Mail-Adressen genutzt.

3.3.2 Der Fragebogen

Nachdem die Akteur*innen identifiziert und bewertet wurden (vgl. Kap. 3.3.4), folgte eine Datenerhebung, um angelehnt an die Akteursanalyse nach NAUWA u.a. berufliche Handlungsspielräume, Einstellungen und Kenntnisse zur kommunalen Nachhaltigkeit und BBNE sowie persönliche Interessen der festgelegten Schlüssel-Akteur*innen ableiten zu können. Um möglichst viele Antworten innerhalb kurzer Zeit sammeln zu können, wurde als Datenerhebungsmittel ein teilstandardisierter Online-Fragebogen ausgewählt und mit Hilfe der Software LimeSurvey erstellt (Fragebogen siehe Anhang 1 und 9). Durch einen Mix offener und skalierter Fragen war es möglich, sowohl qualitative als auch quantitative Daten zu erhalten. Diese Methode hat gegenüber anderen (qualitativen) Erhebungsmethoden, wie z.B. dem Interview, den

Vorteil, dass sie schnell, günstig und ortsunabhängig durchführbar ist (vgl. Wagner & Hering 2014). Zudem besteht der Vorzug, dass bei anonymisierten Umfragen ‚ehrlicher' geantwortet wird als bei einer Befragung mittels Interviews, bei denen durchaus die Gefahr von sozial erwünschten Antworten besteht. Darüber hinaus bot diese Art der Umfrage den Vorteil, Zwischenergebnisse jederzeit einzusehen und für die Erstellung des kommunalen BBNE-Kompetenzmodells zu nutzen (vgl. ebd.).

Doch neben diesen Vorteilen birgt eine Onlinebefragung auch Gefahren und Nachteile: Zum einen könnte der Fragebogen „falsch" ausgefüllt werden, da entweder nicht nachgefragt wird oder auf Nachfragen der Teilnehmenden nicht unmittelbar reagiert werden kann. Auch Missverständnisse, die unerkannt bleiben, sind denkbar. Die Möglichkeit einer hohen Abbruchrate, z.B. aufgrund der Länge des Fragebogens, ist ebenfalls ein Nachteil dieser Methode (vgl. Thielsch & Weltzin 2009). Der/die Forschende kann zudem bei außergewöhnlichen oder sehr knappen Antworten nicht weiter nachfragen, was den Erkenntnisgewinn schmälert. Der Erkenntnisgewinn könnte jedoch mit Hilfe nachträglicher Interviews erhöht werden. Auch aus diesem Grund wurde ein Expert*inneninterview in Form eines Gedankenexperiments im August 2022 geplant und durchgeführt, wobei eine erste Version des Kompetenzmodells besprochen werden konnte. Der Interview-Teilnehmer ist Bereichsleiter der Hansestadt Lübeck und dort ebenfalls seit vielen Jahren als nebenamtliche[34] Lehrkraft tätig. Im Rahmen der Auswertung des Interviews/Gedankenexperiments können weitere Erkenntnisse über Einstellungen, Erfahrungen und etwaige Handlungsspielräume gewonnen werden.

Der Fragebogen wurde während seiner Erstellung bereits – am Erkenntnisinteresse orientiert – vorkategorisiert (Abb. 21), sodass die enthaltenen 26 Fragen einem dieser vier kategorialen Bereiche zugeordnet werden konnten. Mögliche Unterkategorien sollten, wenn die Antworten dies erforderten, erst nach Vorliegen der Daten und damit während des Auswertungsprozesses gebildet werden. Parallel wurde der Fragebogen mit Expertinnen und Experten aus der Modellversuchsforschung der BBNE-Förderlinien I und III abgestimmt. Auf einen Pretest wurde daher verzichtet.

34 Der Begriff des Nebenamtes wird in § 97ff BBG geregelt: „Nebenamt ist ein nicht zu einem Hauptamt gehörender Kreis von Aufgaben, der aufgrund eines öffentlich-rechtlichen Dienst- oder Amtsverhältnisses wahrgenommen wird" (Bundesbeamtengesetz).

Abb. 21: Fragekategorien der Online-Umfrage in Kommunen

Quelle: Eigene Darstellung

Die zuvor ermittelten Akteur*innen (Expert*innen) der Kommunen wurden mit dem Fragebogen (siehe Anhang 1) sowohl direkt als auch indirekt zu ihren Einstellungen und Erfahrungen bezüglich der BBNE und deren Implementierung in die Kommunalverwaltung befragt.

Der Einstieg umfasst neun Fragen zur aktuellen beruflichen Stellung sowie die Begründung für die Berufswahl. Da berufliche Kompetenzen auf die Gestaltungskompetenz abzielen (vgl. Kap. 4.3), wird ebenfalls konkret nach einer Einschätzung zum Gestaltungsspielraum im ausgeübten Beruf gefragt. Darüber hinaus werden Bezüge zur Nachhaltigkeit im aktuellen Bereich bzw. Sachgebiet erfragt, da diese für die inhaltliche Gestaltung des Kompetenzmodells relevant sind.

Die Frage Nr. 4, inwieweit sich der/die Befragte mit seinem/ihrem Beruf in der Kommunalverwaltung identifizieren kann, war von Interesse, um von der beruflichen Identität ein mögliches Berufsethos oder Annahmen zum beruflichen Engagement abzuleiten. „Berufliche Identität ist das Ergebnis eines Entwicklungsprozesses, der auf das Engste mit der Entwicklung beruflicher Kompetenz verknüpft ist. Genau genommen ist die Entwicklung beruflicher Identität eine Dimension der beruflichen Kompetenzentwicklung“ (Heinemann & Rauner 2008, S. 10). Hiervon ist u.a. auch das Wohlbefinden Beschäftigter und der berufliche Erfolg abhängig (vgl. Thole 2021, S. 109). Gegengeprüft wird dies durch den vierten Teil der Umfrage.

In Kategorie zwei werden konkrete Erfahrungen mit dem Thema Nachhaltigkeit sowie BBNE erfragt. Darin wird u.a. nach Zielkonflikten bezogen auf die Nachhaltigkeit in Kommunen geforscht, u.a. da auch diese relevant für die Formulierungen im Kompetenzmodell wichtig sein könnten.

Die Einschätzung zur Relevanz der beteiligten Akteur*innen und zum Transfer von Erkenntnissen/Produkten erfolgt in der dritten Kategorie der Umfrage. Hierin wird zudem nach Herausforderungen bei der Implementierung von BBNE in der Verwaltung gefragt, sodass diese im Rahmen von Empfehlungen (vgl. Kap. 3.5) sowie im Kompetenzmodell berücksichtigt werden können.

In der Kategorie vier werden abschließend Fragen zur reinen Selbsteinschätzung gestellt. Diese Kategorie befasst sich explizit mit den Themen der Selbstfürsorge und dem sozialen Engagement (personale Kompetenzen), da hierin wichtige Punkte für die Vermittlung von BBNE gesehen werden, um die rein fachliche/sachliche Kompetenzen notwendigerweise zu ergänzen. Es werden darin Fragen integriert, die zwar nicht explizit die Begriffe „Nachhaltigkeit“ und „BBNE“ erwähnen, jedoch Rückschlüsse auf das Stresslevel, das Wohlbefinden und die Zufriedenheit der befragten Person im Beruf zulassen. Hiervon werden sich Erkenntnisse zur bestehenden Selbstkompetenz der Beteiligten erhofft. Denn: Die nachhaltigkeitsorientierte, berufliche Handlungskompetenz (bzw. Gestaltungskompetenz, vgl. Kap. 4.3.2) erfordert zwar eine ganzheitliche, systemische Betrachtungsweise der Tätigkeit im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Wechselwirkungen, aber überfordert Auszubildende nicht mit gesellschaftlichen Megaproblemen. Es wird stattdessen im Sinne Roths (1979) versucht, die für den Beruf und das Leben notwendigen Selbstkompetenzen zu fördern (z.B. das kritisches Reflexionsvermögen und die Selbstregulationsfähigkeit). Nachhaltiges berufliches Handeln soll demnach nicht nur „sachgerecht“ und „gesellschaftlich verantwortungsvoll“, sondern ebenso „sinn- und identitätsstiftend“ sein (vgl. Kap. 4.4). Ein Ziel besteht u.a. darin, mögliche Korrelationen zwischen dieser und den anderen drei Kategorien aufzudecken und hiervon Hypothesen abzuleiten, die in künftigen Forschungsprojekten überprüft werden können.

Durch die zum Teil offenen Fragen konnten die Teilnehmer*innen freie – von Antwortoptionen unbeeinflusste – Antworten geben. Hierdurch können die „Sinn- und Bedeutungswelten“ der Akteur*innen sowie Notwendigkeiten hinsichtlich der Einführung von BBNE in die Kommunalverwaltung abgeleitet werden. Diese sind relevant für die festzulegenden Inhalte und Zielformulierungen des BBNE-Kompetenzmodells (vgl. Kap. 4). Eine induktive Bildung von Hypothesen findet hier durch die Analyse der sprachlichen Äußerungen der Akteur*innen statt.

Die offenen Fragen waren nicht in Gänze verpflichtend, um die Wahrscheinlichkeit eines Umfrageabbruchs (z.B. aufgrund Zeitmangels oder fehlender Kenntnisse) zu verringern. Diese geschlossenen Fragen mit verbal-

skalierten Antwortoptionen sollten zu leichter quantifizierbaren Ergebnissen führen sowie die Hypothese überprüfen, ob die Ordnungsmittelarbeit von den hier befragten Schlüssel-Akteur*innen als tatsächlich relevant empfunden wird. Eine fünf-stufige Antwortskala soll die Einstellung der Teilnehmenden zu den verschiedenen Items messbar machen: von 1 = „stimme gar nicht zu“ bis 5 = „stimme voll zu“ oder 1= „gar nicht geeignet“ bis 5 = „sehr geeignet“. Es wird bewusst eine ungerade Skalenzahl gewählt, sodass sich die Teilnehmer*innen im Zweifel auch in der Mitte (und damit als tendenziell unentschlossen) positionieren können und sich nicht zu einer Entscheidung gezwungen fühlen, was wiederum die Motivation aufrechterhalten soll.

Aufgrund der Relevanz für die dauerhafte Verankerung von BBNE und zu Vergleichszwecken wurde eine Frage des vorliegenden Fragebogens dem Fragebogen der Förderlinie III entnommen (vgl. Kap. 1.4). Sie ist der o.g. Kategorie „Akteur*innen/Verankerung“ zugeordnet und lautet: „Wo sollte man Ihrer Meinung nach ansetzen, um Nachhaltigkeit strukturell in der Ausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten zu verankern“. Die soll sicherstellen, dass damalige Antworten nicht unreflektiert in die vorliegende Forschungsarbeit und die davon abgeleiteten Empfehlungen übernommen werden.

Wie die durch die aktuelle Umfrage erhobenen Antworten aufbereitet und ausgewertet wurden, wird im Folgenden erläutert.

3.3.3 Aufbereitungs- und Auswertungsverfahren

Nachdem mit 56 Teilnahmen bei dem Fragebogen eine (theoretische) Sättigung im Sinne der Grounded Theorie zunächst angenommen wurde, fand die Aufbereitung und Analyse der Daten statt, die die Sättigung bestätigte.

Für die Auswertung der geschlossenen, skalierten Fragen wird sich Methoden der deskriptiven Statistik bedient. Hierzu zählt für die vorliegenden Ergebnisse insbesondere das arithmetische Mittel. Die Aufbereitung mittels Tabellen dient der Übersichtlichkeit und hat überwiegend einen deskriptiven Wert.

Für die Analyse der offenen Fragen wird sich an der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) orientiert, da diese

- den Kontext von Textbestandteilen,
- latente Sinnstrukturen sowie
- markante Einzelfälle berücksichtigt.

Für diese Analyse werden Kategorien gebildet, die sich aus der Literaturrecherche und vorangegangen Forschungsprojekten ergeben (deskriptive Kategorienbildung). Die Daten werden mittels Excel-Tabellen aufbereitet. Anschließend findet die Kategorisierung der schriftlichen Aussagen sowie deren Analyse statt. Das Ziel dieser Analyse ist es, Erkenntnisse über die

wahrgenommene Wirklichkeit von Fachkräften in der Kommunalverwaltung zu erlangen und Häufungen aufzudecken.

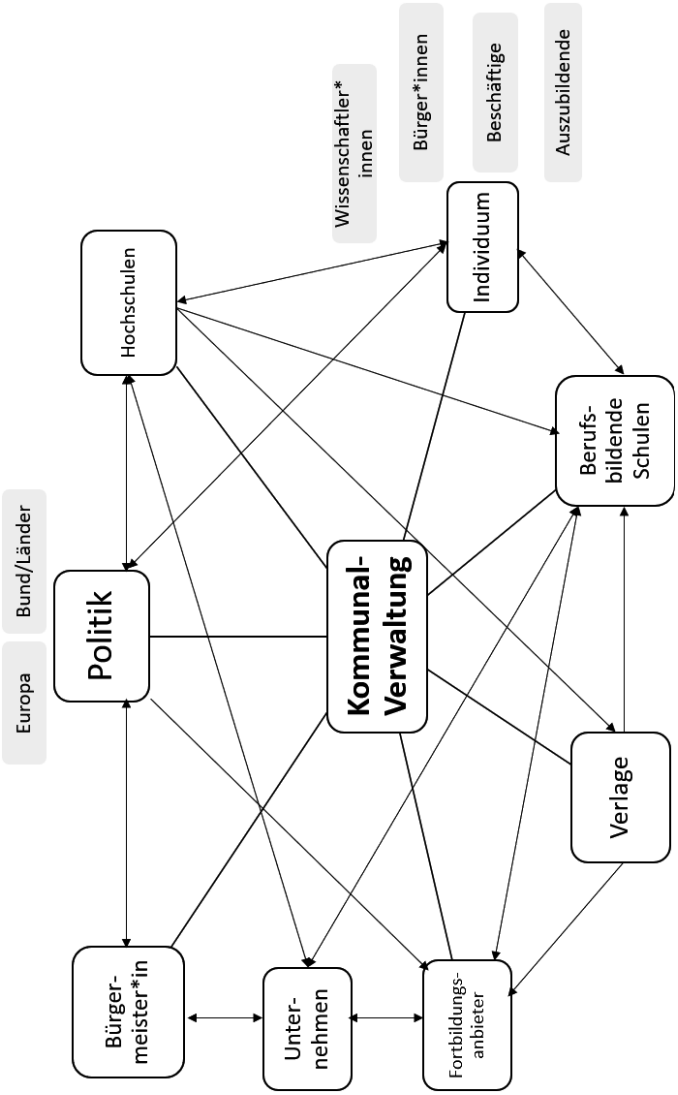
*3.3.4 Identifikation und Bewertung ausgewählter Akteur*innen*

In diesem Abschnitt folgt die Beschreibung politischer und gesellschaftlicher Akteursgruppen für die strukturelle Verankerung von BBNE in der Kommune. Dabei handelt es sich vornehmlich um öffentlich-rechtliche Institutionen, da sie – aufgrund der exekutiven Stellung der Kommunalverwaltung (vgl. Kap. 2) – z.T. maßgebend für die Rechtsprechung und -durchsetzung in der Kommunalverwaltung sind.

Durch die Bewertung der Akteur*innen und Akteursgruppen soll schließlich begründet werden, welche Akteur*innen oder Akteursgruppen im Prozess der Verankerung von BBNE in der Kommunalverwaltung *a)* wichtige Schlüsselfiguren darstellen und *b)* bisher bei dem Prozess der strukturellen Verankerung in Kommunen möglicherweise (noch) zu wenig berücksichtigt wurden.

Für eine Integration von BBNE in die Ausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten in der Kommunalverwaltung kommen zunächst alle direkt sowie indirekt an der Berufsausbildung in dieser Branche beteiligten Personen, Unternehmen und Institutionen (öffentliche bzw. staatliche Einrichtungen) als bedeutsame Akteur*innen bzw. Akteursgruppen in Betracht (vgl. Abb. 22). Laut Reichard et al. (2019) werden Reformen dadurch gekennzeichnet, dass viele Akteursgruppen daran beteiligt sind. Dazu zählen z.B. die exekutive Politik (Minister*innen und Bürgermeister*innen), die Legislative (Parlament, Gemeinderat) und Leiter*innen einzelner Ämter in der Verwaltung (Dezernentinnen und Dezernenten) (vgl. ebd., S. 6). Aber auch Akteursgruppen, die durch Beratungs- und Kursangebote oder die Herstellung von Lernmaterialien Einfluss nehmen, gehören ebenso dazu wie Wissenschaftler*innen, die zum Thema BBNE forschen. Alle diese Akteur*innen prägen auch die deutsche Bildungslandschaft der Kommunalverwaltung.

Abb. 22: Netzwerkdarstellung für den Lernort Kommunalverwaltung und einflussnehmende Akteursgruppen, die mittel- oder unmittelbar an der Ausbildung beteiligt sind.



Quelle: Eigene Darstellung

Zu den relevanten Akteursgruppen auf politischer, institutioneller bzw. gesellschaftlicher Seite zählen z. B.:

- die Europäische Union und deren Gesetzgebung,
- das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) sowie das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), die die Modellversuche initiieren,
- die Landesregierungen mit der Kultusministerkonferenz und damit Ordnungsmittelkompetenz,
- die Kommunen selbst als Schulträger mit Bürgermeister*innen und Gemeinderat,
- die Hochschulen und andere Forschungseinrichtungen,
- die berufsbildenden Schulen und Akademien sowie
- öffentlich-rechtliche Fortbildungsanbieter.

Zu den relevanten Akteursgruppen auf Unternehmerseite zählen insbesondere:

- Berufsverbände,
- Schulbuchverlage sowie
- private Fortbildungsanbieter / Mittler.

Individuen, die unmittelbar am Ausbildungsbetrieb beteiligt oder davon betroffen sind und damit ebenfalls zu den Akteur*innen zählen:

- Dezernentinnen und Dezernenten,
- Fach- und Abteilungsleiter*innen,
- Beschäftigte und Ausbilder*innen in der Kommunalverwaltung,
- Bürger*innen,
- Nebenamtliche Lehrkräfte sowie
- Auszubildende selbst (und ggf. deren Eltern).

Welche/r dieser Akteur*innen bzw. -gruppen eine besondere Stellung für die strukturelle Verankerung am Lernort Kommunalverwaltung einnehmen könnte(n) und darüber hinaus als Change Agent für den angestrebten Transfer befragt werden sollten, wird im Folgenden geklärt.

Die Bedeutung der Bundes- und Landespolitik

„Nur mit einem gemeinsamen Bekenntnis aller relevanten Akteur*innen zu Bildung für nachhaltige Entwicklung […] wird es gelingen, Nachhaltigkeit in der Bildung […] zu verankern. Insbesondere den Ländern kommt bei der strukturellen Verankerung der BNE eine große Verantwortung zu. […] Auch die kommunale Ebene und die Zivilgesellschaft nehmen eine besondere Rolle bei der Umsetzung [ein]“ (Deutsche Bundesregierung 2017).

Wie bereits in Kapitel 2 ausgeführt, stellt die Ordnungsmittelarbeit mit ihren Vertreter*innen eine bedeutsame Akteursgruppe dar. Selbstverständlich ist eine Integration in die Ausbildungsverordnungen (Bundesebene) sowie Rahmenlehrpläne der Kultusministerkonferenz (KMK) und Lehrpläne (Länderebene) unentbehrlich, da diese den rechtlichen Rahmen vorgeben. Doch obgleich sie die rechtliche Legitimierung für „mehr Nachhaltigkeit" in der Berufsausbildung darstellen können, garantieren sie keineswegs die dauerhafte Implementierung[35] in die Ausbildung.

Neben der rechtlichen Rahmung und damit Legitimation, stellen Bundes- und Landespolitik (z.B. das BMBF oder das BIBB) die notwendigen finanziellen Mittel für Modellversuche, Forschung und Transfer (die Agenda und BBNE betreffend) zur Verfügung.

Die Bedeutung der Berufsschulen und Verwaltungsakademien

„Lehrkräfte […] gehören zu den wichtigsten Multiplikatoren zur Förderung eines Bildungswandels sowie des Lernens im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung. Deshalb ist es dringend notwendig, die Fähigkeiten von Lehrkräften, […] sowie Ausbildenden und weiterer Change Agents auszubauen, wenn es um relevante Themen der nachhaltigen Entwicklung und die entsprechenden Lehr- und Lernmethoden geht" (UNESCO 2014, S. 35).

Die Berufsschule als eigenständiger Lernort arbeitet als „gleichberechtigter Partner mit den anderen an der Berufsausbildung Beteiligten zusammen" (Kultusministerkonferenz, 2004). Sie soll laut KMK (2004) zur „Erfüllung der Aufgaben im Beruf sowie zur Mitgestaltung der Arbeitswelt und Gesellschaft in sozialer und ökologischer Verantwortung befähigen". Hierfür werden Lehrkräfte im Rahmen eines berufspädagogischen Studiums mit anschließendem Referendariat ausgebildet.

Eine Besonderheit stellt die Berufsausbildung im öffentlich-rechtlichen Sektor dar. Verwaltungsmitarbeiter*innen übernehmen nicht nur den Praxisanteil der Ausbildung, sondern an sogenannten Verwaltungsakademien auch einen großen Teil des schulischen Unterrichts in nebenamtlicher Form – insbesondere den kommunalspezifischen Part. Eine akademische Laufbahn der Lehrkraft ist hierfür keine Voraussetzung. Die meist nebenamtlichen Lehrkräfte haben oftmals keine pädagogische Hochschulausbildung. Damit stellen Verwaltungsmitarbeiter*innen eine besondere Akteursgruppe dar: Sie sind zum einen verantwortlich für die Gestaltung der Ausbildung in der Praxis und zum anderen in den Verwaltungsakademien[36].

35 Es wird in dieser Arbeit keine detaillierte Differenzierung zwischen den Begriffen *Implementierung* und *strukturelle Verankerung* vorgenommen. Die Begriffe werden häufig synonym verwendet. Für diese Arbeit wird festgehalten, dass die strukturelle Verankerung eine Implementierung beinhaltet und die Implementierung damit der strukturellen Verankerung dient.

36 Verwaltungsakademien/Kommunalakademien/Studieninstitute für kommunale Verwaltung nehmen die Aufgaben der Zuständigen Stelle nach dem Berufsbildungsgesetz wahr und erledigen die übertragenen Aufgaben im Bereich der Aus- und Fortbildung von

Für die Implementierung von BBNE in die Praxis sind die Fachkräfte als Akteur*innen in den Berufsschulen, beauftragten Verwaltungsakademien und den Betrieben gefragt. Dass diese Erkenntnis keine neue ist, beweist bereits die Modellversuchspraxis selbst: Auch hier wurde Berufsbildungspersonal beider Lernorte eingebunden. Das Ausbildungspersonal in der kommunalen Praxis ist in diesem Fall mit dem Lehrpersonal an den Berufsschulen annähernd gleichzusetzen, da beide Staatsbedienstete sind und somit der Exekutive angehören: Die zuvor genannte Legislative in Form von (Rahmen-)Lehrplänen der KMK bedarf bekanntermaßen stets eines ausführenden Organs. Im Ausbildungsplan und Curriculum verankerte BBNE findet demnach in der Kommunalverwaltung und im Berufsschulunterricht statt. Der Spielraum, den die Ordnungsmittelgeber bei der Ausgestaltung der Inhalte eröffnen, sollte daher seitens der ausführenden Akteur*innen (Ausbilder*innen sowie Lehrkräfte – hier oft in einer Person) erkannt und genutzt werden. So führt Kremer (2004, S. 85) aus:

„Die Implementation von Veränderungen in der beruflichen Bildung kann kaum verordnet bzw. vorweggenommen werden. Nicht der Produzent didaktischer Theorien entscheidet über die Form der Anwendung, sondern der Anwender selbst kann als mächtiger Partner in der Form gesehen werden, dass von dieser Seite über die Rezeption eine Neu-Entwicklung der Theorie vorgenommen wird. Die Umsetzung von Neuerungen erfordert Weiterbildungsprozesse von Lehrkräften im Voraus."

Es gilt demnach, die Bedeutsamkeit der Fach- und Lehrkräfte bei der Veränderung – hin zu mehr Nachhaltigkeit in der Ausbildung und im kompetenzorientierten Unterricht – zu nutzen.

Die Bedeutung der Fortbildungsanbieter

„Zur Befähigung der heranwachsenden Generationen von Facharbeitern im Berufsalltag nachhaltigkeitsorientiert zu handeln, fehlen den meisten Lehrenden die nötigen Kompetenzen" (Schütt-Sayed 2020, S. 18).

Kremer (vgl. 2004, S. 85) bekundet in seinen Ausführungen zu Qualifizierungsnetzwerken für Lehrkräfte – neben der grundsätzlichen Anwenderorientierung hinsichtlich didaktischer Theorien – die Relevanz von Fortbildungen, welche als „pädagogische Professionalisierung" von der wissenschaftlichen Begleitung zur Förderlinie III (vgl. Kastrup et al. 2020) in ihrem zweiten Zwischenbericht ebenfalls erkannt wurde: Diese beziehen sich dabei jedoch stark auf das betriebliche Berufsbildungspersonal der Privatwirtschaft, was durch das vorliegende Forschungsvorhaben berücksichtigt wird.

Kommunalbediensteten. Sie sind u.a. zuständig für die Zwischen- und Abschlussprüfungen von Verwaltungsfachangestellten und gleichermaßen für die Angestelltenlehrgänge I und II, die auf die Prüfungen vorbereiten sollen. Die Länder regeln die Zuständigkeiten jeweils selbst. Daher sind verschiedene Bezeichnungen für diese Institutionen vorhanden. In dieser Arbeit wird sich auf den Begriff der Verwaltungsakademie beschränkt.

Doch Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für das Berufsbildungspersonal entwickeln zu wollen, ohne diese vorab einzubinden, um deren Bedarf zu erforschen, kann nicht zweckdienlich sein. Der Weiterbildungsprozess ist demnach auf die potenziellen Interessenten abzustellen. Im vorliegenden Fall sind diese Interessenten – kommunale Mitarbeiter*innen und Lehrkräfte – schon kraft Gesetzes zu dienstlichen Fort- bzw. Weiterbildungen verpflichtet (sofern sie verbeamtet sind)[37], was die Vermutung nahelegt, dass dadurch eine breite Streuung erreicht werden kann. Fortbildungsanbieter nehmen in diesem Sinne die (Ver-)Mittlerfunktion ein.

Das Angebot dieser externen Anbieter richtet sich regelmäßig an der Nachfrage aus.[38] Daher ist eine zuverlässige Bedarfsanalyse unerlässlich (vgl. Mohorič, 2015, S. 38). Hierzu gehört u.a. ein Soll-Ist-Abgleich. Auf die Indikatoren, welche die Implementation, Entwicklung und Umsetzungsprobleme von BBNE systematisch und kontinuierlich erfassen (Hecker et al. 2022) sei an dieser Stelle verwiesen. Diese nützen der IST-Aufnahme für den erforderlichen Abgleich. Durch weiterführende Befragungen können zugleich Einstellungen und Bedürfnisse einzelner Akteur*innen (betriebliches Ausbildungspersonal sowie Lehrkräfte), aber auch von Akteursgruppen (Verwaltungsakademien) aufgedeckt und die Implementierung von Angeboten zur BBNE daran ausgerichtet werden.

Weiterbildungsinstitute können so Ausbilder*innen und (nebenamtliche) Lehrkräfte unterstützen, BBNE am jeweiligen Lernort umzusetzen. Dafür bedarf es geeigneter Konzepte und Kooperationen u.a. mit Transfergebern (BBNE-Modellversuchs-Akteur*innen und ggf. der wissenschaftlichen Begleitung der Modellversuche). Mohorič weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass sich forschungsbasierte Modellversuche für diesen „Praxis-Wissenschaft-Politik-Dialog bei der Entwicklung von Konzepten bewährt“ (ebd., S. 38) haben.

Erkenntnisse über die Eignung von Fort- und Weiterbildungsangeboten für die erfolgreiche Professionalisierung von Berufsschullehrkräften hinsichtlich BBNE, um den „Unterricht entsprechend dieses neuen Bildungsanspruchs [zu] gestalten“, liefert Schütt-Sayed (2020). Er hat individuelle Wahrnehmungen, Erfahrungen und Interpretationen der an einer Weiterbildung beteiligten Lehrkräfte ausgewertet, „um individuelle, maßnahmen- und kontextspezifische Gestaltungsempfehlungen für BBNE-Fortbildungen zu entwickeln“ (ebd., S. 11). Die Erkenntnisse können auch für die Etablierung von Schulungen für die Ausbilder*innen und nebenamtliche Lehrkräfte der Kommunalverwaltung hilfreich sein. So sind auf individueller Ebene laut den Ergebnissen

37 Aufgrund des Föderalismus konkretisiert dies jedes Bundesland in Eigenverantwortung.

38 Wird ein Seminarangebot nicht ausreichend „angenommen“, so wird dieses zumeist aus dem Programm gestrichen. (Auf einen Quellenverweis wird an dieser Stelle verzichtet, da die Autorin selbst seit einigen Jahren Dozentin im öffentlichen Aus- und Fortbildungsbereich ist und Kontakt zu diversen Fortbildungsanbietern für den öffentlichen Sektor hat.)

von Schütt-Sayed (2020, S.458f) im Rahmen von Fortbildungen beispielsweise:

- eine Reflexion und Verbindung des eigenen Bildungsanspruchs mit BBNE zu ermöglichen.
- die Werteorientierung zu erweitern.
- die Verschränkung von Nachhaltigkeits-, systemischen Zusammenhangs und beruflichen Fachwissens zu verdeutlichen.

Eine maßnahmenspezifische Empfehlung ist Schütt-Sayed (2020, S. 259) zufolge:

- die Verwendung von exemplarischen BBNE-Unterrichtsbeispielen in der Fortbildung im Sinne eines „pädagogischen Doppeldeckers“[39].

Die Auflistung ist aus Platzgründen nicht abschließend.

Bertschy und Künzli (2013) haben sich ebenfalls diesem Thema gewidmet. Vier Lernangebote sollten demnach in der Aus- oder Weiterbildung enthalten sein, sodass Lehrkräfte in der täglichen Unterrichtspraxis BNE fundiert umsetzen können (vgl. Bertschy & Künzli, 2013, S. 73). Sie empfehlen u.a. die Ermöglichung:

- einer Auseinandersetzung mit der regulativen Idee der Nachhaltigkeit und mit ausgewählten Handlungsfeldern.
- einer Auseinandersetzung mit Aufgaben von (Berufs-)Bildung im Kontext von nachhaltiger Entwicklung und der Rolle der Lehrperson,
- einer Auseinandersetzung mit den didaktischen Anforderungen an die Umsetzung einer (B)BNE am Lernort Schule anhand von Beispielsequenzen.

39 Der „Pädagogische Doppeldecker“ wurde als Begriff von Geissler (1985) eingeführt: Diese Methode eröffnet Fortbildungsteilnehmenden die Möglichkeit, die gelehrten Inhalte zu erleben und das Erlebte in die kognitive Auseinandersetzung mit dem Inhalt einzubringen. D.h. Fortbildungsleitende sollen möglichst die inhaltlich zu vermittelnden z.B. didaktischen Methoden selbst in der Fortbildung anwenden. Laut Schütt-Sayed (2020) sind Fortbildungen, die die Wirkung des möglichen eigenen Handelns erlebbar machen, besonders wirksam und „stehen im Einklang mit dem Bedürfnis vieler Fortbildungsteilnehmer:innen, verwertbare Praxistipps für den eigenen Unterricht zu bekommen.“

Die Bedeutung der Verwaltungsmitarbeiter*innen in Kommunen

„Da sich die Verwaltungsangestellten im Gegensatz zur Gemeindevertretung hauptberuflich mit den Geschäften der Kommune befassen, sind sie Spezialisten und Träger der Fachkompetenz. Sie sind […] diejenigen, von denen die meisten Ideen, Initiativen und Projektvorschläge für die Stadtentwicklung ausgehen“ (Frank et al. 2017).

Der Bundestag erwähnt in seinem Bericht der Bundesregierung die kommunale Ebene als bedeutsamen Akteur und bestätigt die „besondere Rolle bei der Umsetzung“ (Deutsche Bundesregierung 2017) einer nachhaltigen Entwicklung.[40] Der Rat für nachhaltige Entwicklung (2020, S. 1) bekennt ebenfalls: „Die politisch vereinbarten Nachhaltigkeitsziele in den Bereichen Biodiversität, Klimaschutz, Mobilität und soziale Gerechtigkeit sind ohne starke Beiträge der kommunalen Ebene nicht zu erreichen“. Er erwähnt insbesondere die Daseinsversorgungsleistungen der Kommunen u.a. zur Coronapandemie als Rückgrat der Pandemiebekämpfung und spricht den kommunalen Unternehmen und Eigenbetrieben eine besondere Rolle zu:

„Auch die kommunalen Unternehmen und Eigenbetriebe sind ein wichtiger Baustein einer Resilienzpolitik (z.B. bei der Energieversorgung, der Mobilität, der Kreislaufwirtschaft und bei der Wasserversorgung). Insbesondere in Krisenzeiten sind resiliente Infrastrukturen die tragende Säule für die kommunale Daseinsvorsorge. Dazu gehört vor allem eine zuverlässige, dezentrale und nachhaltige Energieversorgung (Strom-, Gas- und Wärmenetze)“ (ebd., S.1).

Hinsichtlich bildungspolitischer Aufgaben trägt die Kommune zudem u.a. als Schulträger und „Finanzier“ (neben Bund und Ländern) nicht nur die Verantwortung für die Gebäudebereitstellung und -sicherheit, sondern finanziert alle weiteren Vermögensanschaffungen für den Lernort Betrieb sowie Berufsschule.

Das kommunale Personal plant die Zukunft der Kommune, erhebt Daten, informiert Bürger*innen und trifft (Einzel)Entscheidungen, wodurch sie das Gesetz nicht selten mit einem gewissen Ermessensspielraum ausführen. Es ist dieses Personal, das auch die Ausbildung im Verwaltungsbetrieb durchführt und damit direkten Einfluss auf die Implementierung von BBNE hat: Ohne diese Personengruppe käme BBNE in der kommunalen Praxis nicht bei den Auszubildenden an. Doch gerade hier wird aufgrund der angespannten Haushaltslage vieler Kommunen gespart:

„Ein übergreifendes Problem ist vor allem in finanziell schwächeren Kommunen, dass die Auflagen zur Haushaltskonsolidierung negativ auf die Ausbildungsanstrengungen wirken. Während früher über Bedarf ausgebildet wurde, wird heute immer weniger ausgebildet, da die Ausbildung im eigenen Haus nicht zu den Pflichtaufgaben gehört. Personalentwicklung und das Thema Ausbildung werden dadurch nachrangig bearbeitet“ (Schmid & Wilke 2016).

40 Da die Verfasserin dieser Arbeit selbst ausgebildete Verwaltungsfachangestellte in der Fachrichtung Kommunalverwaltung mit langjähriger Berufserfahrung ist, kann sie aus eigener Erfahrung berichten und musste sich nicht ausschließlich anderer Quellen bedienen.

Die zweifache Bedeutsamkeit der kommunalen Verwaltungsmitarbeiter*innen als Ausbilder*innen in der Praxis und (nebenamtliche) Lehrkräfte in den Verwaltungs- bzw. Kommunalakademien (als Bildungsträger) wurde in den Kapiteln 2.2 und 2.3 bereits dargestellt. Damit liegt auf der Hand, dass die Erfahrungen und Einstellungen von Verwaltungsmitarbeitenden von höchster Wichtigkeit und damit von besonderem Interesse für die vorliegende Forschungsarbeit sind. So sollen die Mitarbeitenden der Kommunalverwaltung nicht nur befragt, sondern mit Hilfe der Online-Umfrage in den Transformationsprozess insofern einbezogen werden, als dass ihre Antworten zu entsprechenden Empfehlungen und Inhalten im Kompetenzmodell führen. Zudem stellen die Verwaltungsmitarbeiter*innen sowie die nebenamtlichen Lehrkräfte vor Ort den Transfernehmer und damit die Zielgruppe der BBNE-Transferbemühungen dar. Eine Befragung dieser Akteur*innen kann Chancen sowie Herausforderungen zum Thema BBNE-Implementierung in der Kommune aufzeigen.

Aus den zuvor genannten Gründen stellen kommunale Verwaltungsmitarbeiter*innen einen Multiplikator und damit maßgeblichen Schlüsselakteur in der Praxis und in den mit der Aus- und Fortbildung beauftragten Akademien dar, den es durch die Umfrage einzubeziehen gilt. Darüber hinaus haben diese Fachkräfte eine Vorbildfunktion: Stehen sie authentisch, überzeugend und nachvollziehbar für eine „Innovation“ ein, so können ihre Überzeugungen auch Auszubildende sowie Kolleg*innen inspirieren und zum Selbigen motivieren. Das geplante kommunalspezifische BBNE-Kompetenzmodell richtet sich daher vornehmlich an diese Personengruppe.

Die Bedeutung der (Ober-)Bürgermeister*innen

„Der Bürgermeister einer Kommune ist in der Regel der bekannteste Kommunalpolitiker, in größeren Städten sogar häufig der einzige Kommunalpolitiker, der den Bürgerinnen und Bürgern namentlich bekannt ist.“ (Gehne 2012, S. 37)

Bürgermeister*innen sind die Leiter*innen einer Gemeindeverwaltung und gleichzeitig Vorsitz im Gemeinderat. Sie sind u.a. für die sachgemäße Erledigung der Aufgaben und den ordnungsgemäßen Gang der Verwaltung verantwortlich (vgl. Gemeindeordnungen der jeweiligen Länder). Sie erledigen in eigener Zuständigkeit die Geschäfte der laufenden Verwaltung und die durch Gesetz oder vom Gemeinderat übertragenen Aufgaben (vgl. ebd.). Sie vertreten zudem die Gemeinde allumfassend und unbeschränkbar nach außen (vgl. ebd.). Hierbei ist in haupt- und ehrenamtliche Bürgermeister*innen zu unterscheiden, wobei ehrenamtliche Bürgermeister*innen meist nur einen Teil der Aufgaben innehaben und damit auch weniger Verantwortung tragen als hauptamtliche. Sie/er ist laut Gemeindeordnung Vorgesetzte/r, Dienstvorgesetzte/r und oberste Dienstbehörde der Gemeindebediensteten (vgl. u.a. GemO Baden-Württemberg). (Hauptamtliche) Bürgermeister*innen werden in Deutschland

von den Bürger*innen einer Gemeinde direkt und frei gewählt[41], was eine bürgerliche Beteiligungsmöglichkeit darstellt und die Durchsetzungskraft der Bürgermeisterin/des Bürgermeisters verstärkt (vgl. Gehne 2012). Für die Erfüllung der kommunalen Aufgaben gewährleistet das Grundgesetz den Kommunen und damit indirekt auch den Bürgermeister*innen als Verwaltungsspitze neben dem Gemeinderat ein besonderes Selbstverwaltungsrecht, welches die rechtliche Handlungsgrundlage für „jedwede Aktivität im Rahmen der örtlichen Zuständigkeiten" (Gläser 2022, S. 275) bildet:

„Den Gemeinden muß das Recht gewährleistet sein, alle Angelegenheiten der örtlichen Gemeinschaft im Rahmen der Gesetze in eigener Verantwortung zu regeln. Auch die Gemeindeverbände haben im Rahmen ihres gesetzlichen Aufgabenbereiches nach Maßgabe der Gesetze das Recht der Selbstverwaltung. Die Gewährleistung der Selbstverwaltung umfaßt auch die Grundlagen der finanziellen Eigenverantwortung; zu diesen Grundlagen gehört eine den Gemeinden mit Hebesatzrecht zustehende wirtschaftskraftbezogene Steuerquelle" (Art 28 Abs. 2, Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland).

In kaum einem anderen Beruf gibt es damit so umfassende Gestaltungsmöglichkeiten wie in dem des Bürgermeisteramtes (vgl. Wehling 2022, S.13). Damit eine Person vom „Volk" zum Bürgermeister bzw. zur Bürgermeisterin gewählt wird, sollten bestimmte Merkmale erfüllt sein. Bestenfalls ist die Person gelernte Verwaltungsfachkraft und weist eine Distanz zur eigenen Partei auf oder ist gar parteilos (vgl. Wehling 2022). Hinzu kommen persönliche Eigenschaften, die vorteilhaft für die Wahl sind, wie z. B.: Bürgernähe, Glaubwürdigkeit und Ehrlichkeit, konzeptionelle Vorstellungen von der Zukunft der Gemeinde („Vision"), Entschlusskraft, verbunden mit dem Vermögen, Chancen rechtzeitig zu erkennen und zu ergreifen (vgl. ebd.).

Im Rahmen dieser eingangs geschilderten „Machtfunktionen" als Leiter*in einer Kommune und der umfassenden Gestaltungsmöglichkeiten können Bürgermeister*innen mit diesen Charaktereigenschaften zur Transformation in ihrer Verwaltung aufrufen und BBNE, gemeinsam mit dem Rat, anstoßen. Dieser Gestaltungsspielraum hängt jedoch nicht zuletzt von der finanziellen Ausstattung einer Kommune ab, was insbesondere für die freiwilligen Aufgaben gilt (vgl. Kap. 2.2).

41 Aufgrund des föderalen Systems bestimmen die Länder in den Gemeindeordnungen über die Wahlgrundsätze. So heißt es u.a. in Baden-Württemberg und Hessen unabhängig davon, ob es sich um eine haupt- oder ehrenamtlichen Bürgermeisterwahl handelt: „Der Bürgermeister wird von den Bürgern in allgemeiner, unmittelbarer, freier, gleicher und geheimer Wahl gewählt. Die Wahl ist nach den Grundsätzen der Mehrheitswahl durchzuführen. Gewählt ist, wer mehr als die Hälfte der gültigen Stimmen erhalten hat." (§ 45 GemO Baden-Württemberg und Hessen). In Schleswig-Holstein und Bayern wird wiederum zwischen ehrenamtlichen und hauptamtlichen Bürgermeister*innen unterschieden. Ehrenamtliche Bürgermeister*innen werden von der Gemeindevertretung gewählt (§ 52 GO Schleswig-Holstein).

3.4 Ergebnisse der Akteursbefragung

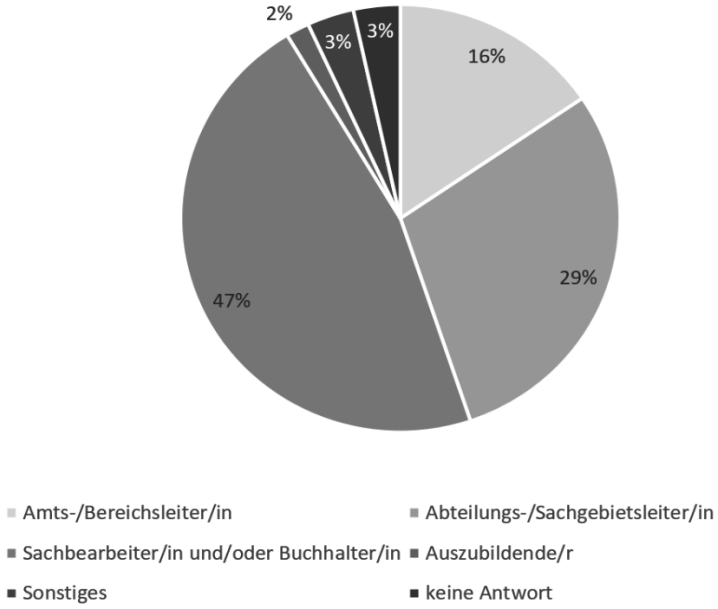
An der Umfrage haben insgesamt 94 Mitarbeiter*innen aus den verschiedenen angeschriebenen Kommunalverwaltungen teilgenommen (vgl. Kap. 3.3.2)[42], worunter sich Kommunen bzw. Bezirke aus Berlin, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein befanden. Eine Auflistung der Stichprobe befindet sich im Anhang 2. 38 Personen haben die Umfrage nicht beendet, was eine Abbruchquote von 40,4 Prozent ergibt. Vollständig bzw. teilweise abgeschlossen wurde die Umfrage somit noch von 56 Teilnehmenden, da Fragen auch übersprungen werden durften. Die wenigsten Antworten wurden bei den offenen Fragen und in der Kategorie 4 „Selbsteinschätzung" erzielt (vgl. Anhang 1). Insgesamt übertrifft die Rücklaufquote von 37,7 Prozent die Erwartungen der Autorin.

3.4.1 Soziodemografische Hintergründe

Zum Zeitpunkt der Befragung befanden sich die Teilnehmenden in folgenden Positionen (vgl. Abb. 23):

42 Genutzt wurden insgesamt 249 E-Mailadressen, worunter sich sowohl E-Mail-Postfächer einzelner Personen als auch allgemeine Organisations-Postfächer befanden, die keiner Person direkt zugeordnet sind.

Abb. 23: Berufliche Stellung der Umfrageteilnehmenden zum Zeitpunkt der Umfrage; Frage 1; N = 56.

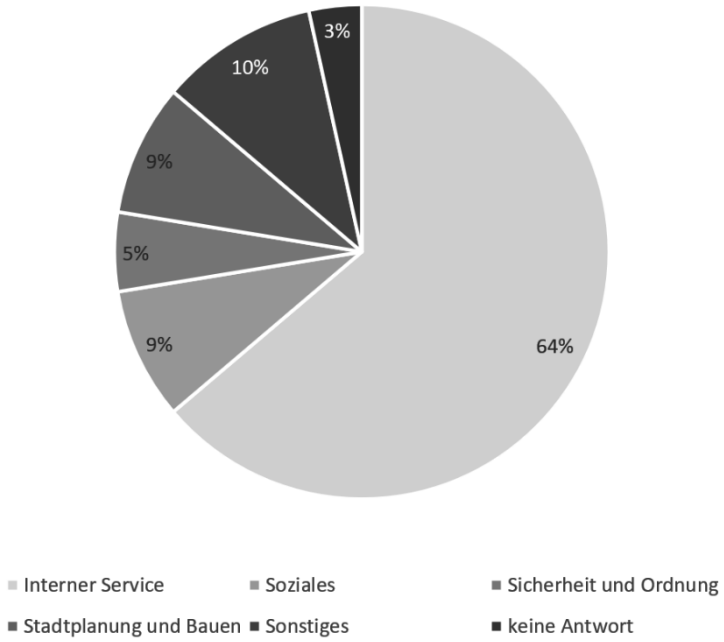


Quelle: Eigene Darstellung

Der überwiegende Anteil ist somit erwartungsgemäß in sachbearbeitender bzw. mittlerer leitender Position. 17 dieser befragten Personen (30,36 Prozent) waren zum Zeitpunkt der Befragung als Ausbilder*in bzw. Praxisanleiter*in tätig und damit direkt am Ausbildungsgeschehen der jeweiligen Kommunalverwaltung beteiligt, was positiv für den Erkenntnisgewinn zu werten ist, da es sich dabei letztlich um die Kernzielgruppe für das BBNE-Kompetenzmodell handelt. 19 Personen (33,93 Prozent) haben oder hatten zumindest konkret mit Ausbildung in ihren Fachbereichen zu tun, tragen jedoch keine offizielle Verantwortung für die Auszubildenden. 12 Personen (21,43 Prozent) hatten mit der Ausbildung neuer Mitarbeiter*innen bisher nichts zu tun.

37 Personen waren zum Zeitpunkt der Umfrage in internen Bereichen (wie z.B. Personalservice, IT, Buchhaltung, Haushaltsplanung, etc.) der Kommunalverwaltung tätig. Andere Bereiche sind vereinzelt vertreten, wie das Diagramm in Abb. 24 zeigt:

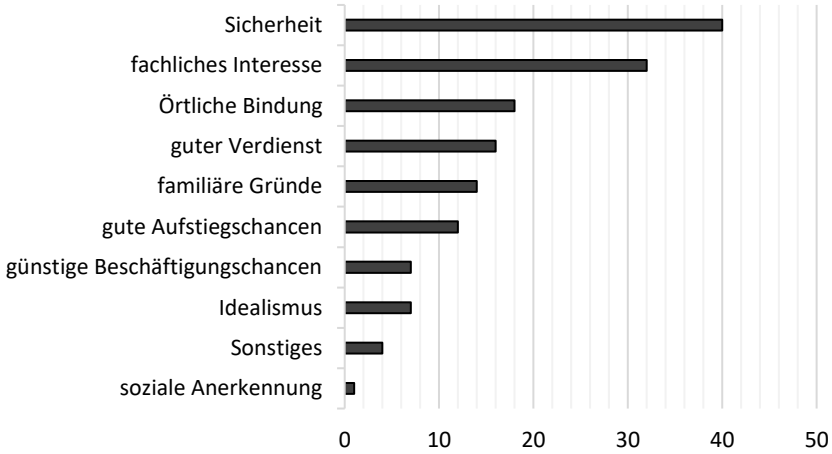
Abb. 24: Einsatzbereich der Teilnehmenden; Frage 2; N = 56.



Quelle: Eigene Darstellung

Als Grund für die Berufswahl gibt ein Großteil der Teilnehmer*innen (insgesamt 71,43 Prozent) die Sicherheit an. Ein Arbeitsplatz im öffentlichen Dienst gilt demnach noch immer als sicher und beständig. Das fachliche Interesse an Tätigkeitsfeldern der Kommunalverwaltung wird neben der Sicherheit ebenfalls häufig genannt (57,14 Prozent). In Abbildung 25 werden die Gründe für die Berufswahl in Gänze gezeigt. Mehrfachnennungen waren bei dieser geschlossenen Frage möglich. Insgesamt wurden 151 Angaben gemacht.

Abb. 25: Begründung für die Berufswahl; Frage Nr. 3.; N = 56.



Quelle: Eigene Darstellung

Weitere Gründe für die Berufswahl wurden in freien Antworten genannt, wie die Flexibilität (eine Nennung), die Empfehlung von Freunden (zwei Nennungen) und der Ideenmangel nach einem gescheiterten Studium (eine Nennung).

Bei der Frage Nr. 4, inwieweit sich der/die Befragte mit seinem/ihrem Beruf in der Kommunalverwaltung identifizieren kann, war eine freie Angabe zwischen *0 Prozent = gar nicht* bis *100 Prozent = sehr* zu tätigen. Überdurchschnittlich viele Teilnehmer*innen geben einen Wert ab 75 Prozent (43 Personen bzw. 76,79 Prozent) an. Davon identifizieren sich neun Personen (16, 07 Prozent; wovon sieben Ausbilder*innen sind) zu 100 Prozent mit ihrem Berufen als Verwaltungsmitarbeiter*in. Knapp 30 Personen (53,57 Prozent) identifizieren sich zwischen 80 und 99 Prozent mit ihrem Beruf. Neun Personen (16,07 Prozent) haben Angaben unter 75 Prozent gemacht, wovon sich zwei Personen zur Hälfte, 4 Personen darunter und eine Person zu 3 Prozent mit ihrem Beruf in der Kommunalverwaltung identifizieren kann.

Die Antworten auf die Frage Nr. 5 nach den Besonderheiten des Berufs wurden kategorisiert und abschließend Häufungen ermittelt (vgl. Tab. 6):

Tabelle 6: Besonderheiten des Berufs „Verwaltungsfachangestellte*r“; Übersicht der Antwortkategorien; Frage Nr. 5; N = 48.

Antwort-Kategorie	Anzahl der Nennungen
1. Vielfalt /Abwechslung/Komplexität der Aufgaben	14
2. Sicherheit des Arbeitsplatzes	8
3. Rechtsnähe (juristische Inhalte)	8
4. Gestaltungsspielraum / Teilhabe an gesellschaftlicher Entwicklung / Einfluss auf Gesetzgebung	8
5. Kein Wettbewerb / keine Gewinnorientierung	6
6. Bürgernähe (Menschlichkeit)	5
7. Eigenverantwortung	4
8. Gemeinwohl	4
9. Weniger Leistungsdruck	4
10. Strikte (z.T. starre) Regelungen	4
11. Flexibilität	3
12. Sparsame, hoheitliche Handlung mit Steuergeldern	2

Quelle: Eigene Darstellung

Nur jeweils einmal wurde die „Vielfalt des Publikums“, das „Zusammenwirken verschiedener Bereiche“, „geregelte Arbeitszeiten“, „lange Dienstwege“, „veraltete Strukturen“ und die „Größe der Organisation“ genannt.

Die folgenden Zitate von Teilnehmenden verdeutlichen die zuvor genannten Kategorien 1 und 4 (vgl. Tab. 6) und damit die Vielfalt, Komplexität und den Gestaltungsspielraum (die ID der befragten Person steht jeweils hinter dem Zitat):

1) „Als interner Prüfer hat man die Chance als „Motor der Veränderung“ - quasi von hinten betrachtet - zu initiieren, in dem man aus Fehlern der Vergangenheit lernt und zusätzlich auch auf Perspektivwechsel hinweist.“ (ID 26)
2) „Teilhabe an der Entwicklung einer Kommune, direkter Kontakt zur Selbstverwaltung, Einfluss auf die Gesetzgebung der Kommune und des Landes.“ (ID 6)

Das folgende Zitat steht beispielhaft für die Kategorien 4 und 7 (vgl. Tab. 6):

3) „[…] Ich schätze an meinem Beruf, dass ich mich in einem komplexen Zielsystem (wirtschaftliche Aufgabenerfüllung, aber auch politische und eher verwaltungstheoretische Zielsetzungen) bewege und dies in Teilen selbst beeinflusse. […] Mir gefällt der Abstraktionsgrad der Aufgabenstellungen […].“ (ID 56)

Stellvertretend für die Kategorien 5 und 8 steht das nachfolgende Zitat:

4) „In diesem Beruf gibt es keinen ökonomischen Druck, wie ist er Privatwirtschaft der Fall ist. […] Dieser Beruf dient der Bevölkerung. Er ist besonders langfristig angelegt, […].“ (ID 87)

Dies stellt nur eine Auswahl der Umfrageergebnisse dar, die u.a. auch die hohe Verantwortung von Verwaltungsmitarbeitenden für das Gemeinwohl aufzeigt. Die Antworten sind in ihrer Gesamtheit im Anhang (3) einzusehen.

Hinsichtlich der Frage Nr. 6 (von 35 TN beantwortet) nach dem allgemeinen Gestaltungsspielraum der/des jeweiligen Befragten in der Kommunalverwaltung fällt auf, dass besonders viel Spielraum bei der persönlichen Arbeitsorganisation vorhanden ist (n=17), wie die folgenden Zitate beispielhaft zeigen:

1) „Freie Arbeitszeiteinteilung und auch die zeitliche Planung der Aufgaben. Bei neuen Aufgaben/Projekten dürfen eigene Ideen mit eingebracht werden. Insgesamt viel Gestaltungsspielraum.“ (ID 85, Sachbearbeitung, Ausbilder*in/Praxisanleiter*in)
2) „Ich kann mir ziemlich frei einteilen, wann ich, welche Tätigkeiten wahrnehme, solange sie fristgerecht erledigt sind. Ich kann kommen und gehen, wann ich möchte solange ich alles schaffe und auch mal spontan einen Tag im Voraus ein, zwei Tage frei nehmen - ohne es großartig mit Vorgesetzen absprechen zu müssen.“ (ID 60, Sachbearbeitung)

Elf Personen geben an, dass insbesondre die Arbeit im eigenen Sachgebiet sehr frei organisiert werden kann, wofür beispielhaft das folgende Zitat einer/s Befragten steht:

3) „Organisation der eigenen Aufgaben im Sachgebiet eigene Vorlagenentwicklung, individuelle Entscheidungen von Anträgen mit verkehrlicher Relevanz.“ (ID 79, Führungskraft, Ausbilder*in/Praxisanleiter*in)

Der inhaltliche Ermessensspielraum wird von sechs Befragten hervorgehoben:

4) „Es gibt viele Ermessensentscheidungen, die auf Grundlage des Gesetzes bewirkt werden.“ (ID 17, Sachbearbeitung)

Autonom und weisungsfrei sind nach eigenen Angaben zwei der Befragten (in ihrem Einsatzbereich):

5) „Vollkommen freier Umgang mit eigenen Themen, soweit diese in meinem Bereich liegen. Bindung an Recht und Gesetz bei der Umsetzung anderer Themen.“ (ID 4 Sachbearbeiter im Bereich Stadtplanung.“ Ausbilder*in/Praxisanleiter*in)
6) „Dadurch weil der interne Prüfer weitestgehend autonom und weisungsfrei arbeitet, kann er sachlich motiviert eigene Prüffelder identifizieren. Er sollte dabei risiko- und nutzenorientiert vorgehen, denn ‚Prüfungen sind wirtschaftliche Veranstaltungen‘ und sollten Mehrwerte generieren.“ (ID 26, interne/r Prüfer*in)

Eine befragte Person versteht unter ihrem beruflichen Gestaltungsspielraum auch die Möglichkeit, direkten Einfluss auf den/die Bürgermeister*in und das Ortsrecht zu nehmen, wie die folgende Aussage verdeutlicht:

7) „Direkte Einflussnahme auf den Bürgermeister, die Selbstverwaltung und die Fachbereichsleitungen. Erarbeitung vom Ortsrecht der Kommune. Über den Städteverband Möglichkeit der Mitwirkung an kommunenübergreifende Projekte und Aufgaben. Gelegenheit zur Abgabe von Stellungnahmen zu Erlassen und Gesetzesvorhaben des Landes.“ (ID 6, Bereichsleitung)

Bezüge zur Nachhaltigkeit ergeben sich im aktuellen Sachgebiet der Befragten (N=45) vor allem durch die Digitalisierung (n=19) und die Papiereinsparungen (n=14). Die folgenden Aussagen heben dies beispielhaft hervor und geben darüber hinaus einen Einblick in die konkreten Maßnahmen, die bereits umgesetzt wurden.

> „Verwendung digitaler Medien zur Vermeidung von Papier, Onlinetreffen statt Treffen in verschiedenen Gebäuden (Vermeidung von Fahrten).“ (ID 20)
> „Einsparung von Papier durch Implementierung eines Dokumentenmanagementsystems (ab 2023) insbesondere für die Rechnungsbearbeitung - Beschaffung von 2 E-Autos für den Botendienst in 2022 - Durchführen von Videokonferenzen und flexible Homeofficemöglichkeiten, wodurch CO2 reduziert wird – Neubau einer Photovoltaikanlage auf dem Dach des Rathauses in 2022 - Bereitstellung eines Wasseraufbereiters für die Kolleg*innen - Job-Rad Angebot.“ (ID 83)

Daneben wurde vermehrt der allgemeine Umgang mit Ressourcen wie Zeit, Personal und Energie (n=7) hervorgehoben:

> „Den Geschäftsablauf in der Verwaltung so organisieren, dass finanzielle und personelle Ressourcen geschont werden. Prägung der

> Kommunikation in der Verwaltung gegenüber den Bürger*innen und der Selbstverwaltung sowie auch innerhalb der Verwaltung - freundlich, emphatisch, offen.“ (ID 6)
> „Mir ist es sehr wichtig, die jungen Menschen an den Beruf heranzuführen und diese sich selbständig weiterentwickeln zu lassen. Ressourcen schonen, Abfälle vermeiden etc. sind meines Erachtens Selbstverständlichkeiten.“ (ID 36)

Durch die Antwort der ID Nr. 6 wird auch die Bedeutung der Bürgerfreundlichkeit in einer Kommunalverwaltung deutlich. Die finanzielle Generationengerechtigkeit und die Einflussnahme auf Klimaaspekte, u.a. durch eine durchdachte Haushaltsplanung, werden ebenfalls mehrfach angemerkt (n=6):

> „Fachlich inhaltlich gestalten wir den Finanzmitteleinsatz mit (Abwägungsprozess in der HH-Planung), wodurch ein unmittelbarer Bezug zu den Investitionen / Aufwendungen und damit auch zur Frage, handelt es sich um nachhaltige Ausgaben, gegeben ist. In der Org-Einheit selbst gilt es Ressourcen zu schonen, also wenig Papier eizusetzen, unnötige Wege zu vermeiden, elektrische Energie nur in dem Umfang zu verbrauchen, wie es tatsächlich nötig ist.“ (ID 87)
> „Klimaaspekte in alle Bereiche des kommunalen Haushalts implementieren, darauf aufbauen Nachhaltigkeitsziele in den Folgejahren.“ (ID 52)

sowie die Abfallvermeidung und Mülltrennung genannt (n=4):

> „Grünes Büro: Konsequente Mülltrennung, Drucker werden abgeschafft, Druck über Multifunktionsgeräte, möglichst wenig drucken, Beratung so weit wie möglich über Telefon.“ (ID 21)

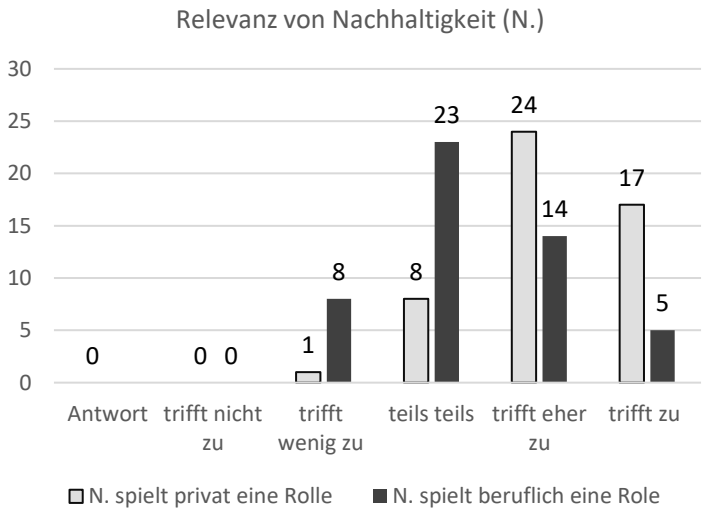
Die Frage Nr. 9 wurde von 58 TN beantwortet. Am wenigsten sehen die Befragten einen Zusammenhang der Nachhaltigkeit mit den Lernfeldern „Berufsbildung“ (n=44; 75,86 Prozent), Personalwesen (n=43; 74,14 Prozent) und Wirtschaftsrecht (n=44; 75,86 Prozent). Am ehesten sollten laut Befragungsergebnissen wiederum Fähigkeiten in den Lernfeldern „Arbeitsorganisation und bürowirtschaftliche Abläufe“ (n=41; 70,69 Prozent) sowie „Informations- und Kommunikationssysteme“ (n=26; 44,83 Prozent) erworben werden, um nachhaltigkeitsorientiert handeln zu können.

3.4.2 Erfahrungen

Im zweiten Teil der Umfrage wurden die Erfahrung und die aktuelle Einstellung bezüglich BBNE abgefragt. Insgesamt wurde dieser Teil noch von 50 Teilnehmenden beantwortet, welches die Bezugsgröße für die nachfolgenden

Berechnungen darstellt. Das Thema Nachhaltigkeit spielt für 41 der Befragten (82 Prozent) persönlich eine Rolle. Die restlichen acht Befragten (15,69 Prozent) empfinden Nachhaltigkeit im persönlichen Leben teilweise als relevant, nur eine/r bekundet die fehlende Relevanz im privaten Bereich. In der beruflichen Praxis spielt das Thema Nachhaltigkeit eine geringere Rolle (vgl. Abb. 26). Bei 19 Befragten (38 Prozent) wird Nachhaltigkeit konkret auch im beruflichen Alltag berücksichtigt. Bei 23 Personen (46 Prozent) ist Nachhaltigkeit im beruflichen Alltag teilweise relevant.

Abb. 26: Anteil der persönlichen im Vergleich zur beruflichen Relevanz von Nachhaltigkeit der TN; Frage Nr. 10; N = 51.



Quelle: Eigene Darstellung

Über alle Bereiche hinweg spielt in Zusammenhang mit der Nachhaltigkeit am häufigsten die Digitalisierung (n=18, 35,29 Prozent) – u.a. durch die Einführung der E-Akte – bereits eine Rolle. Der Bereich Finanzen und Haushaltsplanung landet mit 12 Nennungen auf dem zweiten Platz. Hier wurden jedoch keine konkreten Beispiele genannt. Mit jeweils acht Nennungen teilen sich die Beschaffung, die Stadtplanung, der Baubereich und die Mobilität (u.a. E-Autos) den Platz drei. Die „nachhaltige Ausrichtung interner Prozesse“ wurde noch sechs Mal genannt. Dabei handelt es sich z.B.um Kommunikationsprozesse, die von den Teilnehmenden jedoch nicht näher erläutert wurden.

Darüber hinaus wurden vereinzelt:

- Vorlagenentwürfe (mit Gremienarbeit),
- die Bewirtschaftung des Stadtwaldes,
- nachhaltigkeitsorientierte Personalausbildung,
- Papiereinsparungen und
- die Abfallwirtschaft

genannt. In einer Kommune wurde zudem ein Umweltschutzmanager eingestellt.

Auf die Frage, welche Nachhaltigkeitsdimension (Ökonomie, Soziales, Ökologie) bei Entscheidungen am ehesten in der Kommune repräsentiert ist, wurde am häufigsten „keine der Dimensionen" angegeben. Die folgende Tabelle zeigt die Häufigkeit der Antworten. Diese Frage wurde von 50 Teilnehmenden beantwortet.

Tabelle 7: Dimensionen der Nachhaltigkeit, die laut in der Kommunalverwaltung bereits gut repräsentiert sind; Frage Nr. 12; N = 50

Antwort	Anzahl	Anteil
Soziales	9	18%
Ökonomie	12	24%
Ökologie	11	22%
keine der Dimensionen	18	36%

Quelle: Eigene Darstellung

Als Antwort auf die Frage nach konkreten Zielkonflikten bezogen auf die nachhaltigkeitsorientierte Ausrichtung des eigenen Bereiches wurden u.a. Themen bzw. kritische Gewohnheiten der Kommunalverwaltung genannt, die keinen „echten" Zielkonflikt darstellen. Daher wurden die Antworten bei der Analyse um „unechte" Zielkonflikte – wie bspw. „Wirtschaftlichkeit von Maßnahmen" (Antwort ID 4) – bereinigt.

Tabelle 8: Zielkonflikte im eigenen Bereich der Befragten bezogen auf Nachhaltigkeit, Frage Nr. 13, N = 36, Teil 1

ID	Zielkonflikt Cluster	Begründung (Zitate aus der Umfrage)
28 72 37	Datenschutz vs. Vermeidung von Papier	Datenschutz versus Vermeidung von Papier -> digitale Wege der Kommunikation außerhalb von Emails werden von unseren Kunden wenig genutzt, Emailkontakt ist nicht Datenschutzkonform
		E-Akte und Datenschutz
		Papierverschwendung, DMS, digitale Arbeit
27	Digitalisierung vs. Bürgerfreundlichkeit	Die Digitalisierung ist schwierig, da ältere Bürger mitgenommen werden müssen. Direkte Kommunikation ist immer einfacher, statt alles schriftlich zu machen, da im Vorwege vieles mündlich geklärt werden kann.
49 85 14	Digitalisierung vs. Gesetzliche Vorgaben	Dokumentationen in Papierform
		Bescheide müssen immer noch in Papierform werden, obwohl alles andere papierlos versucht wird
		Originaldateien müssen in Papierform abgelegt werden, werden danach allerdings nicht weiter verwendet, nehmen dementsprechend Platz weg und verbrauchen eine Menge Papier.
65 31 22	Forderungsmanagement vs. Kundenzufriedenheit	Forderungsmanagement vs. Kundenzufriedenheit
	Gesetze vs. Nachhaltigkeit	gesetzliche Vorgaben
	Idealismus vs. Gesetz	Ziele gegen gesetzliche Bestimmungen
47 25	kurzfristige Sparsamkeit vs. langfristige Investitionen	Grundsätzlich ist häufig ein Konflikt zum Grundsatz des sparsamen Einsatzes von Steuergeldern da. Also eine in der Zukunft bzw. langfristig ressourcenorientierte Maßnahme/Investition, die im aktuellen aber Haushaltsmittel kostet, die es evtl. auch günstiger gibt.
		Die Verwaltung handelt nach dem Motto: Günstigster Preis vor Qualität. Meistens resultieren daraus aber Folgekosten. Submissionen sind vorgeschrieben und auch, dass der günstigste Anbieter immer ausgewählt wird (Haushaltsgrundsatz). Günstig heißt aber nicht immer gut. Qualität sollte auch ein Faktor für Ausschreibungen sein und im Gesetz verankert werden.

Quelle: Eigene Darstellung

Tabelle 9: Zielkonflikte im eigenen Bereich der Befragten bezogen auf Nachhaltigkeit, Frage Nr. 13, N = 36, Teil 2.

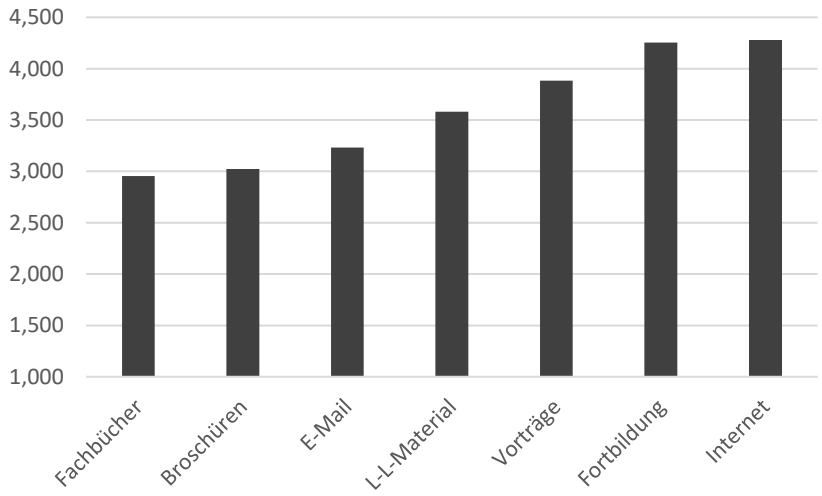
ID	Zielkonflikt-Cluster	Begründung (Zitate aus der Umfrage)
70	Ökologie vs. Kollegium	Vermeidung von Plastikmüll in der Beschaffung, noch keine guten und kostengünstigen Alternativen zu Plastik, Verwaltung ist zu eingestaubt, um Technologie und Fortschritt anzunehmen und umzusetzen
83		Auf der einen Seite ökologisch sein wollen, aber der anderen Seite aber keine Bereitwilligkeit haben etwas an seinen Arbeitsabläufen zu ändern.
39 64 73		Veraltete Strukturen müssen aufgebrochen werden - Veränderungen fallen hier oft schwer und werden erstmal abgelehnt.
		Energie-/Ressourcenverschwendung
		Um Ziele zu erreichen sind Gewohnheiten zu durchbrechen und Abläufe umzustellen. Es ist wichtig, alle Mitarbeitenden auf diesem Weg mitzunehmen (Change Management) und Ängste zu nehmen.
78 56	Ökologie vs. Ökonomie	Ökologie vs. Finanzen Ökologie vs. Verwaltungsaufwand Ökologie vs. „das haben wir schon immer so gemacht. Warum sollen wir an so was jetzt auch noch zusätzlich berücksichtigen?“
		Tourismusförderung (Tourismus ist meines Erachtens in der Regel nicht nachhaltig), Klimaneutralität bei der Umsetzung für Wohnungsgesellschaften (gesetzliche Vorgaben bedeuten tiefe Einschnitte für solche städtischen Unternehmen), für Mitarbeiter: Homeoffice/Telearbeit schon Ressourcen und ist gut für Mitarbeiter, kann aber auch dazu führen, dass das Teamgefühl nachlässt
26	politische Strukturen vs. Ökonomie	politische Gesetzmäßigkeiten (lange Entscheidungsfindungsprozesse; Streben nach politischem Kapital) vs. Effizienz
91	Soziales vs. Ökonomie	Nachhaltigkeit kann mit höheren Kosten verbunden sein - hier gibt es einen Zielkonflikt, wenn ein Haushalt strukturell nicht leistungsfähig ist, Flächenmanagement ist schwierig in Abwägung der Bedarfe „Wohnen“ und „Arbeiten“, wenn die Flächen endlich sind. Das hat auch Auswirkungen auf die finanzielle Leistungsfähigkeit […]

Quelle: Eigene Darstellung

*3.4.3 Strukturelle Verankerung, Transfer und wichtige Akteur*innen*

Die geeignetsten Kanäle für die Kommunikation nachhaltiger (Stadt-)Entwicklung und BBNE sind laut Umfrageergebnis zum einen das Internet und zum anderen Fortbildungen (vgl. Abb. 27).

Abb. 27: Eignung der Kanäle für Informationen zum Thema BBNE; Frage Nr. 14; 1= nicht geeignet; 3= teils-teils; 5 = sehr geeignet; N = 43.



Quelle: Eigene Darstellung

Das Internet ermöglicht dabei eine autonome und zeitlich sehr flexible Recherche, wohingegen Fortbildungen durch ihren Rahmen weniger Autonomie und Flexibilität zulassen. Fortbildungen haben jedoch den Vorteil, dass konkrete, erprobte Inhalte durch Experten und Expertinnen vermittelt werden und eine möglicherweise lange, ziellose Suche im Internet entfällt.

Im folgenden Ranking zur Geeignetheit der Verankerungsansätze für BBNE wird ebenfalls ersichtlich, dass die Aus- und Fortbildung einen hohen Stellenwert einnimmt (vgl. Tab. 10):

Tabelle 10: Ranking zur strukturellen Verankerung von BBNE in der Kommunalverwaltung; Frage 15; N = 44.

Bezeichnung	Rang	Ø-Priorität
Aus- und Fortbildung der Ausbilder*in/Lehrkraft	Platz 1	1,82
Ordnungsmittelarbeit/Curricula	Platz 2	2,00
Lernmedien	Platz 3	2,39
Prüfungen	Platz 4	3,71

Quelle: Eigene Darstellung

Die Teilnehmenden schreiben den Ordnungsmitteln (Ausbildungsverordnung und Rahmenlehrplan) ebenfalls eine hohe Relevanz für die Verankerung von BBNE zu. Prüfungen werden hingegen von fast allen Teilnehmer*innen auf dem letzten Platz gesehen.

Als relevante Akteur*innen für eine gelingende Integration von BBNE in den Lernort Kommunalverwaltung werden auf den ersten drei Plätzen „kommunale Ausbilder*innen“, „Führungskräfte“ und „Bürgermeister*innen“ genannt. Weniger relevant sind in den Augen der Befragten wiederum Lehrende und Dozierende, wie die Tabelle 11 zusammenfasst:

Tabelle 11: Relevante Akteur*innen aus Sicht der Verwaltungsmitarbeiter*innen; Frage 16; N = 38.

Bezeichnung	Anzahl	Platz
Ausbilder*in und Ausbildungsleiter*in sowie Praxisanleiter*in	26	1
Führungsebene / Leitungen	12	2
Bürgermeister*in bzw. Verwaltungsleitung	11	3
Kollegium	7	4
Lehrer*innen / Dozierende	5	5

Quelle: Eigene Darstellung

Neben den zuvor genannten Personengruppen wurden vereinzelt Politiker*innen (n=3), Mitauszubildende (n=3) und Personalverantwortliche (n=3) sowie Senator*innen (n=1) und der/die Umweltschutzmanager*in (n=1) genannt.

Als Begründung für die Wahl derjenigen Akteur*innen wurde besonders häufig die Vorbildfunktion von Führungskräften, Praxisanleitenden und

Ausbilder*innen genannt. Im Folgenden finden sich Antworten der Teilnehmenden, die auszugsweise als wörtliche Zitate aufgeführt werden:

1) Der Bürgermeister hat die größte Reichweite und kann nachhaltige Maßnahmen auch öffentlichkeitswirksam präsentieren. Außerdem segnet er den nötigen Handlungsspielraum ab. (ID 28)
2) Bürgermeister sollte als Leiter der Verwaltung mit gutem Beispiel vorangehen. (ID 58)
3) Nachhaltigkeitsbewusstsein ist (idealerweise) Teil der Organisationskultur. Ich hätte oben auch jede andere Person der Kommunalverwaltung nennen können, denn die Organisationskultur wird von der Gesamtheit der Beschäftigten getragen. Die Verwaltungsleitung hat aber, wenn sie es gut macht, am ehesten die Möglichkeit, durch Führung (insbesondere Kommunikation) die Organisationskultur zu verändern, und ohne bzw. gegen die Verwaltungsleitung ist es kaum möglich. (ID 56)
4) Wenn Kollegen den Gedanken der Nachhaltigkeit in allen möglichen Bereichen bewusst leben und kommunizieren werden Auszubildende dafür im täglichen Leben immer wieder mit dem Thema konfrontiert und dafür sensibilisiert, ohne es als Lernstoff extra „pauken“ zu müssen. (ID 39)
5) Die Leitungskräfte geben vor, wie die Ausbildung ablaufen soll. Hier sollte, in Zusammenarbeit mit den Ausbildern, ein Konzept zum Thema Nachhaltigkeit geschaffen werden. Welche Handlungen haben welche Folgen etc. (ID 47)
6) Dozenten können Nachhaltigkeit Lehren, wobei Mitarbeiter Nachhaltigkeit vor machen können. (ID 49)

39,53 Prozent der Teilnehmer*innen empfinden in erster Linie den Betrieb als wichtigen Lernort für die Implementierung von BBNE. Eine Person hat sich für die Berufsschule ausgesprochen. Die restlichen 58,14 Prozent der Teilnehmenden sprechen sich dafür aus, Nachhaltigkeit an beiden Lernorten gleichermaßen in die Ausbildung zu implementieren.

Als besondere Herausforderung für die Implementierung von BBNE wurde dabei vielfach „Bequemlichkeit“, „mangelndes Interesse“ und „fehlende Flexibilität“ von Mitarbeitenden der Verwaltung befürchtet. Zudem könnten „andere Prioritäten“ und die „fehlende Akzeptanz im Kollegium“ eine nachhaltigkeitsorientierte Ausrichtung der Ausbildung verhindern. Als weitere Hemmnisse kommen u.a. „mangelndes Fachwissen seitens der Ausbilder*innen“, der hohe „Abstraktionsgrad“, die „Arbeitsbelastung“ und „Zeitmangel“ in Frage, die von den Umfrageteilnehmenden wie folgt erläutert wurden:

7) „Mangelndes Fachwissen und Verständnis der Ausbildungspersonen für das Thema Nachhaltigkeit. Im Vordergrund steht die

Aufgabenerfüllung, danach die Frage, ob man dies auch unter nachhaltigen Gesichtspunkten erledigen kann. Keine Zeit, um sich mit dem Thema Nachhaltigkeit und dessen Umsetzung in der Verwaltung zu befassen, da zahlreiche Stellen unbesetzt sind und die Aufgabenfülle zunimmt.“ (Antwort ID 6)

8) „fehlende Kommunikation ist das Hauptproblem. Die Arbeitszunahme behindert eine gute Ausbildung, da Zeit immer wieder ein Problem ist“ (Antwort ID 37)
9) „Die Herausforderungen sind meistens der Personalmangel. Gerade Nachhaltigkeit leidet unter diesem Problem, weil sich um andere Sachen dann doch eher gekümmert wird bzw. weil andere Sachen wichtiger sind.
10) Gesetzliche Regelungen können auch ein Hindernis darstellen. Siehe Beschaffungen etc.
11) Nachhaltigkeit stößt bei der älteren Generation (ab 50+) oft auch auf Gegenwind. Jüngere Leute gehen mit dem Thema bedachter um. Die Verwaltung ist aber in einem Umschwung, so dass sie immer mehr „“verjüngt““ wird.“ (Antwort ID 47)
12) „Wie jede abstrakte Zielsetzung könnte sie in der Praxis in ein inhaltsleeres Lippenbekenntnis travestiert werden, das in mehrfacher Hinsicht sogar kontraproduktiv für die Zielerreichung ist: zum einen, indem sie die Glaubwürdigkeit unterminiert; zum anderen, indem Verwaltungsabläufe schlechtestensfalls ineffizienter und ressourcenintensiver werden (die Verwaltung handelt im Prinzip wie vorher, beschäftigt sich aber noch intensiver als vorher mit sich selbst, weil sie z.B. ohne Sinn und Verstand Checklisten ausfüllt, Vermerke und Berichte zum vorgeblich nachhaltigen eigenen Verhalten produziert oder sonst irgendeine Form von „Nachhaltigkeitscontrolling“ simuliert).“ (Antwort ID 56)

3.4.4 Selbsteinschätzung und -kompetenz

Am Arbeitsplatz (eher) gerecht behandelt fühlen sich 24 von 36 Teilnehmenden (80 Prozent). Acht Personen (8,5 Prozent) fühlen sich zum Teil ungerecht und 4 Personen (4 Prozent) fühlen sich eher bzw. sehr ungerecht behandelt. Ein Viertel der Befragten fühlt sich zudem von ihren Vorgesetzen nicht oder nur teilweise wertgeschätzt. Auf die Frage Nr. 22, ob der/die Vorgesetzte auf ihr Wohlbefinden achtet, antworten 17 Personen (47 Prozent) mit „meistens“, zehn Personen (28 Prozent) mit „Ja“, sieben Personen (19 Prozent) mit „manchmal“ und zwei (5,5 Prozent) verneinen dies völlig. Vier Personen (11 Prozent) fühlen sich zum Zeitpunkt der Umfrage an ihrem Arbeitsplatz emotional nicht ausgeglichen; acht Personen (22 Prozent) fühlen sich nur zum Teil

ausgeglichen. 24 Personen (67 Prozent) fühlen sich emotional (eher) ausgeglichen. Insgesamt empfinden 80 Prozent der Teilnehmenden zum Zeitpunkt der Umfrage beruflichen Druck oder Stress. Ausgelöst wird dies u.a. durch die „hohe Arbeitsbelastung“, den „Personalmangel“ (u.a. aufgrund von Krankheit und fehlenden Fachkräften auf dem Arbeitsmarkt) und durch regelmäßigen „Termindruck“. Auch „fachliche Unsicherheit und die „hohe Verantwortung“ wurden vereinzelt als Grund für den wahrgenommenen Stress genannt (vgl. Umfrageergebnisse zu den Fragen Nr. 21 und 22).

Die Mehrheit der Befragten betreibt Gesundheitsprävention: Auf Platz eins wurde „Sport“ mit insgesamt 34 Nennungen angegeben, gefolgt von „gesunder Ernährung“ (n=17) und „regelmäßigen Pausen“ (n=13). Elf Personen gaben an, konkrete „Entspannungstechniken“ (wie Meditation, Chi Gong, Atmung) zu nutzen. Zu den weiteren Maßnahmen gehören: „Urlaub“ mit Reisen (n=4), „Lesen“ (n=3), „Sauna“ und „Wellness“ (n=3), „soziale Kontakte“ (n=3) sowie „Musik“ machen und hören (n=3) und die sogenannten „Powernaps“ am Arbeitsplatz (n=1).

Sozial engagiert ist die Hälfte der Teilnehmenden (17 von 34 Personen). Zu diesem Engagement gehören u.a. regelmäßige Spenden für soziale Zwecke, die Leitung einer Kirchengemeinde, die Vereinsteilhabe, die Mitwirkung beim Deutschen Roten Kreuz (DRK), die Mitwirkung in der Kommunalpolitik, das Blutspenden, das nebenberufliche Lehramt in der Kommunalverwaltung und die Mitgliedschaft in der Gemeindevertretung (vgl. Umfrageergebnisse auf Frage Nr. 25).

Die Mehrheit der Befragten (59 Prozent) gibt schließlich an, sich „mehr Freizeit“ zu wünschen. Ca. 18 Prozent bevorzugten „mehr Geld“, 15 Prozent wünschten sich „mehr Anerkennung“ bzw. Wertschätzung für ihre Tätigkeit und 9 Prozent suchen nach „mehr Sinn“ in ihrer aktuellen beruflichen Tätigkeit.

3.5 Diskussion der Umfrageergebnisse

Die vorliegende Arbeit fragte nach den Erfahrungen und Bedürfnissen der Fachkräfte in Kommunalverwaltungen als Schlüsselfigur für die Implementierung von BBNE in Städten und Gemeinden. Ziel war es, Erkenntnisse über die Handlungsspielräume und Bedeutungswelten dieser Verwaltungsfachleute zum Thema Nachhaltigkeit, über Herausforderungen hinsichtlich einer strukturellen Verankerung von BBNE sowie über bevorzugte Kanäle zur Informationsbeschaffung für den Transfer und die angestrebte Verankerung von BBNE zu gewinnen, um daraus Hypothesen und Handlungsbedarfe abzuleiten.
Als Grund für die Berufswahl gibt ein Großteil der Teilnehmer*innen (ca. 71 Prozent) die Sicherheit an. Ein Arbeitsplatz im öffentlichen Dienst gilt noch

immer als beständig. Dies mag zum einen an der teilweisen Unkündbarkeit und zum anderen an der zuverlässigen Einkunftsquelle liegen: Eine schwankende Wirtschaft nimmt bisher keinen Einfluss auf die regelmäßigen Auszahlungen der Beamtenbesoldung und Angestelltengehälter.

Die hohe Identifikation mit dem Beruf in der Kommunalverwaltung ist positiv zu werten, da hiervon sowohl das Wohlbefinden der Beschäftigten als auch der berufliche Erfolg abhängen, was zu einem guten Betriebsklima führt (vgl. Thole 2021). Immer wieder wird zudem eine hohe Eigenverantwortung, die Teilhabe an der Entwicklung der Kommune und der generelle Gestaltungsspielraum bei der Aufgabenerfüllung von Umfrageteilnehmenden hervorgehoben (vgl. Kap. 3.4.1), was ebenfalls positiv zu werten ist. Diese Teilhabe und Freiheit ließe sich demnach auch für die Implementation von BBNE nutzen: Ausbilder*innen und Lehrkräfte haben offensichtlich die Möglichkeit, Ausbildung und Unterricht – anhand konkreter beruflicher Handlungen – stärker an Umweltthemen und Fragen der (globalen) Gerechtigkeit auszurichten. Zur Orientierung und Unterstützung kann dabei z.B. das hier entworfene BBNE-Kompetenzmodell herangezogen werden. Hierfür ist es jedoch zunächst notwendig, dass Nachhaltigkeit mehr Relevanz auch im beruflichen Alltag der Befragten erhält.

Die drei Dimensionen der Nachhaltigkeit sind laut Umfrageergebnis bei kommunalen Entscheidungen mehrheitlich noch nicht ausgeglichen repräsentiert. Außerdem gibt es eine große Lücke zwischen der höheren Relevanz von Nachhaltigkeit im privaten Bereich und der eher niedrigen Bedeutung von Nachhaltigkeit im beruflichen Alltag (vgl. Kap. 3.4.2). Das hat zur Folge hat, dass Widersprüche zwischen der Ausbildungspraxis und der realen Entscheidungspraxis entstehen, wenn Ausbilder*innen das Thema Nachhaltigkeit mitdenken wollen, die Kommune aber noch nicht an einem nachhaltigkeitsorientieren Leitbild ausgerichtet ist. Dies wird u.a. auch durch den Schwerpunkt auf die klassisch-ökonomische Dimension in den geltenden Ordnungsmitteln bestätigt, die seit 1999 nicht angepasst wurden. Analysen haben hier gleichermaßen ergeben, dass insbesondere die ökologische und soziale Dimension der Nachhaltigkeit zu wenig – oder nur sehr ungleichberechtigt zur ökonomischen Dimension – berücksichtigt wird. Es besteht demnach akuter Handlungsbedarf, die Ordnungsmittel zu aktualisieren und alle Dimensionen der Nachhaltigkeit integrativ einzubringen. Die Antworten zur Relevanz der Verankerungsansätze (s.o.), worin der Ordnungsmittelarbeit ein hoher Stellenwert im Hinblick auf die Implementierung von BBNE zugeschrieben wurde, bekräftigen diese Notwendigkeit. Die 2021 überarbeitete Standardberufsbildposition „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“ (BMBF 2020), die in dieser Hinsicht umfassend Abhilfe leisten sollte, greift erst bei neugeordneten Ausbildungsordnungen, was den Handlungsbedarf für den Ausbildungsberuf „Verwaltungsfachangestellte*r“ einmal mehr bestätigt. Doch auch, wenn die Ordnungsmittel als Grundlage für die Ausbildung dienen, so bedarf es häufig weiterer

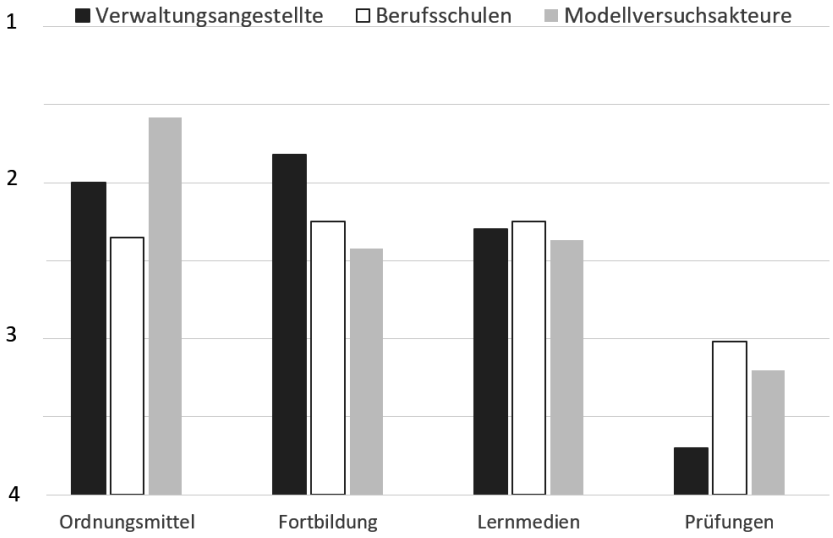
Informationen, Materialien und Kompetenzen seitens der Ausbilder*innen für die nachhaltigkeitsorientierte Ausrichtung der Ausbildung. Die geeignetsten Kanäle zur Erlangung von Informationen über nachhaltige (Stadt-)Entwicklung und BBNE sind dafür laut Umfrageergebnis zum einen das Internet und zum anderen Fortbildungen: Das Internet ermöglicht dabei eine autonome und zeitlich sehr flexible Recherche, wohingegen Fortbildungen durch ihren Rahmen weniger Autonomie und Flexibilität zulassen. Fortbildungen haben jedoch den Vorteil, dass konkrete, erprobte Inhalte durch Experten und Expertinnen vermittelt werden und eine lange, möglicherweise ziellose Suche im Internet entfällt.

Mit Nachhaltigkeit im beruflichen Alltag verbinden die meisten Befragten laut Umfrageergebnis zudem in erster Linie die Digitalisierung, was ein weiteres integrativ zu vermittelndes Thema während der Ausbildung wäre (vgl. Standardberufsbildposition „Digitalisierte Arbeitswelt"), in diesem Sinne aber nicht explizit zu den Zielen der BBNE passt. Unbestritten gibt es Überschneidungen und Synergieeffekte zwischen der Digitalisierung und den Zielen einer nachhaltigen Entwicklung (vgl. z.B. BMBF 2020 b). Doch auch Digitalisierung muss umwelt-, klima- und naturgerecht gestaltet werden. Durch die aktuellen Entwicklungen – z.B. Arbeiten im Homeoffice – wird der CO2-Austsoß im Jahr 2025 u.a. durch Streaming und Videokonferenzen Schätzungen zu Folge höher sein als der durch den gesamten globalen Verkehr verursachte Ausstoß (vgl. Plöger 2020). Aufgrund der großen Zahl von Nutzer*innen und Anwendungen sind die Energie- und Rohstoff-Verbräuche der Rechenzentren und Datennetzen demzufolge höchst relevant (vgl. UBA 2022 b). Dies gilt es zu berücksichtigen, wenn nachhaltige Entwicklung und Digitalisierung synergetisch funktionieren sollen. Mit den Ergebnissen des Forschungsprojektes „Green Cloud-Computing" (GCC) des Umweltbundesamtes wurde daher bereits beispielhaft die Frage beantwortet, welchen durchschnittlichen CO2-Fußabdruck Video-Streaming, Video-Konferenz und die Online-Datenspeicherung haben (vgl. ebd.). Durch die sog. GCC-Methode können „Umweltwirkungen ‚Abiotischer Rohstoffverbrauch' (beinhaltet Mineralien und fossile Rohstoffe), ‚Treibhausgaspotenzial', Kumulierter Energieaufwand (Energieaufwand für Herstellung, Nutzung und Entsorgung) und ‚Wasserverbrauch' von Cloud-Dienstleistungen ermittelt werden" (ebd.). Mit Hilfe eines Excel-Tools können nun auch Anwender*innen, wie z.B. Unternehmen oder Verwaltungen, Umweltwirkungen selbst leicht berechnen und bewerten (vgl. ebd.).

Zur Frage nach der allgemeinen Bedeutsamkeit von Verankerungssätzen für BBNE liegen nunmehr auch Ergebnisse der kommunalen Verwaltungspraxis vor, welche die vorherigen Umfrageergebnisse von Modellversuchsteilnehmenden und von Berufsschullehrkräften ergänzen (vgl. Kap. 1.4 und 3.4.3). Dadurch, dass dieselbe Frage in drei unabhängigen Befragungen gestellt wurde, ist eine direkte Vergleichbarkeit der Antworten gegeben. Die Ergebnisse der aktuellen Befragung zur Rangordnung der vier Ansätze

„Ordnungsmittel“, „Fortbildung“, „Lernmedien“ und „Prüfungen“ bestätigen dabei die Ergebnisse der vorherigen Befragungen. Auch von Verwaltungsfachkräften wurde der Ordnungsmittelarbeit und der Aus- und Fortbildung von Ausbilder*innen die höchste Priorität für die Verankerung von BBNE in der Kommunalverwaltung zugeschrieben (vgl. Abb. 28).

Abb. 28: Gegenüberstellung der Relevanz von Verankerungsansätzen bei Mitarbeitenden von Kommunalverwaltungen (2022), von Berufsschullehrkräften (2021) sowie Modellversuchs-Akteur*innen der Förderlinie III (2019).



Quelle: Eigene Darstellung

Das betriebliche und berufsschulische Personal legt dabei gleichermaßen den Schwerpunkt auf die eigene Aus- und Fortbildung, wohingegen die Modellversuchsteilnehmenden zunächst auf die Ordnungsmittelarbeit setzen. Prüfungen werden von allen Befragten als „letzte Instanz“ bzw. am wenigsten relevant angesehen. Dies soll jedoch nicht dazu führen, hinsichtlich der Verankerung von BBNE in „wichtig“ und „unwichtig“ zu kategorisieren. Vielmehr lässt sich ableiten, dass aus Sicht der Befragten zunächst die Ordnungsmittel angepasst bzw. interpretiert und das ausbildende Personal geschult werden muss. Die Unterrichtsmaterialien anzupassen oder Nachhaltigkeit in Prüfungsaufgaben zu integrieren, ist demnach erst in einem weiteren Schritt sinnvoll. Diese Rangfolge ist somit ein Abbild didaktischer Überlegungen, dessen Grundlage die Ordnungsmittel sind und dessen Abschluss die sicht- bzw. messbare Performanz seitens des Auszubildenden ist. Sinnvollerweise werden daher erst nach der Unterweisung von einer hierzu befähigten Lehrperson (im Rahmen eines geeigneten Lehr-/Lernarrangements) die nachhaltigkeitsorientierten Kompetenzen der Auszubildenden geprüft.
Bezogen auf die Verankerung von BBNE gibt es eine weitere Auffälligkeit: Die befragten Abteilungs- und Sachgebietsleitungen schreiben überwiegend anderen Personen oder Institutionen eine hohe Agency (Handlungsmacht) hinsichtlich der Verankerung von BBNE in der Ausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten in der Kommunalverwaltung zu – weniger dem/der Ausbilder*in. Zumindest erwähnen sie die eigene Verantwortung und Zuständigkeit der Ausbilder*innen in dieser Umfrage weniger häufig als die Verantwortung höherer Stellen. Sie erleben – oder konstruieren sich – ihre berufliche Realität daher scheinbar als (passiv oder gar „ohnmächtig“) Ausführende/r und sehen die Verantwortung oft auf einer höheren Hierarchieebene (wie z.B. dem/der Bürgermeister*in, dem Gemeinderat oder der weiteren Kommunalpolitik).
Die Umfrageergebnisse führen zu folgenden Hypothesen, die im Folgenden ausgeführt werden.

1) Die Transformation hin zur BBNE kann durch die Legitimation mittels Ordnungsmittelanpassung angestoßen werden.

Für Neuerungen erachten die befragten Führungskräfte eine grundsätzliche Legitimierung durch *Ordnungsmittel* wie die Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne als notwendig und nennen zusätzlich die Prüfungsrelevanz, um Nachhaltigkeit dauerhaft zu verankern. Sie gehen dadurch mit dem Staatssekretärausschuss (2020) konform, der bereits die strukturelle Integration über Ordnungsmittel und Prüfungen als „besonders bedeutsam“ anerkennt. Die Transformation soll demnach offenbar von höherer Hierarchieebene angestoßen werden – unabhängig davon, dass die Rahmenlehrpläne bereits jetzt einen

Gestaltungsspielraum zuließen. Die novellierte Standardberufsbildposition (vgl. Kap. 2.6) dürfte den befragten Verwaltungskräften somit eine weitere bedeutsame Legitimierung geben. Die Antworten zeigen allerdings wenig Anerkennung der eigenen Handlungsmacht. Insofern kann der Begriff Akteur (als *aktiv* Handelnder bzw. ‚Tätiger') hier zumindest hinterfragt werden.

Diese Arbeit auf Makroebene ist damit zwar offenbar insbesondere für leitende Fachkräfte ein relevanter Hebel, doch wurde dieser bemerkenswerterweise nicht von den teilnehmenden Fachkräften *ohne* Führungsauftrag angegeben. Deutlich zu erkennen ist, dass sie stattdessen andere Ansätze, wie z.B. Fortbildungen und Kooperationen, präferieren. Dies ist möglicherweise der Interpretationsbedürftigkeit und dem Abstraktionsgrad der Ordnungsmittel geschuldet, an denen sich die praktische Ausbildung und der Berufsschulunterricht zu orientieren haben. Dies führt zu der Folgeannahme:

2) Die Verankerung von BBNE wird durch eine entsprechende Professionalisierung von Ausbilder*innen und Lehrkräften unterstützt.

Um Nachhaltigkeit in die Ausbildung von Verwaltungsfachangestellten einzubinden, sollten Ausbilder*innen und Lehrkräfte so qualifiziert werden, dass sie ebendiesen Gestaltungsspielraum der Ordnungsmittel nutzen und im Sinne der BBNE interpretieren können (vgl. dafür auch UNESCO-WAP in Kap. 2.5). Nützliche Informationen und Materialien, die dem explizit dienen, beschaffen sich Fachkräfte den Umfrageergebnissen zufolge ohnehin über alternative Kanäle. Bevorzugt werden dabei nach Angaben der Befragten das Internet, Fachbücher, Publikationen in Fachzeitschriften und Fortbildungsveranstaltungen. Zudem stellen die Änderung von Ordnungsmitteln und die Prüfungsrelevanz nicht sicher, dass Ergebnisse dieser Forschungsarbeit und z.B. die Modellversuchsergebnisse (wie Unterrichtsmaterial, Lernvideos, Kompetenzraster oder Schulungskonzepte), wie angestrebt, in den Lernort Kommunalverwaltung übertragen und dort nutzbar gemacht werden.

Sowohl das Meinungsbild der Befragten dieser und vorheriger Untersuchungen (vgl. z.B. Kap. 1.3 und 3.3.2) als auch das WAP zeigen sehr präzise, dass eine auf Nachhaltigkeit ausgerichtete Aus- und Weiterbildung von Ausbilder*innen und nebenamtlichen Lehrkräften in der beruflichen Bildung integriert werden muss. Als weitere Zielgruppe für Maßnahmen der Kompetenzentwicklung kommen zudem Kommunalpolitiker*innen, wie z.B. die Bürgermeister*innen in Frage (vgl. Grapentin-Rimek 2019; Nationale Plattform BNE 2017, S. 92).

Es fehlt nunmehr an konkreten Konzepten und an einer Übersetzung der Modellversuchsergebnisse/ -erkenntnisse für Fachkräfte öffentlicher Verwaltungen, sodass diese deren Begriffsrahmen entsprechend berücksichtigen, wie Kastrup et al. (2014) es für den Transfer fordern.

Im Hinblick darauf, dass das Berufsbildungspersonal mit seiner Schlüsselfunktion für eine strukturelle Verankerung von Nachhaltigkeit noch zu wenig genutzt wird (vgl. Kuhlmeier et al. 2017) und die Umfrageergebnisse einen Bedarf belegen, sollte auf eine breite Streuung der Modellversuchsergebnisse abgezielt und insbesondere Fortbildungsprogramme abgeleitet werden. Diese Fachkräfte-Professionalisierung hinsichtlich der „BBNE-Didaktik", wie sie in Kapitel 4 beschrieben wird, sollte die Schlüssel-Akteur*innen auch in die Lage versetzen, „beruflich relevante Prozesse und Verhältnisse mit Auszubildenden […] kritisch zu beleuchten, partizipativ und auf Augenhöhe" (Casper 2020, S. 140), da die Nachhaltigkeitsidee bereits Gerechtigkeitsfragen und Mündigkeit im Sinne von Mitgestaltung beinhaltet. Öffentliche Ausbilder*innen, wie Kommunalverwaltungen, haben hier eine besondere Verantwortung, da sie zum Wohle aller agieren sollen und nicht „nur" im Sinne der Gewinnmaximierung und des Fortbestehens eines Unternehmens.

3) Ein Kulturwandel ist durch gemeinsame nachhaltigkeitsorientierte Werte möglich.

Da das Thema Nachhaltigkeit bei fast allen Befragten im privaten Bereich bereits eine Rolle spielt (jedoch weniger im beruflichen Alltag), könnte von einer grundsätzlich positiven inneren Haltung zum Thema ausgegangen werden, sodass keine oder nur wenig Überzeugungsarbeit im Sinne eines Kulturwandels geleistet werden müsste. Dagegen widersprechen jedoch Antworten mehrerer Teilnehmenden, die bei Kolleg*innen eine entsprechende innere Einstellung vermissen: Die Fremd- und Selbstwahrnehmung im Hinblick auf Nachhaltigkeitsbewusstsein fallen hier offenbar auseinander. Möglich erscheint aber auch, dass lediglich „nachhaltigkeitsinteressierte" Personen an der Umfrage teilgenommen haben und sich daher eine einseitige Sicht in den Ergebnissen niedergeschlagen hat: Der hohe Anteil der Befragten mit vorhandenem Nachhaltigkeitsbewusstsein im privaten Bereich legt dies zumindest nahe. Dass die individuelle nachhaltigkeitsorientierte Einstellung der Fachkräfte eine notwendige Voraussetzung für einen Wandel hin zu mehr Nachhaltigkeit im Beruflichen ist, wurde in Kapitel 1.3 und 3.3.4 ausgeführt. Doch die gelebte und gefühlte Kultur einer Kommunalverwaltung lässt sich nicht ‚ad hoc' ändern. Es bedarf dafür nachhaltigkeitsbezogener Werte sowie einer gemeinsamen, damit kompatiblen Vision (vgl. z.B. Kap. 3.2), Entschlossenheit und Beharrlichkeit sowie einer authentischen Führung, die dies vorlebt und gleichermaßen einfordert.

Neben einer nur langsam transformierbaren Kultur stellen Zeitmangel und die regelmäßig hohe Arbeitsbelastung, die beklagt wurden, Hürden auf einer übergeordneten Ebene dar. Es gilt daher zunächst, die Ausbildung im Sinne der Nachhaltigkeit anzupassen und nicht, das Thema zusätzlich isoliert

einzubringen, sodass es zwar zu Beginn der Transformation, aber nicht dauerhaft mehr Zeit für Nachhaltigkeit bedarf.

4) Es besteht die Notwendigkeit der Unterstützung, Kommunikation und für Schulungen zur BBNE in der Kommunalverwaltung.

Da sich die teilnehmenden Fachkräfte zum einen mehr Lehr-/Lernmaterial, welches Nachhaltigkeit stärker einbezieht, sowie Fortbildungen und generelle Informationen zu BBNE „wünschen", kann von einer realen Notwendigkeit für Unterstützungsleistungen (wie z.B. ein Kompetenzmodell mit konkreten Zielformulierungen und BBNE-Schulungen) ausgegangen werden. Der Feststellung der UNESCO (2014, S. 35), dass es dringend notwendig sei, die Fähigkeiten von Ausbilder*innen und Lehrkräften (wozu auch nebenamtliche Lehrkräfte der Verwaltung gehören), auszubauen, wenn es um relevante Themen der nachhaltigen Entwicklung und die entsprechenden Lehr- und Lernmethoden geht, wird aufgrund des hier erkannten Professionalisierungswunsches ebenfalls zugestimmt.

5) Der Sparsamkeitsgrundsatz stellt die größte Hürde für die vollumfängliche Nachhaltigkeit in Kommunen dar.

Als Herausforderung oder gar Hemmnis für die gleichberechtigte Implementierung aller Dimensionen der Nachhaltigkeit wurde von den Befragten besonders häufig angegeben, dass Nachhaltigkeit „zu teuer" wäre, da Kommunen zu großen Teilen verschuldet sind.

„Nachhaltigkeit kann mit höheren Kosten verbunden sein - hier gibt es einen Zielkonflikt, wenn ein Haushalt strukturell nicht leistungsfähig ist." (Antwort-ID 26)

„[…] So ist das auch im Bereich der Beschaffung: Viele Sachen werden mittlerweile über Amazon bestellt, anstatt regionale Anbieter auszuwählen. Hier siegt auch wieder der günstigste Preis. Woher das Produkt dann aber kommt, darauf wird nicht geachtet." (Antwort-ID 47)

Der Zielkonflikt liegt dabei auf der Hand: Das Ansinnen, kommunale Aufgabenerfüllung und Entscheidungen umweltverträglicher und sozial gerechter zu gestalten, kollidiert mit dem „Sparsamkeitsgrundsatz", der aus den jeweiligen Gemeindeordnungen sowie den Haushaltsgesetzen hervorgeht. Hinzu kommt, dass die Verwaltungsreform die Erhöhung der Wirtschaftlichkeit von Kommunen anstrebt, wodurch dieser Zielkonflikt noch verstärkt wird. Die Finanz-, aber auch Personalnot der Städte und Gemeinden verhindert damit eine gleichberechtigt-nachhaltige Entscheidungsfindung im Sinne aller drei

Dimensionen. Da dieses Hemmnis durch rechtliche Vorgaben erklärt und legitimiert wird, könnten wiederrum rechtliche Verordnungen sowie ein zentrales Leitbild und konkretere Vorgaben der Verwaltungsleitung Abhilfe leisten (z.B. eine BBNE-orientierte Dienst- und Geschäftsanweisung für Praxisanleiter*innen). Die Deutsche UNESCO-Kommission (2014) fordert diesen systematisch wichtigen Schritt ebenfalls. Derartige Vorgaben sind i.d.R. ohne umfangreiche Investitionen möglich und stellen „ein offizielles Bekenntnis der Kommune zur Sache" (Lambrecht 2016, S. 253) dar. Es wird hierfür außerdem empfohlen, Bürger*innen stärker als zuvor in den Prozess einzubinden (vgl. Grapentin-Rimek 2019, S. 265). Im Rahmen des kommunalen Selbstverwaltungsrechts können Bürgermeister*innen so für BBNE in der Aus- und Fortbildung von (künftigen) Fachkräften sorgen, was zur nächsten Hypothese führt.

6) Bürgermeister*innen sind Vorbilder und stoßen die Transformation für BBNE in der Kommunalverwaltung an.

Bürgermeister*innen sind die Leiter*innen der Verwaltung und damit gleichsam Manager*in und Initiator*in von Veränderungen. Damit BBNE zur gelebten Praxis wird, müssen demnach Führungsstruktur und -kultur mit den Grundsätzen einer nachhaltigen Entwicklung in Einklang stehen (vgl. UNESCO & Deutsche UNESCO-Kommission (DUK) 2021, S. 28). Im Rahmen der in Kapitel 3.3.4 geschilderten Machtfunktion im Bürgermeisteramt und der umfassenden Gestaltungsmöglichkeiten darin, können Bürgermeister*innen zur Transformation in ihrer Verwaltung aufrufen und BBNE konkret anstoßen. Die Umfrageergebnisse bestätigen dies: Besonders wichtige Akteur*innen für die Implementierung von BBNE in der Kommunalverwaltung sind laut Meinung der Befragten, neben Ausbilder*innen und Praxisanleiter*innen, insbesondere die Führungskräfte und Bürgermeister*innen. Ohne die aktive Entscheidung der Führungsspitze einer Gemeinde erscheint BBNE daher nur schwer realisierbar. Es wird erwartet, dass dieses Ziel „von oben nach unten" klar vorgegeben und unterstützt wird. Bürgermeister*innen sollten zudem mit „gutem Beispiel vorangehen". In den Augen der Befragten haben Bürgermeister*innen die größte Reichweite und können nachhaltigkeitsorientierte Maßnahmen auch öffentlichkeitswirksam präsentieren. Außerdem entscheiden sie über den notwendigen Handlungsspielraum innerhalb der Verwaltung für BBNE (vgl. Umfrageergebnis).

Dass dieser Gestaltungsspielraum jedoch nicht zuletzt von der finanziellen Ausstattung einer Kommune abhängt, wurde vor allem in Kapitel 2.2 und Kapitel 3.3.4 erläutert. Die befragten Verwaltungsfachkräfte sehen die Geldknappheit der Kommunen jedoch nicht als größtes Hindernis für BBNE in der Ausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten – denn, unabhängig von der finanziellen Situation kann zumindest ein übergeordnetes Leitbild vorgegeben

werden, welches BBNE priorisiert und auch von der DUK (2014) befürwortet wurde:

„Bei einem zentralen Leitbild, […] kann flächendeckend eine einheitliche Handlungsleitlinie verfolgt werden, die dann stadtweit an neue Mitarbeiter vermittelt wird.“ (Antwort-ID 85)

Vielmehr werden *Bequemlichkeit, Inflexibilität, mangelndes Interesse* sowie *fehlende Akzeptanz* seitens der Kolleginnen und Kollegen als Hindernis für eine flächendeckende BBNE in der Verwaltung angesehen.

3.6 Schlussfolgerungen für die Integration von BBNE in der Kommune

Die im Folgenden aufgeführten „Handlungsempfehlungen“ für eine gelingende Implementierung von BBNE in den Lernort Kommunalverwaltung beziehen sich auf die in der vorliegenden Arbeit festgestellten Entwicklungspotentiale bzw. -bedarfe und können durch weiterführende Forschung bestätigt, beliebig ergänzt oder möglicherweise in ihrer Wirksamkeit widerlegt werden. Dies ist im Sinne der Grounded Theory explizit erwünscht.

a) Situationsanalyse und Soll-Ist-Abgleich

Inwieweit Nachhaltigkeit bereits in der Verwaltungskultur und im internen Curriculum für die Ausbildung zum*r Verwaltungsangestellten integriert ist, lässt sich u.a. anhand von Indikatoren bestimmen (vgl. Kapitel 2.5). Als Indikatoren kommen beispielsweise ein nachhaltigkeitsorientiertes Leitbild der Gemeinde, der Anteil an nachhaltigkeitsbezogenen Textstellen im Curriculum, der Teilnahmeanteil an Ausbilder*innenworkshops zu BBNE oder die Anzahl an nachhaltigkeitsbezogenen Aufgabenstellungen in Lehr-/Lernarrangements sowie Prüfungen in Frage, was durch Hecker et al. (2022) weiter ausgeführt wird. Des Weiteren dienen Befragungen einer Bestandsaufnahme: Sowohl Interviews als auch Online-Umfragen, wie auch die vorliegende Untersuchung zeigt, können zur Ermittlung der Erfahrungen und aktueller Bedürfnisse der beteiligten Verwaltungskräfte genutzt werden und so Möglichkeiten für die Implementierung von BBNE offenlegen.

b) Präzise Zielsetzung seitens der Forschung im Vorweg

Um eine konkrete Entscheidung treffen zu können, ob beispielsweise Webseiten (hohe mögliche Reichweite) oder Fortbildungen (Reichweite zunächst auf die Teilnehmer*innen beschränkt) für die Verbreitung der vorliegenden

Ergebnisse und Produkte geeigneter sind, ist eine klare Zieldefinition notwendig. Z.B. sollte klar definiert sein, um welche Art des Transfers (hier: lateral und vertikal) es sich bei der Adaption des Kompetenzmodells handelt (vgl. Kap. 4.1). Die Ziele können sich dabei zunächst auf die reine Information der zu erreichenden Akteur*innen (hier: Verwaltungspersonal) beschränken oder darüber hinaus bereits Angebote und Indikatoren für eine Implementierung der Innovation (z.B. des BBNE-Kompetenzmodells, vgl. Kap. 4) beinhalten.

Da das oberste (nationale) Ziel bezogen auf Nachhaltigkeit die strukturelle Verankerung von BBNE ist, sollten alle lokalen Zwischenschritte und Unterziele hiervon abgeleitet werden. Diese Ziele sollten überdies stets den Stand und die Bedürfnisse der jeweiligen Transfernehmer*innen (z.B. kommunale Ausbilder*innen oder nebenamtliche Lehrkräfte) berücksichtigen.

c) Übersetzung der Ergebnisse vorheriger Forschung

Für eine wirksame Implementierung bietet es sich nach den vorhergehenden Erkenntnissen an, die Modellversuchsergebnisse der Förderlinien I bis III in geeigneter Weise zu übersetzen, sodass sie für die Fachkräfte der Verwaltung im Rahmen der Ausbildung nutzbar sind. Dazu gehört nicht nur das adaptierte BBNE-Kompetenzmodell (Kap. 4), sondern z.B. auch die Lehr-/Lerneinheiten und Pädagogische Begleithefte der einzelnen Modellversuchsprojekte. Das heißt, dass die bereits erprobten Produkte, orientiert an der Nachfrage, angepasst werden sollten, da die verschiedenen Lernorte in der Privatwirtschaft und dem öffentlichen Sektor ungleiche Routinen sowie Ansprüche haben und das Personal verschiedenartig professionalisiert ist.

d) Kooperation aller Lernorte: Aufteilung der Inhalte

Das in dieser Arbeit adaptierte Kompetenzmodell (Kap. 4), aber auch „übersetzte“ Lehr-/Lernarrangements sowie Konzepte der Modellversuche der Förderlinien I und III, erzielen möglicherweise eine symbiotische Wirkung, wenn sie sowohl am Lernort Verwaltung als auch am Lernort Berufsschule und an der beauftragen Verwaltungs- bzw. Kommunalakademie angewendet werden. Alle drei Lernorte können Themen, z.B. anhand des BBNE-Kompetenzmodells, untereinander aufteilen und ergänzend einsetzen, da es für kleinere Kommunen möglicherweise kaum leistbar ist, alle für sie relevanten Inhalte zu adaptieren und in die Ausbildung ihrer Fachkräfte einzubringen. Die Berufsschulen und Akademien sind demnach geeignete Orte, um über den Lernort Kommunalverwaltung hinaus, fachliche und nachhaltigkeitsorientierte Kompetenzen, die im Rahmen dieser Forschungsarbeit formuliert wurden (vgl. Kap. 4), an künftige Fachkräfte in der Kommunalverwaltung zu vermitteln.

e) Nutzung bevorzugter Kanäle und Lehrbuchverlage

Die Informationen und Produkte zum Thema BBNE sollten über die bevorzugten Kanalarten (Internet und Fortbildungen) zur Verfügung gestellt werden. Aber auch Lehrbuchverlage müssen frühzeitig eingebunden werden, um entsprechende Materialien für Ausbilder*innen und (nebenamtliche) Lehrkräfte hinsichtlich BBNE zu entwickeln und zur Verfügung zu stellen. Diese Verlage müssen demnach ebenfalls Kenntnis über die vorliegenden Ergebnisse und damit auch über das BBNE-Kompetenzmodell für die Verwaltung erlangen.

f) Schulungen und frühzeitige Einbindung der Fortbildungsinstitute

Neben einer Anpassung bereits vorliegender Produkte auf die Zielgruppe „Verwaltungsfachkräfte“ sowie der üblichen Veröffentlichung der Ergebnisse, erscheint es notwendig, Fortbildungen für das kommunale Berufsbildungspersonal hinsichtlich einer BBNE in der Kommunalverwaltung zu entwickeln. Dies käme auch der Forderung des NAP BNE entgegen, Kompetenzentwicklung bei Lehrenden und anderen Multiplikatoren anzubahnen (vgl. Nationale Plattform BNE 2017). So hat die Autorin beispielsweise Vereinbarungen mit dem kommunalen Bildungswerk e.V. (KBW e.V.) in Berlin getroffen und bietet ab Oktober 2023 eine regelmäßige hybride BBNE-Schulung für kommunale Ausbilder*innen an. Die hohe Relevanz von Qualifizierungsmaßnahmen wurde auch durch die Umfrageergebnisse aller drei Umfragen mehrfach betont.

Die Handlungsempfehlungen zur Gestaltung von Weiterbildungsangeboten für Ausbilder*innen (vgl. Kastrup et al. 2023) bieten hierfür eine hilfreiche Orientierung.

Darüber hinaus können die bereits vorliegenden Weiterbildungskonzepte der BIBB-Förderlinien auf die Bedürfnisse des kommunalen Sektors hin angepasst sowie die verschiedenen Weiterbildungsinstitute als Mittler eingebunden werden. Hierfür bietet es sich an, Seminarleiter-Angebote („Train-the-Trainer“) im Hinblick auf eine BBNE zu etablieren, damit die Ziele einer nachhaltigen Entwicklung nicht isoliert, sondern in allen Fachbereichen etabliert werden können – hierzu gehören z.B. Seminare das Ausländerrecht betreffend genauso wie Seminare zum Liegenschaftsmanagement und Zuwendungsrecht.

Auch die einzelnen Landesinstitute für Lehrerfortbildung sollten zeitnah in den Prozess einbezogen werden, welche regelmäßig auch schulinterne Fortbildungen anbieten. Das hamburgische Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung bietet in dieser Hinsicht beispielsweise explizit für Berufsschulen ‚passgenaue‘ Seminare mit individuell vereinbarten Terminen sowie schulgenaue (längerfristige oder punktuelle) Beratung schulischer Gruppen, wie z.B. Projekt-, Konzept- oder Steuergruppen an. Auf die Gestaltungsempfehlungen für Lehrerfortbildungen bezüglich BBNE (Schütt-Sayed 2020) sei an dieser Stelle hingewiesen.

g) Eingehen von Kooperationen

Neben der Einbindung von Fortbildungsinstituten erscheint eine Kooperation mit dem Rat für Nachhaltige Entwicklung erstrebenswert, da dieser u.a. bereits einen Berichtsrahmen für Nachhaltige Kommunen (BNK) entwickelt hat. Dieser BNK soll Kommunen dabei unterstützen, den „Fortschritt der nachhaltigen Entwicklung vor Ort mess- und damit steuerbar zu machen" (Rat für Nachhaltige Entwicklung 2023). So können Synergieeffekte ausgenutzt und z.B. die Kommunikation von BBNE-Ergebnissen auch über diesen Kanal sichergestellt werden. Kooperationen wurden dementsprechend auch von den Befragten als wichtiger Faktor anerkannt.

h) Frühzeitige Sicherstellung der Finanzierung

Die Finanzierung von BBNE-Bemühungen in Kommunalverwaltungen muss grundsätzlich sichergestellt sein – insbesondere da es sich bei der Etablierung von BBNE noch um eine freiwillige Aufgabe handelt. Notwendig sind u.a. ausreichend finanzielle Mittel für Qualifizierungsangebote. Hierfür bedarf es jedoch der Erkenntnis und dem Willen auf kommunal-, landes- und bundespolitischer Seite. „Um vom Projekt zu Strukturen zu gelangen, sind dauerhafte Etatisierungen jenseits der eng befristeten Projektförderungen notwendig" (DUK 2013, S. 12). Das föderale Bildungssystem muss diesem Ziel nicht im Weg stehen, wie z.B. schon der DigitalPakt (2019) zeigte. Dieser wurde gemeinsam von Bund und Ländern entwickelt, nachdem Artikel 104c des Grundgesetzes geändert und damit die verfassungsrechtliche Grundlage geschaffen war. Der Bund, die Länder und Kommunen sollten weiterhin nach diesem Vorbild kooperieren, um ihre Bemühungen um eine nachhaltige Entwicklung in der Kommune und in der Bildung nicht zu konterkarieren. Besonders geeignet erscheint in diesem Sinne das aktuelle Förderprogramm des BMBF „Nachhaltig im Beruf – zukunftsorientiert ausbilden" (NIB). Die Notwendigkeit einer finanziellen Unterstützung wird ebenfalls in der deutschen Nachhaltigkeitsstrategie festgehalten, worin anerkannt wird, dass „eine Unterstützung der kommunalen Nachhaltigkeitsmaßnahmen durch die EU, den Bund und die Länder […] unabdingbar" (Die Bundesregierung 2016, S. 240) ist, denn Kommunen sind nicht in der Lage, die notwendigen Investitionen für eine kontinuierliche Nachhaltigkeitspolitik allein zu bewältigen (ebd.)

i) Konsequente Zusammenführung von Digitalisierung und Nachhaltigkeit

Der Staatssekretärsausschuss für nachhaltige Entwicklung begrüßte die Aufstockung für den DigitalPakt bereits mit dem Beschluss vom 14.12.2020. Daneben betont der Aktionsplan des BMBF (2019) „Natürlich. Digital. Nachhaltig.", dass Digitalisierung und nachhaltige Entwicklung konsequent

zusammengeführt werden müssten, „um eine digitale, nachhaltige Zukunft möglich zu machen“ (ebd.). Es gibt zahlreiche weiterer (politischer) Papiere, die zeigen, dass Nachhaltigkeit und Digitalisierung mittlerweile nicht mehr losgelöst voneinander betrachtet werden (können). So gibt es bereits die nationale Weiterbildungsstrategie, die im Handlungsfeld neun eine Qualifizierung des Weiterbildungspersonals vorsieht (Nationale Plattform BNE 2017). Hieran knüpfte bereits die Initiative Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung im Transfer für Ausbildungspersonal an. Auch die vorliegenden Umfrageergebnisse haben deutlich gezeigt, dass die Digitalisierung mit dem Gedanken an eine nachhaltigkeitsorientierte Kommunalverwaltung fest verknüpft ist. Die Digitalisierung selbst muss jedoch ebenfalls den Zielen einer nachhaltigen Entwicklung entsprechen und diesbezüglich sorgsam umgesetzt werden.

j) Transfernehmermodellversuche einleiten

Es wird angeregt, dass die von Schemme et al. (2017, S. 174) vorgeschlagen Transfernehmer-Modellversuche auch in Kommunalverwaltungen eingeführt werden, sodass ein Transfer (z.B. des Kompetenzmodells) unter vorheriger Erprobung sowie Evaluation gelingt und BBNE die angestrebte strukturelle Verankerung erfährt. In diesem Rahmen können gleichwohl Hindernisse aufgedeckt und die zu Beginn dieses Kapitels erwähnten Indikatoren zur Sichtbarmachung von BBNE weiter ausgearbeitet und das Kompetenzmodell tiefergehend erprobt werden.

Es gibt bereits zahlreiche Modellkommunen für BNE (wie z.B. Bamberg, Dresden, Heidelberg und Kiel), die in diesem Sinne eingebunden werden könnten. Das BNE-Kompetenzzentrum „Bildung – Nachhaltigkeit – Kommune“ begleitet dabei Kommunen bei einem vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Verbundprojekt, um BNE in Kommunen zu implementieren (vgl. BNE- Kompetenzzentrum 2022). Hierbei wird bisher jedoch nicht die Qualifizierung eigener Fachkräfte thematisiert, sondern vielmehr Bildungslandschaften vor Ort (wie Schulen, Kindertageseinrichtungen usw.). Diesen „blinden Fleck“ gilt es nunmehr zu erhellen.

k) Zusammenfassung und Visualisierung der Handlungsempfehlungen

Die Abbildung 29 stellt einen möglichen Prozessablauf für die Implementierung von BBNE dar und fast die vorherigen Empfehlungen zusammen. Im Rahmen einer Situationsanalyse kann die Ausgangslage der Transferteilnehmer*innen ermittelt und im weiteren Verlauf können so (Umwelt)-Bedingungen sowie Bedürfnisse der Akteur*innen berücksichtigt werden. Im zweiten Schritt sind klare und smarte Ziele zu definieren, die durch verschiedene Instrumente erreicht werden können. Diese Instrumente sind im dritten Schritt zu definieren und insbesondere zu konkretisieren (z.B.

Finanzierung). Bei der Umsetzung der festgelegten Maßnahmen sollte regelmäßig überprüft werden, ob die Ziele erreicht werden können oder Anpassungen notwendig sind. Die Evaluation sorgt im letzten Schritt dafür, dass Ziele erneuert oder angepasst werden können und der Prozess wiederholt startet.

Abb. 29: Visualisierung des Prozesses zur Implementierung von BBNE in die Verwaltungsausbildung

Quelle: Eigene Darstellung

Spezifische Empfehlungen für Städte und Gemeinden

a) Nutzung eines zentralen Leitbilds und der Vorbildfunktion von Bürgermeister*innen

Im Rahmen eines auf Nachhaltigkeit ausgerichteten Leitbildes (vgl. z.B. DUK 2014), muss dem Thema BBNE für die Qualifizierung eigener Fachkräfte besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden. Dabei sollte ein Zielzustand formuliert werden, der hinsichtlich einer Implementierung von BBNE handlungsleitend für alle Bediensteten ist. Die Vision, die dabei kommuniziert wird, sollte von Bürgermeister*innen dabei nicht nur vorgegeben, sondern authentisch nach außen vertreten und nach innen gelebt werden. Die Umfrageergebnisse betonen diesbezüglich die besondere Vorbildfunktion von Bürgermeister*innen. Als Teil des normativen Managements bildet das Leitbild den Rahmen für BBNE-Strategien, BBNE-Ziele und für das operative Handeln aller Fachbereiche einer Verwaltung. Es sollte dabei bereits konkrete gesamtstädtische Maßnahmen, wichtige zu beteiligende Akteur*innen und Hinweise zu den benötigten (finanziellen) Ressourcen beinhalten.

Im Rahmen der eingangs geschilderten „Machtfunktionen“ als Leiter*in einer Kommune und der umfassenden Gestaltungsmöglichkeiten aufgrund des Selbstverwaltungsrechts können Bürgermeister*innen durch die Leitbildvorgabe zur Transformation in ihrer Verwaltung aufrufen und BBNE – gemeinsam mit dem Rat – anstoßen.

b) Gerechtigkeit als Maßstab für die alltäglichen Praxis kultivieren

Sowohl die Leitidee einer nachhaltigen Entwicklung als auch das Grundziel einer Kommune sollte stets das Streben nach Gerechtigkeit sein. (Soziale) Gerechtigkeit lässt sich jedoch nicht nur durch den Umstand herstellen, dass dies zum „neuen Kurs“ der Kommunalverwaltung durch eine übergeordnete Agenda gemacht wird. Gerechtigkeit muss immer wieder neu vor Ort verhandelt und gestaltet werden, denn sie stellt sich nicht automatisch ein. In einem marktwirtschaftlich dominierten, kapitalistischen Wirtschaftssystem herrschen per se Ungleichheiten. Übertriebene Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten aber gilt es im Sinne einer nachhaltigen Gesellschaft zu erkennen und ihnen möglichst frühzeitig entgegenzuwirken. Dafür ist die Fähigkeit des Erkennens und der Anteilnahme zu schulen, aber auch die Motivation zu fördern, einer (möglicherweise ungewollten und leidbringenden) Ungleichheit entgegenwirken zu wollen – d.h. zunächst das *Wissen* um lokale sowie globale Ungerechtigkeiten und das *Wollen* auf Seiten der Akteur*innen in der Verwaltung und Politik, zum Wohle anderer zu agieren, zu fördern.

Die Ergebnisse der Umfrage verdeutlichen, dass Ausbilder*innen und Vorgesetzte eine besondere Vorbildfunktion innehaben. Sind diese Personen empathisch, mitfühlend und berücksichtigen bei ihren täglichen (beruflichen) Handlungen Werte wie soziale Gerechtigkeit, so kann dies Auszubildende im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung positiv prägen und ebenfalls zu bewusstem Handeln im Sinne einer BNNE motivieren. Denn: „Nachmachen gelingt durch Vorleben.“ (Antwort-ID 66)

3.7 Limitationen der Umfrage

Als limitierend kann die Verfügbarkeit von E-Mailadressen für die Umfrage angesehen werden, was eine typische Herausforderung bei der Stichprobenrekrutierung von Online-Umfragen darstellt (vgl. Thielsch & Weltzin 2009). Nicht alle Städte und Gemeinden stellen, u.a. aus datenschutzrechtlichen Gründen, die E-Mailadressen ihrer Mitarbeiter*innen im Internet zur Verfügung, sodass auch auf allgemeine Organisationspostfächer der Verwaltungen zurückgegriffen wurde. Es konnte somit nicht immer eine persönliche Ansprache stattfinden, die die Teilnahmebereitschaft womöglich erhöht hätte. Derartige Anfragen wurden zudem aufgrund der Corona-Pandemie und der mit dem Lockdown verbundenen hohen Belastung der Behörden möglicherweise mit einer niedrigen Priorität behandelt werden. Es wurde daher zu einem großen Teil (169 von 249) auf bekannte E-Mailadressen zurückgegriffen, da dies eine höhere Rücklaufquote versprach. So wurden z.B. ehemalige Kolleg*innen und Fortbildungsteilnehmer*innen der Autorin gebeten, an der Umfrage teilzunehmen, Diese Personen sind oder waren überwiegend in norddeutschen Kommunen tätig. Es befanden sich jedoch auch Seminarteilnehmende aus Kommunalverwaltungen anderer Bundesländer (wie Berlin, Brandenburg und Rheinland-Pfalz) darunter.

3.8 Fazit der Akteursanalyse

Die praxisorientierten Modellversuche der Förderlinie I (Nachhaltigkeit in kaufmännischen Berufen) und III (Nachhaltigkeit im Lebensmittelhandwerk und in der -industrie) generierten bereits eine Vielzahl von nachhaltigkeitsorientieren Lehr-/Lernarrangements, Workshop- sowie Lernaufgabenkonzepten und darüber hinaus übergreifende BBNE-Kompetenzmodelle. Eine schlichte Übermittlung dieser Ergebnisse an die Lernorte Kommunalverwaltung und Verwaltungsakademie erscheint wenig hilfreich, was auch die

Umfrageergebnisse andeuten. Da die Ausbildungspraxis im Verwaltungsbetrieb eine andere ist als in der freien Wirtschaft, bedarf es für eine Implementierung von BBNE in die Kommunen vielmehr einer adäquaten Übersetzung der Modellversuchsergebnisse sowie dem Aufbau einer Fortbildungsroutine auch für das Verwaltungspersonal der Kommunen hinsichtlich der nachhaltigen Entwicklung und BBNE. Für das vorliegende Forschungsvorhaben bietet sich zunächst die Adaption und Anpassung des BBNE-Kompetenzmodells an, da die komplexen Kompetenzzielformulierungen die unzureichenden Ordnungsmittel im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung spezifizieren und weitere didaktische Schritte begründen (vgl. Kap. 4). Die Umfrage hat dementsprechend ergeben, dass Ordnungsmittel eine hohe Relevanz für die Verankerung von BBNE haben. Das Kompetenzmodell kann somit als Unterstützung für das Ausbildungspersonal verstanden werden, die Ordnungsmittel für den Beruf der Verwaltungsfachangestellten nachhaltigkeitsorientiert zu interpretieren und die Ausbildungspraxis entsprechend zu gestalten. Da die Befragten im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit einen großen Gestaltungsspielraum und Einfluss auf die Gesetzgebung sehen, dürfte der Umsetzung von BBNE nur wenig entgegenstehen.

Dass Nachhaltigkeit bzw. BBNE im beruflichen Alltag jedoch eine weniger wichtige Rolle als im privaten Bereich spielt, könnte an fehlender Qualifikation des Personals, unzureichendem BBNE-Material und Unsicherheiten liegen.

Daher sollten diese Change Agents über ein für die Kommunalverwaltung grundlegendes Verantwortungsbewusstsein verfügen und die für die Ausbildung notwendigen didaktischen Kompetenzen nachhaltigkeitsbezogen weiterentwickeln, um ihrer zentralen Stellung gerecht werden zu können. Hier ist jedoch nicht die Fachkraft allein gefragt: Die gesamte Verwaltung muss als Einheit betrachtet werden – als eine Akteursgruppe mit gemeinsamen Werten und Zielen. So bietet BBNE nicht nur inhaltliche und didaktische Möglichkeiten für die Fachkraft, sondern ist als ein ganzheitliches Konzept zu verstehen, welches Impulse für die Entwicklung der gesamten Stadtkultur (mit ihrem Leitbild, Stadtprofil und Qualitätsprogramm) offeriert.

Daher wird auch der Aus- und Fortbildung von Ausbilder*innen laut Umfrageergebnis ein hoher Stellenwert für die Verankerung von BBNE zugeschrieben. In der Umfrage erhält die Aus- und Fortbildung von Personal die höchste Priorität, gefolgt von der Ordnungsmittelarbeit. Der Aufbau einer Fortbildungsroutine ist demnach entscheidend für das Gelingen einer Implementierung von BBNE in der Kommunalverwaltung. Da u.a. die Autorin diesen Bedarf erkannt hat, wird an Fortbildungsangeboten für das kommunale Personal gearbeitet. Train-the-Trainer-Schulungen sollen folgen. Um auf diese Angebote aufmerksam zu machen, sollte auf den bevorzugten Kanal gesetzt werden: das Internet. Die Umfrage legt jedoch ein generelles Zeit- und Belastungsproblem der befragten Fachkräfte offen, was als Herausforderung nicht durch

eine schlichte Ordnungsmittelanpassung oder Fortbildungen zu lösen sein wird. Hier bliebe ebenfalls zu untersuchen, wie der enormen Belastung und Zeitnot entgegengewirkt werden kann, um entsprechende Interventionsmaßnahmen abzuleiten, sodass grundlegende innerliche Widerstände wegen „Überforderung'" eine Implementierung von BBNE nicht bereits im Anfangsstadium verhindern.

Um nachhaltigkeitsorientiert in einer Kommunalverwaltung auszubilden, bedarf es (laut Umfrageergebnissen) einer Entscheidung von „oben". Im Falle der Kommunalverwaltung handelt es sich dabei um einen Beschluss des örtlichen Entscheidungsgremiums (Bürgermeister*in und Bürgerschaft/Senat/Rat), der gleichermaßen als Auftrag für die Kommunalverwaltung zu verstehen ist. Eine entsprechende Haltung gegenüber BBNE seitens des Personals in der Kommunalverwaltung vereinfacht die Transformation, die BBNE impliziert. Es kommen mehrere Schritte bzw. Maßnahmen in Frage, die das Personal genau an diesem Punkt abholen: 1) Partizipation und Teilhabe an der Art des BBNE-Umsetzungsprozesses (d.h. das Wie mitgestalten), 2) Schulungen und Workshops zum Thema BBNE, 3) Einzelcoachings für Ausbilder*innen und 4) Informationsmaterial. Neben der zentralen Zielsetzung der Kommune ist es wichtig, rechtliche Rahmenbedingen für die Ausbildung zu kennen (wie z.B. die Ausbildungsverordnung). Ausbilder*innen und Praxisanleiter*innen bedürfen hierbei einer Vorstellung davon, welche nachhaltigkeitsorientierten Kompetenzen im Verwaltungsbereich zu fördern sind. Als Unterstützung bietet sich ein nachhaltigkeitsorientiertes Kompetenzmodell für den Bereich der Kommunalverwaltung an. Dies dient u.a. einer generationengerechten Interpretation der beruflichen Handlungskompetenzen, welche bereits im Ausbildungsrahmenplan für Verwaltungsfachgestellte (1999) enthalten sind.

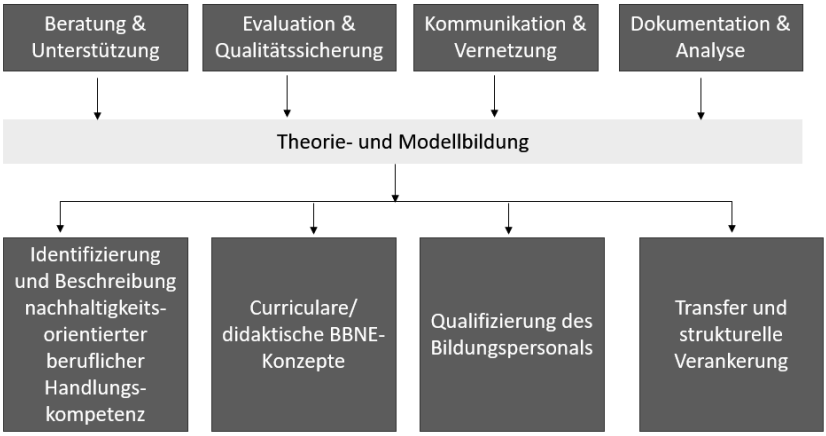
4 Nachhaltigkeitsorientierte Kompetenzmodellierung für die Ausbildung zur/m Verwaltungsfachangestellten in der Kommunalverwaltung

4.1 Transfer und strukturelle Verankerung von Modellversuchsergebnissen

Politische Unterstützung soll dem Nationalkomitee (2014) zufolge dabei helfen, die Verankerung in allen Bildungsbereichen sowie den Kompetenzerwerb für nachhaltiges Handeln zu gewährleisten, wobei Besonderheiten einzelner Institutionen (wie z.B. öffentlich-rechtliche Körperschaften und Schulen) beachtet werden müssen.

So sah z.B. auch das Konzept der Wissenschaftlichen Begleitung der Modellversuche der Förderlinie III, neben der Unterstützung und anderen Aktivitäten, die Theorie- und Modellbildung vor – wozu der Transfer und die strukturelle Verankerung von BBNE gehören (vgl. Abb. 30):

Abb. 30: Konzept der Wissenschaftlichen Begleitung BBNE zur Förderlinie III

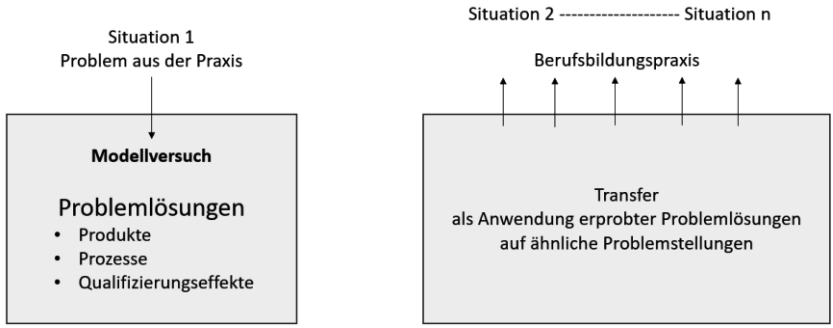


Quelle: Eigene Darstellung, angelehnt an BIBB o.J. e und FH Münster, IBL o.J.

Die Begriffe *Transfer* und *strukturelle Verankerung* lassen sich nicht hinreichend klar voneinander abgrenzen: Vielmehr greifen beide ineinander, und das Eine ohne das Andere erscheint für das Vorhaben kaum möglich.

Der Begriff *Transfer* kann bildungssprachlich als *Weitergabe*, aber auch *Übertragung* verstanden werden – in der Pädagogik ist es vielfach die Übertragung der im Zusammenhang mit einer bestimmten Aufgabe erlernten Vorgänge auf eine andere Aufgabe – häufig Wissenstransfer genannt (Bibliographisches Institut GmbH, 2020). In der Berufsbildungsforschung wird *Transfer* als „Anwendung von erprobten Problemlösungen, die in einem spezifischen institutionellen und personellen Kontext entwickelt wurden, auf Problemlagen in ähnlich strukturierten Bereichen der Berufsbildungspraxis" (Euler, 2004, S. 2) verstanden. Entwickelte Problemlösungen können Euler (2004) zufolge demnach sowohl innerhalb der Institution des Modellversuchs als auch außerhalb, also auf andere Institutionen der Berufsbildungspraxis, übertragen werden (vgl. Abb. 31).

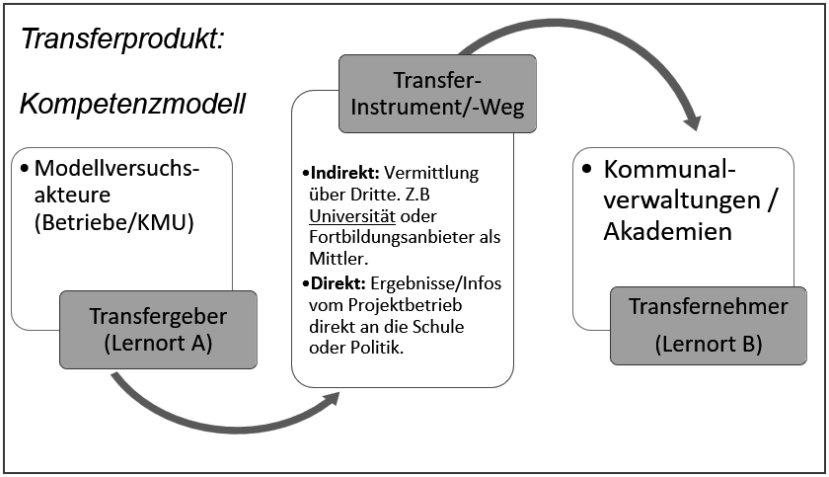
Abb. 31: Übersicht zum Transfer in Modellversuchen



Quelle: Euler 2004, S.3

Der Transfer stellt damit die notwendige Bedingung für eine (dauerhafte) strukturelle Verankerung dar. Das Transfermodell von Korell & Schat (2013) unterscheidet zwischen Transfergeber, -instrument sowie -nehmer, wobei die Transferinstrumente in direkte und indirekte aufgeteilt werden können (vgl. Abb. 32). Für den indirekten Transfer steht zumeist ein Transfermittler zur Verfügung. Die Abbildung 32 ordnet den angestrebten Transfer der Modellversuchsergebnisse an andere Lernorte exemplarisch zu:

Abb. 32*:* Exemplarisches Transfermodell für die BBNE-Modellversuchsergebnisse



Quelle: Eigene Darstellung, angelehnt an Korell & Schat 2013

Unter *Transfergeber* wird der Anbieter und/oder Produzent der Innovation, neuen Wissens, von Ergebnissen oder Produkten verstanden: In diesem Fall sind es die Modellversuche bzw. die teilnehmenden Akteur*innen der Modellversuche der Förderlinie III (Nachhaltigkeit in Ausbildungsberufen des Lebensmittelhandwerks und der Lebensmittelindustrie). Als *Transfernehmer* wird in dieser Arbeit der Nachfrager bzw. Verwerter der Innovation, des Wissens oder auch der ‚Nutznießer' verstanden. Der *Transfermittler* ist zumeist eine zwischengeschaltete Instanz für den indirekten Transfer. Er ist ein Helfer beim Transfer: Hier kommen spezielle Transferorganisationen, Hochschulen, Fortbildungsanbieter u. ä. in Frage – aber auch Berufsschulen und Verwaltungsakademien. Das Transferobjekt ist das Forschungsergebnis, welches übertragen werden soll (wie z.B. Produkte, Konzepte, Wissen, Innovationen, Prototypen, Prozesse, Lehr-/Lernarrangements).

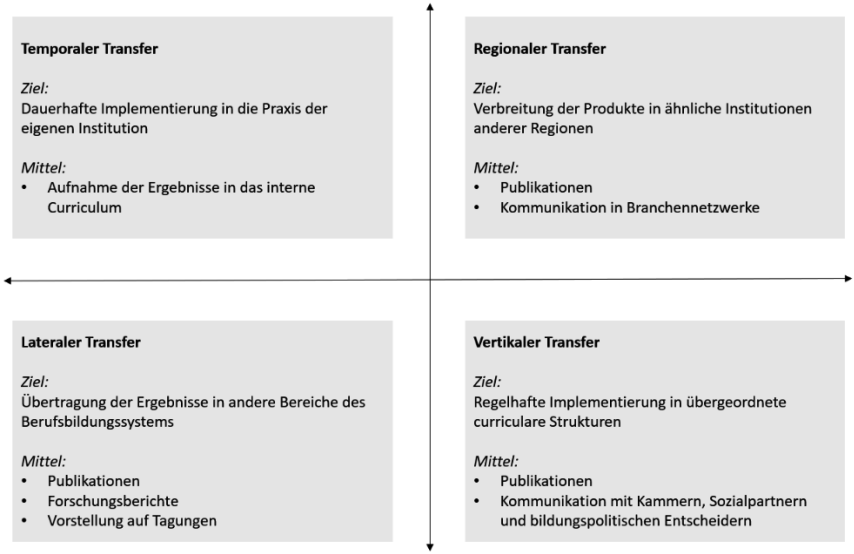
Je nachdem, welches Ziel verfolgt wird und welches Produkt bzw. Konzept transferiert werden soll, kommen somit weitere Konstellationen in Frage: Als Transfermittler kämen beispielsweise Lehrkräfte an Berufsschulen in Betracht, die die nachhaltigkeitsorientierten Kompetenzen im Sinne der Modellversuche bei den Auszubildenden (Transfernehmer*innen) fördern.

Euler (2004, S. 4) konstatiert jedoch, dass der externe Transfer im Rahmen von Modellversuchsprojekten bisher mit geringer Priorität verfolgt wurde.

Inzwischen gilt diese Aussage jedoch nicht mehr uneingeschränkt. Es bedarf mindestens nachträglicher Evaluationen in regelmäßigen Abständen über den Abschluss der Modellversuche und des Transfers hinaus, um „die Vermutung, dass innovative Konzepte nach Ablauf eines Modellversuchs häufig versanden“ (ebd.) widerlegen zu können.

Nachfolgend werden die übergeordneten Transferziele und die diesem Ziel entsprechende Form des Transfers thematisiert. Es wird hier in vier Ebenen unterschieden. Die Abbildung 33 erlaubt einen Überblick und ergänzt die Ziele mit ausgewählten exemplarischen Maßnahmen für die Zielerreichung (mögliche Mittel).

Abb. 33*:* Systematik der Transferformen



Quelle: Mohorič et al. 2017, S. 229

Bei dem angestrebten Transfer der ‚Modellversuchsergebnisse in die Kommunalverwaltungen‘ handelt es sich sowohl um einen lateralen als auch um einen vertikalen Transfer. Letzterer stellt wiederum eine größere Herausforderung dar, weil hierfür normalerweise „der eigene Wirkungsbereich [der Projektbeteiligten] und die […] Zuständigkeitsgrenzen überschritten werden müssen“ (Mohorič et al. 2017, S. 231), um eine strukturelle Verankerung herbeizuführen.

Eine strukturelle Verankerung ist in diesem Kontext damit nicht als reiner Transfer von Erkenntnissen und Ergebnissen aus der Forschung zu verstehen.

Vielmehr soll sie sowohl die Einkehr als auch die Verstetigung der BBNE-Modellversuchsergebnisse in die (Infra-)Strukturen der Bildungseinrichtungen bedeuten. Durch Transferaktivitäten kann eine dauerhafte Verankerung unterstützt werden. Ein Modellversuch ohne abgeleitete Konsequenzen im Sinne einer Umsetzung, Verankerung oder Implementierung der Erkenntnisse/Produkte in Bildungseinrichtungen und Betriebe bliebe schlicht ein (vorübergehendes) Projekt und widerspräche als reiner Selbstzweck bereits im Ansatz dem Nachhaltigkeitsbestreben der UNESCO und anderer politischer sowie wissenschaftlicher Akteur*innen.[43]

So werden in der Roadmap zum UNESCO-Weltaktionsprogramm ganzheitliche Ansätze zur Verankerung exemplarisch benannt und erläutert. Für die breitflächige Verankerung von (B)BNE sind dem WAP zufolge nicht nur die Integration der (B)BNE in die Bildungspolitik oder die Neuorientierung von Lehrinhalten und Methoden wichtige Faktoren, sondern auch die Kooperation zwischen Institutionen und Akteur*innen der „lokalen Umgebung" (UNESCO 2014, S. 34). Es wird in diesem Zusammenhang explizit auf die berufliche Aus- und Weiterbildung hingewiesen, wo es derartige Initiativen zu stärken lohne (ebd., S.35). Damit wäre nicht nur der Transfer, sondern zugleich die Qualifizierung des Bildungspersonals betroffen (vgl. Konzept der wissenschaftlichen Begleitung der Förderlinie III, Abb. 30). Die Qualifizierung des Bildungspersonals und der Transfer (hier als Übersetzung) von Modellversuchsergebnissen sind somit gleichermaßen notwendig für eine strukturelle Verankerung von BBNE. Mit Blick auf das Konzept der wissenschaftlichen Begleitung besteht daher die Annahme, dass der Transfer und die strukturelle Verankerung das Bestreben der Theoriebildung ist und konkrete Maßnahmen zur Erreichung wiederum die Kompetenzbeschreibungen, Qualifizierung des Lehrpersonals und die Generierung curricularer/didaktischer BBNE-Konzepte sind.

Da das Interesse der vorliegenden Arbeit vorrangig der kommunalen Verwaltung gilt, werden im Folgenden die methodischen Ansätze des WAP für die Verankerung von (B)BNE in diese Institutionen benannt (UNESCO 2014, S. 35):

- „Ein institutionsweiter Prozess wird organisiert, indem sämtliche Akteur*innen sowie Akteursgruppen – d.h. beispielsweise Führungspersönlichkeiten, Lehrende, Lernende und die Verwaltung – einbezogen werden und eine gemeinsame Vision sowie eine Strategie entwickeln, um BNE an der gesamten Institution zu implementieren.
- Der Institution wird technische und, wo es möglich und nötig ist, finanzielle Unterstützung gewährt, […]. Dies kann Informationen über Beispiele guter Praxis, Ausbildung des Führungspersonals und der

43 Andererseits sind Modellversuche Experimente mit ungewissem Ausgang und dürfen auch „scheitern". Es muss nicht zwangsläufig eine erfolgreiche Innovation sein.

Verwaltung, die Entwicklung von Leitfäden sowie entsprechende Forschung beinhalten.
- Bestehende institutionenübergreifende BNE-Netzwerke werden mobilisiert und verstärkt, um gegenseitige Unterstützung, wie den Austausch von Erfahrungen und Ideen, zu ermöglichen."

Für Lehrende und Multiplikatoren werden weiterführend folgende Ziele benannt (ebd.):

- „[…] Stärkung der BNE-Kompetenzen von Lehrkräften, Erzieherinnen und Erziehern, Ausbildenden und weiteren *Change Agents*, damit diese Multiplikatoren der BNE werden. Lehrkräfte […] gehören zu den wichtigsten Multiplikatoren zur Förderung eines Bildungswandels sowie des Lernens im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung. Deshalb ist es dringend notwendig, die Fähigkeiten von Lehrkräften, […] sowie Ausbildenden und weiterer Change Agents auszubauen, wenn es um relevante Themen der nachhaltigen Entwicklung und die entsprechenden Lehr- und Lernmethoden geht. […]
- BNE wird in die Aus- und Weiterbildung von Lehrer*innen und Ausbilder*innen in der beruflichen Bildung integriert. Dies schließt die Entwicklung von Kenntnissen in den Bereichen nachhaltiger Konsum und nachhaltige Produktion sowie Fähigkeiten für sogenannte ‚Green Jobs' ein."

Die UNESCO erkennt damit die Bedeutsamkeit der Lernorte Betrieb und Berufsschule sowie des Bildungspersonals als wichtige Change Agents im Sinne der BBNE an. Diese Ausführungen bestärken das dieser Arbeit zugrundeliegende Bestreben, die Erkenntnisse der Modellversuche der Förderlinie III auch in die Kommunen zu transferieren und damit (neben der langwierigen Anpassung von Ordnungsmitteln und Curricula) eine zeitnahe Verankerung der BBNE in den gesamten Berufsbildungssektor zu ermöglichen.
Was gilt es demnach im Sinne der zuvor genannten Punkte des WAP beim Transfer von Modellversuchsergebnissen zu berücksichtigen?

Zu den häufig anvisierten Maßnahmen gehört u.a. die Arbeit an berufsausbildungsspezifischen Curricula. So betont der Staatssekretärsausschuss für nachhaltige Entwicklung mit Beschluss vom 14.12.2020 „die besondere Bedeutung der beruflichen Bildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) an der Schnittstelle zwischen Bildung, Arbeit und Beruf." Er führt weiterhin aus:

„Die strukturelle Integration von BNE in der beruflichen Bildung über Ordnungsmittel und Prüfungen ist besonders bedeutsam, und Curricula und Ausbildung von Bildungspersonal sind weiter zu fördern […]" (Staatssekretärsausschuss für nachhaltige Entwicklung, 2020).

Die Ordnungsmittelarbeit stellt jedoch bloß einen Faktor von vielen zur Verankerung dar – zumal sich diese Arbeit dem Verantwortungsbereich der

Modellversuchs-Akteur*innen entzieht, da sie in der Hoheit der Kultusministerkonferenz liegt und die Verankerung von BNE in „formalen Dokumenten nicht gleichbedeutend mit ihrer praktischen Umsetzung ist“ (Holst & Brock 2020, S. 2). Sie birgt jedoch auf der Makroebene des vertikalen Transfers einen „strukturell wichtigen Hebel, um Ziele und Abläufe innerhalb von Bildungssystemen zu verändern“ (ebd.). Die Einführung der novellierten Standardberufsbildposition „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“ (vgl. BIBB 2021) ist daher zwar ein rechtlich wichtiger Schritt, um Nachhaltigkeit in die duale Ausbildung zu integrieren, erfordert jedoch eine entsprechende Umsetzung durch Lehrende an beiden Lernorten – Berufsschule und Betrieb – was wiederum weitere Maßnahmen erfordert.

Neben der Verankerung in Rahmen- und Bildungsplänen des Bundes und der Länder stellt, wie oben dargestellt, die Aus- und Fortbildung von Bildungspersonal eine geeignete Maßnahme dar. An „vorderster Front“"– d.h. auf der Mikroebene – für die Vermittlung nachhaltigkeitsbezogener Kompetenzen stehen bisweilen die Ausbilder*innen in der Verwaltung und Lehrkräfte in den Berufsschulen und an den Verwaltungsakademien. Daher gilt es, dieses Personal frühzeitig einzubinden, adäquat zu informieren und beispielswiese durch Aus- und Fortbildungen zu befähigen, nachhaltigkeitsbezogene Themen zu reflektieren und didaktisch umzusetzen. Auch Mohorič et al. (2017) konstatierten in dieser Hinsicht, dass die Schlüsselfunktion des Berufsbildungspersonals zu wenig strategisch genutzt wird und bemerken, dass die Verankerung in den Ordnungsmitteln nicht genügt. Sie weisen auf die Notwendigkeit der Schulungen von Multiplikator*innen der beruflichen Bildung (insbesondere Ausbildenden sowie Lehrenden) hin, deren „Aufgabe es sein wird, BBNE konkret zu gestalten.“ (Mohorič et al. 2017, S. 237) Die Qualifizierung des Bildungspersonals als späterer Transfermittler wird damit in den Mittelpunkt gestellt.

„Eine andere Komponente ist der Aufbau eines Multiplikatoren- und Beratungssystems für BBnE, das in Berufsbildungsorganisationen und darüber hinaus im Bildungssystem etabliert werden sollte“ (ebd.).

In einem Beschluss verkündet der Staatssekretärsausschuss für nachhaltige Entwicklung (2020) ebenfalls, dass „ein ganzheitliches Verständnis einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (inhaltlich, didaktisch und die Lernumgebung inklusive digitaler Lernsettings mit einbeziehend) stärker in der Aus- und Weiterbildung des Bildungspersonals verankert“ (Staatssekretärsausschuss 2020) werden müsse. Für einen gelingenden Transfer ist es daher unumgänglich, die Einstellungen und Bedürfnisse dieser Personen zu kennen. Die vorgenommene Befragung des Personals (vgl. Kap. 3) stellt daher den ersten Schritt für den Erkenntnisgewinn und somit für den Transfer der Modellversuchsergebnisse dar: Erfolgversprechende Transfermethoden, wie z.B. Ordnungsmittelarbeit oder Weiterbildungskonzepte, können hiervon im besten Fall abgeleitet und Hemmnisse als Herausforderung frühzeitig erkannt werden.

Eine Herausforderung stellt der „Übersetzungsprozess in die je unterschiedliche Berufsbildungspraxis“ (Fischer, 2017, S. 164) dar, da sich Modellversuche in einem spezifischen Kontext, darunter u.a. ein berufliches Netzwerk, befinden und die reine Bereitstellung von relevanten Informationen noch keinen nachhaltigen Transferprozess kennzeichnet.

„[…] Transfer erfordert hier den entsprechenden Prozess der Reflexion – es wäre von den Modellversuchs-Akteur*innen darzulegen, welche Ergebnisse auch von anderen genutzt werden können, und die Adressaten hätten diese Ergebnisse dann wiederum in ihre Praxis zu übersetzen“ (ebd.).

Berücksichtigen die Modellversuchsergebnisse die wesentlichen Faktoren der potentiellen Adressaten nicht hinreichend, handelt es sich laut Euler (2004, S. 5) um „unzulänglich[e]“ Ergebnisse, die wahrscheinlich zu abstrakt sind. Fischer (vgl. 2017, S. 173) schlägt aus diesem Grund vor, die Resonanz auf Modellversuchsergebnisse seitens der Transfernehmer zu analysieren, da die Adressaten ebenfalls aktiv mitwirken müssen – nämlich „Modellversuchsergebnisse adaptieren und unter den Bedingungen ihrer Handlungspraxis verstetigen“ (ebd.). Euler (2004) bezeichnet die personellen Bedingungen auf Seiten des Transfernehmers ebenfalls als einen wesentlichen Aspekt für den erfolgreichen Transfer. Selbstverständlich haben auch die Transfernehmer Erwartungen und Wünsche – möglicherweise treten (unvorhersehbare) Widerstände auf. Diese gilt es, neben den institutionellen Bedingungen, in diesem Prozess zu berücksichtigen. Dieser Prozess der Adaption bedarf zeitlicher, finanzieller sowie personeller Ressourcen auf der Adressatenseite und bei den Modellversuchs-Akteur*innen (vgl. Fischer 2017, S. 173), was eine weitere Herausforderung darstellen kann.

Dass die Projekt-Akteur*innen der Modellversuche nach Abschluss der Projektfinanzierung als Multiplikatoren (teilweise) nicht mehr zur Verfügung stehen und andere Betriebe sowie Berufsschulen damit nach Ablauf des Projekts möglicherweise nicht mehr von den Produkten und Ergebnissen der Modellversuche erfahren und profitieren können, stellt eine weitere Herausforderung dar. Mohorič et al. (2017 S. 220) schlagen daher einen systematischen Transfer bereits während der Projektlaufzeit vor, „um Impulse für die Curriculumentwicklung geben zu können.“ Auch die Planungsebene der Lehrer*innenaus- und -fortbildung könnte hiervon rechtzeitig profitieren. Sie befürchten jedoch, dass „ein vertikaler Transfer in übergeordnete Strukturen des Berufsbildungssystems und in die überregionalen Curricula kaum im Rahmen von Modellprojekten zu realisieren“ (ebd., S. 237) sei. Es bedürfe dafür „strukturell verankerte[r] Kooperationen zwischen Modellprojekt- und der Ordnungsmittelarbeit“ (ebd.). Als weiterer hemmender Faktor wird in diesem Sinne die Motivation beteiligter politischer Akteur*innen bei der Ordnungsmittelarbeit genannt:

„Ein solches eindeutiges Votum für eine curriculare Implementierung des Nachhaltigkeitsgedankens steht jedoch an dieser entscheidenden Stelle des Berufsbildungssystems noch aus“ (ebd.).

Kastrup et al. (2014) zählen weiterhin die Art der Präsentation und Kommunikation der Ergebnisse, die am

„Begriffsrahmen der Adressaten“ ausgerichtet sein sollte, als wichtige Faktoren auf und nennen in diesem Kontext auch Beispiele, wie „Ergebnisdarstellungen der Modellprojekte […] in Newslettern und Broschüren sowie auf Online-Portalen“ (Kastrup et al., 2014, S. 178).

Einige dieser Empfehlungen können auf den Transfer in die Kommunalverwaltungen übertragen werden, sodass die Kommunikation am „Begriffsrahmen“ kommunaler Ausbilder*innen ausgerichtet werden kann. Ob die aufgeführten Faktoren von den Multiplikatoren der Kommunalverwaltungen ebenfalls genannt oder gar weitere (bisher nicht vorhersagbare Chancen/Hürden) gesehen werden, war daher Gegenstand der Analyse der vorliegenden Daten der Befragung (vgl. Kap. 3). Hiervon konnte u.a. das weitere Transfergeschehen abhängig gemacht werden. Kastrup et al. (2014, S. 178) haben für den Transfer bereits die Vorteile einer systematischen Orientierung an der der Nachfrage erkannt, wozu der Bedarf „vorab genau zu ermitteln“ sei.

„Die Attraktivität der Projektergebnisse hängt davon ab, wie gut sie diesen Bedarf treffen. Daher ist der Nutzen der Transferinhalte aus der Perspektive potenzieller Transfernehmer zu prüfen“ (ebd.).

Dieser Verweis auf die Nachfrage der transfernehmenden Akteur*innen, richtet den Blick auch auf die innere Haltung aller Akteur*innen: Gedanken und Gefühle erschaffen das Verhalten, welches die Realität der Individuen erzeugt. Wenn jeder Modellversuch, wie von Fischer (vgl. 2017, S. 165) behauptet, den Anspruch auf die Einführung einer ‚besseren‘ Praxis der Berufsbildung und dessen Verankerung erhebt und damit implizite Kritik an der bisherigen Bildungspraxis übt, besteht die Gefahr des inneren Widerstandes seitens der Transfernehmer*innen, da die vorgeschlagenen Innovationen als mangelnde Wertschätzung der bisherigen Tätigkeit wahrgenommen werden könnte. Es gilt daher, die Akteur*innen für den ideellen Wert der Modellversuchsergebnisse zu gewinnen, sofern diese noch „nicht so sehr davon überzeugt [sind], dass ihre Praxis überhaupt […] zu verbessern ist“ (ebd.). Hierzu gehört auch die hinreichende Aufklärung über die Intentionen und über die Bestrebungen der Agenda 2030 und BBNE. Fischer (vgl. 2017, S. 174) befürwortet in dieser Hinsicht zudem „Transfernehmer-Modellversuche“, um die erarbeiteten Produkte und Prozesse in verschiedenen Kontexten zu untersuchen.

Abschließend erfolgt an dieser Stelle eine komprimierte Zusammenfassung möglicher transferförderlicher Faktoren im Rahmen von bildungsrelevanten Modellversuchsprojekten:

a) Einbeziehung der Transfernehmer*innen durch eine systematische Orientierung an der Nachfrage und dem konkreten Bedarf,

b) ‚Übersetzung‘ der Modellversuchsergebnisse und Anpassung an die ‚Umwelt‘ der Transfernehmer*innen („Erfahrungs- und Begriffsrahmen“ der Transfernehmer*innen ist relevant),
c) Nutzung von Transfermittlern (z.B. Lehrkräfte, Fortbildungsanbieter, Hochschulen).
d) Zusammenarbeit mit Ordnungsmittelverantwortlichen,
e) Glaubwürdige Dokumentation von Modellversuchserfahrungen (vgl. Euler 2004, S. 10),
f) Modellversuchsergebnisse breit verfügbar machen (vgl. Euler 2004, S. 10)
g) Aufbau von Multiplikatormodellen (vgl. Euler 2004, S.11) sowie das
h) Angebot von Unterstützungsmaßnahmen (vgl. Euler 2004, S.12) und Schulungen.

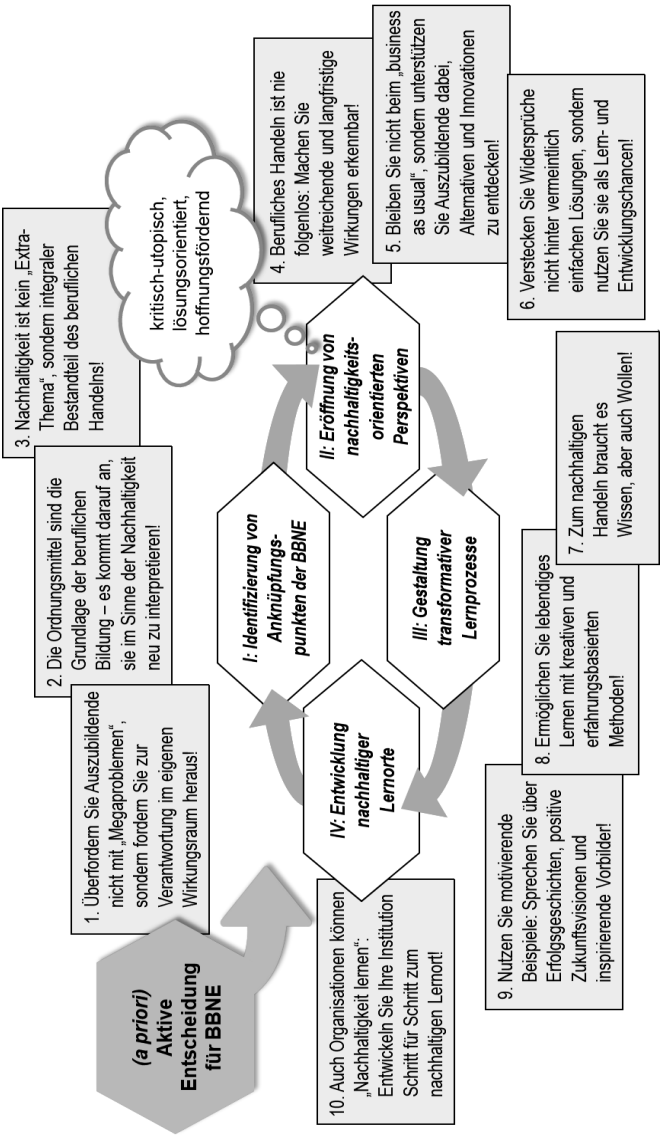
Werden diese Faktoren nicht bzw. nicht hinreichend berücksichtigt, so können diese gleichermaßen für die Transferhemmung verantwortlich gemacht werden. Die Einbeziehung der Transfernehmer*innen ist ein ausschlaggebender Punkt, denn die engagiertesten Transferbemühungen laufen womöglich ins Leere, wenn die Bedürfnisse der Transfernehmer*innen unbekannt bleiben oder nur gemutmaßt werden.

4.2 Handlungsregeln einer Beruflichen Bildung für nachhaltige Entwicklung

Für die Gestaltung nachhaltigkeitsorientierter Lehr-/Lernsituationen gibt es bereits konkrete Empfehlungen (vgl. Schütt-Sayed et al. 2021). Diese sogenannten Handlungsregeln der BBNE-Didaktik dienen als Rahmen für die Umsetzung nachhaltigkeitsorientierter Ausbildung und sollen betriebliches Bildungspersonal, aber auch Lehrkräfte bei der Planung und Durchführung von Lernprozessen unterstützen (vgl. Kap. 3.6). Zu beachten ist dabei, dass für die Gestaltung der BBNE keine völlig neue didaktische Orientierung notwendig ist, sondern aktuell anerkannte berufspädagogisch-didaktische Prinzipien um eine Nachhaltigkeitsperspektive ergänzt werden soll (vgl. Kuhlmeier & Vollmer 2018, S. 147).

Zur Veranschaulichung wird das folgende Modell in der Abb. 34 herangezogen und ausgeführt (vgl. Schütt-Sayed et al. 2021):

Abb. 34: Maximen einer BBNE-Didaktik



Quelle: Schütt-Sayed, Casper & Vollmer 2021, S. 203

I: Um zugängliche Lernsituationen für Auszubildene entwickeln zu können, sollten zuerst Anknüpfungspunkte für Nachhaltigkeit in den betrieblichen Abläufen identifiziert werden. Dabei ist zu beachten ist, dass die Ordnungsmittel stets Grundlage für die Ausbildung sind. Diese sind im Sinne der Nachhaltigkeit zu interpretieren und Lernaufgaben entsprechend zu entwickeln oder zu modifizieren. Die folgenden Perspektiven einer BBNE liefern „Relevanzfilter" bei der Inhaltsauswahl für Lernaufgaben, aber auch Kategorien für die Bewertung und Interpretation der Ordnungsmittel:

- „soziale, ökologische und ökonomische Aspekte (Wechselbezüge, Widersprüche, Dilemmata)
- Auswirkungen auf andere (lokal, regional, global)
- Auswirkungen in der Zukunft (positive Zukunftsvision)
- Handlungsstrategien (Konsistenz, Suffizienz, Effizienz)
- Lebenszyklen und Prozessketten (Produkte, Prozesse)" (Kuhlmeier & Vollmer 2018, S. 145).

Bei der didaktischen Gestaltung von Lernsituationen werden somit u.a. folgende Fragen gestellt (vgl. ebd., S. 146):

- Welche lokalen, regionalen und globalen Auswirkungen hat eine berufliche Entscheidung für Auszubildende und andere Menschen? (örtliche, räumliche Komponente)
- Welche Auswirkungen hat diese Entscheidung in der Zukunft? (zeitliche Komponente)

Zu berücksichtigen ist dabei auch, dass Auszubildende trotz des Anspruchs auf „Anschlussfähigkeit für Fragen der weltweiten Entwicklung" (de Haan & Seitz 2001, S. 64) nicht mit den „Megaproblemen" unserer Zeit überfordert, sondern zur Verantwortung im eigenen Wirkungsraum motiviert werden. Auszubildende sind selbst Bürger*innen/Einwohner*innen in Kommunen und durch die Reflexion ihres eigenen Verhaltens, haben sie Gelegenheit, ihre „Wirkungsmacht" im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit in ihrem eigenen Umfeld zu verstehen.

II: Die zweite Empfehlung enthält den Ansatz, nachhaltigkeitsorientierte Perspektiven für die Auszubildenden zu eröffnen. Diese sollen an einer positiven Zukunftsvision und an konkreten Lösungen orientiert sein. Dabei besteht nicht der Anspruch, „dass jede berufliche Lernsituation die Merkmale der BBNE und die berufspädagogischen Prinzipien in ihrer Gesamtheit berücksichtigt; vielmehr sind jeweils didaktisch begründete Schwerpunkte zu setzen" (Kuhlmeier & Vollmer 2018, S. 148), sodass die Komplexität der Lernsituationen bewältigbar bleibt. Es ist jedoch sicherzustellen, dass keine der drei Nachhaltigkeits-Dimensionen dauerhaft vernachlässigt wird.

Die Auszubildenden sollen durch entsprechende Lernaufgaben verstehen können, warum ihr Handeln nicht folgenlos ist. Ihnen sind die weitreichenden

Wirkungen ihres Handelns aufzuzeigen. Das bedeutet auch, dass Auszubildende die positiven Konsequenzen eines nachhaltigen Handelns auf kommunaler Ebene und darüber hinaus wahrnehmen und erfahren und damit u.a. die „Kompetenz zur Reflexion über individuelle wie kulturelle Leitbilder“ (de Haan & Seitz, S. 64) stärken können. In diesem Zusammenhang spielt die Selbstwirksamkeitserfahrung eine große Rolle. Sie ist u.a. eine Voraussetzung, um motiviert zu handeln. Auszubildende dabei zu unterstützen, Alternativen zu nicht-nachhaltigem Handeln in der Kommune zu erkennen und Innovationen für eine nachhaltige Entwicklung zu entdecken, sollte selbstverständlich sein. Dabei ist die Motivation der Auszubildenden entscheidend, denn zum nachhaltigen Handeln braucht es nicht nur Wissen (Kopf), sondern auch authentisches Wollen (Herz):

„Grundlegende Bedingung […] ist ein ganzheitlicher Lernprozess, der sowohl den kognitiven als auch den affektiven und psychomotorischen Bereich einbezieht. Dabei wird die Person der/des Auszubildenden als Individuum, d.h. als unteilbare Einheit von ‚Kopf, Herz und Hand‘, verstanden“ (Költze 1993, S.206).

III: Der dritte und zentrale Punkt ermöglicht Auszubildenden das Lebendige Lernen mit Hilfe kreativer, erfahrungsbasierter Methoden. Dies ist ein grundlegender didaktischer Ansatz für die Vermittlung beruflicher Handlungskompetenz im Sinne der nachhaltigen Entwicklung. Im Kern bedeutet es auch: Lernen mit Lebensweltbezug, welches ausgerichtet ist auf individuelle Lebensentwürfe und das eigene (künftige) berufliche Handlungsfeld. Lernen soll vor diesem Hintergrund vor allem unter Berücksichtigung der Sinne stattfinden: mit Körper und Geist erfahrbar sowie sinnlich-stimulierend sein. Die Auszubildenden sollen sich dabei als Teil einer gestaltenden Erfahrungsgemeinschaft in der Kommunalverwaltung erleben.

IV: Wesentlich ist, dass der Betrieb bzw. die Verwaltung als Gesamtheit nachhaltigkeitsorientiert ausgerichtet ist. Andernfalls sind die an den Dimensionen der Nachhaltigkeit orientierten Inhalte der Ausbildung für Auszubildende unauthentisch und damit wenig glaubwürdig. Konkret bedeutet dies, dass die Kommune und die Verwaltung als Institution auch an einem nachhaltigen Leitbild ausgerichtet sein sollte: So kann BBNE überzeugend in die Organisation integriert und vom betrieblichen Ausbildungspersonal umgesetzt werden.

Ausgangspunkt für das vorliegende Projekt sind demzufolge die konkreten beruflichen Handlungsfelder und -situationen, denn „Kompetenz zur nachhaltigkeitsorientierten Mitgestaltung lässt sich nicht allein deduktiv aus der Leitidee der nachhaltigen Entwicklung ableiten. [S]ie ist domänenabhängig an konkrete berufliche Handlungen und Tätigkeitsfelder geknüpft und muss daher als integraler Teil beruflicher Handlungskompetenz verstanden werden“ (Kuhlmeier & Vollmer 2018, S. 138). Aus diesem Grund soll im Folgenden ein BBNE-Kompetenzmodell explizit für die Handlungsfelder von Fachkräften in der Kommunalverwaltung vorgestellt und damit zunächst dem Schritt I

der o.g. Maximen einer BBNE-Didaktik Rechnung getragen werden. Dies stellt die Grundlage für die weiteren didaktischen Schritte dar.

4.3 Kompetenzziele als Anker für die kommunale Ausbildung

Das Deutsche Nationalkomitee für die UN-Dekade „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ fordert, die „berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung umfänglicher als bisher geschehen in die Berufsbildungssystematik und in die Ordnungsmittel zu integrieren“ (Deutsches Nationalkomitee 2013, S. 20). Diesbezüglich stellen Thomas Vollmer und Werner Kuhlmeier fest, dass zwischen der regulativen Idee der nachhaltigen Entwicklung und der konkreten Berufsarbeit bisher kaum Verknüpfungen geschaffen wurden (vgl. Vollmer & Kuhlmeier 2014, S. 204). Gerade in der BBNE kommt es jedoch auf diese Verknüpfungen zwischen typischen Aufgaben der beruflichen Praxis und kritischen sowie nachhaltigkeitsorientierten Denkweisen an – z.B. in der Kommunalverwaltung. Dabei werden Auszubildende nicht nur in ihrer Verantwortung als Bürger*innen angesprochen, sondern innerhalb beruflicher Handlungs- und Entscheidungsspielräume auch als maßgebliche Gestalter*innen kommunaler Entwicklungen gefördert.

Diesem Anspruch folgend, sollen Kompetenzformulierungen dabei helfen, Klarheit darüber zu erlangen, was Auszubildende als Mitgestalter*innen einer nachhaltigen Entwicklung können sollen (Soll-Zustand). U.a. BBNE-Förderlinien des BIBB zielten in den vergangenen Jahren bereits darauf ab, an Nachhaltigkeit ausgerichtete (berufliche) Bildung in verschiedenen Ausbildungsberufen mit Hilfe von Kompetenzzielformulierungen praktisch handhabbar zu machen.[44]

Das BMBF (2016) fordert darüber hinaus, dass „Städte insbesondere energie- und rohstoffeffizient, klimaangepasst und sozial inklusiv weiterentwickelt werden, gleichzeitig also einem hohen Umweltschutzniveau entsprechen und eine hohe Lebensqualität für die Bewohnerinnen und Bewohner sichern“. Mit der Agenda 2030 gehen zudem Bestrebungen einher, Städte nachhaltig zu entwickeln und (Berufs-)Bildung an einer nachhaltigen Entwicklung auszurichten. Der Schlüssel für die Vereinigung beider Ziele liegt in der Ausbildung von Mitarbeiter*innen öffentlicher Verwaltungen (Verwaltungsfachangestellte), denn diese beeinflussen und gestalten durch ihr berufliches Handeln direkt und

44 Die im Jahre 2021 in Kraft getretene modernisierte Standardberufsbildposition „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“ beinhaltet zudem die Aufforderung an Ausbilder*innen, Nachhaltigkeit während der Ausbildung mitzudenken; verbindlich ist diese jedoch bisher nur für neu geordnete Ausbildungsberufe (vgl. BIBB 2021).

indirekt die Zukunft der Gemeinden und Städte, in denen sie tätig sind. Ein erheblicher Teil dieser Verantwortung liegt somit bei den ausbildenden Institutionen (wie Berufsschulen und Ausbildungsbetrieben) sowie dem Personal, welches Nachwuchskräfte der Kommunalverwaltungen ausbildet. Der zweifache Nutzen der nachhaltigkeitsorientierten Kompetenzförderung in Städten und Gemeinden liegt damit auf der Hand, denn dabei werden zwei Ziele der Agenda 2030 (SDG 4 und 11, vgl. Abb. 18) gleichsam anvisiert und somit das Erreichen aller anderen Ziele indirekt auf lokaler Ebene angebahnt.

Bedauerlicherweise wurden die spezifischen Ordnungsmittel für den Beruf der Verwaltungsangestellten jedoch seit 199945 nicht mehr den aktuellen Vorgaben angepasst. Im Rahmenlehrplan (KMK 1999) wird zwar eingangs in einem allgemeinen Teil auf alle drei Dimensionen der Nachhaltigkeit eingegangen; das Verhältnis der drei großen Nachhaltigkeitsdimensionen (Ökonomie, Soziales und Ökologie) ist jedoch bei den Zielformulierungen der 14 Lernfelder und auch in der Verordnung über die Berufsausbildung zum/zur Verwaltungsfachangestellten (VwFAngAusbV 1999) durchweg zugunsten herkömmlich-ökonomischer Ziele unausgeglichen46. Ausbilder*innen und Lehrkräfte sind nunmehr aufgefordert, die Lernfelder im Sinne der durch die Agenda 2030 vorgegebenen Nachhaltigkeitsziele und der angestrebten Generationengerechtigkeit zu interpretieren und präzise Lernziele zu formulieren.

Dass Ausbilder*innen und Lehrkräfte somit konkrete Zielvorstellungen für die Unterrichtung haben, ist unabdingbar. Damit jedoch eine ausgewogene berufliche Handlungskompetenz entstehen kann, die mit Nachhaltigkeitszielen vereinbar ist, besteht das Erfordernis, die groben Zielformulierungen aus den Ordnungsmitteln auch um spezifische Inhalte der Generationengerechtigkeit zu ergänzen. Da die Ziele der untersuchten Ordnungsmittel für die Ausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten noch immer sehr sachkompetenzbezogen formuliert sind, ist es ratsam, bei der Überführung in die präzisere Kompetenzformulierung auf die Einbindung von Sozial- und Selbstkompetenzen (vgl. Kap. 4.3.1) zu achten. Es obliegt somit dem Ausbildungsbetrieb und der jeweiligen Schule (bzw. Lehrkraft), diese groben Zielvorgaben der Ordnungsmittel zu konkretisieren, um z.B. auch die im Rahmenlehrplan geforderten Globalkompetenzen[47] abzudecken, wozu unter anderem die Fähigkeit zum Erkennen

45 Die Verordnung über die Berufsausbildung zum/zur Sozialversicherungsfachangestellten wurde sogar seit 1996 nicht angepasst.

46 Das unausgeglichene Verhältnis geht aus der lexikalischen und semantischen Analyse der Ordnungsmittel hervor, die die Verfasserin im Jahr 2019 selbst vorgenommen hat (Kähler 2019).

47 Einige Beispiele aus dem RLP für Verwaltungsfachangestellte (KMK 1999, S.7):
SuS erkennen, dass ein demokratischer und sozialer Rechtsstaat eine öffentliche Verwaltung erfordert. SuS erkennen die Bedeutung wirtschaftlicher, rechtlicher, technischer, sozialer und ökologischer Wertvorstellungen […]. SuS kommunizieren mit Bürgern und Mitarbeitern sachlich richtig und sprachlich angemessen.

der Bedeutung wirtschaftlicher, rechtlicher, technischer, sozialer und ökologischer Wertvorstellungen gezählt wird. Dieser Freiraum ist äußerst vorteilhaft bei der Planung individueller Lehr- und Lernarrangements (z.B. Anspruchsniveau, Schwerpunktsetzungen) und sollte von Ausbilder*innen und Lehrkräften genutzt werden, um Lernprozesse individuell anpassen zu können.

Ziele sind schließlich klar zu formulieren, sodass eine mögliche Performanz (vgl. Kap. 1.1.1) hiervon abgeleitet werden kann.[48] Ausbilder*innen und Lehrkräfte müssen demnach die gewählten Formulierungen (zumindest für sich) begründen können. Um diese Kompetenzziele nunmehr präzise formulieren zu können, ist zunächst zu klären, worum es sich bei der zu fördernden Kompetenz in der Berufsbildung tatsächlich handelt. Im Folgenden wird daher der Kompetenzbegriff näher untersucht und vorgestellt.

4.3.1 Der Kompetenzbegriff in der Berufsbildungsforschung

Das BIBB definiert den Begriff Kompetenz als eine Kombination aus „Wissen und Können in der Bewältigung von Handlungsanforderungen […]“ (BIBB o.J. b) und führt dazu aus: „kompetent sind die Personen, die auf der Grundlage von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten aktuell gefordertes Handeln neu generieren können“ (ebd.). Kompetenzen seien demzufolge: „interne Dispositionen und Repräsentationen von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die erlern- und vermittelbar sind sowie grundsätzliche Handlungsanforderungen innerhalb eines Fachs oder Berufsfelds widerspiegeln“ (ebd.). Auch Weinert (2001) beschreibt den Begriff Kompetenz als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001, S. 27). Diese allgemeinen bzw. universellen Kompetenzdefinitionen greifen zwar auch für berufliche Zwecke, sind in ihrer Formulierung aber noch (zu) unspezifisch und abstrakt. Die berufliche Kompetenz erfordert indes berufsspezifisches Handlungsvermögen, sodass sich die berufliche Handlungskompetenz von „allgemeinen“ Kompetenzen abhebt. An die berufliche Handlungskompetenz soll sich daher im Folgenden sukzessive angenähert werden.

SuS verstehen wirtschafts-, rechts-, sozial- und umweltpolitische Zielvorstellungen und beurteilen Maßnahmen zu ihrer Verwirklichung aus der Sicht verschiedener Interessen.

48 Hier spielt auch die Bewertung eine Rolle: Bei der Zielbeschreibung ist bereits darauf zu achten, ob eine Lernzielkontrolle später möglich ist (Messbarmachung), da Kompetenzziele häufig schwer abzufragen sind.

Der Europäische Qualifikationsrahmen (kurz: EQR) strukturiert dafür als Übersetzungsinstrument und Referenzrahmen berufliche Qualifikationen in acht Referenzniveaus, die die Lernergebnisse (Outcomes) einordnen und europaweit vergleichbar machen sollen. Diese Lernergebnisse werden dafür im Rahmen der einzelnen Niveaus jeweils in drei Säulen (Spalten) beschrieben (vgl. DQR-Handbuch 2013):

- Kenntnisse (als Ergebnis der Verarbeitung von Informationen durch Lernen),
- Fertigkeiten (als Fähigkeit, Kenntnisse anzuwenden, um Aufgaben auszuführen und Probleme zu lösen) sowie
- Kompetenz (im Sinne von Verantwortung und Selbständigkeit) (vgl. BMBF o.J.)

Im EQR werden demnach Wissen, Fertigkeiten und *Kompetenzen* nebeneinandergestellt. Dabei werden Kompetenzen beschrieben als die „nachgewiesene Fähigkeit, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die berufliche und/oder persönliche Entwicklung zu nutzen“ (Bund-Länder-Koordinierungsstelle 2013).

Der deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) erweitert und konkretisieret den EQR, der ein hohes Abstraktionsniveau aufweist, und stellt dafür den Kompetenzbegriff konkret in den Mittelpunkt (vgl. BMBF o.J.). Er unterscheidet dabei aufgrund der hohen Relevanz sowohl beruflicher als auch persönlicher Entwicklung auf Seiten der Lernenden zunächst in Fach- und in personale Kompetenz. Diese beiden werden anschließend wie folgt weiter untergliedert (vgl. Bund-Länder-Koordinierungsstelle 2013):

- Fachkompetenz: Wissen (Kenntnisse) und Fertigkeiten (Wissen anwenden)
- Personale Kompetenz: Sozialkompetenz (zielorientiert mit anderen zusammenarbeiten) und Selbstständigkeit (eigenständig und verantwortlich handeln)

Erklärtes Ziel dieses Vorgehens ist u.a. die Ausrichtung der Qualifikationen an der Förderung von Kompetenzen: „Die Architektur der DQR-Matrix macht gegenüber dem EQR-Ansatz deutlich, dass im deutschen Bildungssystem ein ganzheitliches Kompetenzverständnis von zentraler Bedeutung ist“ (vgl. Bund-Länder-Koordinierungsstelle 2013, S. 14). Mit einem ähnlichen Kompetenzverständnis wie auch der DQR unterscheiden Euler & Hahn (vgl. 2014, S. 142), ebenso wie Roth (1971) bei der Auseinandersetzung mit der Handlungskompetenz, drei Teilbereiche:

- Sachkompetenz (Umgang mit materiellen oder symbolischen Objekten)
- Sozialkompetenz (Umgang mit anderen Menschen) und

- Selbstkompetenz (Umgang mit der eigenen Person, wie z.B. mit Emotionen und Werten).

Diese Aufteilung liegt auch dem adaptierten Kompetenzmodell (vgl. Kap. 4.4) zugrunde. Die Sachkompetenz ist dabei die Fähigkeit, für ein bestimmtes Sachgebiet urteils- und handlungsfähig zu sein. Hierbei geht es um „das Erlernen sacheinsichtigen Verhaltens und Handelns“ (Roth 1971, S. 456). Die Sozialkompetenz ist die Fähigkeit, in sozialen, gesellschaftlichen und politischen Kontexten verantwortungsvoll, urteils- und handlungsfähig zu sein. Die Selbstkompetenz beschreibt wiederum die Fähigkeit, selbstverantwortlich und identitätsbildend handeln zu können. Es geht hierbei u.a. um das „Erlernen werteinsichtigen Verhaltens und Handelns“ (ebd., S. 539). Dieses universelle Modell beruflicher Handlungskompetenz lässt sich auch auf die Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten beziehen, die für das berufliche Handeln mit dem Ziel einer nachhaltigen Entwicklung relevant sind. In der für diese Arbeit adaptierten Matrix werden diese Kompetenzen zusammenfassend bezeichnet als die Fähigkeit zu „sachgerecht nachhaltigem Handeln“, „sozial verantwortlichem Handeln“ und „sinn- und identitätsstiftendem Handeln“. Diese Formulierungen haben sich bereits für das Kompetenzmodell der BBNE-Förderlinie III des BIBB der wissenschaftlichen Begleitung bewährt.

Die kompetente Handlung kann sich dabei durch Erkennen (Wissen), durch bewusstes oder unbewusstes Werten (Einnehmen einer bestimmten, situationsabhängigen Haltung) und im Können (durch Fertigkeiten) ausdrücken (vgl. Euler & Hahn 2014, S. 142f). Diese Handlungsdimensionen werden in der folgenden Übersicht (Abb. 35) mit den zuvor genannten Kompetenzbereichen verbunden. Innerhalb dieser Matrix stellen sie so mögliche Operatoren für die Formulierung von Kompetenzzielen vor, worauf auch bei der Formulierung von nachhaltigkeitsorientierten Kompetenzen für das vorliegende BBNE-Kompetenzmodell zurückgegriffen wurde.[49]

49 Darüber hinaus gibt es sogenannte Taxonomiestufen, die beachtet werden sollten, worauf an dieser Stelle jedoch nur kurz verwiesen werden soll: Die Lernziel-Taxonomie nach Bloom (1973 sowie Bloom et al. 1956) ist ein bewährtes Modell, um kognitive Leistungen (mit Hilfe bestimmter Verben) darzustellen und zu klassifizieren, welche am Ende der Ausbildung, Lehrveranstaltung oder Unterweisung beherrscht werden sollten. Für das vorliegende Forschungsprojekt ist diese Thematik jedoch nicht von so hoher Relevanz, als dass hierauf im Detail eingegangen werden soll. Für Ausbilder*innen und Lehrkräfte sind diese Taxonomiestufen aber ein probates Mittel, Kompetenzen klassifiziert und aufeinander aufbauend zu beschreiben und mit dessen Hilfe zu messen.

Abb. 35: Kompetenzbereiche als Teil einer Lehrzieltaxonomie

	Handlungsdimension		
Handlungs-kompetenzbereich	**Erkennen (Wissen)**	**Werten (Einstellung)**	**Können (Fertigkeiten)**
Sachkompetenz	reproduzieren verstehen anwenden analysieren entwerfen evaluieren	z. B. sich interessieren, zuwenden, sich begeistern z. B. tolerieren, respektieren, akzeptieren, billigen, vertrauen, sich verständigen, durchsetzen, anpassen z. B. zulassen, beachten, sich einlassen, wollen	z. B. (an)fertigen, produzieren, erzeugen, verrichten, (be)arbeiten, machen, (um)formen, konstruieren, z. B. klären, interpretieren, artikulieren, Feedback geben, steuern, kultivieren
Sozialkompetenz			
Selbstkompetenz			

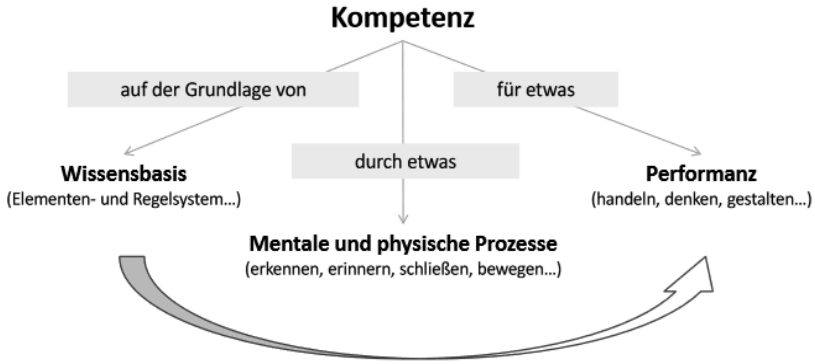
Quelle: Euler und Hahn 2014, S. 144

Bei der Präzisierung von Kompetenzzielen ist demnach auf angemessene Operatoren zu achten, um über eine reine Wissensabfrage hinaus alle Handlungskompetenzdimensionen einzuschließen. Denn reines Wissen genügt keinesfalls, um in jeglicher beruflichen Situation handlungsfähig zu sein und „sich in gesellschaftlichen, beruflichen und privaten Situationen sachgerecht, durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten“ (KMK 1999) – auch, wenn Wissen unbestritten erforderlich ist, um handlungsfähig zu sein, bedarf es aber – neben Kenntnissen und Fertigkeiten – auch der Bereitschaft und spezifischen Persönlichkeitseigenschaften.

Dass nicht die Kompetenz selbst, sondern nur die entsprechende Performanz sichtbar wird, ist ein weiteres Argument dafür, mit derartigen Operatoren zu arbeiten. Aufgrund der gezeigten Performanz kann so auf eine vorhandene Kompetenz zurückgeschlossen werden (vgl. Tafner 2018, S. 55). Ausbilder*innen und Lehrkräften helfen demzufolge klare Zielformulierungen dabei, „faire und valide Assessment-Formen [zu] gestalten, die sich in eine Lernumgebung sinnvoll einpassen lassen.“ (Reinmann 2015, S. 24)

Tramm (o.J.) ergänzt die Ausführungen, indem er die Fragen beantwortet, a) auf *welcher Grundlage* eine Kompetenz entsteht, b) *wodurch* sie sich *zeigt* und c) *wofür* sie *benötigt* wird. Das erforderliche (Vor-)Wissen wird hier als Voraussetzung für eine bestimmte Handlung bzw. Orientierungsleistung (Performanz) dargestellt, die durch ein etwaiges Problem erst ausgelöst wird (vgl. Abb. 36).

Abb. 36: Strukturgenetisches Kompetenzkonzept aus einem Impulsreferat im Rahmen des Workshops „Berufliche Kompetenzen erfassen und beurteilen“



Quelle: Tramm o. J.

Um kompetente Handlungen zu generieren (d.h. die gewünschte Performanz zu erzielen), sollten zudem die folgenden drei Aspekte gemeinsam vorliegen (vgl. Schaperunter 2012, S. 12):

- Zuständigkeit (als soziale bzw. organisationale Facette),
- Fähigkeit (als kognitive Facette),
- Bereitschaft (als motivationale Facette).

Die Person muss sich demzufolge zunächst für die Lösung eines Problems zuständig fühlen. Dies bringt eine gewisse Verantwortlichkeit mit sich. Hinzu kommt, dass sie zur Lösung befähigt sein muss (d.h. auf vorhandenes Wissen oder Gelerntes zurückgreifen kann). Abschließend muss diese Person das Problem auch lösen wollen und somit zu einer adäquaten Handlung (Performanz) bereit sein.

Indem die Handlungskompetenz also zum zentralen Ziel der Berufsausbildung gemacht wird, zeigt sich die enorme Wichtigkeit zur generellen Befähigung für berufliches Handeln. Eine Person muss also zunächst in die Lage versetzt werden, einen bestimmten Beruf ausüben zu können *(*Employability*)*. Sie benötigt dafür ein universelles Werkzeug, um adäquate Gedankenschlüsse und Handlungen zu vollziehen. Franke (2005) hebt dafür zwei zentrale Komponenten dieser Handlungskompetenz hervor**:**

- Fähigkeit zur Situationswahrnehmung bzw. zur Orientierung, d.h. zur angemessenen inneren Modellierung von Handlungssituationen

- Fähigkeit zur Situationstransformation, gedanklich im Zuge des Problemlösens und/oder real im Zuge des praktischen Handelns.

Dies bedeutet, dass aus einer begrenzten Wissensbasis eine unbegrenzte Anzahl von situationsgerechten Handlungen generiert werden kann (vgl. Schaperunter 2012). Entscheidend hierfür ist, dass Auszubildende folgende Fähigkeiten erlangen (vgl. Tramm & Naeve 2007, S. 9; Vollmer & Kuhlmeier 2014):

- Angemessenes Wahrnehmen von Situationen, d.h. „Die Fähigkeit zur angemessenen inneren Modellierung von Handlungssituationen und Systemzusammenhängen. Angemessen bezieht sich dabei einerseits auf die notwendige Vollständigkeit, Differenziertheit und Komplexität dieser inneren Abbildung und andererseits auf ihre Strukturiertheit und Klarheit."
- Bewertung von Situationen und Handlungsplänen im Hinblick auf übergeordnete Wertvorstellungen, d.h. sich selbst folgende Fragen zu beantworten: „Ist ein vorgestellter Zielzustand erstrebenswert, ist ein Ist-Zustand wirklich unbefriedigend, sind die Nebenwirkungen des Handlungsplanes im Verhältnis zum angestrebten Haupteffekt wirklich vertretbar?"
- Zielgerichtete und schrittweise Veränderung von Situationen, d.h. vorausschauende Handlungsorganisation, Fertigkeiten zur Handlungsausführung und innere „Handlungsprogramme" für Routinesituationen.

Es lässt sich festhalten, dass Auszubildende berufliche Situationen bzw. ein Problem zunächst adäquat wahrnehmen, dann (kritisch) bewerten und auf ähnliche, jedoch neue berufliche Situationen anwenden können sollen. Etwas verändern oder gar transformieren zu können, wird dabei durch die Fähigkeit begleitet, „Zukunft (mit)gestalten zu können". Auf dieser Fähigkeit und dem persönlichen Willen des/r Auszubildenden gründet eine an Nachhaltigkeit orientierte Handlung, die sich von der reinen *Employability* abhebt:

„Obwohl Ausbildung immer auch die Beschäftigungsfähigkeit vor Augen hat – sonst wäre sie keine Ausbildung –, muss sie aber immer auch für Bildung offen sein. Eine Absolutsetzung der Employability im Sinne einer Ausgrenzung von Bildung ist nicht möglich, wenn die Förderung von Verantwortungsbewusstsein und die damit einhergehende persönliche Willensbildung ernstgenommen werden" (Slepcevic-Zach & Tafner 2012, S. 39).

4.3.2 Nachhaltigkeitsorientierte Handlungskompetenz

Die KMK (2021) empfiehlt, Kompetenzen für eine nachhaltige Entwicklung zu erwerben. Dabei handelt es sich u.a. darum, Probleme nicht-nachhaltiger Entwicklung erkennen und bewerten zu können und Wissen über nachhaltige Entwicklung anzuwenden (vgl. KMK 2021). Diese Empfehlung bezieht sich

jedoch vornehmlich auf den allgemeinbildenden Bereich. Für die berufliche Bildung bezieht sich die KMK aktuell auf die „globale Entwicklung“, die im engen Zusammenhang mit der nachhaltigen Entwicklung steht und eine berufliche Handlungskompetenz mit „Sach-/Fach-, Human-, Personal- und Sozialkompetenz sowie Methoden- und Lernkompetenz, unter Berücksichtigung globaler Aspekte“ (KMK 2016, S. 384) erfordert. Grundlagen sind damit auf der Mesoebene von Bund und Ländern bereits geschaffen worden, die es zu berücksichtigen bzw. umzusetzen gilt.

Doch was bedeutet es, nachhaltigkeitsorientiert auszubilden? Was ist eine an Nachhaltigkeit orientierte berufliche Kompetenz?
Für die Berufsbildung steht der Erwerb einer *beruflichen Handlungskompetenz* im Vordergrund. Diese beinhaltet bereits die Voraussetzung, auch verantwortungsvolle Entscheidungen treffen und Aspekte der Ökologie, Ökonomie und soziale Belange miteinander abwägen zu können. Demnach müssen auch bei der Förderung nachhaltigkeitsbezogener Kompetenzen die konkreten beruflichen Handlungsfelder im Zentrum stehen, wie es generell für die berufliche Bildung laut der berufspädagogischen Leitlinien vonnöten ist (vgl. Vollmer & Kuhlmeier 2014, S. 206). Vollmer & Kuhlmeier (2014) verwenden den Begriff der Gestaltungskompetenz für eine an Nachhaltigkeit orientierte berufliche Handlungskompetenz.

Gestaltungskompetenz ist die „Fähigkeit, Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht-nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können“ (De Haan 2007, S. 31; Vollmer & Kuhlmeier 2018). Vollmer & Kuhlmeier (2014) kritisieren jedoch die Ausführungen zu den zwölf Teilkompetenzen der OECD. Diese seien nicht hinreichend genug und bereits immanenter Bestandteil des beruflichen Handlungskompetenzbegriffs (ebd., S. 202). In aktuelleren Aufsätzen wird in Zusammenhang mit der nachhaltigen Entwicklung explizit von einer „Kompetenz zur nachhaltigkeitsorientierten Mitgestaltung“ (vgl. Kuhlmeier & Voller 2018) gesprochen. Dabei bilden die beruflichen Handlungsfelder und reale berufliche Situationen stets den Ausgangspunkt (vgl. ebd., S. 138). Nachhaltigkeitsorientierte Bildungsprozesse erfordern demnach, „die [beruflichen] Handlungssituationen mit den darüber hinaus bedeutsamen ökonomischen, sozialen und ökologischen Zusammenhängen auf lokaler, regionaler, nationaler und globaler Ebene in Beziehung zu setzen“. (ebd., S. 139)

Folgt man nun den Kompetenzbeschreibungen des vorherigen Kapitels[50] und damit der Annahme, dass mit der Kompetenz auch eine moralische Verpflichtung einhergeht, so entsteht eine Verantwortung, die gleichsam mit dem Begriff der Mündigkeit (als Bildungsprinzip) genannt werden kann. Gerade im Politischen ist es wichtig, den Verantwortungsbegriff von dem der Gesinnungsethik – bei dem es darum geht, bestimmte Prinzipien zu befolgen – zu

50 Z.B.: Die Sozialkompetenz ist die Fähigkeit, in sozialen, gesellschaftlichen und politischen Kontexten verantwortungsvoll, urteils- und handlungsfähig zu sein (vgl. Roth 1971).

trennen. „Verantwortungsethik“ bedeutet laut Weber, „dass man für die (voraussehbaren) Folgen seines Handelns aufzukommen hat“ (Weber 1992, S.70). Soll es nunmehr gelingen, verantwortungsethisches Handeln in die Praxis zu bringen, so muss zunächst ein gewisser Wissensstand, auch hinsichtlich nachhaltigkeitskonzeptioneller sowie philosophisch-ethischer Ideen, erreicht werden (vgl. Enders & Groschke 2017, S. 43). Doch wie wird das Individuum in die Lage versetzt, seine Verantwortung zu erkennen, sich und andere Generationen in Beziehung zu setzen und notwendigerweise aufkommende Dilemmata auszuhalten? Wie lernt es, abzuwägen zwischen den notwendigen Fragen: „Was ist gut für den Einzelnen“ und „was ist gut für das Kollektiv“, wie es für kommunalrechtliche Entscheidungen der Regelfall ist? Um diese Fragen zu beantworten, ist es notwendig, den Begriff der Verantwortung kurz auszuführen. Verantwortungsvolles Handeln besteht nicht nur aus der Fähigkeit, sich bei der Zielerreichung mit dem angestrebten Ergebnis und dessen eventuellen Nebenwirkungen auseinandersetzen zu können, wie Max Weber (1992) dies fordert. Vielmehr sind ebenfalls politische Konstellationen, Situationen und außerdem die Eigenschaften des Menschen zu berücksichtigen (vgl. Enders & Groschke 2017, S. 43). Handelt das Individuum demnach verantwortungsbewusst, so könnte dies mit der Generationengerechtigkeit einhergehen, die gerade im kommunalen Bereich immer wieder erwähnt wird (vgl. Kap. 2.2.1).

Kuhlmeier & Vollmer (2018) zufolge ist die „Kompetenz zur nachhaltigkeitsorientierten [und verantwortungsvollen] Mitgestaltung“ in Bezug auf die realen Arbeitsprozesse zu sehen. „Dies bedeutet, sich handlungsleitende Kriterien anzueignen, auf deren Grundlage Arbeitssituationen kritisch-konstruktiv beurteilt und schließlich nachhaltigkeitsbezogene Handlungsoptionen entwickelt werden“ (Vollmer & Kuhlmeier 2014, S. 211). Dies kann im städtischen Bereich beispielsweise für die Gestaltung kommunaler Regularien (wie Anordnungen), Bebauungspläne, Arbeits- und Gesundheitsschutz, Personalakquise, der Energieerzeugung und der Abfallentsorgung der Fall sein. Nachhaltigkeitsbezogene Gestaltungskompetenz bedarf Vollmer & Kuhlmeier (2014) zufolge „einer ganzheitlichen, systemischen Betrachtungsweise nicht nur der technischen Prozesse und Produkte, sondern auch der jeweiligen Arbeitsprozesse im Zusammenhang ihrer gesellschaftlichen Wechselwirkungen“ (ebd. S. 11). Diese Betrachtungen sollen Gegenwarts-, Zukunfts- und exemplarische Bedeutung aufweisen und sich an „epochaltypischen Schlüsselproblemen“, wie z.B. der Friedensfrage, dem Klimawandel und der „gesellschaftlich produzierten Ungleichheit“ (Klafki 2005), orientieren. Dies bedeutet nicht, Auszubildende mit der Lösung globaler „Mega-Probleme“ zu überfordern, sondern Ausbildung so zu gestalten, dass sie z.B. Handlungsspielräume auf kommunaler Ebene sicht- und erlebbar machen und Reflexionen über die Auswirkungen des eigenen Handelns ermöglichen. Zunächst müsse jedoch geklärt werden, „wie der Begriff der Nachhaltigkeit im Kontext der Berufsarbeit

generell zu verstehen und für die Ausbildung zu operationalisieren ist“ (ebd., S. 17).

Eine Antwort sollen die Perspektiven der BBNE geben (vgl. Kap. 4.2). Die für diese Forschungsarbeit notwendigen Perspektiven sind hauptsächlich:

1. die sozialen, ökologischen und ökonomischen Aspekte mit ihren Wechselbezügen, Widersprüchen und
2. die Auswirkungen auf Andere sowie
3. die Auswirkungen in der Zukunft.

Die berufliche Handlungskompetenz ergibt sich demzufolge aus den verschiedenen Kompetenzdimensionen (vgl. Roth 1979), die nur durch ihr Ineinandergreifen volle Entfaltung erfahren können und damit zu einer vollumfänglichen nachhaltigkeitsbezogenen Kompetenz führen. Für die Kommunalverwaltung sind beispielsweise in diesem Sinne zunächst sachliche Notwendigkeiten zu (er)kennen, bevor empathisches (sozial-kompetentes) Handeln aus eigener Motivation und kritischer Selbstreflexion stattfinden kann. In Kapitel 2.2. wurde daher auf die Spezifikationen der Kommunalverwaltung, wie z.B. die Ausrichtung am Gemeinwohl, und das Berufsbild des Verwaltungsfachangestellten eingegangen. Denn ohne das Bewusstsein über sinngebende Hintergründe würde die Motivation auf Seiten der Lernenden womöglich fehlen und damit ein ausschlaggebender Faktor: das *Wollen* als Voraussetzung für eine authentisch-nachhaltige Handlung, die durch das prospektive Abwägen von Alternativen mit ihren ökologischen, sozialen und ökonomischen Konsequenzen begründet ist.

4.4 Kompetenzmodellierung in der Berufsbildungsforschung

Wie bereits in Kapitel 4.3 ausgeführt, lässt sich nachhaltigkeitsorientierte Handlungskompetenz angelehnt an Roth (1971) auch als Fähigkeit zu

- sachgerechtem nachhaltigem,
- gesellschaftlich-verantwortlichem sowie
- sinn- und identitätsstiftendem

Handeln zusammenfassen (vgl. Strotmann et al. 2023). Dies wurde bereits in ähnlicher Form für die Kompetenzmodellierung der BBNE-Förderlinien I und III des BIBB beschrieben und angewandt. Diese drei Kompetenzdimensionen dienten als Grundlage zur zielgerichteten Formulierung von nachhaltigkeitsorientierten Kompetenzen für ausgewählte kaufmännische Ausbildungsberufe und Berufe des Lebensmittelhandwerks und der Lebensmittelindustrie. Die

Herausforderung lag auch dort bereits u.a. in der „Bündelung und Auswahl einer überschaubaren, bewältigbaren Anzahl von Themenbereichen und Kompetenzen, die einen elementaren, fundamentalen und exemplarischen Wert im Sinne Klafkis (1964) haben“ (Casper et al. 2021; S. 181). Darin liegt auch eine Herausforderung für das vorliegende Forschungsvorhaben begründet, denn ob die Themenauswahl immer einen expliziten fundamentalen Wert erreicht, wird sich u.a. in der praktischen Anwendung des Kompetenzmodells zeigen.

Hierbei beziehen Casper et al. (2018) sich in einem früheren Beitrag zur Strategie und zum Stand der Theorie- und Modellbildung für nachhaltigkeitsorientierte Kompetenzbeschreibungen der FL I in kaufmännischen Berufen (Casper et al. 2018) auf Kuhlmeier & Vollmer (2018). Diese betonen für die nachhaltigkeitsorientierte Berufliche Bildung bereits das Ziel einer „verantwortlichen Mitgestaltung“ (ebd., S. 8).

„BBnE darf sich [...] nicht darauf beschränken, nachhaltige Technologien und Verfahren in die Bildungsprozesse zu integrieren, um aktuellen Entwicklungen gerecht zu werden, sondern sie muss den Lernenden zu verstehen ermöglichen, dass sie mit ihrem beruflichen Wissen und Können die Gesellschaft verändern – hier konkret: an der Lösung eines epochaltypischen Schlüsselproblems beteiligt sind. BBnE hat also das Ziel, den Lernenden bewusst zu machen, dass sie selbst in einen historischen Prozess eingebunden sind, daran mitwirken und sich dabei selbst verändern. In diesem Zusammenhang ist bspw. auch bedeutsam zu klären, weshalb eine nachhaltige Entwicklung aktuell eine epochaltypische Herausforderung darstellt, welche Dimensionen und Ziele damit lokal, regional und global verbunden sind, welche Interessen förderlich oder behindernd sind, was unter inter- und intragenerationeller Gerechtigkeit zu verstehen ist, welche Maßnahmen politisch beschlossen wurden und welche Konsequenzen diese für die Berufsarbeit, aber auch für das Privatleben haben“ (Kuhlmeier & Vollmer 2018, 141).

Bevor es jedoch zur Beschreibung der Schlüsselfaktoren des inhaltlichen Teils dieser Kompetenzmodellierung kommt, werden zum besseren Verständnis im Folgenden zunächst die klassischen Merkmale und Ziele von Modellen in der Forschung beschrieben. Im zweiten Schritt werden Arten und Anforderungen bisheriger Kompetenzmodelle vorgestellt, um daraufhin die Kompetenzmodellierung im Kontext von BBNE zu beschreiben.

4.4.1 Merkmale und Ziele von Modellen

„Modellbildung ist eine wesentliche Tätigkeit in allen Wissenschaften, seien es Philosophie, Soziologie, Physik, Chemie, alle Ingenieurswissenschaften, Ökonomie usw. Die jeweiligen Modelle haben dabei verschiedene Aufgaben“ (Fleischmann 2018, S. 20).

An dieser Stelle wird untersucht, was ein Modell im bildungswissenschaftlichen Sinne ist und was es leisten kann.

Ein Modell stellt eine vereinfachte bzw. verkleinerte Abstraktion der Wirklichkeit dar (vgl. ebd. 2018). Dem Konstruktivismus51 entlehnt, kann es sich dabei jedoch nur um eine theoretische Konstruktion dieser angeblichen Wirklichkeit handeln, da sich jeder Mensch seine eigene, individuelle Realität selbst erschafft. Fleischmann (2018) bezeichnet das Kreieren und die Verwendung eines Modells daher als „subjektive Tätigkeiten" des Erstellers. Aus Gründen der Nachvollziehbarkeit ist es somit notwendig, den Prozess der Modellentwicklung zu begründen und alle Schritte zu dokumentieren, was wiederum zu nutzbaren, wissenschaftlichen Erkenntnissen über den Entstehungsprozess selbst führen kann.

Das Hinzuziehen weiterer Akteur*innen oder Akteursgruppen, wie bspw. Expertinnen und Experten aus der Praxis oder andere Forschende, soll aus konstruktivistischer Sicht dabei helfen, das Ziel der Viabilität zu erreichen. Hierfür ist es vonnöten, dass sich „Gruppen von handelnden Personen auf ein Modell zur Betrachtung der Wirklichkeit einigen. Viele wissenschaftliche Schulen basieren auf solchen gemeinsamen Modellen der involvierten Forscher" (ebd., S. 20). Modelle dienen dabei „sowohl der abstrakten Darstellung der betrachteten Wirklichkeit im Sinne einer Erkenntnisfunktion als auch der Gestaltung der betrachteten Realität im Sinne eines Rückschlusses" (ebd. S. 21). Modelle sind demnach sowohl Produkt als auch Methode der Wissenschaft (vgl. Gilbert 1991). Nach Stachowiak (1973) weisen Modelle drei grundlegende Merkmale auf:

- **Abbildungsmerkmal:** Modelle sind Abbildungen bzw. Repräsentationen natürlicher oder künstlicher Originale, die selbst wieder Modelle sein können. Mögliche Formen sind:
    - Mentale Modelle: Vorstellung im Kopf,
    - Verbale Modelle: Natürlich-sprachliche Beschreibungen,
    - Grafische Modelle: Technische Zeichnungen oder Bilder,
    - Materielle Modelle: Modelle von Gebäuden,
- **Verkürzungsmerkmal**: Modelle erfassen im Allgemeinen nicht alle Attribute des durch sie repräsentierten Originals, sondern nur solche, die den jeweiligen Modellerschaffenden und/oder Modellbenutzenden relevant erscheinen.
- **Pragmatisches Merkmal**: Modelle sind ihren Originalen nicht per se eindeutig zugeordnet. Sie erfüllen ihre Ersetzungsfunktion a) für bestimmte – erkennende und/oder handelnde, modellbenutzende - Subjekte, b) innerhalb bestimmter Zeitintervalle und c) unter Einschränkung auf bestimmte gedankliche oder tatsächliche Operationen (vgl. Stachowiak 1973, S. 132ff).

51 „Didaktik erscheint […] nicht mehr als Theorie der Abbildung, Erinnerung und Rekonstruktion von Wahrheit, sondern als konstruktive eigene Weltfindung, die in Beziehungen ausgehandelt wird" (Göhlich et al. 2014, S. 11).

Modelle sind demnach stets Abbildungen *von* etwas (Original) und *für* jemanden (Subjekt). Forschende sind angehalten, einerseits die Aspekte der Wirklichkeit in ausreichendem Maße wiederzugeben und andererseits nicht zu komplex zu werden, sodass das Modell noch handhabbar für Nutzer*innen ist, was Forschende nicht selten vor große Herausforderungen stellt (vgl. Fleischmann et al. 2018, S. 23). Modellierungsentscheidungen sind demnach auch auf die potenziellen Bedürfnisse der „Zielgruppe" abzustellen.

„Dieser Zielkonflikt führt dazu, dass die meisten Modelle iterativ weiterentwickelt werden, bis sie wegen der steigenden Komplexität das Ende ihres Lebenszyklus erreichen, da sie nicht mehr handhabbar sind" (ebd., S. 23).

Zusammengefasst ist ein Modell das Ergebnis einer Konstruktion einer/s Modellierenden, der/die für Nutzer*innen eine Repräsentation der Wirklichkeit (temporär) z.B. mit Hilfe einer Sprache deklariert. Es dient der Wissenschaft dazu, die scheinbare Wirklichkeit verständlich zu erklären und/oder Künftiges vorwegzunehmen: „Spiel am und mit dem […] Modell der Realität dient der Erlangung und Übung bestimmter Fähigkeiten beziehungsweise der Vorwegnahme künftiger Umweltsituationen, der Voraussicht oder Vorausberechnung als Operation am internen Modell der Aussenwelt" (Klaus 1969, S. 587). Dabei bleibt es dennoch stets fragmentarisch:

„Das modellistische Erkenntniskonzept bleibt dem Umstand eingedenk, dass alles wissenschaftliche Erkennen unabgeschlossen, ‚auf dem Wege' ist. Auf allen seinen Entwicklungsstufen bleibt es im Blick auf das Ganze des Theorienbildungsprozesses immer nur Heuristik" (Stachowiak 1973, S. 60).

4.4.2 Arten von Kompetenzmodellen

Mit Hilfe des Kompetenzbegriffs sollen Lernergebnisse beschrieben und letztlich auch gemessen werden können (vgl. Weiß 2011). Begriffe wie Kompetenzziele, Kompetenzentwicklung und -messung gehen daher mit der Kompetenzorientierung Hand in Hand, die eine Ausrichtung der beruflichen Bildung auf die individuelle Performanz in realen bzw. realitätsgetreuen (beruflichen) Situationen darstellt. Zurückzuführen ist das hier verwendete Konzept der Kompetenz größtenteils auf Heinrich Roths Pädagogische Anthropologie (1971), in dem die Handlungskompetenz durch die Entwicklung von Sach-, Sozial und Selbstkompetenz gefördert wird (vgl. Kap. 4.3 sowie Kaiser & Pätzold 2006).

Die Verwertbarkeit individueller Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt sowie innerhalb von bzw. zwischen Bildungssystemen stellen seit geraumer Zeit einen ökonomisch induzierten, bedeutsamen Teil der Kompetenzdiskussion dar und begründen häufig die Notwendigkeit von Kompetenzmodellen (vgl. Bethscheider et al. 2011, S. 12). Das Modellieren von Kompetenzen geht demnach von äußeren Anforderungen des Arbeitsmarktes aus und birgt die Gefahr,

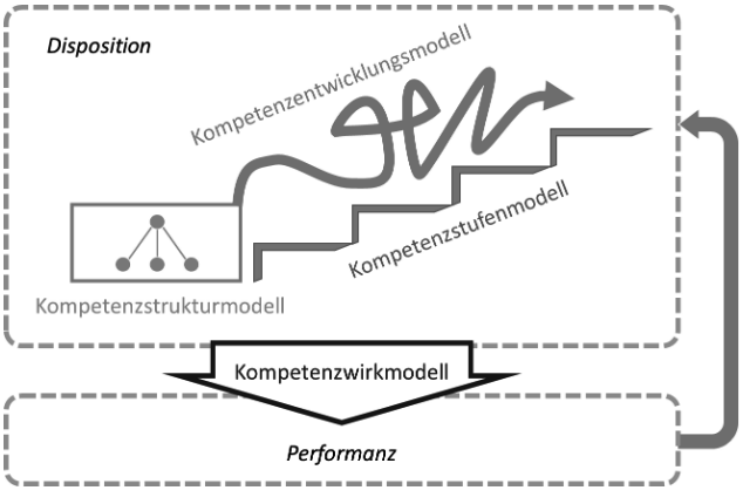
Menschen auf ihre „Verfügbarkeit zu reduzieren“ (Casper et al. 2018, S. 12), sofern es nicht über die funktionale Sicht auf das Individuum hinausgeht.

Kompetenzmodelle stellen demnach die theoretische Grundlage für die Kompetenzmessung und Auswahlprozesse dar und helfen dabei, Komplexität zu reduzieren und Anleitungen für das Handeln bereitzustellen (vgl. ebd., S. 14). Doch Kompetenzmodelle sind vielfältig. Klieme und Hartig (2007) unterscheiden zunächst nur in Struktur- und Niveaumodelle:

Kompetenzstrukturmodelle befassen sich mit der Frage, welche und wie viele verschiedene Kompetenzdimensionen in einem spezifischen Bereich differenzierbar sind. Sie erfassen demnach die Binnenstruktur der zu messenden Kompetenzen z.B. in Form von Subdimensionen. **Kompetenzniveaumodelle** beschreiben qualitative, kriterienorientierte Anforderungen in bestimmten (beruflichen) Situationen (vgl. Klieme & Leutner, 2006). In ihnen werden Fähigkeiten bei unterschiedlichen Ausprägungen einer Kompetenz beschrieben (vgl. Hartig 2007).

Eine zeitliche Komponente wird den **Kompetenzentwicklungsmodellen** hinzugefügt (vgl. Fleischer et al. 2013); sie geben Aufschluss über die sequenzielle Abfolge der Herausbildung von (Teil)Kompetenzen. Casper et al. (2018) fügen darüber hinaus das Kompetenzwirkmodell hinzu, welches das Entstehen einer sichtbaren Performanz aus einer vorhandenen Disposition des Individuums thematisiert. Es fragt dabei nach kognitiven Prozessen bzw. „situationsspezifischen Fähigkeiten“ von Personen, die für eine verantwortungsvolle berufliche Performanz relevant sind. (vgl. ebd., S. 17) Die Abbildung 37 stellt die Modelle gegenüber und verdeutlicht die Unterschiede. Zu beachten ist dabei, dass das Niveaumodell bei Casper et al. Stufenmodell genannt wird. „Je nach pragmatischem Interesse und Grad der Elaboration bedient ein Kompetenzmodell mehrere bis alle dieser Kategorien“ (ebd., S.17).

Abb. 37: Referenzrahmen zur Kompetenzmodellierung



Quelle: Casper et al. 2018

Eine bedeutsame Aufgabe der Berufsbildungsforschung besteht „in der Entwicklung von Modellen der Struktur, Stufung und Entwicklung von Kompetenzen“ (Klieme & Leutner 2006, S. 880). Der Fokus liegt dabei nicht nur auf der Entwicklung. Ebenso wichtig sind die Erprobung und Evaluation solcher. Dies geschieht – angelehnt an den Design-Based-Research-Ansatz – in einem iterativen Prozess.

„Der Anspruch, kontextspezifische, erlernbare und vermittelbare Leistungsdispositionen zu erfassen, die für die Bewältigung von Anforderungen in konkreten Domänen erforderlich sind, stellt eine besondere Herausforderung dar. [Die psychologische Grundlagenforschung und die Psychometrie] müssen ihre Modelle domänenspezifisch kontextualisieren und sind dabei auf eine Zusammenarbeit sowohl mit Erziehungswissenschaftlern als auch mit Domänenexperten, etwa aus den Fachdidaktiken, angewiesen“ (ebd. S. 880).

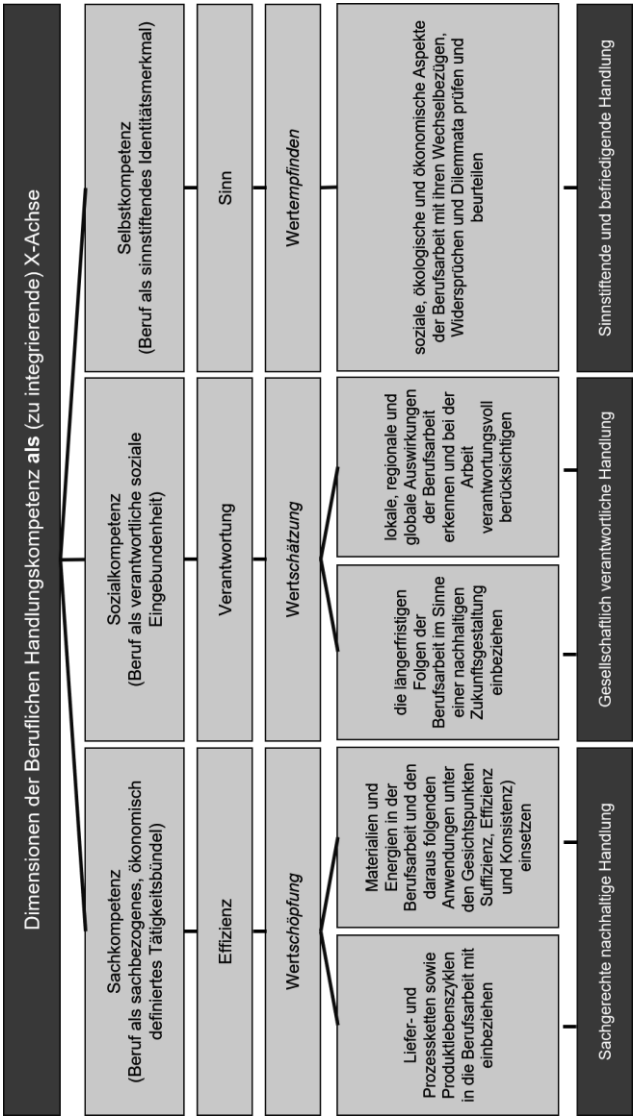
Demnach ist es unerlässlich, domänenspezifische Kompetenzmodelle zu entwickeln, zu erproben und interdisziplinär zu evaluieren. Das vorliegende Forschungsvorhaben soll diesem Anspruch folgen und ein adaptiertes Kompetenzstrukturmodell für den öffentlichen Bereich vorgelegen.

4.4.3 Kompetenzmodellierung für die Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Kommunalverwaltung

Das Ansinnen einer nachhaltigkeitsorientierten beruflichen Handlungskompetenz ist es, Welt-Geschehen mitgestalten zu können: „Will man Menschen in die Lage versetzen, mitzugestalten, so muss man sie dabei unterstützen, die nötige Kompetenz zu entwickeln. […] Wirtschaftspädagogen können sich an dieser Stelle entscheiden, ob sie eher das Wirtschaftliche in ihrer Berufsbezeichnung betonen oder eher das Pädagogische; ob sie Kompetenzmodellierung eher im Dienste einer effizienten und effektiven Allokationsdiagnostik betreiben oder eher im Dienste einer emanzipativen Förderung. Beides ist berechtigt […]“ (Casper et al. 2018, S. 12f).

Im Sinne dieser emanzipatorisch ausgerichteten Kompetenzentwicklung empfehlen Casper et al. (2018) im Rahmen einer BBNE für kaufmännische Berufe daher ein Strukturmodell, das sich auf die Kompetenzdimensionen nach Roth (1971) *und* auf die profilgebenden Handlungen des Berufes bzw. der Domäne bezieht. Die Abbildung 38 verdeutlicht diese Empfehlung und fasst das zuvor Ausgeführte zusammen (vgl. Kap. 4.3). Das Modell verbindet dabei die bekannten Kompetenzdimensionen Effizienz/Wertschöpfung, Verantwortung/Wertschätzung und Sinn/Wertempfinden, sodass – hiervon abgeleitet – die drei Dimensionen nachhaltigkeitsorientierter Handlungen explizit benannt werden können.

Abb. 38 Kompetenzstrukturmodell für BBNE in kaufmännischen Berufen



Quelle: Eigene Darstellung, angelehnt an Casper et al. 2018

Für kaufmännische Berufe[52] schlagen Casper et al. (2018) die Form einer Matrix vor und führen aus: „Um als Kompetenzstrukturmodell zu greifen, müssen den Kompetenzdimensionen (bzw. Komponenten der Einsicht) auf der integrierenden X-Achse weiterhin domänen- und berufsspezifische Handlungsbereiche gegenübergestellt werden. Auf einer sequenziell gegliederten Y-Achse werden diese hier aus den aktuellen Berufsbildpositionen und zukunftsorientierten Domänenanalysen identifiziert“ (Casper et al. 2018, S.20f).

Im Modellversuchsförderschwerpunkt der Förderlinien I „Entwicklung von domänenspezifischen Nachhaltigkeitskompetenzen in kaufmännischen Berufen“ und III „Entwicklung von domänenspezifischen Nachhaltigkeitskompetenzen in Berufen des Lebensmittelhandwerks und der Lebensmittelindustrie“ wurden diese Schritte neben weiteren Analysen – z.B. über Lerneinheiten einzelner Modellversuche – bereits angewandt. Die entstandenen Kompetenzmodelle der BIBB-Förderlinien werden von Casper et al. (2018) als Prototypen nachhaltigkeitsbezogener Berufsbildung verstanden (vgl. Kap. 4.6) und dienen auch dem hier vorliegenden Forschungsprojekt als Anknüpfungspunkt. Das hier vorgeschlagene, adaptierte Kompetenzmodell für die Kommunalverwaltung stellt vordergründig einen Transfer der Erkenntnisse der Förderlinie I „Entwicklung von domänenspezifischen Nachhaltigkeitskompetenzen in kaufmännischen Berufen“ in ein anderes Berufsbild dar. Es handelt sich zwar auch um ein kaufmännisches Berufsbild, jedoch im öffentlichen Bereich, in dem es nicht um Gewinnerzielungsabsichten, sondern um die stetige Aufgabenerfüllung und das Gemeinwohl geht. Die bildungstheoretisch und pädagogisch motivierte begründete Herangehensweise ist daher nur *ein* Argument dafür, das vorliegende Modell zu adaptieren und für den kommunalen Sektor anzupassen – denn bei diesem Vorhaben steht ebenfalls die Frage „der bestmöglichen Förderung zur Mitgestaltung im Zentrum – also nicht die Frage der tragfähigsten statistischen Modellierung“ (ebd. S. 14).

4.5 Notwendigkeit eines Kompetenzmodells für die Kommunalverwaltung

Mit dem Maßnahmenprogramm „Nachhaltigkeit konkret im Verwaltungshandeln umsetzen“ hat die Bundesregierung im August 2021 nachhaltigkeitsorientierte Ziele in folgenden verschiedenen Handlungsbereichen der Bundesverwaltungen beschlossen (vgl. Bundesregierung 2021):

52 Zu den kaufmännischen Berufen werden gemeinhin auch die Verwaltungsfachangestellten gezählt – trotz der Unterschiede zur Privatwirtschaft, wie z.B. in Form der fehlenden Gewinnerzielungsabsicht im öffentlichen Sektor.

- klimaneutrale Bundesverwaltung bis 2030,
- Bau und Sanierung sowie Betrieb der Bundesliegenschaften,
- Mobilität,
- Beschaffung,
- Veranstaltungen,
- Kantinen/Gemeinschaftsverpflegung,
- Fortbildungen für nachhaltige Entwicklung,
- Gesundheit,
- Gleichberechtigte Teilhabe an Führungspositionen und Vereinbarkeit von Familien-/Pflegeaufgaben und Beruf sowie
- Diversität.

Es handelt sich dabei um die Weiterentwicklung des Maßnahmenprogramms Nachhaltigkeit vom 30. März 2015. Dieses Maßnahmenprogramm gilt jedoch zunächst nur für alle Behörden und Einrichtungen der unmittelbaren sowie der mittelbaren Bundesverwaltung. Für die Kommunen sind die Länder – bzw. in ihrer Selbstverwaltungsbefugnis auch die Kommunen – selbst zuständig. Somit hat weder die Agenda 2030 noch das Maßnahmenprogramm des Bundes unmittelbare Rechtswirksamkeit für Städte und Gemeinden (vgl. Kap. 2.2 und 2.5). Die Agenda 2030 betont die wichtige Rolle der lokalen Ebene und das Umweltbundesamt verlangt, dass das Thema Nachhaltigkeit sowohl bei der Beschaffung als auch bei Vergabesituationen in Kommunen berücksichtigt werden müsse. Es stellt auf seiner Webseite hierfür Ausschreibungshilfen zur Verfügung und verweist auf Umweltlabel wie den Blauen Engel. Daneben finden sich im Kompass für Nachhaltigkeit53 Informationen und Ausschreibungsbeispiele für den nachhaltigen (u.a. kommunalen) Beschaffungsprozess – untergliedert nach Bundesländern. Schon die Leistungsbeschreibungen im kommunalen Sektor müssten demnach Nachhaltigkeitsthemen erfassen. Die Neue Leipzig Charta (2020) stellt darüber hinaus einen starken Bezug zur Agenda 2030 und zur New Urban Agenda her, indem sie die transformative Kraft der Städte hervorhebt und Stadtentwicklung noch stärker als die vorherige Charta am Gemeinwohl ausrichtet. Die (Neue) Leipzig Charta wurde im Rahmen eines informellen Ministertreffens zur Stadtentwicklung erarbeitet und stellt ein strategisches Rahmenwerk zur gemeinwohlorientierten, integrierten und nachhaltigen Stadtentwicklung dar (vgl. BMWSB 2023).

Welche konkreten Kompetenzen Mitarbeiter*innen kommunaler Behörden haben sollten, um die Ziele zu erreichen, wird in keinem der Konzepte thematisiert. Zur Verankerung einer nachhaltigen Entwicklung in Kommunen sind es jedoch diese Schlüsselfiguren, die zum nachhaltigkeitsorientierten

53 Der Kompass Nachhaltigkeit informiert und unterstützt Beschafferinnen und Beschaffer aller Verwaltungsebenen, soziale und ökologische Belange im öffentlichen Einkauf stärker zu berücksichtigen. (ENGAGEMENT GLOBAL gGmbH 2019)

beruflichen Handeln zu befähigen sind. Was müssen (künftige) Mitarbeiter*innen der Kommunalverwaltungen demnach in welchen berufsspezifischen Kontexten können und „wollen“, um berufliches Handeln nachhaltig und damit generationengerecht auszurichten? Ein so komplexes und ideelles Konstrukt wie die Nachhaltigkeit ist dafür notwendigerweise auf die Belange von Städten, Kreisen und Gemeinden herunterzubrechen, was durch die oben beschriebenen Zielvorgaben in Teilen bereits geschehen ist. Die Formulierung nachhaltigkeitsorientierter Kompetenzziele für die berufliche Bildung ist daher der logische nächste Schritt, um BBNE in Kommunalverwaltungen zu implementieren.
Wie in Kapitel 4.4 erwähnt, existiert bereits ein BBNE-Kompetenzmodell für kaufmännische Berufe, welches aus der BIBB-Förderlinie I hervorging. Da diese Förderlinie I jedoch den öffentlich-rechtlichen Non-Profit-Bereich ausspart, ist es notwendig, ein passendes Modell für ebendiesen öffentlichen Sektor (in diesem Fall explizit für Kommunalverwaltungen) zu entwerfen. Dieses Modell soll ebenfalls für die Landes- und Bundesebene – unter entsprechenden Anpassungen – nutzbar sein. Ein vertikaler Transfer erscheint daher mit wenig Aufwand möglich und dient der strukturellen Verankerung in alle öffentlich-rechtlichen (nicht nur verwaltenden) Ebenen.

4.6 Methodischer Ansatz und Vorgehensweise

Der bei diesem Abschnitt vorliegende konstruktiv-pragmatische Forschungsansatz möchte Lösungen für reale Probleme entwickeln, wie beispielsweise ikonische oder sprachlich-semantische Modelle und Prototypen. Als ein solches sprachlich-semantisches Modell darf auch das BBNE-Kompetenzmodell für den kommunalen Sektor verstanden werden. Die dabei angewandte design-basierte Methode (DBR) zielt dementsprechend auf die ganzheitliche Entwicklung und Erprobung neuer Konzepte bzw. Prozesse, was immer auch ein gewisses Maß an Kreativität auf Seiten der Forschung und die Partizipation weiterer Akteur*innen erfordert. Zunächst werden dabei ein Problem erkannt (wie z.B. die noch nicht nachhaltigkeitsorientierte Ausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten), eine Intervention entworfen und evaluiert sowie in einem iterativen Prozess entsprechende Anpassungen vorgenommen. Der Designprozess ist ins Zentrum zu stellen und kann sich als Authoring, Framing, Scripting und/oder Prototyping zeigen (vgl. Reinmann 2019). Dieser entwicklungsbasierte Forschungsansatz wird auch deshalb gewählt, weil er durch sein iteratives Vorgehen einen Spielraum schafft, „Feedbacks in das Setting einzuarbeiten“ (vgl. Hueber 2016b). Die DBR-Methode entstand aufgrund der Kritik an der mangelnden praktischen Anwendbarkeit aus empirisch-analytischer Lehr-/Lernforschung (vgl. Euler 2014). Um diese praktische Anwendbarkeit geht es

in diesem Interventionsvorhaben jedoch. Euler (2014) fasst diesen Forschungsansatz dabei wie folgt zusammen:

- Die Gestaltung und Entwicklung von neuen didaktischen Handlungskonzepten verzahnt sich mit Forschungs- bzw. Erkenntnisgewinnungsinteressen.
- Die Entwicklungen stützen sich auf verfügbare Theorien, d.h. die innovativen Praxisentwicklungen erfolgen theoriebasiert.
- Forschung und Entwicklung werden als ein zirkulärer, iterativer Prozess konzipiert; Bildungsforschung und -praxis wirken kooperativ zusammen, wobei die Interessen und Ziele klar getrennt bleiben und die Handlungsschwerpunkte variieren können.
- Die Erkenntnisgewinnung zielt nicht nur auf situationsspezifische, sondern auch auf generalisierbare Befunde.
- Die Forschungsprozesse beanspruchen eine Bindung an Gütekriterien und Qualitätsstandards.

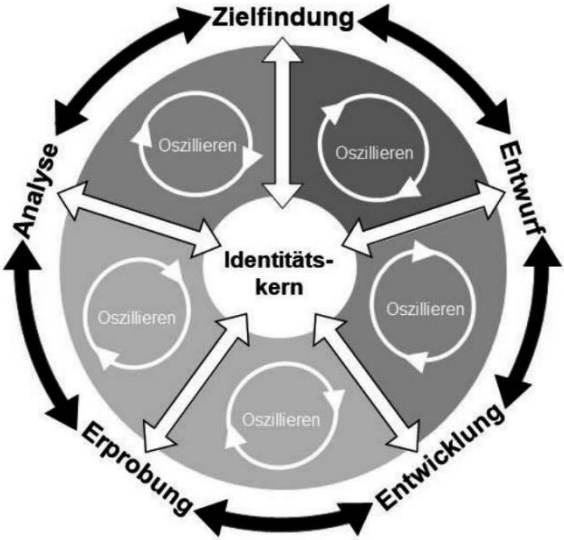
Im DBR wird folglich ein Prototyp auf Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse von Forschenden selbst entwickelt und in mehreren Iterationsstufen erprobt, verbessert und erforscht (vgl. Euler 2014). Dabei geht es jedoch vordergründig um die Entwicklung und Evaluierung eines zweckdienlichen, praktikablen „Beschreibungsmodells“ und nicht nur um die Generalisierbarkeit der Forschungsergebnisse (vgl. Hueber 2016, S. 1). Hilfreich ist dabei die Mitwirkung betroffener Akteursgruppen, denn

> „Wissenschaftler erschließen sich durch Beteiligung am Designprozess ein Praxisfeld und erhalten Zugriff auf das häufig implizite Wissen der Praktiker. Lebenswelten werden sprachlich fixiert und können zum Gegenstand eines gemeinsamen Diskurses werden. Die Generierung von Wissen erfolgt dabei in Anlehnung an den Prozess der phänomenologischen Reduktion, in dem konkrete Ereignisse und Situationen auf übergreifende Muster bzw. sinnhafte Muster für das Handeln in der Praxis zurückgeführt werden“ (Euler& Sloane 2014, S. 10).

So wird in diesem Fall durch die Befragung und Einbindung von Verwaltungsfachleuten das Wissen der Praktiker*innen genutzt und deren berufliche „Lebenswelt“ im Rahmen der Zielbeschreibungen des Kompetenzmodells in sinnhafte Muster überführt und sprachlich fixiert. Dabei geht es nach Euler & Sloane (2014) nicht nur um die Untersuchung und Beschreibung bestehender Wirklichkeiten, sondern um die Entwicklung zukünftiger Möglichkeiten. Und genau auf diese (positiven) Möglichkeiten ist der Fokus für eine nachhaltige Entwicklung von Berufsausbildung in Städten und Gemeinden zu richten – ohne dabei aktuelle und künftige Dilemmata auszublenden.
Reinmann (2020) schlägt wegen des iterativ-zyklischen Charakters von DBR, der Vielfalt an Methoden im DBR-Prozess und der häufig bestehenden Unsicherheit zur Beschaffenheit der Intervention ein holistisches DBR-Modell vor, an dem das für DBR so relevante „Teil-Ganzes-Verhältnis“ sichtbar wird (vgl.

auch Nelson & Stolterman 2014). Sie setzt dabei den methodischen Dreiklang aus „Arbeit mit und an Theorien, de[n] Einsatz empirischer Verfahren sowie das Design“ (ebd., S. 2) als Prämisse. Das hier vorliegende Forschungsprojekt orientiert sich daher an diesem holistischen DBR-Modellprozess nach Reinmann, wobei die Reihenfolge der Schritte und die Häufigkeit des Oszillierens nicht festgelegt sind (vgl. Abb. 39).

Abb. 39: Ein holistisches Design-Based Research-Modell



Quelle: Reinmann 2021, S. 139

Der Identitätskern für das vorliegende Forschungsprojekt wird durch die Agenda 2030 mit dem Ansinnen einer BBNE (SDG 4) sowie nachhaltiger Städte (SDG 11) begründet. Das konkrete Ziel dieser Forschung stellt wiederum die nachhaltigkeitsorientierte Verwaltungsausbildung im kommunalen Bereich dar, wodurch beide Ziele vereint sind. Als Entwurf bzw. Prototyp nach Hueber (2016) dient das adaptierte Kompetenzmodell der Förderlinie I für kaufmännische Berufe, welches weiterentwickelt wird, während parallel eine Befragung relevanter Akteur*innen stattfindet. Die Ergebnisse der Befragung fließen in die Weiterentwicklung des Modells ein, sodass eine sinnvolle Partizipation des betroffenen Personals bei der Entwicklung stattfindet. Der erste

konkrete Erprobungsschritt der Intervention fand folglich in Form eines Gedankenexperiments – durch einen kommunalen Verwaltungsexperten vorgenommen – statt. Sowohl die Antworten der Befragung als auch das Gedankenexperiment und die Evaluationsgespräche mit Expertinnen und Experten wurden dokumentiert, analysiert und das Kompetenzmodell durch die gewonnenen Erkenntnisse immer weiter fortentwickelt und angepasst. Diesen partizipativen Entstehungsprozess gilt es im DBR ebenfalls zu analysieren und zu dokumentieren. Erkenntnisse über die Entstehung des BBNE-Kompetenzmodells sind für die Bildungswissenschaft genauso bedeutsam wie das entworfene Produkt selbst und oft ein erklärtes Ziel von DBR-Forschung.

„Dies scheint uns auch eine Voraussetzung dafür zu sein, dass der Entwurf bzw. die Entwicklung selbst zum wissenschaftlichen Akt wird und nicht wie bei der Interventions- und Evaluationsforschung (z.B. Hascher & Schmitz 2010) nur eine dem eigentlichen Forschungsprozess vorgelagerte Aktivität. Bildungswissenschaftliche Forschung müsste als lernende Forschung konzipiert werden, indem sie sich mit den [Akteur*innen], den pädagogischen Praktikern ebenso wie denen, an die diese sich wenden, auf einen gemeinsamen Entwicklungsprozess mit offenem Ausgang einlässt“ (Reinmann 2018, S. 46).

Ebenso soll es sich mit der Verankerung von BBNE in die Kommunalverwaltung verhalten. Indem das Kompetenzmodell u.a. mit Hilfe aktueller Reformen bzw. Leitlinien[54] sowie einer Befragung von Praktikerinnern und Praktikern aus der Verwaltung entworfen und der iterative Prozess angemessen dokumentiert wird, ist es möglich, die Entwicklung des Modells selbst zu erforschen und daneben Erkenntnisse über interne Geschäftsprozesse nutzbar zu machen. Dieser Erkenntnisgewinn (z.B. über Hürden oder das Zeitmanagement) kann weiterer Forschung zugutekommen. Hierbei fließen Erfahrungen der Modellentwicklung aus vergangenen BIBB-Förderlinien mit ein. Als lernende Forschung verstanden, gehören sie zur Entwicklung des hier entworfenen Modells dazu und stellen keineswegs eine nur vorgelagerte Aktivität dar. Wohin dieser Prozess des Entwickelns, Entwerfens und Erprobens einer BBNE mit Hilfe derartiger Modelle führen wird, bleibt demnach auch nach Abschluss dieser Forschungsarbeit offen. Es macht deutlich, dass nachhaltige Transformation ein fortwährender Prozess ist und dabei – wie das Modell selbst (vgl. Kap. 4.4.1) – naturgemäß nie abgeschlossen sein kann.

4.6.1 Zur Genese des Modells

Das vorliegende Modell besteht aus einer zweidimensionalen Kompetenzmatrix, worauf im nächsten Kapitel eingegangen wird, und den nachhaltigkeitsorientierten konkreten Kompetenzzielformulierungen. Für die Erstellung

54 Als Reformen bzw. Leitlinien wurden die Neue Leipzig Charta (2021), die Agenda 2030 sowie das Maßnahmenprogramm des Bundes zugrunde gelegt. Ausführungen dazu finden sich in den vorherigen Kapiteln.

wurden neben den in Kapitel 4.5 genannten Quellen die Ausbildungsordnung, der Rahmenlehrplan für Verwaltungsfachangestellte (1999) und spezifische Literatur – bezogen auf die Kommunalverwaltung – inhaltlich analysiert. Darüber hinaus wurden die Anliegen des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ 2023) als Inspiration verwendet, nachhaltigkeitsorientierte Kompetenzen zu formulieren. Daneben wurde auf die Neue Leipzig Charta (2021) und die Zielformulierungen des SDG 11 der Agenda 2030 (vgl. Kap. 2.5) sowie auf die langjährige Berufserfahrung der Autorin in einem Querschnittsbereich der Kommunalverwaltung der Hansestadt Lübeck55 zurückgegriffen.

Für die Erstellung des Modells – insbesondere der Matrix – wurden im weiteren Verlauf die schwerpunktmäßigen, unmittelbaren Arbeitsprozesse von Verwaltungsmitarbeitenden eruiert. Hierfür wurden die Ausbildungsordnung (1999) herangezogen und Definitionen des Berufsbildes vom BIBB sowie der Bundesagentur für Arbeit (2022) ausgewertet. Zu den profilgebenden Handlungen zählen zusammengefasst demnach:

- Sitzungsvorbereitung kommunaler Beschlussgremien,
- Umsetzung von Rechtsprechung und z.B. kommunaler Beschlüsse,
- Erarbeitung von Verwaltungsentscheidungen,
- Bürger*innen-Beratung,
- Haushaltsplanung, Buchführung und Beschaffung,
- Führen von Personalakten und Berechnung von Gehältern,
- Datenerhebung und -auswertung sowie
- Entscheidung und Bescheiderstellung.

Diese profilgebenden Handlungen sind die Grundlage für die Erstellung der Matrix (linke Spalte) und für die Formulierung der an Nachhaltigkeitsaspekten ausgerichteten Handlungskompetenzen.

Die erste Version des Modells wurde daher zunächst von diesen typischen Handlungen ausgehend entworfen – ohne Berücksichtigung des späteren Aufgaben- bzw. Einsatzbereiches in der Kommunalverwaltung. Ein ähnliches Vorgehen wurde für das im Rahmen der Förderlinie III entwickelte

55 „Bei der Hansestadt Lübeck, d.h. der Stadt- (oder Kern-)verwaltung, den Entsorgungsbetrieben, den SeniorInneneinrichtungen, den Lübecker Schwimmbädern und dem Kurbetrieb Travemünde, waren im Jahr 2017 insgesamt 4.572 Personen beschäftigt.“ (Hansestadt Lübeck 2023)

Kompetenzmodell für Berufe des Lebensmittelhandwerks angewandt, bei dessen Erstellung die Autorin selbst mitgewirkt hat.

Nach Rücksprachen mit Expertinnen und Experten der Berufsbildungsforschung und mit Verwaltungsfachleuten hat sich jedoch gezeigt, dass eine Modellierung nach künftigen Fachbereichen (vgl. Kap. 4.6.2) ergiebiger und sinnvoller für das Ausbildungsspektrum einer Kommunalverwaltung erscheint. Dieses Vorgehen wurde wiederum bereits bei der Modellierung des BBNE-Kompetenzmodells der Förderlinie I für kaufmännische Berufe des Handels angewandt. Da es sich bei der hier vorliegenden Tätigkeit in der Verwaltung ebenfalls um einen kaufmännischen Ausbildungsberuf handelt, lag dieses Vorgehen näher und hat sich bei ersten Erprobungen (dem Gedankenexperiment/Interview und einer DBR-Projektkonferenz im Rahmen des Masterstudiengangs „Higher Education" am Hamburger Zentrum für Universitäres Lehren und Lernen der Universität Hamburg) bereits als sinnvoll und nutzbar erwiesen. Rückblickend ist festzustellen, dass das durchgeführte Gedankenexperiment mit der Führungskraft im Rahmen der Kompetenzmodellierung teilweise den Charakter eines kollegialen Erfahrungsaustauschs besaß und damit zwar auch erkenntnisreich und hilfreich für das BBNE-Kompetenzmodell war, jedoch das experimentelle Attribut vermissen ließ. Die offene Kritik half dabei, das Kompetenzmodell zu überarbeiten und an die „Lebenswelten" sowie Bedürfnisse kommunaler Fachkräfte anzupassen. Sowohl der explorative als auch der transformative Forschungsansatz wurde demnach gewährleistet und Beteiligte in den Erstellungsprozess miteinbezogen.

Bei dem hier vorliegenden BBNE-Kompetenzmodell handelt es sich nunmehr um eine adaptierte und mehrfach überarbeite Version für die Kommunalverwaltung: Es wurde in iterativen Schritten entwickelt, wobei es der Prüfung von Expertinnen und Experten aus der Praxis, der Berufsbildungsforschung und dem Fachforum „Kommunen"[56] unterzogen und mehrfach angepasst wurde. Die als Ergebnis entstandene Kompetenzmatrix folgt ebenso wie das Raster der Förderlinie I der „Strategie strukturierter Offenheit" (Kutscha & Fischer 2003, S. 99) an (vgl. Casper et al. 2021). Die ausgewählten Themen sind demnach keinesfalls willkürlich, sondern stellen u.a. durch Literaturrecherche und Analysen begründete Inhalte dar[57], die Verbindlichkeit und

56 Im Jahre 2016 wurde vom Bundesministerium für Bildung Forschung die Nationale Plattform Bildung für Nachhaltige Entwicklung ins Leben gerufen, in der alle Bildungsbereiche und die Zivilgesellschaft in Fachforen vertreten sind. Das Fachforum „Kommunen" ist eines von sechs Fachforen.

57 Im Entwurfsverfahren wurde sich an der Neuen Leipzig Charta (2020) und an die Unterziele des SDG 11 der Agenda 2030 angelehnt, um hiervon entsprechende Kompetenzziele abzuleiten. Die Neue Leipzig Charta forciert dabei immer wieder die „gerechte Stadt", die „grüne Stadt" und die „produktive Stadt" (BBSR 2021). Dabei werden die Gemeinwohlorientierung, der integrative Ansatz, eine hohe Beteiligung, Kooperationen und der Ortsbezug als Schlüsselprinzipien in den Mittelpunkt gerückt und dienten dem hier vorliegenden Kompetenzmodell ebenfalls als Anker für inhaltliche Entscheidungen und Formulierungen. Integrative und

Zielklarheit ermöglichen, jedoch als vorläufige Ergebnisse zu verstehen sind (vgl. ebd.). Eine groß angelegte Erprobung in der betrieblichen und schulischen Ausbildungspraxis steht zum Zeitpunkt der Veröffentlichung noch aus und sollte Gegenstand künftiger Forschung sein, wie z. B mit Hilfe von Modellversuchen. Es wird sich demnach zeigen, ob das adaptierte Modell in der gegenwärtigen Form praxistauglich ist. Fest steht, dass das entworfene Modell nicht statisch ist und sich – wie berufliche Prozesse und Umweltfaktoren auch – weiterentwickeln soll und verändern darf. Hierbei sind alle Akteur*innen der der Ausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten aufgefordert, ihren Beitrag für eine nachhaltige Entwicklung zu leisten, denn „[i]m Kontext gesellschaftlicher Entwicklung verändert sich berufliche Kompetenz stetig, und der Anspruch auf Mitgestaltung durch alle Beteiligten gilt auch für Bildungsprozesse“ (Casper et al. 2021, S. 182).

Zu den potenziellen Nutzer*innen des Kompetenzmodells gehören neben betrieblichem Bildungspersonal von Kommunalverwaltungen auch Lehrkräfte an Berufsschulen, Politiker*innen, Mitarbeitende aus dem Bereich der Ordnungsmittelarbeit oder Lehrbuchgestaltende.

4.6.2 Struktur des Modells und der Kompetenzmatrix

Das Kompetenzmodell enthält eine zweidimensionale Kompetenzmatrix (vgl. Abb. 41), deren Felder der Strukturierung dienen, welche nicht isoliert, sondern in ihrem Gesamtzusammenhang zu betrachten sind. Mit Hilfe der Kompetenzmatrix lassen sich so Erfordernisse, die durch eine nachhaltigkeitsorientierte Berufsbildung in der Kommunalverwaltung entstehen, systematisieren.

Da sich die Arbeitsschritte der Funktionsbereiche einer Kommunalverwaltung und die Kompetenzdimensionen der beruflichen Handlung gegenseitig bedingen und miteinander in Bezug stehen, ist die grafische Darstellung in Form einer Matrix praktisch begründet. Die Matrix selbst wird daher in die Funktionsbereiche der Kommunalverwaltung (Zeilen) und in berufliche Kompetenzdimensionen (Spalten) gegliedert (vgl. Abb. 41).

inklusive Stadtentwicklungen stellen wie die Digitalisierung dabei wichtige Kernthemen dar. Die integrierte Stadtentwicklung ist dabei ebenfalls ein Ziel der Agenda 2030 (SDG 11.3).

Jeder Funktionsbereich (d. h. jede Zeile) berücksichtigt dabei stets die zuvor genannten profilgebenden Handlungen und beinhaltet jeweils mehrere Verwaltungsbereiche/Ämter, wie nachfolgend aufgelistet (vgl. KGSt):

- (1) Allgemeine Verwaltung: Hauptamt (10), Personalamt (11), Statistisches Amt (12), Presseamt (13), Rechnungsprüfungsamt (14)
- (2) Finanzverwaltung: Kämmerei (20), Stadtkasse (21), Steueramt (22), Liegenschaftsamt (23), Amt für Verteidigungslasten (24)
- (3) Rechts-, Sicherheits- und Ordnungsverwaltung: Rechtsamt (30), Ordnungsamt (32), Einwohner- und Meldeamt (33), Standesamt (34), Versicherungsamt (35), Feuerwehr (37), Zivilschutz (38)
- (4) Schul- und Kulturverwaltung: Schulverwaltungsamt (40), Kulturamt (41), Bibliothek (42), Volkshochschule (43), Musikschule (44), Museum (45), Theater (46), Archiv (47)
- (5) Sozial-, Jugend- und Gesundheitsverwaltung: Sozialamt (50), Jugendamt (51), Sportamt (52), Gesundheitsamt (53), Krankenhäuser (54), Ausgleichsamt (55)
- (6) Bauverwaltung: Bauverwaltungsamt (60), Stadtplanungsamt (61), Vermessungs- und Katasteramt (62), Bauordnungsamt (63), Wohnungsförderungsamt (64), Hochbauamt (65), Tiefbauamt (66), Grünflächenamt (67)
- (7) Verwaltung für öffentliche Einrichtungen[58]: Stadtreinigungsamt (70), Schlacht- und Viehhof (71), Marktamt (72)
- (8) Verwaltung für Wirtschaft und Verkehr: Amt für Wirtschafts- und Verkehrsförderung (80), Eigenbetriebe (81), Forstamt (82)

Hinsichtlich der Zeileneinteilung (Funktionsbereiche) und Nummerierung wurde auf Empfehlungen der Kommunalen Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsmanagement (KGSt) zurückgegriffen. Die KGSt empfahl bereits in den 1970er Jahren, die Gemeindeverwaltung zunächst in sechs Dezernate bzw. Fachbereiche aufzuteilen (KGSt 1979, S. 234). Diesen Dezernaten sind die verschiedenen Ämter (Bereiche) zugeordnet. Jedes Amt (jeder Bereich) trägt eine eigene Organisationskennziffer, welche zuvor in Klammern dargestellt wurden. Nicht in jeder Kommune ist jedes Amt (jeder Bereich) vorhanden. Gerade kleine Kommunen fassen Funktionsbereiche zusammen. Für dieses Modell wurde die ausführliche Variante gewählt, um ein umfangreiches, differenziertes Spektrum an Kompetenzzielen formulieren und damit sowohl großen als auch kleinen Kommunen gerecht werden zu können.

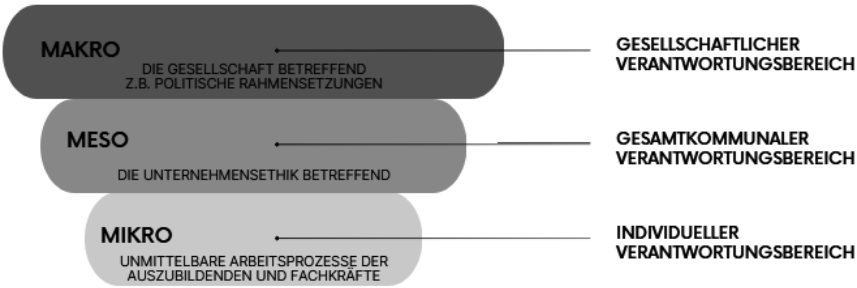
58 Auf diesen Part wird in dem Kompetenzmodell verzichtet, da es veraltet ist und in neuen Vorgaben der KGSt nicht mehr vorhanden ist.

Das „Neue Steuerungsmodell“ hat seit den 1990er Jahren zu einigen Modifikationen der oben aufgeführten Aufgabengliederungspläne geführt. Produkte und Produktpläne sind das aktuell bevorzugte Modell[59] zur Darstellung der Aufgaben bzw. der Dienstleistungen einer Kommune. Die Verwaltung für öffentliche Einrichtungen (Organisationsziffer 7) entfällt in diesen neueren Darstellungen größtenteils, sodass auch für das vorliegende Kompetenzmodell auf diesen Bereich verzichtet wurde. Die Inhalte der Verwaltung für Wirtschaft und Verkehr können jedoch analog angewandt werden. Im Kompetenzmodell ist dies unter der Nummer sieben zu finden.

Neben diesen unmittelbaren Arbeitsprozessen und damit Verantwortlichkeiten, sind jedoch auch Mitwirkungsebenen auf gesamtkommunaler und gesellschaftlicher Ebene (wozu u.a. die Landes- und Bundespolitik gehören) vorhanden. Strotmann et al. (2020) bezeichnen dies als mittlere und äußere Erfahrungskreise für Auszubildende. In der vorliegenden Arbeit werden diese im Sinne der vollständigen beruflichen Handlung als „Verantwortungsebenen“ bezeichnet, da dieser Begriff (für die Kommunalverwaltung) zutreffender ist (vgl. Abb. 40). Dies meint nicht, dass die gesamte Verantwortung für nachhaltigkeitsrelevante Entscheidungen bei dem/der Auszubildenden liegt – Auszubildene sollen also keinesfalls mit unrealistischen Ansprüchen überfordert werden. Dennoch sollten Entscheidungen auf der mittleren und äußeren Ebene (d.h. Kommune als Konzern und Gesellschaft) mitgestaltet bzw. mitgetragen werden können und Einflussmöglichkeiten, die jede/r Einzelne auf nachhaltigkeitsorientierte kommunale Entscheidungen hat, genutzt bzw. erweitert werden. Daher sind auch Kompetenzen zur Mitgestaltung nachhaltigkeitsorientierter Entwicklungen auf der Meso- und Makroebene zu bestimmen und anzustreben (vgl. Abb. 40).

59 Es sei darauf hingewiesen, dass „Aufgabengliederung und Produktpläne zwar eine wesentliche Grundlage für die Verwaltungsorganisation bilden, jedoch nicht zwingend mit ihr identisch sein müssen“ (KGSt 2023).

Abb. 40: Verantwortungsbereiche der Auszubildenden und Fachkräfte in einer Kommunalverwaltung



Quelle: Eigene Darstellung

Für die Spalten empfahl sich eine Orientierung an dem Begriff der Handlungskompetenz nach Heinrich Roth (1971). Dieser unterteilt die berufliche Handlung in Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz (vgl. hierzu Kap. 4.3.). Auch die Kompetenzmodelle der Förderlinien I und III orientieren sich an dieser Unterteilung.

In der vorliegenden Matrix werden diese Kompetenzen, wie in Kapitel 4.3.1 erläutert, als die Fähigkeit zu „sachgerecht nachhaltigem Handeln“, „sozial verantwortlichem Handeln“ und „sinn- und identitätsstiftendem Handeln“ bezeichnet (vgl. Abb. 41).

Abb. 41: Kompetenzmatrix-Vorlage für den kommunalen Sektor

		Nachhaltige Handlungskompetenz als Fähigkeit zu…		
…in den Funktionsbereichen …		a)…sachgerecht nachhaltigem Handeln	b)…sozial verantwortlichem Handeln	c)…sinn- und identitätsstiftendem Handeln
1. Schwerpunktmäßig, unmittelbare Arbeitsprozesse (Rechtsauslegung und -anwendung, Beratung, Planung, Datenerhebung und -auswertung, Bescheid- und Gremienvorla-	1. Allgemeine Verwaltung			
	2. Finanzverwaltung			
	3. Rechts-, Sicherheits- und Ordnungsverwaltung			
	4. Schul- und Kulturverwaltung			
	5. Sozial-, Jugend- und Gesundheitsverwaltung			
	6. Bauverwaltung			
	7. Verwaltung für Wirtschaft und Verkehr			
In den Verantwortungsbereichen:				
2.	Gesamtkommunale Entscheidungen			
3.	Gesellschaftliche Entwicklungen und politische Entscheidungen			

Quelle: Eigene Darstellung

Für die weiterführende Formulierung der nachhaltigkeitsorientierten Kompetenzziele wurde Wert darauf gelegt, soziale, ökonomische und ökologische Einflussbereiche von Kommunalverwaltungsmitarbeitenden gleichsam zu berücksichtigen. Dabei wurden keine einfach zu operationalisierenden Lernziele formuliert. Angestrebt wurden Formulierungen, die die „komplexe, umfassende berufliche Handlungskompetenz“ (Casper et al. 2021) berücksichtigen.

Da auch in diesem Kompetenzmodell der Komplexität Genüge getan werden soll, wurde obendrein die „5W-Faustregel“ verfolgt, was sich in den Formulierungen der jeweiligen Kompetenzen niederschlägt:

- Wissen (was etwas ist/bedeutet oder wie es geht),
- Wollen (dass etwas motiviert geschieht),
- Wahrnehmen (was in einer Situation wichtig ist und über welche Faktoren es veränderbar ist),
- Wirken (in dem sich schrittweise weitenden Rahmen, in dem man Handlungsmacht hat),
- Werten (inwieweit etwas den persönlichen, unternehmerischen, gesellschaftlichen Anliegen entspricht) (ebd.).

Das Modell soll somit Ausbilder*innen sowie Lehrkräften helfen, die Ausbildungsverordnung und den Rahmenlehrplan im Sinne aller drei Aspekte der Nachhaltigkeit (Ökologie, Soziales, Ökonomie) zu interpretieren, vor diesem Hintergrund selbst Ziele zu formulieren und Lernsituationen entsprechend zu gestalten.

Die Matrix enthält in den jeweiligen Kompetenzfeldern demzufolge bereits exemplarische Formulierungen, die als Grobziele bzw. Slogan dienen. Diese greifen zunächst nur *einen* ausgewählten Inhaltsaspekt beispielhaft auf. Dieses Vorgehen ließe die Vermutung einer beliebigen, selektiven Auswahl von Themenbereichen zu, um Komplexität zu minimieren. Eine vollständige Abdeckung aller relevanten Themen kann in dieser Übersicht auch nicht das erklärte Ziel sein: „Die Herausforderung liegt vielmehr in der Bündelung und Auswahl einer überschaubaren, bewältigbaren Anzahl von Themenbereichen und Kompetenzen, die einen elementaren, fundamentalen und exemplarischen Wert im Sinne Klafkis (1964) haben“[60] (vgl. Casper et al. 2021, S. 181). Orientiert wurde sich demnach bei der notwendigen Auswahl an den SDG der Agenda 2030 und der Neuen Leipzig-Charta (2020), der Umfrage bei Verwaltungsmitarbeitenden (woran u.a. Führungskräfte und Ausbilder*innen teilgenommen haben) und dem Gespräch mit einem Mitglied des BNE-Fachforums „Kommunen“ sowie an dem Interview, dass im Jahre 2022 mit dem Kämmerer und einer nebenamtlichen Lehrkraft der Stadt Lübeck geführt wurde. Es wurden dabei besondere Schwerpunktthemen wie Inklusion in der Bildung oder Bürgerbeteiligung bei kommunalen Entscheidungen erkannt und genannt, was als Grundlage für die Formulierung der Grobziele/Slogans herangezogen wurde. Darüber hinaus lieferten die Schwerpunkte des Maßnahmenprogramms des

60 Die im vorgelegten Modell enthaltenen Kompetenzformulierungen können diesem Anspruch vermutlich nicht vollumfänglich gerecht werden. Dennoch wurde bei der Auswahl der Themenbereiche und Beispielformulierungen versucht, diese Werte zu berücksichtigen. D.h. die Auswahl ist nicht willkürlich, sondern unter Abwägung dieser Aspekte vorgenommen worden.

Bundes sowie Rechercheergebnisse zur nachhaltigen Stadtentwicklung (u.a. Koch & Krellenberg 2021) eine geeignete Orientierung, um elementare Beispiele festzulegen. Für jedes Feld wurde zudem ein typischer Bereich des jeweiligen Dezernates (Funktionsbereich) ausgewählt. Die begründete Beschränkung auf ausgewählte Themen und Bereiche ist dabei unerlässlich, denn sie grenzt ein, verkürzt und strukturiert einen Ausschnitt der Wirklichkeit, was den zuvor beschriebenen Bedingungen eines Modells entspricht (vgl. Kap. 4.4.1).

Bei den Feldern der Spalte c) „…sinn- und identitätsstiftenden Handeln" wurde sich bewusst für die Formulierung „die Rolle der/s …" entschieden, um berufliches Rollenhandeln abzubilden (vgl. Krappmann 1975 und Tafner et al. 2022), denn Auszubildende sollen sich im Rahmen von Lehr-/Lernarrangements in diese künftigen Rollen hineinversetzen können, was das identitätsstiftende Merkmal hervorhebt. Sinnstiftend werden die Inhalte, indem sie den gestaltenden Aspekt abbilden. In diesem Sinne sind künftige Fachkräfte der Kommunalverwaltung z.B. in der beruflichen Rolle als „Bildungs- und Kulturgestaltende" nicht lediglich ‚norm-ausführende' Personen, sondern erleben sich bestenfalls mit eigener Handlungsmacht (Agency) im jeweiligen Wirkungskreis. Es handelt sich um das berufliche Selbstverständnis, das mit bestimmten Rollenerwartungen verbunden ist und die berufliche Identität entscheidend formt – z.B. „Ich sehe mich in der Rolle als Kulturgestaltende/r". Berufsausbildung ist damit auch immer Identitätsarbeit. „Identitätsarbeit ist […] für die Handlungsfähigkeit eine unverzichtbare, allgegenwärtige selbstreflexive Syntheseleistung, die das Verhältnis zwischen Individuen und ihrer sozialen Umwelt klärt" (Tafner et al. 2022). Krappmann (1975) definiert vier zentrale Fähigkeiten des Rollenhandelns (vgl. nachfolgend Tafner et al. 2022, S. 16):

1. Identitätsdarstellung: die eigene Identität für andere sichtbar machen;
2. Rollendistanz: die eigene Rolle kritisch-reflexiv zur eigenen Identität in Beziehung setzen;
3. Empathie: sich in die Perspektive des Gegenübers hineinversetzen können;
4. Ambiguitätstoleranz: Widersprüche aushalten können.

Diese vier Fähigkeiten sind insbesondere bei den Feldern der Spalte C zu berücksichtigen und begründen eine umfängliche Selbstkompetenz.

Hinter dem jeweiligen Feld der vorliegenden Kompetenzmatrix befinden sich die ausformulierten Kompetenzziele. Inspiration und Denkanstöße lieferten auch hierfür berufliche Erfahrungen der Autorin sowie die Ergebnisse der Umfrage unter Verwaltungsmitarbeitenden, das Interview mit dem Kämmerer und das Gespräch mit dem Mitglied des Fachforums „Kommunen" sowie u.a. das Handbuch zur Verwaltungsreform (Veit et al. 2019), der Sammelband „Postwachstumsstadt – Konturen einer solidarischen Stadtpolitik" (Brokow-

Loga & Eckardt 2020) und „Stadt der Zukunft“ (Borries & Kasten 2019). Die formulierten Ziele sollen dabei Möglichkeiten aufzeigen, nachhaltigkeitsorientierte Lernsituationen abzuleiten, die sowohl einen Gegenwartsbezug als auch Zukunftsbedeutung (nach Klafki 1964b) für die Lernenden haben. Sie sind in ihrer Anzahl dabei nicht abschließend, sondern beispielhaft, denn „[i]n der Regel werden […] nachhaltigkeitsrelevante Aspekte implizit behandelt, das heißt im Zusammenhang mit berufstypischen Aufgaben. Dabei kann der Anspruch auf eine vollständige Abbildung der Nachhaltigkeitsmerkmale nicht sinnvoll erhoben werden (vgl. Kastrup et al. 2012).

Daher ist es für Ausbilder*innen und Lehrkräfte ratsam, neben den hier vorgeschlagenen Zielformulierungen auch die Ausbildungsordnung und den Rahmenlehrplan heranzuziehen. Somit können etwaige weitere Anknüpfungspunkte für eine nachhaltige Entwicklung in der Kommunalverwaltung identifiziert und durch transformationsförderliche Lehr-/Lernarrangements gestaltet werden. Hierbei sollte darauf geachtet werden, dass ausgewählte exemplarische Situationen/Problemstellungen sowohl einen Gegenwartsbezug als auch Zukunftsbedeutung im Sinne Klafkis (1964b) aufweisen und zugleich für Lernende in ihrer Lebenswelt zugänglich sind.

4.7 Das Kompetenzmodell für Kommunalverwaltungen

Das vorliegende Modell liefert neben einem Überblick über nachhaltigkeitsrelevante Handlungsfelder auch ausformulierte handlungsorientierte Kompetenzziele im Sinne einer BBNE, die sowohl in problem- und handlungsorientierten betrieblichen Lernarrangements als auch für den Berufsschulunterricht bedeutsam sind. Das Modell ist dabei als ein Agglomerat von Empfehlungen zur situationsbezogenen, nachhaltigkeitsorientierten Kompetenzentwicklung und beruflichen Handlungsfähigkeit zu verstehen, d.h. nicht im klassischen Sinne ein Modell (wie z.B. in der Physik oder Architektur üblich), sondern der Versuch, notwendige Kompetenzen für eine gelingende Transformation zu verbalisieren. Diese dürfen auch als grundsätzliche Anregung für die Tätigkeit im kommunalen Sektor verstanden werden. Es ist darüber hinaus als didaktische Orientierungshilfe zu sehen, sodass Ausbilder*innen und Lehrkräfte sich bei ihrer Unterrichtsplanung hierauf beziehen oder davon inspirieren lassen können.

In der nachfolgenden Matrix (vgl. Abb. 42 und 43) sind zunächst die kommunalspezifischen Themenfelder mit Bezug auf die Dimensionen der beruflichen Handlungskompetenz strukturiert dargestellt:

4.7.1 Kompetenzmatrix

Abb. 42: Kompetenzmatrix des BBNE-Kompetenzmodells für die Kommunalverwaltung, Teil 1.

		Nachhaltige Handlungskompetenz als Fähigkeit zu…		
In den Funktionsbereichen …		**a)…sachgerecht nachhaltigem Handeln**	**b) …sozial verantwortlichem Handeln**	**c)…sinn- und identitätsstiftendem Handeln**
1. Schwerpunktmäßige, unmittelbare Arbeitsprozesse der Rechtsauslegung und -anwendung, Beratung, Planung, Datenerhebung und -auswertung, Bescheid- und Gremienvorlagenerstellung, …	**1. Allgemeine Verwaltung**	1.1.a Transparenz in der Verwaltung gewährleisten	1.1.b Fairness und Partizipation in der Organisationsstruktur verankern	1.1.c Die Rolle der/s Prozessoptimierenden einnehmen
	2. Finanzverwaltung	1.2.a Den Haushalt zukunftsfähig ausrichten	2.b Bürger*innen bei der Haushaltsplanung beteiligen	1.2.c Die Rolle der/s Finanzgestaltenden einnehmen
	3. Rechts-, Sicherheits- und Ordnungsverwaltung	1.3.a Bescheide & Urkunden ressourcenschonend er- und ausstellen	3.b Die städtische Ordnung auf generationengerechte Weise erhalten	1.3.c Die Rolle der/s Ordnungsgestaltenden einnehmen
	4. Schul- und Kulturverwaltung	1.4.a Lokale Schul- und Kulturveranstaltungen bürgernah und umweltfreundlich planen	1.4.b Inklusion bei der Schul- und Kulturplanung mitdenken	1.4.c Die Rolle der/s Bildungs- und Kulturgestaltenden einnehmen
	5. Sozial-, Jugend- und Gesundheitsverwaltung	1.5.a Sozialverwaltungsakte effizient sowie klimaschonend herbeiführen	1.5.b Gesundheit und Beteiligung für Bürger*innen erhalten und fördern	1.5.c Die Rolle der/s Freizeit- und Gesundheits-gestaltenden einnehmen
	6. Bauverwaltung	1.6.a Kommunalentwicklung zukunftsfähig, partizipativ planen	1.6.b Bürger*innen bei der Stadtentwicklungsplanung beteiligen	1.6.c Die Rolle der/s Stadtentwickelnden einnehmen
	7. Verwaltung für Wirtschaft und Verkehr	1.7.a Erhaltende Forstverwaltung und Lokalität fördern	1.7.b Unternehmensförderung generationengerecht planen und durchführen	1.7.c Die Rolle der/s Infrastruktur-koordinierenden einnehmen

Quelle: Eigene Darstellung

Im folgenden zweiten Teil der Matrix werden die beiden weiteren Verantwortungsbereiche (auf der Meso- und Makroebene) dargestellt:

Abb. 43: Kompetenzmatrix des BBNE-Kompetenzmodells, Teil 2

	Nachhaltige Handlungskompetenz als Fähigkeit zu…		
Verantwortungsbereiche:	**a) …sachgerecht nachhaltigem Handeln**	**b) …sozial verantwortlichem Handeln**	**c)…sinn- und identitätsstiftendem Handeln**
2.Gesamtkommunale Entscheidungen	2.a Kommunale Leitbilder vergleichen und beurteilen	2.b Sich an betrieblicher Mitbestimmung beteiligen	2.c Die Rolle der/s solidarischen Mitgestaltenden der Kommune einnehmen
3. Gesellschaftliche Entwicklungen und politische Entscheidungen	3.a Politische Rahmensetzungen für den kommunalen Bereich beurteilen	3.b Die regulative Idee der Nachhaltigkeit mittragen	3.c Die Rolle der/s Mitgestaltenden von Staat und Gesellschaft einnehmen

Quelle: Eigene Darstellung

4.7.2 Kompetenzziele zu berufsbezogenen Arbeitsprozessen

❖ 1.1.a Transparenz in der Verwaltung gewährleisten

Betrifft die Allgemeine Verwaltung: Hauptamt (10), Personalamt (11), Statistisches Amt (12), Presseamt (13), Rechnungsprüfungsamt (14)

Die Auszubildenden erkennen, dass ein nachhaltig ausgerichtetes Zielsystem der Verwaltung notwendig für kommunale Gerechtigkeit ist. Sie ordnen den Zielen entsprechende Aufgaben zu und stellen die Organisationsstruktur sowie den Verwaltungsaufbau des Verwaltungsträgers unter Nachhaltigkeitsaspekten dar. Sie erkennen dabei die Notwendigkeit bürgernahen und partizipativen Verhaltens. Auszubildende handeln so, dass ihre Entscheidungen für interne und externe Akteur*innen und Beteiligte sowie für Bürger*innen ihrer Kommune transparent und nachvollziehbar sind.
Sie können …

… konkrete Nachhaltigkeitsaspekte (z.B. aus den Bereichen Ökonomie, Ökologie, Soziales, Tierwohl, Gesundheit und Kultur) im internen Service kritisch hinterfragen und diese bei der Entscheidungsfindung berücksichtigen.

… die für statistische Zwecke und Wahlen benötigten Informationen transparent und nachhaltig recherchieren und dokumentieren.
… Transparenz und nachhaltige Gesichtspunkte bei der Einstellung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und der Stellenbewertung berücksichtigen.
… erklären, was eine transparente und nachhaltige Organisation ausmacht.
… solidarische Ziele für die Verwaltung formulieren, den Verwaltungsaufbau und die Aufgaben der Verwaltung transparent kommunizieren.
… die Grundlagen kommunaler Selbstverwaltung mit den Prinzipien der Nachhaltigkeit (wie inter- und intragenerative Gerechtigkeit) in Verbindung bringen.

❖ 1.1.b Fairness und Partizipation in der Organisationsstruktur verankern

Betrifft die Allgemeine Verwaltung: Hauptamt (10), Personalamt (11), Statistisches Amt (12), Presseamt (13), Rechnungsprüfungsamt (14)

Die Auszubildenden erkennen die zentrale Bedeutung, welche Verwaltungsfachkräfte für die Erreichung nachhaltiger Ziele im kommunalen Verwaltungsbereich haben. Sie erkennen darüber hinaus die Bedeutung von Tarifverträgen und wissen, wie diese historisch gewachsen sind. Sie sind sich ihrer Mitverantwortung für die ökonomische, soziale und ökologische Absicherung von Lebensrisiken (wie z.B. Arbeitslosigkeit, Krankheit oder Umweltressourcenknappheit und Verteilungsungerechtigkeit) bewusst und verstehen die Notwendigkeit einer umfassenden Sozialversicherung.
Sie können …
… Kriterien des quantitativen und qualitativen Personaleinsatzes unter Nachhaltigkeitsaspekten beurteilen.
… beurteilen, warum und inwiefern Partizipation (der Mitarbeiter*innen) für eine nachhaltige Kommunalverwaltung relevant ist.
… die Mitarbeiterstruktur anhand des Stellenplans hinsichtlich gerechter Aufgabenverteilung analysieren.
… faire und partizipative Einstellungs- und Beurteilungskriterien verankern.
… transparente Einstellungsverfahren und Maßnahmen nachhaltiger, partizipativer Mitarbeiterbetreuung erläutern und durchführen.
… die Beendigung von Arbeitsverhältnissen unter Fairnessaspekten und sozialen Gesichtspunkten beurteilen. Dabei können sie auch die unterschiedlichen Interessen der Beteiligten einschätzen und deren Relevanz für eine nachhaltige Kommunalverwaltung beurteilen.

… Vorschläge zur Absicherung von Lebensrisiken (wie z.B. Arbeitslosigkeit, Krankheit, Armut etc.) machen und diese begründen.

❖ 1.1.c Die Rolle der/s Prozessoptimierenden einnehmen

Betrifft die Allgemeine Verwaltung: Hauptamt (10), Personalamt (11), Statistisches Amt (12), Presseamt (13), Rechnungsprüfungsamt (14)

Die Auszubildenden erkennen ihre eigene Bedeutung für die ressourcenschonende Erreichung der Ziele einer Kommunalverwaltung. Sie kennen die Rechtsgrundsätze des Verwaltungshandelns und sind gewillt, diese anzuwenden. Sie nutzen dabei gleichzeitig den Spielraum für die Gestaltung zukunftsfähiger Rahmenbedingungen innerhalb der Verwaltung. Sie wissen, dass bereits bei der Einstellung neuer Mitarbeiter*innen soziale, ökologische sowie ökonomische Aspekte zu berücksichtigen sind.
Sie können …

… Vorschläge für eine entsprechende Gestaltung moderner Einstellungsverfahren (z.B. ACs) sowie Mitarbeiterführung (wie z.B. New Work, agiles Management) machen.

… die Rechtsgrundsätze des Verwaltungshandelns so anwenden, dass sie Gerechtigkeit für derzeitige und künftige Generationen bereits berücksichtigen. Dies bedeutet auch über die Grenzen ihrer Kommune hinauszudenken und interkommunale Zusammenarbeit unterstützen zu können.

… Verwaltungsakte so vorbereiten und entwerfen, dass diese im Rahmen ihres Ermessensspielraums ökologische, soziale und ökonomische Belange ihrer Kommune berücksichtigen. Etwaige Widersprüche können die Auszubildenden aushalten, da sie wissen, dass Zielkonflikte innerhalb einer Kommune normal sind.

… interne Prozessbeschreibungen (z.B. Dienstanweisungen für die Bestellung von Büroausstattung) mit strikter Berücksichtigung von Fairness und interner Teilhabe entwerfen bzw. vorhandene Dienstanweisungen überarbeiten.

❖ 1.2.a Den Haushalt zukunftsfähig ausrichten

Betrifft die Finanzverwaltung: Kämmerei (20), Stadtkasse (21), Steueramt (22), Liegenschaftsamt (23), Amt für Verteidigungslasten (24)

Die Auszubildenden wissen, was Produkte, Ziele und Budgets im Sinne eines generationengerechten Haushaltsrechts sind und verstehen, dass der zukunftsfähige kommunale Haushalt nicht nur unter Berücksichtigung herkömmlicher ökonomischer Ziele geplant werden kann, sondern – im Sinne der Umwelt – heute und morgen ressourcenschonend ausgerichtet sein muss. Sie können das

neue kommunale Finanzmanagement (NKF) und die Outputorientierung im Sinne nachhaltiger Ziele definieren. Sie wissen hierbei um die Notwendigkeit der Steuerung, um gesetzte smarte Ziele – wie z.B. die Erhöhung der Wirtschaftlichkeit – zu erreichen.

Eine sozial gerechte Ausrichtung der Haushaltsplanung ist für die Auszubildenden selbstverständlich, sodass sowohl die Bedürfnisse der Bürger*innen als auch die der Mitarbeiter*innen einer Kommune adäquat Berücksichtigung finden. Sie wissen, dass die Ressource Geld sowohl sparsam, aber auch sinnvoll für den Erhalt der Kommune eingesetzt werden muss.

Sie können …

… nachhaltigkeitsorientierte Visionen und Ziele für die Haushaltsplanung voneinander unterscheiden und diese sinnvoll miteinander in Verbindung zu bringen. Sie reflektieren dabei die Notwendigkeit von Visionen und Leitideen sowie der regelmäßigen (z.B. monatlichen) finanzwirtschaftlichen Überprüfung der gesteckten Ziele, um etwaige finanzielle Risiken zeitnah zu erkennen und diesen entgegenzuwirken. Sie sind dabei in der Lage, verschiedene Aspekte und Auswirkungen der Ziele abzuwägen (Nachhaltigkeit, Generationengerechtigkeit, Gewinnmaximierung, soziale Verantwortung, Menschenrechte, etc.) und diese verantwortungsvoll zu beurteilen.

… verstehen, dass für die finanzielle Steuerung Abteilungen zuständig sein müssen (z.B. das Controlling), um die Verwaltungsleitung bei der Überwachung der Ziele und der finanziellen Auswirkungen auch für künftige Generationen unterstützen zu können. Sie wissen, wie sinnvoll ein outputorientiertes Controlling aus ökonomischer Sicht sein kann. Sie verstehen, dass eine Steuerung mit der Überprüfung der Ziele einhergeht und wie diese mit Hilfe eines regelmäßigen (z.B. monatlichen) Soll-Ist-Abgleiches vorzunehmen ist.

… begründen, warum monetäre Mittel sparsam und im Sinne der Allgemeinheit einzusetzen sind, um langfristig handlungsfähig zu sein.

… erklären, aus welchen Gründen größere Investitionen – selbst entgegen des Sparsamkeitgedankens – für die Kommune nützlich sein können (z.B. für den Erhalt der Lebensqualität aller Menschen). Sie können reflektieren und begründen, warum monetäre Sparsamkeit nicht immer die geeignetste Methode bei der Erhaltung eines möglichst allumfassenden und nachhaltigen Allgemeinwohls sein muss.

… Umweltsiegel sowie Siegel des fairen Handelns bei der Beschaffung von Arbeitsmaterialien und anderen Produkten für die Verwaltung beurteilen und vergleichen.

❖ 1.2.b Bürger*innen bei der Haushaltsplanung beteiligen

Betrifft die Finanzverwaltung: Kämmerei (20), Stadtkasse (21), Steueramt (22), Liegenschaftsamt (23), Amt für Verteidigungslasten (24)

Die Auszubildenden wissen um die soziale Verantwortung öffentlicher Verwaltungen und deren finanzielle Spielräume. Sie verstehen insbesondere aufgrund des übergeordneten Ziels der Generationengerechtigkeit, dass sie mit hoheitlichen (Geld-)Mitteln wirtschaften und diese rechtmäßig, ökonomisch, sparsam und gerecht einsetzen müssen, sodass die stetige Aufgabenerfüllung der Verwaltung gewährleistet ist. Sie wissen, dass die einfache Mitbestimmung von Bürgerinnen und Bürgern bei finanziellen Entscheidungen ein wichtiges Anliegen sozial ausgerichteter, bürgerfreundlicher Kommunalverwaltungen ist und setzen sich für deren ‚Möglichmachung' – ohne komplizierte Bürgerbegehr-Anträge – ein.
Sie können: …

… städtische Aufgaben und Investitionen verantwortungsvoll und kostenbewusst planen sowie bewirtschaften.

… unterscheiden, ob es sich um individuell-persönliche Wünsche oder um objektiv begründete und zukunftsweisende – d.h. dem Allgemeinwohl dienende – Begehren handelt.

… eine ausführliche Anhörung der Anliegen von Bürgerinnen und Bürgern (oder von Vertreter*innen verschiedener Gruppen) initiieren sowie die fachkundige Meinung verschiedener Expertinnen und Experten dazu einholen. Sie sind im Anschluss in der Lage, durch einen transparenten, am Allgemeinwohl orientierten Abwägungsprozess nachvollziehbar zu begründen, welche Investitionen wann und warum vorgenommen werden sollen.

❖ 1.2.c Die Rolle der/s Finanzgestaltenden einnehmen

Betrifft die Finanzverwaltung: Kämmerei (20), Stadtkasse (21), Steueramt (22), Liegenschaftsamt (23), Amt für Verteidigungslasten (24)

Die Auszubildenden sind in der Lage und gewillt, die kommunalen Finanzen wirtschaftlich zu planen und den Haushalt ökonomisch sinnvoll zu bewirtschaften. Dabei ist ihnen bewusst, dass die ökonomische Sphäre der Nachhaltigkeit aufgrund der meist knappen finanziellen Ressourcen zunächst im Vordergrund steht. Um die flexible Bewirtschaftung des kommunalen Haushalts fundiert mitzugestalten, sind Auszubildende in der Lage, die finanzielle Situation der Kommune einschätzen zu können. Ihnen ist dabei klar, dass eine an Nachhaltigkeit ausgerichtete Kommunalverwaltung jedoch auch bei finanziellen Entscheidungen die ökologische und soziale Sphäre einbeziehen muss, um dauerhaft dem Wohle aller zu dienen.
Sie können …

… den Prozess der Haushaltsplanung im Hinblick auf generationengerechte Gesichtspunkte analysieren und bei Mängeln in einer oder mehreren Sphären der Nachhaltigkeit (Ökologie, Soziales,

Ökonomie) der Verwaltungsleitung Vorschläge zur Prozessoptimierung (z.B. Beteiligung diverser Gruppen) unterbreiten.

… vorliegende Daten aus der Haushaltsplanung und des Controllings eigenständig einer statischen oder dynamischen Wirtschaftlichkeitskontrolle unterziehen, indem sie bspw. Kosten- und Gewinnvergleiche sowie Amortisationsrechnungen, Kapitalwertberechnungen und Nutzwertanalysen anstellen und diese routiniert und sinnvoll interpretieren. Hieraus können sie finanzielle Notwendigkeiten hinsichtlich einer zukunftsfähigen Kommune ableiten.

… klassische sowie alternative Finanzierungsmöglichkeiten vergleichen und wollen nicht nur die ‚heute' günstigste, sondern – mit Blick auf ‚morgen' – die generationengerechteste Variante wählen.

… klassische und kreative Einnahmequellen (Steuern, Gebühren, Beiträge) eruieren und diese hinsichtlich der drei Nachhaltigkeitsdimensionen (Ökologie, Soziales, Ökonomie) vergleichen und beurteilen. Dabei haben sie die notwendige Weitsicht und das nötige Selbstvertrauen, ihre Ideen der Verwaltungsleitung zu unterbreiten.

❖ 1.3.a Bescheide und Urkunden ressourcenschonend er- und ausstellen

Betrifft die Rechts-, Sicherheits- und Ordnungsverwaltung: Rechtsamt (30), Ordnungsamt (32), Einwohner- und Meldeamt (33), Standesamt (34), Versicherungsamt (35), Feuerwehr (37), Zivilschutz (38)

Die Auszubildenden wissen, dass die Verwaltungsdienstleistungen Beratung, Bescheiderstellung sowie Urkundenausstellung im Sinne der Nachhaltigkeit effizient und umweltfreundlich vorzunehmen sind.
Sie können …

… Bürger*innen sachkundig im Sinne der Nachhaltigkeit beraten und sich dementsprechend situationsgerecht (z.B. Unterstützung bei der erstmaligen Inanspruchnahme von E-Services) verhalten.

… den CO2-Ausstoß für den Postversand – z.B. eines Steuerbescheides – berechnen und dabei ermitteln, wie hoch der gesamte CO2-Verbrauch für alle ausgehenden Bescheide einer Kommune pro Jahr ist.

… erläutern, welches Material für die Erstellung einer Urkunde (u.a. Personalausweise, Heiratsurkunde) aus ökologischer Sicht zu bevorzugen ist.

… moderne, bürgerfreundliche und sparsame Formen der Kommunikation (elektronische Rechnungen und Bescheide) ermitteln und anwenden.

❖ 1.3.b Die gesamtstädtische Ordnung auf generationengerechte Weise erhalten

Betrifft die Rechts-, Sicherheits- und Ordnungsverwaltung: Rechtsamt (30), Ordnungsamt (32), Einwohner- und Meldeamt (33), Standesamt (34), Versicherungsamt (35), Feuerwehr (37), Zivilschutz (38)

Die Auszubildenden wenden verwaltungsrechtliche Regelungen mit Bezügen zur deutschen Verfassung und unter Berücksichtigung des europäischen Rechts an. Sie beachten dabei die Bedürfnisse anderer Generationen (*regional* und *global* sowie *heute* und *morgen*) und wissen, dass in einer gerechten Welt auch deren Rechte zu bewahren sind. Sie können erklären, warum der Begriff der „Nachhaltigkeit" in diesem Sinne ein Bestandteil der Achtung der menschlichen Würde und daher universell anwendbar ist. Sie sehen bei der Aufrechterhaltung der Ordnung die Notwendigkeit humanitärer Hilfe (u.a. in Bezug auf Einwanderung, Arbeitslosigkeit, sozialer "Brennpunkte") bereits in ihrer eigenen Kommune.
Sie können …

- … die Aufrechterhaltung der kommunalen Ordnung in ein größeres Ganzes übertragen und wissen, dass nicht nur die Grundrechte der Bürger*innen zu wahren sind, sondern darüber hinaus universale Rechte (z.B. Freiheit und Selbstbestimmung) für alle Menschen gelten. So wissen sie, dass kommunale Entscheidungen nicht die Rechte anderer Generationen einschränken dürfen (sie gilt sowohl intra- als auch intergenerativ) und berücksichtigen dies bei der Rechtsanwendung.
- … erklären, warum Frieden auch aus Solidarität entsteht (gemeinsam statt gegeneinander) und warum das Prinzip der Subsidiarität strukturbildend für kommunale Entscheidungen ist.
- … die Notwendigkeit der Achtung vor jedwedem Leben erkennen und sich für die Rechte der „Schwächeren" einsetzen (z.B. auch für Tiere).
- … Kommunikationsprozesse im Hinblick auf sozial-verträgliche Aspekte analysieren und Möglichkeiten der achtsamen Konfliktlösung aufzeigen.
- … Verwaltungsakte – auf der Grundlage von Rechtsnormen – sprachlich angemessen und klar, aber zugleich in milder Weise formulieren und gestalten.
- … im Bereich der Eingriffsverwaltung sowohl die Recht- und Zweckmäßigkeit belastender Verwaltungsakte überprüfen als auch deren Notwendigkeit abwägen.
- … Konfliktsituationen bei Rechtseingriffen erkennen, sich dabei möglicher eigener Rollenkonflikte bewusst sein bzw. werden und menschenwürdige Verhaltensweisen einsetzen.

❖ 1.3.c Die Rolle der/s Ordnungsgestaltenden einnehmen

Betrifft die Rechts-, Sicherheits- und Ordnungsverwaltung: Rechtsamt (30), Ordnungsamt (32), Einwohner- und Meldeamt (33), Standesamt (34), Versicherungsamt (35), Feuerwehr (37), Zivilschutz (38)

Die Auszubildenden kennen die Rechtsgrundsätze des ordnungserhaltenden Verwaltungshandelns und sind gewillt, diese anwenden. Sie nutzen gleichzeitig den Spielraum für die Gestaltung zukunftsfähiger Rahmenbedingungen innerhalb ihrer Kommune. Sie sind sich im Klaren darüber, welche Verantwortung die Ordnungsverwaltung durch Gebote und Verbote sowie durch die Festlegung von Pflichten bzw. durch Eingriffe in Freiheits- und Eigentumsrechte mit sich bringt. Sie wissen daher um die Notwendigkeit des Prinzips der Subsidiarität. Den Fortschritt sehen sie als Aufforderung, das Wertefundament zu hinterfragen und „Globalisierung“ ganz im Sinne der Nachhaltigkeit nicht nur zu verwalten, sondern auch zu gestalten.
Sie können …

… das Prinzip der Subsidiarität erklären („Hilfe zur Selbsthilfe“) und es anwenden. Sie haben verstanden, dass die Subsidiarität als Strukturprinzip einer freiheitlich-demokratischen und menschenwürdigen Staats- und Gesellschaftsordnung dient.

… unter freiheitlichen und menschenwürdigen Gesichtspunkten abwägen, wann die Kommunalverwaltung hinsichtlich eingreifender Maßnahmen zur Aktivität und wann zur Selbstbeschränkung verpflichtet ist.

… den Ermessenspielraum von Rechtsvorschriften im solidarischen, zukunftserhaltenden Sinne ausnutzen und Recht klimaneutral durchsetzen.

… unbestimmte Rechtsbegriffe im Sinne umwelterhaltender, aber milder Eingriffe auslegen.

… die Kommunikation mit Bürgerinnen und Bürgern und anderen juristischen Personen innovativ, zukunftsweisend und barrierefrei gestalten. Dabei sind sie sensibel für Genderfragen. Sie beziehen Ideen der Bürger*innen bei Fragen zur Gestaltung der Ordnungsverwaltung mit ein und laden Vertreter*innen zum kreativen Austausch ein.

❖ 1.4.a Lokale Schul- und Kulturveranstaltungen bürgernah und umweltfreundlich planen

Betrifft die Schul- und Kulturverwaltung: Schulverwaltungsamt (40), Kulturamt (41), Bibliothek (42), Volkshochschule (43), Musikschule (44), Museum (45), Theater (46), Archiv (47)

Die Auszubildenden wissen und berücksichtigen bei Planungen sowie Entscheidungen im Bildungs- und Kulturbereich, dass Bildung das Fundament einer freiheitlichen, friedlichen, demokratischen und aufgeklärten Gesellschaft ist, die fähig ist, gerecht für alle Menschen zu handeln.
Sie können …

… erläutern, dass die Umsetzung schulischer, aber auch nicht-schulischer Sportveranstaltungen im Freien (besser: in der Natur) vor allem Energie und Raumressourcen schont und damit die Umwelt sowie die kommunale Finanzkraft gleichermaßen erhält. Sie können dafür u.a. den CO2-Fußabdruck einer Veranstaltung berechnen.

… erläutern, warum Bewegung und Sport (insbesondere in der Natur) der Gesundheit zuträglich sein kann.

… zur Erhaltung und Verbesserung des Gemeinwohls Bürger*innen mit Hilfe innovativer und digitaler Methoden bei der Ideenfindung für Sport- und/oder Kulturveranstaltungen beteiligen und dadurch in Erfahrung bringen, was diese sich wünschen. Bestehende Veranstaltungen und Programme (z.B. Volkshochschulkataloge) können sie, auch mit Hilfe moderner Technik, schnell und sicher validieren/evaluieren.

… Informationen und Daten zum Thema „nachhaltige Schulverpflegung“ unter Berücksichtigung fachspezifischer Materialien beschaffen, auswerten und verwenden.

… erklären, dass Partizipation und Mitbestimmung (nicht nur in Bildungsprozessen) für das psychische Wohlbefinden von Menschen wichtige Faktoren sind und zu einem Gefühl der Autonomie/Selbstwirksamkeit beiträgt.

… Maßnahmen und Angebote für eine nachhaltige Ernährungsweise im Hinblick auf eine gesunde Schulverpflegung für alle Schülerinnen und Schüler beurteilen sowie gängige Empfehlungen und Qualitätsstandards hierzu (z.B. der DGE) kritisch reflektieren:

z.B. Informationsmaterialien, Fortbildungsangebote oder ein- oder mehrtägige regionale Veranstaltungen zu diesem Thema

❖ 1.4.b Inklusion bei der Schul- und Kulturplanung mitdenken

Betrifft die Schul- und Kulturverwaltung: Schulverwaltungsamt (40), Kulturamt (41), Bibliothek (42), Volkshochschule (43), Musikschule (44), Museum (45), Theater (46), Archiv (47)

Die Auszubildenden wissen und berücksichtigen, dass hochwertige Bildung für eine gerechte und inklusive Gesellschaft unerlässlich ist. In diesem Sinne können sie einen gerechten Zugang zu Bildung und Kultur sichern.

Sie erkennen, dass für und in Bildungsprozesse/n soziale Beziehungen elementar sind. Sie ermessen diesbezüglich, wie soziale Integration und Teilhabe

sowie Mitbestimmung für alle Bürger*innen (insbesondere von Jugendlichen) erreicht werden kann.
Sie können…

- … barrierefreie Lern- und Lehrumgebungen (z.B. in der Volkshochschule) so gestalten, dass sie jeden erreichen. Sie sind dabei in der Lage, insbesondere Bildungsangebote für Neuzugewanderte zu koordinieren.
- … den sozialen Kontakt mit anderen Kulturen, Lebensstilen und Wertvorstellungen durch Bildungsprozesse und kulturelle Veranstaltungen in einer Gemeinde fördern.
- … Behinderungen mitdenken bzw. berücksichtigen und Mitbestimmung auch für Jugendliche herbeiführen.
- … zur Erlangung höherer Besucherzahlen in Mensen und damit einhergehender Kostensenkungen für die Kommune mit benachbarten Schulen und Kitas durch Verbünde in der Verpflegung kooperieren und damit gleichzeitig Lebensmittelabfälle vermeiden.
- … die besonderen Ressourcen und Erfahrungen älterer Menschen (an)erkennen und diese nutzen (z.B. Fachwissen aus früheren Tätigkeiten), damit die älteren Generationen sich weiterhin als wertvoller Bestandteil der Gesellschaft integriert fühlen können. Sie entwickeln in diesem Sinne angemessene Programme, die Alt und Jung zusammenbringen und gleichzeitig die generationenübergreifende Gemeinschaft fördern und stärken.

❖ 1.4.c Die Rolle der/s Bildungs- und Kulturgestaltenden einnehmen

Betrifft die Schul- und Kulturverwaltung: Schulverwaltungsamt (40), Kulturamt (41), Bibliothek (42), Volkshochschule (43), Musikschule (44), Museum (45), Theater (46), Archiv (47)

Die Auszubildenden sind in der Lage und gewillt, kulturelle Unterschiede festzustellen und sich damit reflexiv auseinanderzusetzen, um Offenheit zu entwickeln. Sie sind in der Lage, an gemeinsamen Entscheidungsprozessen teilzunehmen und transformative Bildungs- und Kulturangebote zu gestalten.
Sie können…

- … innovative und barrierefreie Bildungs- und Kulturangebote gestalten, die weltweit inspiriert sind, um kulturelle Vielfalt zu fördern.
- … Ideen entwickeln und Projekte planen, um die Mitwirkung und Mitbestimmung bestimmter Gruppen (z.B. Jugendliche) zu erhöhen.
- … mit ansässigen Firmen sowie Veranstaltungsmanagerinnen und -managern kooperieren, um dadurch zukunftsfähige Bildungs- und Kulturveranstaltungen organisieren und lokale Unternehmen unterstützen zu können (z.B. durch sogenannte „Green Days“).
- … Digitalisierung als wichtige Komponente von Nachhaltigkeit anerkennen und wollen diese (z.B. in der städtischen Bibliothek) vorantreiben – auch um jüngere Bürger*innen in ihrer Lebenswelt zu erreichen und sie damit zur Nutzung öffentlicher Angebote zu animieren.
- … ein diverses, barrierefreies Volkshochschulprogramm mit Bildungsangeboten zum Thema Nachhaltigkeit für Bürger*innen mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen entwickeln.

❖ 1.5.a (Sozial-)Verwaltungsakte effizient sowie klimaschonend herbeiführen

Betrifft die Sozial-, Jugend- und Gesundheitsverwaltung: Sozialamt (50), Jugendamt (51), Sportamt (52), Gesundheitsamt (53), Krankenhäuser (54), Ausgleichsamt (55)

Die Auszubildenden beurteilen Eingliederungshilfen und andere Sozialleistungen – wie die Hilfe zur Gesundheit – sowohl hinsichtlich sozialer Bedürftigkeit des Einzelnen als auch im Hinblick ökonomischer und ökologischer Notwendigkeiten der Kommune im Zusammenspiel mit globalen Anforderungen („global denken, lokal handeln“).
Sie können…

… die anfallenden Tätigkeiten – beispielsweise im Jugendamt oder der Jugendsozialarbeit – so planen, dass Strukturen und Angebote der Kinder- und Jugendhilfe in den Kommunen effizient, aber auch klimaneutral sind. Die Entwicklung junger Menschen wird dabei gefördert.

… z.B. den Kinderschutz im Sinne der Gerechtigkeit und Gesundheit gewährleisten und u.a. durch Aufklärung dafür sorgen, dass alle jungen Menschen und ihre Eltern zu ihren Rechten und den damit verbundenen Angeboten und Diensten kommen.

… bei der Erteilung sowie Zurücknahme von beispielsweise Pflegeerlaubnissen klimafreundliche Methoden anwenden (z.B. digitale Termine und Bescheide).

… Sportstätten und -einrichtungen unter Berücksichtigung ökologischer Aspekte bereitstellen und pflegen, sodass diese langfristig nutzbar sind (z.B. mit Hilfe der 1/3-Regel, Kompost-Tee sowie Naturdünger)[61].

… kommunale Zuschüsse für die Erhaltung der Sportanlagen, für den Neubau und die Sanierung von Sportstätten und für den Sportbetrieb der gemeinnützigen Sportvereine gerecht verteilen, sodass Vielfalt und Diversität gewährleistet sind. Diese Verteilung geschieht neben sachlichen Gründen (z.B. begrenztes Investitionsvolumen) auf Grundlage von Bürgerbeteiligungs-Aktionen.

---

61 Die 1/3 Regel besagt, dass nie mehr als 1/3 des Aufwuchses abgemäht werden sollte → empfohlene Schnitthöhe für Fußballplätze: 30-40 mm; Kompost-Tee wird zur Pflanzenstärkung eingesetzt und erhöht z.B. die Widerstandskraft gegen Pilzkrankheiten und fördert das Bodenleben; Organische Naturdünger beleben den Boden und sorgen für ein gutes Boden-Milieu, im Gegensatz zu chemisch-synthetischen Düngern, die das natürlich Gleichgewicht stören und ins Grundwasser gelangen können.

❖ 1.5.b Gesundheit und Beteiligung für alle Bürger*innen erhalten

Betrifft die Sozial-, Jugend- und Gesundheitsverwaltung: Sozialamt (50), Jugendamt (51), Sportamt (52), Gesundheitsamt (53), Krankenhäuser (54), Ausgleichsamt (55)

Die Auszubildenden erkennen ihre Verantwortung für die Gesundheit der Bürger*innen und beurteilen die Leistungen der Sozial-, Jugend- und Gesundheitsverwaltung als notwendige Grundlage für eine gerechte Verteilung von Jugend-, Sport- und präventiver Maßnahmen – u.a. im Rahmen der Gesundheitsfürsorge.
Sie können …

… bei der hygienischen Überwachung von (Gemeinschafts-)Einrichtungen wie Alten- und Pflegeheimen, Fitnessstudios oder Wasserversorgungsanlagen Zielkonflikte bzw. Widersprüche erkennen, reflektieren und sie adäquat nach außen kommunizieren (z.B. umweltgerechter, möglichst geringer Einsatz von Desinfektions- und chemischer Reinigungsmittel entgegen hoher Hygienestandards, die den Einsatz von Reinigungsmitteln erfordern).

… erläutern, warum das Gesundheitsamt für Gesundheitsförderung und Prävention (neben u.a. den Krankenkassen) mitverantwortlich ist. Dabei erkennen sie die hohe Relevanz der Gesundheitsberichterstattung und Epidemiologie sowie des gesundheitlichen Verbraucherschutzes als Querschnittsaufgabe für die dauerhafte Gesundheit aller an.

… freiwillige Leistungen der Kommune auf Grundlage der Sportförderrichtlinien angemessen und fair verteilen. Dabei berücksichtigen sie u.a. Notlagen kleiner, gemeinnütziger Vereine.

❖ 1.5.c Die Rolle der/s Freizeit- und Gesundheitsgestaltenden einnehmen

Betrifft die Sozial-, Jugend- und Gesundheitsverwaltung: Sozialamt (50), Jugendamt (51), Sportamt (52), Gesundheitsamt (53), Krankenhäuser (54), Ausgleichsamt (55)

Die Auszubildenden sind in der Lage und gewillt, die Strukturen und Angebote des Sports sowie der Kinder- und Jugendhilfe in den Kommunen unter Berücksichtigung der Barrierefreiheit und Gerechtigkeit für alle zu gestalten. Dabei beachten sie, dass sowohl eine räumliche als auch sprachlich-kommunikative und technische Barrierefreiheit gegeben sein soll. Sie wissen, dass ein zentraler Grundsatz nachhaltiger Gesundheitspolitik die Steigerung der Lebensqualität ist – insbesondere vor dem Hintergrund des demografischen Wandels in einer alternden Gesellschaft.
Sie können …

… innovative Gesundheits-, Sport- und Tanzangebote gestalten (wie z.B. „Lesegärten“, „Bewegungstreffpunkt Humboldtwiese“, „Citizen2be“)[62], die weltweit inspiriert sind, um damit Gesundheit und kulturelle Vielfalt zu fördern. Sie informieren sich und andere dabei auch über Fördermöglichkeiten und -programme, wie z.B. „Sport vor Ort“, „Generation³–micro-Projekte“, „Aktionsgruppenprogramm (AGP)“.

… Kreativität als wichtigen Faktor für die psychische Gesundheit verstehen und wollen individuelle Kreativität fördern.

… sozialpädagogische Leistungen und damit einhergehende Angebote zur Förderung von Gesundheit, der Erziehung in der Familie und von Kindern in Tageseinrichtungen unter Berücksichtigung ökologischer Notwendigkeiten gestalten.

… Gesundheit und Klimaschutz als Synergie betrachten und z.B. Bürger*innen und Kolleginnen und Kollegen für die deutschlandweite Initiative „Stadtradeln“[63] begeistern, sie zum Mitmachen motivieren und dabei den CO2-Ausstoß der Kommune senken.

… Wohnungen und Quartiere altersgerecht und sozial gestalten, die ärztliche Versorgung dezentral und ambulant bereitstellen und die Pflege so lange wie möglich im vertrauten Umfeld ermöglichen, um z.B. Armut, Isolation und Fremdbestimmtheit im Alter zu begegnen.

❖ 1.6.a Kommunalentwicklung zukunftsfähig und partizipativ planen

Betrifft die Bauverwaltung: Bauverwaltungsamt (60), Stadtplanungsamt (61), Vermessungs- und Katasteramt (62), Bauordnungsamt (63), Wohnungsförderungsamt (64), Hochbauamt (65), Tiefbauamt (66), Grünflächenamt (67)

Die Auszubildenden Wissen um die Notwendigkeit des umweltverträglichen, ressourcenschonenden Bauens – sowohl im Städte-, im Hoch- als auch im Tiefbau und begründen dieses u.a. mit dem Schutz der menschlichen Gesundheit und dem Erhalt der natürlichen Grundlagen. Sie erkennen, dass es dabei nicht nur um das umweltverträgliche und ästhetische Bauen für die heutige Generation, sondern auch um die Erhaltung der Lebensgrundlagen für künftige

62 Vgl. Landessportbund Niedersachsen e.V.: Ideensammlung für Nachhaltigkeitsprojekte im Sport.

63 „STADTRADELN ist ein Wettbewerb, bei dem es darum geht, 21 Tage lang möglichst viele Alltagswege klimafreundlich mit dem Fahrrad zurückzulegen.“ (Klimabündnis 2023) STADTRADELN ist eine seit Jahren wiederkehrende Kampagne des Klima-Bündnis. Damit die Kommunalverwaltung gezielt die Radinfrastruktur verbessern kann, hat sie über die Bürgerbeteiligungsplattform **RADar!** die Möglichkeit, direkt auf das Wissen ihrer Bürger*innen als Radexpert*innen des Alltags zurückgreifen. „Die Radelnden melden ihrer Verwaltung Schlaglöcher, plötzlich endende Radwege oder eine unübersichtliche Verkehrsführung direkt in einem digitalen Stadtplan und die Verwaltung nimmt sich der Sache an.“ (Klimabündnis 2023)

Generationen geht. Im Rahmen der Stadtplanung beziehen Sie sowohl Bürger*innen als auch externe Expertinnen und Experten in den Prozess mit ein. Sie können …

… nachvollziehbare Bewertungsmethoden für die umweltverträgliche Planung, Bauausführung und den Betrieb von Gebäuden anwenden bzw. partizipativ (z.B. durch Mitwirkung von externen Expertinnen und Experten) entwickeln.

… den Zugang zu öffentlichen Ressourcen und Grünflächen (z.B. Parks, Naturschutz- und Erholungsgebiete, Fuß- und Radwege) bereitstellen. Dabei kommunizieren sie auch die Vorteile dieser Schlüsselelemente, wie z. B.: lebenswertere Stadtzentren, verbesserte urbane Mobilität, Erhalt des Ökosystems (u.a. Vögel, Bienen) und die Förderung der psychischen Gesundheit der Bürger*innen.

… Entsorgungsprozesse im Sinne eines Kreislaufwirtschaftsmodells ausrichten. Sie können Programme zur Abfallminimierung durch Reparatur, Recycling, Kompostierung und Wiederverwendung von Materialien erläutern und nach innen und außen kommunizieren.

… „Urban Farming“ unterstützen, was der wachsenden Nachfrage nach lokalen Lebensmitteln entgegenkommt, die lokale Wirtschaft ankurbelt und Umweltauswirkungen landwirtschaftlicher Lieferketten verringert.

… Grüne Architektur implementieren, um damit Innovationen zu unterstützen, die den Ressourcenverbrauch und die Treibhausgasemissionen senken (z.B. Verwendung natürlicher Baumaterialien und Sonnenkollektoren, Verbesserung von Belüftung und Isolierung im Hochbau, Anpflanzung mehr schattenspendender Bäume, Mikromobilität zur Fortbewegung, Installation intelligenter HVAC-Systeme[64]). Sie können daneben die Sinnhaftigkeit einer Wiederherstellung bestehender, maroder Gebäude erläutern sowie den Nutzen direkter oder indirekter natürlicher Belichtung bspw. für Museen erklären.

… nachhaltige Vergabeverfahren umsetzen. Dafür definieren sie den Auftragsgegenstand des zu beschaffenden Produkts oder der Dienstleistung u.a. mit einem eindeutigen Auftragstitel, der den Nachhaltigkeitsaspekt unterstreicht, wie zum Beispiel: „Strom aus erneuerbaren Energiequellen“, „Lebensmittel aus ökologischem Anbau“. Dasselbe

64 HVAC ist die Abkürzung für Heating, Ventilation und Air Conditioning = Heizung, Lüftung und Klimatisierung (HLK). „In der Datenverarbeitung und insbesondere in Unternehmensrechenzentren steuern HLK-Systeme die Umgebungsbedingungen (Temperatur, Luftfeuchtigkeit, Luftströmung und Luftfilterung) und müssen zusammen mit anderen Komponenten des Rechenzentrums wie Computerhardware, Verkabelung, Datenspeicherung, Brandschutz, physische Sicherheitssysteme und Stromversorgung geplant und betrieben werden. Die Auswahl eines HLK-Anbieters ist ein wichtiger Schritt bei der Planung eines Rechenzentrums.“ (Computer Weekly 2021)

Schema wenden sie für die Leistungsbeschreibung, die Auftragsausführungsbedingungen und die Eignungskriterien des Verfahrens an.

❖ 1.6.b Bürger*innen bei der Städteplanung beteiligen

Betrifft die Bauverwaltung: Bauverwaltungsamt (60), Stadtplanungsamt (61), Vermessungs- und Katasteramt (62), Bauordnungsamt (63), Wohnungsförderungsamt (64), Hochbauamt (65), Tiefbauamt (66), Grünflächenamt (67)

Die Auszubildenden erkennen Programme zur sozialen Stadtentwicklung als Basis für einen gerechten Städtebau auch in benachteiligten und von Armut und Arbeitslosigkeit betroffenen Stadtteilen. Sie wollen damit die Lebensbedingungen der Bewohner*innen umfassend verbessern, Akteur*innen stärker vernetzten und zivilgesellschaftliche Potenziale mobilisieren. Beteiligung ist hier als die Aktivierung für Projekte im eigenen Stadtteil gedacht.
Sie können…

… Informations- und Mitbestimmungsrechte schaffen sowie das Eigenengagement der Betroffenen mobilisieren, diese zu eigenem Handeln und zur Übernahme von Verantwortung anregen.

… Bebauungspläne sowie den Wohnungsbau einbeziehen und adäquat beteiligen.

… zwischen widerstreitenden Interessen vermitteln und Konflikte bewältigen bzw. vermeiden. Unterschiedliche Meinungen und Bedürfnisse innerhalb der Kommune wägen sie gegeneinander ab. Hierzu holen sie alle relevanten Bürgerinteressen ein. Mögliche Auswirkungen werden analysiert, die aus den verschiedenen Alternativen/Vorschlägen resultieren können. Basierend auf dieser Grundlage entwickeln sie in einem Entscheidungsprozess die für die Gemeinschaft sinnvollste Lösung.

… erläutern, warum ökologische und soziale Probleme im urbanen Raum eng miteinander verbunden sind. Sie erkennen, dass u.a. Suffizienzpolitik (im Sinne von Anspruchsgrenzen) notwendig ist, wenn das Zusammenleben ökologisch und sozial in einer Welt gelingen soll, die immer mehr Menschen auf immer enger werdendem Raum beherbergt. Sie suchen die Inspiration durch Städte, in denen Suffizienzpolitik bereits erfolgreich umgesetzt wird.

❖ 1.6.c Die Rolle der/s Stadtentwickelnden einnehmen

Betrifft die Bauverwaltung: Bauverwaltungsamt (60), Stadtplanungsamt (61), Vermessungs- und Katasteramt (62), Bauordnungsamt (63), Wohnungsförderungsamt (64), Hochbauamt (65), Tiefbauamt (66), Grünflächenamt (67)

Die Auszubildenden wollen eine zukunftsfähige, „grüne“ und solidarische Stadt mitgestalten. Sie wissen, dass dazu sowohl eine schnelle Breitbandversorgung als auch der adäquate Umweltschutz, Bürger*innen-Partizipation, genügend Erholungsplätze und Ausgleichsmaßnahmen sowie z.B. eine hohe Luftqualität gehören.
Sie können…

… Flächennutzungs- und Bebauungspläne auf generationengerechte Weise gestalten (z.B. durch kleinere Parzellierungen bei der Vergabe, „Offene-Stadt-Projekte“). Sie planen somit langfristig im Sinne aller Bürger*innen, berücksichtigen die Bedürfnisse künftiger Generationen und erhalten dabei die natürlichen Grundlagen.

… sowohl die jeweils aktuellen als auch zukünftigen Anforderungen der Bürger*innen in baulicher und gestalterischer Hinsicht berücksichtigen. Sie wissen dabei um das Spannungsfeld dieser und weiterer (u.a. politischer, wirtschaftlicher) Anforderungen und entwickeln kreative Vorschläge dafür, „wo“ und vor allem „wie“ Veränderungen im Stadtbild erfolgen sollen, die umweltfreundlich, ressourcenschonend und gerecht sind. Sie berücksichtigen dabei die jeweils bestehenden Verhältnisse und Rahmenbedingungen (z.B. bauliche, historische, klimatische, ökologische, topografische und technische Gegebenheiten).

… kreative Vorschläge für den (sozialen) Wohnungsbau, von ökologisch sinnvollen Verkehrsanlagen und Gewerbe- und Industrieflächen sowie den Natur- und Landschaftsschutz entwickeln. Sie haben den Mut, diese Ideen (z.B. Praktiken des Teilens/Spacesharing-Quartiere, Windparks, Urban Gardening, stadtweite EV-Ladestationen, Rideshare-Systeme, „Null-Müll-Programme“, Mikromobilität) in den Entscheidungsprozess kommunaler Gremien zu bringen und letztlich umzusetzen.

… Ideen entwickeln, die die Qualität von Planungen und Projekten steigern (z.B. für die Breitbandversorgung) und wollen die Akzeptanz durch die Bürger*innen erhöhen.

… die Identifikation der Bürger*innen mit dem Stadtteil und dem jeweiligen Projekt sowie die Zusammenarbeit aller Akteur*innen in Planungsprozessen fördern.

❖ 1.7.a Erhaltende Forstverwaltung und Lokalität fördern

Betrifft die Verwaltung für Wirtschaft und Verkehr: Amt für Wirtschafts- und Verkehrsförderung (80), Eigenbetriebe (81), Forstamt (82)

Die Auszubildenden übertragen den Gedanken einer nachhaltigen Entwicklung auf die Forstwirtschaft, ihre Eigenbetriebe sowie die Wirtschafts- und Verkehrsförderung. Dabei verwalten sie das Grundeigentum und den Wald

einer Kommune nicht mehr nur unter betriebswirtschaftlichen Gesichtspunkten, sondern erhalten die biologische Vielfalt und die Vitalität der Wälder. Sie stehen für verbessertes Wassermanagement und die Reduzierung von vermeidbaren Wasserverlusten ein und kommunizieren diese Notwendigkeit gegenüber städtischen Unternehmen/Eigenbetrieben, den Bürgerinnen und Bürgern und der Kommunalpolitik (z.B. im Rahmen von Vorlagen).

Sie verstehen die Aufgabe der Wirtschaftsförderung, um die Standortökonomie zu stärken, neue Unternehmen anzuziehen und die bestehenden kommunalen Gewerbeimmobilien bestmöglich in Nutzung zu bringen.

Sie können…

… Wirtschaftsförderung durch ein traditionelles und innovatives Verständnis betreiben und berücksichtigen bei der Vermarktung von Gewerbe- und Industrieflächen nicht nur ökonomische Aspekte für den kommunalen Haushalt, sondern insbesondere auch die Umweltverträglichkeit und sinnvolles Wassermanagement – ohne vermeidbare Verluste.

… ansiedlungswillige Unternehmen hinsichtlich des Standortes und Nachhaltigkeitsfragen unbürokratisch beraten. Sie beziehen darüber hinaus die kommunalen Eigenbetriebe und Bildungsträger bei einer gerechten, klimaschonenden Ausrichtung mit ein.

… analysieren, ob die Verjüngungsfähigkeit des kommunalen Waldes genügend unterstützt wird, und ergreifen entsprechende Maßnahmen zur Verjüngung des Waldes.

… erkennen, dass die *Jagd* ein Privileg Einzelner ist und in der heutigen Zeit vorwiegend zum Vergnügen bzw. als Sport betrieben wird. Sie ermitteln dabei, ob Wildtier-Jagd aus ökologischer und ethischer Sicht tolerierbar, notwendig oder vorteilhaft für den kommunalen Naturhaushalt ist und begründen entsprechende Entscheidungen.

… nachhaltige Waldbewirtschaftung- und pflege als aktiven Klimaschutz herausstellen, klimaresistente Bäume (wie z.B. die Hainbuche, die Nordmanntanne, die Roteiche oder der Spitzahorn) benennen und diese bei der Bewirtschaftung sinnvoll einsetzen.

❖ 1.7.b Unternehmensförderung generationengerecht planen und durchführen

Betrifft die Verwaltung für Wirtschaft und Verkehr: Amt für Wirtschafts- und Verkehrsförderung (80), Eigenbetriebe (81), Forstamt (82)

Die Auszubildenden erkennen, dass die Wirtschaftsförderung als erste Anlaufstelle für Unternehmen ein wichtiger Impulsgeber für die nachhaltige Ausrichtung des Wirtschaftsstandortes und die nachhaltige Entwicklung kommunaler Unternehmen ist. Sie wissen, dass die Fachkräftesicherung ein wichtiges Thema für die Kommune selbst sowie für ansässige Unternehmen ist. Sie

erkennen die Potenziale des Wachstumsmarktes „Green Economy“ und können dies für Ihre Kommune/Region nutzen.
Sie können …

… Existenzgründer und Start-Ups adäquat zum Thema „nachhaltiges Bauen“ für die geplante Unternehmung beraten und fördern damit die Wirtschaft in der Kommune unter Berücksichtigung sozialer, kultureller und ökologischer Aspekte. Sie kooperieren dabei u.a. mit dem Bundesverband Nachhaltige Wirtschaft, worin Unternehmen aus den Bereichen Erneuerbare Energien, E-Mobilität, Social Entrepreneurship, Clean Tech, nachhaltige Kommunikation und Bio-Lebensmittel vertreten sind.

… Kooperationen zwischen Hochschulen beziehungsweise Schulen und Wirtschaft im Sinne der nachhaltigen Entwicklung und damit verbundener notwendiger Fachkräftesicherung fördern. Sie analysieren Qualifizierungsmaßnahmen für Jugendliche, Frauen, Migranten, Menschen mit Behinderung und älteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern hinsichtlich der Geeignetheit, dem Fachkräftemangel entgegenzuwirken.

… Unternehmen bei der mitarbeiterfreundlichen Ausgestaltung der Arbeitsverhältnisse beraten und unterstützen.

… erkennen, dass das „kommunale Ernährungssystem“[65] (mit verschiedenen Bereichen, wie z.B. Produktion, Versorgung, Verarbeitung, Entsorgung) ein wichtiger Faktor für eine nachhaltige Entwicklung ist und dass die Potenziale bisher ungenutzt blieben. Sie wissen, dass das Verständnis für das Potenzial des Themas in der Stadt interessengeprägt ist. Sie können daher Argumente u.a. der Landwirtschaft, des Lebensmittelhandwerks, der Gastronomie und des lokalen Lebensmittelhandels zum Erhalt ihrer Existenz nachvollziehen und diese mit Zielen zivilgesellschaftlicher Akteursgruppen und die der Bürger*innen abwägen (z.B. Klimaschutz, lokale Versorgung, Verminderung von Hunger).

… erkennen Bildung als wichtigen Faktor für eine gerechte Welt an und wissen, dass u.a. Waldpädagogik im Verantwortungsbereich des Forstamtes liegt. Sie unterstützen daher u.a. geplante Maßnahmen und nachhaltigkeitsorientierte Projekte der Waldkindergärten und weiterführender Bildungsträger.

65 „Das Konzept `Kommunales Ernährungssystem` meint mehr, als ‚was auf den Teller kommt‘, nämlich die Vielfalt an direkt und indirekt ernährungsbezogenen Aktivitäten und Beziehungen zwischen allen relevanten Akteursgruppen – von der Stadtverwaltung über Unter- nehmen und Betriebe, Vereine und Initiativen bis zur Bevölkerung – in allen Bereichen von der Produktion, über die Verarbeitung, Versorgung, Zubereitung bis hin zu Konsum und Entsorgung von Nahrungsmitteln in der Stadt.“ (Schanz 2020).

❖ 1.7.c Die Rolle der/s Infrastruktur-Koordinierenden einnehmen

Betrifft die Verwaltung für Wirtschaft und Verkehr: Amt für Wirtschafts- und Verkehrsförderung (80), Eigenbetriebe (81), Forstamt (82)

Die Auszubildenden unterstützen kooperative Wirtschaftsformen und regionale Wertschöpfungsketten und versuchen dadurch, ansässige Unternehmen an diesem Standort von globalen Lieferketten unabhängiger zu machen. Sie wissen, dass dies für den Klima- und Ressourcenschutz sowie das Gemeinwohl innerhalb der Stadt wirkungsvoll sein kann und wollen innovative, kreative Lösungen von Unternehmen unterstützen.
Sie können…

… spezifische innovative Potenziale zur Spezialisierung der regionalen Wirtschaftsstruktur im Bereich der Nachhaltigkeitstransformation identifizieren (Smart & Sustainable Specialisation).

… mit lokalen Architektur -und Ingenieurbüros zusammenarbeiten, um „grüne“ Gewerbegebiete zu konzipieren.

… Gewerbeflächenkonzepte mit einer sorgfältigen Flächenplanung erstellen, die die ökologischen Grenzen würdigt. Dabei berücksichtigen sie, dass konkrete Vergabekriterien der Kommune ermöglichen, selbst zu entscheiden, welche Unternehmen sich für ihre Fläche eignen. Klimaneutralität oder eine nachhaltige Produktion erkennen sie als mögliche Kriterien an.

… Konzepte und Betriebsmodelle für kommunale/regionale Zentren zur Implementierung von Nachhaltigkeitsinnovationen entwickeln (z.B. mit innovativer Energieversorgung, Regionalisierung von Wertschöpfungsketten). Dabei berücksichtigen sie, dass gerade ländliche Regionen, die über viel Freifläche verfügen, durch Photovoltaik- und Windkraftanlagen zu primären Energieproduzenten werden können und auf diese Weise eine regionale Wertschöpfung erzielen.

❖ 2.a Kommunale Leitbilder vergleichen und beurteilen

Die Auszubildenden erkennen, dass ein an Nachhaltigkeit ausgerichtetes Leitbild der Kommunalverwaltung notwendig für die gesamt-kommunale Gerechtigkeit ist. Sie ordnen dem Leitbild entsprechende Ziele und Maßnahmen für die jeweiligen Ämter zu und stellen die Organisationsstruktur sowie den Verwaltungsaufbau der Kommune unter Nachhaltigkeitsaspekten dar. Sie erkennen dabei die Notwendigkeit eines zentralen Controllings zur Unterstützung der Verwaltungsleitung bei der Zielfindung, Kommunikation und der internen Umsetzung des nachhaltigen Leitbildes.
Sie können …

- … konkrete Nachhaltigkeitsaspekte (z.B. aus den Bereichen Ökonomie, Ökologie, Soziales, Tierwohl, Gesundheit und Kultur) für den kommunalen Bereich kritisch hinterfragen und diese bei der Leitbild- und Zielfindung berücksichtigen.
- … erläutern, was eine nachhaltige Organisation und ein an Nachhaltigkeit orientiertes Verwaltungsleitbild ausmacht und welche Wirkungen dies auch nach „außen“ erzielen kann.
- … nachhaltigkeitsorientierte „smarte“ Ziele für die langfristige Transformation der Kommunalverwaltung formulieren sowie dabei den Verwaltungsaufbau und die Aufgaben der Verwaltung kritisch hinterfragen und Änderungsvorschläge erarbeiten.
- … die Grundlagen kommunaler Selbstverwaltung mit den Prinzipien der Nachhaltigkeit (wie inter- und intragenerative Gerechtigkeit) in Verbindung bringen.
- … die für die Formulierung einer Vision benötigten Informationen mit Hilfe digitaler Medien recherchieren, kommunale Umfragen durchführen, auswerten und nachhaltigkeitsorientiert dokumentieren.

❖ 2.b Sich an betrieblicher Mitbestimmung beteiligen

Auszubildende verstehen, dass soziale und gesundheitliche Anliegen der Mitarbeitenden zu berücksichtigende Faktoren sind, um eine nachhaltige Entwicklung von Arbeit und Gesellschaft zu ermöglichen. Sie erkennen dabei u.a. die Bedeutung von Tarifverträgen und können erläutern, wie diese historisch gewachsen sind. Sie sind sich ihrer Mitverantwortung für die ökonomische, soziale und ökologische Absicherung von Lebensrisiken (wie z.B. Arbeitslosigkeit, Krankheit und Umweltressourcenknappheit) bewusst und verstehen die Notwendigkeit einer umfassenden Sozialversicherung. Sie erkennen dabei die Notwendigkeit partizipativer Prozesse.[66]
Sie können …

66 Die Formulierungen sind teilweise an denen des Kompetenzmodells der FL III angelehnt.

… reflektieren, warum und inwiefern Partizipation (der Mitarbeiter*innen) für eine nachhaltige Kommunalverwaltung relevant ist.
… die Mitarbeiterstruktur anhand des Stellenplans hinsichtlich gerechter Aufgabenverteilung analysieren sowie faire und partizipative Einstellungs- und Besetzungskriterien in der Kommunalverwaltung verankern.
… transparente Einstellungs- und Versetzungsverfahren und Maßnahmen nachhaltiger, partizipativer Mitarbeiterbetreuung erläutern und durchführen.
… reflektieren, inwieweit betriebliche Mitbestimmung ein Korrektiv zur Ausbeutung von Menschen und Umwelt darstellen kann und langfristig im Interesse der Unternehmen ist, auch wenn es kurzfristig bedeutet, Interessenkonflikte auszutragen bzw. auszuhalten.[67]
… eigene physische und psychische Belastungen und die der Kolleginnen und Kollegen mini-mieren, indem sie gesundheitliche Beeinträchtigungen und familiäre Bedürfnisse bei der Arbeitszeitplanung berücksichtigen.
… Vorschläge zur Absicherung von Lebensrisiken (wie z.B. Arbeitslosigkeit, Krankheit, Armut etc.) reflektieren und begründen.

❖ 2.c Die Rolle der/s solidarischen Mitgestaltenden der Kommune einnehmen

Auszubildende nehmen ihre berufliche Rolle und ihre aktuelle Position bewusst an, indem sie sich proaktiv in ihrer Verwaltung einbringen. Sie sind bereit und bestrebt, ihre Gestaltungsspielräume zu nutzen und schrittweise auszubauen. Sie verstehen sich dabei als Bestandteil einer gemeinschaftsgestaltenden Berufsgruppe, die über ihre aktuelle Situation in der Ausbildung und der Kernverwaltung hinausgeht. Sie kennen und nutzen die eigenen „Hebel“ im Beruf und in der jeweiligen Verwaltung – als Auszubildende und als zukünftige Verwaltungsfachkräfte. Sie bilden sich gemeinschaftlich fort, indem sie Wissen und Erfahrung austauschen und kreative, nachhaltigkeitsorientierte Zukunftsideen für das solidarische Leben in einer Kommune einbringen.
Sie können …
… Widersprüche und gesellschaftliche Dilemma im Zusammenhang mit dem Leitmotiv der Nachhaltigkeit aushalten, sofern sie diese nicht beeinflussen können.
… Unstimmigkeiten zwischen den Idealen einer nachhaltigen Entwicklung und den vorherrschenden Arbeitsroutinen der Kommunalverwaltung aus verschiedenen Perspektiven analysieren und wollen daraus

67 Diese Kompetenz ist dem übergreifenden Kompetenzmodell der BBNE-Förderlinie III des BIBB entnommen.

langfristig nachhaltigkeitsorientierte Lösungen für ihr eigenes Handeln ableiten.

… kommunale Entscheidungen für interne und externe Akteur*innen und Beteiligte sowie für Bürger*innen ihrer Kommune transparent und nachvollziehbar darstellen.

… Veränderungsvorschläge entwickeln, um nachhaltigkeitsbezogenen Zielkonflikten (z.B. Schuldenabbau und Kostendruck im Verhältnis zur Umweltverträglichkeit) entgegenzuwirken und diese als Gestaltungsherausforderungen wahrnehmen – nicht als Entscheidungsprobleme.[68]

… die aktuellen und künftigen Gestaltungsmöglichkeiten ihrer beruflichen Tätigkeit für ein nachhaltiges Arbeiten erkennen und bewerten. Sie nehmen Berufsarbeit und kommunale Verwaltungsentscheidungen als Möglichkeiten wahr, die Gesellschaft mitzugestalten und nachhaltig zu transformieren.

❖ 3.a Politische Rahmensetzungen für den kommunalen Bereich beurteilen

Auszubildende verstehen, dass ihr berufliches Handeln und das Handeln ihrer Verwaltung durch gesellschaftliche und (kommunal-)politische Rahmensetzungen beeinflusst werden. Sie erkennen, inwieweit Entscheidungen in verschiedenen Politikfeldern (z.B. Verbraucher-, Gesundheits-, Wirtschafts- und Sozialpolitik) die Transformation zu einer nachhaltigen Gesellschaft begünstigen und ihre Arbeitsbedingungen verbessern können. Sie kennen diesbezügliche Positionen und Aktivitäten der unterschiedlichen (politischen) Akteursgruppen. Sie erkennen eigene Möglichkeiten zur Partizipation und nehmen diese wahr. Dabei wissen sie, dass die kommunale Verwaltung sowohl bei der Aufgabenzuweisung als auch bei Finanzierungsfragen politischen Vorgaben des Landes und des Bundes unterworfen ist; Kommunen jedoch das Recht haben, einen Großteil ihrer öffentlichen Aufgaben selbstständig zu erledigen.
Sie können …

… die Hauptaufgabe der kommunalen Verwaltung – die Beschlüsse der Kommunalpolitik umzusetzen und/oder staatlich übertragene Aufgabe durchzuführen – erläutern und beurteilen.

… politische Entscheidungen benennen, die ihren Beruf und ihr Arbeitsgebiet in der Verwaltung betreffen (z.B. Aufgabenübertragung von Land und Bund / Kommunalisierung[69]) und sich dazu positionieren.

… Positionen und Initiativen von Berufs- und Branchenverbänden zu nachhaltigkeitsrelevanten Themen unterscheiden und beurteilen.

68 Diese Formulierung ist am Kompetenzmodell der BIBB-Förderline III angelehnt.
69 Kommunalisierung ist die Aufgabenübertragung des Landes auf die kommunale Ebene.

… die Möglichkeiten und Grenzen der Kommunalverwaltung zur Wahrnehmung gesamtgesellschaftlicher Verantwortung (z.B. auf Landes-, Bundes- und europäischer Ebene) benennen.
… Sparvorgaben der Landesministerien und Maßnahmen zur Entschuldung von Kommunen kritisch reflektieren und hinsichtlich einer dauerhaften nachhaltigen Entwicklung beurteilen.

❖ 3.b Die regulative Idee der Nachhaltigkeit mittragen

Auszubildende kennen das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung und die entsprechenden globalen Nachhaltigkeitsziele der Vereinten Nationen und können sie kritisch-konstruktiv auf das gemeinschaftliche Handeln in der Kommunalverwaltung übertragen.[70]
Sie können…

... die Grundzüge der Idee einer nachhaltigen Entwicklung erläutern (z.B. Brundtland-Definition, Nachhaltigkeitsdimensionen, planetare Grenzen).
… einzelne Nachhaltigkeitsziele für den öffentlichen Dienst, die eigene Verwaltung und ihr berufliches Handeln reflektieren und diskutieren, Handlungsbedarfe erkennen und diese in Handlungsoptionen übersetzen.
... die besondere Bedeutung von Klimazielen zur Reduktion des Klimawandels darstellen. Sie verstehen, warum Treibhausgasemissionen zu Klimaveränderungen führen und können die ökologischen und sozialen Folgen der Erderwärmung auch global differenzieren (Ungerechtigkeiten zwischen „Globalem Norden“ und „Globalem Süden“).
… internationale kommunale Partnerschaften als Chance für die nachhaltige Transformation erkennen und erläutern, warum die kollegiale gleichberechtigte Beratung, Wissenstransfer und Perspektivwechsel wichtig für die nachhaltige Entwicklung auch im globalen Süden sind.
… das Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung auf das Bürger*innen-Begehren und politisches Handeln übertragen. Sie verstehen sich als Akteur*innen des Wandels – auch über ihre kommunale, berufliche Tätigkeit hinaus.

❖ 3.c Die Rolle der/s Mitgestaltenden von Staat und Gesellschaft einnehmen

Auszubildende können Widersprüche und Interessenkonflikte zwischen kommunalen Verwaltungsprozessen und gesellschaftlichen Anforderungen identifizieren und benennen. Sie haben eine angemessene Frustrationstoleranz

70 Die Formulierungen sind teilweise am Kompetenzmodell der BBNE-Förderlinie III angelehnt.

entwickelt und sind gewillt und in der Lage, ihre eigenen Werte und Interessen selbstbewusst und authentisch zu vertreten. Sie verstehen Verwaltungstätigkeit und bürgerliches Engagement als Möglichkeit, die Gesellschaft mitzugestalten und nachhaltig zu verändern, auch wenn sich ihnen einige Gestaltungsräume noch nicht geöffnet haben. Sie reflektieren kritisch-konstruktiv, inwiefern lokales Handeln auch globale Folgen haben kann, und leiten entsprechende Handlungsoptionen für die Kommunalverwaltung im Sinne einer nachhaltigen Transformation ab, die keiner Bevölkerungsgruppe dieser Erde schadet.
Sie können…

… erläutern, warum es ungerecht ist, heute auf Kosten von morgen und hier zu Lasten anderer zu leben bzw. zu konsumieren und können Vorschläge für gerechteres Handeln auf kommunaler Ebene machen und erklären, wie sich dieses global auswirken kann.

… konstruktiv reflektieren und diskutieren, inwiefern ihr eigenes berufliches Handeln zur inter- und intrakommunalen Gerechtigkeit beitragen kann. Sie definieren Handlungsmöglichkeiten in ihren jeweiligen Tätigkeitsbereichen (z.B. Gesundheitsamt, Schul- und Sportamt, Sozialamt), die den nachhaltigen gesellschaftlichen Wandel unterstützen und wollen diese nutzen. Sie erkennen z.B. Bildung als grundlegenden Faktor für Aufklärung und Emanzipation an. Sie setzen sich damit für ein friedliches Zusammenleben aller Völker/Nationen ein.

… internationale kommunale Kooperationen und Partnerschaften als Chance für die nachhaltige Transformation erkennen und erläutern, warum Frieden nicht durch Krieg, sondern durch freundschaftliche und mitfühlende Verbindungen entsteht.

… Handlungsprogramme und Projekte für kommunale Partnerschaften (u.a. mit Kommunen des globalen Südens) entwickeln und sich für Wissens- und Erfahrungsaustausch, z.B. über Klimaschutz und Stadtentwicklung, einsetzen.

… Entwicklungszusammenarbeit auf kommunaler Ebene mitgestalten und erläutern, warum sich Entwicklungspolitik als Zukunftspolitik an globalen Strukturen und Prozessen ausrichten muss.[71]

71 Vgl. Engagement Global 2023.

5 Schlussbetrachtung

5.1 Beantwortung der Forschungsfragen

Das Anliegen dieser Forschungsarbeit war es, eine Basis dafür zu schaffen, BBNE im Sinne der Agenda 2030 dauerhaft in die Aus- und Fortbildung der Kommunalverwaltung zu implementieren. Damit einher ging die übergeordnete Forschungsfrage:

*Wie kann BBNE langfristig in der Ausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten in der Kommunalverwaltung verankert werden?*

Diese Fragestellung wurde präzisiert und soll im Folgenden anhand der Erkenntnisse dieser Forschung beantwortet werden:

> Welches sind relevante, einzubeziehende Akteur*innen für die Verankerung von BBNE in der Ausbildung zur/m Verwaltungsfachangestellten in der Kommune?

An kommunalen Reformprozessen, zu denen auch das Reformziel „Nachhaltige Verwaltung“ gehört, sind laut Reichard et al. (2019) zahlreiche Akteursgruppen beteiligt. Hierzu gehören Vertreter*innen der Exekutive (wie Minister*innen und Bürgermeister*innen) als auch die Legislative (Gemeinderat) sowie Führungskräfte und Beschäftigte der Kommunalverwaltungen (vgl. ebd., S. 6). Laut den vorliegenden Umfrageergebnissen der Akteursanalyse, die das Meinungsbild der befragten Verwaltungsmitarbeitenden widerspiegelt, sind insbesondere Ausbilder*innen, Führungskräfte und Bürgermeister*innen relevant, um BBNE auch in die Ausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten in der Fachrichtung Kommunalverwaltung einzuführen. Im Rahmen ihrer besonderen „Machtfunktionen“ (vgl. Kap. 3.4) als Leiter*in einer Kommune und der umfassenden Gestaltungsmöglichkeiten können Bürgermeister*innen zur Transformation in ihrer Verwaltung aufrufen und BBNE, gemeinsam mit dem Rat, anstoßen. Das bekundet auch die Aussage eines Teilnehmenden:

„Nachhaltigkeitsbewusstsein ist (idealerweise) Teil der Organisationskultur. Ich hätte oben auch jede andere Person der Kommunalverwaltung nennen können, denn die Organisationskultur wird von der Gesamtheit der Beschäftigten getragen. Die Verwaltungsleitung hat aber, wenn sie es gut macht, am ehesten die Möglichkeit, durch Führung (insbesondere Kommunikation) die Organisationskultur zu verändern, und ohne bzw. gegen die Verwaltungsleitung ist es kaum möglich.“ (ID 56)

Aus der Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms zur BBNE ging zudem bereits hervor, dass Berufsschullehrkräfte zu den wichtigsten

Multiplikatoren zählen und eine besondere Funktion als „Change Agents“ besitzen, um den Unterricht in der berufsbildenden Schule an den Bedürfnissen einer BBNE auszurichten (vgl. UNESCO 2014, S. 35). Das bedeutet, dass auch die nebenamtlichen Lehrkräfte eine besondere Doppelfunktion einnehmen: zum einen als Ausbilder*in in der Kommunalverwaltung und zum anderen als Lehrende im Unterricht (an Verwaltungsakademien).

Welche Maßnahmen und Mittel sind für die Verankerung von BBNE in die Verwaltung notwendig und welche haben sich möglicherweise bereits bewährt?

Das Ranking der Verankerungsmöglichkeiten hat ergeben, dass Fortbildungen und Ordnungsmittelanpassungen von den Befragten priorisiert werden. Somit ist es wichtig, dass zum einen Fortbildungen für das Verwaltungspersonal (insbesondere für Ausbilder*innen und nebenamtliche Lehrkräfte) und die Dozentinnen und Dozenten (Train-the-Trainer) angeboten werden. Zum anderen bedarf die Ausbildungsverordnung einer Überarbeitung im Sinne der nachhaltigen Entwicklung und einer Implementierung der Standardberufsbildposition „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“. Als Unterstützung, die veralteten Ordnungsmittel nachhaltigkeitsorientiert zu interpretieren, bietet sich das BBNE-Kompetenzmodell an. Ebenso unterstützt es Ausbildungspersonal dabei, Lehr-/Lernarrangements an den Erfordernissen einer nachhaltigen Entwicklung und im Sinne der Agenda 2030 auszurichten.

Für die Verankerung von BBNE in der Ausbildung müssen die Mitarbeiter*innen vor Ort und insbesondere die Ausbilder*innen einbezogen und womöglich von der Notwendigkeit einer BBNE überzeugt werden. Hier gilt es laut Aussagen der Befragten, Widerstände abzubauen, eine klare Zielsetzung zu kommunizieren und erforderliche Ressourcen bereitzustellen: darunter insbesondere Arbeitszeit und Personal. Abstrakte Zielsetzungen, fehlende Kommunikation, Zeit- und Personalmangel werden hingegen als Hindernisse gesehen, die es zu berücksichtigen gilt. Eine erste Maßnahme wäre demnach die Formulierung eines Leitbildes, welches von der Verwaltungsleitung vorgegeben wird und BBNE priorisiert (vgl. DUK 2014, S. 9). Die vorherige Einbeziehung verschiedener Führungskräfte sowie Mitarbeiter*innen, die mit der internen Aus- und Fortbildung zu tun haben, kann sich dabei positiv auswirken. Auch ein möglichst transparenter Prozess zur Implementierung von BBNE kann eine befürchtete fehlende Akzeptanz im Kollegium verhindern und die Kultur in der Verwaltung im Sinne der BBNE transformieren. Kultur definiert Hofstede (1997, S. 369) dabei als „kollektive Programmierung des Geistes, die die Mitglieder einer Organisation von einer anderen unterscheidet“. Sie ist ganzheitlich, historisch bedingt, weich, tendenziell schwer zu verändern und hat eine soziale Struktur (Hofstede 1997). So wird klar, dass es nicht auf einzelne Fachkräfte ankommt, sondern auf eine kollektive

nachhaltigkeitsbezogene Entwicklung der gesamten Kommunalverwaltung als Netzwerk, sodass sich die individuellen Akteur*innen (Ausbilder*innen, Dezernentinnen und Dezernenten, Führungskräfte, Koordinator*innen, Auszubildende) an den Werten einer gerechten Gesellschaft ausrichten und bestenfalls damit identifizieren können. Dass diese (Organisations-) Kultur als eher starr beschrieben wird, stellt eine Herausforderung bei der Verankerung von BBNE dar. Die Transformation erfordert somit Ausdauer (Hofstede, 1997). Auch Wiegandt (2016, S. 488) betont in seiner Veröffentlichung „Mut zur Nachhaltigkeit", dass der überwiegende Teil „aller Herausforderungen im Bereich der Nachhaltigkeit" kultureller Natur ist. Doch diese „Starre" soll nicht als etwas unveränderlich Endgültiges interpretiert werden, denn die Mitglieder dieser Kultur werden „sich stets erneut zum Problem" und können somit die Fragen aufwerfen „wer sie sind und was ihnen wichtig ist" (Bieri, 2013, S. 83). „Und Bildung, richtig verstanden, ist der komplizierte Prozeß, in dem es um die Beantwortung dieser Fragen geht" (ebd.). Das Thema Nachhaltigkeit mit all seinen Facetten schafft hier eine geeignete Grundlage, um innere Konflikte bei den Akteur*innen auszulösen und ebendiese Fragen stellen zu können.

Wie sehen die beruflichen Lebenswelten von Beschäftigten in der Kommunalverwaltung aus? Und: Inwiefern sind hier Anknüpfungspunkte für die Vermittlung von BBNE erkennbar?

Eine hohe Eigenverantwortung, die Teilhabe an der Entwicklung der Kommune und der generelle Gestaltungsspielraum bei der Aufgabenerfüllung wurde von den Umfrageteilnehmer*innen besonders hervorgehoben (vgl. Kap. 3.4.1), was im Sinne der BBNE positiv zu werten ist. Diese Teilhabe und Freiheit ließe sich demnach für die Implementation von BBNE nutzen. Ausbilder*innen und Lehrkräfte haben die Möglichkeit, interne Ausbildung und Unterricht – anhand konkreter beruflicher Handlungen – stärker an Umweltthemen und Fragen der (globalen) Gerechtigkeit auszurichten. Zur Orientierung und Unterstützung kann dabei z.B. das hier adaptierte BBNE-Kompetenzmodell herangezogen werden. Hierfür ist es jedoch zunächst notwendig, dass Nachhaltigkeit mehr Relevanz auch im beruflichen Alltag der Befragten erhält – z.B. durch die o.g. Vorgaben von der Verwaltungsleitung im Rahmen eines gemeinsamen BBNE-Leitbilds, welches zu bestehenden Reformzielen wie die „Nachhaltige Verwaltung" (vgl. Kap. 2.2.3) passt. Die hohe Identifikation mit dem Beruf in der Kommunalverwaltung und dem Gemeinwohlprinzip wird vermutlich ebenfalls dazu beitragen können, die Verwaltungskultur zu transformieren und BBNE leichter möglich zu machen. Von der Identifikation mit dem Beruf in der Kommunalverwaltung hängen außerdem sowohl das Wohlbefinden der Beschäftigten als auch der berufliche Erfolg ab, was zu einem guten Betriebsklima führt (vgl. Thole 2021) und der Verwaltungskultur und

den Strukturen ebenfalls zuträglich ist. Demzufolge läge eine geeignete Basis für die Integration von BBNE vor. Doch sehen die Befragten auch Herausforderungen in der „fehlenden Akzeptanz“, der „Bequemlichkeit“ und dem „fehlenden Interesse“ an BBNE auf Seiten ihrer Kolleginnen und Kollegen. Hiervon lässt sich ableiten, dass BBNE als ganzheitlicher und vor allem gemeinschaftlich initiierter Prozess etabliert werden muss und nicht von einzelnem Ausbilder*innen angeschoben und durchgesetzt werden kann. Die hohe Arbeitsbelastung, Personal- und Zeitmangel stellen laut Umfrageergebnissen ebenfalls Hürden auf dem Weg zur BBNE dar. Rund 67 Prozent der Teilnehmenden geben daher an, regelmäßig beruflichen Druck oder Stress zu spüren. Es sollte demnach klar kommuniziert werden, dass BBNE keine Zusatzarbeit bedeutet, sondern integrativer Bestandteil der Ausbildungsinhalte ist. Eine nachhaltige Entwicklung beginnt dabei nicht erst bei spezifischen Lehr-/Lernarrangements im Rahmen der Ausbildung künftiger Fachkräfte, sondern erfordert eine nachhaltige Ausrichtung der gesamten Verwaltung. Hierzu gehört ein wertschätzender Umgang im Kollegium und mit den Bürgerinnen und Bürgern genauso wie die Herbeiführung sozialer Gerechtigkeit durch Transferleistungen und einer umweltfreundlichen Infrastruktur – sprich: alle Dezernate müssen ihren Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung der Kommunalverwaltung und damit auch zur Etablierung von BBNE leisten.

Welche Kompetenzen sind für die Aus- und Fortbildung in einer Kommunalverwaltung im Hinblick auf Nachhaltigkeit besonders relevant und wie können diese nachhaltigkeitsbezogen formuliert und strukturiert werden?

Verwaltungsinterne Bezüge zur Nachhaltigkeit ergeben sich laut vorliegenden Umfrageergebnissen vor allem durch die voranschreitende Digitalisierung (u.a. Medienkompetenz) und durch den bewussten Umgang mit Papier. Daneben wurde der allgemeine Umgang mit Ressourcen wie Zeit, Personal und Energie hervorgehoben. In diesem Sinne entsprechen die Angaben der Teilnehmenden den geläufigen Anknüpfungspunkten anderer bürokaufmännischer Berufe. In der vorliegenden Untersuchung ging es jedoch nicht schlicht um Anknüpfungspunkte im Geschäftsablauf, sondern um spezifische für eine nachhaltige Entwicklung notwendige Kompetenzen von Verwaltungsfachangestellten der Fachrichtung Kommunalverwaltung. Grundsätzlich handelt es sich dabei um die „Kompetenz zur nachhaltigkeitsorientierten Mitgestaltung“ (vgl. Kuhlmeier & Voller 2018). Sie „bezeichnet und beschreibt die Fähigkeit, Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht-nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können“ (ebd., S. 133). Dabei bilden die beruflichen Handlungsfelder und reale berufliche Situationen stets den Ausgangspunkt (vgl. ebd., S. 138). Nachhaltigkeitsorientierte Bildungsprozesse erfordern demnach, „die Handlungssituationen mit den darüber hinaus bedeutsamen ökonomischen, sozialen und ökologischen Zusammenhängen auf lokaler,

regionaler, nationaler und globaler Ebene in Beziehung zu setzen“ (ebd., S. 139). Zu den originären Handlungssituationen von Verwaltungsfachangestellten gehören dabei u.a.:

- die Beratung und Antragsbearbeitung (von Bürgerinnen und Bürgern sowie Organisationen),
- die Ausstellung von Urkunden (z.B. Reisepässe, Personalausweise, etc.),
- die Beschaffung und Bewirtschaftung von Material und Rohstoffen,
- die Anwendung von Rechtsvorschriften (z.B. SGB II),
- die Organisation interner Verwaltungsprozesse (z.B. Post und Ablage),
- die Erstellung öffentlicher Haushallts- und Wirtschaftspläne sowie Jahresabschlüsse,
- die Planung und Bearbeitung von Vorgängen mit Hilfe moderner Informationstechnik (z.B. Personalangelegenheiten, Entgeltberechnung, Buchführung) und
- die Erhebung, Verarbeitung und Auswertung von Daten (z.B. Statistiken).

Da Kommunalverwaltungen zur Exekutive zählen (vgl. Kap. 2.2), müssen deren Mitarbeiter*innen jedoch in erster Linie zur Ausführung der Rechtsprechung befähigt werden, wodurch sich dieser Beruf von anderen kaufmännischen (Ausbildungs-)Berufen deutlich unterscheidet. Da diese Exekutive auch normgebende Befugnisse besitzt (vgl. Kap. 2.2 und 2.3), sollen Mitarbeiter*innen der (Kommunal)-Verwaltungen auch in die Lage versetzt werden, Entscheidungen für entsprechende Gremien vorzubereiten. Fundamental ist hierbei die Auswahl von Informationen, die den entsprechenden Gremien (sog. Gemeinderat, Senat oder Bürgerschaft) zur Entscheidungsfindung und zur Schaffung bzw. Revision von Verordnungen vorgelegt werden. In diesem Sinne sind Verwaltungsfachangestellte in der Lage, durch die Auswahl und Vorbereitung notwendiger Informationen, künftige politische Entscheidungen zu beeinflussen bzw. zu gestalten. Schon hier müssen demnach die Belange aller drei Dimensionen der Nachhaltigkeit (Ökonomie, Ökologie, Soziales) gleichberechtigt berücksichtigt werden können.

Folglich sind aufgabenbezogene Kompetenzen in allen „Funktionsbereichen“ der Kommunalverwaltung nachhaltigkeitsorientiert zu vermitteln. Dazu gehört die allgemeine Verwaltung ebenso wie die Finanz-, Ordnungs-, Schul-, Sport-, Kultur-, Sozial-, Gesundheits-, Bauverwaltung und die Verwaltung für Wirtschaft.

Um nun konkrete Kompetenzen bestimmen zu können, „über die Auszubildende am Ende ihrer Ausbildung verfügen sollen, damit sie einen Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung leisten können, bedarf es zunächst eines Ordnungsrahmens zur Strukturierung von Kompetenzen“ (Strotmann et al. 2023, S. 163). Ein theoretisch fundiertes und in (Berufs-)Bildungskontexten anerkanntes Modell ist dafür das Kompetenzstrukturmodell von Heinrich Roth (1971), welches auch für die übergreifenden BBNE-Kompetenzmodelle der BIBB-Förderlinien I und III erfolgreich zugrunde gelegt wurde. Roth (1971) unterscheidet dabei drei Dimensionen der beruflichen Handlungskompetenz:

- Sachkompetenz als die Fähigkeit, bezogen auf ein Sachgebiet urteils- und handlungsfähig zu sein;
- Sozialkompetenz als die Fähigkeit, in sozialen, gesellschaftlichen und politischen Kontexten urteils- und handlungsfähig zu sein;
- Selbstkompetenz als die Fähigkeit, für sich selbst verantwortlich handeln zu können.

Diese universellen Kompetenzdimensionen lassen sich für die Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten spezifizieren, die für das berufliche Handeln mit dem Ziel einer nachhaltigen Entwicklung relevant sind (vgl. Strotmann et al. 2023, S. 160f).

Das im Rahmen dieser Forschungsarbeit adaptierte und weiterentwickelte BBNE-Kompetenzmodell für Verwaltungsfachangestellte strukturiert daher in einer Matrix zunächst die Handlungsebenen (Arbeitsprozesse und Funktionsbereiche) der Verwaltung und spezifiziert die Kompetenzdimensionen nach Roth. Zusammengefasst wird demnach die Fähigkeit zu „sachgerecht nachhaltigem“, „sozial verantwortlichem“ und „sinn- und identitätsstiftendem“ Handeln erwartet. In einem weiteren Schritt werden präzise Kompetenzziele für alle Handlungsbereiche der Kommunalverwaltung formuliert. Genauso wie schon in den Kompetenzmodellen der Förderlinien I und III (vgl. ebd. 2023):

- weisen die Kompetenzziele dabei Taxonomieabstufungen auf und können somit verschiedenen Schwierigkeitsgraden zugeordnet werden.
- berücksichtigen die Kompetenzziele Verantwortungs- und Gestaltungsspielräume der Auszubildenden.
- sollen Auszubildende in Kommunalverwaltungen mit Hilfe der Kompetenzziele befähigt werden, die Transformation hin zu einer nachhaltigen Entwicklung unterstützen zu können.

Zur Veranschaulichung und zum besseren Verständnis folgt ein Auszug aus dem BBNE-Kompetenzmodell dieser Forschungsarbeit. Hierbei ist der kommunale Bereich „Bauverwaltung“ und die Fähigkeit zu „sachgerecht

nachhaltigem Handeln“ betroffen. Die Überschrift, welche als Slogan verstanden werden kann, lautet hierfür „Kommunalentwicklung zukunftsfähig und partizipativ planen“:

Die Auszubildenden Wissen um die Notwendigkeit des umweltverträglichen, ressourcenschonenden Bauens – sowohl im Städte-, im Hoch- als auch im Tiefbau und begründen dieses u.a. mit dem Schutz der menschlichen Gesundheit und dem Erhalt der natürlichen Grundlagen. Sie erkennen, dass es dabei nicht nur um das umweltverträgliche und ästhetische Bauen für die heutige Generation, sondern auch um die Erhaltung der Lebensgrundlagen für künftige Generationen geht. Im Rahmen der Stadtplanung beziehen Sie sowohl Bürger*innen als auch externe Expertinnen und Experten in den Prozess mit ein.

Sie können …

… nachvollziehbare Bewertungsmethoden für die umweltverträgliche Planung, Bauausführung und den Betrieb von Gebäuden anwenden bzw. partizipativ (z.B. durch Mitwirkung von externen Expert*innen) entwickeln.

… den Zugang zu öffentlichen Ressourcen und Grünflächen (z.B. Parks, Naturschutz- und Erholungsgebiete, Fuß- und Radwege) bereitstellen. Dabei kommunizieren sie auch die Vorteile dieser Schlüsselelemente, wie z. B.: lebenswertere Stadtzentren, verbesserte urbane Mobilität, Erhalt des Ökosystems (u.a. Vögel, Bienen) und die Förderung der psychischen Gesundheit der Bürger*innen.

… Entsorgungsprozesse im Sinne eines Kreislaufwirtschaftsmodells ausrichten. Sie können Programme zur Abfallminimierung durch Reparatur, Recycling, Kompostierung und Wiederverwendung von Materialien erläutern und nach innen und außen kommunizieren.

… „Urban Farming“ unterstützen, was der wachsenden Nachfrage nach lokalen Lebensmitteln entgegenkommt, die lokale Wirtschaft ankurbelt und Umweltauswirkungen landwirtschaftlicher Lieferketten verringert.

… Grüne Architektur implementieren, um damit Innovationen zu unterstützen, die den Ressourcenverbrauch und die Treibhausgasemissionen senken (z.B. Verwendung natürlicher Baumaterialien und Sonnenkollektoren, Verbesserung von Belüftung und Isolierung im Hochbau, Anpflanzung von mehr Schattenbäumen, Mikromobilität zur Fortbewegung, Installation intelligenter HVAC-Systeme[72]). Sie

72 HVAC ist die Abkürzung für Heating, Ventilation und Air Conditioning = Heizung, Lüftung und Klimatisierung (HLK). „In der Datenverarbeitung und insbesondere in Unternehmensrechenzentren steuern HLK-Systeme die Umgebungsbedingungen (Temperatur, Luftfeuchtigkeit, Luftströmung und Luftfilterung) und müssen zusammen mit anderen Komponenten des Rechenzentrums wie Computerhardware, Verkabelung, Datenspeicherung, Brandschutz, physische Sicherheitssysteme und Stromversorgung geplant und betrieben werden. Die

können daneben die Sinnhaftigkeit einer Wiederherstellung bestehender, maroder Gebäude erläutern sowie den Nutzen direkter oder indirekter natürlicher Belichtung bspw. für Museen erklären.

… nachhaltige Vergabeverfahren umsetzen. Dafür definieren sie den Auftragsgegenstand des zu beschaffenden Produkts oder der Dienstleistung u.a. mit einem eindeutigen Auftragstitel, der den Nachhaltigkeitsaspekt unterstreicht, wie zum Beispiel: „Strom aus erneuerbaren Energiequellen“, „Lebensmittel aus ökologischem Anbau“. Dasselbe Schema wenden sie für die Leistungsbeschreibung, die Auftragsausführungsbedingungen und die Eignungskriterien des Verfahrens an.

Das BBNE-Kompetenzmodell (bestehend aus Matrix und präzisen Zielen) stellt somit ein zentrales Ergebnis der vorliegenden Arbeit dar (vgl. Kap. 4.7). Es dient zum einen der erstmaligen Strukturierung von nachhaltigkeitsorientierten Kompetenzen in der Kommunalverwaltung und zum anderen der Unterstützung von Bildungspersonal, Ausbildung im Sinne einer BBNE zu transformieren.

Es stellt sich jedoch nicht nur die Frage nach den Kompetenzen, die Auszubildende erlangen sollten, sondern ebenso die Frage nach den Kompetenzen der Ausbilder*innen und (nebenamtlichen) Lehrkräften. Kastrup et al. (2023) formulieren die notwendigen Kompetenzen von betrieblichem Ausbildungspersonal, indem sie sich an Kompetenzbeschreibungen für Lehrkräfte orientieren (Kastrup et al. 2023, S. 204):

- allgemeines berufs- und arbeitspädagogisches Wissen zu Zielen und Merkmalen der BBNE,
- berufs- oder domänenspezifische Kenntnisse zu nachhaltigkeitsrelevanten Inhalten der Facharbeit,
- berufs- oder domänenspezifische Kenntnisse zur Gestaltung von Lernsituationen mit Nachhaltigkeitsbezug.

Das Professionswissen wird dabei ergänzt um (ebd.):

- die Überzeugung, dass die normative Leitidee einer nachhaltigen Entwicklung einen hohen Wert auch für die berufliche Bildung besitzt,
- die Motivation, eine nachhaltige Entwicklung mitzugestalten, sowie
- die Fähigkeit zur Selbstregulation angesichts des Umgangs mit Widersprüchen und Herausforderungen, die sich im betrieblichen Alltag in Bezug auf eine an Nachhaltigkeit orientierte Berufsarbeit ergeben.

Auswahl eines HLK-Anbieters ist ein wichtiger Schritt bei der Planung eines Rechenzentrums.“ (Computer Weekly 2021)

Das Ausbildungspersonal muss für eine gelingende BBNE auch die gültigen Ordnungsmittel anwenden und nachhaltigkeitsbezogen interpretieren können, denn diese stellen zunächst die rechtliche Mindestanforderung für die Ausbildung dar und enthalten „Spielräume“. Das vorliegende BBNE-Kompetenzmodell für die Kommunen stellt daher eine Interpretations- und Orientierungshilfe für Bildungspersonal in Verwaltungen, aber auch berufsbildenden Schulen dar, um Lehr-/Lernarrangements im Sinne einer BBNE zu gestalten.

5.2 Resümee und Ausblick

Das primäre Ziel der vorliegenden Forschungsarbeit war es, eine Basis für die Implementierung von BBNE in die Ausbildung zum*r Verwaltungsfachangestellten der Fachrichtung Kommunalverwaltung zu schaffen. Dabei wurden gleichsam zwei Ziele (SDGs) der Agenda 2030 berücksichtigt: zum einen die strukturelle Verankerung hochwertiger Bildung in alle gesellschaftlichen Bereiche (SDG 4) und zum anderen, nachhaltige Städte und Gemeinden zu kreieren (SDG 11). Im Sinne eines transformativen Forschungsansatzes galt es dafür zunächst, relevante Akteur*innen in den Forschungsprozess einzubeziehen. So ergab nicht nur die Literaturrecherche, sondern auch die Umfrage im Rahmen der Akteursanalyse, dass Bürgermeister*innen eine machtvolle Position innehaben und dadurch den Kulturwandel mit Hilfe von Leitbildern, Satzungen sowie Geschäftsanweisungen anstoßen können. Da Reformziele vieler deutscher Kommunen bereits „Nachhaltige Verwaltung“ oder „Nachhaltige Stadt“ lauten (vgl. Veit et al. 2019) und z.B. Gemeinwohlbilanzen dafür eine Unterstützung bieten, könnte grundsätzlich hieran angeknüpft werden. Das Ziel der nachhaltigen Entwicklung in Städten und Gemeinden ist damit nicht neu; es fehlt lediglich an der konsequenten Umsetzung bei der nachhaltigkeitsorientierten Aus- und Fortbildung eigener Verwaltungsnachwuchskräfte. Ein allererster Schritt wäre dafür von Bundesebene aus zu unternehmen: Die Ausbildungsverordnung für Verwaltungsfachangestellte (1999) sollte erneuert und die modernisierte Standardberufsbildposition „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“ (BIBB o. J. a) darin integriert werden. Damit wäre eine legitimierende rechtliche Grundlage geschaffen, was auch die vorliegenden Umfrageergebnisse einfordern. Insgesamt betont die Mehrheit der Befragten, dass ihnen Nachhaltigkeit im privaten Bereich bereits wichtig ist: Was läge also näher als die Verwaltungskultur einer Gemeinde gemeinsam langfristig dorthin zu bewegen und BBNE in die interne Ausbildung zu integrieren. Änderungen der Ordnungsmittel, wie sie durch die neue Standardberufsbildposition ohnehin vorgenommen werden, stellen lediglich den ordnungsgemäßen „Startschuss“ auf dem Weg dorthin dar. Wichtiger sind laut Umfrageergebnissen vor allem spezifische BBNE-Schulungen für Ausbilder*innen und Lehrkräfte. Diese

berücksichtigend werden z.B. über das kommunale Bildungswerk (e.V.) ab Ende des Jahres 2023 Fortbildungen für ausbildende Verwaltungsfachkräfte durch die Autorin angeboten, in der Hoffnung, dass sich hieraus eine Routine ergibt, weitere Seminarleiter*innen sich dieses Themas annehmen und Train-the-Trainer-Angebote folgen. Handlungsempfehlungen für die didaktisch-methodische Gestaltung einer BBNE sowie Qualifizierungs- und Weiterbildungsformate für Lehrende wurden bereits im Rahmen der BIBB-Modellversuchsförderlinien I und III entwickelt. Die Handlungsempfehlungen zur Gestaltung von Weiterbildungsangeboten für Ausbilder*innen von Kastrup et al. (2023) bieten zudem eine hilfreiche Orientierung für die Etablierung von Qualifizierungsangeboten für das betriebliche Bildungspersonal vor Ort. Darüber hinaus förderte das BIBB im Rahmen der Transferphase dieser Modellversuche bereits die Verbreitung und Verstetigung der erfolgreichen nachhaltigkeitsbezogenen Weiterbildungen des betrieblichen Ausbildungspersonals. So griff die Förderlinie „Berufsbildung für Nachhaltige Entwicklung im Transfer für Ausbildungspersonal 2020 - 2022 (BBNE-Transfer)“ besonders bewährte Ergebnisse der bisherigen BBNE-Modellversuche zur nachhaltigkeitsbezogenen Weiterbildung von Ausbilder*innen auf und trug dazu bei, sie auch im Kontext der Digitalisierung zu verbreiten und zu verstetigen (vgl. BIBB o.J. c). Der Transfer in die Strukturen der öffentlichen Verwaltung und deren Fortbildungsinstitute wurde bisher jedoch nicht berücksichtigt. Umso wichtiger erscheint es, dass z.B. in Förderprogrammen des BMBF auch diese berücksichtigt werden und damit nunmehr ein (finanzieller) Beitrag zur nachhaltigkeitsorientierten Kompetenzstärkung des ausbildenden Personals in der öffentlichen Verwaltung geleistet wird. Das hier entworfene BBNE-Kompetenzmodell für Kommunalverwaltungen bietet eine erste Grundlage und Orientierung dafür, was letztlich nicht nur Auszubildende im Sinne einer nachhaltigen Ausrichtung der Kommune können sollten, sondern zuvorderst die ausbildenden Fach- und Führungskräfte selbst.

Was braucht es nun für die erfolgreiche Implementierung von BBNE in die Kommunalverwaltung?

Zum einen braucht es Mut zur Veränderung und zur Nachhaltigkeit, um eine solidarische „Stadt der Zukunft“ zu erschaffen (vgl. Borries & Kasten 2019; Brokow-Loga & Eckardt 2020). Zum anderen braucht es den Willen der Politik, der Führungskräfte und der Beschäftigten. Ausbilder*innen sehen sich bei der Etablierung zwar selbst als besonders wichtige Akteur*innen, doch ist es offenkundig schwierig, als „Einzelkämpfer“ für BBNE einzustehen. Innere Widerstände und Inflexibilität der Kolleginnen und Kollegen werden daher besonders häufig als Hemmnisse für eine Implementierung von BBNE in der Umfrage angegeben. So dienen „starke“ Bürgermeister*innen und Stadträte sowie gemeinschaftliche Visionen und Werte innerhalb der Verwaltung, aber auch gemeindeübergreifende kooperative Netzwerke der flächendeckenden

Verankerung von BBNE. Insofern die Stadtkultur auf Nachhaltigkeit eingestimmt ist und Fachkräfte nachhaltigkeitsorientierte Ausbildung nicht nur als sinnstiftend ansehen, sondern entsprechend professionalisiert sind, kann nachhaltigkeitsorientierte Gestaltungskompetenz im Rahmen der Ausbildungspraxis leichter auch für den Verwaltungsberuf gefördert werden.

Für die branchenübergreifende „Etablierung der BBNE“ müssen sich laut Casper et al. (2018) konkrete curriculare und didaktische Konzepte nun zunächst bewähren: Dies betrifft sowohl die Makro- als auch die Mikroplanung sowie die Durchführung und Evaluation der betrieblichen Ausbildung in der Kommunalverwaltung sowie des Unterrichts an Berufsschulen und Verwaltungsakademien. Auch geplante Fortbildungsangebote für kommunale Ausbilder*innen und Train-the-Trainer-Seminare bedürfen der kritischen Reflexion und Evaluation. Eine praktische Möglichkeit eröffnet z.B. das neue Förderprogramm „Nachhaltig im Beruf – zukunftsorientiert ausbilden“ (NIB) des BMBF, welches sich explizit auch an Kommunen richtet: „Kernziel des im Rahmen des europäischen ESF Plus kofinanzierten Förderangebots ist, die nachhaltigkeitsbezogenen Kompetenzen des ausbildenden Personals in Betrieben sowie in über- und außerbetrieblichen Bildungsstätten zu fördern [und] BBNE für die Rekrutierung von zukünftigen Fachkräften zu nutzen oder Schulungsmaßnahmen für Kommunen zur strukturellen Stärkung von BBNE umzusetzen/zu entwickeln“ (BMBF 2023). Weiterhin ist „die Etablierung neuer und die Weiterentwicklung bestehender Netzwerke, die die Schaffung von BBNE-förderlichen Rahmenbedingungen und die Implementierung von BBNE-förderlichen Strukturen zum Ziel haben, etwa auf dem Wege der Zusammenarbeit relevanter Bildungs- und/oder Nachhaltigkeits-Akteur*innen (zum Beispiel kommunale oder sozialpartnerschaftliche Entscheidungsträger)“ förderfähig (ebd.).

Die Frage, ob und wie sich die hier vorliegenden Ergebnisse in die Breite, d. h. auch auf Akteur*innen anderer Bereiche – wie z.B. die Landes- und Bundesverwaltung – transferieren lassen, bliebe zu erforschen. Modellversuche mit Gebietskörperschaften könnten hier neben der Erprobung und der Evaluation seitens der Verwaltungen als Hilfsmittel dienen, weitere kooperative Netzwerke zwischen verschiedenen Kommunen, Berufsschulen und Akademien zu ermöglichen bzw. zu festigen. So könnten diese Modellversuche im Rahmen weiterführender Forschung bezüglich der Verankerung von BBNE auch für weitere öffentliche Institutionen herangezogen werden.

Literaturverzeichnis

Ansmann, M.; Kastrup, J.; Kuhlmeier, W. (Hrsg.) (2023): Berufliche Handlungskompetenz für nachhaltige Entwicklung. Die Modellversuche in Lebensmittelhandwerk und -industrie. Bonn

BBSR - Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung (2021): *Neue Leipzig-Charta. Die transformative Kraft der Städte für das Gemeinwohl*. Bonn, 978-3-87994-523-8. Online: https://www.bbsr.bund.de/BBSR/DE/veroeffentlichungen/sonderveroeffentlichungen/2021/neue-leipzig-charta-pocket-dl.pdf?__blob=publicationFile&v=3 (Zugriff: 18.07.2023)

Becker, Gerhard (2020): *Bildung für nachhaltige Entwicklung in urbanen Bildungslandschaften*. Osnabrück. 2. Verbesserte Auflage. Online: https://www.pedocs.de/volltexte/2021/21828/pdf/Becker_2020_Bildung_fuer_nachhaltige_Entwicklung.pdf (Zugriff: 10.05.2023)

Bertschy, F.; Künzli, C. (2013*): Lernangebote im Bereich einer BNE in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. In: BNE-Konsortium COHEP (Hrsg.), Didaktische Grundlagen zur Bildung für Nachhaltige Entwicklung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung (S. 73–76).

Bertelsmann Stiftung (2022): *Nachhaltigkeit und Gemeinwohl in Kommunen Grundlagen – Instrumente – Praktiken*. Autoren: Riedel, Henrik; Haubner, Oliver. Dortmund.

Bethscheider, Monika; Höhns, Gabriela; Münchhausen, Gesa (2011): *Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung*. In: Bethscheider, Monika; Höhns, Gabriela; Münchhausen, Gesa (Hrsg.): Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung. Berichte zur beruflichen Bildung (Bundesinstitut für Berufsbildung). ISBN 978-3-7639-1136-3

BIBB - Bundesinstitut für Berufsbildung (o.J. c*): BBNE-Transfer 2020-2022*. Online: https://www.bibb.de/de/121439.php (Zugriff: 12.05.2023)

BIBB - Bundesinstitut für Berufsbildung (o.J. d): *Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung – Modellversuche*. Online: https://www.bibb.de/de/33716.php (Zugriff: 08.08.2023)

BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (o.J. f): *Datensystem Auszubildende - Zeitreihen (DAZUBI).* Online: https://www.bibb.de/dienst/dazubi/de/2235.php?attribute=5&countries%5B%5D=30&occuptions%5B%5D=73202724&year=20&selection=true&fulltextSelectionSbmt=anzeigen (Zugriff: 18.08.2023)

BIBB - Bundesinstitut für Berufsbildung (o.J. b): *Definition und Kontextualisierung des Kompetenzbegriffes*. Online: https://www.bibb.de/de/8570.php (Zugriff: 12.05.2023)

BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (o.J. e): *Die wissenschaftliche Begleitung der Förderlinie III: Entwicklung von domänenspezifischen Nachhaltigkeitskompetenzen in den Berufen des Lebensmittelhandwerks und der Lebensmittelindustrie. Förderrichtlinie zur Förderlinie III des Modellversuchsförderschwerpunkts „Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung 2015 – 2019 (BBNE 2015 – 2019)“ (2017 & i.d.F.v. 1*). Online: https://www.bibb.de/de/82810.php (Zugriff: 18.07.2023)

BIBB - Bundesinstitut für Berufsbildung (o.J.): *Informationen zu Aus- und Fortbildungsberufen*. Online: https://www.bibb.de/dienst/berufesuche/de/index_berufesuche.php/genealogy/vf676543 (Zugriff: 01.05.2025)

BIBB - Bundesinstitut für Berufsbildung (o.J. a): *Modernisierte Standardberufsbildpositionen in allen Ausbildungsberufen*. Online: https://www.bibb.de/de/134898.php (Zugriff: 12.05.2023)

BIBB – Bundesinstitut für Berufliche Bildung (2020 b): *Büroausbildung stößt auf große Akzeptanz. BIBB evaluierte Ausbildungsberuf „Kaufleute für Büromanagement“.* Pressemitteilung. Online: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/pmkaufleutefuerbueromanagement.pdf (Zugriff 01.05.2025)

BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2020 a): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 17. November 2020 zur „Anwendung der Standardberufsbildpositionen in der Ausbildungspraxis“. Online: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA172.pdf (zuletzt gesehen am: 13.10.2022)

BIBB - Bundesinstitut für Berufsbildung (2021): *Vier sind die Zukunft: Digitalisierung. Nachhaltigkeit. Recht. Sicherheit. Die modernisierten Standardberufsbildpositionen anerkannter Ausbildungsberufe*. Online: https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/17281 (Zugriff: 14.05.2023). ISBN: 978-3-96208-270-3 (PDF)

Bieker, R. (2016): *Verwaltungswissen für die Soziale Arbeit*. Stuttgart: Kohlhammer. ISBN 978-3-17-026036-8

Bieling, Hans-Jürgen (2003): *Die neue europäische Ökonomie, Transnationale Machtstrukturen und Regulationsformen*. In: Beckmann, Martin et al. (Hrsg.): Euro-Kapitalismus und globale politische Ökonomie. Hamburg, S. 41-67.

Bloom, Benjamin Samuel (Hrsg.) (1973): T*axonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich*. (3. Aufl.). Beltz.

Bloom, Benjamin S.; Engelhart, Max D., Furst, Edward J., Hill, Walker H.; Krathwohl, David R. (Hrsg.). (1956): *Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals*. Handbook I: Cognitive Domain. David McKay Company, Inc.

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (o.J.): *Bildung für nachhaltige Entwicklung bis 2030.* Online: https://www.bne-portal.de/bne/de/nationaler-aktionsplan/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung-bis-2030/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung-bis-2030_node.html (Zugriff: 09.05.2023)

BMBF - Bundesministerium für Bildung und Forschung (o.J.): *DQR und EQR*. Online: https://www.dqr.de/dqr/de/der-dqr/dqr-und-eqr/dqr-und-eqr_node.html (Zugriff: 17.07.2023)

BMBF - Bundesministerium für Bildung und Forschung (o.J.): *Was ist BNE*? Online: https://www.bne-portal.de/bne/de/einstieg/was-ist-bne/was-ist-bne.html (Zugriff: 10.05.2023)

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008): *Bekanntmachung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung von Förderrichtlinien für das Programm „Lernen vor Ort“*. Online: https://www.bmbf.de/foerderungen/bekanntmachung-379.html (Zugriff: 19.04.2023)

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016): *Richtlinien zur Förderung von Vorhaben für die Umsetzung der Leitinitiative Zukunftsstadt*. Online: https://www.bmbf.de/foerderungen/bekanntmachung-1166.html

BMBF - Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2020): Zwischenbilanz zum Nationalen Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Berlin.

BMBF - Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2020 b): *Natürlich. Digital. Nachhaltig. Ein Aktionsplan des BMBF*. Bonn

BMF - Bundesministerium der Finanzen (2016): *Umsatzbesteuerung der Leistungen der öffentlichen Hand; Anwendungsfragen des § 2b UstG.* II c 2 - S 7107/16/10001. DOK 2016/1126266.

BMWSB – Bundesministerium für Wohnen, Stadtentwicklung und Bauwesen (2023): *Die Neue Leipzig-Charta*. Online: https://www.bmwsb.bund.de/Webs/BMWSB/DE/themen/stadt-wohnen/stadtentwicklung/neue-leipzig-charta/neue-leipzig-charta-node.html (zuletzt am 01.04.2023)

BMZ – Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (2023): *SDG11 - Nachhaltige Städte und Gemeinden*. Online: https://www.bmz.de/de/agenda-2030/sdg-11 (zuletzt am 23.12.2022)

BMZ – Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (2023): *Die globalen Ziele für nachhaltige Entwicklung*. Online: https://www.bmz.de/de/agenda-2030 (Zugriff: 23.07.2023)

Bundesagentur für Arbeit (2022): V*erwaltungsfachangestellte/r Kommunalverwaltung.* Online: https://web.arbeitsagentur.de/berufenet/beruf/7944#ausbildung_ausbildungsbeschreibung_ausbildungsinhalte

Bundesregierung (2021): Nachhaltigkeit konkret im Verwaltungshandeln umsetzen. Online: https://www.bundesregierung.de/resource/blob/998008/1953740/1fa562505e19485b107b61ddb19ea0a7/2021-08-25-massnahmenprogramm-nachhaltigkeit-2021-data.pdf?download=1 (Zugriff: 22.11.2022)

Bundesregierung (2023): *Nachhaltigkeitsziele verständlich erklärt.* Online: https://www.bundesregierung.de/breg-de/themen/nachhaltigkeitspolitik/nachhaltigkeitsziele-verstaendlich-erklaert-232174 (Zugriff: 17.07.2023)

Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (Hrsg.) (2013): *Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen. Struktur – Zuordnungen – Verfahren – Zuständigkeiten*. Online: https://www.dqr.de/dqr/shareddocs/downloads/media/content/dqr_handbuch_01_08_2013.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (Zugriff: 17.07.2023)

Bogumil, J.; Holtkamp, L. (2013): *Kommunalpolitik und Kommunalverwaltung. Eine praxisorientierte Einführung.* (bpb-Schriftenreihe, Bd.1329). Bonn. Online: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Kommunalpolitik_Internet.pdf (Zugriff: 05.04.2023)

Bogumil, J.; Jann, W. (2009): *Verwaltung und Verwaltungswissenschaft in Deutschland*. 2. Auflage. Opladen: Springer.

Breuer, F., Muckel, P.; Dieris, B. (2018*): Reflexive Grounded Theory: Eine Einführung für die Forschungspraxis* (3. Aufl.). Lehrbuch. Springer. http://d-nb.info/1127879391/04

Brokow-Loga, A.; Eckardt, F. (Hrsg.) (2020): *Postwachstumsstadt. Konturen einer solidarischen Stadtpolitik*. Oekom Verlag, München

BMWK - Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie; BMI -Bundesministerium des Inneren; BMBF - Bundesministerium für Bildung und Forschung (2013): *Verordnung über die Berufsausbildung zum Kaufmann für Büromanagement und zur Kauffrau für Büromanagement (Büromanagementkaufleute-Ausbildungsverordnung – BüroMKfAusbV).*

Bundesregierung. (2020). *Nachhaltigkeitsziele verständlich erklärt: Die 17 globalen Ziele für nachhaltige Entwicklung der Agenda 2030*. Online: https://www.bundesregierung.de/breg-de/themen/nachhaltigkeitspolitik/nachhaltigkeitsziele-verstaendlich-erklaert-232174 (Zugriff: 18.07.2023)

Burth, A. (2016): *Strategische Ziele deutscher Kommunen im Bereich der Finanzen*. Online: https://www.haushaltssteuerung.de/weblog-strategische-ziele-deutscher-kommunen-im-bereich-der-finanzen.html (Zugriff: 13.04.2023)

Charmaz, K. C. (2011a): *Den Standpunkt verändern: Methoden der konstruktivistischen Grounded Theory*. In: Mey, G.; Mruck, K. (Hrsg.), Grounded Theory Reader. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 181–205.

Casper, M. (2017): *Wächter der Werte – Studierende auf der Suche nach dem Sinn des Kaufmännischen.* In: bwp@ Spezial 14: Homo oeconomicus oder Ehrbarer Kaufmann – Reflexionen zum Verhältnis der Wirtschaftspädagogik zu den Wirtschaftswissenschaften. Hrsg. v. Tramm, T.; Schlömer, T.; Thole, C., 1-26. Online: http://www.bwpat.de/spezial14/casper_bwpat_spezial14.pdf (Zugriff: 17.07.2023).

Casper, M. (2020): Impulse der Themenzentrierten Interaktion für eine Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung im Lebensmittelhandwerk und in der Lebensmittelindustrie. In: Haushalt in Bildung & Forschung 9 (2020) 3, S. 134-150 - URN: urn: nbn:de:0111-pedocs-255197 - DOI: 10.25656/01:25519

Casper, M.; Kuhlmeier, W.; Poetzsch-Heffter, A.; Schütt-Sayed, S.; Vollmer, T. (2018): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung in kaufmännischen Berufen – ein Ansatz der Theorie- und Modellbildung aus der Modellversuchsforschung. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 33, 1-29. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe33/casper_etal_bwpat33.pdf. (Zugriff: 14.05.2023)

Casper, M.; Schütt-Sayed, S.; Vollmer, T. (2021): *Nachhaltigkeitsbezogene Gestaltungskompetenz in kaufmännischen Berufen des Handels*. In: Berichte zur beruflichen Bildung. Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Die Modellversuche 2015–2019 auf dem Weg vom Projekt zur Struktur. S. 179 – 199

Credit Suisse (2019): *Global wealth report 2019*. Online: https://www.credit-suisse.com/about-us/en/reports-research/global-wealth-report.html (Zugriff: 23.04.2023)

Credit Suisse (2022): *Global wealth report 2022*. Online: https://www.credit-suisse.com/about-us/en/reports-research/global-wealth-report.html (Zugriff: 23.04.2023)

Daubner, H. (2009): Grundlagen humanistischer Pädagogik. Leben lernen für eine humane Zukunft. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. 2. Auflage

Destatis - Statistisches Bundesamt (2023): *Finanzen und Steuern - Personal des öffentlichen Dienstes 2021*. Fachserie 14, Reihe 6.

Die Bundesregierung (2016): *Deutsche Nachhaltigkeitsstrategie*. Neuauflage 2016, Berlin.

Deutscher Bundestag (2021): *Bericht der Bundesregierung zur Bildung für nachhaltige Entwicklung* – 19. Legislaturperiode. Drucksache 19/28940.

Deutsches Nationalkomitee (2014): Das Deutsche Nationalkomitee für die UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“: Positionspapier „Zukunftsstrategie BNE 2015+“: Position paper „Strategy for ESD 2015+“.

Dezernate 46 der Bezirksregierungen NRW (2018): *Aufgaben von Fachleiterinnen und Fachleitern an einem Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung in Nordrhein-Westfalen*. In Gamper, M. (2020): Netzwerktheorien: Ein Überblick. In Klärner, A.; Gamper, M.; Keim-Klärner, S. (Hrsg.), Open. Soziale Netzwerke und gesundheitliche Ungleichheiten: Eine neue Perspektive für die Forschung (S. 49–64).

DUK - Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (2013): Das Deutsche Nationalkomitee für die UN -Dekade „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“. Positionspapier „Zukunftsstrategie BNE 2015+“. Bonn

DUK – Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (2014): Vom Projekt zur Struktur. Projekte, Maßnahmen und Kommunen der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Bonn

Enders, J. C.; Groschke, A. (2017): Die Idee der Verantwortung als Voraussetzung für den Erfolg von BNE: Bildung für Nachhaltige Entwicklung im Spiegel von Verantwortungsethik und Handlungsfähigkeit bei Max Weber und Hans Jonas. In: Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Interdisziplinäre Perspektiven. Logos, 4, S. 33–57.

Engagement Global (2019): *Über den Kompass Nachhaltigkeit*. Online: https://www.kompass-nachhaltigkeit.de/ueber-den-kompass (Zugriff: 22.08.2023)

Engagement Global (2023a): *Musterresolution „2030-Agenda für Nachhaltige Entwicklung: Nachhaltigkeit auf kommunaler Ebene gestalten*”. Online: https://skew.engagement-global.de/musterresolution-agenda-2030.html (Zugriff: 14.04.2023)

Engagement Global (2023b): *Global Nachhaltige Bezirke Berlin. Das Engagement der Berliner Bezirke zur Umsetzung der Agenda 2030*. Online: https://skew.engagement-global.de/global-nachhaltige-kommune-berlin.html (Zugriff: 19.04.2023)

Engels, H. (2017): *Gedankenexperimente.* In: Nida-Rümelin, Julian; Spiegel, Irina; Tiedemann, Markus (Hrsg.): Handbuch Philosophie und Ethik, Band I: Didaktik und Methodik. Paderborn: Ferdinand Schöningh. S. 187-96

Euler, D. (2004): *Förderung des Transfers in Modellversuchen* (Dossier 6 für das Modellversuchsprogramm - Selbst gesteuertes und kooperatives Lernen in der beruflichen Erstausbildung (SKOLA)).

Euler, D. (2014): *Design Research – a paradigm under development*. In: Euler, Dieter; Sloane, Peter F. E (Hrsg.) (2015): Design-Based Research.

Euler, D.; Hahn, A. (2014): *Wirtschaftsdidaktik.* 3. Aufl. Bern: Haupt Verlag.

Euler, D.; Sloane, P. F. E (Hrsg.) (2014): *Design-Based Research*. Franz Steiner Verlag, ISBN 978-3-515-10841-6.

Euler, D.; Sloane, P. F.E.; Fäckeler, S.; J.; Tobias; L., S.; Meier, C.; Meier, K.; Rüschen, E.; Schröder, H. (2016): *Kommunales Bildungsmanagement. Kernkomponenten und Gelingensbedingungen* (Wirtschaftspädagogisches Forum).

Fischer, M. (2017): *Erfahrungen und Erkenntnisse zum Transfer von Modellversuchen in der schulischen Berufsbildung*. In Schemme, D.; Novak, H.; Garcia-Wülfing, I. (Hrsg.), Berichte zur beruflichen Bildung. Transfer von Bildungsinnovationen - Beiträge aus der Forschung (S. 155–177). W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.

Fleck, L. (1983): *Erfahrung und Tatsache*. Gesammelte Aufsätze. Hrsg. v. L. Schäfer und T. Schnelle. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Fleischer, J.; Koeppen, K.; Kenk, Martina; K.; Eckhard; Leutner, D. (2013): Kompetenzmodellierung: Struktur, Konzepte und Forschungszugänge des DFG-Schwerpunktprogramms.

Fleischmann, A.; Oppl, S.; Schmidt, W.; Stary, C. (Hrsg.) (2018): Modelle. In: *Ganzheitliche Digitalisierung von Prozessen: Perspektivwechsel – Design Thinking – Wertegeleitete Interaktion*. Springer Vieweg, Wiesbaden.

Franke, G. (2005): *Facetten der Kompetenzentwicklung*. Bielefeld: Bertelsmann.

Frank, E.; Hildebrandt, J.; Pardon, B.; Vandamme, R. (2017): *Was ist Verwaltung*? In: bpb: Kommunalpolitik. Informationen zur politischen Bildung; Nr. 333; 2/201; Bonn. Online: https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/izpb/kommunalpolitik-333/257317/was-ist-verwaltung/

Freese, H.-L. (1995): *Abenteuer im Kopf. Philosophische Gedankenexperimente*. Weinheim Berlin: Beltz, Quadriga.

Gamper, M. (2020): *Netzwerktheorien: Ein Überblick*. In Klärner, A.; Gamper, M.; Keim-Klärner, S. (Hrsg.): Open. Soziale Netzwerke und gesundheitliche Ungleichheiten: Eine neue Perspektive für die Forschung (S. 49–64).

Gehne, D. H. (2012): Bürgermeister - Führungskraft zwischen Bürgerschaft, Rat und Verwaltung. Richard Boorberg Verlag, Stuttgart.

Geisler, K. A. (1985): *Lernen in Seminargruppen*. Tubingen: Deutsches Institut für Fernstudien.

Gemeinhardt, A.; Lehmann, K. (2020): W*ege transformativer Forschung: Zielorientierung und Indikatoren*. Dokumentation des tF-Symposiums am 7. Oktober 2020. Online: https://www.schader-stiftung.de/fileadmin/content/tF-Symposium_Tagungsband.pdf (Zugriff: 20.04.2023)

Gilbert, S. W. (1991): *Modelbuilding and a definition of science*. Journal of Research in Science Teaching 28 (1), S. 73-78

Göhlich, M.; Wulf, C.; Zirfas, J. (2014): *Pädagogische Theorien des Lernens*. Beltz Verlag, Weinheim Basel (ISBN 978-3-7799-2919-2)

Gläser, S. (2022): *Das Amt des (Ober-)Bürgermeisters – Funktion und Aufgaben*. In: Witt, P. (Hrsg.): Karrierechance Bürgermeisteramt: Leitfaden für die erfolgreiche Kandidatur und Amtsführung. Richard Boorberg Verlag. 3. Auflage

Grapentin-Rimek, T. (2019): BNE -Bildungslandschaften – Kommunen als Schlüsselstellen für eine gesellschaftliche Transformation zu einer nachhaltigen Entwicklung. Executive Summary. Berlin

Haan, G. de (Hrsg.) (2008): *Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Online: https://www.researchgate.net/publication/226689376_Gestaltungskompetenz_als_Kompetenzkonzept_der_Bildung_fur_nachhaltige_Entwicklung (Zugriff: 17.07.2023)

Haan, G. de; Seitz, K. (2001): *Kriterien für die Umsetzung eines internationalen Bildungsauftrags Bildung für eine nachhaltige Entwicklung* (Teil 2). In: Zeitschrift „21 - Das Leben gestalten lernen“. Heft 02/2001. Ökom-Verlag, München.

Hackel, M.; Hemkes, B.; Kuhlmeier, W. (2023): Innovationen zur strukturellen Verankerung von BBNE – BIBB-Modellversuche im Kontext der Standardberufsbildposition „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“. In: Ansmann, M.; Kastrup, J.; Kuhlmeier, W. (Hrsg.): Berufliche Handlungskompetenz für nachhaltige Entwicklung. Die Modellversuche in Lebensmittelhandwerk und -industrie. Bonn

Hansestadt Lübeck (2023): Erwerbsbeteiligung von Frauen und Männern. Beschäftigungsquote und Lohnentwicklung. Online: https://www.luebeck.de/de/rathaus/verwaltung/frauenbuero/gender-monitoring/erwerbsbeteiligung-von-frauen-und-maennern/index.html (Zugriff: 23.08.2023)

Hartig, J. (2007): *Skalierung und Definition von Kompetenzniveaus*. In: Beck, B.; Klieme, E. (Hrsg.): Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung.-Weinheim, S. 83–99. Hueber, Sabine (2016a): Forschungsdesign für ein Beschreibungsmodell zur Durchführung Öffentlicher Wissenschaft. Online: https://www.researchgate.net/publication/305404748_Forschungsdesign_fur_ein_Beschreibungsmodell_zur_Durchfuhrung_Offentlicher_Wissenschaft (Zugriff: 17.07.2023)

Haufe (2021): *Zahl der Beschäftigten im öffentlichen Dienst der Kommunen steigt auf 2,4 Millionen.* Online: https://www.haufe.de/oeffentlicher-dienst/personal-tarifrecht/mehr-beschaeftigte-im-oeffentlichen-dienst-der-kommunen_144_535440.html (zuletzt gesehen: 04.04.2023)

Haufe (2022): Zahl der Beschäftigten bei Kommunen erhöht sich auf über 2,4 Millionen. Online: https://www.haufe.de/oeffentlicher-dienst/personal-tarifrecht/zahl-der-beschaeftigten-bei-kommunen-erhoeht_144_559916.html

Hauff, M. von; Kleine, A. (2009): *Nachhaltige Entwicklung.* München.

Hauff, V. (Hrsg.) (1987): Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung. Greven

Hecker, K., Werner, M., Schütt-Sayed, S., Funk, N., Pfeiffer, I., Hemkes, B.; Rocklage, M. (2022): *Indikatoren als Treiber für eine Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung*. In Michaelis, C.; Berding, F. (Hrsg.): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung- Umsetzungsbarrieren und interdisziplinäre Forschungsfragen. Bielefeld. ISBN 978-3-7639-7043-8

Heinemann, L.; Rauner, F. (2008): Identität und Engagement: Konstruktion eines Instruments zur Beschreibung der Entwicklung beruflichen Engagements und beruflicher Identität. A+B Forschungsberichte Nr. 1/2008. Bremen, Heidelberg, Karlsruhe.

Heinrich Böll Stiftung (2018): *Aufgaben der Kommunen*. Online: https://kommunalwiki.boell.de/index.php/Aufgaben_der_Kommunen (Zugriff: 06.08.2023)

Hemkes, B. (2021): *Bildungsinnovationen durch Modellversuche.* In: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung im Transfer. Die Modellversuche in „BBNE-Transfer 2020–2022“ zur nachhaltigkeitsorientierten Weiterbildung des Ausbildungspersonals. Einleitung. Online: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bbne_programmbroschuere_transfer2021_bf.pdf (Zugriff: 17.07.2023)

Herrmann, U. (2022): Das Ende des Kapitalismus. Warum Wachstum und Klimaschutz nicht vereinbar sind - und wie wir in Zukunft leben werden. Kiepheuer & Witsch, Köln.

Hertie School of Governance; Wegweiser GmbH Berlin (2016): *Zukunftspanel Staat & Verwaltung. Sonderauswertung für die kommunale Ebene*. Online: https://www.hertie-school.org/fileadmin/2_Research/2_Research_directory/Research_projects/German_public_services_survey__Zukunftspanel/Bericht_2016.pdf

Hildebrandt, Jens (2017): *Geschichte der kommunalen Selbstverwaltung*. Online: http://www.bpb.de/izpb/257298/geschichte-der-kommunalen-selbstverwaltung?p=all (Zugriff: 01.08.2023)

Holst, J.; Brock, A. (2022): Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in der Schule: Strukturelle Verankerung in Schulgesetzen, Lehrplänen und der Lehrerbildung. Kurzbericht zu Beginn des UNESCO BNE-Programms „ESD for 2030“: Online: https://refubium.fu-berlin.de/handle/fub188/35967?show=full (Zugriff: 17.07.2023)

Holst, J.; Singer-Brodowski, M. (2020): *Strukturelle Verankerung zwischen Ordnungsmitteln und Nachhaltigkeitsprogrammatik*: Kurzbericht zu Beginn des UNESCO BNE-Programms „ESD for 2030“. Online: https://www.ewi-psy.fuberlin.de/einrichtungen/weitere/institutfutur/Projekte/Dateien/2020_BNE_Dokumentenanalyse_Berufliche_Bildung.pdf (Zugriff: 17.07.2023)

Hueber, S. (2016): *Design-Based-Research als Methode zur Erforschung von innovativen Szenarien wissenschaftlicher Zusammenarbeit* - In: Wachtler, J.; Ebner, M.; Gröblinger, O.; Kopp, M.; Bratengeyer, E.; Steinbacher, H.-P.; Freisleben-Teutscher, C.; Kapper, C. (Hrsg.): Digitale Medien: Zusammenarbeit in der Bildung. Münster; New York, Waxmann 2016, S. 14-23.

Huber, P. (2004): *Klarere Verantwortungsteilung von Bund, Ländern und Kommunen?* In: Verhandlungen des 65. Deutschen Juristentages, Band I, Bonn 2004, Verlag C.H. Beck, München.

Institut für den öffentlichen Sektor e. V (2017): *Weniger Personal - mehr Aufgaben. Studie zu Entwicklung der Personaldichte kreisfreier Städte*. Autoren: Holler, Franziska; Raffer, Christian; Carstens, Jens; Löffler, Lorenz. Online: https://publicgovernance.de/media/Weniger_Personal_mehr_Aufgaben.pdf (Zugriff: 28.07.2023)

Jansen, D. (2006): Einführung in die Netzwerkanalyse: Grundlagen, Methoden, Forschungsbeispiele. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Jütte, W. (2002): *Die Netzwerkanalyse als Methode zur Untersuchung von Kooperationsstrukturen in der Weiterbildung*. bwp@ Ausgabe Nr. 3. https://www.researchgate.net/publication/242738597_Die_Netzwerkanalyse_als_Methode_zur_Untersuchung_von_Kooperationsstrukturen_in_der_Weiterbildung/link/0c96052cc19d1dd5fc000000/download (Zugriff: 18.07.2023)

Jütte, W. (2005): *Methodische Überlegungen zu Netzwerkanalysen*. REPORT Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung (2), 41–50.

Kähler, A-F. (2019): *Nachhaltigkeit und Generationengerechtigkeit im Berufsschulunterricht für Verwaltungsfachangestellte*. Bachelorarbeit im Studiengang Lehramt an beruflichen Schulen (Universität Hamburg). Eingereicht im Fach

Erziehungswissenschaften: Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (Note 1,0). *Unveröffentlichtes Dokument*.
Kähler, A-F.; Casper, M. (2021): *Der Transfer von Modellversuchsergebnissen zur Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung in den Lernort berufsbildende Schule*. HiBiFo – Haushalt in Bildung & Forschung, 3-2021, S. 113-130. https://doi.org/10.3224/hibifo.v10i3.08
Kaiser, F. (2013): Verwaltungsfachangestellte und Kaufmann /-frau für Büromanagement. Ein Vergleich der Qualifikationsprofile mit Methoden aus dem BIBB Forschungsprojekt GUK. Vortrag im BMI, Berlin 26. September 2013.
Kaiser, F-J.; Pätzold, G. (Hrsg.) (2006): *Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Bad Heilbronn, S. 305.
Kastrup, J., Haase, J., Nölle-Krug, M., Strotmann, C., Kuhlmeier, W.; Casper, M. (2020): *Zwischenbericht II (Zeitraum: 01.08.2019 - 31.07.2020):* Wissenschaftliche Begleitung der Modellversuche „Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung 2015 - 2019“. Förderlinie III (gefördert vom BMBF & bibb).
Kastrup, J.; Kuhlmeier, W.; Reichwein, W.; Vollmer, T. (2012): Mitwirkung an der Energiewende lernen – Leitlinien für die didaktische Gestaltung der Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: lernen & lehren. Heft 107, 27. Jahrgang, 3/2012.
Kastrup, J.; Kuhlmeier, W.; Nölle-Krug, M. (2023): Aus- und Weiterbildung des betrieblichen Bildungspersonals – eine zentrale Aufgabe im Rahmen der strukturellen Verankerung einer Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. In: Ansmann, M.; Kastrup, J.; Kuhlmeier, W. (Hrsg.): Berufliche Handlungskompetenz für nachhaltige Entwicklung. Die Modellversuche in Lebensmittelhandwerk und -industrie. Bonn
KGSt – Kommunale Gemeinschaftsstelle (1979): *KGSt-Gutachten*: Verwaltungsorganisation der Gemeinden (5. Aufl.).
KGSt – Kommunale Gemeinschaftsstelle (2023): Aufgaben und Produkte der Gemeinden, Städte und Kreise für die Bereiche Räumliche Nutzungen, Bau, Kommunale Immobilien und Umweltschutz (B 5/1996). Online: https://www.kgst.de/dokumentdetails?path=/documents/20181/82971/19990111B016Y.pdf/aa5f2026-664a-4a1d-b7a3-7e8dee16a6da (Zugriff: 22.08.2023)
Klafki, W. (1964): Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung. 4. Aufl. Weinheim
Klafki, W. (1964b): Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung. 8. Aufl. Schroedel, Hannover
Klafki, W. (1996): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 4. Auflage. Weinheim: Beltz.
Klafki, W. (2005): *Allgemeinbildung in der Grundschule als Bildungsauftrag des Sachunterrichts*. Erstmals erschienen in: Lauterbach, Roland; Köhnlein, Walter; Spreckelsen, Kay; Klewitz, Elard (Hrsg.) (1992): Brennpunkte des Sachunterrichts (Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts, 3): IPN; GDSU, S. 11-31.
Klafki, W. (2007): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim/ Basel.

Klaus, G. (Hrsg.) (1969): *Wörterbuch der Kybernetik*. Frankfurt am Main: Fischer Bücherei, 2 Bde., 1969, 741 Seiten. Lizenzausgabe nach der 2. Auflage des Dietz Verlages, Berlin; 1. Aufl. 1967.

Klieme, E.; Hartig, J. (2007): *Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs*. In Gogolin, I.; Prenzel, M.; Krüger, H-H. (Hrsg.), Kompetenzdiagnostik (8. Sonderheft der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, S. 11–29). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Klieme, E.; Leutner, D. (2006): Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen. Beschreibung eines neu eingerichteten Schwerpunktprogramms der DFG - In: Zeitschrift für Pädagogik 52 (2006) 6, S. 876-903

KMK – Kultusministerkonferenz (1999): *Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Verwaltungsfachangestellter/Verwaltungsfachangestellte*. Online: https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Bildung/BeruflicheBildung/rlp/VerwaltungsFA.pdf

KMK – Kultusministerkonferenz (2016): *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung*. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage, 2016. Ein Beitrag zum Weltaktionsprogramm „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Online: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_06_00-Orientierungsrahmen-Globale-Entwicklung.pdf (Zugriff: 10.07.2023)

KMK – Kultusministerkonferenz (2021): 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. Berlin

KMK – Kultusministerkonferenz; DUK – Deutsche UNESCO-Kommission (2007): Empfehlung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) und der Deutschen UNESCO-Kommission (DUK) vom 15.06.2007 zur „Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Schule“. Online: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_06_15_Bildung_f_nachh_Entwicklung.pdf (Zugriff: 10.07.2023)

Költze, H. (1993): *Lehrerbildung im Wandel. Vom technokratischen zum humanen Ausbildungskonzept*. In Cohn, R. C.; Terfurth, C. (Hrsg.): Lebendiges Lehren und Lernen. TZI macht Schule. Klett-Cotta. Stuttgart 1993. S. 192 - 212

Koch, F.; Krellenberg, K. (2021): Nachhaltige Stadtentwicklung. Die Umsetzung der Sustainable Development Goals auf kommunaler Ebene. Springer. ISBN 978-3-658-33926-5

Koordinierungsstelle Handeln für eine jugendgerechte Gesellschaft (2018): *Handeln für eine jugendgerechte Gesellschaft.* Online: https://archiv.jugendgerecht.de/downloads/screen_broschuere_16wege_einzeln.pdf (Zugriff: 20.03.2023)

Koordinierungsstelle Handeln für eine jugendgerechte Gesellschaft (2017): *16 Wege zu mehr Jugendgerechtigkeit. Gelingensbedingungen für jugendgerechte Kommunen*. Online: https://archiv.jugendgerecht.de/downloads/screen_broschuere_16wege_einzeln.pdf (Zugriff: 08.08.2023)

Koordinierungsstelle kommunale Entwicklungspolitik Mitte (o.J.): *Die drei Dimensionen von Nachhaltigkeit*. Hrsg: Bezirksamt Mitte von Berlin. Online: https://www.berlin.de/ba-mitte/politik-und-verwaltung/entwicklungspolitik/nachhaltigkeit/artikel.767430.php (Zugriff: 22.08.2023)

Korell, M.; Schat, H-D. (2013): *Entwicklung eines Transfermodells*. In Warschatt, Joachim (Hrsg.): Transfer von Forschungsergebnissen in die industrielle Praxis. S. 12–36. Frauenhofer Verlag.

Kuhlmeier, W.; Melzig, C.; Kretschmer, S. (2021): *Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Die Modellversuche 2015–2019 auf dem Weg vom Projekt zur Struktur*. Online: https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/16974 (Zugriff: 08.05.2023)

Kuhlmeier, W.; Mohoricˇ, A.; Vollmer, T. (Hrsg.) (2014): *Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Modellversuche 2010–2013: Erkenntnisse, Schlussfolgerungen und Ausblicke*. Bundesinstitut für Berufsbildung: Bertelsmann (Berichte zur beruflichen Bildung).

Kuhlmeier, W.; Vollmer, T. (2018): *Ansatz einer Didaktik der Beruflichen Bildung für nachhaltige Entwicklung.* In: Tramm, T.; Casper, M.; Schlömer, T. (Hrsg.): Didaktik der beruflichen Bildung – Selbstverständnis, Zukunftsperspektiven und Innovationsschwerpunkte. Bielefeld, S. 131-151

Kutscha, G.; Fischer, A. (2003): Der Strukturgitteransatz: Kritische Theorie der ökonomischen Bildung – Perspektiven vor den Herausforderungen der Neuen Ökonomie. Ein virtuelles Gespräch in drei Abschnitten. In: Fischer, A. (Hrsg.): Im Spiegel der Zeit. Sieben berufs- und wirtschaftspädagogische Protagonisten des zwanzigsten Jahrhunderts. Frankfurt am Main, S. 93 – 124.

Krappmann, L. (1975): *Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen*. 4. Aufl. Veröffentlichung des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung. Stuttgart: Klett-Cotta.

Kremer, H-H. (2004): *Qualifizierungsnetzwerke - Lernumgebung für Lehrkräfte?* bwp@. http://www.bwpat.de/spezial1/kremer.shtml (Zugriff: 10.07.2023)

Kulin, S., Frank; K. Fickermann, D.; Schwippert, K. (Hrsg.) (2012): *Netzwerke im Bildungsbereich:* Band 5. Soziale Netzwerkanalyse: Theorie, Methoden, Praxis. Waxmann. Online: http://www.socialnet.de/rezensionen/isbn.php?isbn=978-3-8309-2672-6 Zugriff: 18.07.2023)

Kultusministerkonferenz (2004): Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Bäcker/Bäckerin.

Lambrecht, M. (2016): Kontingenz als latente Steuerungsstrategie des BNE-Transfers. Objektiv-hermeneutische Rekonstruktionen zum Steuerungsimpuls ‚Auszeichnung als Kommune der BNE - Weltdekade' und dessen Aneignung auf kommunaler Ebene. In: Bormann, I.; Hamborg, S.; /Heinrich, M. (Hrsg.): Governance-Regime des Transfers von Bildung für nachhaltige Entwicklung. Qualitative Rekonstruktionen. Wiesbaden, S. 245– 272.

Libbe, J.; Trapp, Jan H. (2005): Gemeinwohlsicherung als Herausforderung – kommunale Steuerungspotenziale in differenzierten Formen der Aufgabenwahrnehmung – Eine Positionsbestimmung. Online: https://backend.repository.difu.de/server/api/core/bitstreams/788630c6-84a5-4a14-bb81-804e1770ef51/content (Zugriff: 06.05.2023)

Lukowitz, T. (2017): *Multirelationale Netzwerkanalyse formaler Organisationsstrukturen*: Dissertation. Online: https://kups.ub.uni-koeln.de/8056/ (Zugriff: 18.07.2023)

Mayring, P. (2010): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Meyer, T. (2003): *Was ist Politik*. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Schleswig-Holstein (1999): Lehrplan für die Berufsschule. Verwaltungsfachangestellter / Verwaltungsfachangestellte.

Mohorič, A. (2015): *Transfer von Modellversuchsergebnissen – ein Beispiel aus dem Förderschwerpunkt Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung*. Haushalt in Bildung & Forschung, 4(1), 33–39. https://doi.org/10.3224/hibifo.v4i1.18193

Mohorič, A., Vollmer, T.; Kuhlmeier, W. (2017): *Transfer und Nachhaltigkeit – Anschluss an die Ordnungsarbeit*. In Schemme, D.; Novak; H. Garcia-Wülfing, I. (Hrsg.), Berichte zur beruflichen Bildung. Transfer von Bildungsinnovationen - Beiträge aus der Forschung (S. 219–243). W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.

Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung (2017): *Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Der deutsche Beitrag zum UNESCO - Weltaktionsprogramm.* Berlin. Online: https://dserver.bundestag.de/btd/18/136/1813679.pdf (Zugriff: 23.08.2023)

Nationale Plattform Bildung für Nachhaltige Entwicklung (Hrsg.) (2021): Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) als kommunale Querschnittsaufgabe und als Chance für kommunale Nachhaltigkeitsentwicklung. Positionspapier Schule-Kommune. Berlin.

Nelson, H.G.; Stolterman, E. (2014): The design way. Intentional change in an unpredictable world. London: MIT Press.

Platon (1985): *Der Staat*. Berlin: Akademie Verlag.

Platon (2013): *Nomoi*. 1. Aufl. Berlin: Akademie Verlag.

Plöger, S. (2020): Zieht euch warm an, es wird heiß! Den Klimawandel verstehen und aus der Krise für die Welt von morgen lernen. Westend. 978-3-86489-286-8

Pötschke, M.; Simonson, J. (2001): *Online-Erhebungen in der empirischen Sozialforschung: Erfahrungen mit einer Umfrage unter Sozial-, Markt- und Meinungsforschern*. ZA-Information / Zentralarchiv für Empirische Sozialforschung, 49, 6-27. Online: https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-199130 (Zugriff: 18.08.2023)

Rat für Nachhaltige Entwicklung (2020): *Kommunen als zentrale Akteur*innen nachhaltiger Entwicklung*. Stellungnahme an den Staatssekretärsausschuss für nachhaltige Entwicklung zur Sitzung am 15.02.2021. Online: https://www.nachhaltigkeitsrat.de/wp-content/uploads/2020/11/20201120_RNE_Stellungnahme_an_den_StS-Ausschuss_fuer_Nachhaltige_Entwicklung_zur_kommunalen-Nachhaltigkeit.pdf (Zugriff: 22.08.2023)

Rat für Nachhaltige Entwicklung (2023): *Berichtsrahmen Nachhaltige Kommune (BNK).* Online: https://www.nachhaltigkeitsrat.de/projekte/berichtsrahmen-nachhaltige-kommune/ Zugriff: 05.05.2023)

Reichard, C. (2000): *Verwaltungsreformen.* In: Holtmann, E. (Hrsg.): Politik-Lexikon. 3. Auflage. S. 739-742. München/Wien: Oldenbourg.

Reichard, C.; Veit, S.; Wewer, G. (2019): *Verwaltungsreform – eine Daueraufgabe*. In: Veit, S.; Reichard, C.; Wewer, G. (Hrsg.): Handbuch zur Verwaltungsreform. Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH. 5. Auflage. S. 1 – 14.

Reinmann, G. (2015). *Studientext Didaktisches Design*. Hamburg.

Reinmann, G. (2019): *Reader zu Design-Based Research*. Hamburg. Online verfügbar unter: http://gabi-reinmann.de/?page_id=4000 (Zugriff: 22.08.2023)

Reinmann, G. (2020): Ein holistischer Design-Based Research-Modellentwurf für die Hochschuldidaktik. EDeR – Educational Design Research, 4(2).

Reinmann, G. (2021): *Reader zu Design-Based Research*. Hamburg. Online: https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2020/12/Reader_DBR_Jan-2021.pdf (Zugriff: 22.08.2023)

Rehrl, M.; Gruber, H. (2007): *Netzwerkanalysen in der Pädagogik.* Ein Überblick über Methode und Anwendung (Heft 2). Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 53, S. 243–264.

Roth, H. (1971): Pädagogische Anthropologie. (3. Aufl.). Schroedel.

Schack, C., Neise, T.; Franz, M. (2023): *Erfolgsfaktoren für eine nachhaltige Entwicklung von Gewerbegebieten*. Online: https://doi.org/10.1007/s00548-023-00848-z (Zugriff: 22.08.2023)

Schaperunter, N. (2012): Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre -HRK-Fachgutachten ausgearbeitet für die HRK von Niclas Schaperunter Mitwirkung von Oliver Reis und Johannes Wildt so wie Eva Horvath und Elena Bender. Online: https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/fachgutachten_kompetenzorientierung.pdf (Zugriff: 22.08.2023)

Scheller, H. (2017): *Kommunale Infrastrukturpolitik. Zwischen Konsolidierung und aktiver Gestaltung.* In: Aus Politik und Zeitgeschichte/bpb.de. Online: https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/246431/kommunale-infrastrukturpolitik-zwischen-konsolidierung-und-aktiver-gestaltung/ (Zugriff: 22.04.2023)

Schlömer, T.; Kiepe, K.; Rüdebusch, G.; Günther, N.; Liehr, J. (2023): Die Erkundung von Phänomenen und Schlüsselstellen des Transfers von Berufsbildung für eine Nachhaltige Entwicklung (BBNE) – eine Transfermodellierung. Online: https://lit.bibb.de/vufind/Record/DS-781144/Description (Zugriff: 08.05.2023)

Slepcevic-Zach, P.; Tafner, G. (2012): *Input – Output – Outcome: Alle reden von Kompetenzorientierung, aber meinen alle dasselbe? Versuch einer Kategorisierung*. In Pächter, M.; Stock, M; Schmöler-Eibinger, S.; Slepcevic-Zach, P; Weirer, W. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht, ISBN 978-3-407-83177-4, Beltz Verlag: Weinheim Basel.

Slopinski, A.; Panschar, M.; Berding, F.; Rebmann, K. (2020): *Nachhaltiges Wirtschaften zwischen Gesellschaft, Ökonomie und Bildung – Ergebnisse eines transdisziplinären Projekts.* In: bwp@ Spezial 17: Zukunftsdiskurse – berufs- und wirtschaftspädagogische Reflexionen eines Modells für eine nachhaltige Wirtschafts- und Sozialordnung, hrsg. v. Slopinski, A.; Panschar, M.; Berding, F.; Rebmann, K., 1-22. Online: https://www.bwpat.de/spezial17/slopinski_etal_spezial17.pdf (Zugriff: 29.07.2023).

Schmid, K.; Wilke, P. (2016): Branchenanalyse Kommunale Verwaltung. Zwischen Finanzrestriktionen und veränderten Arbeitsanforderungen – welche Trends bestimmen die Beschäftigungsentwicklung in der kommunalen Verwaltung? Online: https://www.boeckler.de/pdf/p_study_hbs_314.pdf (Zugriff: 12.05.2023)

Schmidt-Eichstädt (1985): Die Machtverteilung zwischen der Gemeindevertretung und dem Hauptverwaltungsbeamten im Vergleich der deutschen Gemeindeverfassungssysteme. In: Archiv für Kommunalwissenschaften (AfK) 1985, S. 20–37.

Schratz, M.; Ammann, M.; Anderegg, N.; Bergmann, A., Gregorzewski, M., Mauersberg, W.; Möltner, V. (2019): *Schulleitungshandeln an ausgezeichneten Schulen.* Zeitschrift für Bildungsforschung, 9 (1), 71–88. https://doi.org/10.1007/s35834-019-00243-5

Schütt-Sayed, S. (2020): Nachhaltigkeit im Unterricht berufsbildender Schulen: Analyse, Modellierung und Evaluation eines Fort- und Weiterbildungskonzepts für Lehrkräfte. Berufsbildung, Arbeit und Innovation. Berufsbildung, Arbeit und Innovation - Dissertationen und Habilitationen. Bielefeld. https://doi.org/10.3278/6004723w (Zugriff: 22.08.2023)

Schütt-Sayed, S.; Casper, M.; Vollmer, T. (2021): *Mitgestaltung lernbar machen – Didaktik der Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung*. In: Melzig, C.; Kuhlmeier, W.; Kretschmer, S. (Hrsg.): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Die Modellversuche 2015–2019 auf dem Weg vom Projekt zur Struktur. Bonn 2021, S. 200–227 – URL: https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/16974 (Zugriff: 01.04.2023)

Schuppert, G. (2001): *Der moderne Staat als Gewährleistungsstaat*. In: Schröter, E. (Hrsg.): Empirische Policy- und Verwaltungsforschung. Opladen, S. 399–414.

Seikel, D. (2008): *Die Liberalisierungs-Agenda der EU*. In: Die Aufgabe des Staates, Nr. 182, Heft 2/2008, S. 70-81. Online: https://www.humanistische-union.de/publikationen/vorgaenge/182-vorgaenge/publikation/die-liberalisierungs-agenda-der-eu/ (Zugriff: 11.11.2022)

Slepcevic-Zach, P.; Tafner, G. (2012): *Input – Output – Outcome: Alle reden von Kompetenzorientierung, aber meinen alle dasselbe? Versuch einer Kategorisierung*. In: Paechter, M. u.a.: Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht. Weinheim, S. 27–41.

Speier, F.; Fiederer, H.; Klee, G.; Gottschalk, F. (2001): Nachhaltige Entwicklung und kommunale Verwaltungsmodernisierung - Entlastungspotenziale und Durchsetzungschancen eines integrativen Ansatzes. Online: https://pudi.lubw.de/detailseite/-/publication/81903 (Zugriff: 27.07.2023)

Singer, T.; Ricard, M.; Hangartner, D. (2015): Plädoyer für eine mitmenschliche Wirtschaft. In: Mitgefühl in der Wirtschaft. Ein bahnbrechender Forschungsbericht. München

Sommer, B., Kny, J., Stumpf, K.; Wiefek, J. (2016): *Gemeinwohl-Ökonomie: Baustein einer Transformation zu einer ressourcenleichteren Gesellschaft?* In: Rogall, H., Binswanger, H.-C., Ekardt, F., Grothe, A. et al. (Hrsg.): Jahrbuch Nachhaltige Ökonomie 2016/2017 – Im Brennpunkt: Ressourcenwende. Marburg: Metropolis. S. 237–253.

Staatssekretärsausschuss für nachhaltige Entwicklung (2020): *Nachhaltigkeit: Bildung und Engagement – Bildung als Schlüssel für nachhaltige Entwicklung stärken*:

Staatssekretärsausschuss für nachhaltige Entwicklung - Beschluss vom 14. Dezember 2020.
Stachowiak, H. (1973): *Allgemeine Modelltheorie*. Wien New York: Springer Verlag.
Stadt Heidelberg (2023): *Energie & Klimaschutz - Für eine klimaneutrale Kommune*. Online: https://www.heidelberg.de/hd/HD/Leben/Energie+und+Klimaschutz.html (Zugriff: 19.04.2023)
Stadt Wuppertal (o.J.): *Nachhaltigkeit - Gegenwart und Zukunft denken*. Online: https://www.wuppertal.de/rathaus-buergerservice/umweltschutz/nachhaltigkeit/index.php (Zugriff: 22.04.2023)
Statista (2023): *Reichtumspyramide. Verteilung des Reichtums auf der Welt im Jahr 2021*. Online: https://de.statista.com/statistik/daten/studie/384680/umfrage/verteilung-des-reichtums-auf-der-welt/ (Zugriff: 23.04.2023)
Statistisches Bundesamt (2023): *Top 10 Ausbildungsberufe Frauen 2021*. Online: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/_Grafik/_Interaktiv/top-10-ausbildungsberufe-frauen.html
Strotmann, C.; Kastrup, J.; Casper, M.; Kuhlmeier, W., Nölle-Krug, M.; Kähler, A.-F. (2023): Ein Modell zur Strukturierung und Beschreibung nachhaltigkeitsbezogener Kompetenzen für Auszubildende in Lebensmittelhandwerk und -industrie. In: Ansmann, M.; Kastrup, J.; Kuhlmeier, W. (Hrsg.): Berufliche Handlungskompetenz für nachhaltige Entwicklung. Die Modellversuche in Lebensmittelhandwerk und -industrie. Bonn.
Strotmann, C.; Telieps, J.; Kuhlmeier, W.; Kastrup, J.; Hemkes, B. (2020): Curriculare Verankerung einer Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung in Berufen des Lebensmittelhandwerks und der Lebensmittelindustrie. In: Haushalt in Bildung & Forschung (2020) 3, S. 19–34.
Stucke, N.; Schöneich, M. (1998): *Organisation der Stadtverwaltung und deren Reform/Modernisierung*. In: Wollmann, H.; Roth, R. (Hrsg.): Kommunalpolitik. Politisches Handeln in den Gemeinden, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Band 356, 2. völlig überarbeitete und aktualisierte Ausgabe, Bonn, S. 411 – 430.
Tafner, G. (2018): „Der Sinn der Leistung kann nie ausschließlich in ihr selbst liegen" (Klafki). Ansätze zur Eigenständigkeit einer bildungstheoretisch fundierten beruflichen Didaktik. In: Tramm, T.; Casper, M.; Schlömer, T. (Hrsg.): Didaktik der beruflichen Bildung – Selbstverständnis, Zukunftsperspektiven und Innovationsschwerpunkte. Bielefeld, S. 51-70.
Tafner, G., Thole, C., Hantke, H., Casper, M. (2022): Paradoxien und Spannungsfelder in Beruf und Wirtschaft wirtschaftspädagogisch nutzen. In Kögler, K.; Weyland, U.; Kremer, H.-H. (Eds.), Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2022 (1st ed., pp. 13–36). Verlag Barbara Budrich. https://doi.org/10.2307/j.ctv34h090b.4
Thielsch, M. T.; Weltzin, S. (2009): *Online-Befragungen in der Praxis.* In: Brandenburg, T.; Thielsch, M. T.: Praxis der Wirtschaftspsychologie. Münster: MV Wissenschaft. Online: https://www.archiv.soziologie.phil.uni-erlangen.de/system/files/6_thielsch_2009_onlinebefragungen_prakt._anleitung.pdf (Zugriff: 22.08.2023)

Thole, C. (2021): Berufliche Identitätsarbeit als Bildungsauftrag der Berufsschule. Am Beispiel der dualen Ausbildung im Einzelhandel. Dissertation zur Erlangung des Doktorgrads. In: Friese, M.; Jenewein, K.; Seeber, S.; Spöötl, G.: Berufsbildung, Arbeit und Innovation Dissertationen/Habilitationen, Band 62. Wbv

Töpfer, A. (2012): Erfolgreich Forschen - Ein Leitfaden für Bachelor-, Master-Studierende und Doktoranden. Springer, Berlin Heidelberg. 3. Auflage

Tramm, T. (o.J.): *Impulsreferat im Rahmen des Workshops „Berufliche Kompetenzen erfassen und beurteilen*". Online: https://hibb.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/33/2015/09/TrammVortragA4.pdf

Tramm, T. (2005): *Strategie der curricularen Entwicklungsarbeiten in CULIK*. Online: https://www.ew.uni-hamburg.de/ueber-die-fakultaet/personen/tramm/files/strategieculik.pdf

Tramm, T.; Naeve, N. (2007): Auf dem Weg zum selbstorganisierten Lernen - Die systematische Förderung der Selbstorganisationsfähigkeit über die curriculare Gestaltung komplexer Lehr-Lern-Arrangements. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe13/tramm_naeve_bwpat13.shtml

Trapp, J. H.; Tomerius, S.; Libbe, J. (2002): Liberalisierung und Privatisierung der kommunalen Aufgabenerfüllung – Strategische Steuerung statt operativer Leistungserstellung? In: Libbe, J.; Tomerius, S.; Trapp, J. H. (Hrsg.): Liberalisierung und Privatisierung öffentlicher Aufgabenerfüllung. Soziale und umweltpolitische Perspektiven im Zeichen des Wettbewerbs. Berlin, Difu-Beiträge zur Stadtforschung, Bd. 37.

UBA – Umweltbundesamt (2019): *Umweltaspekte im Vergabeverfahren. Rechtliche Grundlagen*. Online: https://www.umweltbundesamt.de/themen/wirtschaft-konsum/umweltfreundliche-beschaffung/umweltaspekte-im-vergabeverfahren-rechtliche (zuletzt am 28.11.2022)

UBA - Umweltbundesamt (2022a): *Städte gemeinsam für alle lebenswert und nachhaltig gestalten.* Online: https://www.umweltbundesamt.de/themen/staedte-gemeinsam-fuer-alle-lebenswert-nachhaltig

UBA - Umweltbundesamt (2022b): *Digitale Dienste / Cloud Computing.* Online: https://www.umweltbundesamt.de/themen/digitalisierung/gruene-informationstechnik-green-it/digitale-dienste-cloud-computing#die-starken-der-green-cloud-computing-methode (Zugriff: 25.04.2023)

Umweltlernen in Frankfurt e.V. (o.J.): *Bildung für nachhaltige Entwicklung in Frankfurt*. Online: http://www.bne-frankfurt.de/bne-in-frankfurt/ (Zugriff: 09.05.2023)

UNESCO – Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2014): *UNESCO-Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung".* Bonn. Online: https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-01/unesco_roadmap_bne_2015.pdf (Zugriff: 18.07.2023)

UNESCO - Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur; DUK – Deutsche UNESCO-Kommission e. V (2021): *Bildung für nachhaltige Entwicklung. Eine Roadmap*. Bonn. ISBN 978-92-3-000149-0. Online: https://www.unesco.de/sites/default/files/2022-02/DUK_BNE_ESD_Roadmap_DE_barrierefrei_web-final-barrierefrei.pdf

UN-Generalversammlung (2017): Resolution der Generalversammlung 72 / 222. Bildung für nachhaltige Entwicklung im Rahmen der Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung. Online: https://www.un.org/Depts/german/gv-72/band1/ar72222.pdf (Zugriff: 05.04.2023)

Veit, S.; Reichard, C.; Wewer, G. (Hrsg) (2019): *Handbuch zur Verwaltungsreform*. Wiesbaden, Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH. 5. Auflage.

Vereinte Nationen (2015): Resolution der Generalversammlung, verabschiedet am 1. September 2015: Entwurf des Ergebnisdokuments des Gipfeltreffens der Vereinten Nationen zur Verabschiedung der Post-2015-Entwicklungsagenda. Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung (Anlage).

Verordnung über die Berufsausbildung zum Verwaltungsfachangestellten/zur Verwaltungsfachangestellten vom 19. Mai 1999 (BGBl. I S. 1029)

Vöcklinghaus, S. (2012): *Nauwa– Fokusthema: Akteursanalyse*. Karlsruhe/Essen/Düsseldorf. Online: http://www.nauwa.de/nauwa/public/Download/Fokusthema_Akteursanalyse.pdf (Zugriff: 22.08.2023)

Vollmer, T.; Kuhlmeier, W. (2014): *Strukturelle und curriculare Verankerung der Beruflichen Bildung für eine nachhaltige Entwicklung*. In: Vollmer, T.; Kuhlmeier, W. (Hrsg.): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Modellversuche 2010-2013: Erkenntnisse, Schlussfolgerungen und Ausblicke. Bielefeld. S. 197-224.

Vonneilich, N. (2020): *Soziale Beziehungen, soziales Kapital und soziale Netzwerke: eine begriffliche Einordnung.* In Klärner, A.; Gamper; M.; Keim-Klärner, S. (Hrsg.), Open. Soziale Netzwerke und gesundheitliche Ungleichheiten: Eine neue Perspektive für die Forschung (S. 33–48).

Wagner, P.; Hering, L. (2014): *Online-Befragung*. In: Baur, N., Blasius, J. (eds) Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Springer VS, Wiesbaden. Online: https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0_48 (Zugriff: 18.08.2023)

Weber, M. (1992): *Wissenschaft als Beruf/Politik als Beruf*. Herausgegeben von Wolfgang J. Mommsen und Wolfgang Schluchter in Zusammenarbeit mit Birgitt Morgenbrod. Tübingen: JCB Mohr (Paul Siebeck). Max Weber Gesamtausgabe I/17.

Weber, M. (2015): *Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*. Vollständige Ausgabe, 2. Aufl. Erstausgabe 1905 Hamburg.

Wehling, H-G. (2022): *Wer wird Bürgermeister*? In: Witt, P. (Hrsg.): Karrierechance Bürgermeisteramt: Leitfaden für die erfolgreiche Kandidatur und Amtsführung. Richard Boorberg Verlag. 3. Auflage

Weinert, F. E. (2001). *Concept of Competence: A Conceptual Clarification*. In Rychen, D. S.; Salganik, L. H. (Hrsg.): Defining and Selecting Key Competencies (S. 45–65). Seattle: Hogrefe & Huber.

Weiß, R. (2011): *Vorwort.* In: Bethscheider, Monika; Höhns, Gabriela; Münchhausen, Gesa (Hrsg.): Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung. S. 5-6. ISBN 978-3-7639-1136-3

Wittmayer, J.; Hölscher, K. (2017): Transformationsforschung: Definitionen, Ansätze, Methoden. TEXTE 103/2017.

Wollmann, H. (2002): *Die traditionelle deutsche kommunale Selbstverwaltung – ein „Auslaufmodell"?* In: Deutsche Zeitschrift für Kommunalwissenschaften, 41. Jahrgang, 2000/1, S. 42- 51.

Wulf, C. (2016): Bildung und Kultur als Aufgaben der UNESCO – Aktuelle Herausforderung und Perspektiven. In: Bildung und Erziehung, H. 3 (2016): Agenda 2030. Köln.

Wulf, C.; Zirfas, J. (2014): *Handbuch Pädagogische Anthropologie*. Handbuch. Springer VS. Online: http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&db=nlabk&AN=667179 https://doi.org/10.1007/978-3-531-18970-3

Zimmermann, A. (2006): *Instrumente zur Akteursanalyse – 10 Bausteine für eine partizipative Gestaltung von Kooperationssystemen*. Aus der Reihe: Förderung partizipativer Entwicklung in der deutschen Entwicklungszusammenarbeit.

Anhang 1 Kurzfassung der Ergebnisse

Kommunalverwaltungen übernehmen eine wichtige Funktion bei der Ausgestaltung nachhaltigkeitsorientierter Verwaltungsreformen und städtischer Maßnahmen im Sinne der Agenda 2030. Hier setzt auch die vorliegende Forschungsarbeit an: Für eine nachhaltige Transformation von Kommunen sind Verwaltungsmitarbeiter*innen als „Change Agents“ zu befähigen, um nachhaltigkeitsorientierte Entscheidungen in Städten und Gemeinden herbeizuführen und Generationengerechtigkeit zu fördern. Auf Grundlage von theoretischen und empirischen Explorationen wird aufgezeigt, wie eine Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) in deutschen Kommunalverwaltungen implementiert werden kann. Im Rahmen einer bundesweiten onlinebasierten Akteursanalyse wurden daher Verwaltungsfachkräfte verschiedener Kommunen befragt, um – empirisch fundiert – mehr über ihre berufliche Praxis im Zusammenhang mit der nachhaltigkeitsorientierten Entwicklung von Kommunalverwaltungen zu erfahren. Mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse (nach Mayring 2010) wurden die Antworten aller Teilnehmenden ausgewertet. Die Aus- und Fortbildung des Personals nimmt aus Sicht der Mitarbeitenden die höchste Priorität ein, wenn es um die Verankerung von Beruflicher Bildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) in die Kommunalverwaltungen geht. Das Anliegen, die Erledigung kommunaler Aufgaben umweltverträglicher und sozial gerechter zu gestalten, kollidiert dabei nicht selten mit dem Sparsamkeitsgrundsatz der Gemeindeordnungen und der angespannten Haushaltssituation vieler Kommunen. Die Aktualisierung der Ausbildungsverordnung für Verwaltungsfachangestellte, die Vorbildfunktion von Bürgermeister*innen und ein zentral vorgegebenes nachhaltigkeitsorientiertes Leitbild, welches soziale, ökologische und ökonomische Aspekte der Nachhaltigkeit verbindet, können hier – neben einer staatlichen Förderung für die Implementierung von BBNE in Kommunalverwaltungen – Abhilfe leisten. Diese und weitere Erkenntnisse fließen in ein mit Hilfe des Design-Based-Research-Ansatzes adaptiertes BBNE-Kompetenzmodell für die Kommunalverwaltung ein, das als Orientierungsrahmen für Ausbilder*innen und Lehrkräfte einer nachhaltigkeitsorientierten Gestaltung von Lehr-/Lernarrangements in der Kommunalverwaltung und im Berufsschulunterricht dienen soll.

Anhang 2 Executive Summary

Local governments play an important role in shaping sustainability-related administrative reforms and urban measures in line with the „Agenda 2030“. This is also the starting point for this research work: For a sustainable transformation of municipalities, administrative employees must be empowered as change agents in order to bring about sustainability-related decisions in cities and municipalities and to promote intergenerational justice. Based on theoretical and empirical explorations, the project shows how vocational training for sustainable development can be implemented in German municipal administrations. Within the framework of a nationwide actor analysis, administrative professionals from different municipalities were interviewed online in order to learn - empirically based - more about their professional practice in connection with sustainability-oriented development of local governments. Using qualitative content analysis (after Mayring 2010), the answers of all participants were evaluated. From the employees‘ point of view, the education and training of the staff takes the highest priority when it comes to anchoring vocational education for sustainable development in local governments. The concern to make the execution of municipal tasks more environmentally compatible and socially just often collides with the principle of economy of the municipal regulations and the tight budget situation of many municipalities. Updating the training regulations, the role model function of mayors and a centrally specified sustainability-related mission statement that combines social, ecological and economic aspects of sustainability can help here - in addition to state funding for the implementation of sustainable development in local governments. These and other findings are incorporated into a sustainability-related competence model for local government adapted with the help of the design-based research approach, which is intended to serve as an orientation framework for trainers and teachers of a sustainability-related design of teaching/learning arrangements in local government and in vocational school teaching.

Jana Costa, Helge Kminek,
Teresa Ruckelshauß,
Mandy Singer-Brodowski,
Johanna Weselek (Hrsg.)

Bildung für nachhaltige Entwicklung: Kontroversen und Debatten

*Schriftenreihe „**Ökologie und Erziehungswissenschaft**" der Kommission Bildung für nachhaltige Entwicklung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)*
2025 • 164 Seiten • kart. • 44,90 € (D) • 46,20 € (A)
ISBN 978-3-8474-3144-2 • eISBN 978-3-8474-3281-4 (Open Access)

Dieser Band setzt sich mit drängenden Fragen im Forschungsfeld Bildung für nachhaltige Entwicklung auseinander: Wie lassen sich normative Zielsetzungen und die Ergebnisoffenheit von Bildungsprozessen in Einklang bringen? Welche neuen Perspektiven eröffnen sich für die berufliche Professionalität im Kontext von BNE? Wie kann mit Herausforderungen, wie negativen Emotionen angesichts globaler Krisendiagnosen, umgegangen werden?

Die Beiträge widmen sich konkreten Ansätzen und interdisziplinären Schnittstellen und greifen dabei zentrale Kontroversen und Debatten im Forschungsfeld auf.

www.shop.budrich.de

Anna-Franziska Kähler

Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Kommunalverwaltung

Akteursanalyse und Kompetenzmodell am Beispiel des Berufs Verwaltungsfachangestellte/r

Kommunalverwaltungen spielen eine Schlüsselrolle bei der Umsetzung von Nachhaltigkeitszielen. Wie können Mitarbeitende im Rahmen der Ausbildung besser darauf vorbereitet werden? Dieses Buch schafft Grundlagen für die Integration beruflicher Bildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) in Kommunen und für die Ausbildung von Verwaltungsfachangestellten. Mittels empirischer Studien entwickelt die Autorin ein BBNE-Kompetenzmodell, um Verwaltungsmitarbeitende als „Change Agents“ auszubilden und nachhaltige Entscheidungen in Städte und Gemeinden zu integrieren. Das Buch bietet eine praxisnahe Grundlage für nachhaltigkeitsorientierte Bildung im kommunalen Kontext.

Die Autorin: Dr. Anna-Franziska Kähler,
wissenschaftliche Mitarbeiterin/Postdoc,
Leuphana Universität Lüneburg

ISBN 978-3-96665-095-3

9 783966 650953

www.budrich-academic-press.de