

Berufliche Bildung braucht zur Überwindung einer nicht-nachhaltigen Gegenwart ein anderes Orientierungsmodell



Prof. Dr. Franz Kaiser (Mitglied im Wissenschaftlichen Beraterkreis von IG Metall und ver.di)

[\[1\]](#) Der Beitrag betrachtet die Ziele der traditionellen Berufsausbildung in Deutschland und die aktuellen Herausforderungen einer nicht-nachhaltigen Gegenwart (Euler 2019). Anschließend wird auf die bisherigen Entwicklungen zur Förderung einer nachhaltigen Berufsbildung eingegangen. Aus den nach wie vor bestehenden Widersprüchen und Spannungsfeldern, die sich daraus ergeben, zeigt sich die Notwendigkeit, die 17 Ziele der nachhaltigen Entwicklung (SDGs) mit der Berufsbildung zu verknüpfen (Kaiser 2023) und hierfür ein neues Orientierungsmodell zu nutzen, das die individuelle Entwicklung der Auszubildenden mit deren berufsfachlichen Qualifizierung, sozialen Kompetenzentwicklung und in Verbindung mit Welterhalt neu ausrichtet. Ein Orientierungsmodell für nachhaltige Berufsbildung.

Tradition: Berufsbildung als Sozialisation in einen Teilbereich der Gesellschaft

War über viele Jahrhunderte hinweg, seit der Sesshaftwerdung des Menschen, Arbeit in den städtischen Lebenszentren und kulturellen Hochburgen eine Last, die man den Sklaven und Rechtlosen aufbürdete, so gelangt sie mit der Verbreitung des Christentums und dem Wachstum der Städte im Mittelalter zur Anerkennung. Die wirtschaftlich aufstrebenden Zünfte erhalten Mitspracherechte im städtischen Rat und Achtung in der bürgerlichen Gemeinschaft der Stadt. Diesen Zünften obliegt es auch die heranwachsenden Arbeitskräfte im Handwerk und in den kaufmännischen Gilden zu erziehen, was zu dieser Zeit in der häuslichen Gemeinschaft geschieht. Damals gibt es kaum fixierte Regelungen wie diese zu erfolgen hat. Die Zünfte regeln als geschlossene soziale Gemeinschaften ihre Belange, haben ihre Riten (Neß 2020), Feiertage, Kleidungsstile, Orte der Begegnung und die vertrauensbasierte Hoheit über die Ausbildung. „Es ist bezeichnend, dass der Lehrling im Vorfeld seiner Lossprechung keine Probe seines Wissens oder Könnens ablegen musste, sondern die Zunftoberen sich mit der Erklärung des Lehrherrn beschieden, er habe seiner Ausbildungspflicht Genüge getan.“ (Zabeck, 2013, 56). Damit wird aber auch deutlich, dass die sehr auf Werte und Verhalten ausgerichtete Sozialisation in eine Gemeinschaft, die ein abgegrenzter Teil der städtischen Gesellschaft ist, wesentliches Ziel dieser Erziehung ist. Selbstständige Auseinandersetzung mit Gesellschaft und Welt ist hierbei (noch) nicht vorgesehen. Vielmehr erwächst aus der Aufnahme in die soziale Gemeinschaft die Verpflichtung zum gegenseitigen Beistand innerhalb der Zunft und zugleich die Sicherheit, dass, wenn einmal aufgenommen und als Geselle freigesprochen, das Auskommen Bestand haben wird. In dieser Zeit ist auch das Ausbeutungsverhältnis zwischen Menschen und Natur weitgehend unproblematisch – zu gering ist die Bevölkerungszahl und der Rohstoffverbrauch als das er bereits negative Auswirkungen auf die teilweise noch mystifizierte Natur und Schöpfung Gottes hat.

Erst zum Ende des 18. Jahrhunderts beginnt der Staat sich mit „Zunftordnungen“ seitens der Grafen und Herzöge in die geschlossenen Gemeinschaften einzumischen, um den zunehmenden Missständen Einhalt zu gebieten und dafür zu sorgen, dass in der Lehrzeit tatsächlich etwas gelernt wird (Stratmann & Schlösser 1990, 17). Auch wenn in der Folge, auch aufgrund zunehmender staatlicher Einflussnahme zeitliche Freiräume geschaffen werden, damit das technische Zeichnen, die Übung an Werkstücken in den industriellen Lehrwerkstätten, den Bildungszentren des Handwerks und den „beruflichen Schulen“ erfolgen kann, liegt der Fokus auf der Qualifizierung für die Verrichtung spezialisierter, beruflicher Tätigkeiten (bis in die 1950er Jahre hinein gibt es ca. 1000 Ausbildungsberufe in beiden deutschen Staaten).

Naturgesetze und physikalische Zusammenhänge werden nur insoweit Gegenstand, als sie unmittelbar für das Verständnis der beruflichen Tätigkeit notwendig sind.

[\[1\]](#) Das Überschreiten der Berufsgrenzen und der Einblick in übergreifende Zusammenhänge außerhalb der unmittelbaren Lebenswelt wird in Arbeiterbildungsvereinen und sich gründenden Organisationen der Erwachsenenbildung zum Gegenstand. Erst in den gewerkschaftlichen Organisationen, die nicht berufsständisch verfasst sind, wird der enge Kreis der Solidarität in der beruflichen Zunft überwunden. „... an die Stelle der alten Zunft- und Gildensolidarität, die örtlich beschränkt und ständisch gebunden war, tritt eine andere, die aus zünftiger Beschränktheit auf die Berufsgenossen zur Erfassung aller Arbeitenden strebt und die Voraussetzungen zu einer menscheitsumfassenden Solidarität in sich trägt.“ (Siemsen 1926, 177). Anna Siemens Einschätzung zum Beitrag der Arbeiter:innenbewegung in Deutschland im Hinblick auf eine internationale Solidarität scheint aus heutiger Sicht, ca. 100 Jahre später, zu idealistisch. Dennoch wird hier die Emanzipation der Gewerkschaften aus der beruflichen Arbeit deutlich und eine potentielle Erweiterung des Bildungsverständnisses für berufstätige Menschen, wenn sie in einem anderen Beitrag die „... Schaffung eines neuen Berufs- und Ausbildungsrechts für Jugendliche [fordert], in welchem sie als Träger der künftigen Gesellschaftsarbeit ihr volles Recht auf Bildung erhalten, ...“ (ebd. 212). Nur so ließe sich, so Siemsen, ein demokratisches und solidarisches Gemeinwesen entfalten.

Nun kann im Jahr 2024 argumentiert werden, dass die vorübergehende Fokussierung auf die berufsfachliche Qualifizierung in einer arbeitsteiligen Gesellschaft rational und hilfreich ist und das sich zudem die allgemeine Bildung mit 10 Pflichtschuljahren erheblich ausgeweitet hat, so dass Einsicht in Weltzusammenhänge zu Genüge gegeben ist.

Dennoch birgt die beruflich spezialisierte Qualifizierung die Gefahr des Ausblendens von größeren Zusammenhängen in sich, die dann auch dazu beitragen, dass u.a. die Befähigung zur politischen Entscheidungsfindung (Tafner 2013) sowie zur Reflexion auch ökologischer Zusammenhänge als außerhalb des eigenen Zuständigkeitsbereichs wahrgenommen werden. Demzufolge würde dann auch eine aktuelle Forderung des Rats für nachhaltige Entwicklung wirkungslos verhallen, die auf Beteiligung der Beschäftigten ausgerichtet ist und auch in Verbindung mit den Ableitungen von Nora Räthzel in der aktuellen Ausgabe dieser Zeitschrift steht. „Förderung der Beteiligungsmöglichkeiten für die Beschäftigten zu Transformationsthemen in den Unternehmen, um so die Ideen und das Engagement der Beschäftigten für den Umbau der Wirtschaft in Richtung nachhaltiges Wirtschaften zu mobilisieren und ihre Beteiligung an den Veränderungsprozessen zu ermöglichen.“ (Rat für nachhaltige Entwicklung 2024, 10). Kann vor diesem Hintergrund berufliche Bildung in ihren bestehenden Leitzielen für eine nachhaltige Entwicklung vorbehaltlos modernisiert werden?

Herausforderungen einer nicht-nachhaltigen Gegenwart und taube Ohren

Die Gegenwart der klimatischen Veränderungen ist ein Fakt. Die Diskurse um die sogenannten „Kipppunkte“ erscheinen angesichts dieser Situation fast wie ein Theaterstück, bei dem Schauspieler:innen (globale NGOs, Forschungsinstitute, Regierungsberatungsgremien) in einer Daueraufführung die Bühne betreten, um aus Megaphonen in ein leeres Auditorium ihre wissenschaftlich basierten Botschaften zu senden. Das Auditorium der politisch Verantwortlichen scheint nicht hören zu wollen, weil das Füllen der Champagnerkelche im Foyer die fortgesetzte Steigerung der Exploration der Welt bedarf oder das tatsächliche Befolgen des ein oder anderen Rats zu Machtverlust und steigender Unbeliebtheit führen würde. Die Machteliten der Entscheidungsträger hat ihr solidarisches Verantwortungsbewusstsein verloren (Bregman 2024).

Um nur Stichworte dieser vorgetragenen Fakten zu nennen, sprechen wir von massivem Artensterben, Sinken des Grundwassers, Schmelzen von Gletschern, zunehmendem Weltraumschrott, unerträglichen Hitzewellen und Überflutungen und die damit einhergehende zunehmende Unsicherheit in der Lebensführung (UNU - EHS 2023).

Das ist aber nur ein Aspekt der „Klima-Krise“, weil wir erkannt haben, dass diese Folgen des Klimawandels komplexe Ursachegefüge haben und es bei einer Ausrichtung unserer Gesellschaftspolitik, unseres wirtschaftlichen Verhaltens und der Gestaltung der Lebensumstände um weitaus mehr als nur die Absenkung der Überhitzung des Planeten (1,5 Grad-Ziel) geht.



Abbildung 1: Ziele nachhaltiger Entwicklung.
Quelle: Open educational resources, 2018, CC BY-SA 3.0.

Die 17 „Sustainable Development Goals“ (SDGs) zielen zudem auf die Beseitigung der Armut, von Hunger und Ungleichheiten, die Förderung von Gesundheit, Wohlergehen, Bildung und Geschlechtergerechtigkeit, sauberes Wasser und Energieressourcen, Klimaschutz, menschenwürdige Arbeit und Wirtschaftswachstum, nachhaltigen Konsum und Produktion, funktionsfähige Infrastruktur, Innovationen und nachhaltige Städte und Gemeinden, Frieden und starke Institutionen, den Schutz der Meere und Gewässer sowie der Ökosysteme an Land und Partnerschaften zur Erreichung der vorgenannten Ziele.

Hieraus ergeben sich schwer zu erreichende Balancen, die aber zumindest eines notwendigerweise voraussetzen. Ein veränderter Begriff von menschlichem Fortschritt, der nicht auf Kosten anderer erfolgen darf – und dies schließt die nachfolgenden Generationen (Beschluss des BVerfG von 2021), den globalen Süden und unsere tierischen und pflanzlichen Mitbewohner der Erde ein. Damit einher geht die notwendige Kritik am Kapitalismus mit seinem Zwang zum permanenten Wachstum. Es geht demzufolge darum neu zu entscheiden welche Kategorien für gelungenes Wachstum herangezogen werden und hierzu gehören wachsende Produktivität und Rohstoffverbrauch nun mal nicht (Herrmann 2022; Tauss & Ehs 2016). Hilfreich ist hierzu unter anderem auch die Einsicht, dass diese Herausforderungen nicht vornehmlich technologisch zu lösen sind, sondern vielmehr einer radikalen Neuorientierung bedürfen, die u.a. auch in Betracht zieht, das Leben regionaler im Hinblick auf Mobilität zu gestalten und Arbeit zu reduzieren, statt ihren produktiven Ausstoß permanent zu erhöhen (Statistisches Bundesamt 2024). Zugleich können diese Herausforderungen nicht durch individuelle Aufklärung und Verhaltensänderung gelöst werden, sondern durch massive, global verbreitete und durchgesetzte Systemsteuerungen.

Zaghafte Reaktionen der beruflichen Bildung

Es sollte nach den vorangegangenen Ausführungen deutlich sein, dass ein grundlegender Wandel von gesellschaftlichen Entwicklungszielen von Nöten ist um eine nachhaltige Zukunft zu erreichen. Klaus Dörre spricht in dem Zusammenhang vom Zangenmechanismus, der sich bei Beibehaltung einer kapitalistischen Wirtschaft zeigt. „Auf der einen Seite bedingt der systemische Zwang zur Marktexpansion, dass sich kapitalistische Marktimperative – Akkumulation und erweiterte Reproduktion des Kapitals, Ausbeutung von Lohnarbeit und ökonomischer Wachstumsdrang – weltweit verallgemeinern. Auf der anderen Seite ist das nur möglich, wenn Gesellschaften dafür Sorge tragen, dass Märkte sozial und institutionell eingebettet werden, um überhaupt funktionieren zu können. Je erfolgreicher der Kapitalismus expandiert, desto aufwendiger und komplexer werden die Selbststabilisierungsmechanismen, die für eine intensivere Marktvergesellschaftung nötig sind“ (Dörre 2024, 198).

Kann vor diesem Hintergrund berufliche Bildung als ein Selbststabilisierungsmechanismus der kapitalistischen Wirtschaftslogik verstanden werden? Sind die Reformen, die es in der Ausrichtung der beruflichen Bildung (und ich fokussiere hier auf die Debatten und Veränderungen im Kontext des Dualen Systems in Deutschland) als genaue jene Sorge zu begreifen, die vor allem ein „Weiter so“ bestehender Strukturen unterstützen?

Betrachten wir die bisherige Reaktion der Berufsbildung auf die Klimaveränderungen seit den 1980er Jahren (Kaiser & Schwarz 2022), so folgt die berufliche Bildung mit einigen Jahren Verzögerung dem gesellschaftlichen Diskurs (s. Abb 2) anstatt ihn innovativ und praktisch zukunftsorientiert zu gestalten.

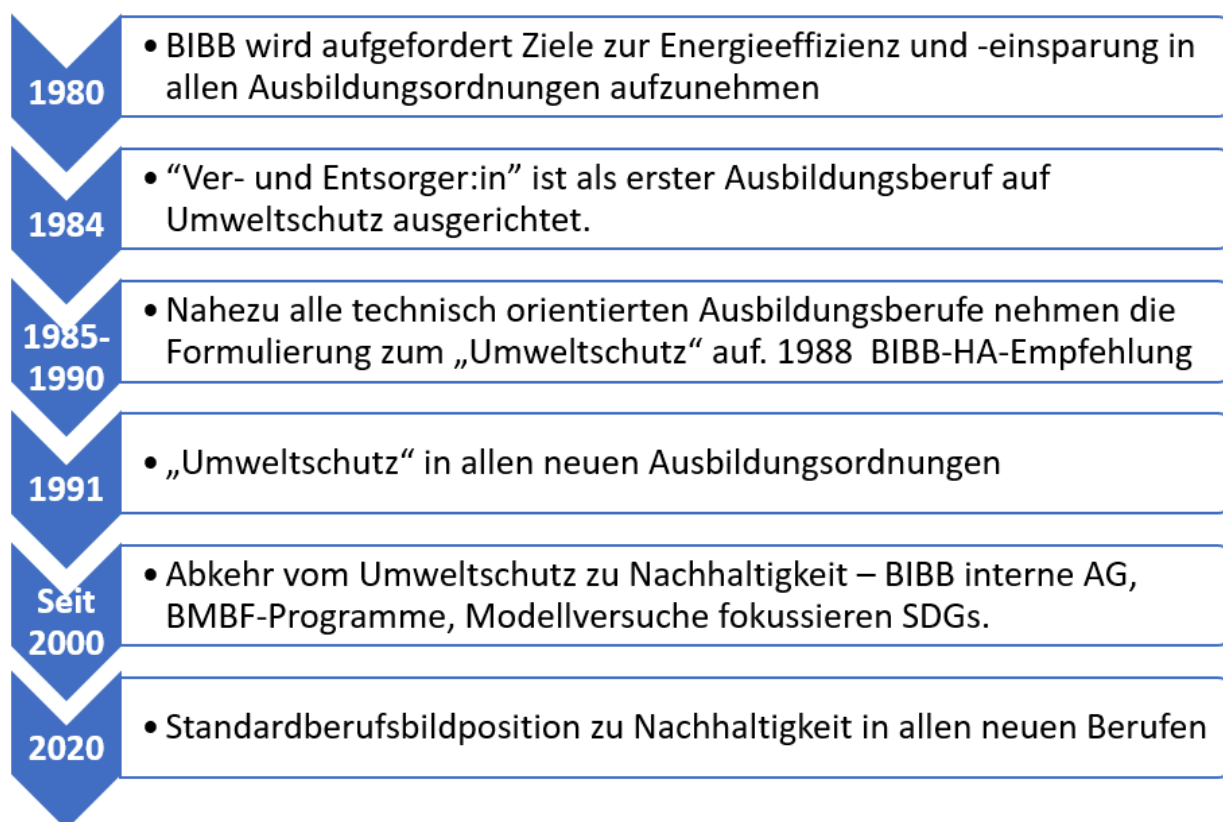


Abbildung 2: Entwicklungsschritte der Implementierung der Nachhaltigkeitsziele in der dualen Berufsausbildung

Im Jahr 1973 erschien der Bericht des Club of Rome, nahezu zeitgleich zur Ölkrise, die einen deutlichen Hinweis auf die Endlichkeit der Rohstoffvorkommen lieferte. Knapp sieben Jahre später erfolgt die Aufforderung aus dem Hauptausschuss an das BIBB die Thematik der Ressourcenschonung in die Ordnungsarbeit aufzunehmen. Der Umgang mit den Produktions- und Konsumtionsabfällen macht einen neuen Beruf erforderlich, der sich deren Entsorgung widmet, was eine neue Wirtschaftssphäre schafft, das Problem aber ebenso wenig löst wie der „Grüne Punkt“ auf Verpackungen, die sich in Massen in afrikanischen Mülldeponien und dortigen Stränden wiederfinden, anstatt einer Kreislaufwirtschaft zugeführt zu werden. Dennoch tragen die Bemühungen zunächst zur Verminderung der Nutzung umweltschädlicher Stoffe, z.B. FCKW, bei und zu einem umweltbewussteren Umgang der Verbraucher und Hersteller mit Müll durch Trennung von z.B. Glas, Batterien etc. bei.

Erst in den 2000er Jahren erfolgt ein Umdenken vom Umweltschutz zur Nachhaltigkeit, mit einem zunehmenden Denken in Produktions- und Entsorgungszyklen sowie einer ansatzweisen Berücksichtigung der sozialen Dimension der Nachhaltigkeit (Kutt 2001). Diese bleibt aber weitgehend Stiefkind in der beruflichen Bildung bis in die 2010er Jahre im Hinblick bspw. auf die Berücksichtigung von Produktionsketten, ethische Entscheidungen in kaufmännischen Berufen, wie eine Ordnungsmittelanalyse aus dem BIBB zeigte (Brötz & Kaiser 2014, 38). Aber auch bei der mangelhaften Umsetzung der Inklusion in der beruflichen Bildung (Bylinski & Rützel 2011; Ahrens 2014) zeigt sich die zögerliche Einlösung der Nachhaltigkeitsziele im deutschen System der Berufsbildung jenseits der ordnungspolitischen Maßnahmen.

Innerhalb der Neuordnungspolitik sind die 2020 verabschiedeten neuen Standardberufsbildpositionen (BIBB 2020) dennoch ein Meilenstein, auch weil sich hier erstmals verpflichtend die Mitgestaltung von Auszubildenden in den ausbildenden Unternehmen verankert und damit die Stärkung einer Betriebsdemokratie erfolgt (Büchter 2019), wenn es dort bspw. lautet: „... Vorschläge für nachhaltiges Handeln für den eigenen Arbeitsbereich entwickeln [und] unter Einhaltung betrieblicher Regelungen im Sinne einer ökonomischen, ökologischen und sozial nachhaltigen Entwicklung zusammenarbeiten und adressatengerecht kommunizieren“ (ebd. S.2). Damit werden nicht mehr länger lediglich Facharbeitende auf Fortbildungsebene in den betrieblichen Gestaltungsprozess einbezogen, sondern es sind bereits auf Ausbildungsebene Kompetenzen zu entwickeln, die dazu befähigen eigene Überlegungen und Wahrnehmungen von Verbesserungsmöglichkeiten im Sinne nachhaltiger Entwicklung zu kommunizieren. Wie das auch ein hilfreicher Beitrag zur betrieblichen Weiterentwicklung ganz praktisch sein kann, habe ich an anderer Stelle am Beispiel des Einsatzes von wasserbasierten Lacken im Schreinerhandwerk ausgeführt (Kaiser 2023). Es finden sich aber auch aufgrund der neuen Standardberufsbildpositionen einige Umsetzungs- und Entwicklungsprojekte, die ganz praktische Möglichkeiten in verschiedenen Branchen aufzeigen und sich aktuell der Weiterbildung von Auszubildenden widmen (Vgl. den Beitrag des BIBB im vorliegenden Heft)

Dennoch ist bei genauer Analyse dieser Neuerungen festhalten, dass noch immer umweltbezogene, nicht nachhaltigkeitsorientierte Themenfelder dominieren, auch wenn sich Verweise auf ein weitreichenderes Verständnis und die soziale Dimension finden, bis hin zu den Widersprüchen, die nachhaltiges Wirtschaften gegenüber unternehmerischen Verwertungszielen bedeuten kann. Solange aber Nachhaltigkeit und Umweltschutz als Wettbewerbsvorteil ohne Widerspruch zur ökonomischen Logik verstanden werden (Minnameier 2023), bleibt die Bereitschaft von Auszubildenden gering. Unternehmensziele im Hinblick auf Umweltschutz und Nachhaltigkeit kritisch zu hinterfragen. Veränderungsanstöße können so von Auszubildenden nicht weiterverfolgt werden. Sie bleiben in diesem Konflikt ggf. allein und können die divergierenden Handlungsaufforderungen nicht auflösen. Auf gesetzlicher Ebene ist die Thematik der nachhaltigen Entwicklung im BBiG von 2020 nicht verankert (Vgl. Kaiser & Schwarz 2023, 127).

Ausblick: Orientierungsmodell der beruflichen Kompetenzentwicklung für Nachhaltigkeit

Die berufliche Bildung und auch die betriebliche Ausbildung haben durch rechtliche Errungenschaften des gewerkschaftlichen Kampfes die Knechtschaft von Lehrlingen, die bis in das 19. Jahrhundert fortbestanden, überwiegend überwunden. Es gibt einen Konsens zwischen den Beteiligten, Interessensvertretungen und Institutionen (Arbeitgeberverbände, Gewerkschaften, Bund und Land), dass die Entwicklung umfassender beruflicher Handlungsfähigkeit das Ausbildungsziel ist und demzufolge berufsfachliche und damit arbeitsprozessbezogene Kompetenzen ebenso zu entwickeln sind, wie Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Wissensbestände im Hinblick auf selbstreflexive Persönlichkeit einschließlich eigener Lern- und Lebensperspektiven sowie soziale Kompetenzen.

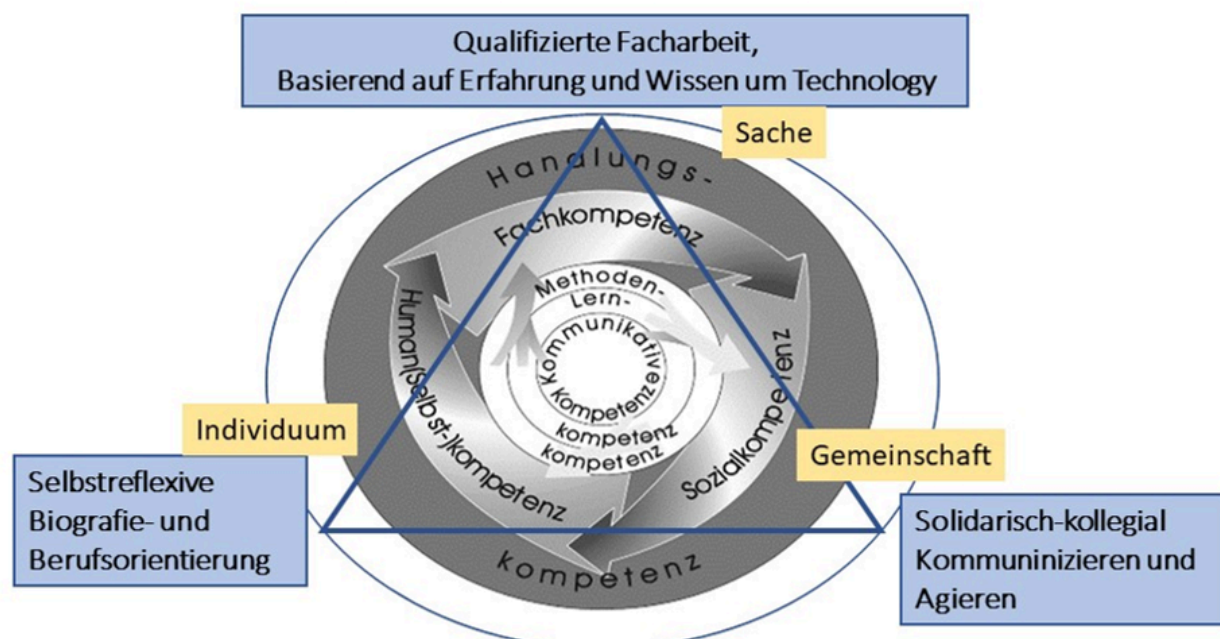


Abbildung 3: Der traditionelle Dreiklang von Sach-, Subjekt- und Gemeinschaftsorientierung

Ziel ist es, die Auszubildenden in die **sachorientierte Facharbeit** der „community of practice“ – , in die **Praxisgemeinschaft** der Berufsausübenden in ihrem Fachgebiet einzuführen und hierbei die eigene Persönlichkeit und Ziele des **Individuums** mit den alltäglichen Aufgaben, Rollen, Herausforderungen und Beziehungsgestaltungen zu einem erfahrungsbasierten Lernprozess im betrieblichen Kontext zu verbinden. Hierbei findet die berufsfachliche Weiterentwicklung und zunehmende Verantwortungsübernahme in einem sich erweiternden Aufgaben und Komplexitätsradius statt. Hier schlägt das unverwechselbare Potential der beruflichen Bildung, wenn es junge Menschen in erstaunlich kurzer Zeit zu Erwachsenen reifen lässt, weil sie sich selbst verbunden erleben, im kollegialen und Kundenkontakt ernst genommen und an seriösen Aufgaben unmittelbar beteiligt werden (Kaiser 2024). Hier entstehen Lern- und Erfahrungsräume, die kein schulisches Lernsetting bieten, allenfalls simulieren kann und durch die Praxisdistanz hilfreiche Räume zum Probehandeln und theoretischer Fundierung sowie Reflexion in den beruflichen Schulen bieten kann.

Gehen wir zunächst die Abbildung 3 der Reihe nach durch, so soll verdeutlicht werden:

- dass sich die Auszubildenden im Lernprozess mit den Gegenständen und grundlegenden Mechanismen der beruflichen Arbeitsprozesse auseinandersetzen und hierfür Freiräume zur Verfügung stehen müssen, die Probehandeln und Erkundungen ermöglichen. Hierdurch entstehen systematische und erfahrungsbasiert-reflektierte Einblicke in die Prozesse und fachlichen Grundlagen des beruflichen Handelns. So können Lernende komplexe Arbeitsprozesse begreifen, entschlüsseln und zum geübten Umgang damit gelangen.
- dass Arbeitsanforderungen auch soziale Interaktionen mit anderen erfordern. Hier sind neben Fähigkeiten zur kommunikativen Rückmeldung und Abstimmungen zu sachbezogenen Arbeitsabläufen, Nutzung der Kommunikationsmedien und ggf. Zeichnungen eben auch die Fähigkeit zur Bearbeitung zwischenmenschlicher Unstimmigkeiten oder gar Rechtsverletzungen mitzudenken. Wie können Auszubildende mit einer rassistischen Äußerung im Ausbildungsbetrieb umgehen? Was tun im Falle einer überbelegten Pflegestation, in der eine vernachlässigte Patientin erneut nach der Pflegekraft klingelt? Wie können Durchsetzungskraft im betrieblichen Handeln gemeinsam entwickelt werden? Bei solchen Fragestellungen erweitert sich soziale Kompetenz zur Gestaltungsfähigkeit und ggf. zur Widerstandsfähigkeit (Kaiser 2024). Aber es lassen sich auch Lernformen stärken, die demokratische Selbstständigkeit und soziale Kompetenz befördern und damit auch gegen die Ausbildung autoritärer Persönlichkeit wirken können und zugleich die Aneignung von notwendigen Kenntnissen und Fähigkeiten in der Berufsausbildung ermöglichen (Struck 2024).
- dass bei der Auseinandersetzung mit anderen auch Irritationen über sich selbst entstehen können. Beim vertrauensvollen und unverstellten Blick auf sich selbst können eigene Stärken, Schwächen, Wünsche und Ziele sichtbar und für biografische Gestaltungskompetenz und Selbstfürsorge im Kontext von Gesundheit genutzt werden, um Resilienz zu entwickeln. Ggf. sind auch Berufswahlentscheidungen zu bedenken. Damit wird berufliche Bildung auch zum Ort intensiver biografischer Selbstreflexion im Hinblick auf unbewusste Präkonzepte (Vorstellungen zu Geschlechterrollen, latente Rassismen, Klassizismus etc.), bewusste sowie unbewusste Vorbilder und somit zur intensiven, reflexiven Persönlichkeitsentwicklung, die auch Sinnfragen an das berufliche Handeln zu Tage fördern kann. Diese Identitätsarbeit schließt „Sinn und Kontinuität über die Zeit, Projektionen für die Zukunft, Konsistenz zwischen innerer und äußerer Realität, Kohärenz zwischen den Lebenswelten sowie die Klärung der Einzigartigkeit des Individuums sowie seine Zugehörigkeit zu sozialen Gruppen.“ [ein]. (Thole 2024, 9)

In diesem Dreiklang fehlt, wie wir nach den vorangegangenen Ausführungen bemerken können, eine wesentliche Dimension, die in der beruflichen Ausbildung bislang auch nahezu keine Rolle gespielt hat: Die Verbundenheit dieses Entwicklungsprozesses und des beruflichen Handelns mit der Umgebung. Das meint u.a. jene Momente, die Wolfgang Lempert bei seiner Beforschung der beruflichen Sozialisation als „soziale Strukturen der beruflich bedeutsamen Umwelt“ bezeichnete (Lempert 2007, 14). Abbildung 4 nimmt diese Dimension mit auf und erweitert sie im Hinblick auf die globalen Naturzusammenhänge, die nicht nur die sozialen Ausgangsbedingungen berücksichtigen. Somit wird berufliches Handeln und berufliche Bildung neu kontextualisiert und herausgelöst oder gar befreit von seiner zunehmenden Fixierung auf die engen beruflichen Arbeits- und Werterstellungskontexte.

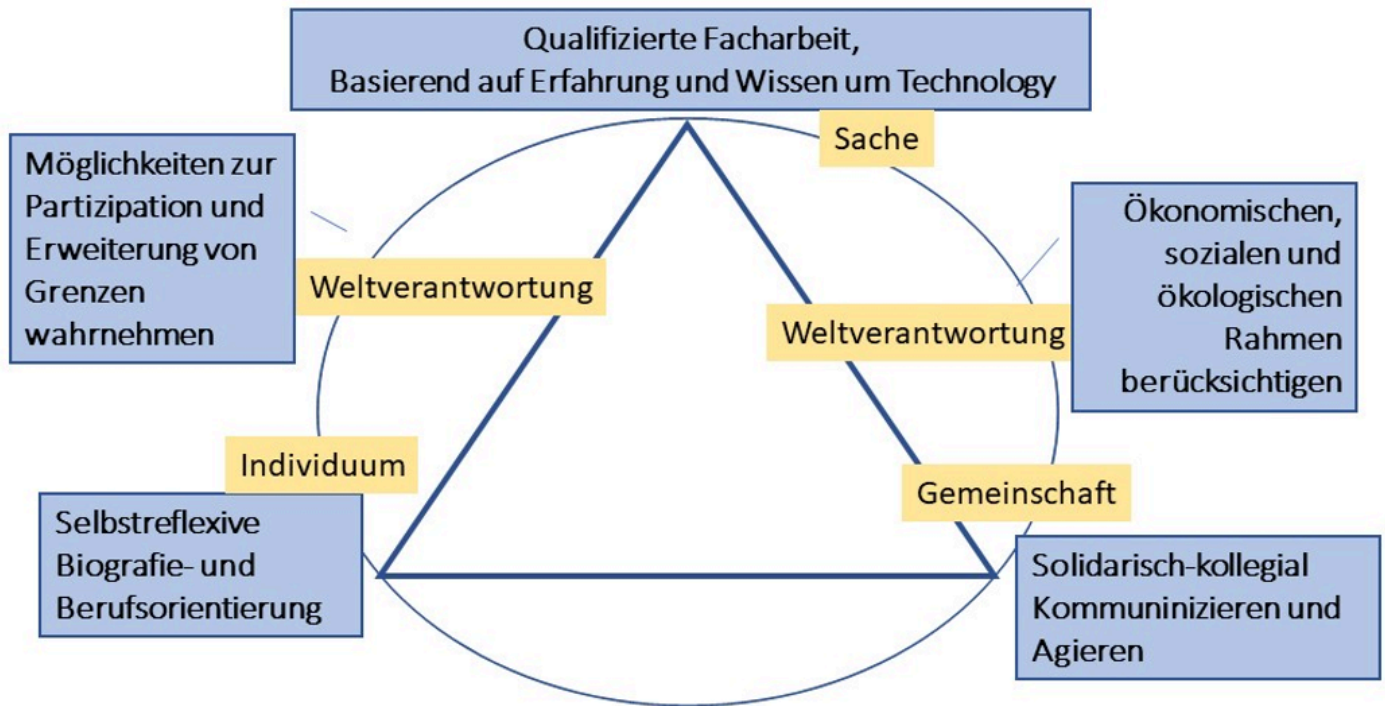


Abb. 4: Orientierungsmodell für nachhaltige Berufsbildung

Erst mit einer solchen Erweiterung werden Herrschaftsverhältnisse überbetrieblicher Strukturen und politische Aushandlungsprozesse ebenso sichtbar, wie die eigene Verbundenheit mit Natur, die die Einzelnen bspw. auch als Konsumenten in der privaten Lebenswelt ebenso betrifft, wie die betrieblichen Entscheidungen zum Einsatz von Material, Einkauf von Materialien und die damit verbundenen globalen Verantwortungen, die mit ihren Handlungen als Fachkräfte einhergehen.

Die Dimension der Weltverantwortung kann nicht auf andere delegiert werden und begründet erst vollumfängliche Mündigkeit von ausgebildeten Fachkräften und deren Ermächtigung zum Widerstand durch sinnvolle Verbundenheit. Emanzipation von Vorgegebenem – Überwindung von Knechtschaft, wird dann zum expliziten Ziel für Auszubildende als mündige Bürger/-innen, um zu überwinden, was doch allzu verbreitet stattfindet, dass nämlich „... Personen aus untergeordneten Klassenpositionen darauf trainiert werden, auch in Zukunft untergeordnete Positionen einzunehmen“ (Original in Englisch; Nylund u. a. 2020, S. 14). Damit ging bislang häufig die Verweigerung der Mitsprache bei betrieblichen Entscheidungen einher, obwohl allzu bekannt ist, dass die Beteiligung in jeglicher Hinsicht erfolgversprechender ist (Belitz 2011, IMU 2023). Durch Mitbestimmung wird Arbeit als sinnstiftende, menschliche Tätigkeit wahrnehmbar, die beruflich Handelnden mit sich, den Kolleginnen sowie Kollegen und einer tradierten Praxisgemeinschaft sowie der Welt verbindet.

„Die berufspädagogische Forderung, den arbeitenden Menschen im Hinblick auf den Schutz und die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen zu bilden, kann deshalb lediglich in der Entwicklung eines Bewusstseins über die Widersprüche solcher Verhältnisse gelingen“ (Vogel 2011, S. 408f.). Damit wird deutlich, dass politische, gesellschaftliche Bildung in die berufliche Bildung integriert werden muss, und zwar nicht als Lernen von Daten und Fakten zum bestehenden politischen System, sondern als ein von den Lernenden ausgehender Lernprozess, der ihre politischen Gestaltungsmöglichkeiten fokussiert, Eingriffspunkte für die Berufsausübenden sichtbar macht und sie sich organisieren, um ihre Bedürfnisse in den Veränderungsprozess einzubringen.

Dann erscheinen berufsständische und gewerkschaftliche Bewegungen als Treiber für Arbeitssicherheit und Gesundheitsschutz und deren Errungenschaften nicht als lästige Auflagen von Berufsgenossenschaften, die den Auszubildenden ggf. als fremde Institutionen begegnen. Vielmehr nähern sich dann berufliche und politische Bildung an: „Das alltägliche und das berufliche Handeln werden auch als politisches Handeln begriffen und damit wird auch die konkrete Verbesserung der individuellen Handlungsfähigkeit als politischer Auftrag der Gewerkschaften angenommen“ (Elsholz & Meyer 2003, S. 99).

Die Spannungsfelder beruflicher Bildung und auch des Berufsbegriffs selbst und ihre Einbindung in ein auf kurzfristigen Gewinn ausgerichtetes Wirtschaftssystem sollten nicht verborgen bleiben, sondern zugänglich werden, wenn von Berufsbildung gesprochen wird. „Es geht darum, gegen das bewußtlose Funktionieren im Sinne der Vernutzung in Arbeit und Freizeit eine Kultur der Muße zu setzen, jene distanzierte Gelassenheit, die die unverzichtbare Grundlage für ein Besinnen in allem Tun darstellt“ (Ribolitis 1997, S. 240). In diesen Momenten der Muße, die in beruflichen Lernsituationen zu schaffen sind, kann ein Sinnieren über „echte“ Bedürfnisse stattfinden, die auch eine Korrektur dominanter ökonomischer Orientierungen bedeuten kann. Dann kann ein Entwurf einer geteilten anderen Wirklichkeit zur gemeinsam geteilten Fluchtburg der Vernunft werden, die als konkretisierte Aussicht Anknüpfungspunkte für die Transformation des erlebten Alltags bietet. Die damit einhergehende „soziale Imagination“ bietet Kraft zum Widerstand und zur Organisation und kann durch die Entdeckung des Sinns zu einem lustvollen Handeln werden. „Die Herausforderung besteht darin, im Bewusstsein der großdimensionierten gesellschaftlichen Probleme selber glücklich zu sein und entlang von humanen und ökologischen Werten ‚gegen den Strom zu schwimmen‘. Die gelungene Reaktion auf den Anpassungsdruck, in der man umfassend verantwortungsvoll und gleichzeitig glücklich ist, könnte auch intrinsischer Widerstand genannt werden.“ (Hanf 2021, S. 61f.).

Fazit

Die im letzten Abschnitt skizzierte Neuorientierung lässt berufliche Bildung zu einem mächtigen Gestaltungsort in der Klimakrise werden, wenn entsprechende Ausbildungscurricula vorhanden sind, die hinlängliche Anknüpfungspunkte bieten. Hinzu muss eine entsprechende methodische und fachliche Qualifizierung des Ausbildungspersonals, der Führungskräfte und der Lehrkräfte an beruflichen Schulen stattfinden. Somit wird deutlich, dass dieses Orientierungsmodell sich nicht nur auf die Didaktik der beruflichen Bildung bezieht, sondern auch die Beteiligungsstrukturen an der Systementwicklung beruflicher Bildung zu reflektieren sind. Statt lediglich Bund, Länder, Arbeitgeber und Arbeitnehmer zu beteiligen, wären offenere Formen denkbar, die sowohl NGOs Kommentare ermöglichen, wie auch Auszubildenden (s. den Beitrag der IG Metall-Jugend und von Azubis for Future im vorliegenden Heft), aber auch Wissenschaftler:innen aus den berufsfachlichen, gesellschaftswissenschaftlichen und berufspädagogisch-didaktischen Disziplinen. Dies würde auch zu einer Demokratieförderung beitragen und Gestaltungs- und Umsetzungsstrukturen beruflicher Bildung neue Innovationen im Sinne nachhaltiger Entwicklung zuführen.

[1] So verfügt der Markgraf von Baden bspw., dass die Zünfte der Zimmerleute und Maurer ab 1769 auch das „Reissen“, also das technische Zeichnen in einfacher Form zu lehren haben und bei nicht Befolgung Teile des Lehrgeldes zurückzahlen müssten.

[2] Der Beitrag basiert auf einem Vortrag in der Akademie für politische Bildung in Tutzing bei der Tagung „Denken am See“ von IGM und KAB am 28. Juli 2024

- Ahrens, D. (2014): Und täglich grüßt das Murmeltier ... Reformen im Übergangssystem. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, H 2, S. 274–289
- Belitz, W. (2011): Hoppmann – Eine unternehmerische Alternative. Mit demokratischer Beteiligung und sozialer Gerechtigkeit zum wirtschaftlichen Erfolg. Lengerich: Pabst
- Bregman, R. (2024) Im Grunde gut. Eine neue Geschichte der Menschheit. 18. Aufl. Hamburg: Rowolt
- Brötz, R. / Kaiser, F. (2014): Innenansichten und Perspektiven kaufmännischer Berufe. In: WSI Mitteilungen 67/1, S. 34–42
- Büchter, K. (2019). Kritisch-emanzipatorische Berufsbildungstheorie – Historische Kontinuität und Kritik. bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, 36, 1–21. [http:// www.bwpat.de/ausgabe36/buechter_bwpat36.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe36/buechter_bwpat36.pdf)
- Dörre, K. (2024): Nachhaltigkeitsziele – normative Grundlage einer nächsten Gesellschaft. In Neckel, S.; Degens, P. & Lenz, S. (Hrsg.): Kapitalismus und Nachhaltigkeit. Zukünfte der Nachhaltigkeit. Frankfurt: Campus
- Elsholz, U. & Meyer, R. (2003): Konvergenzen gewerkschaftlicher und beruflicher Bildung. In: Report: Erwachsenenbildung und Demokratie 26, 1, S. 93–101
- Euler, P. (2019). Die Klimaerwärmung durch extremen CO₂-Ausstoß ist nicht das alleinige Problem der nicht-nachhaltigen Entwicklung; es ist der Raubbau unseres Planeten. Gedankensplitter zu einem großen Problem. Videointerview von Rainer Lind. <https://vimeo.com/314918031>
- Bylinski, U. / Rützel, J. (2011): „Ausbildung für alle“ braucht eine Pädagogik der Vielfalt. In BWP H 2, S.14–17
- Hanf, A. (2021): Verantwortungsvoll und glücklich in der beruflichen Bildung. Zur Unterstützung emanzipatorischer Prozesse basierend auf kritischer Berufsbildungstheorie verbunden mit Selbstbestimmungstheorie und Themenzentrierter Interaktion. Rostock 2021 https://doi.org/10.18453/rosdok_id00002960
- Herrmann, U. (2022). Das Ende des Kapitalismus. Köln: Kiepenheuer& Witsch
- IMU (2023): Vorteil Mitbestimmung. Eine Sammlung von guten Argumenten für eine starke Arbeitsnehmerbeteiligung. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. Online: https://www.imu-boeckler.de/data/IMU_Vorteil-Mitbestimmung.pdf
- Kaiser, F. (2023). Berufliche Bildung als Befähigung zum Widerstand gegen eine nicht-nachhaltige Gegenwart. Berufsbildung, H.1. 2023, 2–5
- Kaiser, F. (2024). Berufliche Bildung als Ermächtigung zum Widerstand durch sinnvolle Verbundenheit. Kritisch-subjektorientierte Impulse gegen die Ideologie der Employability. In Tafner, G. (Hrsg.): Humane Ökonomie. Selbstverständlicher Auftrag sozioökonomischer Bildung und Wissenschaft oder sozialromantische Utopie?. Bielefeld: wbv, S. 388–401
- Kaiser, F. / Schwarz, H. (2022). Kritische Reflexionen zur Genese und aktuellen Verankerung der Nachhaltigkeit in den Mindeststandards der Ausbildungsordnungen. In: Michaelis, C. & Berding, F. (Hrsg.): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Umsetzungsbarrieren und interdisziplinäre Forschungsfragen. Bielefeld, wbv, S. 115–132, download unter: <https://www.wbv.de/shop/openaccess-download/170438>
- Kutt, K. (2001): Von der beruflichen Umweltbildung zur „Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung“. Begründungen und denkbare Maßnahmen. BWP – Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 1/2001, S. 50–53. <https://www.bwp-zeitschrift.de/de/bwp.php/de/bwp/show/567>
- Lempert, W. (2007). Theorien der beruflichen Sozialisation. Kausalmodell, Entwicklungstrends und Datenbasis, Definitionen, Konstellationen und Hypothesen, Desiderate und Perspektiven. In Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 103, 1, S. 12–40
- Minnameier, G. (2022). Wie sollen junge Kaufleute über Nachhaltigkeit denken? – Normative Aspekte einer Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. In C. Michaelis & F. Berding (Hg.), Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung: Umsetzungsbarrieren und interdisziplinäre Forschungsfragen. Bielefeld: wbv, S. 91–111
- Neß, H. (2020). Historische Strukturmuster im Prozess der Professionalisierung. Ein langer Blick zurück am Beispiel der Buchdrucker. In Kaiser, F. & Götzl, M. (Hrsg.): Historische Berufsbildungsforschung. Detmold: Eusl, S359–374
- Nylund, M.; Ledman, K.; Rosvall, P.-Å. & Rönnlund, Maria (2020): Socialisation and citizenship preparation in vocational education: Pedagogic codes and democratic rights in VET-subjects. In: British Journal of Sociology of Education. 1, S. 1–17
- Rat für nachhaltige Entwicklung (2024): Empfehlungen zum gesellschaftlichen Zusammenhalt in der Arbeitswelt. Berlin
- Ribolitis, E. (1997): Die Arbeit hoch? Berufspädagogische Streitschrift wider die Totalverzweckung des Menschen im Post-Fordismus. 2. Aufl. München 1997
- Siemens, A. (1926): Beruf und Erziehung. Berlin
- Statistisches Bundesamt (2024): Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen, Vierteljahresergebnisse 2. Wiesbaden. Online: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/974199/umfrage/produktivitaet-je-erwerbstaeftigenstunde-in-deutschland/>
- Stratmann, K.-W. & Schlösser, M. (1990). Das Duale System der Berufsbildung. Eine historische Analyse seiner Reformdebatten. Frankfurt: GFAFB
- Struck, P. (2024): Peer learning in der beruflichen Ausbildung. Potenziale und Auswirkungen auf Lernumgebungen in Betrieb und Schule. Bd. 78 Berufsbildung, Arbeit und Innovation. Bielefeld: wbv <https://www.wbv.de/shop/openaccess-download/176188>
- Tafner, G. (2013): Supranationalität begreifbar machen. Performative Pädagogik im Planspiel. In: Faßhauer, U.; Fürstenau, B. & Wuttke, E. (Hrsg.): Berufs- und wirtschaftspädagogische Analysen – aktuelle Forschungen zur beruflichen Bildung. Opladen: Budrich. S. 113–126
- Tauss, A. & Ehs, T. (2016): Das Ende des Kapitalismus denken? Fragmente für eine demokratisch-ökologische Linke im 21. Jahrhundert. In Tauss, A. (Hrsg.): Sozial-ökologische Transformation. Hamburg VSA, S. 169–182
- Thole, C. (2024): Berufliche Identitätsarbeit als Bildungsauftrag der Berufsschule – Ein Berufsbiografisches Projekt: Vom Burnout zur Promotion. In Bildung und Beruf. Zeitschrift des BVLB. 7Jhg. H. 4, S. 6–14.
- UNU-EHS / United Nations University – Institute for Environment and Human security (2023): Main report 2023 – Interconnected Disaster Risks 2023: Risk Tipping Points. Bonn. Download: https://s3.eu-central-1.amazonaws.com/interconnectedrisks/reports/2023/UNU_Tipping-Points_231017_no-watermark.pdf
- Vogel, T. (2011): Naturgemäße Berufsbildung. Gesellschaftliche Naturkrise und berufliche Bildung im Kontext Kritischer Theorie. Norderstedt 2011
- Zabeck, J. (2009). Geschichte der Berufserziehung und ihrer Theorie. Paderborn: Eusl



[Prof. Dr. Franz Kaiser](#)

Prof. Dr. Franz Kaiser, Direktor des Instituts für Berufspädagogik an der Universität Rostock, Schreiner Ausbildung, Studium für das Lehramt an beruflichen Schulen, Master Pädagogik, Promotion zu Zeit und Beruf, Ordnungsarbeit am BIBB, Benachteiligtenprojekte und Forschung zu kaufmännischen Berufen, internationalen Vergleichen, Geschichte, kritischer Berufsbildung und Lernen in Gruppen. Mitglied im Wiss. Beraterkreis von IGM und ver.di.

[Alle Beiträge ansehen](#)