bwp@ Spezial HT2025 | Juli 2026

Hochschultage Berufliche Bildung 2025: Nachhaltig – Digital – Chancengerecht. Zukunftsszenarien von Arbeit, Bildung und Beruf

17.-19. März 2025 an der Universität Paderborn

Hrsg. v. **Katharina Hartwich, Dietmar Heisler, Petra Lippegaus, Michelle Schmökel, Jana Schwede & Christian Sommer**

Harald HANTKE & Martin KENNER
(Universität Lüneburg & Universität Stuttgart)

Demokratie und Nachhaltigkeit als Herausforderungen der berufsbezogenen politischen Bildung

Online unter:
https://www.bwpat.de/ht2025/hantke_kenner_ht2025.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2026

Herausgeber von *bwp@*: Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - *online*

bwp@ www.bwpat.de

CC BY SA

HARALD HANTKE & MARTIN KENNER
(Universität Lüneburg & Universität Stuttgart)

Demokratie und Nachhaltigkeit als Herausforderungen der berufsbezogenen politischen Bildung

Abstract

Der nachfolgende Beitrag verfolgt das Ziel, die Themen und Diskussionslinien der „Fachtagung Politik“ auf den Hochschultagen Berufliche Bildung 2025 zu dokumentieren und einer interessierten Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Inhaltlich standen die beiden Themenbereiche „Demokratie“ und „Nachhaltigkeit“ im Vordergrund. Sie repräsentieren aktuelle gesamtgesellschaftliche Entwicklungen mit hohem Problemgehalt, für deren bildungsorientierten Bearbeitung multiple fachbezogene Ansätze erforderlich sind. Aus der Perspektive der berufsbezogenen politischen Bildung wurden auf der Tagung sowohl konzeptionelle als auch empirische Beiträge vorgestellt und mit dem Publikum diskutiert. Dabei wurde sichtbar, dass die vorgestellten Ansätze eine grundsätzlich praktische Relevanz aufweisen, gleichzeitig jedoch auch einer systematischen Anschlussforschung bedürfen.

Democracy and sustainability as current challenges in vocational political education

The following article aims to document the topics and lines of discussion at the “Politics Conference” held during the 2025 Vocational Education and Training Conference and make them available to an interested public. The two main topics were “democracy” and “sustainability”. These represent current developments in society as a whole that pose significant problems and require multiple subject-specific approaches to address them in an education-oriented manner. From the perspective of vocational political education, both conceptual and empirical contributions were presented at the conference and discussed with the audience. It became clear that the approaches presented are fundamentally relevant in practice, but at the same time require systematic follow-up research.

***Schlüsselwörter**: Politische Bildung, Lernort Schule, Lernort Betrieb, Beruf, Abschlussprüfung*

1 Einführung

Die berufsbezogene politische Bildung steht seit jeher in einem Spannungsverhältnis zwischen ökonomisch-technischer und gesellschaftlich-politischer Rationalität (Weinbrenner, 1997, S. 35). Angesichts der Dominanz ökonomischer und nutzenorientierter Kalküle, von der insbesondere die duale Berufsausbildung qua Existenz durchzogen ist, liegt die Herausforderung der berufsbezogenen politischen Bildung gerade darin, gleichfalls auf eine zweite Zielperspektive hinzuweisen und die Notwendigkeit sozialwissenschaftlich-politischer Aspekte sichtbar zu machen.

Aktuelle Entwicklungen innerhalb der Gesellschaft, die demokratische Selbstverständlichkeiten in Frage stellen, scheinen die Legitimation solcher Bemühungen zu begünstigen. So wird beispielsweise auch von Seiten „der Wirtschaft“ auf die Gefahr eines politischen Systemwandels hingewiesen (z. B. IHK Stuttgart, 2025). Ein weiterer Ansatzpunkt für die Stärkung gesellschaftspolitischer Aspekte in der berufsbezogenen Bildung ist durch das Konzept der Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) gegeben, das im Sinne intra- und intergenerationeller Gerechtigkeit die Einbettung ökonomischer Fragen in soziale und ökologische Kontexte einfordert (Hauff, 1987).

Innerhalb dieses hier nur kurz skizzierten Rahmens lässt sich das Programm der Fachtagung Politik auf den Hochschultagen Berufliche Bildung 2025 einordnen. Im ersten Teil wurden Fragen und Ergebnisse aktueller Untersuchungen zur Demokratiebildung im Speziellen und zum Politikunterricht im Allgemeinen dargeboten. Der Fokus richtete sich hier vornehmlich auf den Lernort Schule. Der zweite Teil stellte einen direkten Bezug zum Rahmenthema der Hochschultage her und thematisierte Nachhaltigkeit in Bezug sowohl auf den Lernort Schule als auch auf den Lernort Betrieb.

Die aus der Arbeitsgruppe „Berufsbezogene politische Bildung“ der Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE) hervorgehende Fachtagung wurde – wie in der Vergangenheit – in Kooperation mit der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) realisiert.

2 Kurzbeschreibung der einzelnen Beiträge

Um einen Einblick in die unterschiedlichen Fragestellungen und Inhalte der Fachtagung Politik zu geben, werden hier die einzelnen Beiträge in kurzer Form wiedergegeben.

2.1 Beiträge insbesondere zu Demokratie als Teil berufsbezogener politischer Bildung

2.1.1 Demokratiebildung im Fach- und Lernfeldunterricht: Phasen- und institutionenübergreifende Entwicklung und Evaluation von Lernsituationen als Grundlage eines schulinternen Mustercurriculums (Melanie Barth, Harald Hantke, Anna-Franziska Kähler & Michael Riedel)

Im Rahmen eines Problemaufrisses positioniert der Beitrag Demokratie – unter anderem – mit Blick auf globale Autokratisierungstendenzen (Boese & Hellmeier, 2022) zunächst als zentralen Bildungsauftrag unserer demokratisch verfassten Gesellschaft. Demokratie wird dabei verstanden als Lebensform und damit auch als lebensweltlich zu erlernende Praxis, mit der dieser Erosion der Demokratie kulturell – unter anderem – begegnet werden könnte (Dewey, 1949). Im Zuge des Erlernens von Demokratie als lebensweltlicher Praxis kommt Schulen – auch im Sinne eines entsprechenden KMK-Beschlusses und landespolitischer Vorgaben (KMK, 2018; MK NDS, 2021b) – eine Schlüsselrolle zu.

Vor diesem Hintergrund steht folgende Frage im Mittelpunkt dieses theoretisch-konzeptionellen Beitrags:

- Wie kann Demokratiebildung als Querschnitt in die Unterrichtsentwicklung im Kontext ganzheitlicher Schulentwicklung implementiert werden?

Demokratiebildung wird hier somit grundsätzlich als Querschnittsaufgabe angesehen (Kenner & Lange, 2022), die sich nicht auf das Fach Politik beschränken lässt, sondern die gesamte Schulkultur inkl. alle Fächer und – in diesem Kontext – insbesondere den Lernfeldunterricht der beruflichen Bildung durchzieht. Dieses Verständnis knüpft zum einen an die oben erwähnten bildungspolitischen Vorgaben an und folgt zum anderen der Idee des so genannten Whole School Approach, mit dem vor allem im Nachhaltigkeitskontext eine entsprechend ganzheitliche Schulentwicklung bezeichnet wird (Holst, 2022).

Theoretisch basiert der Beitrag auf Grundlagen schulnaher Curriculumentwicklung (Sloane, 2003). Unterschieden wird hierbei zwischen den normativen Vorgaben der Rahmenlehrpläne und deren didaktischer Konkretisierung in schulinternen Curricula, Jahresplanungen und Lehr-Lern-Arrangements. In der Erweiterung modelliert der Beitrag Demokratiebildung im Sinne des Bildungsauftrags und der Querschnittsaufgabe als interpretative Aufgabe, die durch Lehrkräfte explizit wahrgenommen und schließlich unter Hinzunahme entsprechender didaktischer Leilinien ausgestaltet werden muss. Als zentrale Herausforderung gilt es hierbei, das Implizite der demokratischen Kultur in den Lernfeldern bzw. Fächern sichtbar und damit für Lernende reflexiv zugänglich zu machen.

Im Umsetzungsteil des Beitrags werden mit Hilfe einer Kompetenzmatrix (Tramm & Krille, 2013) exemplarisch Lernfeldkompetenzen des Ausbildungsberufs Kaufmann/-frau für Groß- und Außenhandelsmanagement mit Demokratiekompetenzen, wie Aushandlungsfähigkeit, Konfliktlösungsfähigkeit, Perspektivenübernahmefähigkeit oder der Fähigkeit, kritisch-reflektiert mit Macht- und Herrschaftsverhältnissen umzugehen, verschränkt (MK NDS, 2021a, S. 3–4). Deutlich wird hierbei, dass sich Demokratiebildung im Lernfeldunterricht integrativ anhand beruflicher Handlungen realisieren lässt. Dieser explorative Einblick lässt auch vermuten, dass dies grundsätzlich auch im Unterricht jenseits des Fachs Politik realisierbar sein dürfte.

Abschließend wird betont, dass der vorgestellte Ansatz als strukturierende Orientierung für Lehrkräfte verstanden werden kann, um den Weg von curricularen Vorgaben hin zu demokratiebildenden Lehr-Lern-Arrangements im Lernfeld- und potenziell auch im Fachunterricht beschreiten zu können.

2.1.2 Film als Instrument der Demokratiebildung im Berufsschulunterricht (Stefan Schmid-Heher)

Ausgehend von der Diagnose eines ambivalenten Verhältnisses zwischen beruflicher und politischer Bildung im österreichischen dualen System problematisiert der Beitrag zunächst den geringen Stellenwert des Demokratielernens in der Berufsschule. So hat das Berufliche zwar eine zentrale Funktion der Sozialisation und des Identitätsaufbaus für Lehrlinge (Thole, 2021), berufliche Expertise wird jedoch häufig als „unpolitisch“ verstanden. In diesem Zusammenhang wird auf das Spannungsverhältnis der Lehre im dualen System zwischen Unterordnung und Emanzipation hingewiesen (Schmid-Heher, 2022). Vor diesem Hintergrund erfordert

Demokratielernen im beruflichen Kontext ein breites, emanzipatorisches Konzept von Demokratie und Politik, das das Politische im Beruflichen sichtbar macht. Anhand des Beispiels „Arbeitsplatzsicherheit“ wird exemplarisch gezeigt, dass berufliche Themen entlang der analytischen Dimensionen Polity, Policy und Politics politisch erschlossen werden können, um diesen Bezug sichtbar zu machen. Durch diese politische Perspektive auf das Thema eröffnen sich Möglichkeiten für kontroverse Diskussionen unter anderem zur Förderung von Urteils- und Handlungskompetenz. Um dies in der Praxis realisieren zu können, braucht es schließlich Lehrkräfte, die über Demokratievorstellungen, Fachwissen und entsprechende didaktische Kompetenzen verfügen.

Vor diesem Hintergrund wird im Beitrag das Projekt „Berufsehre.Lehre.tv“ vorgestellt, das den Einsatz von Film als Instrument politischer Bildung im Berufsschulunterricht erprobt. Film wird dabei als eigenständige politische Aussage verstanden, die an Lehrkräfte besondere Anforderungen einer reflexiven Rahmung stellt. In Entwicklungsgruppen mit Lehrkräften und Lehrlingen des Lebensmitteleinzelhandels entstanden im Rahmen von Workshops an drei Wiener Berufsschulen sechs Medienpakete, die Spiel-, Gebrauchs- und Dokumentarfilme nutzen, um politische Dimensionen des Beruflichen wie zum Beispiel Machtverhältnisse, Diskriminierung oder Rollenbilder zu thematisieren. Derartige filmische Irritationen sollen dazu dienen, subjektive Deutungsmuster in Frage stellen zu können.

In der Reflexion der Umsetzung des Projekts wird der Schluss gezogen, dass die Förderung von politischer und beruflicher Mündigkeit als gleichrangige Verantwortung der Berufsschule anzusehen ist. Eine Verabsolutierung des Beruflichen sei daher zu vermeiden. Die Förderung politischer und beruflicher Mündigkeit sei vielmehr als Selbstzweck zu begreifen und bilde den Maßstab für die Legitimität beruflicher Eingliederung.

2.1.3 Der Umgang mit der Wiso-Abschlussprüfung als Ausdruck pädagogischer Lehrprofessionalität (Janik Weyell)

Der Beitrag widmet sich der Fragestellung, inwiefern die zentrale WiSo-Abschlussprüfung in der dualen Berufsausbildung als strukturgebendes Element auf die Unterrichtsplanung einwirkt und wie Lehrkräfte – als Ausdruck ihrer pädagogischen Professionalität – mit dieser externen Einflussnahme umgehen. Vor dem Hintergrund theoretischer und empirischer Vorarbeiten (Besand, 2014; Weinbrenner, 1987), die die WiSo-Abschlussprüfung als „heimlichen Lehrplan“ bezeichnen und dem WiSo-Bereich in diesem Zuge ein „Kammersyndrom“ attestieren, führten Kenner und Weyell im Jahr 2023 eine bundesweite quantitative Befragung von Berufsschullehrkräften des WiSo-Bereichs durch (ohne Baden-Württemberg, N = 534). Im Fokus dieser Untersuchung standen folgende leitende Fragestellungen:

- Welche Bedeutung messen Lehrkräfte der zentralen WiSo-Abschlussprüfung im Zuge ihrer Unterrichtsplanung insbesondere im Spiegel verpflichtender Rahmenlehrpläne bei?
- Inwieweit erleben Lehrkräfte die Prüfung als Einschränkung ihrer Unterrichtsplanung?
- Welche Faktoren sind ursächlich für diese Wahrnehmungen und Bewertungen?

Die im Vortrag vorgestellten Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass sich WiSo-Lehrkräfte in ihrer Unterrichtsplanung signifikant stärker an der Abschlussprüfung orientieren als an den Rahmenlehrplänen. In diesem Zuge zeigt sich auf Seiten der befragten Lehrkräfte eine überwiegende Zustimmung zu dem vorgelegten Statement, dass die WiSo-Abschlussprüfung in der Unterrichtsplanung als „heimlicher Lehrplan“ fungiert. In ähnlicher Weise gab die Mehrheit (59,6 %) der befragten Lehrkräfte an, dass sie sich eine Veränderung der WiSo-Abschlussprüfung wünschen würden. Die Einschätzung zur inhaltlichen Ausrichtung sowie zum Anforderungsniveau der Abschlussprüfung fielen demgegenüber gemäßigt und im Mittel weder besonders positiv noch besonders negativ aus. Gleichsam liegt die von den Lehrkräften durchschnittlich empfundene Einschränkung im mittleren Bereich.

Die nähere Untersuchung der Wirkungszusammenhänge in einem Pfadmodell zeigt, dass sich Lehrkräfte insbesondere dann von der zentralen WiSo-Abschlussprüfung in ihrer Unterrichtsplanung eingeschränkt fühlen, umso eher sie die Prüfung als „heimlichen Lehrplan“ sehen, umso unzufriedener sie mit ihr sind und umso weniger Erfahrung sie mit der Prüfung haben.

Das professionelle Abwägen verschiedener Orientierungsfaktoren wird für Lehrkräfte im WiSo-Bereich damit zum Balanceakt, in dem obligatorische curriculare Vorgaben mit der zentralen Abschlussprüfung konkurrieren. Letztlich beschränkt der Einfluss der WiSo-Abschlussprüfung nicht nur die Handlungsspielräume der Lehrkräfte in ihrer Unterrichtsplanung, sondern – angesichts ihrer inhaltlichen Ausrichtung (Besand, 2014; Kenner, 2023; Weyell, 2023) – auch das Potenzial politischer Bildung in der beruflichen Bildung insgesamt.

2.2 Beiträge zu Nachhaltigkeit als Teil berufsbezogener politischer Bildung

2.2.1 BNE als Teil politischen Lernens in der beruflichen Ausbildung (Bettina Zurstrassen)

In diesem Beitrag wird (Berufs-) Bildung für nachhaltige Entwicklung als Teil politischen Lernens in der beruflichen Bildung thematisiert und hierbei grundlegend auf Chancen und Herausforderungen eingegangen. Ausgangspunkt der Überlegungen ist die Feststellung, dass Nachhaltigkeit mittlerweile zwar integrativ in allen Berufsbildungsprozessen thematisiert werden muss (BIBB, 2020), dies – mit Blick auf eine BNE-Definition des Bundeministeriums für Bildung und Forschung – jedoch häufig in einer individualisierten und entpolitisierten Form erfolgt (BMBF, o. J.). BNE erscheint hiernach primär als Instrument zur Steuerung individuellen Verhaltens als Anpassung an eine krisenhafte Gegenwart und blendet damit beispielsweise strukturelle Macht- und Herrschaftsfragen weitgehend aus (Homburg, 2020, S. 174). Diese Problemdiagnose wird im Beitrag untermauert mit theoretischen Bezügen zum Konzept der Gouvernementalität (Foucault, 2004; Bröckling et al., 2000).

Vor dem Hintergrund dieser Problemstellung wird das Spannungsverhältnis dieses instrumentellen Ansatzes in Gegenüberstellung eines emanzipatorischen Ansatzes von BNE erörtert. So zielt der emanzipatorische Ansatz auf eine kritisch-reflexive Auseinandersetzung, Kontroversität und politische Selbstbestimmung (Fexer & Hippe, 2024). Empirische Befunde der Unter-

richtsforschung zeigen jedoch, dass BNE in der Praxis häufig auf den instrumentellen Charakter reduziert wird, was sich beispielswiese in Tätigkeiten wie Mülltrennung oder Spendenaktionen zeigt und strukturelle Auseinandersetzungen – wie zum Beispiel mit dem Wachstumsnarrativ – kaum realisiert werden (Taube et al., 2024). Damit droht BNE eher moralisch zu überwältigen und weniger politische Selbstwirksamkeit zu stärken.

Dieses grundlegende Spannungsverhältnis zeigt sich in der beruflichen Bildung beispielsweise an der Versubjektivierung nachhaltigen Berufshandelns. So eröffnet eine nachhaltigkeitsorientierte Berufsbildung einen anspruchsvollen arbeitspolitischen Horizont, der die Gefahr mit sich bringt, dass die damit zusammenhängende Verantwortungsübernahme auf der individuellen Handlungsebene verbleibt, wenn kollektive Mitgestaltungsrechte parallel nicht ausreichend gestärkt werden (Urban, 2024). Diese Perspektive wird mit Ergebnissen eines Scoping-Workshops mit Ausbilder:innen untermauert, die verdeutlichen, dass politische Dimensionen des nachhaltigkeitsorientierten Berufshandelns – trotz grundsätzlich hoher Sensibilität für Nachhaltigkeit – aus Sorge vor Konflikten im Betrieb nur selten aufgegriffen werden. Diese Einblicke deuten auch auf Fragen sozialer Ungleichheit in der Möglichkeit des beruflichen Umgangs mit Nachhaltigkeit hin.

Als Schlussfolgerung zieht der Beitrag, dass (B)BNE ohne politischen Bildungsanspruch normativ wie auch demokratietheoretisch problematisch bleibt und plädiert vor diesem Hintergrund für eine emanzipatorisch ausgerichtete (B)BNE, die politische Bildung als integralen Bestandteil dieses Bildungskonzepts versteht. Denn eine so verstandene (B)BNE könne schließlich einen Beitrag zur demokratischen Gestaltung nachhaltiger Transformation leisten.

2.2.2 Naturbildung im Beruf? Zum Naturverständnis von Auszubildenden. Befunde der Untersuchung „Naturbildung im Beruf“ (Thomas Vogel & Wolfgang von Gahlen)

Diesem Beitrag liegt im Allgemeinen der Entstehungshintergrund für das Projekt „Naturbildung im Beruf“ (NaBiBer) zugrunde, der die empirisch belegte Zunahme der Zerstörung natürlicher Lebenswelten und Ressourcen liefert. So übersteigt seit geraumer Zeit der menschliche Lebenswandel und das daran gebundene Wirtschaften die Regenerationsfähigkeit der Natur. Bereits in Vorläuferprojekten richtete sich der Blick auf die berufliche Ausbildung (Vogel, 2011) und bereitete die folgende übergeordnete Fragestellung des Projekts NaBiBer vor, die auch im Zentrum dieses Beitrags steht:

- Inwiefern ist den Auszubildenden bewusst, dass sie mit ihrer Arbeitstätigkeit in der einen oder anderen Art und Weise an der Gestaltung, aber zugleich auch an der Zerstörung der Natur beteiligt sind?

In zwei Erhebungsschritten (2015 und 2020) wurde aus unterschiedlichen Berufsbereichen eine große Zahl von Auszubildenden (N=1751) befragt. Die Stichprobe bezieht zwar nicht alle Bundesländer systematisch ein, die teilstandardisierte, auf Reflexion ausgerichtete Befragung liefert dennoch fundierte Einblicke zu den individuellen Einschätzungen der Auszubildenden. Folgende übergeordnete Tendenzen lassen sich unter anderem aus den Daten ableiten:

Knapp 40% der Auszubildenden gibt zu erkennen, dass ihre Arbeit der Natur Schaden zufügt. Je nach Berufsfeld werden dazu unterschiedliche Handlungen und Situationen genannt, beispielsweise im Gesundheits- und Pflegebereich die Plastiknutzung, die Verschwendung von Nahrungsmitteln oder die Entsorgung von Medikamenten. Ähnlich hoch zeigt sich auch die Verantwortungsbereitschaft der Auszubildenden gegenüber diesen Schäden.

Wird der Fokus über die eigene Ausbildung hinaus allgemein auf die Bedeutung naturverträglicher Verfahren, Dienstleistungen oder Produkten gerichtet, wird dies von einer klaren Mehrheit (etwa 65%) geteilt. Die Auszubildenden signalisieren dazu auch eine ähnlich hohe Lernbereitschaft in diesen Themenfeldern. Dass solche Inhalte dann auch stärker in der Abschlussprüfung berücksichtigt werden sollten, findet jedoch keine Mehrheit (ca. 45%).

Die Frage, welche Nachhaltigkeitsthemen aus dem Unterricht der Berufsschule besonders in Erinnerung geblieben sind, fällt erwartungskonform sehr vielfältig aus und lässt berufsspezifische Bezüge erkennen. Gleichzeitig werden jedoch auch kritische Einschätzungen zu den organisierten fachlichen Anregungen vorgenommen, etwa dass bei Entscheidungen im Zweifelsfall der Ökonomie Vorrang eingeräumt wird.

Insgesamt vermitteln die Befunde bei der Mehrheit der befragten Auszubildenden eine erkennbare Sensibilität für die Relevanz von Nachhaltigkeit im beruflichen Umfeld. Dennoch zeigt sich etwa ein Drittel der Befragten von der Thematik eher unberührt oder gar distanziert.

2.2.3 Umweltbewusstsein von Auszubildenden und deren Wahrnehmung von BNE-Anregungen im Ausbildungsbetrieb und in der Berufsschule (Martin Kenner)

Grundlage dieses Beitrags ist die Feststellung, dass empirische Studien zur (B)BNE bisher überwiegend im Zuge der wissenschaftlichen Begleitung von Modellversuchen des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) durchgeführt wurden. Dabei stand die Untersuchung sozialpsychologischer Konstrukte weniger im Fokus. Dieser Beitrag zum Umweltbewusstsein von Auszubildenden soll daher zur Schließung dieser Lücke beitragen. Die nachfolgenden Fragestellungen sind dabei leitend:

- Welches Umweltbewusstsein (kognitiv, affektiv, verhaltensbezogen) liegt bei Auszubildenden vor?
- Wie intensiv erscheinen die in Betrieb und Schule organisierten BBNE-Anregungen in der Wahrnehmung der Auszubildenden? Gibt es Unterschiede?
- Welche Rolle spielt das vorhandene Umweltbewusstsein bei der Wahrnehmung von BBNE-Anregungen?

Die Fragen wurden im Rahmen einer in der Region Stuttgart durchgeführten quantitativen Studie mit Auszubildenden (N= 645), überwiegend aus dem gewerblich-technischen Bereich (93%), untersucht (Morone & Kenner, 2024). Bei der Datenerhebung konnte insbesondere beim gut beforschten Konstrukt Umweltbewusstsein auf vorhandene Instrumente zurückgegriffen werden. Für die Erfassung der wahrgenommenen (B)BNE-Anregungen in Betrieb und

Schule wurden neue Skalen entwickelt. Aus der umfangreichen Befundlage lassen sich die folgenden Erkenntnisse ableiten:

Verglichen mit Ergebnissen aus Studien mit gesellschafts-repräsentativen Stichproben (Rubik et al., 2021; Stieß, 2022) ist das Umweltbewusstsein der untersuchten Auszubildenen signifikant geringer ausgeprägt. Ähnlich fällt jedoch die dimensionale Gewichtung des Konstrukts aus: Die kognitive Dimension ist am stärksten ausgeprägt, die Verhaltensdimension am geringsten. Pfadmodelle verweisen zudem darauf, dass die affektive Dimension deutlich mehr zur Erklärung der Verhaltensdimension beiträgt als die kognitive Dimension.

Eine zweite zentrale Erkenntnis ist, dass die Auszubildenden in beiden Lernorten eher geringe BBNE-Anregungen wahrnehmen und sie keinesfalls dominieren. Auf der Mikro-Ebene – also im Unterricht und am Ausbildungsplatz – zeigen sich höhere Werte im Lernort Schule und Lernende sehen hier mehr Möglichkeiten, sich aktiv an Prozessen zu beteiligen. Auf der Meso-Ebene – also der Organisation – ist es umgekehrt: In der Wahrnehmung der Auszubildenden ist der Lernort Betrieb deutlich nachhaltiger ausgerichtet als der Lernort Schule.

Schließlich zeigen die Daten, dass das bei den Auszubildenden vorhandene Umweltbewusstsein als wichtiger Mediator beim Umgang mit (B)BNE-Anregungen fungiert: Mit steigender Ausprägung nimmt nicht nur die Sensibilität für (B)BNE-Anregungen zu, sondern auch die kritische Haltung, mit der diese Anregungen bewertet werden.

Resümierend weisen die Ergebnisse der Studie auf ein deutliches Auseinanderklaffen zwischen Wunsch und Wirklichkeit. Die in (B)BNE-Konzeptionen formulierten Absichten und Ziele kommen bei den Auszubildenden nur ansatzweise an und haben wenig Chancen auf Entfaltung.

3 Inwiefern kann berufsbezogene politische Bildung zu Demokratie und Nachhaltigkeit beitragen? Eine kurze Reflexion der Fachtagung

Die hier dargestellten Beiträge und deren Ergebnisse führten auf der Tagung zu lebhaften Diskussionen. Sie brachten zum Ausdruck, vor welchen Herausforderungen die berufsbezogene politische Bildung aktuell steht.

Aus den drei vorgestellten Beiträgen des ersten Themenschwerpunkts insbesondere zur Demokratie als Teil berufsbezogener politischer lassen sich durchaus ergänzende Perspektiven ableiten.

So versteht der theoretisch-konzeptionelle Beitrag von Barth, Hantke, Kähler und Riedel Demokratiebildung als schulische Querschnittsaufgabe. Vor dem Hintergrund globaler Autokratisierungstendenzen und bildungspolitischer Vorgaben wird Demokratie als erlernbare Lebensform aufgefasst, deren Aneignung ein wesentlicher Teil schulischer Sozialisation sein sollte. Demokratiebildung wird demnach als integrative Aufgabe angesehen, die Lehrkräfte vor die Herausforderung stellt, interpretative Bezüge zwischen Lernfeldern und Fächern auf der einen Seite und der Demokratie auf der anderen Seite sichtbar und reflexiv zugänglich zu

machen. Als Möglichkeit, in dessen Rahmen diese Aufgabe – zunächst makrodidaktisch – realisiert werden kann, stellt der Beitrag den Ansatz schulnaher Curriculumentwicklung zur Diskussion und konkretisiert ein derartiges Vorgehen exemplarisch anhand eines Ausbildungsberufs.

Einen weiteren didaktischen Zugang stellt der Beitrag von Schmid-Heher her. Auf Basis der Feststellung eines ambivalenten Verhältnisses von beruflicher und politischer Bildung im dualen System, plädiert er für ein emanzipatorisches Demokratieverständnis, das das Politische im Beruflichen sichtbar macht. So können berufliche Tätigkeiten beispielsweise entlang der Dimensionen Polity, Policy und Politics politisch erschlossen und für kontroverse Auseinandersetzungen nutzbar gemacht werden. Sichtbar macht bei Beitrag das Politische im Beruflichen mit Hilfe des Mediums Film, das als Mittel der Irritation verwendet wird, um subjektive Deutungsmuster hinterfragen zu können. Betont wird schließlich, dass die gleichrangige Förderung politischer und beruflicher Mündigkeit eine hohe didaktische Professionalität der Lehrkräfte voraussetzt.

Der Beitrag von Weyell richtet den Blick auf strukturelle Rahmenbedingungen, die die Potenziale politischer Bildung in der beruflichen Bildung begrenzen. So zeigen Ergebnisse einer bundesweiten Befragung, dass sich Lehrkräfte in ihrer Unterrichtsplanung stärker an der zentralen WiSo-Abschlussprüfung als an den Rahmenlehrplänen orientieren und diese vielfach als „heimlichen Lehrplan“ auffassen. Einschränkungen durch die Prüfung werden insbesondere dort erlebt, wo sich Unzufriedenheit und geringe Erfahrung mit der Prüfung treffen. Über den empirischen Befund hinaus verweist der Beitrag auf ein grundlegendes Strukturproblem: Der berufsbezogene Politikunterricht kann seine Potenziale erst dann besser entfalten, wenn externe, zentrale Steuerungsinstrumente an Einfluss verlieren und Lehrkräften damit größere Gestaltungsspielräume vor Ort eingeräumt werden.

In der Gesamtbetrachtung dieser drei Beiträge offenbart sich, dass eine ganzheitliche Realisierung von Demokratiebildung in der beruflichen Bildung mindestens auf makro- und mikrodidaktischer Ebene sowie an strukturellen Rahmenbedingungen ansetzen sollte. So adressieren die ersten beiden Beiträge insbesondere Entwicklungsperspektiven in makro- und mikrodidaktischer Hinsicht und der dritte Beitrag verdeutlicht, dass derartige Initiativen von externen, zentralen Steuerungsinstrumenten wie standardisierten Abschlussprüfungen mindestens begrenzt, wenn nicht sogar konterkariert werden könnten. Neben der WiSo-Abschlussprüfung betrifft dies im dualen System der beruflichen Bildung auch die in der Regel bundesweit einheitlichen Abschlussprüfungen der jeweiligen beruflichen Fachrichtungen. Diese gilt es vor diesem Hintergrund auch noch einmal näher in den Blick zu nehmen.

Aus den am zweiten Tag vorgestellten Beiträgen zu Nachhaltigkeit als Teil berufsbezogener politischer Bildung lassen sich unterschiedliche Perspektiven und Zugänge identifizieren.

Die im ersten Beitrag von Zurstrassen vorgenommene konzeptionelle Erörterung führt zu der Schlussfolgerung, dass (Berufs-) Bildung für nachhaltige Entwicklung ((B)BNE) und politische Bildung aufeinander bezogen sind bzw. werden könnten. So bleibt Nachhaltigkeit in der

Berufsbildung und im Berufshandeln in ihrer dimensionalen Ganzheitlichkeit nicht auf den Arbeits- und Geschäftsprozesse beschränkt, sondern erfordert darüber hinaus eine gesellschaftliche und damit politische Reflexion dieser Prozesse. Nachhaltigkeit (bzw. früher Umweltschutz) als Policy-Dimension ist gleichzeig und seit geraumer Zeit Teil berufsbezogener politischer Bildung (z. B. Weinbrenner, 1987). Dies als demokratischen Lernprozess insbesondere in betrieblichen Kontexten der Ausbildung zu nutzen, erscheint plausibel, jedoch besteht gleichzeitig Anlass für eine skeptische Betrachtung der (schnellen) Umsetzung. So wird betont, dass die politische Relevanz im (B)BNE-Konzept bislang viel zu wenig zum Ausdruck und umgekehrt Nachhaltigkeit in der Politikdidaktik bislang zu wenig Aufmerksamkeit erhält.

Die beiden machfolgenden empirischen Beiträge von Vogel und von Gahlen sowie Kenner stützen diese grundsätzliche Problemdiagnose des Auseinanderklaffens zwischen Anspruch und Wirklichkeit aus der Perspektive von Auszubildenden. So zeigen die Ergebnisse des zweiten Beitrags bei einer Mehrheit der Befragten zwar eine erkennbare Sensibilität gegenüber Nachhaltigkeitsthemen, die Relevanz in der eigenen Ausbildungspraxis wird jedoch deutlich weniger gesehen. Daneben zeigen die Befunde des dritten Beitrags, welch geringe Wirkung von didaktisch organisierten (B)BNE-Anregungen ausgeht, sowohl im Lernort Betrieb als auch im Lernort Schule. Aus Sicht der Auszubildenden werden diese eher wenig intensiv wahrgenommen, wodurch von ihnen vermutlich nur geringe Impulse ausgehen, bei den Auszubildenden ein berufsbezogenes Bewusstsein für Nachhaltigkeit zu entwickeln. Insgesamt scheinen die von Lehrkräften und Ausbildenden auf der Mikro-Ebene organisierten Lehr-Lern-Prozesse damit für die Initiierung von Veränderungen nicht hinreichend. Es deutet sich jedoch ein möglicher Entwicklungsimpuls für die Mikro-Ebene auf der Meso-Ebene der betrieblichen Ausbildung an. So werden nachhaltigkeitsorientierte Entscheidungen des betrieblichen Managements von den Auszubildenden deutlich stärker wahrgenommen und zudem positiver bewertet. Hinter den Entscheidungen des Managements liegt jedoch vermutlich weniger die Übernahme gesamtgesellschaftlicher Verantwortung als ökonomischer Druck. Auch wenn dies ein mögliches Einfallstor für mehr Nachhaltigkeit auf der Mikro-Ebene der betrieblichen Ausbildung sein könnte, sollte hierbei nicht nur die ökonomische Perspektive eingenommen werden, da Nachhaltigkeit dann der Gefahr einer Entpolitisierung ausgesetzt wäre. Schließlich bedarf es mit Blick auf die Realisierung einer berufsbezogenen politischen Bildung zu Nachhaltigkeit, aber auch zur Demokratie einer bildungstheoretisch begründeten Reflexion. Hier liegt letztlich die Stärke des Unterrichts an Berufsschulen, der parallel zur Entwicklung des betrieblichen Lernens weiterentwickelt werden sollte.

Literatur

Besand, A. (2014). Monitor politische Bildung an beruflichen Schulen: Probleme und Perspektiven. Wochenschau.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2020). Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 17. November 2020 zur „Anwendung der Standardberufsbildpositionen in der Ausbildungspraxis“. Bundesinstitut für Berufsbildung.

Boese, V. A. & Hellmeier, S. (2022). Autokratisierung und ihre Folgen: Antidemokratische Kräfte erstarken weltweit. https://www.wzb.eu/de/artikel/autokratisierung-und-ihre-folgen

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (o. J.). Was ist Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)?
https://www.bne-portal.de/bne/de/einstieg/was-ist-bne/was-ist-bne_node.html

Bröckling, U., Krasmann, S. & Lemke, T. (2000). Gouvernementalität der Gegenwart: Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Suhrkamp.

Dewey, J. (1949). Demokratie und Erziehung: Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Westermann.

Fexer, G. & Hippe, T. (2024). Bildung für nachhaltigen Konsum (BNK) – illegitime und kontraproduktive Überwältigung. ZDG 15(2). 22–45.

Foucault, M. (2004). Geschichte der Gouvernementalität (Bd. 1–2). Suhrkamp.

Hauff, V. (1987). Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung. Eggenkamp.

Holst, J. (2022). Towards coherence on sustainability in education: A systematic review of whole institution approaches. Sustainability Science 18. 1015–1030.

Homburg, S. (2020). Bildung in der Krise. Eine Kritik krisendiagnostischer Bildungsentwürfe am Beispiel der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In H. Kminek, F. Bank & L. Fuchs (Hrsg.), Kontroverses Miteinander: Interdisziplinäre und kontroverse Positionen zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (S. 169–184). Goethe-Universität.

Industrie- und Handelskammer Stuttgart (IHK). (2025). Demokratie in der Krise – Wirtschaft handelt: Fachtagung zur Demokratieförderung in Betrieben der Ausbildung. IHK Region Stuttgart.

Kenner, M. (2023). Analyse bestehender WiSo-Abschlussprüfungen [Konferenzbeitrag] Hochschultage Berufliche Bildung 2023, Bamberg.

Kenner, S. & Lange, D. (2022). Demokratiebildung als Querschnittsaufgabe. In W. Beutel, M. Gloe, G. Himmelmann, D. Lange, V. Reinhardt & A. Seifert (Hrsg.), Handbuch Demokratiepädagogik (S. 62–71). Wochenschau.

Kultusministerkonferenz (KMK) (2018). Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule. KMK.

Morone, H. & Kenner, M. (2024). Nachhaltigkeit in der dualen Ausbildung: Ergebnisse einer empirischen Studie zum Umweltbewusstsein von Auszubildenden und deren Wahrnehmung nachhaltiger Anregungen in der Berufsschule und im Ausbildungsbetrieb. Zeitschrift Bildung und Beruf, 4(3), 6–15.

Niedersächsisches Kultusministerium (MK NDS) (2021a). Stärkung der Demokratiebildung an öffentlichen allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen sowie Schulen in freier Trägerschaft.

https://www.mk.niedersachsen.de/download/170809/Erlass_zur_Demokratiebildung.pdf

Niedersächsisches Kultusministerium (MK NDS) (2021b). Strategischer Handlungsrahmen für berufsbildende Schulen in Niedersachsen: Regionale Kompetenzzentren weiterentwickeln. https://www.mk.niedersachsen.de/download/175679/Strategischer_Handlungsrahmen_fuer_berufsbildende_Schulen_in_Niedersachsen_-_Regionale_Kompetenzzentren_weiterentwickeln.pdf

Rubik, F., Müller, R., Marken, G., Holzhauer, B., Schipperges, M. & Geiger, S. (2021). Umweltbewusstseinsstudie 2018: Abschlussbericht (Bericht Nr. 171). Umweltbundesamt.

Schmid-Heher, S. (2022). Politische Bildung an Berufsschulen zwischen Emanzipation und Unterordnung. In M. Busch & A. Wegner (Hrsg.), Bildung und Demokratie im 20. Jahrhundert: Perspektiven bildungsgeschichtlicher Fachunterrichtsforschung (S. 90–99). Wochenschau Verlag.

Sloane, P. F. E. (2003). Schulnahe Curriculumentwicklung. bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, 4, 1–23. https://www.bwpat.de/ausgabe4/sloane_bwpat4.pdf

Stieß, I., Sunderer, G., Raschewski, L., Stein, M., Götz, K., Belz, J., Follmer, R., Hölscher, J. & Birzle-Harder, B. (2022). Repräsentativumfrage zum Umweltbewusstsein und Umweltverhalten im Jahr 2020: Klimaschutz und sozial-ökologische Transformation. Umweltbundesamt.

Taube, D., Wesselek, J. & Scholz, M. (2024). Reflexion zu einer Theorie der Didaktik im Bereich Bildung für nachhaltige Entwicklung. ZDG, 15(2). 46–63.

Thole, C. (2021). Berufliche Identitätsarbeit als Bildungsauftrag der Berufsschule: Am Beispiel der dualen Ausbildung im Einzelhandel. wbv Media.

Tramm, T. & Krille, F. (2013). Konzeptionelle Grundlagen der curricularen Entwicklungsarbeit im Schulversuch EARA im Spannungsfeld von Geschäftsprozessorientierung und lernfeldübergreifender Kompetenzentwicklung. bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, 7. 1–24. https://www.bwpat.de/ausgabe/spezial7/tramm-krille

Urban, H.-J. (2024). Nachhaltigkeit als Ziel gewerkschaftlicher Interessenvertretung. https://denk-doch-mal.de/hans-juergen-urban-nachhaltigkeit-als-ziel-gewerkschaftlicher-interessenvertretung/

Vogel, T. (2011). Naturgemäße Berufsbildung. BoD.

Weinbrenner, P. (1987). Berufsarbeit und politische Bildung. In Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), Politische Bildung an Berufsschulen (S. 11–38). Bundeszentrale für politische Bildung.

Weyell, J. (2023). Zur Relevanz der WiSo-Abschlussprüfung für die Unterrichtsgestaltung. Eine Befragung von Lehrenden [Konferenzbeitrag] Hochschultage Berufliche Bildung 2023, Bamberg.

Zitieren dieses Beitrags (23.07.2026)

Hantke, H. & Kenner, M. (2026). Demokratie und Nachhaltigkeit als aktuelle Herausforderungen der berufsbezogenen politischen Bildung. In K. Hartwich, D. Heisler, P. Lippegaus, M. Schmökel, J. Schwede & C. Sommer (Hrsg.), *bwp@ Spezial HT2025: Nachhaltig – Digital – Chancengerecht. Zukunftsszenarien von Arbeit, Bildung und Beruf* (S. 1–13).
https://www.bwpat.de/ht2025/hantke_kenner_ht2025.pdf

Die Autoren

Prof. Dr. HARALD HANTKE

Leuphana Universität Lüneburg

Universitätsallee 1, C6.033, 21335 Lüneburg

harald.hantke@leuphana.de

https://www.leuphana.de/harald-hantke.html

Apl. Prof. Dr. MARTIN KENNER

Universität Stuttgart/ Institut für Erziehungswissenschaft / Abt. BWT

Geschw.-Scholl-Str. 24D, 70174 Stuttgart

kenner@bwt.uni-stuttgart.de

https://www.ife.uni-stuttgart.de/institut/team/Kenner-00001/