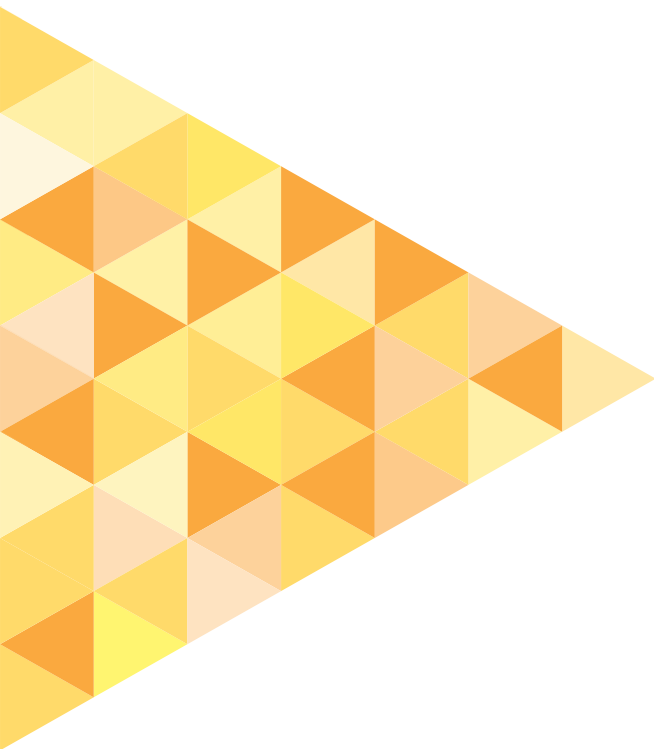


Tobias Schlömer | Karina Kiepe | Gerrit Rüdebusch | Niklas Günther | Jennifer Liehr

Die Erkundung von Phänomenen und Schlüsselstellen des Transfers von Berufsbildung für eine Nachhaltige Entwicklung (BBNE) – eine Transfermodellierung



Zitiervorschlag:

Schlömer, Tobias; Kiepe, Karina; Rüdebusch, Gerrit; Günther, Niklas; Liehr, Jennifer: Die Erkundung von Phänomenen und Schlüsselstellen des Transfers von Berufsbildung für eine Nachhaltige Entwicklung (BBNE) – eine Transfermodellierung. Version 1.0 Bonn, 2023. Online: https://res.bibb.de/vet-repository_781144

© Bundesinstitut für Berufsbildung, 2023

Version 1.0
März 2023

Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn
Internet: www.vet-repository.info
E-Mail: repository@bibb.de



CC Lizenz

Der Inhalt dieses Werkes steht unter Creative-Commons-Lizenz (Lizenztyp: Namensnennung – Keine Bearbeitungen 4.0 International).

Weitere Informationen finden sie im Internet auf unserer Creative-Commons-Infoseite

<https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0>.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Diese Netzpublikation wurde bei der Deutschen Nationalbibliothek angemeldet und archiviert:

urn:nbn:de:0035-vetrepository-781144-7

Die Erkundung von Phänomenen und Schlüsselstellen des Transfers von Berufsbildung für eine Nachhaltige Entwicklung (BBNE) – eine Transfermodellierung

TOBIAS SCHLÖMER / KARINA KIEPE / GERRIT RÜDEBUSCH / NIKLAS GÜNTHER / JENNIFER LIEHR
(Helmut-Schmidt-Universität Hamburg/Universität der Bundeswehr Hamburg)

Abstract

Im Beitrag werden die Befunde einer Analyse der Transferprozesse von sieben Projekten im Rahmen von „BBNE Transfer 2020-2022“ vorgestellt und in Form eines Transfermodells zusammengeführt. Das Transfermodell bildet die Logik der BBNE-Transferprojekte in einer aggregierten Form ab. Es bietet eine prozessuale Perspektive auf die Projektumsetzung sowie auf basale systemische Zusammenhänge und insbesondere Problembereiche des BBNE-Transfers. Anhand von drei Handlungsfeldern und Kontextbedingungen werden einerseits transferförderliche Faktoren und andererseits Transferhemmnisse sichtbar. Deutlich wird, dass mit der Implementierung und Verbreitung von BBNE-Modellversuchsergebnissen vielschichtige und nur bedingt prognostizierbare Konstruktionsprozesse einhergehen.

Stichworte: BBNE, Innovation und Transfer, Implementations- und Transferforschung, Modellversuche und wissenschaftliche Begleitung, Transfermodelle

1 Einführung

Im November 2020 sind im Rahmen des Förderprogramms BBNE Transfer 2020-2022 sieben Projekte mit je spezifischen Domänenbezügen initiiert worden, um ihre Ergebnisse aus der Modellversuchsphase 2015 bis 2019 vom „Projekt zur Struktur“ (BIBB 2021a, S. 4) zu bringen. Das Transferprogramm kann als Antwort auf die seit vielen Jahren geübte Kritik an dem scheinbar ausbleibenden Verstetigungserfolg von öffentlich geförderten Innovations- und Entwicklungsprogrammen verstanden werden. Oft übersehen wird dabei jedoch, dass die Implementierung und der Transfer von Bildungsinnovationen nicht nach vorhersehbaren Kausallogiken verläuft. Besonders im Hinblick auf die Implementierung einer Bildung für nachhaltige Entwicklung gilt es, „Wirkungen nicht mit Intentionen zu verwechseln“ (EULER 2022, S. 81).

Die Merkmale des Innovations- und Bildungstransfers im Rahmen von Modellversuchen sind umfangreich dokumentiert und beschrieben (vgl. BÄHR/HOLZ 1995; KASTRUP/KUHLMEIER/REICHWEIN 2014; KUHLMEIER/WEBER 2021; SCHEMME/NOVAK/GARCIA-WÜLFING 2017). Dabei hat sich gezeigt, dass eine wissenschaftliche Analyse der komplexen, offenen und nur bedingt kalkulierbaren Transferprozesse unerlässlich ist, um den Akteuren in der Modellversuchsforschung Handlungs- und Orientierungswissen anzubieten. Entsprechend ist ein projektübergreifendes Anliegen des Förderprogramms BBNE Transfer 2020-2022, die Transferbedingungen und -erfahrungen systematisch zu untersuchen und die Erkenntnisse für künftige BBNE-Aktivitäten nutzen zu können (vgl. HEMKES/MELZIG 2021, S. 22).

Vor diesem Hintergrund wurde der Versuch unternommen, ein Transfermodell zu entwickeln, das die je spezifischen Gelingensbedingungen, Phänomene und Herausforderungen der sieben Transferprojekte zusammenführt, systematisch beschreibt und erklärt. Im Folgenden werden Grundannahmen zum BBNE-Transfer, die Methodik sowie wesentliche Ergebnisse dargelegt.

2 Vorüberlegungen zu einem Transfermodell

2.1 Modellversuch als Experimentierfeld mit Transferanspruch

Ein Modellversuch kann definiert werden als „institutionalisiertes Experimentierfeld, das von sozialen Gruppen (Lehrern, Ausbildern, politischen Akteuren, Geldgebern, Wissenschaftlern usw.) konstituiert wird.“ (SLOANE/GÖSSLING 2013, S. 136). Als bildungspolitisches Förderinstrument von Erprobungen in Praxisfeldern der beruflichen Bildung haben Modellversuche eine lange Tradition, sie werden seit den 1980er-Jahren eingesetzt, um eine berufliche Umweltbildung und seit den 2000er-Jahren eine Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung (BBNE) zu etablieren (vgl. HEMKES/MELZIG 2021; MERTINEIT/NICKOLAUS/SCHNURPEL 2001, S. 83 ff.). Kennzeichnend ist, dass sie zeitlich befristet und projektförmig angelegt sind und darauf abzielen, innovative Lösungsansätze zu entwickeln, zu erproben und so aufzubereiten, dass sie sich nach Projektende idealerweise in den Strukturen und Prozessen der Mikro- und Mesoebene der beruflichen Bildung verstetigen lassen (vgl. DIETRICH 2013, S. 93; FISCHER/GAYLOR/FOLLNER/KOHL/KRETSCHMER 2017, S. 259).

Modellversuche fungieren somit als „Vorreiter“, „Katalysator“ und zur Sensibilisierung, vor allem für alternative Pfade (vgl. BÖHLE 2017, S. 82 ff.; LUDWIG 2017, S. 111). „[D]er Teilbegriff ‚Modell‘ [betont] den Vorbildcharakter des Versuchs bzw. einen exemplarischen Anspruch, für die berufliche Bildung etwas Neues zu erproben.“ (SLOANE/FISCHER 2018, S. 790). Zugleich verweist der Modellbegriff auch auf den Anspruch vom Exemplarischen auf das Ganze schließen zu können, indem es erstens transferfähige und „konkrete Handlungsprodukte“ (KUHLMIEIER/WEBER 2021, S. 434) wie Konzepte, Materialien, Methoden, Instrumente oder Bildungsgänge und Qualifizierungsmodule für das berufliche Lehren und Lernen generiert, zweitens wissenschaftliche Erklärungsmodelle über die Erprobungen liefert und drittens zur „Vorbereitung (ggf. auch Nachbereitung) bildungspolitischer Entscheidungen“ (SLOANE/FISCHER 2018, S. 791) beiträgt.

Mit dem Implementierungs- und Transferanspruch ist ein neuralgischer Gradmesser der Modellversuche markiert, denn die „Übertragung der im Modellversuch entwickelten Einzelfall-Lösung und ihrer Prinzipien“ (DIETRICH 2013, S. 99) stellt sich seit Beginn der Modellversuchsförderung als überaus komplexes und schwer zu steuerndes Unterfangen dar (vgl. EHRKE 2017, S. 44; LUDWIG 2017, S. 119 f.). Mit den Problematiken der Implementierung und des Transfers von Bildungsinnovationen beschäftigen sich spezifische Forschungsbereiche. Die Implementationsforschung untersucht die „Umsetzung und Passung in verschiedene Kontexte“ (ROTH/UÇAN/SIEGER/GOLLAN 2021, S. 779) und widmet sich insbesondere den „institutionellen, organisationalen und personalen Bedingungen“ (ebd.). In den Modellversuchen wird diese Implementierung auch als „interner Transfer“ verstanden, es geht darum, die Modellversuchsmaßnahmen bereits während der Förderlaufzeit so zu etablieren, dass die beteiligten Institutionen sie auch nach Projektende weinternutzen (vgl. FISCHER/GAYLOR/FOLLNER/KOHL/KRETSCHMER 2017, S. 253; KUHLMIEIER/WEBER 2021, S. 426 ff.). Die Transferforschung im engeren Sinne untersucht dagegen die der Implementierung nachgelagerten Prozesse der Verbreitung über den originären Kontext hinaus, sie analysiert den „Übergang von einzelnen, gezielten Umsetzungen einer Maßnahme in eine flächendeckende Nutzung“ (ROTH/UÇAN/SIEGER/GOLLAN 2021, S. 779). In der BBNE-Modellver-

suchsforschung wird differenziert zwischen einem *räumlichen Transfer* (Nutzung der Modellversuchsergebnisse durch vergleichbare Institutionen in anderen Regionen), einer Verankerung in übergeordnete Strukturen (*vertikaler Transfer*) sowie einem *lateralen Transfer* in andere Gestaltungsfelder (vgl. KASTRUP/KUHLMEIER/REICHWEIN 2014, S. 175; KUHLMEIER/WEBER 2021, S. 426 ff.).

Die dabei stattfindenden Transferprozesse stellen keine „Nachahmung des Vorbildhaften (im Sinne von identischen Elementen)“ (DIETRICH 2013, S. 99) dar, stattdessen werden sie „als aktiver, individueller, sozialer und organisationaler Lern- und Dialogprozess interpretiert, der Denken und Handeln verändert“ (ebd.). Denn die zu transferierenden Ergebnisse eines Modellversuchs entstehen immer in einem Feld, das „als mikropolitische Gebilde aufgefasst werden [kann], welches dadurch gekennzeichnet ist, dass Akteure ihre eigenen Perspektiven, Interpretationsweisen und Normensysteme in das gemeinsame Feld mit hinein transportieren“ (SLOANE/GÖSSLING 2014, S. 135). Die Institutionen und Individuen im „Transferfeld“ begründen wiederum neue mikropolitische Gebilde, sodass „daher mit Selektionen, Fehl- und Umdeutungen, Neu-Kontextuierungen, mithin mit ‚Implementationsbrüchen‘ zu rechnen ist“ (SCHRADER/HASSELHORN/HETFLEISCH/GOEZE 2020, S. 13).

2.2 Die Aussagekraft und Funktion von Transfermodellen

Wenngleich die Komplexität, Offenheit und Unvorhersehbarkeit dieser Transferprozesse es schwer macht, sie objektiv und verallgemeinernd beschreiben und erklären zu können, ist eine wissenschaftliche Analyse unerlässlich, um den Akteuren in der Modellversuchsforschung Handlungs- und Orientierungswissen im Sinne einer evidenzbasierten Praxis anzubieten, das sie für die Verbesserung der Effektivität von Modellversuchen nutzen können (vgl. GRÄSEL 2010, S. 14 f.). Um empirisch beobachtbare „Lessons Learned“ und Theorieannahmen zu dokumentieren und den Modellversuchsakteuren zugänglich zu machen, bieten sich Modelle und Handlungsrahmen (eng. „frameworks“) an, wie sie insbesondere in der erziehungswissenschaftlichen Implementationsforschung entwickelt werden. Ihr Nutzen liegt in der komprimierten und zugleich systematischen Beschreibung, Erklärung und Anleitung von Implementationsprozessen. Dabei lassen sich – je nach spezifischer Zielsetzung und Erkenntnisinteresse – Einflussfaktoren und Gelingensbedingungen, organisationale Voraussetzungen, Akteurs- und Interessenskonstellationen, relevante Wissensformen und/oder Kommunikations- und Interaktionsmuster modellieren (vgl. HINRICHS 2016, S. 45 ff.; NILSEN 2020, S. 55 f.; SCHRADER/HASSELHORN/HETFLEISCH/GOEZE 2020, S. 16).

Klarerweise gehen Modelle immer mit Abstraktionen und Vereinfachungen von realen Phänomenen einher, es werden vor allem die Eigenschaften abgebildet, die für das „Planen, Gestalten und Verbessern von Systemen und Prozessen“ (BERDING/BECKMANN/KÜRTEEN 2019, S. 571) relevant sind (vgl. auch NILSEN 2020, S. 55). So werden in der Transferforschung zum einen systemorientierte Modellierungen verfolgt, die „den Transfer als System [berücksichtigen], sodass die Elemente und ihre Beziehungen untereinander betrachtet werden“ (RAUTER 2013, S. 5) sowie zum anderen Prozessmodelle, die Phasen und die darin enthaltenen Abläufe darstellen. Transfermodelle stellen immer einen Kompromiss dar, weil sie die Erkenntnisse einer wissenschaftlichen Begleitung von Modellversuchen abstrahiert und gewissermaßen auch selektiv dokumentieren, gleichwohl können sie gerade wegen dieser (wissenschaftlich begründeten) Komplexitätsreduktion als gewinnbringendes Kommunikationsmedium für die Planung, Durchführung und Reflexion von Modellversuchen und deren Transfer dienen.

Die Zielsetzung des Förderschwerpunktes „Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung im Transfer für Ausbildungspersonal 2020–2022“ (BBNE-Transfer) besteht darin, „unter Nutzung der Ergebnisse aus den Modellversuchen 2015–2019 [...] Erkenntnisse über Transferbedingungen und Transfermodelle für

BBNE [zu] generieren, die die Grundlage für ein größeres Umsetzungsprogramm bieten.“ (HEMKES/MELZIG 2021, S. 22). Zu diesem Ziel kann die Entwicklung eines projektübergreifenden BBNE-Transfermodells beitragen, indem es Entscheidungs- und Orientierungswissen für die bildungspolitische Programmentwicklung, die praktische Planung und Durchführung sowie für die wissenschaftliche Erkenntnisgewinnung und Theoriebildung anbietet. Ein zentrales Erkenntnisinteresse besteht darin, exemplarische Phänomene und Herausforderungen zu spezifizieren, die sich projektübergreifend und damit typischerweise im Zuge des Transfers von BBNE-Modellversuchsergebnissen ergeben, aufzudecken, systematisch zu beschreiben und zu erklären. Insbesondere sollen Schlüsselstellen, Abhängigkeiten und Zusammenhänge in den Prozessen und Strukturen identifiziert werden, die den Transfer begünstigen oder beeinträchtigen.

Forschungsleitend ist die Überlegung, dass Transferprozesse aus Modellversuchen stets eingebunden sind in sozial konstruierte, sich verändernde und mikropolitisch aufgeladene Sozialsysteme, in denen De-Kontextualisierungen und Re-Kontextualisierungen von Modellversuchsergebnissen stattfinden (vgl. DIETRICH 2013, S. 99; SCHEMME 2017, S. 24; SLOANE/GÖSSLING 2014, S. 135). Demzufolge kann ein BBNE-Transfermodell keine linearen, vorgezeichneten Transferschemata abbilden. Insbesondere gilt es, die Komplexität der „Entwicklung von Transfer [...] als ein hochgradig voraussetzungsreicher Gestaltungs-, Implementierungs- und Analyseprozess, bei dem inhaltliche, personale, organisationale und systemische Faktoren zusammenspielen müssen“ (SCHEMME 2017, S. 24) – trotz der modelltypischen Verallgemeinerung – nicht zu verkürzen.

Um den Modellversuchstransfer in seiner Komplexität und zugleich pointiert abbilden zu können, bieten sich sozialsystemisch-konstruktivistische Betrachtungen an (vgl. NOVAK 2017, S. 56 f., S. 73 ff.). In diesem Beitrag wird die Theoriekonzeption über soziale Systeme nach HEJL (1993, 1996) zugrunde gelegt: Demnach konstituieren sich soziale Systeme aus den je spezifischen Vorstellungen von Individuen darüber, „was relevant, dringlich oder zukunftssträchtig ist“ (HEJL/STAHL 2000, S. 17) und die sie in gemeinsames Handeln einbringen. Findet über einen längeren Beobachtungsraum sinnhaft aufeinander bezogenes Handeln und Kommunizieren statt, entstehen zunehmend feste Strukturen und Organisationen. So betrachtet ist davon auszugehen, dass jedem BBNE-Transferprojekt ein je spezifischer Sinn zu Grunde liegt, d. h. das Konzept von BBNE wird interpretiert, in eigenständige Ziele übersetzt und es werden unterschiedliche Schwerpunktsetzungen verfolgt. Sozialsystemisch kann man sagen, dass jedem Transferprojekt eine spezifische Sinnzuschreibung zu Grunde liegt. Der Sinn der Projekte wird von den beteiligten Akteuren über Handlungen und Kommunikation – vereinfacht formuliert, über Prozesse – vereinbart. Jedes Transferprojekt greift auf bereits bestehende Strukturen zurück, zugleich entstehen in jedem Projekt neue Strukturen, wie etwa Wissensstrukturen, Lernportale, Lernangebote, Netzwerke usw. Außerdem werden die Projekte beeinflusst von ihrer Systemumwelt, d. h. von anderen Systemen und Akteuren in Gesellschaft, Politik, Bildung, Ökologie, Technik und Wirtschaft. Vice versa, und das ist ein normatives Ziel dieser Transferprojekte, zielen die Projekte darauf ab, genau diese Systemumwelt durch berufliche Bildung zu beeinflussen, zu transformieren, und zwar in Richtung einer nachhaltigen Entwicklung.

Ausgehend von diesen theoretisch-konzeptuellen Überlegungen wurden die Erfahrungen, Wahrnehmungen und Sichtweisen der an sieben Transferprojekten beteiligten Mitarbeiter:innen erhoben, um konkrete Aussagen zu den Handlungsfeldern, Schlüsselstellen und Herausforderungen des BBNE-Transfers zu erheben. Im Folgenden wird das methodische Vorgehen dieser empirischen Erhebung beschrieben.

3 Methodisches Vorgehen

Zur Entwicklung des BBNE-Transfermodells wurden zunächst theoretisch-konzeptuelle Zugänge zu einem BBNE-Transfermodell erkundet und im Rahmen von zwei projektübergreifenden Treffen (April und November 2021) vorgestellt und diskutiert. In dem Zuge stellten die sieben Projekte mittels Posterpräsentationen ihre Transferziele und -maßnahmen, Annahmen über Gelingensbedingungen und kritischen Erfolgsfaktoren von BBNE-Transfer sowie Grundverständnisse über BBNE vor. Tabelle 1 zeigt im Überblick die Transferziele und die zugrundeliegenden Modellversuchsergebnisse (Produkte und Maßnahmen) der sieben Transferprojekte.

Tabelle 1: Die sieben Teilprojekte im BBNE-Transfer

Projekt	Transferziele	Produkte und BBNE-Maßnahmen
Ausbildung fördert nachhaltige Lernorte in der Industrie (ANLIN ²)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ interne Verstetigung durch Personal- und Produktentwicklung ▪ bundesweites und branchenübergreifendes Ausrollen der Angebote 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qualifizierung von Ausbildungspersonal und Bildungseinrichtungen mittels Kursangeboten (z.B. zur Umsetzung der Standardberufsbildposition) ▪ Aufbereitung von Unterstützungsangeboten (Offline- und Online-Methoden)
Geschäftsmodell- und Kompetenzentwicklung für nachhaltiges Wirtschaften (GEKONAWI*transfer)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pilotierung und Verstetigung von Fortbildungsmodulen für betriebliches Ausbildungspersonal ▪ Anpassung an Marktbedingungen ▪ eigenständige Durchführung durch Bildungsanbieter 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ kaufmännische und betriebsdidaktische Fortbildung mit vier Modulen ▪ Lehr-Lerngegenstände in Form von vier Instrumenten zur nachhaltigkeitsorientierten Geschäftsmodell und Kompetenzentwicklung ▪ Train-the-Trainer-Konzepte
Integration nachhaltiger Entwicklung in die Berufsbildung (INEBB2)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ marktgängiger und branchenübergreifender Transfer 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Weiterbildung für Ausbildungspersonal in der Wirtschaft ▪ Train-the-Trainer-Konzept
Nachhaltige Lernorte in der Altenpflege (Lernort-Pflege)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifizieren von branchenspezifischen Rahmenbedingungen und Gestaltungsansätzen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Workshops mit Praxispartnern ▪ Übersetzung eines Praxisleitfadens und -handreichung
Nachhaltiges Denken Erleben (NachDenKER)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ bedarfsgerechte und systembereichernde Anpassung 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qualifizierungsmodule für Multiplikatoren in den Betrieben
Qualifizierung für Nachhaltige Entwicklung in der Milchwirtschaft (QuaNEM)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Auf- und Ausbau sowie dauerhafte Sicherung von branchenspezifischen BBNE-Strukturen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entwicklung eines Schulungskonzepts ▪ Entwicklung eines Nachhaltigkeitsnetzwerks
Transfer von Nachhaltigkeit in die berufliche Aus- und Weiterbildungspraxis durch Multiplikatorenqualifizierung (TraNaxis)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qualifizierung von Weiterbildner*innen und des betrieblichen Ausbildungspersonals ▪ bundesweites Ausrollen des Angebots 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ domänenübergreifender Weiterbildungsleitfaden ▪ Qualifizierungsworkshops von Multiplikatoren in den Betrieben

Ausgehend von diesen ersten Zugängen folgte eine zweiteilige Befragung der Projekte. Erster Bestandteil war eine insgesamt 180-minütige, per Videokonferenz organisierte Gruppendiskussion mit 35 Vertreter:innen aller sieben Transferprojekte und des Projektförderers. Die Gruppendiskussion ist für das Ziel der Transfermodellierung anschlussfähig, weil sie es ermöglicht, „Daten durch die Interaktionen der Gruppenmitglieder“ (LAMNEK 2005, S. 27) zu gewinnen und weil sie eine „explorative Funktion“

(KÜHN/KOSCHEL 2018, S. 19) entfalten kann, insbesondere um „ein bislang wenig exploriertes Feld kennen zu lernen und grundlegende Zusammenhänge aufzudecken“ (ebd., S. 23). Konkret lassen sich mit Gruppendiskussionen das implizite Wissen, die Meinungen und die Vorstellungen von Individuen über Zusammenhänge und Phänomene in sozialen Systemen erfassen, sie dient dem „Generieren von Theorien über Wissen und Handeln in Organisationen“ (LIEBIG/NENTWIG-GESEMANN 2009, S. 104). Im Gegensatz zu reinen Interviewmethoden entsteht „ein diskursiver Austausch von Ansichten und Argumenten mit deren möglicher Modifikation im Verlauf der Diskussion“ (LAMNEK 2005, S. 35). Mit ihrer „Funktion, einen für die Gruppe als Einheit zutreffenden Befund zu liefern“ (ebd., S. 77) und damit eine Gruppenmeinung als „das Produkt kollektiver Interaktionen“ (MANGOLD 1960, S. 49) zu erreichen, ist die Gruppendiskussion zielführend im Hinblick auf die Entwicklung eines Transfermodells, das in abstrahierter Form die Erfahrungen aller Projekte widerspiegelt. Zur Planung der Gruppendiskussion wurde ein Diskussionsleitfaden entwickelt, in dem sechs typische Verlaufsphasen angenommen werden, die auf POLLOCK (1955) zurückgehen und von LAMNEK (2005, S. 133 ff.) rezipiert wurden. Tabelle 2 zeigt die sechs Phasen und das Umsetzungssetting der zweiteiligen Gruppenbefragung.

Tabelle 2: Umsetzungssetting der zweiteiligen Gruppendiskussion

Phase	Moderation (Mod.)	Interaktion der Teilnehmer:innen (TN)
Teil 1 (90 Minuten): Einführende Diskussion und Positionierung zum Thema		
Fremdheit	Begrüßung der TN; Rückschau auf die erste Phase (April/November 2022), Vorstellung des Vorgehens der Gruppendiskussion, Betonung, dass es sich nicht um Erfolgskontrolle handelt	Rückfragen
Orientierung	Mod. schreiben die Erfahrungen der TN schlagwortartig auf Memokarten und sichtbar für alle auf.	TN beschreiben jene Erfahrungen (kritische Situationen, Herausforderungen, Ereignisse, Probleme, Game-Changer-Momente etc.) aus ihren Projekten, die aus ihrer Sicht für die Transferprozesse besonders wichtig waren.
Anpassung	Mod. clustern die Ausführungen zu den Erfahrungen entlang von drei, induktiv gebildeten Handlungsfeldern des BBNE-Transfers und erläutern die Clusterung.	TN betrachten und kommentieren die Cluster und ordnen sich dem Cluster zu, das sie vertiefend diskutieren möchten
Teil 2 (90 Minuten): Diskussion spezifischer Problemstellungen, Lösungsmöglichkeiten und Zukunftsvorstellungen		
Vertrautheit	Mod. leiten Diskussion in Kleingruppen und halten Ausführungen auf Memokarten für alle sichtbar fest.	TN diskutieren in drei Kleingruppen. Sie versetzen sich in Erfahrungen der Transferprozesse und artikulieren Erklärungen für Prozesse, Faktoren und Zusammenhänge des BBNE-Transfers. Insbesondere werden Bedeutungen von Verhaltensmustern, Kommunikation, Akteurauswahl sowie Projektressourcen für den BBNE-Transfer bewertet.
Konformität	Mod. bringen die drei Kleingruppen in einem Plenum zusammen und stellen Ergebnisse der Gruppendiskussion gemeinsam mit den TN vor und diskutieren diese.	TN erläutern wesentliche Aspekte ihrer Ergebnisse aus Kleingruppen und kommentieren Ergebnisse der anderen Kleingruppen.
Abklingen der Diskussion	Mod. fassen die Kernergebnisse der Plenumsdiskussion zusammen und geben einen Ausblick auf Interviewbefragung.	TN geben Feedback zur Gruppendiskussion und äußern Wünsche für weiteres Vorgehen.

Im Zentrum des ersten Teils stand die Frage, welche Erfahrungen die Befragten in ihren Projekten gemacht haben, die aus ihrer Sicht für die Transferprozesse besonders wichtig waren. Die Erfahrungen sollten die Befragten an eindrücklichen und für den Transferprozess kritischen Situationen, Ereignissen, Herausforderungen, Problemen, Erfolgserlebnissen und „Game-Changer“-Momenten festmachen. Damit sollte zum einen, ein möglichst offener und situativ orientierter Austausch über Transfererfahrungen angeleitet werden, zum anderen sollten möglichst konkrete Prozesse, Faktoren und Zusammenhänge des BBNE-Transfers ermittelt werden. Die Ausführungen der Teilnehmer:innen wurden zunächst schlagwortartig in Form von Memokarten sichtbar gemacht und nach Handlungsfeldern geordnet und verortet. Die mündlichen Erläuterungen der Teilnehmenden wurden zudem protokolliert und für die anschließende Datenauswertung genutzt.

Im zweiten Teil der Gruppendiskussion wurden die Teilnehmenden auf drei Kleingruppen aufgeteilt und aufgefordert, sich in die Erfahrungen und Transferprozesse hineinzusetzen und mögliche Erklärungen für die gesammelten Prozesse, Faktoren und Zusammenhänge des BBNE-Transfers zu artikulieren. Insbesondere sollten sie reflektieren und diskutieren, welche Bedeutungen sie den Verhaltensmustern, der Kommunikation, den Akteurskonstellationen (Personen und Institutionen) sowie den eingesetzten Projektressourcen im Hinblick auf den BBNE-Transferprozess zuschreiben. Schließlich wurden diskursiv Empfehlungen für Transferprojekte abgeleitet.

Das aus der Gruppendiskussion generierte qualitative Datenmaterial wurde inhaltsanalytisch ausgewertet und zur Grundlage für die Durchführung von leitfadengestützten Interviews genutzt. Mit insgesamt zwölf Vertreter:innen aus sechs Transferprojekten und des Fördergebers wurden zwischen September 2022 und Oktober 2022 jeweils Einzelinterviews geführt. Die Dauer der Interviews betrug zwischen 41 bis 62 Minuten pro Interview. Vorab erhielten alle Befragten einen Fragebogen, der Aussagen zu den Einflussfaktoren im BBNE-Transfer enthielt, die aus der Gruppendiskussion gewonnen wurden. Die Interviewpartner:innen sollten diese Aussagen im Hinblick auf ihre eigenen Transferprojekte als zutreffend oder nicht zutreffend bewerten. Damit konnten Schwerpunkte der einzelnen Transferprojekte vorab identifiziert werden und im Interview gezielt thematisiert werden. Die Ergebnisse der Interviews wurden mittels strukturierender Inhaltsanalyse nach KUCKARTZ (2018) ausgewertet und an Befunden der Transfer- und Implementationsforschung gespiegelt.

Es konnte ein BBNE-Transfermodell entwickelt werden, das erstens die Konstellationen von BBNE-Transferprojekten anhand von typischen Bedingungen und Handlungsfeldern abbildet und zweitens transferhemmende Phänomene und transferförderliche Faktoren darstellt. Im Folgenden wird dieses Transfermodell mit seinen Dimensionen und Aussagen vorgestellt und erläutert.

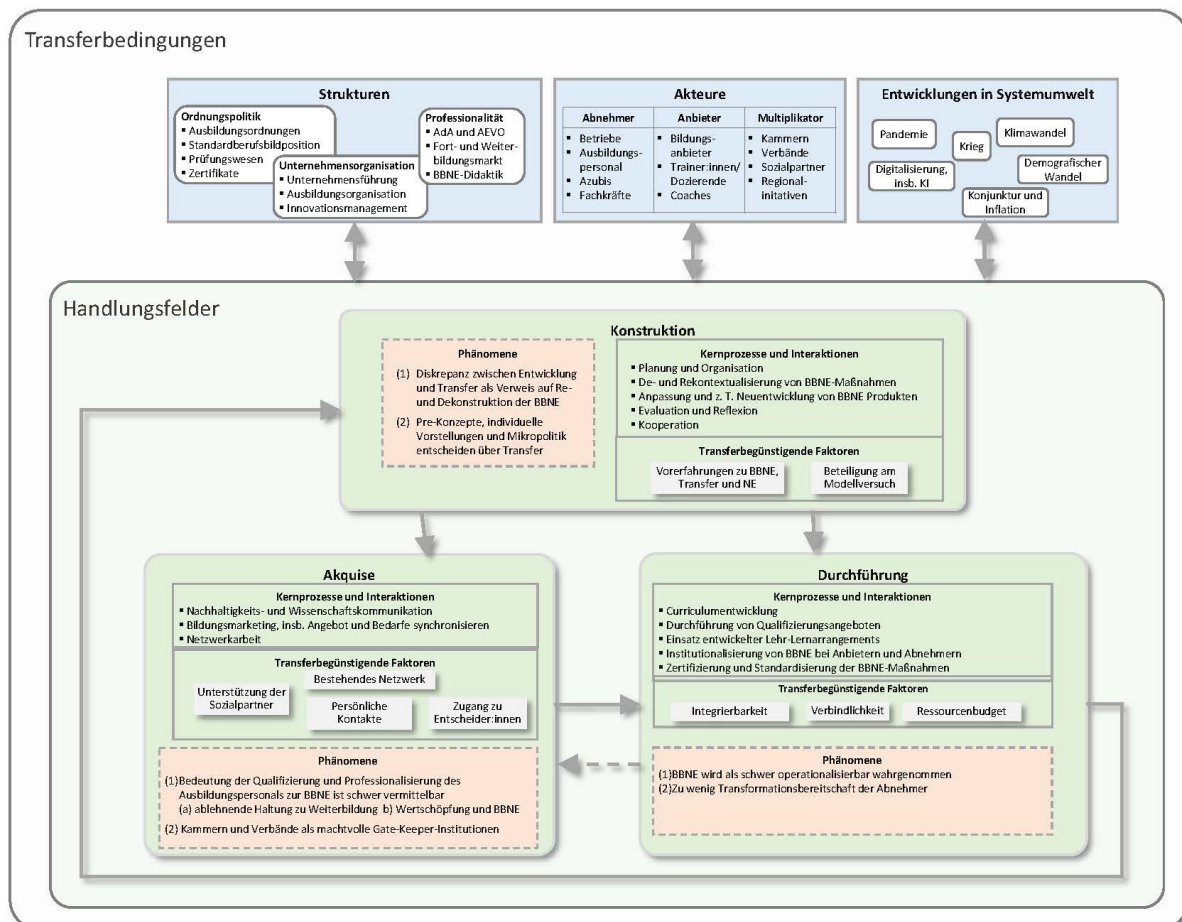
4 Ein system- und prozessorientiertes Modell zum BBNE-Transfer

4.1 Modellaufbau

Das Transfermodell (Abbildung 1) bildet die typische Logik der BBNE-Transferprojekte in einer aggregierten Form ab, es soll sowohl eine prozessuale Perspektive auf die Projektumsetzung anbieten, als auch basale systemische Zusammenhänge und insbesondere Problembereiche des BBNE-Transfers aufdecken. Im Modell werden drei Handlungsfelder mit deren Kernprozessen und Interaktionen beschrieben: Die Konstruktion von BBNE-Transfer (1.), die Akquise von Akteuren (2.) sowie die Durchführung und Implementierung der BBNE-Maßnahmen (3.). Für jedes dieser drei, miteinander verbundenen Handlungsfelder lassen sich einerseits Faktoren nennen, die transferförderlich wirken, andererseits konnten Transferhemmnisse ermittelt werden, die sich nicht als einzelne Faktoren ausdrücken,

sondern sich als übergeordnete Phänomene begreifen lassen. Die drei Handlungsfelder sind ausgerichtet an und beeinflusst durch Kontextbedingungen, die sich aus ordnungspolitischen, unternehmerischen und professionsbezogenen Strukturen, aus den Akteurskonstellationen sowie aus systemisch übergeordneten Einflüssen der sozialen, ökologischen und ökonomischen Umwelt der Transferprojekte ergeben.

Abbildung 1: BBNE-Transfermodell



4.2 Transferbedingungen

Im Folgenden werden zunächst Transferbedingungen beschrieben, die im Gesamtbild aller sieben Projekte den Verlauf der Implementierung der BBNE-Maßnahmen beeinflusst haben. Hierzu zählen strukturelle Bedingungen, Akteurskonstellationen sowie übergeordnete Entwicklungen in Gesellschaft, Wirtschaft und Bildung.

Strukturelle Bedingungen

Hinsichtlich der strukturellen Bedingungen lassen sich drei Formen unterscheiden. Erstens setzt die Ordnungspolitik wichtige Strukturvorgaben für den BBNE-Transfer. Im Besonderen sind Ausbildungsordnungen und in dem Zusammenhang die im August 2021 in Kraft getretene neue Standardberufsbildposition „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“ zu nennen, mit der die BBNE erstmals verbindlich in alle fortan modernisierten und neu geregelten dualen Ausbildungsberufe eingeschrieben werden muss (BIBB 2021b, S. 5). Zugleich wurde mit der Novellierung eine nachdrückliche Empfehlung ausgesprochen, die neue Standardberufsbildposition auch schon vor der Implementierung in die Ordnungsmittel

als Referenz für die betrieblich-berufliche Ausbildung zu nutzen. Wenn es in dem Zusammenhang gelänge, BBNE künftig auch stärker in das Prüfungswesen zu implementieren, ergäbe sich hier aus Sicht der Projekte eine weitere wichtige Transferrahmenbedingung. Schließlich kann auch eine Zertifizierung von BBNE-Qualifizierungen strukturgebende Potentiale entfalten, wenngleich die Bedeutung der Zertifizierung stark variiert, für einige Projekte ist sie eine notwendige Bedingung, andere sehen eher eine unterstützende Wirkung.

Zweitens werden in den Organisationen von Ausbildungsunternehmen strukturelle Determinanten für den BBNE-Transfer gesetzt: In der Unternehmensführung zeigen sich Ausprägungen oder die Offenheit für Konzepte nachhaltigen Wirtschaftens, in der Ausbildungsorganisation werden Freiheitsgrade für Ausbilder:innen zur Umsetzung von BBNE gesetzt und aus den betrieblichen Innovationsstrukturen lassen sich Rückschlüsse ziehen im Hinblick auf die Transformationsbereitschaften der Unternehmen.

Drittens wurde deutlich, dass die Strukturen zur Entwicklung berufspädagogischer Eignung und Professionalität des Aus- und Weiterbildungspersonals wichtige Transferbedingungen setzen. Die Befragungen machten sichtbar, dass die Ausbildereignungsverordnung (AEVO) und die bestehenden Strukturen der Ausbildung der Ausbilder:innen (AdA) eher als Begrenzung und weniger als Unterstützung eines umfassenden Transfers der BBNE wahrgenommen werden. Ein Hauptgrund könnte darin liegen, dass die AEVO und ihre Rahmenlehrpläne bisher keine expliziten Bezüge zur BBNE enthalten und die AdA nach wie vor eine instruktionsorientierte und lineare Didaktik fördert, die konträr steht zu den didaktischen Prinzipien einer BBNE, die auf offene, selbstgesteuerte und komplexe Lehr-Lernprozesse abstellt. Die Wahrnehmung der Befragten korrespondiert in hohem Maße mit der im Modellversuchskontext und BBNE-Diskurs geforderten Professionalisierung des Ausbildungspersonals und der damit einhergehenden Reformierung der AEVO und ihrer Rahmenlehrpläne sowie insbesondere der AdA (vgl. KASTRUP/KUHMEIER/NÖLLE-KRUG 2022, S. 180 ff.; KIEPE 2021, S. 181 ff.; SCHÜTT-SAYED/CASPER/VOLLMER 2021, S. 217 ff.; ZIMMER 2017, S. 98 ff.). In dem Zusammenhang bietet der Fort- und Weiterbildungsmarkt die Strukturen an, über die BBNE-Maßnahmen implementiert werden.

Akteurskonstellationen in BBNE-Transferprojekten

Die Auswahl der passenden Partner wurde in den Befragungen als eines der wichtigsten Voraussetzungen für den BBNE-Transfer bewertet, die Akteure lassen sich nach Abnehmern, Anbietern und Multiplikatoren der BBNE-Produkte und -Maßnahmen unterscheiden.

Die Ausbildungsbetriebe mit den betrieblichen Ausbilder:innen und ausbildenden Fachkräften stellen die unmittelbaren Abnehmer der BBNE-Maßnahmen dar, zudem werden indirekt über die Qualifizierung des Ausbildungspersonals auch Auszubildende und weitere Fachkräfte adressiert. Um den Zugang zu diesen Abnehmern überhaupt herstellen oder ausbauen zu können, ist die Gruppe der Multiplikatoren für alle Transferprojekte wichtig. Zu ihr gehören Kammern, Fachverbände, Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände sowie regionale und branchenspezifische Initiativen. Ihnen ist gemein, dass sie über ein breitflächiges Netzwerk an Ausbildungsbetrieben (als Abnehmer von BBNE) verfügen und diese über Bekanntmachungen, Veranstaltungen oder direkte Kontaktaufnahmen für die Relevanz der BBNE-Maßnahmen sensibilisieren können. Als dritte Akteursgruppe fungieren die Anbieter der BBNE-Maßnahmen, dabei kann es sich um privatwirtschaftlich agierende Fort- und Weiterbildungsanbieter handeln, aber auch um Institutionen, die bereits als Multiplikatoren in den Projekten involviert sind, insbesondere Kammern und Fachverbände bieten Fortbildungsmodule an.

Übergeordnete Entwicklungen in Gesellschaft, Wirtschaft und Bildung

Als dritte Dimension der Transferbedingungen lassen sich übergeordnete Entwicklungen in Gesellschaft, Wirtschaft und Bildung nennen. Aus Sicht der Transferprojekte haben insbesondere die Covid19-Pandemie und der Ukraine-Krieg zur Anpassung und zum Teil auch zur Neuausrichtung der Transfervorhaben geführt. Unisono wurde berichtet, dass durch diese Krisen die Planbarkeit der Maßnahmendurchführung stark beeinträchtigt wurde, insbesondere, weil viele Betriebe als Abnehmer der BBNE-Maßnahmen ihre zeitlichen Ressourcen auf die Krisenbewältigung verlagert haben. Zugleich haben vereinzelt auch Unternehmen in den BBNE-Maßnahmen einen Schlüssel zur Krisenbewältigung wahrgenommen. Auch der Fachkräftemangel wirkte vereinzelt als unterstützend auf die BBNE-Implementierung, da diese auch zur Imagesteigerung und Qualitätsentwicklung der betrieblichen Ausbildungsarbeit beitragen kann.

4.3 Handlungsfelder

Ausgehend von diesen Transferbedingungen haben die sieben Projekte jeweils spezifische Handlungsprogramme entworfen, um die Produkte und Angebote – die zuvor in den BBNE-Modellversuchen entwickelt wurden – in verschiedenen Transferfeldern implementieren und verstetigen zu können. Im Gesamtbild haben die Befragungen die im Diskurs der wissenschaftlichen Begleitung von Modellversuchen etablierten Grundannahmen zum Modellversuchstransfer bestätigt: In allen Teilprojekten sind neue „mikropolitische Gebilde“ (SLOANE/GÖSSLING 2014, S. 135) entstanden, in denen sich die von NOVAK (2017, S. 73 ff.) beschriebenen Prozesse der Re-Konstruktion, De-Konstruktion und Neu-Konstruktionen von BBNE-Produkten und Maßnahmen – in unterschiedlichen Ausmaßen – beobachten ließen (vgl. dazu auch DIETRICH 2013, S. 99; SCHEMME 2017, S. 24).

Konstruktion des BBNE-Transfers

Modellhaft kann man diese Konstruktionsprozesse in einem eigenständigen Handlungsfeld der Transferprojekte verorten, das vor allem zu Projektbeginn relevant war, gleichsam aber die operativen Prozesse der Implementierung und Verstetigung von BBNE formativ begleitete. Zu den Kernprozessen zählt erstens die Planung und Organisation der Transferprozesse unter Berücksichtigung der Transferrahmenbedingungen. Dabei werden Annahmen entwickelt zum idealtypischen Transferprozess, zum optimalen Akteurssetting sowie zur Abhängigkeit von strukturellen Bedingungen und übergeordneten Entwicklungen. Auf dieser Basis werden die aus den Modellversuchen vorhandenen BBNE-Maßnahmen in der Regel modifiziert, zum Teil wurden sie auch nahezu neu entwickelt. Ein wesentlicher Rückkopplungsprozess zur Implementierungsebene findet über Evaluations- und Feedbackmaßnahmen statt. In allen sieben Teilprojekten wurde von intensiven Reflexionsprozessen berichtet, die in erster Linie mit den Transferpartnern (Multiplikatoren, Anbietern), aber auch zwischen den Transferprojekten stattfanden. Als transferbegünstigende Faktoren wurden vor allem Vorerfahrungen der Projektdurchführenden in den Bereichen der BBNE, der Transferarbeit und der Praxis von nachhaltiger Entwicklung genannt. Diese Vorerfahrungen begünstigen erstens, dass die Projektdurchführenden fachtheoretisch und fachpraktisch mit den Lerngegenständen und Lerninhalten der BBNE-Modellversuche vertraut sind. Zweitens kennen sie bereits die typischen Handlungs- und Kommunikationsmuster sowie normative Vorstellungen und Interessen der Abnehmer und Multiplikatoren, durch die sich häufig Barrieren für die Implementierung von BBNE ergeben.

In dem Kontext ist ein Phänomen offensichtlich, das auf signifikante Transferherausforderungen verweist. So wurde von vielen Projektverantwortlichen eine Diskrepanz zwischen den Entwicklungen der

Modellversuche und den Angeboten der Transferprojekte berichtet. Damit ist gemeint, dass die idealisierten Ansprüche der Entwickler von BBNE (Modellversuch) auf die Ansprüche der Umsetzer:innen (Transferprojekte) treffen, welche die entwickelten Angebote in deutlich größeren Umfängen und zudem in unterschiedliche Transferrichtungen (räumlich, vertikal, lateral) implementieren sollen. Die durch Experimentalität, Kreativität und Risiken des Scheiterns geprägten Modellversuchsansprüche erscheinen in der Transferphase, in welcher Vermarktung und Anschlussfähigkeit für eine breitere Masse im Fokus steht (vgl. BIBB 2021a), nicht kompatibel. Was auf den ersten Blick auf ein Defizit der Übergabe und Passung verweisen könnte, stellt sich bei näherer Betrachtung als systemimmanentes und unausweichliches Interaktionsmuster der oben skizzierten Neukonstruktion dar, das in der Implementations- und Transferforschung umfassend bekannt ist. (SCHRADER/HASSELHORN/HETFLEISCH/GOEZE 2020, S. 13). Wenngleich diese Muster in dem Förderprogramm und in den Projekten gewissermaßen eingeplant und berücksichtigt wurden, reproduziert sich hier die bereits in den Modellversuchen der 1990er-Jahre gemachte Erfahrung, dass Transfer „nicht als Kopier-, sondern als ein Auswahl- und Konstruktionsprozess verstanden wird – und damit strenggenommen als ein neuer Problemlösungsprozess.“ (EULER/SLOANE 1998, S. 319). Die Ausmaße dieser Prozesse lassen sich in der Regel erst im Verlauf der Verstätigungs- und Implementierungsversuche einschätzen, sodass Transferprojekte zwar weniger risikobehaftet als Modellversuche sind, gleichwohl aber eindeutig auch als Entwicklungsvorhaben mit nur bedingt kalkulierbarem Ausgang einzuordnen sind.

Damit wird auf ein zweites Phänomen verwiesen, demnach die anbietenden Trainer:innen und Dozierenden die Angebote des Modellversuchs auf Grundlage eigener subjektiver Theorien deuten, selektieren und für ihre Anwendungen gangbar machen, dabei adaptieren sie die zu transferierenden Materialien und Instrumente auch vor dem Hintergrund der mikropolitischen Rahmensetzungen ihrer Institutionen (ebd., S. 319 f.). In einigen Transferprojekten wurde ganz konkret die Erfahrung gemacht, dass der konventionelle „Transportansatz“ (NOVAK 2017, S. 73) zur Vermittlung vorgefertigter BBNE-Maßnahmen mittels Train-the-Trainer Maßnahmen nicht gangbar ist. Stattdessen wurden Phasen der Neukonzeption und Re-Formulierung der BBNE-Produkte verfolgt, um diese in die Pre-Konzepte der anbietenden Trainer:innen und Dozierenden einpassen zu können. Dieser Einpassungsprozess ist besonders herausfordernd, wenn bei den Anbietern Pre-Konzepte vorliegen, die durch langjährige Erfahrungen in einer eher instruktionsdidaktischen Praxis der Ausbildung der Ausbilder:innen geprägt sind.

Das skizzierte Handlungsfeld der Planung und Konstruktion stellt die konzeptionelle Grundlage für die Implementierung der BBNE-Maßnahmen dar, diese lässt sich anhand von zwei weiteren Handlungsfeldern beschreiben, die sich auf die Akquise von Akteuren und die Umsetzung der Maßnahmen beziehen.

Akquise von Akteuren zur Implementierung von BBNE-Angeboten

Die Akquise von Anbietern, Abnehmern und Multiplikatoren der BBNE-Angebote begründet ein zentrales Handlungsfeld, mit dem die Transferprojekte besonders zu Beginn ihrer Aktivitäten konfrontiert sind. Prozessual betrachtet wird hier Nachhaltigkeits- und Wissenschaftskommunikation sowie Netzwerkarbeit betrieben und insbesondere in Bezug auf die Betriebe (als Abnehmer) wird auch Bildungsmarketing verfolgt, um die Akteure für die Implementierung der BBNE-Maßnahmen zu gewinnen. Die erfolgreiche Akquise von Akteuren ist notwendige Bedingung für die Durchführung, sodass im Transfermodell ein linearer Ablauf zwischen den Handlungsfeldern abgebildet ist. Zugleich können erfolgreiche Durchführungen aber auch die Akquise erleichtern, dieser Zusammenhang ist mit einer gestrichelten Pfeilbeziehung im Modell illustriert. Dass die befragten Projektverantwortlichen die Unterstützung der Sozialpartner, das Vorhandensein von Netzwerken und persönliche Kontakte zu zuständigen

Stellen und Entscheider:innen als überaus transferförderlich beschreiben, liegt auf der Hand. Deren Bedeutung zeigt sich besonders dann, wenn diese Faktoren nicht oder nur bedingt erfüllt sind. In dem Kontext treten zwei transferhemmende Phänomene auf.

Das erste beschreibt das Feld der Qualifizierung des Ausbildungspersonals als schwer zugänglich, besonders im Hinblick auf BBNE-Inhalte. Zum einen machten die Befragten sehr häufig die Erfahrung, dass Ausbildungsbetriebe keine Fort- und Weiterbildungsbedarfe ihrer bereits durch AEVO geprüften Ausbilder:innen sehen. Hier wird deutlich, dass Ausbildungsbetriebe vergleichsweise wenig Interesse zeigen, freiwillig über die verpflichtende Ausbildungsberechtigung nach AEVO hinaus, eine pädagogische Professionalisierung ihres Ausbildungspersonals zu fördern. Diese Beobachtungen der Projektverantwortlichen überraschen keineswegs, seit langem ist die Ablehnung verpflichtender Standards zur weitergehenden Professionalisierung betrieblicher Ausbilder:innen in der Ausbilderforschung bekannt (vgl. u.a. GÖSSLING/SLOANE 2013). Die Studie zur Prüfung des Evaluierungsbedarfs der AEVO von HÄRTEL et al. (2021, S. 30) bekräftigt die Ausbildungsbetriebe in dieser Position sogar sehr deutlich, hier wird empfohlen, „vertiefende pädagogische und fachliche Weiterbildungsmodule sowie durch Auffrischkurse auf freiwilliger Basis zu ergänzen.“

Zum anderen berichten nahezu alle Transferprojekte, dass vor allem solche Ausbildungsunternehmen die Bedeutung der Ausbilder:innen „als Promotorinnen und Promotoren“ (NAP BNE 2017, S. 64) einer nachhaltigen Entwicklung anerkennen, die sich ohnehin schon auf nachhaltiges Wirtschaften ausgerichtet haben. Von den nicht-erreichten Abnehmern wird die Bedeutung und Reichweite von BBNE nicht erkannt. Entweder sind sie davon überzeugt schon alles über BBNE zu wissen, oder aber sie betrachten nachhaltiges Wirtschaften als Managementaufgabe, als extern regulierbares Phänomen oder gar als technische Herausforderung und sehen es daher nicht als Aufgabenfeld der betrieblich beruflichen Ausbildung (vgl. hierzu SCHLÖMER/KIEPE/THRUN 2022). In dem Zusammenhang wird berichtet, dass Betriebe die Angebote der Transferprojekte insbesondere unter Wirtschaftlichkeitsprinzipien prüfen, d. h. sie legen Kriterien des Zeit- und Kostenaufwandes sowie des Nutzenversprechens an. Berufliche Bildung wird dabei als Wertschöpfungsfaktor verstanden, der Humanressourcen im Kontext von nachhaltiger Entwicklung hervorbringen soll (vgl. hierzu auch EBBINGHAUS 2009; 2018). Transferhemmend ist dabei, dass sich betriebliche Ausbildung in betriebswirtschaftlichen Kausallogiken nur als mittelfristiges bis langfristige Investition verorten lässt, die nicht unmittelbar und nur zeitverzögert zur betrieblichen Wertschöpfung beiträgt (vgl. WENZELMANN/SCHÖNFELD 2022). Kurzum, ein breiter Zugang zu Betrieben, die noch nicht nachhaltigkeitsaffin sind, ist noch immer herausfordernd. Dieses Phänomen ist auch schon in früheren BBNE-Modellversuchsförderungen umfassend berichtet worden (vgl. KASTRUP/KUHLMEIER/REICHWEIN 2014; KUHLMEIER/WEBER 2021).

Ein zweites Phänomen beschreibt die Kammern und Verbände als machtvolle Gate-Keeper-Institutionen. Bemerkenswert ist, dass von den Befragten oftmals einzelnen Entscheidungsträgern die Macht zugeschrieben wird, einen breitflächigen Zugang zu den Netzwerken herzustellen. Dabei spielen, neben den persönlichen Überzeugungen, Einstellungen und dem Wissen der Institutionsvertreter:innen, offenbar vor allem auch eigene Interessen eine wichtige Rolle. Einzelne Projektverantwortliche beschrieben, dass – wenn es gelungen ist, initiale Widerstände zu überwinden und mit Entscheidungsträger:innen ins Gespräch zu kommen – regelrechte „Diskursarenen“ (vgl. zum Diskursbegriff: KELLER 2012) eröffnet wurden, in denen die Anschlussfähigkeit und Auslegung von Nachhaltigkeitskonzepten sowie die Reichweite und Bedeutung von BBNE interpretiert und ausgehandelt wurden. An diesen Diskursen lässt sich die Re- und De-Konstruktion von Modellversuchsergebnissen konkret sichtbar machen: So zeigt sich, dass der Erprobungserfolg vergangener Modellversuche in hohem Maße an den

jeweiligen Kontext und die je spezifischen Konstellationen an Akteuren und Bedingungen (Branche, Region, Bedarfe) gebunden ist. Gleichwohl wurde auch berichtet, dass sich aus erfolgreichen Erprobungs- und Transferprozessen durchaus positive Abstrahleffekte auf die Akquise von weiteren Kammern, Verbänden und Unternehmen ergeben können. Die Bedeutung von sogenannten Early Adopters als Personen, die sich sehr früh auf Innovationen einlassen, konnte nicht nur in der betriebswirtschaftlichen Diffusionsforschung, sondern auch für den Bildungsbereich bestätigt werden (vgl. GRÄSEL 2010, S. 9 ff.). Um jedoch einzuschätzen, welche spezifischen Verbreitungseffekte von Early Adopters in BBNE-Modellversuchen ausgehen und welche Vernetzungseffekte zwischen den Akteuren sich ergeben, sind umfassende empirische Analysen notwendig.

Insgesamt betrachtet ist die Gewinnung der Multiplikatoren ein signifikanter Flaschenhals für die Transferprojekte, der ein Entgegenkommen und zum Teil erhebliche Kompromisse verlangt. Daraus können problematische Abhängigkeiten resultieren, insbesondere dann, wenn Maßnahmen entsprechend mikropolitischen Interessen so angepasst werden, dass sie sich mit den Grundgedanken der BBNE nur noch bedingt vereinbaren lassen.

Durchführung mit didaktischen und bildungspolitischen Prozessen

Die Durchführung der projektspezifischen Maßnahmen beschreibt das Leitziel von BBNE: Die Sensibilisierung, Motivierung und Befähigung zum nachhaltigen Berufshandeln und die Eröffnung von Möglichkeiten der Mitgestaltung, insbesondere auch in ausführenden Tätigkeitsfeldern der beruflichen Sach- und Facharbeit (vgl. DE HAAN/HOLST/SINGER-BRODOWSKI 2021, S. 13; REBMANN/SCHLÖMER 2020, S. 329 f.). In diesem Handlungsfeld sind zum einen didaktische Prozesse der Curriculumentwicklung, der Anpassung und Weiterentwicklung von Lehr-Lern-Materialien und Lerngegenständen sowie der Durchführung von Qualifizierungsangeboten und des Einsatzes entwickelter Lehr-Lernarrangements zu verorten. Zum anderen finden bildungspolitische Prozesse der Bildungsgangarbeit, der Institutionalisierung von BBNE bei Anbietern und Abnehmern sowie der Zertifizierung und Standardisierung der BBNE-Maßnahmen statt.

Als transferbegünstigende Faktoren sind zum einen die Integrierbarkeit und Anschlussfähigkeit der BBNE-Maßnahmen sowohl in die Praxis und Lernkulturen der betrieblichen Ausbildung und Unternehmensorganisationen als auch in die Bildungsgangstrukturen und didaktischen Konzepte der Anbieter zu nennen. Zum anderen wurde sehr deutlich die Bedeutung der Verbindlichkeit und Verlässlichkeit und das Bereitstellen adäquater Zeitbudgets (insb. Freistellung der betrieblichen Teilnehmer:innen) der Abnehmer genannt.

Im Zuge der didaktischen Durchführungen der BBNE-Maßnahmen ist regelmäßig das folgende Phänomen aufgetreten: Die betrieblichen Abnehmer beschreiben die BBNE als derartig komplex, abstrakt und zeitintensiv, dass eine Anwendung des Gelernten in der betrieblichen Ausbildung häufig verhindert wird. Die Projektverantwortlichen beschrieben die sich daraus resultierende Problematik als schwer lösbares Dilemma, welches sich an zwei Extrempunkten festmachen lässt: Entweder sie bewahren sich die Komplexität der BBNE und können einen Großteil der Betriebe nicht für sich gewinnen, weil diese die Gegenleistung dieses Aufwands nicht sehen bzw. ökonomisch als zu gering bewerten, oder aber, die Transferprojekte reduzieren ihre BBNE-Angebote auf triviale Einzelmaßnahmen und Schemata, die den Prinzipien von BBNE und nachhaltiger Entwicklung widersprechen. Einen Mittelweg scheint es dabei nicht zu geben. Denn, würde man die Komplexität der BBNE-Konzepte deutlich reduzieren und standardisieren im Sinne vereinfachter Formeln und Schemata, um damit zumindest basale, vorgefertigte und lineare Anwendungen in den Ausbildungsbetrieben zu fördern, würde man zugleich

die BBNE entkernen: Dann wäre ein Lernen an komplexen und offenen Problemstellungen und Widersprüchen ebenso wie das eigenständige Suchen und Verstehen der Verflechtungen eigener Arbeitsprozesse im Betrieb mit gesellschaftlichen und ökologischen Problemfeldern einer nachhaltigen Entwicklung versperrt (vgl. dazu SCHÜTT-SAYED/CASPER/VOLLMER 2021). Würde man die in den Modellversuchen zuvor unter „Schonbedingungen“ entstandenen BBNE-Konzepte, Instrumente und Materialien in dem o. g. Sinne reduzieren, liefe man Gefahr in die eindimensionale, lineare Abbilddidaktik der Umweltbildung der 1980er und 1990er-Jahre zurückzufallen.

5 Fazit und Empfehlungen

Das Transfermodell ist als Entwurf zu verstehen, der durch künftige wissenschaftliche Begleitforschung weiter ausdifferenziert werden könnte. Es systematisiert den Verlauf der sieben Transferprojekte mit ihren typischen Handlungsfeldern, Transferbedingungen, komplexen Zusammenhängen und Phänomenen. Neben dieser Bestandsaufnahme lassen sich Handlungsempfehlungen und weiterführende Fragestellungen ableiten.

1. Erwartungen an den Transfer von BBNE-Modellversuchsergebnissen

Das Modell bringt die wissenschaftlich bereits vielfach vorgebrachten Erklärungen für die Schwierigkeiten des Transfers von Modellversuchsergebnissen in Erinnerung und wirft zugleich die altbekannte Frage nach den Erwartungen an den Output der Modellversuchsforschung auf. Einerseits wird deutlich, dass sich selbst umfassend erprobte und dokumentierte Lernmaterialien, Lerngegenstände, Lehr-Lernarrangements und Modulqualifizierungen nicht unidirektional und auf effizientem Wege umsetzen lassen. Die empirisch und sozialtheoretisch fundierte Begründung dafür lautet, dass Transferprojekte als eigenständige Sozialsysteme auf der Basis ihrer mikropolitischen Interessen und Motive, ihrer etablierten Interaktionsmuster und der individuellen Vorstellungen der Akteure fungieren und dabei BBNE immer auch neu konstruieren und entwickeln, statt es nur umzusetzen.

Damit wird andererseits auch erklärbar, worin der Kernertag von Modellversuchen und Transferprojekten liegt: Sie operationalisieren Visionen einer nachhaltigen Berufsbildung und zeigen neue Denkmuster auf, die für die nachhaltige Transformation in Gesellschaft, Wirtschaft und Bildung handlungsleitend sind. Fragt man nach dem unmittelbar messbaren Output von Modellversuchen aus der originären Perspektive von Bildung, wird eine Bilanzierung im Sinne von quantifizierbaren Verhaltensänderungen ad absurdum geführt. Die „Vermessung“ eines derartigen Outputs verweist auf bisher weitestgehend unberücksichtigte Zugänge einer empirischen Lehr-Lernforschung in der BBNE. Würde man eine stärker empirisch ausgerichtete Modellversuchsforschung forcieren, ließen sich die Erwartungshaltungen an den Transfer realistischer begründen. Vor allem aber könnte auch der Kritik an der mangelnden Theoriebildung durch Modellversuchsforschung und der fehlenden Evidenz von BBNE-Modellversuchsergebnissen entgegengewirkt werden (vgl. u. a. BECK 2015, S. 57 f.; GEISER 2022, S. 211). Zur Verzahnung von Entwicklung, Innovation und empirischer Forschung im Rahmen von Modellversuchsforschung könnte der seit einigen Jahren forcierte Design-Based Research-Ansatz prinzipiell beitragen (vgl. SLOANE/GÖSSLING 2014, S. 138; SLOPINSKI 2022). Fraglich ist jedoch, inwiefern dieser Ansatz tatsächlich im Sinne von Modellversuchsforschung eingesetzt wird, um „Erkenntnisse über und durch die Veränderung in sozialen Feldern zu gewinnen“ (SLOANE 1992, S. 10) oder ob er eher nur zur Systematisierung und Strukturierung der Modellversuchspraxis und ihrer Transferprozesse genutzt wird.

2. Verknüpfung von Modellversuchsforschung und Ordnungspolitik

Die Transferversuche haben deutlich aufgezeigt, wie sehr die Implementierung von BBNE abhängig ist von ordnungspolitischen Voraussetzungen, die insbesondere in den Ausbildungsordnungen und in der AEVO gesetzt werden. Mit der neu geschaffenen Standardberufsbildposition Umweltschutz und Nachhaltigkeit sollen in den kommenden Jahren die Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne mit BBNE-Lerninhalten programmatisch aufgeladen werden. Inwiefern diese Umsetzung tatsächlich gelingt, hängt von den Vertreter:innen in den ordnungspolitischen Modernisierungs- und Neuordnungsverfahren ab, die berufsunspezifische Lernziele und Lerninhalte der Standardberufsbildposition als „den inhaltlich kleinsten gemeinsamen Nenner [...] durch berufs- oder branchenspezifische Besonderheiten in den berufsprofilgebenden Inhalten“ (BIBB 2021b, S. 5) erweitern sollen. Hierfür dürfte die Nutzung der Expertise aus den Modellversuchen und Transferprojekten unerlässlich sein, um nicht Gefahr zu laufen, Ordnungsmittel zu entwickeln, die hinter den Stand der Forschung fallen.

Auch im Hinblick auf Überlegungen zur Reformierung der AEVO und zur Professionalisierung des betrieblichen Ausbildungspersonals erscheint aus Sicht des BBNE-Diskurses eine Anknüpfung an die Ordnungspolitik dringend angezeigt. Dabei sollten auch die „konventionelle“ Ausbilderforschung und die BBNE-Modellversuchsforschung künftig aufeinander bezogen werden, bislang operieren sie offensichtlich als zwei getrennte Systeme. So haben die Transferprojekte erneut nachdrücklich die besondere Bedeutung der weiterführenden Professionalisierung des betrieblichen Ausbildungspersonals und ihrer Bestärkung als Change Agents in den Betrieben hervorgehoben. Damit Ausbilder tatsächlich „Impulse für die Transformation hin zu einer nachhaltigen Entwicklung geben“ (NAP BNE 2017, S. 64) können, müssen sie in die Lage versetzt werden, die Relevanz und Herausforderungen komplexer und zeitaufwändiger Such- und Lernprozesse im Kontext der BBNE annehmen zu können. Die bestehenden Strukturen der AEVO und insbesondere der AdA sind für diese Professionsanforderung nicht annähernd ausreichend.

3. Institutionalisierung der Nachhaltigkeits- und Wissenschaftskommunikation

Ein sehr großer Anteil an Ressourcen wurde in den Projekten aufgewendet, um Wissenschafts- und Nachhaltigkeitskommunikation sowie Bildungsmarketing zu betreiben, und zwar um nicht nur Ausbildungsbetriebe, sondern vor allem auch Multiplikatoren wie Kammern und Verbänden als Machtpromotoren und Gate-Keeper von der Sinnstiftung der beruflichen Bildung, des nachhaltigen Wirtschaftens und der BBNE zu überzeugen. In der Konsequenz wurde die Umsetzung und Verbreitung der eigentlichen Lernangebote und damit die Förderung von beruflichen Kompetenzen für nachhaltiges Wirtschaften in den Transferprojekten deutlich beeinträchtigt, weil am Ende schlichtweg die Ressourcen fehlten. Daher drängt sich die Frage auf, wie es künftig gelingen könnte, die BBNE ohne Komplexitätsverlust für Entscheider:innen zugänglich zu machen.

Ein Lösungsansatz könnte darin liegen, die Diskussionspraxis über nachhaltiges Wirtschaften zu kultivieren. Es geht insbesondere darum, die Leitidee des nachhaltigen Wirtschaftens mit dem Aufdecken von Widersprüchen und Alternativen für Wirtschaftsverbände und Unternehmen in kontinuierlichen und tiefgründigen Formaten zugänglich zu machen. Der Aufbau derartiger Diskussionspraxen lässt sich nicht allein durch Roadshows mit plakativen Darstellungen von direkt einsetzbaren BBNE-Produkten erreichen, es bedarf vielmehr Foren, in denen kontrovers, wissensbasiert und offen die Machbarkeiten der BBNE ausgehandelt und im Hinblick auf konkrete Projekte vorverhandelt werden. Welche Formate und Kommunikationsstrategien dafür geeignet sind, ist vor allem eine Frage, die durch eine Modell-

versuchsforschung beantwortet werden könnte. Die Wirkungen einer solchen Modellversuchsforschung wäre dann aber nicht an unmittelbaren Umsetzungen zu bemessen, sondern an Wirkungen, die PÜTZ (1995, S. 29) – also vor fast drei Jahrzehnten! – beschrieb, indem der darauf verwies, „daß Modellversuche als Identifikationsobjekte ausgestaltet werden können, die Bildungsvisionen von Staat, Verbänden und der Wirtschaft praxisnah verdeutlichen können.“

Literatur

BÄHR, Wilhelm; HOLZ, Heinz (Hrsg.): Was leisten Modellversuche? Innovationen in der Berufsbildung. Bonn 1995

BECK, Klaus: Vom Wert berufs- und wirtschaftspädagogischer Forschung für die Berufsbildungspraxis – eine erneute Stellungnahme zum „Theorie-Praxis-Problem“. In: SEIFRIED, Jürgen; BONZ, Bernhard (Hrsg.): Berufs- und Wirtschaftspädagogik – Handlungsfelder und Grundprobleme. Baltmannsweiler 2015, S. 51–67

BERDING, Florian; BECKMANN, Anke; KÜRTEIN, Victoria: Modellieren mit dem Rechnungswesen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (2019) 4, S. 567–602

BÖHLE, Fritz: Transfer aus sozialwissenschaftlicher Sicht unter Einbeziehung von Erfahrungen aus verschiedenen Entwicklungsprogrammen. In: SCHEMME, Dorothea.; NOVAK, Hermann; GARCIA-WÜLFING, Isabel (Hrsg.): Transfer von Bildungsinnovationen – Beiträge aus der Forschung. Bielefeld 2017, S. 81–89

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB) (Hrsg.): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung im Transfer. Die Modellversuche in „BBNE-Transfer 2020–2022“ zur nachhaltigkeitsorientierten Weiterbildung des Ausbildungspersonals (2021a). URL: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bbne_programmbroschuere_transfer2021_bf.pdf (Stand: 07.02.2023)

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB) (Hrsg.): Ausbildung gestalten. Vier sind die Zukunft. Digitalisierung. Nachhaltigkeit. Recht. Sicherheit: Die modernisierten Standardberufsbildpositionen anerkannter Ausbildungsberufe (2021b). URL: <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/download/17281> (Stand: 15.02.2023)

DIETRICH, Andreas: Die Transferdiskussion in der Modellversuchsforschung im Spannungsfeld pluraler Interessen und Qualitätserwartungen. In: SEVERING, Eckart.; WEIß, Reinhold. (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der Berufsbildungsforschung. Bonn 2013, S. 89–104

EBBINGHAUS, Margit: Ideal und Realität betrieblicher Berufsausbildung. Bonn 2009

EBBINGHAUS, Margit: Gibt es für Betriebe (k)eine Alternative zur eigenen Ausbildung? Ergebnisse einer Befragung von Kleinst-, Klein- und Mittelbetrieben zu zehn dualen Ausbildungsberufen. Leverkusen 2018

EHRKE, Michael: Ansprüche an einen gelingenden Transfer aus Sicht von Bildungspolitik, Wissenschaft und Praxis. In: SCHEMME, Dorothea.; NOVAK, Hermann; GARCIA-WÜLFING, Isabel (Hrsg.): Transfer von Bildungsinnovationen - Beiträge aus der Forschung. Bielefeld 2017, S. 41–51

EULER; Dieter; SLOANE; Peter F. E.: Implementation als Problem der Modellversuchsforschung. In: Unterrichtswissenschaft (1998), 26(4), S. 312–326

EULER, Peter: „Nicht-Nachhaltige Entwicklung“ und ihr Verhältnis zur Bildung. In: Christian MICHAELIS; Florian BERDING (Hrsg.): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Bielefeld 2022, S. 71–90

FISCHER, Martin; GAYLOR, Claudia; FOLLNER, Magdalene; KOHL, Matthias, KRETSCHMER, Susanne: Innovationen in der Berufsbildung verbreiten – die Bedeutung von Modellversuchsprogrammen für den Ergebnistransfer. In: SCHEMME, Dorothea.; NOVAK, Hermann; GARCIA-WÜLFING, Isabel (Hrsg.): Transfer von Bildungsinnovationen – Beiträge aus der Forschung. Bielefeld 2017, S. 243–264

GEISER, Carolin: Empirische Untersuchung der Kompetenzentwicklung zum Nachhaltigkeitsmanagement in der kaufmännischen Lehrerbildung. In: MICHAELIS, Christian; BERDING, Florian (Hrsg.): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Bielefeld 2022, S. 209–218

GÖSSLING, Bernd; SLOANE, Peter, F. E. (2013): Die Ausbildereignungsverordnung (AEVO): Regulatorischer Dinosaurier oder Ansporn für innovative Bildungsarbeit? In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (2013) 2, S. 232–261

GRÄSEL, Cornelia: Stichwort: Transfer und Transferforschung im Bildungsbereich. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft ZfE (2010) 1, S. 7–20

DE HAAN, Gerhard; HOLST, Jorrit; SINGER-BRODOWSKI, Mandy: Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE). In: BWP – Zeitschrift für Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (2021), 50(3), S. 10–14

HÄRTEL, Michael; ZÖLLER, Maria; KUPFER, Franziska; SCHNEIDER, Verena; MPANGARA, Anja Solana: Kurzstudie zur Prüfung des Evaluierungsbedarfs der AEVO. Abschlussbericht. Laufzeit: III/20 bis II/21. Bonn 2021

HEIL, Peter, M.: Soziale Systeme: Körper ohne Gehirn oder Gehirne ohne Körper? In: MATURANA, Humberto R.; RIEGAS, Volker.; VETTER, Christian. (Hrsg.): Zur Biologie der Kognition – Ein Gespräch mit Humberto R. Maturana und Beiträge zur Diskussion seines Werkes. Frankfurt a. M. 1993, S. 205–236

HEIL, Peter, M.: Konstruktion der sozialen Konstruktion: Grundlinien einer konstruktivistischen Sozialtheorie. In: SCHMIDT, Siegfried J. (Hrsg.): Der Diskurs des radikalen Konstruktivismus. Frankfurt a. M. 1996, S. 303–339

HEIL, Peter M.; STAHL, Heinz-K.: Einleitung. Acht Thesen zu Unternehmen aus konstruktivistischer Sicht. In: STAHL, Heinz K.; HEIL, Peter M. (Hrsg.): Management und Wirklichkeit – Das Konstruieren von Unternehmen, Märkten und Zukünften. Heidelberg 2000, S. 13–29

HEMKES, Barbara; MELZIG, Christian: Auf dem Weg vom Projekt zur Struktur – Erkenntnisse zur Verankerung von Nachhaltigkeit aus den BIBB-Modellversuchen zur BBNE. In: BWP – Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (2021) 3, S. 20–23

HINRICHS, Anja-Christina: Erfolgsfaktoren beruflicher Weiterbildung – Eine Längsschnittstudie zum Lerntransfer. Wiesbaden 2016

KASTRUP, Julia; KUHLMEIER, Werner; NÖLLE-KRUG, Marie: Aus- und Weiterbildung des betrieblichen Bildungspersonals zur Verankerung einer Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. In: MICHAELIS, Christian; BERDING, Florian (Hrsg.): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Bielefeld 2022, S. 173–190

KASTRUP, Julia; KUHLMEIER, Werner; REICHWEIN, Wilko: Der Transfer der Ergebnisse des Förderschwerpunkts „Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung“ (BBNE): Erfahrungen, Modelle und Empfeh-

- lungen. In: KUHLMEIER, Werner; MOHORIC, Andrea; VOLLMER, Thomas (Hrsg.): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung – Modellversuche 2010-2013: Erkenntnisse, Schlussfolgerungen und Ausblicke. Bielefeld 2014, S. 171–181
- KELLER, Reiner: Der menschliche Faktor – Über Akteur(inn)en, Sprecher(inn)en, Subjektpositionen, Subjektivierungsweisen in der Wissenssoziologischen Diskursanalyse. In: KELLER, Reiner; SCHNEIDER, Werner; VIEHOVER, Wily (Hrsg.): Diskurs, Macht, Subjekt – Theorie und Empirie von Subjektivierung in der Diskursforschung. Interdisziplinäre Diskursforschung. Wiesbaden 2012, S. 69–108
- KIEPE, Karina: Stellen und Ausbildung der betrieblichen Ausbilder:innen. Grundannahmen, Transformationsprozesse, Reformdiskurse. Berlin 2021
- KUCKARTZ, Udo: Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim 2018
- KUHLMEIER, Werner; WEBER, Heiko: Transfer und Verstetigung von Modellversuchsergebnissen. In: MELZIG, Christian; KUHLMEIER, Werner; KRETSCHMER, Susanne (Hrsg.): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung – Die Modellversuche 2015–2019 auf dem Weg vom Projekt zur Struktur. Bonn 2021, S. 426–437
- KÜHN, Thomas; KOSCHEL, Kay-V.: Gruppendiskussionen: Ein Praxis-Handbuch (2. Aufl.). Wiesbaden 2018
- LAMNEK, Siegfried: Gruppendiskussion. Theorie und Praxis (2. Aufl.). Weinheim 2005
- LIEBIG, Brigitte; NENTWIG-GESEMANN, Iris: Gruppendiskussion. In: KÜHL, Stefan; STODTHOLZ; TAFFERTSHOFER, Andreas (Hrsg.): Handbuch Methoden der Organisationsforschung: Quantitative und qualitative Methoden. Wiesbaden 2009, S. 102–123
- LUDWIG, Joachim: Forschung, Lernen und Transfer in Modellversuchsprojekten. In: SCHEMME, Dorothea.; NOVAK, Hermann; GARCIA-WÜLFING, Isabel (Hrsg.): Transfer von Bildungsinnovationen – Beiträge aus der Forschung. Bielefeld 2017, S. 109–125
- MANGOLD, Werner: Gegenstand und Methode des Gruppendiskussionsverfahrens. Frankfurt a. M. 1960
- MERTINEIT, Klaus-D.; NICKOLAUS, Reinhold; SCHNURPEL, Ursula: Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung. Machbarkeitsstudie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bonn 2001
- NATIONALE PLATTFORM BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG (NAP BNE): Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Berlin 2017
- NILSEN, Per: Making Sense of Implementation Theories, Models, and Frameworks. In: ALBERS, Bianca; SHLONSKY, Aron; MILDON, Robyn (Eds.): Implementation Science 3.0. Cham 2020, pp. 53–79
- NOVAK, Hermann: Vom Vermittlungs- zum kooperativen (Weiter-)Entwicklungsansatz – Wie Bildungsinnovationen für die Berufsbildungspraxis fruchtbar werden können und welche Faktoren für einen gelingenden Innovationstransfer eine Rolle spielen. In: SCHEMME, Dorothea.; NOVAK, Hermann; GARCIA-WÜLFING, Isabel (Hrsg.): Transfer von Bildungsinnovationen – Beiträge aus der Forschung. Bielefeld 2017, S. 53–80
- POLLOCK, Friedrich (Hrsg.): Gruppenexperiment ein Studienbericht, Frankfurter Beiträge zur Soziologie. Frankfurt a. M. 1955

- PÜTZ, Helmut: Warum leisten wir uns Modellversuche? In: BÄHR, Wilhelm; HOLZ, Heinz (Hrsg.): Was leisten Modellversuche? Innovationen in der Berufsbildung. Bonn 1995, S. 19–29
- RAUTER, Romana: Interorganisationaler Wissenstransfer – Zusammenarbeit zwischen Forschungseinrichtungen und KMU. Wiesbaden 2013
- REBMANN, Karin; SCHLÖMER Tobias: Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: ARNOLD, Rolf; LIPSMEIER, Antonius; ROHS, Matthias (Hrsg.): Handbuch Berufsbildung (3. Aufl.) Wiesbaden 2020, S. 325–337
- ROTH, Hans.-J.; UÇAN, Yasemin; SIEGER, Sonja.; GOLLAN, Christina.: Stichwort: Implementationsforschung zwischen Intervention und Transfer im Kontext von Mehrsprachigkeit und sprachlicher Bildung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE) (2021) 4, S. 775–818
- SCHEMME, Dorothea: Wissenstransfer als mehrseitiger responsiver Prozess jenseits der Linearität. In: SCHEMME, Dorothea.; NOVAK, Hermann; GARCIA-WÜLFING, Isabel (Hrsg.): Transfer von Bildungsinnovationen – Beiträge aus der Forschung. Bielefeld 2017, S. 13–38
- SCHEMME, Dorothea; NOVAK, Hermann; GARCIA-WÜLFING, Isabel (Hrsg.): Transfer von Bildungsinnovationen – Beiträge aus der Forschung. Bielefeld 2017
- SCHLÖMER, Tobias; KIEPE, Karina; THRUN, Tim (2022): Die Konstruktion von Geschäftsmodellen für nachhaltiges Wirtschaften: (k)eine exklusive Aufgabe des Managements?! In: KRAUS, Rafaela; KREITENWEIS, Tanja; JERAJ, BIRGIT (Hrsg.): Intrapreneurship. Berlin 2022, S. 209–223
- SCHRADER, Josef; HASSELHORN, Marcus; HETFLEISCH, Petra.; GOEZE, Annika: Stichwortbeitrag Implementationsforschung: Wie Wissenschaft zu Verbesserungen im Bildungssystem beitragen kann. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft ZfE (2020) 1, S. 9–59
- SCHÜTT-SAYED, Sören; CASPER, Marc; VOLLMER, Thomas: Mitgestaltung lernbar machen – Didaktik der Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. In: MELZIG; Christian; KUHLMEIER Werner; KRETSCHMER, Susanne (Hrsg.): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Bonn 2021, S. 200–227
- SLOANE, Peter F. E.: Modellversuchsforschung – Überlegungen zu einem wirtschaftspädagogischen Forschungsansatz. Köln 1992
- SLOANE, Peter F. E.; FISCHER, Martin.: Modellversuchsforschung. In: RAUNER, Felix.; GROLLMANN, Philipp. (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. 3. Auflage, Bielefeld 2018, S. 790–799
- SLOANE, Peter F. E.; GÖSSLING, Bernd: Modellversuchsforschung reloaded: Wie im Wirtschaftspädagogischen Graduiertenkolleg Lehrer zu Forschern werden und danach zurück in die Schule gehen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (2014)1, S. 133–151
- SLOPINSKI, Andreas: Design-Based Research im Kontext der Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: MICHAELIS, Christian; BERDING, Florian (Hrsg.): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Bielefeld 2022, S. 227–242
- WENZELMANN, Felix; SCHÖNFELD, Gudrun: Kosten und Nutzen der dualen Ausbildung aus Sicht der Betriebe – Ergebnisse der sechsten BIBB-Kosten-Nutzen-Erhebung. Bonn, 2022
URL: <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/download/17630> (Stand: 15.02.2023)

ZIMMER, G.: Transfer von Modellversuchsergebnissen erfordert Weiterbildung des Ausbildungspersonals. In: SCHEMME, Dorothea.; NOVAK, Hermann; GARCIA-WÜLFING, Isabel (Hrsg.): Transfer von Bildungsinnovationen – Beiträge aus der Forschung. Bielefeld 2017, S. 91–107

Autor:innen

PROF. DR. TOBIAS SCHLÖMER

Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg, Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften, Professur Berufs- und Arbeitspädagogik, Holstenhofweg 85, 22043 Hamburg
schloemer@hsu-hh.de

DR. KARINA KIEPE

Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg
kiepe@hsu-hh.de

GERRIT RÜDEBUSCH (M. A.)

Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg
ruedebusch@hsu-hh.de

JENNIFER LIEHR (M. SC.)

Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg
jennifer.liehr@hsu-hh.de

NIKLAS GÜNTHER (M. SC.)

Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg
niklas.guenther@hsu-hh.de