



Dokumentenanalyse > Schulen

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in der Schule

Strukturelle Verankerung in Schulgesetzen, Lehrplänen und der Lehrerbildung

Kurzbericht zu Beginn des UNESCO BNE-Programms „ESD for 2030“

von Jorrit Holst & Antje Brock

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Executive
Summary



1. Bildung für nachhaltige Entwicklung als zentrale Aufgabe von Schulen

Die Schulzeit ist für die meisten Menschen der längste und umfangreichste formale Bildungsabschnitt ihres Lebens. Schulische Bildung sollte somit einen entscheidenden Anteil an der Entwicklung von Kompetenzen, Werten und Wissen zukünftiger Generationen haben. Viele Schulen haben sich im Rahmen der UN-Dekade BNE (2005-2014) und des anschließenden Weltaktionsprogrammes (WAP) auf den Weg gemacht, die Grundsätze nachhaltiger Entwicklung in Teilen ihres Bildungsalltags zu integrieren. Durch die medial und gesellschaftlich mit großer Aufmerksamkeit beachteten Proteste von Schüler*innen für Klimaschutz im Zuge von Fridays for Future erlangte der Nachhaltigkeitsdiskurs eine neue Qualität und stand nicht selten im Zentrum zahlreicher öffentlicher Debatten – durchaus mit Effekten für die Schule.

Als ganzheitliches und transformatorisches Bildungskonzept soll BNE Lernende befähigen, die Verantwortung zur Gestaltung einer sozial, ökologisch und ökonomisch gerechten Zukunft in die Hand zu nehmen. Dafür zielt es auf eine grundsätzliche Umgestaltung der Ziele, Inhalte, Methoden und gesamtinstitutionellen Organisation von Bildung ab (DUK, 2013). Um (B)NE als selbstverständliche Aufgabe aller Handlungsebenen von Schulen fest zu etablieren, wurde im Zuge der UN-Dekade, des WAP sowie jüngst des Nationalen Aktionsplans (NAP) BNE die strukturelle Verankerung des Bildungskonzeptes als zentrales Ziel formuliert. Geeignete Maßnahmen dafür seien u.a. die Aufnahme in die Schulgesetzgebung sowie die Verankerung in den Rahmenlehr- und Bildungsplänen der Länder und in der Lehrkräftebildung (Nationale Plattform BNE c/o BMBF, 2017).

2. Monitoring der formalen Verankerung von BNE

Wenngleich eine Verankerung von BNE in formalen Dokumenten *nicht* gleichbedeutend mit ihrer praktischen Umsetzung ist, birgt sie einen strukturell wichtigen Hebel, um Ziele und Abläufe innerhalb von Bildungssystemen zu verändern. Um den Stand dieser Verankerung im Bildungsbereich Schule zu erfassen, wurden durch das Monitoring in den Jahren 2017, 2018 und 2019 insgesamt 1605 Dokumente ausgewertet. Die Ziele der vorliegenden Analyse sind (i) eine Darstellung des Standes der formalen Verankerung von BNE zum Ende des WAP, (ii) eine Beschreibung von Veränderungstendenzen seit der ersten Erhebung im Jahr 2017 und (iii) die Entwicklung von Empfehlungen für eine umfassendere Implementierung von BNE.

Das Vorgehen der Dokumentenanalyse orientiert sich an klassischen Vorgehensweisen des Bildungsmonitorings (Döbert & Weishaupt, 2012). Entsprechend baut die Auswahl der Dokumententypen auf Indikatoren aus dem internationalen Diskurs zur strukturellen Implementierung von BNE auf, welche für das deutsche Bildungssystem adaptiert wurden (Brock, 2018:25ff.). Im Sinne der Anschlussfähigkeit an die umfangreiche Ausgangserhebung aus dem Jahr 2017 (Brock, 2018) wurden Neuerscheinungen und Aktualisierungen der folgenden für die BNE-Umsetzung strategisch zentralen Dokumententypen erhoben:

- Schulgesetze aller Bundesländer
- Beschlüsse und Empfehlungen der Kultusministerkonferenz
- Lern-, Lehr- und Bildungspläne aller Bundesländer
- Modulhandbücher sowie Studien- und Prüfungsordnungen der LehrerInnenbildung in ausgewählten Bundesländern

Die Dokumente wurden mit dem Programm MAXQDA 2018.2 einer lexikalischen Analyse unterzogen. Im Sinne einer längsschnittlichen Betrachtung der Dokumente wurde die verwendete Schlagwortliste (Anhang) in weiten Teilen aus der ersten Erhebung übernommen und um weitere relevante Konzepte und Perspektiven ergänzt. Die Begrifflichkeiten der Liste lassen sich vier verschiedenen Ebenen zuordnen:

- (i) BNE (*explizite Nennungen des Konzeptes*),
- (ii) Nachhaltigkeit / nachhaltige Entwicklung / nachhaltig (N(E))¹,
- (iii) „BNE – nahe Bildungskonzepte“ (z.B. *Umweltbildung, Globales Lernen, Klimabildung oder Transformatives Lernen*)
- (iv) „Perspektiven von und auf BNE“ (z.B. *Weltaktionsprogramm, SDGs, gesamtinstitutionell oder Intergenerationalität*).

Basierend auf der Annahme, dass eine Verankerung von BNE und begleitenden Konzepten neben Inhalten von Nachhaltigkeit auch didaktische und ggf. organisatorische Ansätze der Umsetzung beinhaltet, wurde eine explizit konzeptionell orientierte Schlagwortliste für die Suche gewählt.

3. Verankerung von BNE in den Dokumenten des Bildungsbereiches Schule

3.1. Schulgesetze

Die Schulgesetze der Bundesländer wirken als verbindliche Rechtsgrundlage für die Ziele, Aufgaben, Rechte und Pflichten der Schulen. Angesichts ihrer Funktion als zentrale regulatorische Grundlage der schulischen Bildung wurde die Aufnahme von BNE in die Schulgesetze als geeignete Maßnahme zur *strukturellen Verankerung* von BNE im NAP (S. 24) identifiziert.

Um den Stand der rechtsverbindlichen Festschreibung von (B)NE in den Schulgesetzen zu untersuchen, wurden 2017 in einer ersten Erhebung Schulgesetze aus fünf ausgewählten Bundesländern² analysiert (Brock, 2018:70f). Die Analyse zeigte, dass in den betrachteten Schulgesetzen nur vereinzelte Bezüge zu (B)NE festzustellen waren. Während in drei von fünf Bundesländern einzelne Fundstellen zu „Nachhaltigkeit“, „nachhaltig“ und „nachhaltige Entwicklung“ (N(E)) identifizierbar waren, wurde BNE in einem Runderlass für die Grundschulen in Niedersachsen explizit benannt. Um im Anschluss an die erste Erhebung einen umfangreichen Stand zur Verankerung von BNE in den Schulgesetzen zu erhalten, wurden für diese Untersuchung die Gesetze aller Bundesländer einbezogen und analysiert.

Zum Ende des WAP sind explizite Verweise auf BNE in vier der 16 Bundesländer explizit im Schulgesetz oder begleitenden Erlassen verankert. In Berlin (2019), Hessen (2018) und Mecklenburg- Vor-

¹ Nachhaltigkeit im alleinigen Sinne von Langfristigkeit (z.B. „nachhaltiger Lernerfolg“) wurde nicht codiert.

² Baden-Württemberg, Berlin, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Sachsen

pommern (2018) wird das Bildungskonzept als besondere bzw. fachübergreifende Bildungs- und Erziehungsaufgabe der Schulen gemeinsam mit anderen übergreifenden Aufgabengebieten angeführt. In den neuen niedersächsischen Runderlassen für Haupt-, Ober- und Realschulen (2017) nimmt BNE durch seine Verankerung in den Zielen und Aufgaben der Schulen wie bereits im Erlass zur Grundschule (2012) eine zentrale Rolle ein:

„2.6 Eine wesentliche Aufgabe der Schule besteht darin, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, sich auch in Verantwortung für die künftigen Generationen und im Sinne einer Bildung für nachhaltige Entwicklung sachgerecht und aktiv für den Erhalt der natürlichen Umwelt einzusetzen, gesundheitsbewusst zu leben sowie für gute Beziehungen und Toleranz unter den Menschen verschiedener Nationen, Religionen und Kulturkreise einzutreten.“ (z.B. RdErl. d. MK v. 21.5.2017 - 32-81 023/1 – VORIS 22410 – „Die Arbeit in der Realschule“)

Bezüge, die nicht explizit BNE, aber N(E) betreffen, werden ebenso in den Schulgesetzen von vier der 16 Bundesländer hergestellt. So stellt beispielsweise Sachsen in dem 2018 überarbeiteten Schulgesetz in § 1 Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule heraus:

„(6) Die Schule ermutigt die Schüler, sich mit Fragen des gesellschaftlichen Zusammenlebens, mit Politik, Wirtschaft, Umwelt und Kultur auseinanderzusetzen, befähigt sie zu zukunftsfähigem Denken und weckt ihre Bereitschaft zu sozialem und nachhaltigem Handeln.“ (§1 SächsSchulG)

Im grundsätzlichen Auftrag der Schulen wird N(E) auch in Bayern, Sachsen-Anhalt und im niedersächsischen Runderlass zur Arbeit in der Grundschule genannt. So heißt es unter anderem in dem 2018 überarbeiteten Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt zum Bildungsauftrag der Schulen, es sei Ziel...

„die Schülerinnen und Schüler zu verantwortlichem und ökologisch nachhaltigem Handeln in einer von zunehmender gegenseitiger Abhängigkeit und globalen Problemen geprägten Welt für die Bewahrung von Natur, Leben und Gesundheit zu befähigen.“ (§1 SchulG LSA)

Als BNE nahestehende Bildungskonzepte werden weiterhin Umweltbildung (Berlin, Brandenburg, Hessen und Niedersachsen), Umwelterziehung (Berlin, Hamburg und Saarland), Lernen in globalen Zusammenhängen (Berlin) und Globales Lernen (Niedersachsen) benannt.

Zusammenfassend sind zunächst die positiven Entwicklungen der Aufnahme von (B)NE in jüngeren Dokumenten festzuhalten. Sie spiegeln den Trend „vom Projekt zur Struktur“ wider, welcher auch im NAP adressiert ist und ursprünglich auf ein Papier des deutschen Nationalkomitees BNE (DUK, 2013) zurückgeht. Zum Ende des WAP ist BNE in vier von 16 Bundesländern explizit im gesetzlichen Rahmen verankert. Vor dem Hintergrund von weiterhin zwölf Bundesländern ohne explizite BNE-Verankerung in den Schulgesetzen wird empfohlen, die bestehenden Ansätze aufzugreifen, auf weitere Bundesländer zu übertragen und gezielt zu vertiefen. Neben der Gestaltung von fächerverbindendem Unterricht und der Aufnahme didaktischer Prinzipien von BNE betrifft dies auch den Bereich der ganzheitlich nachhaltigen Schulentwicklung im Sinne des Whole-Institution-Approach.

3.2. Beschlüsse und Empfehlungen der Kultusministerkonferenz

Durch die im Grundgesetz festgelegte überwiegende Zuständigkeit der Länder für das Bildungswesen nimmt die Kultusministerkonferenz (KMK) eine entscheidende Rolle bei der länderübergreifenden Organisation und Weiterentwicklung der schulischen Bildung ein. Die Beschlüsse und Empfehlungen der KMK wirken als wichtige Orientierung innerhalb des Bildungssystems, weshalb die Verankerung von BNE in diesen Dokumenten mit einem eigenen Ziel im NAP adressiert wurde (Nationale Plattform BNE c/o BMBF, 2017:31).

Die zugrundeliegende Untersuchung der KMK-Beschlüsse und Empfehlungen im Zeitraum 2011-2016 zeigte bereits eine deutliche Bezugnahme auf BNE in thematisch (B)NE-affinen Papieren, konstatierte jedoch, dass in den für die Struktur des Bildungssystems bedeutsamen nicht-thematischen Dokumenten keine oder nur eine geringe Auseinandersetzung mit (B)NE stattfand (Brock, 2018:74f.).

An diesen Untersuchungszeitraum direkt anschließend wurden insgesamt 19 Dokumente mit Veröffentlichungsdaten aus den Jahren 2017 – 2019 analysiert. Von diesen beziehen sich 7 Beschlüsse und Empfehlungen explizit auf BNE, darunter u.a. eine *Länderabfrage zu der Situation und den Perspektiven von BNE in Deutschland* (KMK 2017). In dem Dokument, welches selbst keinen Beschluss- oder Empfehlungscharakter aufweist, sind die Rückmeldungen der Länder zu BNE- Aktivitäten in den Themenfeldern Governance (Strukturen und Strategien, Rahmenbedingungen), curriculare Verankerung, Lehrer*innenbildung, Zusammenarbeit schulischer und außerschulischer Partner, Handlungsbedarfe und konkrete zukünftige Planungen zur Umsetzung des WAP eingeholt und zusammengefasst worden.

Neben den Fundstellen im Bericht zur Verankerung von BNE wird auf das Bildungskonzept vereinzelt in insgesamt 5 Beschlüssen zur *Dokumentation von Beruflicher Orientierung an Schulen* (Länderabfrage, 2017), *Menschenrechtsbildung* (2018), *Bildung und Erziehung als gemeinsame Aufgabe von Eltern und Schule* (2018), *Demokratiebildung* (2018) und in den *ländergemeinsamen fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Anforderungen in der Lehrerbildung* (2018 und 2019) verwiesen. Während sich im letzteren Dokument der überwiegende Anteil aller Fundstellen zu N(E) wiederfindet (20), wird auf BNE nur an einer Stelle (Didaktik der Geographie) kurz im Kontext von fächerübergreifendem Arbeiten eingegangen.

Keine Fundstellen aus der Schlagwortliste finden sich dagegen u.a. in den Dokumenten „*Empfehlung zur Beruflichen Orientierung an Schulen*“ (2017), „*Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe und der Abiturprüfung*“ (2018) und „*Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*“ (2019). Insbesondere in letzterem wäre die Einbeziehung von BNE konsequent gewesen, hatte doch die KMK (2017:4) selbst in den zusammenfassenden Anmerkungen zur Länderabfrage zur Situation und den Perspektiven von BNE in Deutschland konstatiert, dass „*von einer flächendeckenden und systematischen Verankerung der BNE in der Lehrkräftebildung in den Ländern noch nicht gesprochen werden kann*“.

Dokumentenübergreifend scheint sich der leichte Trend der häufigeren Bezugnahme auf (B)NE in jüngeren Beschlüssen und Empfehlungen fortzusetzen, wobei weiterhin insbesondere nachhaltigkeitsaffine und thematisch einschlägige Dokumente viele Bezüge erkennen lassen und die Gesamtzahl der Fundstellen weiter niedrig bleibt. Eine grundsätzliche und strukturell umfassende Empfehlung oder Strategie zu BNE als konsequente Aktualisierung und Fortführung der KMK-Positionierung aus dem Jahr 2007 (*Empfehlung zu BNE, gemeinsam mit der Deutschen UNESCO Kommission*) wurde im Verlauf des

WAP nicht verabschiedet. Insbesondere in Hinblick auf die zunehmende Verankerung von BNE in die Curricula der Länder könnte ein solcher Beschluss Orientierung für Bildungsverwaltungen, Schulen und Kooperationspartner bieten. Durch eine deutliche Explikation der Bedeutung von BNE für die verschiedenen Ebenen des Schulsystems (Schulverwaltung, Schulentwicklung, Unterrichtsgestaltung) könnte größere Klarheit und Sicherheit für die praktische Umsetzung von BNE in den Ländern gewonnen werden. Vor diesem Hintergrund wird neben der Fortführung der stärkeren Bezugnahme auf (B)NE in allen schulrelevanten Beschlüssen die Veröffentlichung einer expliziten BNE-Empfehlung/Strategie durch die KMK empfohlen.

3.3. Bildungs- und Lehrpläne der 16 Bundesländer

In Lehrplänen (LP)³ wird der in der Schulgesetzgebung explizierte Bildungsauftrag inhaltlich und methodisch konkretisiert. In dieser Funktion wirken LP als wichtige Orientierung für Lehrkräfte bei der Gestaltung ihres Unterrichts. Vor diesem Hintergrund wurde die Verankerung von BNE in die LP im NAP als wichtige Maßnahme zur strukturellen Verankerung von BNE identifiziert (Nationale Plattform BNE c/o BMBF, 2017:24). Diese Zielsetzung wird untermauert von der Erkenntnis, dass die unzureichende Verankerung von BNE in die LP von 80% der Lehrer*innen selbst als wichtige Hürde der BNE-Implementierung gesehen wird (Brock & Grund, 2018).

Um einen möglichst umfassenden Überblick über den aktuellen Stand der Verankerung von BNE in die LP zu erhalten, wurden ausgewählte LP aller Bundesländer analysiert. Für die fünf Bundesländer, welche bereits in der ersten Erhebung im Jahr 2017 analysiert wurden (BW, BE, SN, NW, NI; siehe (Brock, 2018:67f.), war ergänzend ein zeitlicher Vergleich mit älteren Versionen der LP möglich. Um den Umfang an Dokumenten handhabbar zu gestalten, wurden basierend auf dem Vorgehen von Brock (ebd.) als Kriterien zur Einbeziehung von LP (i) die Gültigkeit für die Klassenstufen 4 (Grundschule) bzw. 9 (Haupt- und Realschule sowie Gymnasien) und (ii) eine Auswahl an insgesamt 10 Fächern angewandt. Die Fächerauswahl wurde im Vergleich zur ersten Erhebung außerdem um Informatik ausgeweitet.

Fächerauswahl (Grundschule):

- Deutsch
- Englisch
- Sachkunde

Fächerauswahl (Sekundarstufe I):

- Deutsch
- Englisch
- Wirtschaft
- Politik/Sozialkunde
- Ethik/Philosophie
- Geographie
- Chemie
- Biologie
- Informatik

³ Die in den Bundesländern unterschiedlich benannten (Rahmen-)Lern-, Lehr- und Bildungspläne sind in der Folge unter der gemeinsamen Abkürzung LP subsumiert.

Hinsichtlich des Vergleichs zwischen den Bundesländern ist einschränkend die große Heterogenität der Dokumente in Hinblick auf den Zeitpunkt der letzten Revision, Umfang (Seitenzahl), Aufbau und Inhalt hervorzuheben. So führt das Kriterium „Einbeziehung aller in Klassenstufe 9 gültigen LP“ beispielsweise in unterschiedlichen Bundesländern zu jahrgangsspezifischen Einzelplänen, Verbundplänen für die Klassen 7-9 oder Kompendien für die gesamte Sekundarstufe I (Sek I). Alle diese Dokumente wurden hier einbezogen. Um den unterschiedlichen Umfang der Dokumente bei der Analyse berücksichtigen zu können, wurden jeweils die durchschnittlichen Fundstellen pro Seite erhoben. Weiterhin wurden die für die vorliegende Analyse relevanten Fundstellen qualitativ in ihrer Einbettung in die LP analysiert. Wo verfügbar, wurden zusätzlich zu den LP auch explizite BNE-Papiere der Kultusministerien qualitativ einbezogen, wenn diese einen direkten LP Bezug aufwiesen. Die vorliegenden Ergebnisse ermöglichen somit einen grundlegenden Überblick über die Verankerung von BNE in den LP, sind jedoch nicht als strukturierter Vergleich zwischen den Bundesländern zu interpretieren.

Baden-Württemberg

In Baden-Württemberg wurde BNE bei der Überarbeitung der LP im Jahr 2016 als eine von sechs Leitperspektiven aufgenommen (vgl. Brock, 2018:101). Als solche zieht sich BNE als transformatorische Querschnittsperspektive durch alle Fächer und sämtliche Bereiche der LP. Bei der Konkretisierung der jeweiligen spezifischen Kompetenzen und Inhalte werden in Fach-LP systematisch Bezüge zu diesen Leitperspektiven dargelegt. In allen 19 einbezogenen Dokumenten wird BNE an insgesamt 667 Stellen auf 1124 Seiten genannt. Werden die Funde für „nachhaltig“ und „nachhaltige Entwicklung“ hinzugenommen, so steigt die Quote der Fundstellen auf mehr als eine Nennung pro Seite. Insgesamt ist in Baden-Württemberg eine Verankerung von BNE in die LP gelungen. Dies betrifft auch spezifische Konkretisierungen von BNE in nicht klassisch nachhaltigkeitsaffinen Fächern. Beispielsweise wird im Fachbereich Deutsch herausgearbeitet, dass bei der Auseinandersetzung mit Literatur sowie Sach- und Gebrauchstexten explizit *„gesellschaftlich relevante Fragen gestellt und diskutiert“* werden. Ziel sei auf Basis eines differenzierten Textverständnisses unter anderem *„die Fähigkeit zu demokratischer Teilhabe, Mitwirkung und Mitbestimmung in einer komplexen Lebenswelt mit ihren globalen Herausforderungen im Sinne der Bildung für nachhaltige Entwicklung zu fördern“* (Gemeinsamer Bildungsplan der Sekundarstufe I (Deutsch), 2016, S. 3f.).

Bayern

In dem weiterhin in Überarbeitung befindlichen LehrplanPLUS ist BNE in Bayern als schulart- und fächerübergreifendes Bildungs- und Erziehungsziel mit Gültigkeit für alle LP verankert. BNE wird in den Dokumenten dabei zumeist gemeinsam mit Umweltbildung und Globalem Lernen genannt. Ein zentraler Schwerpunkt liegt auf der Förderung von Kompetenzen, welche zum Erkennen und zur aktiven Mitgestaltung einer nachhaltigen Entwicklung befähigen. In den jeweiligen Fachprofilen wird Bezug auf das Ziel genommen und eingeordnet, inwiefern die jeweiligen Fächer dazu beitragen können. Mit schulformspezifischen Differenzen wird dieser Bezug in tendenziell nachhaltigkeitsaffinen Fächern hergestellt (bspw. Biologie, Chemie, Ethik, Geographie, Wirtschaft). Keine Fundstellen finden sich da-

gegen schulformübergreifend in den Fachprofilen der Fächer Deutsch, Englisch und Informatik. In den auf den Fachprofilen aufbauenden Fachlehrplänen wird BNE nicht genannt. Neben einer fächerübergreifenden und fächerverbindenden Verankerung, insbesondere in nicht thematisch nachhaltigkeitsaffinen Fächern, besteht weiterhin Potenzial einer tieferen methodisch-didaktischen und organisationalen Ausdifferenzierung von BNE.

Berlin und Brandenburg

Die LP für Berlin und Brandenburg werden gemeinsam vom Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg entwickelt, implementiert und evaluiert. Daher werden an dieser Stelle beide Bundesländer in einem Abschnitt behandelt. Mit der Überarbeitung des Rahmen-LP zum Schuljahr 2017/2018 ist die Anzahl der (B)NE-relevanten Fundstellen in den LP deutlich angestiegen (Brock, 2018:100ff.). Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen nimmt dabei als eines von 13 fächerübergreifenden Themen eine wichtige Rolle ein. Während BNE explizit nur im „Teil B: Fächerübergreifende Kompetenzentwicklung“ sowie in einem Fach-LP (Geographie) im Kontext der Öffnung von Schule in Richtung außerschulischer Akteure genannt wird, haben insbesondere die Nennungen der Begriffe „nachhaltig“ bzw. „Nachhaltigkeit“ und „Lernen in globalen Zusammenhängen“ in den neuen LP deutlich zugenommen. Wenngleich BNE als Bildungskonzept in den LP noch unterrepräsentiert ist, kann von einem Trend in Richtung substanziellerer Verankerung von N(E) gesprochen werden. Unterstützt wird diese Darstellung von dem Befund, dass auch nicht nachhaltigkeitsaffine Fächer eine zunehmende Verankerung von (N)E verzeichneten (Brock, 2018:103ff.). Ein möglicher nächster Schritt für eine tiefergehende Verankerung von BNE wäre die Untersetzung der bestehenden Ansätze durch die Aufnahme von BNE als Grundsatz der schulischen Bildung (Teil A der LP), verbunden mit einem organisationalen Anspruch an fächerverbindendes Lernen.

Bremen

In den Bremer LP ist (B)NE zum Zeitpunkt dieser Analyse nur in geringem Maße verankert. Die vorhandenen 35 Fundstellen aller Schlagwörter auf 475 Seiten finden sich schulformübergreifend in den tendenziell nachhaltigkeitsaffinen Fächern Politik, Biologie, Chemie, Wirtschaft und Sachunterricht. Sowohl in den Fächern Englisch und Deutsch als auch in den 2017 überarbeiteten LP des Faches Philosophie konnten dagegen keine (B)NE relevanten Schlagwörter gefunden werden. Als einzige explizite BNE-Nennung wird unter den Aufgaben und Zielen des Faches Sachunterricht für die Primarschule BNE unter anderem mit vernetzendem Denken und der Befähigung zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben verbunden. Da die analysierten Bremer LP größtenteils aus den Jahren 2006 bis 2010 stammen, ist eine zeitnahe Revision erwartbar. In diesem Rahmen wäre ein Anschluss an die nachhaltigkeitsorientierte Strategie des Bundeslandes in den Bildungsbereichen Hochschule (Holst & von Seggern, 2020: Wissenschaftsplan) und frühkindliche Bildung (Holst & Singer-Brodowski, 2020: pädagogische Leitlinien zum Bildungsplan) konsequent.

Hamburg

Obwohl Hamburg bereits mehrfach für seine BNE-Aktivitäten ausgezeichnet wurde und derzeit in der behördenübergreifenden Senatsinitiative „Hamburg lernt Nachhaltigkeit“ an einem Masterplan BNE arbeitet, ist die formale Verankerung des Bildungskonzeptes in den LP bisher als verhältnismäßig gering zu bezeichnen. Explizit wird BNE als Querschnittsthema im LP des Faches Sachunterricht in der Primarstufe genannt und thematisch untersetzt. Die insgesamt 53 Fundstellen zu N(E) fokussieren sich auf klassisch nachhaltigkeitsaffine Fächer (Geographie, Biologie, Politik, Wirtschaft) und werden bisher wenig fächerverbindend bzw. fächerübergreifend kontextualisiert. Während die 2011 und 2014 erschienenen Fach-LP in ihren anstehenden Revisionen in diese Richtung bereits hohes Potenzial aufweisen, wurde 2018 bei der Aktualisierung des Allgemeinen Teils aller LP eine Chance zur strukturellen Verankerung von (B)NE auf den Ebenen von Zielen, Inhalten, Didaktik und Institutionen ungenutzt gelassen.

Hessen

Als einziges Bundesland bezieht sich Hessen in keinem der analysierten LP explizit auf BNE. In der überwiegenden Anzahl der Dokumente wird allerdings auf „*Ökologische Bildung und Umwelterziehung*“ als Aufgabengebiet der Schulen gemäß § 6 Abs. 4 HSchG verwiesen. Dieser Passus wurde mit der Aktualisierung des HSchG in „Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung“ geändert, weshalb konsistenter Weise mit einer zeitnahen Überarbeitung der LP hinsichtlich einer fächerübergreifenden Verankerung von BNE zu rechnen ist. Während die inhaltlich kontextualisierten Fundstellen zu Ökologischer Bildung und Umwelterziehung schwerpunktmäßig in den Fächern Erdkunde und Chemie sowie im Rahmenplan zu finden sind (85 von 138 Nennungen von Ökologische Bildung), ist bei einer Überarbeitung eine Ausweitung von fächerverbindender und kompetenzorientierter BNE auch auf bisher weniger nachhaltigkeitsaffine Fächer zu empfehlen.

Mecklenburg-Vorpommern

Auf Basis der Verankerung von BNE als fächerübergreifendes Aufgabengebiet im Schulgesetz werden in den Gymnasial- und Realschul-LP des Landes an thematisch passenden Stellen Bezüge zu BNE hergestellt. Hieraus resultiert, dass BNE gar die häufigsten Fundstellen aller Schlagwörter (84 von 183) darstellt. In 15 von insgesamt 20 untersuchten Sek I-Dokumenten wird explizit auf BNE verwiesen, wobei eine quantitative Häufung in den im Jahr 2019 überarbeiteten LP der Fächer Deutsch (28), Informatik (20) und Englisch (18) auftritt. In den analysierten Grundschul-LP ($n = 3$) sind weder BNE noch andere Schlagwörter zu finden. Begleitet werden die spezifischen LP von einem fächerübergreifenden Dokument zur „*Bildung und Erziehung in der Orientierungsstufe und dem Sekundarbereich I*“. Hier wird BNE als zentrales übergreifendes Aufgabengebiet der Schulen direkt an erster Stelle (S. 1) eingeführt. Während BNE quantitativ am häufigsten in den o.g. kürzlich aktualisierten, nicht traditionell nachhaltigkeitsaffinen Fächern genannt wird, beziehen sich diese Fundstellen vornehmlich auf darin beschriebene Möglichkeiten der Verknüpfung mit den verschiedenen fächerübergreifenden Aufgabengebieten. Eine

tiefergehende konzeptionelle Auseinandersetzung mit BNE findet sich dagegen nicht in den aktuellen Überarbeitungen, sondern in den bereits 2002 erschienenen LP der Fächer Sachkunde, Philosophie und Arbeit-Wirtschaft-Technik (Gymnasium) sowie Geographie und Sozialkunde (Realschule) in den Abschnitten zur „Gestaltung des Unterrichts“. Während die querschnittsartige, fächerübergreifende Verankerung von BNE in den neuen LP ein positives Zeichen darstellt, wird empfohlen, insbesondere die didaktische und fächerverbindende Tiefe des Konzeptes im Rahmen der Revisionen gezielt zu erweitern.

Niedersachsen

Das Bildungskonzept BNE ist in Niedersachsen in 12 von 29 analysierten Dokumente genannt (33 Fundstellen). In 8 dieser 12 Dokumente wird BNE jeweils an einer Stelle als fachübergreifender Bildungsbereich aufgegriffen, zu welchem ein gegebenes Fach einen Beitrag leistet. Die häufigeren Nennungen und konzeptionell tiefergehenden Auseinandersetzungen mit BNE finden sich im Grundschul-LP für Sachkunde (12 Fundstellen, Revision 2017), im Gymnasial-LP für Erdkunde sowie in den Real- und Hauptschul-LP für Naturwissenschaften (je 4 Fundstellen, Revision 2015). Auch die Bezüge zu N(E) fokussieren sich primär auf ebendiese traditionell nachhaltigkeitsaffinen Fächer. Eine besondere Häufung an Nennungen ist abgesehen vom o.g. Sachkunde-LP in den seit 2017 aktualisierten LP nicht festzustellen. In 3 der 29 einbezogenen Dokumente wird weiterhin explizit auf Gestaltungskompetenz (vgl. de Haan, 2008) eingegangen. Vor dem Hintergrund der Stellung von BNE als zentrale Aufgabe der Schulen in den Runderlässen zur Grund-, Haupt-, Real- und Oberschule, die auf Ebene der einzelnen LP noch nicht eingeholt wurde, ist der Grad der formalen Verankerung von BNE in den untersuchten Dokumenten weiterhin quantitativ und qualitativ als ausbaufähig anzusehen.

Nordrhein-Westfalen

Zum Zeitpunkt der ersten Erhebung im Jahr 2017 war BNE in insgesamt 3 von 24 untersuchten LP-Dokumenten des Landes Nordrhein-Westfalen (NRW) als Schwerpunkt formell verankert (Gesamt-LP der Grundschulen, Fächer Politik und Erdkunde der Realschulen). Auf N(E) wurde sich schulformübergreifend in allen Fächern außer Deutsch und Englisch bezogen. Im Rahmen der Überarbeitung der Gymnasial-LP mit Gültigkeit ab 2019/2020 wurde BNE in den Zielen und Aufgaben aller Fächer (außer im Fach „Praktische Philosophie“) als fachübergreifende Querschnittsaufgabe in einer Aufzählung mit anderen Querschnittsaufgaben (z.B. Menschenrechtsbildung, Werteerziehung, geschlechtersensible Bildung, ...) aufgenommen. Eine vertiefende Auseinandersetzung mit (B)NE findet sich vornehmlich in den Fächern Wirtschaft-Politik und Erdkunde. Ergänzend zu den LP veröffentlichte das Ministerium für Schule und Bildung im Mai 2019 eine „Leitlinie Bildung für nachhaltige Entwicklung“, welche auf 42 Seiten das Verständnis von BNE als „integraler Bestandteil einer umfassenden schulischen Bildung“ (Schule in NRW Nr. 9052, S. 7) in Hinblick auf kompetenzorientiertes Lernen, Bezüge der Lernbereiche zu BNE, Unterrichtsentwicklung und ganzheitliche Schulentwicklung expliziert. In Fortführung der vielversprechenden Überarbeitung für LP der Gymnasien wird für die kommenden Revisionen empfohlen, dies auf andere Schulformen zu übertragen und BNE in ihrem fächerverbindenden, querschnittlichen Verständnis zu verankern.

Rheinland-Pfalz

In Rheinland-Pfalz wird auf BNE in den untersuchten Dokumenten dezidiert nur im gemeinsamen LP für die sozialwissenschaftlichen Fächer (Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde; Sek I) eingegangen. In diesem jüngsten der untersuchten LP (Revision 2016) ist Gestaltungskompetenz neben Handlungs- und Orientierungskompetenz als didaktische Leitkompetenz hervorgehoben. Gemeinsam stellen die drei Leitkompetenzen eine Brücke zwischen dem übergreifenden Ziel der Demokratiekompetenz und den konkreten unterrichtlichen Zielbestimmungen der Fach-LP dar. Eine weitere, einzelne Fundstelle zu BNE findet sich auch im LP für die naturwissenschaftlichen Fächer (Biologie, Chemie, Physik; Sek I; Revision 2014), in welchem an insgesamt 26 Stellen auf 220 Seiten Bezüge zu N(E) hergestellt werden. In den restlichen Dokumenten finden sich nur geringfügige Verweise auf N(E) bzw. BNE-nahe Bildungskonzepten und Perspektiven. Allerdings ist einschränkend zu beachten, dass die Veröffentlichungszeitpunkte der analysierten LP sehr heterogen (1993 bis 2016) sind, weshalb zeitnah mehrere Revisionen erwartbar wären. Vor diesem Hintergrund ist auch der 2018 erschienene „Leitfaden BNE in der Schule“ zu nennen, in welchem das Pädagogische Landesinstitut BNE als projektorientiertes und fächerübergreifendes Lernvorhaben einführt.

Schleswig-Holstein

In den LP des Landes Schleswig-Holstein finden sich in insgesamt 3 von 13 analysierten Dokumenten explizite Fundstellen zu BNE. Die drei Fachanforderungen zu Sachunterricht (2019) in der Grundschule, Geographie (2015) und Biologie (2019) in der Sek I greifen BNE in ihren Kompetenzkonzepten sowie im Beitrag der jeweiligen Fächer zur allgemeinen und fachlichen Bildung auf. Nachhaltigkeit ist im Kontext des Umgangs mit den Kernproblemen des gesellschaftlichen Lebens in allen Fachanforderungen genannt und wird explizit mit Gleichstellung, Diversität und Partizipation verbunden. Eine querschnittsartige Verankerung von N(E) findet sich weiterhin in den Fachanforderungen der Sek I zu Geographie, Weltkunde, Biologie, Wirtschaft-Politik und Chemie. Im Fach Weltkunde wird darüber hinaus explizit Gestaltungskompetenz als Leitkompetenz und die zentrale Rolle von Partizipation an gesellschaftlichen Entwicklungen herausgearbeitet. Während die Fundstellen in den LP aus Schleswig-Holstein somit bereits auf (B)NE in allen Fachanforderungen hinweisen, besteht hier noch weitreichendes Potenzial bei der fächerverbindenden und inhaltlich-methodisch-organisatorischen Ausgestaltung der Verankerung von BNE.

Saarland

Im Saarland wird in 4 der untersuchten 30 LP-Dokumente direkt auf BNE eingegangen, wobei im jahrgangsübergreifenden Teil des Lernbereiches Gesellschaftswissenschaften an Gemeinschaftsschulen BNE neben Partizipation und Friedenserziehung explizit als „Grundlinie des Lehrplankonzeptes“ (S. 10) gerahmt wird. An den restlichen BNE-Fundstellen wird im Ethik-LP thematisch und im Biologie-LP mit einem Verweis auf Unterstützungsangebote durch das Zentrum BNE beim Landesinstitut für Pädagogik und Medien Bezug genommen. Schulformübergreifend weisen die LP hinsichtlich N(E) und

BNE-nahen Bildungskonzepten und Perspektiven insgesamt vergleichsweise geringe Fundstellen pro Seite auf (59 auf 771 Seiten, davon 40 zu N(E)). Abgesehen von 4 Fundstellen zu Umwelterziehung finden sich insbesondere in den Grundschul-LP keine Verweise auf die gesuchten Konzepte und Perspektiven. Insbesondere die Stellung von BNE als Grundlinie des Lehrplankonzeptes im Lernbereich Gesellschaftswissenschaften an Gemeinschaftsschulen ist hier als wichtiger Ausgangspunkt der weiteren BNE-Verankerung herauszuarbeiten. Eine Übertragung dieses Vorgehens auf die anderen Lernbereiche und Schulformen wird empfohlen und gleichzeitig zu einer expliziten Bezugnahme auf diese Grundlinie in den jeweiligen Fachlehrplänen geraten.

Sachsen

Während Sachsen bei der ersten Erhebung im Jahr 2017 mit sehr wenigen Fundstellen auffiel (Brock, 2018:97), hat sich das Bild seitdem stark gewandelt. Mit der Revision der LP zum Schuljahr 2019/2020 wurde BNE als Bildungs- und Erziehungsziel aller Schulformen und -fächer aufgenommen. In allen 20 einbezogenen Aktualisierungen zum neuen Schuljahr wird BNE an 456 Stellen (auf 949 Seiten) explizit genannt. Auffällig ist dabei, dass die Fundstellen für begleitende Schlagwörter wie N(E) zwar ebenso anstiegen, jedoch nicht in einem vergleichbar hohen Maße. Ausgehend vom Bezug zur eigenen Lebenswelt werden in den einführenden Texten aller LP die Auseinandersetzung mit lokalen, regionalen und globalen Entwicklungen, das Erkennen und Bewerten von Entscheidungen und deren Auswirkungen sowie der bewusste und gestaltende Einsatz für Nachhaltigkeit als Ziele definiert. Im Kontext der Unterrichtsgestaltung werden dabei ausdrücklich die didaktischen Prinzipien der Visionsorientierung, der Partizipation und des vernetzenden Lernens hervorgehoben und der fächerverbindende Charakter von BNE angeführt. Im ebenso 2019 veröffentlichten und die LP begleitenden Eckwertepapier des Landesamts für Schule und Bildung wird diese Verankerung konzeptionell weiter untermauert. Im Sinne des gesamtinstitutionellen Ansatzes reiche BNE „weit über den Unterricht hinaus“ (S. 7) und beeinflusse alle Bereiche der Schulen. Es gehe, so die Schulaufsichtsbehörde, um „eine zukunftsweisende Ausrichtung der schulischen Entwicklung“ (S. 7) als nachhaltige Lernorte, in welche die Schulleitung, Schulträger, Gremien der Schulgemeinschaft (Schüler-, Eltern-, und Lehrerschaft), Kommunen und Partner in der lokalen Bildungslandschaft eingebunden sind.

Sachsen-Anhalt

Die LP in Sachsen-Anhalt wurden überwiegend in den Jahren 2017 bis 2019 überarbeitet, unter anderem als Anpassung an die Strategie der KMK zu „Bildung in der digitalen Welt“. Eine entsprechende Revision mit Schwerpunkt auf BNE hat bislang nicht stattgefunden. In insgesamt 2 von 25 untersuchten Dokumenten wird das Bildungskonzept BNE benannt (2 Stellen im LP Geographie (Sek I) und ein Verweis auf die KMK Empfehlung zu BNE (2007) im Grundsatzband für Gymnasien). Die Nennungen von N(E) konzentrieren sich vornehmlich auf die Fächer Geographie, Sozialkunde und Biologie. Ergänzend wird in 5 der 25 Dokumente jeweils an einer Stelle auf Globales Lernen verwiesen. Obwohl einige vielversprechende Ansätze erkennbar sind, ist auf Basis der Schlagwortsuche eine umfassende, strukturelle und fächerverbindende Verankerung von (B)NE derzeit quantitativ nicht festzustellen. Vor

dem Hintergrund der ausdrücklichen Schwerpunktsetzung auf BNE in der im Mai 2019 veröffentlichten Landesnachhaltigkeitsstrategie („Schwerpunkt ist in Sachsen-Anhalt die Bildung für Nachhaltige Entwicklung, denn Bildung ist als Schlüsselfaktor für das zukunftsorientierte Denken und Handeln einer Person bestimmend“; MULE, 2019:3) zeigt dieser Befund auf, dass bei der LP-Gestaltung in Sachsen-Anhalt weiterhin große Potenziale bestehen. An die o.g. positive Absichtserklärung könnte unter anderem durch die Einführung von BNE als Grundpfeiler des Erziehungs- und Bildungsauftrages aller Schulformen angeknüpft werden.

Thüringen

Kohärent zur Verankerung im Schulgesetz ist BNE in den Leitgedanken zu den Thüringer LP für die Grundschulen und weiterführenden Schulen als fächerübergreifender Schwerpunkt aufgenommen. BNE wird darin auf die Analyse und Bewertung von nicht-nachhaltigen Entwicklungen, einer durch Kriterien der Nachhaltigkeit gestützten Orientierung im eigenen Leben und die Fähigkeit zur gemeinsamen Gestaltung von lokaler bis globaler nachhaltiger Entwicklung bezogen. Als Schlüsselthemen werden u.a. die Erziehung zu Gewaltfreiheit, Toleranz und Frieden, der Umgang mit Ressourcen, Klimaschutz, Gesundheitsförderung, Konsum- und Lebensstile sowie die kulturelle Vielfalt und Menschenrechte aufgeführt. In den jeweiligen Fach-LP finden sich zwar keine weiteren Fundstellen zu BNE, N(E) wird jedoch zumindest an Einzelstellen in allen LP außer Deutsch und Informatik thematisiert. Eine Häufung an Funden zu N(E) ist insbesondere in den Fächern Geographie, Sachkunde, Wirtschaft und Recht (Gymnasium) und Wirtschaft-Umwelt-Europa (Realschule) zu vermerken. Auffällig ist, dass die Auseinandersetzung mit (B)NE vornehmlich auf Ebene der Schlüsselthemen stattfindet und kaum auf die methodisch-didaktische oder organisatorische Ebene von BNE eingegangen wird.

Bundeslandübergreifendes Fazit

Im Vergleich zur ersten Analyse sind in den LP deutliche Fortschritte bei der Verankerung von BNE erkennbar. Zum Ende des WAP weisen alle Bundesländer Bezüge zu BNE und verwandten Bildungskonzepten auf. Die quantitativen und qualitativen Dimensionen der Verankerung fallen dabei weiterhin heterogen aus (vgl. Tabelle 1 für eine quantitative Übersicht der Fundstellen).

	BW	BY	BB	BE	HB	HE	HH	MV	NI	NW	RP	SH	SL	SN	ST	TH	Total
Bildung für nachhaltige Entwicklung	667	34	2	2	1	0	1	84	34	11	7	9	5	456	3	5	1321
Nachhaltigkeit / nachhaltige Entwicklung																	
Nachhaltigkeit	12	32	65	65	8	4	17	19	20	7	38	70	22	21	49	49	498
Nachhalt	212	56	41	41	22	1	10	24	87	116	23	40	7	23	48	21	772
Nachhaltige Entwicklung	265	21	41	41	2	2	26	36	37	50	8	11	13	40	12	17	622
Sustain	11	0	0	0	0	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0	1	15
BNE-Perspektiven																	
Weltaktionsprogramm BNE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Whole Institution Approach	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
SDG / Agenda 2030	4	1	0	0	0	0	0	0	0	2	0	1	2	0	0	0	10
Intergenerativ	4	2	2	2	1	6	2	0	1	4	6	1	1	19	0	1	52
Planetare Grenzen / Leitplanken	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Globale Entwicklung	0	0	0	0	0	0	0	5	4	3	3	1	5	21	5	2	49
BNE - nahe Bildungskonzepte																	
Gestaltungskompetenz	2	0	0	0	0	0	0	0	4	0	11	3	0	0	1	0	21
Transformatives Lernen / Bildung	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Global Citizenship Education	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Klimabildung	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Globales Lernen	0	17	1	1	0	0	1	2	3	0	0	2	0	0	5	1	33
Lernen in globalen Zusammenhängen	0	0	22	22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	44
Entwicklungspolitische Bildung	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Umweltbildung	0	23	1	1	0	1	0	2	5	0	7	4	0	1	0	2	47
Umwelterziehung	1	0	0	0	0	138	3	10	0	0	6	0	4	0	0	2	164
Umweltpädagogik	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Naturpädagogik	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ökologische Bildung	0	0	0	0	0	99	0	0	0	0	3	0	0	0	1	0	103
SUMME	1178	186	176	176	34	251	60	183	195	195	112	142	59	581	124	101	3753
n = Dokumente	19	62	15	15	15	25	24	23	29	32	10	13	30	20	25	24	381
Seitenzahl	1124	589	527	537	479	1045	706	835	1408	1684	1116	713	771	949	740	899	14112
BNE-Fundstellen / 100 Seiten	59.34	5.77	0.38	0.38	0.21	0.00	0.14	10.06	2.41	0.65	0.63	1.26	0.65	48.05	0.41	0.56	9.36
Gesamt-Fundstellen / 100 Seiten	104.8	31.58	33.40	33.40	7.10	24.02	8.50	21.92	13.85	11.58	10.04	19.92	7.65	61.22	16.76	11.23	26.59

Tabelle 1: Anzahl an Fundstellen in Lehr- und Bildungsplänen (LP) je Bundesland in allen einbezogenen Dokumenten⁴

Während einige Bundesländer, darunter insbesondere Baden-Württemberg und Sachsen, BNE auf Dokumentenebene bereits fächerübergreifend in allen untersuchten Schulformen verankern, werden Aspekte der (B)NE in anderen Bundesländern weiterhin primär über nachhaltigkeitsaffine Trägerfächer (vgl. Bagoly-Simó & Hemmer, 2017) vermittelt. Auch die Struktur der Implementierung im Sinne der inhaltlichen Anbindung und Ausgestaltung von (B)NE-Bezügen ist entsprechend divers. So wird BNE in einigen Bundesländern in relativ hoher Frequenz bei passenden inhaltlichen Lernschwerpunkten genannt (z.B. neue LP in Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen), in anderen Ländern ist BNE dagegen vornehmlich in Leitgedanken, Grundsatzbänden oder Bildungszielen aufgenommen (z.B. Bayern, Thüringen und Nordrhein-Westfalen). Obgleich in diesen Fällen quantitativ eine vergleichsweise geringere

⁴ Die vorab eingeführten Limitationen hinsichtlich der Vergleichbarkeit zwischen Bundesländern gelten insbesondere bei diesem quantitativen Überblick über den Datensatz.

Anzahl an Fundstellen festzustellen ist, besteht durch eine Verankerung in strukturell zentralen Dokumententypen ein großes Potenzial für Hebeleffekte. Weiterhin ist neben der Betrachtung von expliziten BNE-Thematisierungen auffällig, dass N(E) in den LP aller Bundesländer als Lernschwerpunkt genannt wird, wenngleich auch diese Auseinandersetzung die o.g. großen Unterschiede aufweist.

Um den Grad der dokumentenübergreifenden Verankerung von BNE und verwandten Konzepten in LP des deutschen Schulsystems zu überprüfen, wurde in Tabelle 2 jeweils der prozentuale Anteil an Dokumenten eines jeden Bundeslandes dargestellt, in welchen sich jeweils mindestens eine Fundstelle zum analysierten Schlagwort findet. Zunächst wird aus der Gesamtübersicht deutlich, dass das Bildungskonzept BNE zu Beginn des UNESCO Programms „ESD for 2030“ in knapp 30% der analysierten LP-Dokumente explizit benannt wurde (siehe letzte Spalte „Total“), wobei hier an die genannte Konzentration auf Einzelfächer mit tendenziell geringem Stundenumfang zu erinnern ist. Auf nachhaltige Entwicklung wird in nahezu 40 % aller LP ausdrücklich Bezug genommen. Einige Bundesländer haben BNE bereits in allen Dokumenten verankert, wohingegen das Konzept in anderen Bundesländern bislang eher in spezifischen Dokumenten Eingang findet. Die konsequente Verankerung in allen Dokumenten ist zugleich ein Indikator für die angestrebte fächerübergreifende und jenseits thematisch affiner Fächer erfolgende curriculare Implementierung. Im direkten Vergleich zu BNE-nahen Bildungskonzepten und BNE-Perspektiven fällt auf, dass das Bildungskonzept BNE nicht nur hinsichtlich der Gesamtfundstellen (Tabelle 1), sondern auch durch seine stärkere querschnittshafte Verankerung in die verschiedenen Dokumente heraussticht.

	BW	BY	BB	BE	HB	HE	HH	MV	NI	NW	RP	SH	SL	SN	ST	TH	Total
Bildung für nachhaltige Entwicklung	100.0	27.4	13.3	13.3	6.7	0	4.2	65.2	41.4	31.3	20.0	32.1	13.3	100.0	8.0	8.3	29.4
Nachhaltigkeit / Nachhaltige Entwicklung																	
Nachhaltigkeit	10.5	32.3	53.3	53.3	40.0	12.0	20.8	39.1	24.1	15.6	20.0	84.6	30.0	45.0	44.0	54.2	33.6
Nachhalt	78.9	38.7	73.3	73.3	46.7	4.0	16.7	52.2	58.6	56.3	40.0	38.5	16.7	45.0	60.0	45.8	44.4
Nachhaltige Entwicklung	78.9	16.1	73.3	73.3	13.3	8.0	20.8	60.9	69.0	40.6	20.0	46.2	23.3	95.0	20.0	37.5	39.6
Sustain	10.5	0	0	0	0	0	0	4.3	0	6.3	0	0	0	0	0	4.2	1.6
BNE-Perspektiven																	
Weltaktionsprogramm BNE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Whole Institution Approach	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
SDG / Agenda 2030	10.5	1.6	0	0	0	0	0	0	0	6.3	0	7.7	3.3	0	0	0	1.8
Intergenerativ	15.8	3.2	13.3	13.3	6.7	16.0	8.3	0	3.4	9.4	20.0	7.7	3.3	85.0	0	4.2	11.0
Planetare Grenzen / Leitplanken	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Globale Entwicklung	0	0	0	0	0	0	0	8.7	6.9	9.4	20.0	7.7	10.0	95.0	8.0	8.3	9.4
BNE - nahe Bildungskonzepte																	
Gestaltungskompetenz	10.5	0	0	0	0	0	0	0	10.3	0	10.7	7.7	0	0	4.0	0	2.1
Transformatives Lernen / Bildung	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Global Citizenship Education	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Klimabildung	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Globales Lernen	0	24.2	6.7	6.7	0	0	4.2	8.7	10.3	0	0	7.7	0	0	20.0	4.2	7.9
Lernen in globalen Zusammenhängen	0	0	33.3	33.3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2.6
Entwicklungspolitische Bildung	0	0	6.7	6.7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.5
Umweltbildung	0	24.2	6.7	6.7	0	4.0	0	4.3	17.2	0	20.0	15.4	0	5.0	0	8.3	8.1
Umwelterziehung	5.3	0	0	0	0	88.0	12.5	30.4	0	0	30.0	0	3.3	0	0	8.3	10.2
Umweltpädagogik	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Naturpädagogik	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ökologische Bildung	0	0	0	0	0	84.0	0	0	0	0	10.0	0	0	0	4.0	0	6.0

Tabelle 2: Prozentualer Anteil der Dokumente eines Bundeslandes mit mindestens einer Fundstelle von allen untersuchten Dokumenten dieses Bundeslandes

Bei gemeinsamer Betrachtung der quantitativen Darstellungen und bundesländerspezifischen Analysen ergibt sich ein differenzierter, jedoch hinsichtlich der Entwicklung des BNE-Diffusionsprozesses in die LP allgemein positiver Ausblick. Gleichzeitig ist angesichts des transformativen Anspruchs von BNE an das Bildungssystem zu betonen, dass der im NAP explizierte Auftrag, BNE strukturell tiefgreifend und fächerverbindend in den LP aller Bundesländer zu verankern, noch nicht erfüllt ist. Bundesländerübergreifend fallen neben dem teilweise fehlenden fächerübergreifenden Charakter auch Lücken hinsichtlich der inhaltlichen, didaktischen und organisatorischen Ausgestaltung in den Dokumenten auf. Hier können bei der Revision von LP die vorhandenen guten Beispiele aus mehreren Bundesländern, insbesondere hinsichtlich der Konkretisierungen von Zielen, Grundsätzen und Aufgaben der Schulen sowie der substanziellen und fächerverbindenden Verankerung von BNE in den Fach-LP, als Vorbild dienen.

3.4. Lehrer*innenbildung in ausgewählten Bundesländern

Um BNE aus Schulgesetzen, Strategien und Curricula in die praktische Bildungsarbeit übersetzen zu können, ist die Aus- und Weiterbildung von Lehrer*innen im Bildungskonzept BNE elementar. Vor diesem Hintergrund ist die Kompetenzentwicklung bei Lehrenden und Multiplikator*innen explizit als eigenes Handlungsfeld im WAP adressiert (DUK, 2015:20ff) und mit Zielen im NAP untersetzt (Nationale Plattform BNE c/o BMBF, 2017:24). Unterstützt wird diese Zielsetzung von dem Befund, dass von 525 im Rahmen einer quantitativen Studie des Monitorings befragten Lehrer*innen aller 16 Bundesländer knapp 74% angaben, unzureichendes eigenes Wissen zur Umsetzung von BNE sei eine große Hürde der Implementierung (Brock & Grund, 2018:5).

Als inhaltliche und formale Beschreibungen der Studieninhalte und Prüfungsleistungen des Lehramts-Studiums sind Modulhandbücher sowie Studien- und Prüfungsordnungen substanziell für Aussagen zu der strukturellen Verankerung von BNE in der Lehrer*innenbildung. Neben der Ausbildung von neuen Lehrkräften ist für die praktische Umsetzung von BNE allerdings auch die Weiterbildung im laufenden Schulalltag hochrelevant. Während Lehrerfortbildungen in der vorliegenden Studie nicht analysiert wurden, kann hierfür ein von Waltner, Rieß, & Brock (2018) entwickelter nationaler Indikator als Evaluationswerkzeug weiterhelfen.

Für insgesamt fünf Bundesländer, in welchen auch ein Vergleich der LP mit vorherigen Versionen hergestellt werden konnte (BW, BE, SN, NW, NI), wurden Studien- und Prüfungsordnungen sowie Modulhandbücher der jeweils drei Hochschulen mit den höchsten Absolventenzahlen (2014) aus den Jahren 2017, 2018 und 2019 analysiert. Aufgrund des unterschiedlichen Aufbaus der Dokumente an verschiedenen Hochschulen und der variierenden Verfügbarkeit an Materialien zwischen den Hochschulen und Erhebungszeitpunkten sind die Daten sehr heterogen, weshalb die Ergebnisse hier als grundlegender Überblick über die Verankerung von BNE in der Lehrer*innen-Ausbildung dienen.

In der ersten Analyse aus dem Jahr 2017 wurde bereits deutlich, dass (B)NE bislang nur in einzelnen Universitäten punktuell und überwiegend fächerspezifisch in den formal-inhaltlichen Beschreibungen des Lehramtsstudiums verankert ist (Brock, 2018:106ff.). Dieser Befund setzt sich auch in den Aktualisierungen und Neuveröffentlichungen aus den Jahren 2018 und 2019 fort. Während in Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Sachsen eine geringe bis keine formale Verankerung von BNE in den Dokumenten der Lehrer*innenbildung konstatiert werden muss, weisen Dokumente für Berlin und Baden-Württemberg einige fächerspezifische Fundstellen auf. Zudem kann vorsichtig davon gesprochen werden, dass die Aufnahme von N(E) in die Modulhandbücher leicht zunimmt.

Das Ergebnis der Erhebung steht diesbezüglich in Einklang mit dem Befund, dass der überwiegende Anteil an Lehrer*innen in ihrem Studium nicht mit BNE in Kontakt gekommen ist (vgl. Brock & Grund, 2018). Gleichzeitig besteht bei Lehrkräften ein deutlicher Wunsch zu einer Implementierung von BNE, bei dem das allgemeine und durch die Lehrer*Innen selbst konstatierte Qualifikationsdefizit hinsichtlich BNE hindernd wirkt (ebd.).

Vor dem Hintergrund der strukturellen Verankerung von BNE in den Curricula der fünf Bundesländer ist an dieser Stelle ein hoher Handlungsbedarf festzuhalten, welcher im Rahmen des Folgeprogramms des WAP („ESD for 2030“) zu adressieren ist. Daher wird empfohlen, die sinnvolle und not-

wendige Verankerung in LP mit einer umfangreichen methodisch-didaktischen, organisatorischen und inhaltlichen Kompetenzentwicklung bei Lehrenden zu untersetzen. Zu wünschen wäre hier unter anderem ein deutliches Signal der KMK, dass BNE zum verbindlichen Inhalt des Studiums für Lehramtskandidat*innen wird. Weitere Hebel in diese Richtung können auch die Ausweitung von Lehrer*innenfortbildungen sowie schulinterne Entwicklungs- und Qualitätsprozesse sein.

4. Zusammenfassung und Ausblick

Zum Ende des WAP ist BNE in variierendem Ausmaß in den länderspezifischen formalen Strukturen des Bildungsbereiches Schule angekommen. Die Betrachtung der Schulgesetze und LP zeigt, dass es weiterhin große Unterschiede bei der Verankerung von BNE in den Bundesländern gibt. Bei der Weiterentwicklung dieser gesetzlichen und formalen Rahmendokumente können die aufgezeigten Best-Practice Beispiele helfen. So haben mehrere Bundesländer BNE bereits explizit als fächerübergreifende und fächerverbindende Aufgabe und als zentrales Ziel der schulischen Arbeit identifiziert und nehmen in den entsprechenden Fach-LP konsequent Bezug auf diese. So entfaltet BNE inhaltliche, didaktische und organisatorische Tiefe bei der Gestaltung des Unterrichts und im Kontext der Schulentwicklung.

Eine direkte Handlungsfähigkeit zur Förderung der strukturellen Verankerung von BNE in Schule hat unter anderem die Kultusministerkonferenz als länderübergreifendes Entscheidungsgremium zu Bildungsfragen. Als solches hat die KMK im Verlauf des WAP jedoch keine grundsätzliche und strukturell umfassende Empfehlung oder Strategie zu BNE als konsequente Aktualisierung und Fortführung der KMK-Positionierung aus dem Jahr 2007 (*Empfehlung zu BNE, gemeinsam mit der Deutschen UNESCO Kommission*) verabschiedet. Hinsichtlich des derzeit anlaufenden UNESCO BNE-Programms „ESD for 2030“ wird eine entsprechende Positionierung nachdrücklich empfohlen.

Eine große Diskrepanz zeigt sich in Kongruenz zum internationalen Stand der BNE-Implementierung (UNESCO, 2018) zwischen dem Arbeitsstand der Verankerung von BNE in den Curricula und der Ausbildung von Lehrer*innen. Während alle Bundesländer entweder BNE explizit in LP-Dokumenten aufgreifen oder im Schulgesetz auf BNE Bezug als Querschnittsaufgabe nehmen, bleibt die formale Verankerung in der Lehrkräfte-Bildung an den betrachteten 15 Hochschulen hinter diesem Umsetzungsanspruch zurück. Als zentrale Möglichkeitsbedingung guter BNE kann die Bedeutung der Qualifikation von Multiplikatorinnen als ein wichtiger Schwerpunkt des UNESCO-Programms „ESD for 2030“ auch durch die Ergebnisse dieser Dokumentenanalyse unterstrichen werden.

Literatur

- Bagoly-Simó, P., & Hemmer, I. (2017). *Bildung für nachhaltige Entwicklung in den Sekundarschulen – Ziele, Einblicke in die Realität, Perspektiven*. Retrieved from www.ku.de/fileadmin/150305/Professur_fuer_Didaktik_der_Geographie/Forschung/Literatur/Bildung_für_nachhaltige_Entwicklung_in_den_Sekundarschulen_–_Ziele_Einblicke_in_die_Realität_Perspektiven_–_Bagoly-Simo_Hemmer.pdf
- Brock, A. (2018). *Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung im Bildungsbereich Schule*. In A. Brock, G. de Haan, N. Etzkorn, & M. Singer-Brodowski (Eds.), *Wegmarken zur Transformation - Nationales Monitoring von Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland* (pp. 67–118). Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Brock, A. (2018). *Indikatorenset zur Verankerung von BNE in den verschiedenen Bildungsbereichen*. In A. Brock, G. de Haan, N. Etzkorn, & M. Singer-Brodowski (Eds.), *Wegmarken zur Transformation - Nationales Monitoring von Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland* (pp. 25–34). Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Brock, A., & Grund, J. (2018). *Executive summary - Bildung für nachhaltige Entwicklung in Lehr-Lernsettings - Quantitative Studie des nationalen Monitorings - Befragung von LehrerInnen*. Berlin. www.bne-portal.de/sites/default/files/downloads/Nationales%20Monitoring_Quantitative%20Studie_LehrerInnen.pdf
- de Haan, G. (2008). *Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung*. In *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung* (1st ed., pp. 23–44). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH. www.doi.org/10.1007/978-3-531-90832-8
- Döbert, H., & Weishaupt, H. (2012). *Bildungsmonitoring BT - Schul- und Unterrichtsreform durch ergebnisorientierte Steuerung: Empirische Befunde und forschungsmethodische Implikationen*. In A. Wacker, U. Maier, & J. Wissinger (Eds.) (pp. 155–173). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. www.doi.org/10.1007/978-3-531-94183-7_7
- DUK. (2013). *Das Deutsche Nationalkomitee für die UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“: „Positionspapier Zukunftsstrategie BNE 2015+.“* Bonn: Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (DUK).
- Holst, J., & Singer-Brodowski, M. (2020). *Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in der Frühkindlichen Bildung: Strukturelle Verankerung in Bildungsplänen, Rahmendokumenten und der Ausbildung von pädagogischen Fachkräften*.
- Holst, J., & von Seggern, J. (2020). *Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) an Hochschulen: Strukturelle Verankerung in Gesetzen, Zielvereinbarungen und Dokumenten der Selbstverwaltung*.
- Ministerium für Umwelt Landwirtschaft und Energie des Landes Sachsen-Anhalt (MULE) (2019). *Nachhaltigkeitsstrategie des Landes Sachsen-Anhalt. Stand: Dezember 2018*. Magdeburg.
- Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung c/o Bundesministerium für Bildung und Forschung Referat Bildung in Regionen; Bildung für nachhaltige Entwicklung. (2017). *Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung*.

UNESCO. (2018). *Progress on Education for Sustainable Development and Global Citizenship Education: Findings of the 6th Consultation on the implementation of the 1974 Recommendation concerning Education for International Understanding, Co-operation and Peace and Education*. Paris. Retrieved from www.unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000266176

Waltner, E.-M., Rieß, W., & Brock, A. (2018). Development of an ESD Indicator for Teacher Training and the National Monitoring for ESD Implementation in Germany. *Sustainability*, 10. Retrieved from www.dx.doi.org/10.17169/refubium-354

Anhang: Schlagwortliste⁵

1. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)

- Bildung für nachhaltige Entwicklung
- Bildung für eine nachhaltige Entwicklung
- Bildung zur nachhaltigen Entwicklung
- BNE

2. Nachhaltigkeit / nachhaltige Entwicklung

- Nachhaltigkeit
- Nachhaltige Entwicklung
- nachhaltig
- sustain

3. Perspektiven auf und von BNE

- Weltaktionsprogramm
- WAP
- Whole Institution Approach
- Whole School Approach
- SDG
- Globale Entwicklungsziel
- Agenda 2030
- Intergeneration
- zukünftig Generat
- Planetar Grenz
- Planetar Leitplank
- Gesamtinstitutionell
- Globale Entwicklung

4. BNE nahe Bildungskonzepte

- Gestaltungskompetenz
- Transform Lern
- Transform Bild
- Global Citizenship Education
- Klimabild
- Globale Lernen
- Lernen in globalen Zusammenhängen
- Entwicklungspolitische Bildung
- Umweltbild
- Umwelterz
- Umweltpäd
- Naturpäd
- Ökologische Bildung

⁵ Die lexikalische Suche beinhaltet auch alternative Wortanfänge oder -endungen, weshalb einige Schlagwörter bewusst abgekürzt wurden.

Impressum

Herausgeber:

Freie Universität Berlin
Institut Futur

Arbeitsstelle beim Wissenschaftlichen Berater
des UNESCO Weltaktionsprogramms
„Bildung für nachhaltige Entwicklung“

Fabeckstraße 37

14195 Berlin

tel.: +49 30 838 56847

sekretariat@institutfutur.de

www.institutfutur.de

Autor*innen:

Jorrit Holst & Antje Brock

Zitierweise (APA):

Holst, J., & Brock, A. (2020). *Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in der Schule. Strukturelle Verankerung in Schulgesetzen, Lehrplänen und der Lehrerbildung.*

Layout und Gestaltung:

www.sinnwerkstatt.com

© 2020



WISSENSCHAFTLICHE
BERATUNG
WELTAKTIONSPROGRAMM
BNE

