

Executive Summary

Die Steuerung und Diffusion von BNE im Bildungsbereich Schule wirkungsvoll stärken

*verfasst von
Janne von Seggern, Freie Universität Berlin, Institut Futur*



EXECUTIVE SUMMARY

Die Steuerung und Diffusion von BNE im Bildungsbereich Schule wirkungsvoll stärken

HINTERGRUND

Im Rahmen der Umsetzung des UNESCO-Weltaktionsprogramm Bildung für nachhaltige Entwicklung (2015-2019) (WAP BNE) in Deutschland wird am Institut Futur der Freien Universität Berlin ein Monitoring zu BNE in den unterschiedlichen Bildungsbereichen durchgeführt. Die Executive Summary basiert auf den Ergebnissen einer Interviewstudie mit ExpertInnen des Bildungsbereiches Schule. Befragt wurden die ExpertInnen zum Diffusionsprozess und -stand von BNE in Deutschland, zu Treibern und Hürden sowie zu Hebelpunkten, die für die weitere strukturelle Verankerung von BNE im Bildungsbereich Schule relevant sind.

Der Bildungsbereich Schule ist derzeit kontinuierlich inhaltlichen Herausforderungen (z.B. Förderung in Sprachen, Inklusion, Flucht, neue Medien) und strukturellen Neuerungen (G12, Ganztagschule, steigende Verwaltungsaufgaben, Schulprofilbildungen) unterworfen. Die Diffusion von BNE wird von den ExpertInnen vor diesem Hintergrund als langsam und punktuell sowie als stark bundeslandabhängig eingeschätzt. Dies deckt sich mit den Ergebnissen der Desk Research innerhalb des WAP-Monitorings (Brock 2018). Gleichzeitig unterstützt die zunehmende Relevanz der Ganztagschulen den Diffusionsprozess der sozialen Innovation BNE (Bormann 2013) und stärkt die Bedeutung von lokalen nachhaltigen Bildungslandschaften (Fischbach, Kolleck und de Haan 2015). Die Ganztagschulen und der zunehmende Fokus auf Bildungslandschaften schaffen prinzipiell gute Voraussetzungen für Kooperationen zwischen schulischen und außerschulischen Akteuren.

Als dominierendes Merkmal des Bildungsbereiches Schule steht dem jedoch eine noch immer starke Fokussierung auf eine abgrenzbare Fachspezifik der einzelnen Unterrichtsfächer entgegen.

Bezogen auf die Merkmale des Bildungsbereiches zeigen die Ergebnisse der Studie eine starke Prägung durch eine Top-down-Dynamik. Dies steht in einem engen Zusammenhang mit der Kulturhoheit der Bundesländer sowie den damit einhergehenden komplexen Abstimmungs- und Kommunikationsstrukturen. Diese bedingen unter anderem, dass Schulen eher auf bildungspolitische Reformen *reagieren* und die Akzeptanz der Schulen gegenüber einzelnen Themen erst dann steigt, wenn eine entsprechende bildungspolitische Relevanz besteht. Die interviewten ExpertInnen betrachten die Relevanz von BNE und ihre damit einhergehende Legitimation als bisher noch nicht ausreichend ausgeschöpft.

Inklusion kann als vergleichendes Beispiel einer sozialen Innovation innerhalb des Bildungsbereiches Schule folgendes aufzeigen: Einerseits waren aufgrund der Top-down gerichteten Strukturen des Bildungsbereiches offizielle Abkommen und internationale Dokumente wie zum Beispiel die UN-Behindertenrechtskonvention äußerst erfolgreich. Gesetzlich klare Vorgaben wurden geschaffen und dann für die Bundesländer durchdekliniert. Andererseits verfügte das Konzept der Inklusion, im Gegensatz zu BNE, über eine Gruppe direkt betroffener FürsprecherInnen und Personen aus deren Umfeld, so dass die Bedeutsamkeit unmittelbar sichtbar wurde.

Aufbauend auf den weiteren Ergebnissen der Interviewstudie wird für die weitere Diffusion von BNE im Bildungsbereich Schule Folgendes empfohlen:

EMPFEHLUNGEN

1. *Bildungspolitische und curriculare Verankerung von BNE stärken*
2. *Diskussionsräume zur Verdeutlichung des BNE-Verständnisses schaffen*
3. *Whole Institution Approach ausbauen*
4. *BNE in die LehrerInnenausbildung integrieren*
5. *Schulleitungen als Change Agents fördern*
6. *Zentrale Schulakteure stärken und weiterbilden*
7. *Beispielhafte Materialien zur fachspezifischen Implementierung von BNE entwickeln*
8. *Kooperation mit außerschulischen PartnerInnen festigen*

1. Bildungspolitische und curriculare Verankerung von BNE stärken

Das Fehlen einer einheitlichen Verankerung von BNE in den Lehrplänen stellt eine eindeutige Hürde im Diffusionsprozess von BNE im Bildungsbereich Schule dar, so das Ergebnis der Interviewstudie. Bereits die erste Phase des Monitorings, die Überprüfung zentraler Dokumente (Desk Research), zeigte, dass die Qualität und Anzahl der Verweise auf BNE stark zwischen einzelnen Fachbezügen variieren: Innerhalb von bildungspolitischen Dokumenten im Kontext BNE-affiner Fächer (Biologie, Geographie, Sachunterricht) ist das Konzept deutlich stärker verbreitet, so dass „weiterhin großer Bedarf zu verzeichnen [ist, d. Verf.], BNE-Bezüge in rechtlichen Rahmendokumenten für alle Schultypen zu verankern“ (Brock 2018: 113). In einzelnen Bundesländern sind bereits Anfänge diesbezüglich gemacht worden (ebd.). Der Nationale Aktionsplan (NAP) sieht die Aufnahme von BNE in die Schulgesetzgebung ebenfalls als zentralen Hebel, wobei den Ländern selbst obliegen soll, wie dieses Ziel in Zukunft umgesetzt wird (NAP 2017, S. 24). Dabei zeigen die Ergebnisse der Interviewstudie, dass eine uneinheitliche Verankerung von BNE in Rahmenplänen einer konsequenten BNE-Implementierung maßgeblich im Wege steht. Darüber hinaus birgt dies die Gefahr der Signalisierung eines mangelnden Interesses an der Thematik und fehlendem gesellschaftlichen Mehrwert von BNE. Eine bildungspolitische und curriculare Verankerung wird von den ExpertInnen also auch als politisches Signal mit Symbolcharakter verstanden.

Dabei machen die Ergebnisse der Interviewstudie deutlich, dass innerhalb der Stärkung von BNE durch den bildungspolitischen Rahmen weitere Ressourcen im Bereich des Lehrpersonals sowie in der pädagogischen Begleitung im Allgemeinen benötigt werden. Das beinhaltet auch pädagogisches Personal für die Betreuung der SchülerInnen an außerschulischen Lernorten.

2. Diskussionsräume zur Verdeutlichung des BNE-Verständnisses schaffen

Die Ergebnisse der Interviewstudie legen ferner dar, dass die ExpertInnen für eine Rückbesinnung auf das Kontroversitätsgebot im Bildungsbereich Schule plädieren. BNE wird derweilen potentiell als in Spannung zum Indoktrinationsverbot des Beutelsbacher Konsens stehend interpretiert. Dies gilt es durch eine Verdeutlichung des BNE-Verständnisses grundsätzlich zu ändern. Getzin und Singer-Brodowski stellen im Kontext des transformativen Lernens das Verständnis einer emanzipatorischen BNE in den Vordergrund (Getzin und Singer-Brodowski 2016: 38f.). Dies geht mit einem Verständnis von BNE als nachhaltige Entwicklung statt einer Bildung für nachhaltige Entwicklung einher, welches sich maßgeblich an einer BNE-Konzeptualisierung orientiert, die Werte und Normen kritisch diskutieren lässt (Vare und Scott 2007: 191 ff.). BNE steht in einem Spannungsfeld des Anspruchs von Bildung als nachhaltige Entwicklung und dem Aspekt, dass nur Themen, die gesellschaftlich relevant erscheinen und öffentlich

kontrovers diskutiert werden, als legitimer Unterrichtsinhalt von SchülerInnen und Eltern angenommen werden, so die Ergebnisse der Interviewstudie.

Ziel muss es deshalb sein, Diskursräume und Aushandlungsprozesse zu schaffen und dadurch den Grad der Komplexität (Fullan 2007) in der Umsetzung der sozialen Innovation BNE zu reduzieren. Nach Aussage der ExpertInnen fehlen diese Diskursräume bisher, obgleich sie eine Grundlage zum Austausch und zur Aushandlung über ein BNE-Verständnis bieten und die Möglichkeit einer Weiterentwicklung des professionellen Umgangs mit BNE geben. Die Professionalisierung kann zudem durch eine Auseinandersetzung um die Abgrenzung bzw. Überlappung von BNE, Globalem Lernen und Umweltbildung sowie der Darstellung von BNE als nachhaltige Entwicklung erfolgen.

3. Whole Institution Approach ausbauen

Insbesondere in Anlehnung an die zunehmende Anzahl von Ganztageschulen können die Ergebnisse der Interviewstudie einen Wandel in Richtung ganzheitlichem Lernen skizzieren (Transfer 21 o.J.). Anknüpfen lassen sich diese Aspekte an das Handlungsfeld 2 (DUK 2014: 18) des WAP BNE – der Umsetzung von BNE im Rahmen eines Whole Institution Approachs. Einerseits wird BNE darin als Dachkonzept der Institution und ihrer Inhalte beschrieben und andererseits dargestellt, in welchen Bereichen des praktischen Lebens BNE erfahren und gelernt werden soll: „Ziel ist es, das Schulleben ganzheitlich und systemisch am Denken und Handeln im Sinne der nachhaltigen Entwicklung auszurichten“ (NAP 2017, S. 34). Nachhaltigkeit sollte dabei als übergreifender Handlungsauftrag verstanden werden, in dem Partizipation sowie Maßnahmen der Beschaffung, Beförderung usw. innerhalb der Institution selbst zum Gegenstand einer erfolgreichen BNE-Verankerung werden. Der Whole Institution Approach geht also über den rein inhaltlichen Fokus und das bloße Unterrichten weit hinaus. Dabei werden die Bildungseinrichtungen zu Orten, die innerhalb lokaler Kontexte eine wichtige Bedeutung einnehmen und als Teil von lokalen Bildungslandschaften agieren. Wichtig ist inhaltliche, institutionelle und pädagogische Aspekte liegen nach Mathar (2015) in der Fokussierung auf den schulischen und alltäglichen Umgang mit Nahrungsmitteln sowie Strom, Wasser, Verkehrsmittel, Einkauf und Abfall, Schulgebäuden und -grundstücken. Ferner geht es um die Berücksichtigung von Partizipation, Inklusion, lokalem Wohlbefinden sowie einer globalen Dimension. All diese Aspekte werden auch durch außerschulische Akteure befördert und sind eng an eine Stärkung lokaler Bildungslandschaften gekoppelt.

gogische Aspekte liegen nach Mathar (2015) in der Fokussierung auf den schulischen und alltäglichen Umgang mit Nahrungsmitteln sowie Strom, Wasser, Verkehrsmittel, Einkauf und Abfall, Schulgebäuden und -grundstücken. Ferner geht es um die Berücksichtigung von Partizipation, Inklusion, lokalem Wohlbefinden sowie einer globalen Dimension. All diese Aspekte werden auch durch außerschulische Akteure befördert und sind eng an eine Stärkung lokaler Bildungslandschaften gekoppelt.

4. BNE in die LehrerInnenausbildung integrieren

Den Lehrkräften kommt eine Schlüsselrolle in der Umsetzung und Verankerung von BNE an Schulen zu. Die Ergebnisse der Interviewstudie machen deutlich, dass die LehrerInnenbildung als einer der effektivsten Hebelpunkte im Diffusionsprozess von BNE verstanden wird. Dies deckt sich mit den Zielen und Maßnahmen des NAPs, die Lehrkräftebildung durch eine bundeslandspezifische Verankerung von BNE bspw. in Ziel- und Rahmenvorgaben oder Fortbildungskonzepten zu stärken (BMBF 2017: 30). Die Ergebnisse der Interviewstudie konstatieren, dass die Verankerung von BNE in der LehrerInnenbildung bisher nur punktuell erfolgt, weshalb sie noch immer als „Inselmodell“ beschrieben wird. Die Einheitlichkeit der LehrerInnenbildung zum Thema BNE schätzen die ExpertInnen im besonderen Maße als ausbaufähig ein. Selbige stellt derweilen eine Hürde bei der Implementierung von BNE dar. Die Befragten heben weiterführend bspw. in Hinblick auf die Auseinandersetzung mit dem Beutelsbacher Konsens die Ambiguitätstoleranz als Kernkompetenz im Lehrberuf hervor. Die aktuelle LehrerInnenbildung berücksichtigt diese nur unzureichend, weshalb die ExpertInnen in Hinblick auf die didaktische Ausbildung der Lehrkräfte für eine diesbezügliche Weiterentwicklung und Auseinandersetzung plädieren. Im Bereich der LehrerInnenbildung wird daher einer Veränderung im Sinne einer systematischen Einbindung von BNE eine Signalwirkung zugeschrieben.

Auch Fort- und Weiterbildungen werden von den ExpertInnen als effektiv eingeschätzt. Diese können über die inhaltlich-konzeptuelle Auseinandersetzung mit BNE eine Möglichkeit zur

Weitergabe von unterrichtsbezogenen BNE-Materialien darstellen.

5. Schulleitungen als Change Agents fördern

Als zentrale Akteure im Kontext der Diffusion von BNE im Bildungsbereich Schule werden vor allem die SchulleiterInnen durch die ExpertInnen hervorgehoben. Die UNESCO Roadmap von 2016 benennt die SchulleiterInnen sowohl im Handlungsfeld 2, der ganzheitlichen Transformation von Lehr- und Lernumgebungen als auch im Handlungsfeld 3 dem Kompetenzaufbau bei Lehrenden und MultiplikatorInnen als wichtige Akteure (DUK 2014: 18ff.). Auch Grundmann (2017) hebt die Rolle der Schulleitung im Prozess der an Nachhaltigkeit orientierten Schulentwicklung ausdrücklich hervor und identifiziert dabei die folgenden sechs Handlungsbereiche: „Personalauswahl, -entwicklung, -einsatz, -führung, -besoldung und Kollegiumsentwicklung“ (ebd.: 237). Hall und Hord (2006) charakterisieren SchulleiterInnen weiterführend als initiators und damit als Leitungspersonen, die über eine Vorstellung darüber verfügen, welche Innovation welche Vor- und Nachteile für ihre Schule, das Personal und die SchülerInnen bringe und dadurch eine konsequente Entscheidung treffen können. Nach der Entscheidung für eine soziale Innovation würden sie mit gänzlicher Überzeugung deren Verankerung mit hoher Erwartung an das Personal fordern, diese aber auch durch die eigene Überzeugung motivieren (ebd.). Entsprechend viel Potential messen die ExpertInnen der Schlüsselposition der Schulleitungen bei. Ihre inhaltliche Ausgestaltung kann bspw. durch Fort- und Weiterbildung erfolgen. Diese Empfehlung deckt sich mit Inhalten des NAPs (BMBF 2017: 24), kann allerdings insofern ergänzt werden, als dass ein Bewusstsein der Schulleitungen für die Verankerung von BNE an ihren Schulen sowie für die eigene Rolle des Change Agents bzw. Multiplikators gestärkt wird.

6. Zentrale Schulakteure stärken und weiterbilden

Als weitere zentrale aber bisher unterschätzte Schulakteure nennen die ExpertInnen die Elternschaft und die SchülerInnen. Die ExpertIn-

nen betonen, dass Eltern, abgesehen von vereinzelter Eigeninitiative, nicht in den Prozess der Implementierung von BNE eingebunden sind. Die Elternschaft gilt es aber als Change Agents wahrzunehmen, da sie indirekt einen starken Einfluss auf die Umsetzung von Schulhalten sowohl in der außerschulischen Unterstützung im Umgang mit schulischen Inhalten als auch in der direkten Legitimation dieser haben. In der Untersuchung der Bedeutung von lokalen Akteuren gilt es darüber hinaus zu bedenken und weiter zu erforschen, welche Beziehungen und Einstellungen Lehrer- und Elternschaft zueinander haben. Es ließen sich „Schulentwicklungsvorhaben besser durchführen und nachhaltig an der Schule verankern, wenn sich Lehrkräfte, Eltern und Schulleitungen gegenseitig vertrauen“ (Bormann/Niedlich 2017: 138). Für einen profunden Diffusionsprozess von BNE lautet eine Empfehlung, die Elternschaft gezielt anzusprechen und einzubinden, auch durch die Nutzung von Diskussionsräumen zu BNE.

Auch SchülerInnen sind als zentrale Schulakteure im Diffusionsprozess zu bewerten. Das Potential und die Effektivität einer Partizipation und Mitgestaltung der SchülerInnen werden von den ExpertInnen als Treiber eines BNE-Diffusionsprozesses beschrieben. Auf diesem Schluss gründen auch die Ziele und Maßnahmen des NAPs, der u.a. „geeignete Mitwirkungsformate (z.B. Vollversammlungen, Klassenräte, etc.)“ (BMBF 2017: 39) vorschlägt, um SchülerInnen effektiver in die aktive Mitgestaltung von Schule einzubinden. Insbesondere die Würdigung, aber auch die Förderung der Partizipation, ist allerdings noch nicht systematisch angestoßen. Im NAP werden daher diesbezüglich weitere Prüfungen der einzelnen Förderungsprozesse vorgeschlagen (ebd.).

7. Beispielhafte Materialien zur fachspezifischen Implementierung von BNE entwickeln

Abseits einer vergleichsweise gut funktionierenden projektbezogenen Umsetzung von BNE braucht es laut den ExpertInnen Unterrichtsmaterialien mit konkreter Anbindung an die Unterrichtsrealität und die curriculare Planung. Gängige Schulbücher sollten in Zukunft vermehrt inhaltlich und methodisch Anknüpfungspunkte

zur Lebensrealität der SchülerInnen bieten. Im NAP wurde diese Handlungsempfehlung durch die geplante Aufnahme und Erscheinung von „Good-Practice-Sammlungen“ (BMBF 2017: 36) bereits berücksichtigt und weiterführend auf den Orientierungsrahmen Globale Entwicklung (vgl. ebd.) verwiesen. Darüber hinaus benötigt das Lehrpersonal laut den ExpertInnen der Interviewstudie Hilfestellungen in Bezug auf die Frage, wie ökonomische, ökologische, soziale und globale Aspekte gleichermaßen in der Behandlung einer Unterrichtsthematik berücksichtigt werden können. Einerseits gibt es für die inhaltlich-fachgebundene, andererseits für die fachübergreifende Vernetzung dieser Aspekte und deren zukunftsorientierte Folgen nicht ausreichend Lehrmaterial (vgl. ebd.).

Die ExpertInnen betonen ferner die ausgeprägte fachübergreifende Natur von BNE, was insbesondere in naturwissenschaftlichen Fächern als gute Verbreitungsmöglichkeit von BNE eingeschätzt wird. Der Bildungsbereich Schule konstituiert sich jedoch in einer anderen Logik: Die Fachspezifik ist zentral, weshalb der Orientierungsrahmen Globales Lernen (KMK und BMZ 2016) als Umsetzungshilfe für den schulischen Bereich als äußerst erfolgreich und als Hebelpunkt eingeschätzt wird. Fächerübergreifender Unterricht stellt dagegen einen hohen Organisationsaufwand dar, so die ExpertInnen. Nicht nur für die methodisch integrative und fächerübergreifende Arbeit werden konkrete didaktische Unterrichtsbeispiele gefordert. Zusätzlich stellen die ExpertInnen die Problematik dar, dass fächerübergreifender Unterricht vor allem im naturwissenschaftlichen Bereich realisiert werde, sich aber bspw. in sprachlichen Fächern kaum unterrichtsinhaltliche Bezüge von BNE fänden. Insbesondere in Hinblick auf die bereits thematisierte Problematik der Bezüge innerhalb sprachlicher Fächer erscheint ein besonderer Fokus auf diese klassischerweise nicht BNE-affinen Fächer in der Vorgabe von Unterrichtsmaterialien zu BNE notwendig.

Die Interviewten plädieren dabei dafür, Bildungsmedien in die strategische Förderung von BNE einzubeziehen und über deren generelle Einbindung in die Unterrichtsplanung hinaus explizite BNE-Inhalte in medialer Form als Beispiele zu entwickeln und dem Lehrpersonal zugänglich zu machen. Ferner rekurren die inter-

viewten ExpertInnen darauf, dass (methodische) Strategien zur Umsetzung von BNE an Schulen vermehrt per Mund-zu-Mund-Propaganda als durch strukturell vorgegebene Netzwerke stattfinden. Diese Relevanzen unterstreichen den Wunsch nach einer stärkeren inhaltlichen und methodischen Vorlage bzw. Auseinandersetzung zur fachlichen Einbindung von BNE. Bereits existierende praxisbezogene Unterrichtsbeispiele einzelner LehrerInnen und Schulen könnten gesammelt und möglichst breitflächig an das Lehrpersonal gestreut werden. Dafür könnte beispielsweise der Bildungsserver ausgebaut und stärker genutzt werden.

Die im NAP formulierten Maßnahmen (BMBF 2017: 24f.) sowie die ExpertInnenaussagen verdeutlichen eine vergleichsweise starke Präsenz des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung im Kontext der Etablierung und Umsetzung von Globalem Lernen sowie BNE in Schulen – vor allem durch den Orientierungsrahmen Globales Lernen. Dieser kann auch deshalb als ein Vorbild verstanden werden, da er nicht nur konkrete und fachspezifische Unterrichtsbeispiele gibt, sondern konzeptuelle Überlagerungen beziehungsweise Abgrenzungen von BNE und anderen Bildungskonzepten deutlich macht.

8. Kooperation mit außerschulischen PartnerInnen festigen

Nicht nur in Bezug zur Umsetzung des Whole Institution Approachs, sondern auch im Allgemeinen belegen die Ergebnisse der Interviewstudie eine zentrale Bedeutung außerschulischer PartnerInnen für den Bildungsbereich Schule. Kooperationen schulischer und außerschulischer Akteure sollten in diesem Sinne nicht nur gewürdigt, sondern explizit von den Schulen eingefordert und systematisch gefestigt werden. Dies bedarf auch Ressourcen seitens der Schulen im Rahmen von Organisationsaufwand und pädagogischer Begleitung und schlägt dadurch den Bogen zur eingangs formulierten Empfehlung der Stärkung von BNE auf bildungspolitischer Ebene.

Eine Würdigung schulischer und außerschulischer Kooperation sowie der Ausbau lokaler Bildungslandschaften wird als effektiv für eine weitere Diffusion von BNE verstanden. Dies

könnte auch dadurch spezifiziert werden, dass die jeweilige Expertise der unterschiedlichen außerschulischen PartnerInnen, aber auch des Lehrpersonals, hervorgehoben wird. Die starke Rolle außerschulischer Bildungsträger wird im BNE-Diskurs insbesondere im Zusammenhang mit der Entwicklung einer lokalen Bildungslandschaft herausgearbeitet (Fischbach, Kolleck und de Haan 2015: 17). In der Konsequenz spiegelt eine Zunahme der Ganztagschulen nicht nur die Relevanz des non-formalen Bildungsbereiches wider. Sie stärkt auch die Umsetzung der Kernaspekte von BNE in Hinblick auf eine Transformation des Bildungssystems.

METHODISCHES VORGEHEN

In der hier zusammengefassten Interviewstudie wurden insgesamt neun Interviews im Zeitraum von Juni bis August 2017 zu BNE im Bildungsbereich Schule geführt. Es wurden ExpertInnen zu der Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung befragt. Die Auswahl der ExpertInnen erfolgte mit einer Kontrastierung. Die InterviewpartnerInnen setzten sich deshalb aus PraktikerInnen, Verwaltungsangestellten, WissenschaftlerInnen und Zivilgesellschaft sowie WAP-Gremienmitgliedern zusammen. Im Sample waren weiterhin Personen mit langjähriger BNE-Expertise vertreten als auch solche, die sich erst seit kürzerer Zeit mit der Thematik beschäftigen. Die Interviews wurden vollständig transkribiert und mit dem Programm MAXQDA im Rahmen einer qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring 2015) ausgewertet.

Literatur

- Bormann, Inka (2013): Bildung für nachhaltige Entwicklung als Praxis sozialer Innovation. In: Jana Rückert-John (Hg.): Soziale Innovation und Nachhaltigkeit. Perspektiven sozialen Wandels. Wiesbaden: Springer VS (Research), S. 269-288.
- Bormann, Inka; Niedlich, Sebastian (2018): Elterliches Vertrauen gegenüber den Lehrkräften ihres Kindes. In: Killus, D. und K.-J. Tillmann (Hrsg.): Eltern beurteilen Schule – Entwicklungen und Herausforderungen. Ein Trendbericht zu Schule und Bildungspolitik in Deutschland. 4. JAKO-O Bildungsstudie. Münster, New York: Waxmann, S. 135-158.
- Brock, Antje (2018): Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung im Bildungsbereich Schule. In: Brock, A.; de Haan, G.; Etzkorn, N.; Singer-Brodowski, M. (Hg.) (2018): Wegmarken zur Transformation. Nationales Monitoring von Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich Verlag, S. 67-116.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2017): Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Der deutsche Beitrag zum UNESCO-Weltaktionsprogramm. Berlin. https://www.bmbf.de/files/Nationaler_Aktionsplan_Bildung_f%C3%BCr_nachhaltige_Entwicklung.pdf [Zugriff: 31.05.18].
- DUK (Deutsche UNESCO Kommission) (2014): UNESCO Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Paris: UNESCO.
- Fischbach, Robert; Kolleck, Nina; de Haan, Gerhard (Hg.) (2015): Auf dem Weg zu nachhaltigen Bildungslandschaften. In: ebd. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 11-26.
- Fullan, Michael (2016): The new meaning of educational change. New York/ London: Teachers College Press, Columbia University.
- Grundmann, Diana (2017): Bildung für nachhaltige Entwicklung in Schulen verankern. Dissertation. Wiesbaden: Springer VS.
- Hall, Gene E.; Hord Shirley M. (2006): Implementing change. Patterns, principles, and potholes. Boston: Pearson Education.
- KMK(Kultusministerkonferenz)/BMZ(Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) (2016): Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_06_00-Orientierungsrahmen-Globale-Entwicklung.pdf [Zugriff: 31.05.2018].
- Mathar, Reiner (2015): A Whole School Approach to Sustainable Development: Elements of Education for Sustainable Development and Students' Competencies for Sustainable Development. In: Jucker, R.; Mathar, R.: Schooling for Sustainable Development in Europe. Concepts, Policies and Educational Experiences at the End of the UN Decade of Education for Sustainable Development. Heidelberg (u.a.): Springer, S. 15-26.
- Transfer 21 (BLK Programm): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (o. J.): Zukunft gestalten lernen. Ganztagschule lebensnah gestalten durch Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. http://www.institutfutur.de/transfer-21/daten/materialien/T21_ganztag1.pdf [Zugriff: 31.05.18].
- Vare, Paul; Scott, William (2007): Learning for a Change. Exploring the Relationship Between Education and Sustainable Development. In: Journal of Education for Sustainable Development. Vol. 1 (2), S. 191-198.

Impressum

Herausgeber:
Freie Universität Berlin
Insitut Futur
Arbeitsstelle beim Wissenschaftlichen
Berater des UNESCO-
Weltaktionsprogramms Bildung für
nachhaltige Entwicklung (2015-2019)

Fabeckstraße 37
14195 Berlin

Tel.: +49 30 838 56847
sekretariat@institutfutur.de
www.institutfutur.de

Autorin:
Janne von Seggern
vonseggern@institutfutur.de

Layout:
sinnwerkstatt Medienagentur GmbH



www.institutfutur.de



www.bne-portal.de

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung