

# Executive Summary

## **Bildung für nachhaltige Entwicklung in das Herz der Frühkindlichen Bildung bringen**

*verfasst von*

*Dr. Mandy Singer-Brodowski, Freie Universität Berlin, Institut Futur*



WISSENSCHAFTLICHE  
BERATUNG  
WELTAKTIONSPROGRAMM  
BNE

## EXECUTIVE SUMMARY

### Bildung für nachhaltige Entwicklung in das Herz der Frühkindlichen Bildung bringen

#### 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 der Frühkindlichen Bildung, die zum Diffusionsprozess und -stand von BNE in Deutschland, zu Treibern und Hürden in der Diffusion sowie zu Hebelpunkten einer weiteren Verankerung von BNE in der Frühkindlichen Bildung befragt wurden.

Der Frühkindliche Bildungsbereich ist in den vergangenen Jahren durch vielfältige gesellschaftliche und politische Veränderungen (z.B. Rechtsanspruch auf Betreuungsplatz, Qualitätsentwicklung, Inklusion etc.) geprägt worden. Ein zentrales Ergebnis der Interviewstudie ist, dass diese dynamischen Veränderungen im Wesentlichen die Verankerung von BNE erleichterten, weil die Veränderungsbereitschaft und Offenheit des Frühkindlichen Bildungssystems einen fruchtbaren Boden für die Aufnahme von BNE

boten. Während der UN-Dekade BNE wurde der Frühkindliche Bildungsbereich als ein eigenständiger Bildungsbereich für BNE erschlossen (Davis 2009; Hedefalk, Almqvist und Östman 2015; Somerville und Williams 2015). Auch wenn noch lange nicht alle Akteure und Einrichtungen erreicht wurden und viele Bildungsaktivitäten im Kontext von Nachhaltigkeit in den Kindertageseinrichtungen nicht mit dem umfassenden Bildungskonzept BNE in Verbindung gebracht werden, lässt sich, als Ergebnis der Interviewstudie, ein langsam steigender Verankerungsgrad in Bildungsplänen und Einrichtungen feststellen. So haben groß angelegte Modellprojekte (Leuchtpol, Kita21), Veranstaltungen sowie ein internationaler Austausch in den letzten Jahren BNE gestärkt.

Auch Auszeichnungen haben eine wichtige Funktion erfüllt, denn sie würdigen häufig freiwillig und ehrenamtlich geleistete Arbeit. Vor diesem Hintergrund schätzen die in dieser Studie interviewten Personen den aktuellen Diffusionsstand von BNE in der Frühkindlichen Bildung tendenziell positiv ein. Darüber hinaus betrachten sie den politischen Prozess im Rahmen des UNESCO- Weltaktionsprogramm BNE als besonders bedeutsam und erwarten durch seine Umsetzung einen weiteren Diffusionschub. Für die weitere Verankerung von BNE kann auf der Basis der Interviews folgendes empfohlen werden:

#### EMPFEHLUNGEN

1. *BNE als gewinnbringenden neuen Blickwinkel für die pädagogische Arbeit kommunizieren*
2. *Konsultationskitas zur Umsetzung eines Whole Institution Approaches entwickeln und unterstützen*
3. *Bildungsplan-Revisionen zur tiefgreifenden Verankerung von BNE nutzen*
4. *Integration von BNE in Lehrplänen für ErzieherInnen stark intensivieren*
5. *Spektrum der BNE-Fortbildungen um Angebote für Träger und Bildungs-/ Sozialverwaltung erweitern*
6. *Träger, Trägerverbände und ihre Qualitätsentwicklung zur Stärkung von BNE nutzen*
7. *Finanzierungsbedarfe im Austausch mit Akteuren priorisieren und gezielt Fördergelder bereitstellen*
8. *Fachliche Diskursräume über die Ziele und Inhalte von BNE in der Frühkindlichen Bildung initiieren*
9. *Verhältnis von BNE und MINT-Bildung konzeptuell und theoretisch klären*

## 1. BNE als gewinnbringenden Blickwinkel für die pädagogische Arbeit kommunizieren

Die bisher erfolgreiche Verankerung von BNE in der Frühkindlichen Bildung liegt im Kern auch an einem Bildungsverständnis innerhalb der Frühkindlichen Bildung, das stark Werteorientiert und auf Demokratiebildung ausgerichtet ist. Den ExpertInnen zufolge sind Konzepte der Umweltbildung, der Naturpädagogik oder der interkulturellen Pädagogik in den Kindertageseinrichtungen bereits seit vielen Jahren etabliert. Auch Naturerfahrung, Gerechtigkeit und ökologische Aspekte von Nachhaltigkeit nehmen einen hohen Stellenwert in der Frühkindlichen Bildung ein und machen dadurch BNE besonders anschlussfähig. Aktivitäten zur weiteren Stärkung von BNE können gut an den bisherigen Bildungspraktiken und inhaltlichen Bezugspunkten andocken und diese damit wertschätzen (Stoltenberg 2014). Diese Strategie trägt auch aus diffusionstheoretischer Perspektive (Rogers 1983: 223ff.) dazu bei, BNE nicht als lästiges Add-On wahrzunehmen, sondern als gewinnbringenden Blickwinkel für die eigene pädagogische Praxis anzunehmen. Über anschauliche Erläuterungen zur Darstellung und Weiterentwicklung guter Praxis in Richtung BNE, bspw. durch ansprechende Materialien, können, auch nach Einschätzung der befragten ExpertInnen, neue Akteure gewonnen werden.

## 2. Konsultationskitas zur Umsetzung des Whole Institution Approaches entwickeln und unterstützen

Die Frühkindliche Bildung ist den Interviewten zufolge durch eine starke Werteorientierung bezogen auf die menschliche und nicht-menschliche Umwelt geprägt und stellt den Lernort Kindertageseinrichtung in den Mittelpunkt. Die konkrete Umgestaltung der Kindertageseinrichtungen in Richtung einer nachhaltigen Organisation ist dabei mit einem hohen Anspruch der Partizipation verknüpft (vgl. Pramling Samuelsson 2011) und erfordert umfangreiche Organisationsentwicklungsprozesse. Gleichzeitig eröffnet der Whole Institution Approach zusätzliche informelle Lernräume für alle Beteiligten und birgt aus Sicht der ExpertInnen ein besonderes

Potential – auch für die Öffnung der Einrichtung in das regionale Umfeld. Kindertageseinrichtungen, die in diesem Prozess schon sehr weit vorangeschritten sind, können dabei durch ihre authentischen Praxiserfahrungen besonders gut andere Einrichtungen beraten, weshalb sie als aktive MultiplikatorInnen und Konsultationskitas (BMBF 2017: 18) gestärkt werden sollten.

## 3. Bildungsplan-Revisionen zur tiefgreifenden Verankerung von BNE nutzen

Die Integration von BNE in den Bildungsplänen der Bundesländer stellt nach Einschätzung der Befragten eine wichtige Orientierungsgrundlage für die Arbeit in der Praxis dar. In einigen Bildungsplänen ist BNE bereits als umfassendes Bildungskonzept verankert (bspw. Berlin oder Hamburg). Vor dem Hintergrund der sehr unterschiedlichen Verankerungstiefe (Singer-Brodowski 2018, Arnold u.a. 2016), gilt es jedoch bei der anstehenden Revision von Bildungsplänen BNE als umfassendes Bildungskonzept mit Relevanz für den gesamten Bildungsplan sowie die Weiterentwicklung der Kindertageseinrichtungen vertiefend zu verankern. Hier wird empfohlen, zeitnah eine Orientierungshilfe zu entwickeln, die eine Implementierung von BNE im Prozess der Revision von Bildungsplänen (BMBF 2017: 12) erleichtert und damit Möglichkeitsfenster in den kommenden Revisionszyklen der Bildungspläne nicht verstreichen zu lassen.

## 4. Integration von BNE in Lehrplänen für ErzieherInnen stark intensivieren

In der beruflichen Ausbildung von ErzieherInnen, sozialpädagogischen AssistentInnen und KinderpflegerInnen besteht den ExpertInnen zu Folge noch ein großes Defizit der BNE-Verankerung – das zeigt auch eine Dokumentenanalyse aus der ersten Phase des Monitorings bezüglich der Verankerung von BNE und verwandten Bildungskonzepten in den Lehrplänen der Fachschulen (Singer-Brodowski 2018). Vor dem Hintergrund der besonderen Relevanz der Ausbildung pädagogischer Fach- und Leitungskräfte wird empfohlen, in der zukünftigen Lehrplanentwicklung für den Frühkindlichen Bereich

eine Integration von BNE massiv zu unterstützen – auch im Hinblick auf den Rahmenlehrplan der Kultusministerkonferenz (KMK), der für viele Bundesländer als Orientierung gilt. Die Verankerung von BNE in der Ausbildung wurde als Ziel auch im Nationalen Aktionsplan formuliert (BMBF 2017: 16) und sollte auf der Grundlage der Monitoring-Ergebnisse priorisiert werden.

## **5. Spektrum der BNE-Fortbildungen um Angebote für Träger und Bildungs-/ Sozialverwaltung erweitern**

Die Interviewergebnisse weisen darauf hin, dass die hohe Fortbildungsaffinität von pädagogischen Fachkräften sowie der allgemeine Fokus auf Qualitätsentwicklung in der Frühkindlichen Bildung die allgemeine Professionalisierung der Kita-Mitarbeitenden und Leitungen unterstützt. Auch die bisherigen Studien zu BNE in Fortbildungen belegen, dass pädagogische Fachkräfte ein sehr hohes Potential hinsichtlich ihrer Einstellungen zu Nachhaltigkeit besitzen (Alisch et al. 2016: 207) und auch noch lange nach einer Fortbildung motiviert sind, BNE in ihrem professionellen Alltag umzusetzen (Stoltenberg, Benoist und Kosler 2013: 275). Es existiert bereits eine Reihe von Fort- und Weiterbildungen, die teilweise auch wissenschaftlich untersucht worden sind (ebd.). Allerdings werden von den Interviewten zusätzlich akteursspezifische Fortbildungsangebote für Angehörige der Bildungs- und Sozialverwaltung und für Träger als besonders relevant hervorgehoben. Es wird daher empfohlen, das Spektrum der Weiterbildungen explizit für diese Akteursgruppe zu erweitern.

## **6. Träger, Trägerverbände und ihre Qualitätsentwicklung zur Stärkung von BNE nutzen**

Die interviewten ExpertInnen thematisieren auch eine Reihe von Hebelpunkten (Meadows 1999; Abson u.a. 2017) zur weiteren Verbreitung von BNE. Eine wichtige Hebelwirkung wird allgemein den Trägern der Kindertageseinrichtungen sowie besonders den Trägerverbänden zugesprochen, da sie unter anderem eine Scharnierstelle zu den Ausbildungsinstitutionen dar-

stellen können. „BNE im Sinne eines institutionellen Auftrags von Trägern etablieren“ stellt auch im Nationalen Aktionsplan ein zentrales Handlungsfeld dar (BMBF 2017: 14). Die Träger sollten den ExpertInnen zufolge in ihren Leitbildern nach Anschlussmöglichkeiten für BNE suchen und diese zu einem strategischen Ziel ausbauen. Darüber hinaus kann der Beitrag von BNE für die Qualitätsentwicklung stärker fokussiert werden. Hierzu ist es wichtig, zunächst geeignete Qualitätskriterien und Indikatoren gemeinsam mit den Trägerverbänden zu entwickeln und anschlussfähig für die Qualitätsentwicklungskonzepte der Trägerverbände zu machen. Ein Diskurs mit den Bundesverbänden der Träger (z.B. durch bundesweite Kongresse für die TrägervertreterInnen) ist vor dem Hintergrund ihrer Autonomie in der inhaltlichen und strategischen Weiterentwicklung dazu eine wesentliche Voraussetzung.

## **7. Finanzierungsbedarfe im Austausch mit Akteuren priorisieren und gezielt Fördergelder bereitstellen**

Wesentliche Hürden einer stärkeren Verbreitung von BNE sind den ExpertInnen zufolge unterschiedliche Zuständigkeiten zwischen Trägern, Kommunen sowie landes- und bundespolitischen Akteuren. Aus den verschiedenen Zielstellungen der Akteure entspringen teilweise Konfliktlinien, auch – aber nicht nur – im Kontext der Frage unzureichender Ressourcen. Fehlende Ressourcen werden besonders vor dem Hintergrund der gestiegenen Anforderungen an die pädagogischen Fachkräfte als Hürden beschrieben, da zum Beispiel eine nicht ausreichende Personalausstattung den Stellenwert von Fortbildungen in den Kitas schmälert. BNE wird hier auch in Konkurrenz zu anderen Themen in der Frühkindlichen Bildung wahrgenommen, z.B. zu Sprachförderung, Inklusion und Gesundheitsförderung. Die Motivation der engagierten Akteure ist zwar sehr hoch, die finanzielle Unterstützung nach Einschätzung der ExpertInnen jedoch nach wie vor zu verbessern. Es wird daher empfohlen, gemeinsam mit Akteuren die dringlichsten Finanzierungsbedarfe zu priorisieren, Handlungsstrategien in Bezug auf die finanzielle Förderung von BNE auszutauschen und Fördergelder gezielt bereit zu stellen.

## 8. Fachliche Diskursräume über die Ziele und Inhalte von BNE in der Frühkindlichen Bildung initiieren

Ein Ergebnis der Interviewstudie ist, dass das Bildungskonzept BNE als vielfältig, komplex, kontrovers und vage wahrgenommen wird. Eine fehlende einheitliche Definition von BNE kann sowohl hinderlich als auch förderlich für ihre Verbreitung sein. Einerseits konstatieren die ExpertInnen, dass die begriffliche und konzeptuelle Vagheit eine klare Kommunikation über die Ziele, Inhalte und Methoden von BNE erschwert. Andererseits wird in einigen wissenschaftlichen Arbeiten das Fehlen einer einheitlichen Definition als Vorteil in der Governance von BNE begriffen, denn sie bringt die Akteure der BNE-Verankerung in die Verantwortung ein geteiltes Verständnis von BNE auszuhandeln und darüber auch Kooperationsstrukturen zu entwickeln (Bormann und Nickel 2017). Die fortwährende Aushandlung über die Ziele, Inhalte und Realisierungsmöglichkeiten von BNE in der Frühkindlichen Bildung ist dabei nicht nur für bereits engagierte Akteure zentral. Auch für die Gewinnung neuer Akteure ist es entscheidend, fachliche Diskursräume (Veranstaltungen, Veröffentlichungen, Online-Plattformen etc.) zur inhaltlichen Auseinandersetzung zu BNE zu initiieren und zu fördern.

## 9. Verhältnis von BNE und MINT-Bildung konzeptuell und theoretisch klären

BNE und MINT-Bildung sind zwei unterschiedliche Bildungskonzepte mit jeweils eigenen Grundannahmen und Implikationen (vgl. auch Davis 2012, Smith und Watson 2016). Neben den naturwissenschaftlichen Perspektiven, die in der MINT-Bildung zentral sind, braucht es bei der Lösung globaler Nachhaltigkeitsprobleme die Integration von sozialwissenschaftlichen Perspektiven. Während die Stärke des naturwissenschaftlich-technischen Prinzips darin liegt, Nachhaltigkeitsherausforderungen mit technologischen Innovationen zu begegnen, liegt das Potential einer sozialwissenschaftlich aufgeklärten BNE in der Anerkennung des Faktums, dass globale Nachhaltigkeitsprobleme von Menschen

verursacht sind und die Bewältigung maßgeblich auch soziale Perspektiven, Aushandlungsprozesse und politisch-normative Entscheidungen bedarf. Damit die potentiellen Spannungen, die in diesen verschiedenen Sichtweisen liegen, keine negativen Auswirkungen auf die Stärkung von BNE in der MINT-Bildung und vice versa haben, ist ihr Verhältnis zueinander theoretisch wie konzeptuell zu klären (vgl. Abb. 1).

### MINT Bildung und BNE in der Frühkindlichen Bildung bedeutet nicht nur...

- Umweltbildung, sondern auch Globales und Interkulturelles Lernen,
- Verstehen naturwissenschaftlicher Prinzipien, sondern auch die Auseinandersetzung mit Werten und Gerechtigkeit,
- Naturwissenschaftliche Fragen, sondern auch Antworten und VerANWORTung,
- Staunen und Entdecken der Phänomene außerhalb, sondern auch Sorge-Tragen für die Mit- und Umwelt (relationales Verständnis),
- Erforschen im „Labor“, sondern auch Mitgestalten der eigenen Kita zu einem nachhaltigen Lernort (Whole Institution Approach).

Abbildung 1) Verhältnis von BNE und MINT Bildung

## METHODISCHES VORGEHEN

In der hier zusammengefassten Interviewstudie wurden im Zeitraum Mai bis August 2017 acht ExpertInnen aus der Frühkindlichen Bildung befragt zu 1) wesentlichen Entwicklungen in der Frühkindlichen Bildung, 2) der Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in den letzten Jahren, 3) förderlichen und hinderlichen Faktoren in der Verbreitung von BNE, 4) Merkmalen des Bildungskonzeptes BNE und 5) Hebelpunkten zur zukünftigen Stärkung einer Frühkindlichen Bildung für nachhaltige Entwicklung. Die Auswahl der ExpertInnen erfolgte mit einer Kontrastierung: drei Personen hatten einen wissenschaftlichen Hintergrund, 3 Personen kamen aus der Bildungspraxis und 2 Personen aus Verwaltungseinrichtungen. Im Sample waren weiterhin Personen mit langjähriger BNE-Expertise und Personen, 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

- Abson, David J.; Fischer, Joern; Leventon, Julia; Newig, Jens; Schomerus, Thomas; Vilsmaier, Ulli et al. (2017): Leverage points for sustainability transformation. In: *Ambio* 46 (1), S. 30–39.
- Alisch, Jeanette Maria; Rackwitz, R.-Philipp; Richert, Karsten; Zottl, Kerstin (Hrsg.) (2016): *Bildung für nachhaltige Entwicklung in Kindergärten von Baden-Württemberg - ein landesweites Forschungsprojekt*. Aachen: Shaker Verlag.
- Arnold, Marie-Therese; Carnap, Anna; Bormann, Inka (2016). Bestandsaufnahme zur Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in Bildungs- und Lehrplänen. Bericht im Auftrag der Stiftung Haus der kleinen Forscher. Berlin: Freie Universität Berlin.
- 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%bcn\\_nachhaltige\\_Entwicklung.pdf](https://www.bmbf.de/files/Nationaler_Aktionsplan_Bildung_f%c3%bcn_nachhaltige_Entwicklung.pdf)
- Bormann, Inka; Nickel, Jutta (2017): How education for sustainable development is implemented in Germany. Looking through the lens of educational governance theory. In: *International Review of Education* 63 (6), S. 793–809.
- Davis, Julie (2009): Revealing the research ‘hole’ of early childhood education for sustainability. A preliminary survey of the literature. In: *Environmental Education Research* 15(2), S.227–241.
- Davis, Julie M. (2012): ESD Starts Where STEM Stops: Integrating the Social Sciences into STEM. Paper for the 2nd International STEM in Education Conference: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=DD673589960A60D3285CCDE1D1FF8FD?doi=10.1.1.663.7578&rep=rep1&type=pdf>
- Hedefalk, Maria; Almqvist, Jonas; Östman, Leif (2014): Education for sustainable development in early childhood education. A review of the research literature. In: *Environmental Education Research* 21 (7), S. 975–990.
- Mayring, Philipp (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 12. überarb. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Meadows, Donella H. (1999): *Leverage points: Places to intervene in a system*. Hartland: The Sustainability Institute.
- Pramling Samuelsson, Ingrid (2011): Why we should begin early with ESD. The Role of Early Childhood Education. In: *IJEC* 43 (2), S. 103–118.
- Rogers, Everett M. (1983): *Diffusion of innovations*. 3. Auflage, New York, NY: Free Press.
- Singer-Brodowski, Mandy (2018): Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Frühkindlichen Bildung. In: Brock, Antje; de Haan, Gerhard; Etkorn, Nadine; Singer-Brodowski, Mandy (Hrsg.): *Wegmarken zur Transformation. Nationales Monitoring von Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland*. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich, S. 35-65.
- Smith, Caroline; Watson, Jane (2016): STEM and Education for Sustainability: Finding common ground for a thriveable future, Proceedings of the 2016 Australian Association for Research in Education (AARE) Conference, 27 November - 1 December 2016 (Refereed Conference Paper), Melbourne, Victoria, Australia, S. 1-11.
- Somerville, Margaret; Williams, Carolyn (2015): Sustainability education in early childhood. An updated review of research in the field. In: *Contemporary Issues in Early Childhood* 16 (2), S. 102–117.
- Stoltenberg, Ute (2014): Potentiale für Kinder und Gesellschaft. Frühkindliche Bildung als Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: *Umweltdachverband GmbH (Hrsg.): Krisen- und Transformationsszenarios. Frühkindpädagogik, Resilienz & Weltaktionsprogramm. Jahrbuch-BNE 2014*. Wien: Forum Umweltbildung, S. 47-57.
- Stoltenberg, Uwe; Benoist, Barbara; Kosler, Thorsten (2013): *Modellprojekte verändern die Bildungslandschaft: Am Beispiel des Projekts Leuchtpol. Energie & Umwelt neu erleben - Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Elementarbereich*. Bad Homburg: VAS.

## 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:  
Dr. Mandy Singer-Brodowski  
s-brodowski@institutfutur.de

Layout:  
sinnwerkstatt Medienagentur GmbH



[www.institutfutur.de](http://www.institutfutur.de)



[www.bne-portal.de](http://www.bne-portal.de)

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

# Executive Summary

## Die Steuerung und Diffusion von BNE im Bildungsbereich Schule wirkungsvoll stärken

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



WISSENSCHAFTLICHE  
BERATUNG  
WELTAKTIONSPROGRAMM  
BNE



## 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 Hebelpunkt, 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. Wichtige 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 rekurrieren 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](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](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](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](http://www.institutfutur.de)



[www.bne-portal.de](http://www.bne-portal.de)

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

# Executive Summary

## Hochschulen als Leuchttürme für Bildung für nachhaltige Entwicklung – Auf dem Transformationspfad die Strahlkraft erhöhen

*verfasst von  
Nadine Etz Korn, Freie Universität Berlin, Institut Futur*





## EXECUTIVE SUMMARY

### Hochschulen als Leuchttürme für Bildung für nachhaltige Entwicklung – Auf dem Transformationspfad die Strahlkraft erhöhen

#### 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 im Hochschulbereich, die zum Diffusionsprozess und -stand von BNE in Deutschland, zu Treibern und Hürden in der Diffusion sowie zu Hebelpunkten für eine weitere Verankerung von BNE befragt wurden.

Obwohl die öffentliche Diskussion zu Nachhaltigkeit zugenommen hat, haben nach Einschätzung der ExpertInnen die Hochschulen (B)NE nur sehr langsam adaptiert. Dies, so die Interviewten, liegt zum einen daran, dass der hochschulische Bildungsbereich in den vergangenen Jahren zunehmend mit gesellschaftlichen Herausforderungen wie Flucht und Migration, För-

derung der Chancengleichheit, Inklusion oder Digitalisierung konfrontiert war. Zum anderen haben internationale hochschulpolitische Reformen den Diskurs über die Neuausrichtung der Hochschulen dominiert. Diese allgemeinen Entwicklungen im Hochschulbereich haben die Diffusion der sozialen Innovation BNE (Bormann 2013) ebenso beeinflusst, wie die typischen Ziele und Merkmale des Wissenschaftssystems (z.B. die Orientierung an Disziplinen, die Autonomie oder die Selbstverwaltung der Hochschulen). Dazu hat auch beigetragen, dass die hochschulspezifische Ausdifferenzierung der BNE in inter- und transdisziplinären Lehr-/Lernsettings den Charakteristika des Hochschulsystems entgegensteht. Da jedoch die Forderungen nach Forschung, Lehre und Ausbildung in gesellschaftlicher Verantwortung seitens Politik, Wissenschaft und (Zivil)-Gesellschaft zunehmen, sind Hochschulen verstärkt unter Zugzwang geraten, die Strahlkraft in ihrer Region zu erhöhen und als Leuchttürme nachhaltige Entwicklung aktiv mitzugestalten.

Aufbauend auf den Ergebnissen der Interviewstudie wird für die weitere Verankerung der Bildung für nachhaltige Entwicklung Folgendes empfohlen:

## EMPFEHLUNGEN

1. Hochschulpolitische Steuerungsinstrumente aktiver nutzen
2. Whole Institution Approach als Organisationsform an Hochschulen etablieren
3. Leitbilder im Kontext Nachhaltigkeit zur Sichtbarmachung des eigenen Hochschulprofils entwickeln
4. Inter- und transdisziplinäre sowie transformative Forschung fördern
5. Unterschiedliche Förderformate für Forschung und Lehre im Kontext von Nachhaltigkeit etablieren und langfristig sichern
6. Bedeutung von Hochschullehre durch neue Anreizsysteme aufwerten
7. Weiterbildung zu BNE für Hochschulangehörige anbieten
8. Internationalisierung von Hochschulen mit Nachhaltigkeitsbestrebungen zusammendenken und Synergien schaffen
9. Bestehende Narrative verstehen, neue Narrative entwickeln

## 1. Hochschulpolitische Steuerungsinstrumente aktiver nutzen

Die Interviewten identifizieren politische Rahmendokumente – Landeshochschulgesetze, Landeshochschulentwicklungspläne und Ziel- und Leistungsvereinbarungen der jeweiligen Hochschulen – als Hebelpunkt in der Verankerung von BNE, da sie wichtige hochschulpolitische Steuerungsinstrumente darstellen. Der Staat kommt mit diesen hochschulpolitischen Steuerungsinstrumenten seiner Rolle nach, das Hochschulsystem planend-vorsorgend zu gestalten und Rahmenbedingungen für die institutionellen Strukturen sowie für das Studium zu setzen (Teichler 2005). Dass diese Instrumente in der Realität für die Verankerung von Nachhaltigkeitsaspekten bisher wenig genutzt werden, wurde in der Dokumentenanalyse eben jener Rahmendokumente in der ersten Phase des Monitorings (Desk Research) festgestellt: In den Hochschulgesetzen der Länder zeigte sich eine geringe Verankerung von Nachhaltigkeit und nachhaltiger Entwicklung, die jedoch in den neueren Landeshochschulgesetzen eindeutiger ist (Etzkorn und Singer-Brodowski 2018: 193ff.). In den Hochschulentwicklungsplänen konnte der Bezug zu BNE nur in Nordrhein-Westfalen gefunden werden (ebd.: 197). Die Ziel- und Leistungsvereinbarungen zeigten große länderspezifische Differenzen: Einige Länder erwarten von ihren Hochschulen eine explizite Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeitsaspekten (z.B. in den Zielvereinbarungen von Niedersachsen und NRW). Auch im Nationalen Aktionsplan BNE (NAP) wird auf die Bedeutung der hochschulpolitischen Rahmendokumente zur Förderung des Nachhaltigkeitsprofils von Hochschulen verwiesen (BMBF 2017: 52ff.). Die Empfehlung lautet daher, (B)NE in den hochschulpolitischen Steuerungsinstrumenten aktiver zu nutzen.

## 2. Whole Institution Approach als Organisationsform an Hochschulen etablieren

Die Etablierung und stetige Verbesserung des Nachhaltigkeitsmanagements scheint den ExpertInnen zufolge ein geeigneter Pfad zu sein,

Nachhaltigkeit als Thema an Hochschulen zu platzieren und möglichst viele Hochschulangehörige zu erreichen (dazu Barth 2013: 167-169). In den Interviews wird deutlich, dass die Facetten der Campus-Operationen, die nachhaltiges Beschaffungs- und Liegenschaftsmanagement oder auch eine Nachhaltigkeitsberichterstattung umfassen, nicht auf solch starke Reaktanzen stoßen wie die Ausrichtung von Forschung und Lehre an Nachhaltigkeitsaspekten. Augenscheinlich berühren diese Aspekte weitestgehend nicht die prägenden Merkmale der Hochschulen. Insofern könnte über den Whole Institution Approach (UNESCO 2014) zu einer konsensfähigeren Selbstverpflichtung der Hochschulakteure in Bezug auf die Verankerung von Nachhaltigkeitsaspekten gelangt werden. Dies wird auch im Kontext des Projekts HOCH N (Nachhaltigkeit an Hochschulen) versucht, welches die interviewten ExpertInnen als erfolgreiches Projekt in den vergangenen Jahren identifizieren (RNE 2018).

Da Hochschulleitungen in den letzten Jahren in ihrer Kompetenz gestärkt wurden (z.B. Jansen 2010), spielen sie eine besondere Rolle für die strukturelle Verankerung von Nachhaltigkeit in den Hochschulen. Neben Hochschulleitungen sind Studierende bzw. studentische Initiativen und Netzwerke wichtige Treiber hochschulischer (B)NE (z.B. netzwerk n). Sie forcieren nicht nur ein Agenda-Setting für Nachhaltigkeit an der jeweiligen Hochschule und vermitteln zwischen unterschiedlichen Statusgruppen (Singer-Brodowski und Bever 2016), sondern tragen zu einer Institutionalisierung von studentisch organisierten Lehrveranstaltungen zur Nachhaltigkeit bei (Barth 2013: 165-167). Darüber hinaus betonen die Interviewten, dass Hochschullehrende treibende Akteure in der Stärkung von BNE sind, da diese BNE in ihre Lehrveranstaltungen inkludiert haben. Die Etablierung des Whole Institution Approach als Organisationsform an Hochschulen sollte deshalb von den unterschiedlichen Hochschulangehörigen als gemeinsames Ziel verfolgt werden. Ein Nachhaltigkeitsbüro kann dabei unterstützen, nachhaltigkeitsbezogene Aktivitäten zu bündeln und als Koordinierungsstelle für die strategische Weiterentwicklung der Hochschule fungieren.

### 3. Leitbilder im Kontext Nachhaltigkeit zur Sichtbarmachung des eigenen Hochschulprofils entwickeln

Hochschulen wie die Leuphana Universität Lüneburg oder die Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde nutzen ihr Leitbild als Profilierungsstrategie für ihre Positionierung in der deutschen Hochlandchaft. Die ExpertInnen plädieren dafür, die Differenzierung im deutschen Hochschulwesen als Chance zu begreifen, Hochschulprofile und Leitbilder im Kontext der Nachhaltigkeit zu entwickeln. Stuckrad et al. (2017) machen in einer aktuellen Analyse des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE) deutlich, dass Nachhaltigkeit eines der beliebtesten Profilierungsthemen in der deutschen Hochschullandschaft ist. Auch im NAP wird für eine heterogene Hochschullandschaft mit unterschiedlichen BNE-Pfaden plädiert (BMBF 2017: 59ff.). Der Zusammenhang einer Integration von Nachhaltigkeit im Leitbild von Hochschulen und dem Vorkommen von Nachhaltigkeit in den Studiengängen konnte auch in der Desk Research I des Monitorings festgestellt werden: Es wurden die Leitbilder von 15 Hochschulen hinsichtlich ihrer Selbstdarstellung mit Blick auf (B)NE und verwandten Bildungskonzepten untersucht. (B)NE im Profil der Hochschule – wie es der Fall bei der Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde und der Leuphana Universität Lüneburg ist – geht mit einer insgesamt stärkeren Verankerung von (B)NE in weiteren Studiengängen einher (Etzkorn und Singer-Brodowski 2018: 223ff.). Als Ergebnis der Interviewstudie wird daher empfohlen, Leitbilder im Kontext der Nachhaltigkeit zu entwickeln und damit zur Sichtbarmachung des eigenen Hochschulprofils beizutragen.

### 4. Inter- und transdisziplinäre sowie transformative Forschung fördern

Die Autonomie der Hochschulen wird von den Interviewten als zentrales Merkmal des Bildungsbereichs beschrieben (dazu Hüther und Krücken 2016). In den Interviews werden jedoch die Vorstellungen einer autonomen Hochschullandschaft, die sich nicht an den von außen, d.h.

von Politik, Wirtschaft und Gesellschaft an sie herangetragenen Erwartungen orientiert, sondern an den von ihr selbst gesetzten Zwecken wissenschaftlicher Forschung ausrichtet, kontrovers behandelt. Einige Interviewte plädieren für eine stärkere Orientierung der Hochschulen an gesellschaftlichen Fragestellungen in Forschung, und Lehre, wohingegen andere darin die Gefahr einer zweckgebundenen Verwertung von Forschung sowie der grundgesetzlich geschützten Freiheit von Forschung und Lehre sehen. Daraus ergibt sich ein grundsätzliches Spannungsfeld, in dem sich Hochschulen in Bezug auf Nachhaltigkeit bewegen: Sie pendeln zwischen den von außen an sie herangetragenen Anforderungen und den bisherigen akademischen Traditionen (dazu Schneidewind und Singer-Brodowski 2014). Als ein weiteres wesentliches Charakteristikum von Wissenschaft, das die Aufnahme von Nachhaltigkeit und BNE beeinflusst, identifizieren die Interviewten die Strukturierung in Disziplinen. So argumentieren Gläser und Lange (2007), dass ForscherInnen sich und ihre Arbeit vor allem in lose gekoppelten Gemeinschaften – den wissenschaftlichen Fachgesellschaften – organisieren. Diese typische wissenschaftliche Organisationsform führt einerseits zu einer fortwährenden Spezialisierung und Ausdifferenzierung und damit zum Fortschritt von Wissenschaft. Andererseits gehen damit disziplinäre Schließungsprozesse einher, die letztlich zur Folge haben, dass sich die wissenschaftlichen Fachgemeinschaften tendenziell außerwissenschaftlichen Steuerungsprozessen und damit gesellschaftlichen Erwartungen entziehen (ebd.: 441). Einer disziplinären Orientierung wird in der Nachhaltigkeitsforschung eine inter- und transdisziplinäre Forschung (Jahn, Bergmann und Keil 2012; Lang et al. 2012) sowie zunehmend auch eine transformative Forschung (Schäpke et al. 2017) an die Seite gestellt. Dabei werden unterschiedliche Disziplinen vernetzt und nicht-wissenschaftliche Akteure des Problemfeldes in die Formulierung von Forschungsfragen und den Prozess der Wissensgenerierung einbezogen, um letztlich zu sozial robustem Wissen und zu umsetzbaren Handlungsempfehlungen zu gelangen. Diejenigen Akteure, die an ihren Hochschulen inter- und transdisziplinäre Forschung betrei-

ben, stehen jedoch in Bezug auf die beschriebenen Merkmale des Hochschulsystems vor einem doppelten Legitimationsproblem. Vor diesem Hintergrund wird empfohlen, inter- und transdisziplinäre sowie transformative Forschung strukturell zu fördern.

### **5. Unterschiedliche Förderformate für Forschung und Lehre im Kontext von Nachhaltigkeit etablieren und langfristig sichern**

In den Interviews wird die Hochschulfinanzierung als wichtiger Hebel erläutert. Als Träger der Hochschulen stellen die Bundesländer die Grundfinanzierung der Hochschulen sicher. Insgesamt kommen fast 90 % der Finanzmittel der Hochschulen von der öffentlichen Hand, der weit überwiegende Teil von den Ländern (ca. 75 %). Der Bund ist an der Finanzierung von Forschungsprojekten, über Sonderprogramme (u.a. Exzellenzinitiative bzw. künftig Exzellenzstrategie, Hochschulpakt, ProfessorInnenprogramm) sowie so genannte Forschungsbauten beteiligt (ca. 15 %) und ca. 10 % der Mittel fließen aus privaten Quellen (HRK 2017). Seit Anfang 2015 hat der Bund durch die Änderung des Artikels 91b Absatz 11 des Grundgesetzes und dem Auflockern des Kooperationsverbots zwischen Ländern und Bund zusätzliche Möglichkeiten, (B)NE an Hochschulen zu fördern. Zwar finanziert der Bund bereits stark die Forschung zu Nachhaltigkeit, dennoch besteht großer Bedarf, Förderprogramme und Auszeichnungen, studentische Initiativen sowie Nachhaltigkeitsprojekte stärker zu fördern, um unterschiedliche Hochschulakteure längerfristig in ihrem Engagement für Nachhaltigkeit zu unterstützen. Auf Grundlage der Interviewergebnisse wird daher empfohlen, neue Projekte finanziell zu unterstützen und vorhandene Finanzierungen zu verstetigen, sodass deutlich wird, dass (B)NE ein wichtiges Thema der Hochschulen ist und bleibt. Mit der Vergabe von Nachhaltigkeitspreisen und anderen Formaten der Auszeichnungspraxis auf unterschiedlichen Ebenen (Forschung, Lehre, studentische Projekte) können zusätzlich Anreize gesetzt werden, um sich stärker mit (B)NE in der Hochschule zu beschäftigen.

### **6. Bedeutung von Hochschullehre durch neue Anreizsysteme aufwerten**

In den Interviews wird darauf verwiesen, dass die Hochschullehre allgemein an Bedeutung verloren hat, da die Anreize innerhalb des Wissenschaftssystems eher in der Forschung liegen. Alleine der Ausbau von Weiterbildungen zu BNE wird nicht ausreichen, um eine spezifische Lehr- und Lernkultur zu BNE zu etablieren. Vielmehr braucht es nach Einschätzung der Interviewten unterstützende Maßnahmen sowie neue Anreizsysteme, um die Hochschullehre als solche aufzuwerten. Eine Maßnahme ist der vom Bund mit zwei Milliarden Euro geförderte „Qualitätspakt Lehre“. In diesem Programm soll die Betreuung der Studierenden und die Qualität der Lehre verbessert werden, indem Hochschulen bei der Personalausstattung, der Qualifizierung und Weiterqualifizierung ihres Personals sowie der Sicherung und Weiterentwicklung einer qualitativ hochwertigen Hochschullehre unterstützt werden. Wodurch zeichnet sich jedoch eine qualitativ hochwertige Lehre aus? In den Interviews wird vor allem hervorgehoben, dass BNE durch die vielfältigen methodischen und didaktischen Qualitätsaspekte zu einer guten Hochschullehre insgesamt beitragen kann. Insofern gibt BNE auch eine allgemeine Antwort darauf, wie gute Bildung aussehen kann. Daher wird zur Stärkung von BNE empfohlen, Verbindungspunkte zur allgemeinen Diskussion um eine qualitativ hochwertige Hochschullehre zu suchen und zum Beispiel an den Hochschulen Kooperationen mit Projekten des Qualitätspaktes Lehre zu etablieren. Zudem sollten die Akkreditierungsverfahren von Studiengängen genutzt werden und bei Berufungsverfahren zur Besetzung von Professuren der Aspekt einer qualitativ hochwertigen Lehre stärker Berücksichtigung finden.

### **7. Weiterbildung zu BNE für Hochschulangehörige anbieten**

BNE manifestiert sich in einer exzellenten Hochschullehre in den einzelnen Studiengängen. Die Interviewpersonen konstatieren, dass BNE jedoch bisher nur wenig in die Weiterbildung von Hochschullehrenden integriert wurde, sodass

bisher noch nicht im ausreichenden Maße das Bewusstsein und die didaktischen Fähigkeiten von Hochschullehrenden geschult wurden. Diese Einschätzung wird von einer umfangreichen australischen Studie gestützt, die gezeigt hat, dass auch wenn Hochschullehrende angeben, dass sie BNE in den eigenen Veranstaltungen umsetzen, dies nicht notwendigerweise mit einem erweiterten didaktischen Repertoire einhergeht (Christie et al. 2013). Um die didaktischen Fähigkeiten der Lehrenden in der Umsetzung der BNE zu schulen, wäre Weiterbildung ein zentraler Hebel. Dabei ist aus Sicht der Interviewten jedoch darauf zu achten, dass die Themen einer BNE nicht in Konkurrenz mit anderen Themen treten, sondern, dass Nachhaltigkeit einen theoretischen Rahmen bietet, der Lehrenden ermöglicht, Frage- und Themenstellungen einer nachhaltigen Entwicklung disziplinär, inter- und transdisziplinär zu adressieren. Eine Sammlung von Good-Practice Beispielen für BNE-Weiterbildungen wurde im Projekt „University Educators for Sustainable Development“ (UE4SD) vorgenommen (Kapitulínová et al. 2015). Im NAP wird der Aufbau von systematischen Weiterbildungen für NachwuchswissenschaftlerInnen und Hochschullehrende gefordert (BMBF 2017: 54ff.). Die Weiterbildungsangebote sollten sich jedoch den Interviewten zufolge nicht nur an WissenschaftlerInnen richten, sondern auch Hochschulleitungen, Verwaltungspersonal und Studierende dazu befähigen, zur Entwicklung nachhaltiger Hochschulen beitragen zu können.

## **8. Internationalisierung von Hochschulen mit Nachhaltigkeitsbestrebungen zusammendenken und Synergien schaffen**

Als wichtigste Reform im Hochschulwesen wird von den interviewten ExpertInnen der Bologna-Prozess in Folge der Umsetzung der Lissabon-Strategie thematisiert. Er wurde mit dem Ziel der Steigerung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit der Hochschulen angestoßen und erfüllte gleichzeitig den politischen Bedarf nach einer stärkeren Verwertbarkeit von Qualifikationen. Er hat nach Einschätzung der Interviewten einerseits gezeigt, dass Hochschulen grundsätz-

lich steuerbar sind und andererseits eine innovationspolitische Agenda mit erstrebenswerten Werten, wie erhöhte Mobilität der Studierenden und eine damit einhergehende Internationalisierung, verknüpft. Bisherige Internationalisierungsbemühungen an Hochschulen sind jedoch weitgehend losgelöst von Nachhaltigkeitsbestrebungen (Ilieva, Beck und Waterstone 2014). Mit der Verabschiedung der Agenda 2030 und den 17 Sustainable Development Goals (SDGs) wurde jedoch ein globaler Politikrahmen geschaffen, der auch für die Internationalisierungsbemühungen der Hochschulen anschlussfähig sein kann (Egron-Polak und Marmolejo 2017). Vor dem Hintergrund der Interviewergebnisse wird daher empfohlen, die voranschreitende Internationalisierung der Hochschulen stärker mit den Nachhaltigkeitsbestrebungen an Hochschulen auf praktischer wie auf wissenschaftlicher Ebene zusammenzudenken. Um eine Internationalisierung im Kontext der SDGs/nachhaltiger Entwicklung an den Hochschulen zu fördern, ist die (Weiter-)Entwicklung von institutionellen Internationalisierungsstrategien zur Förderung nachhaltiger Entwicklung durch Hochschulen notwendig.

## **9. Bestehende Narrative verstehen, neue Narrative entwickeln**

Die Veränderung von Narrativen beziehungsweise Selbsterzählungen der Hochschulen sind ein weiterer Hebelpunkt, um BNE in den hochschulischen Strukturen zu etablieren. In diesem Kontext wird in den Interviews darauf hingewiesen, dass es eine wichtige Aufgabe ist, bestehende Selbsterzählungen im Hochschul- und Wissenschaftssystem als solche zu erkennen und in ihrer Wirkmächtigkeit auf die Praxis zu untersuchen. Neue Narrative zu entwickeln führt in der Einschätzung der ExpertInnen nicht zwangsläufig zur Ablösung bestehender Narrative wie z.B. die Autonomie der Wissenschaft. Vielmehr können neue Narrative andere Perspektiven vor allem im Hinblick auf die Bewältigung gesellschaftlicher Herausforderungen für Hochschulen eröffnen (z.B. Third-Mission, Transformative Wissenschaft). In den Interviews wird darauf hingewiesen, dass die Narrative der Hochschulen nicht losgelöst von Narrativen in Politik und Wirtschaft sind, da diese Hochschulen in ihren

Entwicklungen beeinflussen. Daher wäre hier insbesondere zu untersuchen, inwiefern andere Selbstverständnisse und Selbsterzählungen in Politik und Wirtschaft sich auf selbige in Hochschulen auswirken. Auch im NAP wird die Entwicklung transformativer Narrative für BNE im Bereich Hochschule adressiert (BMBF 2017: 66). Ziel sollte es sein, „bis 2019 die aktuell dominanten Erzählungen über das Wesen und die Ziele des Wissenschaftssystems und seiner nachhaltigeren Ausrichtung [zu] analysieren und mit der Third-Mission-Debatte [zu] verbinden“ (ebd.). Zudem solle die Wissenschaft ihre Wirkung auf Narrative erforschen (ebd.). Narrative können ein sehr wirkungsvoller Hebel in der Verankerung von Nachhaltigkeit sein, denn die grundlegenden Paradigmen eines Systems beeinflussen maßgeblich seine Veränderungsbereitschaft oder -reaktanz (Meadows 1999). Danach könnte die Analyse und Veränderung von Narrativen in der deutschen Hochschullandschaft durchaus zu einer größeren Verankerung von Nachhaltigkeit und BNE führen.

### METHODISCHES VORGEHEN

Insgesamt wurden neun leitfadengestützte ExpertInneninterviews im Zeitraum von Mai bis September 2017 zur Verankerung von BNE in Hochschulen geführt. Davon haben fünf Personen einen wissenschaftlichen Hintergrund und repräsentieren die Perspektive der hochschulischen Bildungspraxis, eine Person arbeitet in einer intermediären Organisation mit politischer Beratungsfunktion und drei Personen sind in Verwaltungseinrichtungen tätig. Im Sample waren Personen mit langjähriger BNE-Expertise und Personen, die sich erst seit kürzerer Zeit mit der Thematik beschäftigen. Die Interviews wurden vollständig transkribiert und mit dem Programm MAX-QDA im Rahmen einer qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring 2015) ausgewertet.

### Literatur

- 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](https://www.bmbf.de/files/Nationaler_Aktionsplan_Bildung_f%C3%BCr_nachhaltige_Entwicklung.pdf)
- Barth, Matthias (2013): Many roads lead to sustainability: a process oriented analysis of change in higher education. In: *International Journal of Sustainability in Higher Education* 14 (2), S. 160–175.
- Bormann, Inka (2013): Bildung für nachhaltige Entwicklung als Praxis sozialer Innovation. In: J. Rückert-John (Hrsg.): *Soziale Innovation und Nachhaltigkeit. Perspektiven sozialen Wandels*. Wiesbaden: Springer VS (Research), S. 269–288.
- Christie, Belinda A.; Miller, Kelly K.; Cooke, Raylene; White, John G. (2013): Environmental sustainability in higher education: how do academics teach? In: *Environmental Education Research* 19 (3), S. 385–414.
- Egron-Polak, Eva; Marmolejo, Francisco (2017): Higher education internationalization: adjusting to new landscapes. In H. de Wit, J. Gacel-Ávila, E. Jones, & N. Jooste (Hrsg.): *The globalization of internationalization: emerging voices and perspectives*. New York: Taylor & Francis, S. 7–17.
- Etzkorn, Nadine; Singer-Brodowski, Mandy (2018): Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung im Bildungsbereich Hochschule. In: A. Brock; G. de Haan; N. Etzkorn; M. Singer-Brodowski (Hrsg.): *Wegmarken zur Transformation. Nationales Monitoring von Bildung*. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich, S. 189–230.
- Gläser, Jochen; Lange, Stefan (2007): *Wissenschaft*. In: A. Benz, S. Lütz; U. Schimank; G. Simonis (Hrsg.): *Handbuch Governance. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendungsfelder*. 1. Aufl. Wiesbaden: VS/GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 437–451.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2017): *Statistiken zur Hochschulpolitik 2/2017. Statistische Daten zu Studienangeboten an Hochschulen in Deutschland – Studiengänge, Studierende, Absolventinnen und Absolventen, Wintersemester 2017/2018*. Bonn.
- Hüther, Otto; Krücken, Georg (2016): *Hochschulen*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Ilieva, Roumiana; Beck, Kumari; Waterstone, Bonnie (2014): Towards sustainable internationalisation of higher education. In: *Higher Education* 68 (6), S. 875–889.
- Jahn, Thomas; Bergmann, Matthias; Keil, Florian (2012): Transdisciplinarity. Between mainstreaming and marginalization. In: *Ecological Economics* 79, S. 1–10.
- Jansen, Dorothea (2010): Von der Steuerung zur Governance: Wandel der Staatlichkeit? In: D. Simon, A. Knie und S. Hornbostel (Hrsg.): *Handbuch Wissenschaftspolitik*. Wiesbaden: VS, S. 39–50.
- Kapitulínová, Dana; Dlouhá, Jana; Ryan, Alex; Dlouhý, Jiří; Barton, Andrew; Mader, Marlene et al. (2015): *Leading practice publication. Professional development of university educators on education for sustainable*

- development in european countries. Prag: Charles University Environment Center.
- Lang, Daniel J.; Wiek, Arnim; Bergmann, Matthias; Stauffacher, Michael; Martens, Pim; Moll, Peter; Swilling, Mark; Thomas, Christopher J. (2012): Transdisciplinary research in sustainability science. Practice, principles, and challenges. *Sustain Sci* 7 (1), S. 25–43.
- Mayring, Philipp (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 12., überarb. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Meadows, Donella H. (1999): *Leverage points: places to intervene in a system*. Hartland: The Sustainability Institute.
- Rat für nachhaltige Entwicklung (RNE) (2018): *Der hochschulspezifische Nachhaltigkeitskodex*. Berlin. [https://www.deutscher-nachhaltigkeitskodex.de/fileadmin/user\\_upload/dnk/dok/leitfaden/20180509\\_Deutscher\\_Nachhaltigkeitskodex\\_Hochschulen.pdf](https://www.deutscher-nachhaltigkeitskodex.de/fileadmin/user_upload/dnk/dok/leitfaden/20180509_Deutscher_Nachhaltigkeitskodex_Hochschulen.pdf)
- Stuckrad, Thimo von; Röwert, Ronny; Berthold, Christian; Müller, Ulrich (2017): *Themenfelder als Profilbildungselement an deutschen Hochschulen: Trendanalyse und Themenlandkarte*. CHE. Gütersloh.
- Schneidewind, Uwe; Singer-Brodowski, Mandy (2014): *Transformative Wissenschaft. Klimawandel im deutschen Wissenschafts- und Hochschulsystem*. Marburg: Metropolis Verlag.
- Schäpke, Niko; Stelzer, Franziska; Bergmann, Matthias; Singer-Brodowski, Mandy; Wanner, Matthias; Caniglia, Gido; Lang, Daniel J. (2017): *Reallabore im Kontext transformativer Forschung. Ansatzpunkte zur Konzeption und Einbettung in den internationalen Forschungsstand*. (No. 1/2017) Leuphana Universität Lüneburg, Institut für Ethik und Transdisziplinäre Nachhaltigkeitsforschung. <http://www.isoe.de/uploads/media/Schaepke-et-al-2017.pdf>
- Singer-Brodowski, Mandy; Bever, Hannes (2016): *At the bottom lines – student initiatives for sustainable development in higher education*. In: A. Franz-Balsen; L. Kruse (Hrsg.): *Human ecology studies and higher education for sustainable development. European experiences and examples*. München: Oekom, S. 40–53.
- Teichler, Ulrich (2005): *Hochschulbildung*. In: R. Tippelt (Hrsg.): *Handbuch Bildungsforschung. Unveränderter Nachdruck der 1. Aufl. 2002*. Wiesbaden: VS, S. 349–370.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2014): *UNESCO Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“*. Bonn. [https://www.bmbf.de/files/2015\\_Roadmap\\_deutsch.pdf](https://www.bmbf.de/files/2015_Roadmap_deutsch.pdf)

## 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:  
Nadine Etzkorn  
etzkorn@institutfutur.de

Layout:  
sinnwerkstatt Medienagentur GmbH



[www.institutfutur.de](http://www.institutfutur.de)



[www.bne-portal.de](http://www.bne-portal.de)

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung



# Executive Summary

## Non-formales und informelles Lernen für Nachhaltigkeit in Wert setzen

*verfasst von*

*Dr. Mandy Singer-Brodowski, Freie Universität Berlin, Institut Futur*



WISSENSCHAFTLICHE  
BERATUNG  
WELTAKTIONSPROGRAMM  
BNE

## EXECUTIVE SUMMARY

### Non-formales und informelles Lernen für Nachhaltigkeit in Wert setzen

#### 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. Darüber hinaus wird die Zielgruppe Jugend in den Fokus genommen. Die Executive Summary basiert auf den Ergebnissen einer Interviewstudie mit ExpertInnen des non-formalen und informellen Lernens, die zum Diffusionsprozess und -stand von BNE in Deutschland, zu Treibern und Hürden der Diffusion sowie zu Hebelpunkten einer weiteren Verankerung von BNE befragt wurden.

Die Landschaft derjenigen Akteure und Träger, die non-formale Bildungsangebote konzipieren und durchführen, ist sehr heterogen. Sie reicht von selbstständigen UmweltbildungsreferentInnen bis hin zu zivilgesellschaftlichen Dachverbänden mit dem Fokus auf das Globale Lernen. Ein zentrales Ergebnis der Interviewstudie ist es, dass die Bildungsanbieter ein spezifisches Bildungsverständnis non-formaler Angebote eint: diese sind freiwillig, bedarfsorientiert, partizipativ, experimentell und gestaltungsoffen. Die non-formalen Bildungsanbieter kritisieren und ergänzen aus der Perspektive der Interviewten den formalen Bildungsbereich dort, wo er gesellschaftliche Herausforderungen nicht adäquat aufzugreifen vermag. Damit tragen sie auch zu einer Öffnung des formalen Bildungssystems bei.

Der Bereich des non-formalen und informellen Lernens war bereits während der UN-Dekade BNE eine wesentliche Säule der BNE-Praxis (Rode und Michelsen 2012). Non-formale An-

gebote zu BNE haben sich in den vergangenen Jahren durch eine stärkere Nachfrage aus dem formalen Bildungssystem professionalisiert, ausdifferenziert und quantitativ ausgeweitet. Dabei lässt sich eine zunehmende institutionelle Verschränkung beider Bildungsbereiche feststellen: non-formale Angebote halten Einzug in der Ganztagschule, Bildungslandschaften werden aufgebaut und Kooperationsstellen zwischen entwicklungspolitischen NGOs und Schulen initiiert. Diese zunehmende institutionelle Verschränkung hat zu einer Entgrenzung beider Bereiche beigetragen. Einerseits erleichtert diese Entwicklung die Durchführung non-formaler Bildungsangebote und erhöht ihre Wirksamkeit. Andererseits führt sie nach Einschätzung der ExpertInnen zu einer Tendenz der Formalisierung non-formaler Angebote.

Als weitere Entwicklung beobachten die Interviewten einen Rollenwandel der zivilgesellschaftlichen Organisationen. Ihre Kernaufgabe liegt nicht mehr nur in einem Lobbying für BNE, sondern darin, Lernorte an der Schnittstelle des formalen und non-formalen Bildungssystems zu gestalten. Diese allgemeinen Entwicklungen in der Landschaft non-formaler Anbieter führen auch zu einer Verunsicherung und Irritation bezüglich des eigenen Selbstverständnisses. Eine permanente Selbstvergewisserung über die eigene Rolle gewinnt daher für die non-formalen Bildungsträger an Bedeutung.

Diese Selbstvergewisserung ist auch in Bezug auf die Verortung innerhalb verschiedener Bildungskonzepte wichtig. Bildungseinrichtungen der Umweltbildung und des Globalen Lernens haben historisch unterschiedliche Entwicklungen und Institutionalisierungsformen. Die Interviewten konstatieren jedoch eine abnehmende Differenz zwischen beiden Bildungskonzepten.

Für die weitere Verbreitung von BNE im non-formalen Bildungsbereich kann vor diesem Hintergrund Folgendes empfohlen werden:

## EMPFEHLUNGEN

1. *Diskursräume zum Bildungsverständnis non-formaler Bildung (für nachhaltige Entwicklung) schaffen*
2. *Interessensvertretung für non-formale BNE-Anbieter aufbauen*
3. *Öffentliche Kampagnen zum Marketing von BNE entwickeln und umsetzen*
4. *Positive und anschlussfähige Kommunikationsmaßnahmen zu BNE entwickeln*
5. *Whole Institution Approach als Vorbild zur Transformation von Organisationen in Richtung Nachhaltigkeit nutzen*
6. *Verlässliche projektbezogene und institutionelle Förderung sichern*
7. *Beratungsmöglichkeiten zum Umgang mit zunehmenden Verwaltungsaufgaben stärken*
8. *Zertifizierung in Verbindung mit Qualifizierung entwickeln und umsetzen*
9. *Gesellschaftliche Diskurse über Nachhaltigkeit, Bildung und Transformation unterstützen und durch Narrative nähren*

### 1. Diskursräume zum Bildungsverständnis non-formaler Bildung (für nachhaltige Entwicklung) schaffen

Das BNE-Verständnis der befragten ExpertInnen ist eng verknüpft mit dem Verständnis non-formaler Bildungsarbeit allgemein (freiwillig, partizipativ, experimentell, gestaltungsoffen). Die Landschaft non-formaler Bildungsträger stellt durch dieses spezifische Bildungsverständnis den formalen Bildungsbereichen ein alternatives didaktisches Repertoire an die Seite, von dem die Diskussion über die inhaltliche und methodische Ausgestaltung von BNE stark profitieren kann. Die interviewten ExpertInnen verweisen differenziert auf die Ziele, inhaltlichen Konkretisierungen und didaktischen Umsetzungsmöglichkeiten, die an anderer Stelle als „gute BNE“ (Brock et al. 2017) beschrieben wurden.

Der Intensivierung von BNE im non-formalen Bildungsbereich stehen jedoch im Zusammenhang mit den Selbstverständnissen non-formaler Bildungsträger zwei Dinge entgegen: Einerseits führt die intensivierte strukturelle Kooperation non-formaler Träger mit formalen Bildungsinstitutionen zu einer Entgrenzung beider Bereiche (vgl. Rauschenbach et al. 2004) und damit zur Gefahr einer zunehmenden Dominanz formaler Bildungsverständnisse, zum Beispiel im Kontext von Bildungslandschaften (Duveneck 2016: 15). Diese Entwicklung verschärft auch die inhärenten Zielkonflikte zwischen dem formalen und dem non-formalen Bildungsbereich. An-

dererseits ist die Selbstverortung der Bildungsträger im Hinblick auf ihre konzeptionellen Wurzeln im Globalen Lernen oder der Umweltbildung immer noch virulent. Zwar wird von den Befragten konstatiert, dass sich die Traditionen des Globalen Lernens und der Umweltbildung inhaltlich stark angenähert haben. Dennoch verweisen die interviewten VertreterInnen des Globalen Lernens und der Umweltbildung miteinander gegenseitig auf die besseren Institutionalisierungserfolge ihrer Konzepte, was auf eine (immer noch) schwelende Konkurrenz zwischen den ProtagonistInnen beider Konzepte hindeutet. Die Selbstvergewisserung über den Erhalt und die Neuaushandlung eines non-formalen Verständnisses von Bildung (für nachhaltige Entwicklung) scheint vor diesem Hintergrund besonders zentral und wird von den befragten ExpertInnen auch als wesentlicher Hebelpunkt zur Stärkung der non-formalen BNE benannt. Daher wird empfohlen, geschützte Diskursräume zur Aushandlung über das Bildungsverständnis non-formaler BNE zu unterstützen, zum Beispiel im Rahmen ergebnisoffener Veranstaltungen mit innovativen Methoden. Den Akteuren wird damit die Möglichkeit der professionellen Reflexion und Weiterentwicklung gegeben.

### 2. Interessensvertretung für non-formale BNE-Anbieter aufbauen

Die ExpertInnen plädieren insgesamt für eine Aufwertung non-formalen Lernens. Die Heterogenität der Trägerlandschaft non-formaler

BNE-Angebote erschwert jedoch die Initiierung der gemeinsamen Diskursräume und damit das Aushandeln gemeinsamer Interessen, das zu einer Aufwertung dieses Bildungsbereiches führen könnte. Der Bereich des non-formalen und informellen Lernens hat im Vergleich zu den formalen Bildungsbereichen kein eigenes Sprachrohr, das der Umweltbildung, BNE und dem Globalen Lernen, sowie den Bedarfen der Bildungsanbieter eine gemeinsame Stimme gibt. Vor diesem Hintergrund wird auf Basis der Interviews der Aufbau einer gemeinsamen Interessensvertretung empfohlen, die sich durch die Expertise der Partnernetzwerke Kulturelle Bildung, Biodiversität und Ökonomie, sowie durch das Fachforum Non-formales, Informelles Lernen und Jugend speisen und den heterogenen Bedarfen der non-formalen BNE-Anbieter im öffentlichen Raum stärker Gehör verschaffen könnte.

### **3. Öffentliche Kampagnen zum Marketing von BNE entwickeln und umsetzen**

Anders als in den formalen Bildungsbereichen kann der Diffusionsprozess der sozialen Innovation BNE (Bormann 2013) im Bereich des non-formalen und informellen Lernens nur schwer beschrieben und bewertet werden, da die Grenzen des heterogenen Bereichs schwer zu fassen sind. Zudem liegt der Maßstab für eine erfolgreiche Diffusion von BNE für die ExpertInnen nicht in der vollständigen Integration von BNE in non-formalen Bildungseinrichtungen, sondern in einer umfassenden Transformation der Gesellschaft. Zwar gibt es gesamtgesellschaftlich ein steigendes Nachhaltigkeitsbewusstsein (vgl. auch die letzten Umweltbewusstseinsstudien: BMUB und UBA 2015; BMUB und UBA 2017), allerdings führt dieses nicht zwangsläufig zu einem steigenden politischen Engagement von Institutionen und Einzelpersonen. Aus diesem Grund wird auch die öffentliche Sichtbarkeit von BNE durch die Interviewten als sehr gering eingeschätzt. Die öffentlichkeitswirksame Kommunikation von BNE ist jedoch aus Sicht der ExpertInnen ein wesentliches Desiderat und braucht daher offensive Kampagnen zum Marketing für BNE. Diese sollten die Notwendigkeit der Orientierung von Bildung an globalen Fra-

gen der Nachhaltigkeit aufgreifen und medienwirksam inszenieren.

### **4. Positive und anschlussfähige Kommunikationsmaßnahmen zu BNE entwickeln**

Als wesentliche Treiber der Verbreitung und Diffusion von BNE beschreiben die Interviewten die Impulse durch die UN-Dekade BNE, die zu einer fachlichen Professionalisierung geführt haben. Des Weiteren sehen sie die Kommunikation des Mehrwerts von BNE (besonders für neue Akteure) sowie die Darstellung guter Praxis als wesentliche Erfolgsfaktoren in der Vergangenheit. BNE sollte möglichst anschlussfähig an bisherige Bildungspraktiken gemacht werden. Dies ist auch diffusionstheoretisch als bedeutsame Strategie zu bewerten (Rogers 1983), die die befragten Akteure reflektieren und selbst praktizieren. Allerdings zeigt die soziale Innovation BNE auch Merkmale, die für eine Diffusion eher hinderlich sind. Das betrifft insbesondere die Komplexität von globalen und lokalen Problemstellungen der Nachhaltigkeit und eine damit verbundene Gefahr der Überforderung für die Bildungsanbieter wie auch die Teilnehmenden. Aus diesem Grund wird in Ergänzung der öffentlichen Kampagnen empfohlen, kleinteiligere Maßnahmen zur Kommunikation von BNE in Form von Materialien und gelebten Konzepten zu entwickeln, um zu zeigen wie BNE praktiziert werden kann.

### **5. Whole Institution Approach als Vorbild zur Transformation von Organisationen in Richtung Nachhaltigkeit nutzen**

Ein solches gelebtes Konzept sowie einen besonderen Hebelpunkt in der zukünftigen Stärkung von BNE sehen die Befragten in einer Transformation von formalen und non-formalen Bildungseinrichtungen in Richtung Nachhaltigkeit im Sinne des Whole-Institution-Approach (DUK 2014). Dieser birgt die Chance, zu einer Verschränkung von formalen oder non-formalen mit informellen Lernprozessen beizutragen. Für die partizipative Einführung nachhaltiger Veränderungen in den Organisationen sind jedoch nach Einschätzung der Interviewten Freiräume

in den Bildungseinrichtungen notwendig. Auch der 14. Kinder- und Jugendbericht betont den Wert unstrukturierter und unverzweckter Freiräume (BMFSFJ 2017: 109ff.). Gute Ansätze zur bewussten Gestaltung von Freiräumen gibt es im Bereich der Unternehmen, weshalb sich einige Befragte für eine stärkere Kooperation mit Unternehmen im Kontext von BNE aussprechen. Über die Entwicklung von Nachhaltigkeitsstrategien in Unternehmen und zivilgesellschaftlichen Verbänden oder die Thematisierung von Nachhaltigkeit in großen Institutionen, wie beispielsweise den Kirchen, können wiederum wesentliche Impulse für informelles Lernen zu Nachhaltigkeit ausgehen, die weit über die organisierte Bildungslandschaft hinausgehen.

## 6. Qualitätskriterien in Verbindung mit Qualifizierungen umsetzen

Auch die Entwicklung und der Einsatz von Qualitätskriterien wird von den Interviewten als wichtige – wenn auch nicht konfliktfreie – Entwicklung in der Landschaft der non-formalen BNE-Anbieter bewertet. Bereits zu Zeiten der UN-Dekade BNE sind eine Reihe von Qualitätskriterien für non-formale Bildungsanbieter entwickelt und z.T. fortwährend aktualisiert worden (DUK 2012, NUN 2017; MLUL 2017). Die Qualitätsentwicklung bezieht sich dabei sowohl auf das pädagogische Angebot als auch auf die organisationale Entwicklung der Bildungsträger (Blings 2017) und ist häufig mit einer Zertifizierung verknüpft. Die ExpertInnen sprechen dem Einsatz von Qualitätssystemen und Zertifizierungen besonders dann eine Hebelwirkung zu, wenn sie mit Qualifizierungen der Mitarbeitenden in den Bildungseinrichtungen verknüpft sind. Weiterbildungen wiederum sind in der Einschätzung der Befragten gerade im Kontext eines anstehenden Generationenwechsels in vielen Einrichtungen eine wichtige Bedingung, um auch langfristig eine qualitätsvolle Bildungsarbeit gewährleisten zu können. Fortbildungen und die Weiterentwicklung von Qualitätskriterien stellen nicht zuletzt auch einen Raum für die Aushandlung und Weiterentwicklung eines non-formalen BNE-Verständnisses dar. Daher kann die partizipative Entwicklung und der Einsatz von Qualitätskriterien sowie darauf basierende Zertifizierungen besonders in der Kom-

ination mit Qualifizierungen zu einer guten BNE-Praxis beitragen.

## 7. Verlässliche projektbezogene und institutionelle Förderung schaffen

Als wesentliche Hürde für eine Verbreitung von BNE wird von den Befragten die prekäre Finanzsituation bei den meisten Bildungsanbietern beschrieben (auch Michelsen et al. 2013). Zwar gibt es projektbezogene öffentliche Fördermittel, jedoch kann aus Sicht der Interviewten vor allem durch eine institutionelle Förderung von Bildungsträgern eine langfristige Personalentwicklung und damit die Professionalisierung der BNE-Praxis erreicht werden. Auch stehen Träger häufig vor der Herausforderung, dass ihre innovativen Angebote nicht in die vorhandenen Förderaster passen.

Die öffentlichen Ausgaben für Förderungen im Kontext außerschulischer BNE auf Ebene der Bundesländer und der Bundesministerien wurden in einer weiteren Studie im Rahmen des Monitorings erfasst (Flohr und Singer-Brodowski 2017). Die Studie kommt zu dem Schluss, dass das Fördervolumen für außerschulische BNE-Aktivitäten in den Jahren 2011 bis 2016 zwar insgesamt leicht anstieg, es über die Bundesländer sowie zwischen den verschiedenen Ressorts jedoch starke Schwankungen gab (ebd.: 56). Auch eine sprunghafte Steigerung der öffentlichen Ausgaben für außerschulische BNE in Folge des Ausrufens des Weltaktionsprogramms konnte nicht gezeigt werden (ebd.). Wird dieser Befund vor dem Hintergrund des kontinuierlichen Anstiegs der außerschulischen Bildungsaktivitäten bewertet, lässt sich eine starke Diskrepanz zwischen den Aufgaben non-formaler Bildungsträger und ihren öffentlichen finanziellen Zuwendungen feststellen. Zudem sind die vielfältigen Fördermöglichkeiten vor allem für neue Akteure nicht offensichtlich, weshalb die transparente Darstellung möglicher Finanzierungsquellen auch im Nationalen Aktionsplan gefordert wird (BMBF 2017: 87). Es gilt daher verlässliche projektbezogene und institutionelle Finanzierungsmöglichkeiten für BNE zu stärken sowie eine Transparenz darüber zu schaffen.

## **8. Beratungsmöglichkeiten zum Umgang mit zunehmenden Organisations- und Verwaltungsaufgaben stärken**

Weitere wesentliche Hürden in der Diffusion von BNE sehen die befragten ExpertInnen in einer zunehmenden Bürokratie in Folge geänderter rechtlicher Rahmenbedingungen. Die Akteure der non-formalen Bildungslandschaft sind im gesamten Organisationsbereich vermehrt mit neuen rechtlichen Anforderungen bezüglich des Verwaltungs- und Managementbereichs konfrontiert. Gestiegene rechtliche Anforderungen in Bezug auf Bildrechte, Datenschutz und Sicherheitsanforderungen oder Regelungen zum Angebot von Verpflegung auf Veranstaltungen erfordern nach Einschätzung der ExpertInnen einen immer größer werdenden Teil der Arbeitszeit. Vor diesem Hintergrund wird empfohlen für die non-formalen Bildungsanbieter Beratungsmöglichkeiten zum Umgang mit den zunehmenden Organisations- und Verwaltungsaufgaben zu stärken.

## **9. Gesellschaftliche Diskurse über Nachhaltigkeit, Bildung und Transformation unterstützen und durch Narrative nähren**

Die Befragten thematisieren im Kontext der weiteren Verankerung von BNE eine Reihe von Hebelpunkten (Meadows 1999, Abson et al. 2016) auf unterschiedlichen Ebenen. Die Hebelpunkte auf einer kommunikativ-konzeptionellen Ebene haben dabei einen besonderen Stellenwert. Die Interviewten plädieren für ein notwendiges multifaktorielles und prozessorientiertes Transformationsverständnis, das in den vergangenen Jahren nicht nur den allgemeinen Nachhaltigkeitsdiskurs geprägt hat, sondern auch langsam Eingang findet in die Debatte um BNE. Ein wesentlicher Hebel liegt daher aus Sicht der ExpertInnen darin einen gesellschaftlichen Diskurs über diese Nachhaltigkeitstransformationen zu initiieren und zu unterstützen. Die BNE-Community kann hier aus Sicht der Befragten auch von Formaten aus der transdisziplinären Forschung profitieren: Citizen Science, Wissenschaftsläden oder Reallabore ermöglichen eine

transformations- und prozessorientierte Wissenskonstruktion und damit eine breitere Perspektive auf Lernen im Kontext der Transformation, die von den non-formalen Bildungsträgern stärker aufgegriffen werden kann. In diesem Zusammenhang sprechen sich die Befragten für ein handlungsorientiertes Arbeiten und Lernen aus, das in einem experimentellen Modus vor allem die komplexen und dynamischen Umbruchprozesse in der Gesellschaft lernend bearbeiten kann. Die Motivation, die ein solcher Ansatz des praktischen Lernens und Arbeitens generiert, wird von den Interviewten vor dem Hintergrund von möglicher Frustration und potentieller Überforderung im Kontext der Bearbeitung globaler Nachhaltigkeitsprobleme als wesentlich eingeschätzt. Da das formale Bildungssystem aus Sicht der ExpertInnen demgegenüber immer noch zu stark an einem fachspezifischen Lehrbuchwissen orientiert ist, fordern sie auch Diskurse über die Notwendigkeit einer grundsätzlichen Neu-Ausrichtung des Bildungssystems zur Ermöglichung einer nachhaltigen Zukunft.

Eng verknüpft mit den Diskursen über Nachhaltigkeit, Transformation und Bildung ist nicht zuletzt der Hebelpunkt der Narrative. Auch wenn sich die Interviewten in der konzeptuellen Beschreibung von Narrativen nicht einig sind, sehen sie ein hohes Motivations- und Aktivierungspotential in positiven Geschichten, Zielbildern und Imaginationen über eine nachhaltige Zukunft.

Der Gegenstand dieser Erzählungen über eine bessere Zukunft kann einerseits ein gutes Leben durch die alltagskulturelle Verankerung von Nachhaltigkeitsaspekten im individuellen Lebensstil sein. Andererseits sollte es jenseits individueller Konsum- und Lebensstilveränderungen auch Narrative zu den politischen Handlungsmöglichkeiten in den vielfältigen Arenen des demokratischen Raums geben.

Mit den Diskursen und Erzählungen über die Werte, Zielvorstellungen und grundlegenden Paradigmen beschreiben die Interviewten Hebelpunkte, die nach Meadows (1999) besonders wirkmächtig sind. Da der formale Bildungsbereich aus sich selbst heraus nur bedingt eine ähnliche kommunikative und diskursive Kraft in Bezug auf Nachhaltigkeit, Transformation und Bildung entwickeln kann, wird empfohlen die non-formalen Bildungsträger in der Initiierung

und Gestaltung von gesellschaftlichen Diskursen und den damit verbundenen Narrativen maßgeblich zu unterstützen und damit nicht zuletzt stärker „in Wert zu setzen“.

## METHODISCHES VORGEHEN

In der hier zusammengefassten Interviewstudie wurden neun ExpertInnen aus dem Bereich des non-formalen und informellen Lernens befragt, zu 1) wesentlichen Entwicklungen in der Landschaft non-formaler Bildungsträger, 2) der Verbreitung von BNE in den letzten Jahren, 3) förderlichen und hinderlichen Faktoren in der Verbreitung von BNE, 4) Merkmalen des Bildungskonzeptes BNE und 5) Hebelpunkten zur zukünftigen Stärkung von BNE. Die Auswahl der ExpertInnen erfolgte mit einer Kontrastierung: Acht Personen können als zivilgesellschaftliche VertreterInnen klassifiziert werden, eine Person arbeitet in der Verwaltung. Bei der Auswahl der ExpertInnen wurden unterschiedliche Bildungstraditionen (Globales Lernen/Umweltbildung) berücksichtigt. Ein weiteres Kontrastierungsmerkmal der Interviewten war die Dauer der professionellen Tätigkeit im Kontext von BNE. Die Interviews wurden vollständig transkribiert und mit dem Programm MAXQDA 12 im Rahmen einer qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring 2015) ausgewertet.

## Literatur

- Abson, David J.; Fischer, Joern; Leventon, Julia; Newig, Jens; Schomerus, Thomas; Vilsmaier, Ulli et al. (2017): Leverage points for sustainability transformation. In: *Ambio* 46 (1), S. 30–39. DOI: 10.1007/s13280-016-0800-y.
- Blings, Jessica (Hrsg.) (2017): *Qualitätsentwicklung in der außerschulischen Umweltbildung. Status, Potentiale und Vielfalt.* Gesellschaft für Ökologische Kommunikation mbH. München: oekom verlag.
- 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, S. 269–288.
- Brock, Antje; Grapentin, Theresa; de Haan, Gerhard; Kammertöns, Viola; Otte, Insa; Singer-Brodowski, Mandy (2017): „Was ist gute BNE?“ – Ergebnisse einer Kurzerhebung, Download unter: [http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/institut-futur/aktuelles/dateien/Kurzerhebung\\_gute\\_BNE.pdf](http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/institut-futur/aktuelles/dateien/Kurzerhebung_gute_BNE.pdf)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2017): *Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Der deutsche Beitrag zum UNESCO-weltaktionsprogramm.* Berlin. Download unter: [https://www.bmbf.de/files/Nationaler\\_Aktionsplan\\_Bildung\\_f%c3%bc\\_r\\_nachhaltige\\_Entwicklung.pdf](https://www.bmbf.de/files/Nationaler_Aktionsplan_Bildung_f%c3%bc_r_nachhaltige_Entwicklung.pdf)
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hrsg.) (2013). 14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Download unter: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/14--kinder--und-jugendbericht/88912>
- Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz, Bau und Reaktorsicherheit (BMUB) und Umweltbundesamt (UBA) (Hrsg.) (2015): *Umweltbewusstsein in Deutschland 2014: Ergebnisse einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage.* Download unter: <https://www.umweltbundesamt.de/publikationen/umweltbewusstsein-in-deutschland-2014>
- Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz, Bau und Reaktorsicherheit (BMUB) und Umweltbundesamt (UBA) (Hrsg.) (2017): *Umweltbewusstsein in Deutschland 2016. Ergebnisse einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage.* Download unter: <https://www.umweltbundesamt.de/publikationen/umweltbewusstsein-in-deutschland-2016>
- Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (DUK) (Hrsg.) (2012): *Bildung für nachhaltige Entwicklung in der außerschulischen Bildung: Qualitätskriterien für die Fortbildung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Leitfaden für die Praxis,* Download unter: <https://www.bne-portal.de/sites/default/files/downloads/publikationen/DUK%20-%20Qualit%c3%a4tskriterien%20Fortbildung%20MultiplikatorInnen.pdf>
- Duveneck, Annika (2016): „Bildungslandschaften verstehen - Zum Einfluss von Wettbewerbsbedingungen auf die Praxis“. Weinheim: Beltz-Juventa.
- Flohr, Michael; Singer-Brodowski, Mandy (2017): (Un-)bezahlbar, (un-)zählbar? Die staatliche Förderung der außerschulischen Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland im Zeitraum 2011 bis 2016. Download unter: [http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/institut-futur/Projekte/WAP\\_BNE/Ergebnisbericht-ausserschulische-BNE/Studie\\_ausserschulische\\_BNE.pdf](http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/institut-futur/Projekte/WAP_BNE/Ergebnisbericht-ausserschulische-BNE/Studie_ausserschulische_BNE.pdf).
- Mayring, Philipp A.E. (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.
- Meadows, Donella H. (1999): *Leverage points: Places to intervene in a system.* Hartland: The Sustainability Institute.
- Michelsen, Gerd; Rode, Horst; Wendler, Maya; Bittner, Alexander (2013): *Außerschulische Bildung für nachhaltige Entwicklung. Methoden, Praxis,*

Perspektiven. München: oekom verlag.

MLUL Brandenburg (Ministerium für Ländliche Entwicklung, Umwelt und Landwirtschaft des Landes Brandenburg) (2017): Qualitätskatalog für außerschulische Anbieterinnen und Anbieter von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) im Land Brandenburg. Download unter: <http://www.mlul.brandenburg.de/cms/detail.php/bb1.c.310977.de>

Rauschenbach, Thomas; Leu, Hans Rudolf; Lingenauber, Sabine; Mack, Wolfgang; Schilling, Matthias; Schneider, Kornelia; Züchner, Ivo (2004): Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter: Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht. Berlin: BMBF.

Rode, Horst; Michelsen, Gerd (2012): Der Beitrag der UN-Dekade 2005 – 2014 zu Verbreitung und Verankerung der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Bonn: VAS Verlag.

Rogers, Everett Mitchell (1983): Diffusion of innovations. (3. Aufl.). New York: Free Press.

UNESCO (2014): UNESCO Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Download unter: [http://www.bne-portal.de/sites/default/files/\\_2015\\_Roadmap\\_deutsch\\_o.pdf](http://www.bne-portal.de/sites/default/files/_2015_Roadmap_deutsch_o.pdf)



## 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:  
Dr. Mandy Singer-Brodowski  
s-brodowski@institutfutur.de

Layout:  
sinnwerkstatt Medienagentur GmbH



[www.institutfutur.de](http://www.institutfutur.de)



[www.bne-portal.de](http://www.bne-portal.de)

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

# Executive Summary

## **Jugendbeteiligung für Bildung für nachhaltige Entwicklung fördern – Wie können junge Menschen wirksamer beteiligt werden?**

*verfasst von  
Nadine Etzkorn, Freie Universität Berlin, Institut Futur*



WISSENSCHAFTLICHE  
BERATUNG  
WELTAKTIONSPROGRAMM  
BNE

## EXECUTIVE SUMMARY

### Jugendbeteiligung für Bildung für nachhaltige Entwicklung fördern – Wie können junge Menschen wirksamer beteiligt werden?

#### 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. Darüber hinaus wird auch die Zielgruppe Jugend in den Fokus genommen. Die Executive Summary basiert auf den Ergebnissen einer Interviewstudie mit jungen Menschen und Erwachsenen, die zu Potentialen der Jugendbeteiligung zur Umsetzung des WAP BNE, aber auch zu allgemeinen Herausforderungen, Notwendigkeiten sowie Grenzen in der Jugendbeteiligung befragt wurden.

Junge Menschen sind bisher unterschätzte Change Agents in der Verbreitung der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Im WAP BNE sind Jugendliche ein Schwerpunkt und sollen zur Förderung einer nachhaltigeren Zukunft gestärkt, mobilisiert und als GestalterInnen des Wandels adressiert werden (UNESCO 2014: 15). Die Beteiligung der Jugend ist bedeutsam für solche strukturellen Umwälzungen, die unsere Gesellschaft dringend braucht (Hurrelmann und Albrecht 2014), und demnach auch um nachhaltige Entwicklung voranzutreiben. Das Greenpeace-Nachhaltigkeitsbarometer kommt zu dem Schluss, dass sich in den Werten und Grundideen junger Menschen gängige Nachhaltigkeitsprob-

leme abbilden (Michelsen et al. 2015). Der Klimawandel ist die relevanteste Umweltthematik unter jungen Menschen (ebd.). Zudem besteht ein Trend zur Politisierung, der sich darin äußert, dass mehr junge Menschen es sowohl als wichtig erachten, sich politisch zu engagieren, als auch sich selbst für Politik zu interessieren (Shell 2015). Insgesamt ist das gestiegene politische Interesse nicht etwa durch gesellschaftliche Krisenprozesse zu erklären, sondern steht eher mit positiven Zukunftsaussichten und eigenen Handlungs- und Gestaltungsspielräumen im Zusammenhang (ebd.).

Für eine wirksame Jugendbeteiligung ist die Zusammenarbeit politischer, zivilgesellschaftlicher und kommunaler Akteure gefragt, um jungen Menschen in institutionalisierten Teilhabeformaten eine Stimme auf der politischen Bühne zu verleihen und sie an der Erarbeitung von Lösungen zur Förderung einer nachhaltigen Entwicklung zu beteiligen. Vor dem Hintergrund, dass insbesondere Beteiligungsmöglichkeiten, die aufgrund ihrer Inhalte und „Aktionsorientierung“ hervorstechen, bei Jugendlichen starke Sympathien genießen (Gaiser et al. 2016: 235), ist eine zentrale Aufgabe, Jugendbeteiligung in Form von institutionalisierter Beteiligung attraktiver zu gestalten, damit junge Menschen motiviert werden, in den „entscheidungsstragenden Strukturen“ (IP 32: 13) mitzuwirken und auf diese Weise aktiv ihre Lebensbereiche mitzugestalten.

Aufbauend auf den Ergebnissen der Interviewstudie wird für die weitere Förderung der Jugendbeteiligung für Bildung für nachhaltige Entwicklung Folgendes empfohlen:

#### EMPFEHLUNGEN

1. *Eine Partizipationskultur fördern, in der Jugendbeteiligung fester Bestandteil einer nachhaltigen Entwicklung ist*
2. *Institutionalisierte Beteiligungsmöglichkeiten schaffen, um Jugendbeteiligung für BNE zu verstetigen*
3. *Jugendbeteiligung in den formalen Bildungsinstitutionen etablieren und anerkennen*
4. *Non-formale Bildungsträger als „Sprungbrett“ für institutionalisierte Formate von Beteiligung nutzen*
5. *Junge Menschen als MultiplikatorInnen stärken*

## 1. Eine Partizipationskultur fördern, in der Jugendbeteiligung fester Bestandteil einer nachhaltigen Entwicklung ist

Die Legitimation für Jugendbeteiligung entspringt dem Gedanken, dass in Abwesenheit junger Menschen Entscheidungen gefällt werden, deren Folgen diese (un)mittelbar tragen müssen (Heinrichs 2005). Jugendliche und junge Erwachsene sind nicht nur Zielgruppe, sondern MitgestalterInnen nachhaltiger Entwicklung. BNE hat das Potenzial, auf den dynamischen Charakter von Jugendbeteiligung zu reagieren und bietet durch den partizipativen Anspruch einen geeigneten Rahmen, um Jugendliche und junge Erwachsene verstärkt in lokale und regionale Partizipations- und Gestaltungsprozesse einzu beziehen (Rieckmann und Stoltenberg 2011). In Beteiligungsprozessen wird die Bereitschaft gefördert, sich auf Nachhaltigkeit einzulassen, sich mit Veränderungen zu identifizieren und in diesem Sinne zu einer Förderung nachhaltiger Entwicklung beizutragen (ebd.). Aus den Interviews wird deutlich, dass junge Menschen nicht nur das Ergebnis von Beteiligungsaktivitäten in den Vordergrund stellen, sondern das Erleben des gesamten Beteiligungsprozesses. Jungen Menschen geht es um die Lösung von Konflikten, die Art der Beziehung zu den Erwachsenen und das Erleben von Spaß mit anderen sowie das Einbringen der eigenen Fähigkeiten (DJI 2001: 5). Nach Ansicht der Interviewten spiegelt sich eine Kultur der Anerkennung von Jugendbeteiligung darin wider, dass eine offene und vertrauensvolle Arbeitsatmosphäre geschaffen wird. Dazu ist es wichtig, dass AnsprechpartnerInnen für Fragen aller Art zur Verfügung stehen, junge Menschen in Entscheidungen einbezogen und auf Augenhöhe behandelt werden sowie ihre Beiträge auf Resonanz stoßen und zur Debatte gestellt werden. Zudem sind kürzere Sitzungszeiten, eine einfache und verständliche Sprache sowie die Freistellung von Unterricht notwendige Bedingungen. Zur Förderung einer jugendgerechten Partizipationskultur ist daher zu empfehlen, jungen Menschen Mitbestimmungsrechte- und Mitgestaltungsräume zu gewähren, sodass sie frühzeitig Demokratie erfahren, lernen und leben können.

## 2. Institutionalisierte Beteiligungsmöglichkeiten schaffen, um Jugendbeteiligung für BNE zu verstetigen

Studien zu jugendlichem Partizipationsverhalten stellen immer wieder eine Präferenz bei Jugendlichen für themenorientiertes, zeitlich begrenztes, projektbezogenes Engagement fest. Die eher aktionsorientierten Beteiligungsmöglichkeiten grenzen sich bewusst von eher hierarchischen und formalisierten Großorganisationen wie Parteien, Kirchen oder Gewerkschaften ab und sind zudem stärker an grundsätzlichen Idealen orientiert (Gaiser et al. 2016). Im NAP werden junge Menschen als unverzichtbare Akteure für die Gestaltung von Zukunft adressiert und müssen durch wirksame Beteiligung in die BNE eingebunden werden (BMBF 2017: 70). Vor diesem Hintergrund ist es wichtig, institutionalisierte Beteiligungsmöglichkeiten für BNE zu schaffen, die junge Menschen ansprechen. Je nach Kontext kann sich die Jugendbeteiligung in ihrer Ausgestaltung stark unterscheiden: Von der Teilhabe junger Menschen ohne Entscheidungseinfluss, über Mitbestimmungsmöglichkeiten bis hin zur Übergabe von Verantwortung an die junge Menschen (BMFSFJ 2017: 14). Auf Grundlage der Interviewergebnisse ist für die weitere Ausgestaltung von institutionalisierten jugendlichen Beteiligungsprozessen darauf zu achten, (1) flexible Beteiligungsstrukturen sowie unterschiedliche Beteiligungsformate zu schaffen, (2) die Interessen und Stärken von jungen Menschen aufzugreifen und ihnen Möglichkeiten zur Übernahme von Verantwortung zu geben und (3) Rahmenbedingungen so zu gestalten, dass die jungen Menschen bei der Erfüllung ihrer Aufgaben unterstützt und dazu ermutigt werden, eigene Projektideen zu entwickeln sowie (4) junge Menschen fortwährend pädagogisch zu begleiten. Insbesondere für die Aktivierung junger Menschen mit Migrations- und/oder Fluchthintergrund sowie jungen Menschen aus bildungsferneren Milieus ist nach Einschätzung der Interviewten pädagogische Unterstützung zum Beispiel in Form von sprachlichen Trainings und Informationsveranstaltungen im Rahmen politischer Bildung sinnvoll. Die pädagogische Begleitung von Jugendbeteiligungsprozessen

zum Beispiel in Form von Weiterbildungen zu Projektmanagement, Schulungen von rhetorischen Fähigkeiten und Präsentationstechniken ist ein wesentlicher Faktor für gelingende institutionalisierte Jugendbeteiligung.

### **3. Jugendbeteiligung in formalen Bildungsinstitutionen etablieren und anerkennen**

Jugendliche und junge Erwachsene sehen sich zunehmend mit Hürden konfrontiert, die Beteiligung erschweren. Die Auswirkungen des hohen Reformdrucks auf die Schul- und Hochschullandschaft im Rahmen von PISA, G8/G9 und Bologna geht einher mit einem zunehmenden Leistungsdruck und gestiegenen Leistungsanforderungen. Daher ist die Vereinbarkeit von Schule, Studium und Ausbildung und Jugendbeteiligung zunehmend herausfordernd. Das Ausmaß des persönlichen Engagements ging bei jungen Menschen mit gehobenen und höheren Bildungspositionen etwas zurück (Shell 2015: 197f.). Diese Entwicklung erschwert vor allem längerfristige, institutionalisierte Formen der Jugendbeteiligung. Aus diesem Grund spielen die Bildungsinstitutionen „vor Ort“ bei der Etablierung von Beteiligungsmöglichkeiten eine große Rolle. Insbesondere Schulen haben einen hohen Einfluss auf individuelle Bildungsbiografien und die Möglichkeit, das Engagement von Kindern und Jugendliche in jungen Jahren zu fördern. Vor allem die Verschränkung von Fragen der Nachhaltigkeit im schulischen Unterricht mit gezielten Maßnahmen zur Umsetzung von nachhaltigkeitsbezogenen Aktivitäten vor Ort wirkt sich positiv auf die Bereitschaft auf, sich an Entscheidungsprozessen zu beteiligen (Michelsen et al. 2015). In den Interviews wird betont, dass im hochschulischen Kontext vor allem die studentischen Initiativen jungen Menschen die Möglichkeit bieten, sich für Nachhaltigkeit einzusetzen und ihre Lebenswelt aktiv mitzugestalten. Es ist daher Aufgabe von Bildungsinstitutionen wie Schulen, Berufsschulen und Hochschulen, interne Strukturen und Bildungsangebote hinsichtlich partizipativer Beteiligungsmöglichkeiten für junge Menschen im Rahmen der BNE zu schaffen. Weiterhin geht es darum, jegliche Formen der Beteiligung junger Menschen anzuerkennen und Hindernisse zu beseitigen. In

ähnlicher Weise sollten Kommunen und Länder prüfen, inwiefern sie Möglichkeiten der Jugendbeteiligung etablieren, strukturell verankern und anerkennen können.

### **4. Non-formale Bildungsträger als „Sprungbrett“ für institutionalisierte Formate von Beteiligung nutzen**

In den Interviews wird hervorgehoben, dass Vereine und Verbände ein Übungsfeld für demokratisches Handeln bieten, indem beispielsweise gelernt wird, Kompromisse auszuhandeln, sich zwischen unterschiedlichen Meinungen zu positionieren, zielorientiert auf ein Ergebnis hinzuarbeiten und Entscheidungen zu treffen. Nach Einschätzung der Interviewten ist es für die weitere Verbreitung von BNE unter jungen Menschen bedeutsam, dass non-formale Bildungsträger jungen Menschen einen Zugang zu BNE eröffnen und zugleich „Sprungbrett“ für institutionalisierte Formate von Beteiligung sind. Ein zentrales Ergebnis der Interviewstudie ist, dass sich Jugendbeteiligung im Spannungsfeld von „völliger Selbstorganisation“ und „installiertem Prozess“ bewegt. Die zunehmende Relevanz non-formalen und informellen Lernens eröffnet ein Möglichkeitsfenster, das gerade Interessenverbände, Vereine, Gewerkschaften und Stiftungen nutzen können, um Jugendbeteiligung für BNE zu fördern. Aufgrund der Freiwilligkeit, Heterogenität, Offenheit und Bedarfsorientierung des non-formalen Bildungssektors kann er nicht nur zielgerichteter als Kindertagesstätten, Schulen, Hochschulen und Ausbildungsbetriebe nachhaltigkeitsbezogene Themen aufnehmen und Bildungsangebote entwickeln, sondern auch diverse Beteiligungsmöglichkeiten für junge Menschen schaffen, die in institutionalisierte Beteiligung münden können. Am Beispiel der stetig gestiegenen Nachfrage von entwicklungspolitischen Auslandsaufenthalten (z.B. Richter 2010, 2014) kann verdeutlicht werden, dass auch Freiwilligendienste zur Verschränkung informellen und non-formalen Lernens und damit letztlich zu Jugendengagement beitragen können. Zudem können Auslandsaufenthalte mit entwicklungspolitischem Anspruch in mehrerer Hinsicht als adäquate Antwort auf verän-

iertes Jugendengagement interpretiert werden: 1) sind entwicklungspolitische Auslandsaufenthalte strukturiert, pädagogisch begleitet und zeitlich begrenzt, 2) haben junge Menschen die Möglichkeit, sich unmittelbar vor Ort einzubringen und Selbstwirksamkeit durch ihre Arbeit zu erfahren und 3) machen junge Menschen die Erfahrung, dass ihre Arbeit anerkannt und wertgeschätzt wird. In diesem Sinne können non-formale Bildungsträger als Brückenbauer für institutionalisierte Formate von Beteiligung fungieren.

### **5. Junge Menschen als MultiplikatorInnen stärken**

In Deutschland gibt es bereits namhafte Beispiele für institutionalisierte Jugendbeteiligung im Kontext einer nachhaltigen Entwicklung: Auf Länderebene ist es der Jugendbeirat in Baden-Württemberg, der die politische Jugendbeteiligung im Kontext der Nachhaltigkeitsstrategie Baden-Württembergs bildet (Krumbein, Meier-Sohn und Ulmer 2016). Der Jugendbeirat informiert Jugendliche durch seine Projekte und Aktionen, motiviert, aktiviert und greift jugendliche Meinungen zu politisch relevanten Themen auf. Dies geschieht beispielweise in der Erarbeitung von Strategiepapieren, die Ideen und Forderungen hinsichtlich der Schwerpunktthemen beinhalten. Zudem ist es Aufgabe des Jugendbeirats in Baden-Württemberg, andere Jugendliche für nachhaltige Entwicklung zu begeistern und Vorschläge zu entwickeln, wie Jugendliche für den politischen Beteiligungsprozess interessiert und in diesen einbezogen werden können. Auf Bundesebene fördert das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) Jugendbeteiligung für BNE, in dem im Herbst 2017 ein Jugendforum gegründet wurde, wobei jungen Menschen die Umsetzung des Nationalen Aktionsplans BNE begleiten. Die 20 jungen Mitglieder des Jugendforums arbeiten aktiv in den Fachforen (Frühkindliche Bildung, Schule, Hochschule, Berufliche Bildung, non-formales/informelles Lernen, Jugend & Kommunen) und in der Nationalen Plattform mit und setzen darüber hinaus eigene Projekte um. Die in der Praxis gesammelten Erfahrungen des Jugendbeirats in Baden-Württemberg, des nationalen Jugendforums und anderer Anlaufstellen institutiona-

lisierter Formen der Jugendbeteiligung stellen wertvolle Anhaltspunkte für die Gestaltung von laufenden und künftigen Jugendbeteiligungsprozessen im Kontext der Umsetzung des WAP BNE dar. Sie sollten daher weitergeführt, ausgedehnt und professionalisiert werden.

#### **METHODISCHES VORGEHEN**

Insgesamt wurden zehn Interviews im Zeitraum von Juni bis August 2017 zum Thema Jugendbeteiligung für BNE geführt. Von den Interviewten waren acht Personen zum Zeitpunkt der Befragung im Alter von 18 bis 26 Jahren. Diese jungen Menschen repräsentieren die jugendspezifische Sicht auf Beteiligung im Kontext von BNE im Jugendalter. Weiterhin wurden zwei Interviewteilnehmende im mittleren Erwachsenenalter ins Sample miteinbezogen, um Einsichten über die prozedurale Gestaltung der Jugendbeteiligung für BNE in Deutschland zu gewinnen. Die meisten der Interviewten haben entweder durch die Ausführung eines Ehrenamtes bereits Kontakt mit BNE oder beschäftigen sich seit wenigen Jahren beruflich mit Jugendbeteiligung und/oder BNE. Einige der Interviewten waren bereits in den Umsetzungsprozess des WAP BNE eingebunden und konnten dadurch aus einer internen Perspektive berichten. Durch die Kontrastierung der Interviewpersonen bezüglich des Alters und der Spannweite der Dauer der Beschäftigung in ehrenamtlichen sowie beruflichen Kontexten lassen sich unterschiedliche Meinungen und Perspektiven auf Jugendbeteiligung für BNE abbilden. Das empirische Material wurde mit der computergestützten Software MAXQDA inhaltsanalytisch (Mayring 2015) ausgewertet.

## Literatur

- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin.
- 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](https://www.bmbf.de/files/Nationaler_Aktionsplan_Bildung_f%C3%BCr_nachhaltige_Entwicklung.pdf)
- Deutsches Jugend Institut (DJI) (2001): DJI Bulletin. H. 56/57.
- Gaiser, Wolfgang; Krüger, Winfried; Johann de Rijke; Wächter, Franziska (2016): Jugend und politische Partizipation in Deutschland und Europa. In: J. Tremmel; M. Rutsche (Hrsg.): Politische Beteiligung junger Menschen. Wiesbaden: VS, S. 13–38.
- Heinrichs, Harald (2005): Kultur-Evolution: Partizipation und Nachhaltigkeit. In: G. Michelsen; J. Godemann (Hrsg.): Handbuch Nachhaltigkeitskommunikation: Grundlagen und Praxis. München: Oekom, S. 709–720.
- Hurrelmann, Klaus; Albrecht, Erik (2014): Die heimlichen Revolutionäre. Wie die Generation Y unsere Welt verändert. Weinheim: Beltz.
- Krumbein Lena; Maier-Sohn Katrin; Ulmer Frank (2016): Jugendbeiräte in der Nachhaltigkeitsstrategie des Landes Baden-Württemberg. In: J. Tremmel; M. Rutsche (Hrsg.): Politische Beteiligung junger Menschen. Wiesbaden: VS, S. 389–412.
- Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, 12. vollständig überarbeitete und aktualisierte Aufl. Weinheim: Beltz.
- Michelsen, Gerd; Grunenberg, Heiko; Mader, Clemens; Barth, Matthias (2015): Greenpeace Nachhaltigkeitsbarometer 2015 – Nachhaltigkeit bewegt die jüngere Generation. Bad Homburg: VAS.
- Richter, Sonja (2010): »Ein Schatz, den ich in mir trage« Globales Lernen durch Auslandserfahrungen im Rahmen entwicklungspolitischer Bildungsprogramme. In: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (Hrsg.): Forum Jugendarbeit International. Bonn, S. 303–319.
- Richter, Sonja (2014): Weltwärts Lernen. Der entwicklungspolitische Freiwilligendienst als Chance für Globales Lernen? In: VENRO (Hrsg.): Jahrbuch Globales Lernen 2014. Bonn, S. 7–21.
- Rieckmann, Marco; Stoltenberg, Ute (2011): Partizipation als zentrales Element von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: H. Heinrichs; K. Kuhn; J. Newig (Hrsg.): Nachhaltige Gesellschaft. Wiesbaden: VS, S. 117–131.
- Shell Deutschland Holding GmbH & TNS Infratest Sozialforschung (2015): Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch. Unter Mitarbeit von M. Albert, K. Hurrelmann und G. Quenzel. Originalausgabe. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2014): UNESCO Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Bonn, [https://www.bmbf.de/files/2015\\_Roadmap\\_deutsch.pdf](https://www.bmbf.de/files/2015_Roadmap_deutsch.pdf)

## 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:  
Nadine Etzkorn  
etzkorn@institutfutur.de

Layout:  
sinnwerkstatt Medienagentur GmbH



[www.institutfutur.de](http://www.institutfutur.de)



[www.bne-portal.de](http://www.bne-portal.de)

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung