



**Hochschule
für nachhaltige Entwicklung
Eberswalde**

Evaluation zur Umsetzung der sächsischen Landesstrategie BNE

III. Anlage Ergebnisse Arbeitspaket 3 Expertengespräche

Claudia Friede

Prof. Dr. Heike Molitor



Diese Maßnahme wird mitfinanziert durch Steuermittel auf der Grundlage des vom
Sächsischen Landtag beschlossenen Haushaltes

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|--------|
| Abbildungsverzeichnis | III-1 |
| Tabellenverzeichnis | III-1 |
| A. Beschreibung des methodischen Vorgehens | III-2 |
| B. Ergebnisteil Verankerung von BNE in den einzelnen Bildungsbereichen (E1) | III-4 |
| C. Ergebnisteil Dokumente als Mittel um BNE in den Bildungsbereichen zu verankern (E2) | III-17 |
| D. Ergebnisteil Ziele, Inhalte und Methoden von BNE in der Praxis (E3) | III-24 |
| E. Ergebnisteil Hemm- und Förderfaktoren für die Umsetzung von BNE (E4) | III-40 |
| F. Fallzusammenfassungen für die einzelnen Bildungsbereiche | III-49 |
| 1. Bereich frühkindliche Bildung | III-49 |
| 2. Bereich allgemeinbildende Schulen | III-49 |
| 3. Bereich berufliche Bildung | III-50 |
| 4. Bereich Hochschulen | III-52 |
| 5. Bereich non-formale und informelle Bildung | III-52 |
| 6. Bereich Kommunen | III-52 |
| G. Quellen | III-54 |

Abbildungsverzeichnis

| | |
|---|--------|
| Abbildung 1: Allgemeine Förderfaktoren für die Umsetzung von BNE in Bildungsangeboten | III-41 |
| Abbildung 2: Allgemeine Hemmfaktoren für die Umsetzung von BNE in Bildungsangeboten | III-44 |
| Abbildung 3: Hemmfaktoren im Bereich allgemeinbildende Schulen 1 | III-46 |
| Abbildung 4: Hemmfaktoren im Bereich allgemeinbildende Schulen 2 | III-47 |
| Abbildung 5: Zusammenfassung - Allgemeine Förderfaktoren für die Umsetzung von BNE in Bildungsangeboten | III-51 |
| Abbildung 6: Zusammenfassung - Allgemeine Hemmfaktoren für die Umsetzung von BNE in Bildungsangeboten | III-51 |

Tabellenverzeichnis

| | |
|--|--------|
| Tabelle 1: Verteilung der befragten Personen auf die sechs Bildungsbereiche | III-2 |
| Tabelle 2: Übersicht der Codes für Ergebnisteil 1 – strukturelle Verankerung | III-4 |
| Tabelle 3: Übersicht der Codes für Ergebnisteil 2 – zentrale Dokumente | III-17 |
| Tabelle 4: Übersicht der Codes für Ergebnisteil 3 – Ziele, Inhalte und Methoden der BNE | III-24 |
| Tabelle 5: Übersicht der Codes für Ergebnisteil 4 - Hemm- und Förderfaktoren für die Implementierung von BNE | III-40 |

A. Beschreibung des methodischen Vorgehens

Basierend auf den Fragestellungen wurden qualitative Interviewleitfäden entwickelt. Die Interviews fanden im Zeitraum Juli bis Oktober 2022 statt.

Im Rahmen des Arbeitspakets 3 wurden 20 Expertengespräche mit Personen aus allen Bildungsbereichen geführt. Insbesondere im schulischen Kontext wurden vor allem Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des LaSuB sowie externe Akteurinnen und Akteure befragt (allerdings keine Lehrkräfte), die zahlreiche Aussagen zum Schulkontext getätigt haben.

Tabelle 1: Verteilung der befragten Personen auf die sechs Bildungsbereiche

| Bildungs- bereich | Früh- kindliche Bildung | Allgemein- bildende Schulen | Berufliche Bildung | Hoch- schulen | Non- formale und informelle Bildung | Kommunen | übergreifend |
|--|-------------------------------|-----------------------------------|-----------------------|------------------|---|----------|--------------|
| Anzahl der interviewten Personen | 3 | 4 | 1 | 1 | 7 | 2 | 2 |

Um eine Einschätzung der Relevanz der interviewten Personen zu ermöglichen, werden die Personen im Folgenden kurz charakterisiert. Um die Anonymität zu wahren, wird dabei ausnahmsweise das generische Maskulinum verwendet.

- Professur aus dem Bildungsbereich Hochschule, beauftragt mit Campusentwicklung, Mitglied in verschiedenen thematisch relevanten Gremien, wie der AG Nachhaltigkeit und Klimaneutralität der Landesrektorenkonferenz und dem Zukunftsbeirat des SMEKUL
- Projektleitung eines Vereins zur Gesundheitsförderung, u.a. im frühkindlichen Bereich
- Experte einer Stiftung für das Angebot von BNE-Fortbildungen im Bereich der frühkindlichen Bildung
- In sieben Gesprächen gaben acht Personen Einblick zur Situation der BNE im Bereich der non-formalen Bildung. Dabei wurden Personen befragt, welche in verschiedenen Vereinen Schlüsselpositionen an Informations- und Netzknotenpunkten besetzen. Zudem zeichnet die Befragten ihre Aktivität als Bildungsanbietende mit Kontakten in die Bildungsbereiche der allgemeinbildenden und beruflichen Schulen und Kommunen aus. Alle befragten Personen verfügen über einen regionalen Netzwerks- und Wirkungskreis.
- Referent eines sächsischen Ministeriums, zuständig für die Koordinierung übergreifender Maßnahmen der Landesregierung im Bereich nachhaltige Entwicklung
- Mitglied des Landesbildungsrats und Landeselternrats mit Perspektive eines ehrenamtlich Engagierten auf den Bildungsbereich der allgemeinbildenden Schulen
- Vertreter einer Organisation, eingebunden in die Umsetzung der Landesstrategie BNE
- Mitarbeiter einer Stiftung, eingebunden in die Umsetzung der Landesstrategie BNE, hier befragt für den Bildungsbereich der Kommunen
- Drei Vertreter des LaSuB, befasst mit BNE und Fortbildungen für Lehrkräfte im Bereich BNE
- Mitarbeiter eines Amtes eines sächsischen Ministeriums, zuständig für Informations- und Fortbildungsmaßnahmen für den frühkindlichen Bereich
- Mitarbeiter einer gGmbH, zuständig für die Implementierung von Nachhaltigkeit in Kommunen
- BNE-Referentin einer überbetrieblichen Ausbildungsstätte im Bereich der beruflichen Bildung

Die leitfadengestützten Interviews behandeln das gesamte relevante thematische Spektrum. Orientiert an der Fragestellung wurden im Interviewleitfaden folgende Themenfelder behandelt:

- Beziehung des eigenen Aufgabenfeldes zu BNE
- Strukturelle Verankerung von BNE im betrachteten Bildungsbereich
- Für BNE relevante Dokumente für den Bildungsbereich und ihre Inhalte, Einschätzung zu Verbreitung, Nutzung dieser
- Auskunft zu konkreten BNE-Aspekten im Bildungsbereich: Inhalte, Ziele und Methoden von BNE
- Einschätzung zu Hemm- und Förderfaktoren für die Implementierung von BNE im Bildungsbereich

Die Auswertung erfolgte mithilfe einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016) und anhand der computergestützten Datenanalyse mittels der Software MAXQDA. Als Ausgangsmaterial dienten die Transkripte der Interviews. Den Expertinnen und Experten wurden im Zuge der Anonymisierung Buchstaben zugeordnet. Es erfolgte die Strukturierung und Verdichtung des Materials. Die Bildung von Kategorien stellt das zentrale Instrument der qualitativen Inhaltsanalyse dar.

B. Ergebnisteil Verankerung von BNE in den einzelnen Bildungsbereichen (E1)

Fragestellung: Wie ist das Thema BNE in den sechs Bildungsbereichen verankert?

Tabelle 2: Übersicht der Codes für Ergebnisteil 1 – strukturelle Verankerung

| Ergebnisteil | Kategorie | Subkategorie 1. Ordnung | Subkategorie 2. Ordnung |
|--------------|----------------------------|-----------------------------|--|
| E1 | strukturelle Verankerung | allgemein | |
| | | 2 | allgemein Lehramtsausbildung LaSuB |
| | | 3 | |
| | | 4 | |
| | | 5 | |
| | | 6 | |
| | | punktueller BNE-Aktivitäten | |
| | | formulierte Bedarfe | |
| | Top-down | 1 | |
| | | 2 | |
| | | 3 | |
| | | 6 | |
| | Whole Institution Approach | | |
| | Netzwerke, Vernetzen | allgemeine Sichtbarkeit | |
| | | 1 | |
| | | 2 | |
| | | 3 | |
| | | 4 | |
| | | 5 | |
| | | 6 | |
| | Informationsweitergabe | 1 | |
| | | 2 | |
| | | 3 | |
| | | 4 | |
| | | 5 | |
| | | 6 | |

Um BNE strukturell zu verankern, wird die Sächsische Landesstrategie BNE als hilfreiches Instrument gesehen: „Also, ich erlebe die strukturelle Verankerung durchaus auf Landesebene. (...) Also mit der Landesstrategie. Gut, dass wir sie haben. Mit den Arbeitsgruppen, die es gibt. Die sich in die Umsetzung der Landesstrategie begeben. (...) Ich erlebe eine strukturelle Verortung im SMK mit [REDACTED]. Ich erlebe jetzt eine strukturelle Verortung in der LaNU mit den beiden Kolleginnen.“ (R, 42) Denn: „Dieses BNE-Konzept ist noch viel zu unbekannt. Also das ist einfach noch nicht verankert in der Bevölkerung.“ (W, 58) Hier sieht P auch eine Chance des Prozesses: „Und ich glaube, ein positiver Effekt des ganzen Strategieprozesses ist ja auch diese dauerhafte Berieselung, sag ich mal, mit dem Begriff BNE.“ (P, 32)

In diesem Zusammenhang wird jedoch auch auf die Notwendigkeit verwiesen, konkrete Maßnahmen zu definieren:

„Es nützt ja nicht nur die großen Ziele hinzuschreiben. Man muss ja auch Schritte auf dem Weg dahin beschreiben.“ (V, 32)

Dabei kann die Existenz der Landesstrategie BNE konkrete Maßnahmen unter Mitwirkung der einzelnen Stellen nicht ersetzen: *„Es ist im Prinzip noch mal eine schöne und sympathische Klammer um das ganze Thema „nachhaltige Entwicklung und Bildung“. Welche auch gerne angenommen wird, weil man dann auch eben deutlich betont kann: Wir versuchen das Thema „nachhaltige Entwicklung“ durch das Thema BNE zu befördern. Sowohl im schulischen Bereich, wie auch im nicht-schulischen Bereich, der Erwachsenenbildung oder bei Fortbildungsmaßnahmen. In welchem Umfang das dann tatsächlich passiert, das ist natürlich meistens immer den jeweiligen Referenten geschuldet, die dann auch diese Kurse durchführen. Also da ist mir nicht bekannt, dass zum Beispiel jetzt bei der Bildung von Fortbildungsmaßnahmen da bestimmte Standards neu gesetzt werden. Das, weiß ich allerdings auch nicht.“ (P, 16)*

Zum Aspekt der sichtbaren Fortschritte der Umsetzung wird auf verschiedene zu berücksichtigende Faktoren verwiesen: *„Also ich glaube, da merkt man, dass solche ganz konkreten Umsetzungsmaßnahmen durchaus längerfristig wirkende Impulse erbringen können.“ (V, 34)*

„Breite ist gut zu erkennen, aber wie weit das dann in die Tiefe gereicht hat, kann man eben nur schwer einschätzen.“ (P, 18)

Neben den Einschätzungen zur allgemeinen strukturellen Verankerung von BNE in den Bildungsbereichen stehen Hinweise auf punktuelle, individuelle Initiativen:

„Ich erlebe aber dennoch auch, dass sich die Mitarbeitenden auch eigenständig engagieren und eigenständig mit BNE Themen auseinandersetzen.“ (K, 13)

„Aber wenn diese Welle, diese Eigeninitiative zu sagen: Das ist gut. Wir machen das. Wir machen uns auf den Weg. Wenn das überschwappen sollte//“ (T, 55)

Für eine weitere stärkere strukturelle Verankerung werden konkrete Bedarfe formuliert:

„Es braucht Menschen, die auch dafür bezahlt werden. Die sich drum kümmern.“ (R, 179)

„Und da müsste man von guten Beispielen lernen und sich mehr trauen. Also auch trauen Dinge wegzulassen.“ (V, 23)

„Und zukünftig soll es Service-Stellen geben. Aber die eben von außen und für sehr, sehr viele unterschiedliche Institutionen dann gleichzeitig Ansprechpartner werden. Ich denke, dass das noch zu wenig ist. Und das BNE-Lotsen-Programm soll jetzt kombiniert werden mit den Servicestellen. Ich denke, das ist auch zu wenig.“ (Q, 45)

Im Bereich der **frühkindlichen Bildung** ist ein Weg der Verankerung die Kommunikation von BNE an Multiplikatoren über Fachtagungen: *„Auch das Landesjugendamt macht ja seine jährlichen Tagungen für die Fachberatungen, wo dort auch BNE schon Thema war, und ich auch inhaltlich angefragt wurde. Dieses Jahr im Herbst findet zum Beispiel eine Fachtagung statt, wo ich auch mit involviert bin zum Thema BNE in Kindertagespflege. Das wird auf jeden Fall von Trägerseite// Der Auftrag wird auf jeden Fall in den Blick genommen und auch ausgeführt.“ (G, 28)*

Im Bereich der **allgemeinbildenden Schulen** wird die strukturelle Verankerung durch die Gesprächspartnerinnen und -partner (L, R, W, S, T) durchgehend als mangelhaft beschrieben. BNE im schulischen Kontext wird auf die Initiative einzelner zurückgeführt:

„Ne, da sehe ich wirklich eine Schwachstelle.“ (L, 10)

„Und ich sehe natürlich eine strukturelle Verortung in den Lehrplänen. Aber ansonsten sehe ich keine strukturelle Verortung.“ (R, 42)

„Nein. Also zumindest nicht strukturell. Einzeln ja. An einzelnen Schulen wahrscheinlich schon. In einzelnen Unterrichtsfächern oder auch bei einzelnen Kollegen mit Sicherheit. Strukturell sehe ich das sehr kritisch.“ (W, 35)

„Ne, das sehe ich noch sehr am Anfang.“ (W, 40)

„Und ich glaube, da sind wir jetzt gerade an einem ganz spannenden Punkt, wo das eben mehr und mehr ins Bewusstsein rückt. Wo auch mehr gemacht wird. Auch von Ministeriumsseite eben. Von den Schulen her.“ (S, 10)

„Also es gibt in ganz kleinen Kreis, glaube ich, der sich aktiv auf den Weg gemacht hat. Aber mehr, glaube ich, auch aus Eigeninteresse heraus.“ (T, 9)

„BNE macht Schule gut. Aber da sind wir nicht. Da sind wir einfach nicht.“ (T, 50)

In den Gesprächen werden zwei genauere Begründungen für die Bewertung der Situation geliefert:

„Ich sehe halt BNE und politische Bildung als eins. Das sehe ich als einen strukturellen Fehler, das zu trennen. Damit verlieren wir Zeit und Kraft.“ (L, 38)

„Also, das wird man jetzt nicht in zwei Jahren schaffen. Das ist utopisch.“ (W, 100)

Deutlich wird auf die fehlenden personellen Kapazitäten verwiesen. Dabei wird die eigene Arbeitslast thematisiert:

„Also was mir bei dieser ganzen Strategie komplett fehlt, ist tatsächlich: Wer soll das eigentlich machen?“ (W, 46)

„Das man wenigstens einen halben Tag einer Lehrkraft zu BNE gibt, weil ansonsten ist das für mich wieder Ehrenamt pur.“ (L, 26)

„Also, ich denke tatsächlich, das könnte eine Aufgabe des LaSuB sein. Oder des Ministeriums. Das weiß ich jetzt nicht genau. Aber es muss eine höhere Position irgendwie sein. Also noch eine Ebene höher. Oder man könnte natürlich auch, aber das ist auch wieder schwierig, quasi an jeder Schule, oder sagen wir mal so an bestimmten, regional zusammengefassten Gruppen, so eine Art Koordination oder Assistentenstelle einrichten, die sich dann eben wirklich nur um so was kümmern. Das gibts ja. Die Idee kursiert ja schon seit längerem. Es gibt diese Schulverwaltungsassistenten oder so. (...) Für mich ist es jetzt total schwierig, alle Schulen in Sachsen abzudecken. Also, das ist auch wieder eine Mammutaufgabe, die man als Einzelperson bald nicht mehr stemmen kann.“ (W, 48)

Die Befragten schildern aus ihrer Sicht notwendige Lösungsansätze:

„Wir benötigen dringend tatsächlich Lehrkräfte mit besonderen Aufgaben. Die koordiniert an ihren Schulen mit Unterstützung der Schulleitung BNE überhaupt erst mal vermitteln in der Gesamtlehrerkonferenz, in anderen Gremien. Wir haben ja diesen Whole School Approach.“ (L, 56)

„Also beispielsweise Abminderungsstunden. Wenn man sagt: Jetzt gibt es eine Lehrkraft, die engagiert sich für BNE an der Schule. Kann die denn ihre Arbeit, zum Beispiel das Vernetzen mit externen Akteuren und so und das Werben für den Whole School Approach und dessen Umsetzung an Schule, kann die das irgendwie auch zeitlich geltend machen in ihrer Arbeit? Kriegt sie dafür sogenannte Abminderungsstunden? Und das ist bislang sozusagen eben noch nicht möglich. Und deswegen, wenn es engagierte Kollegen gibt, Kolleginnen, dann brennen die sehr schnell aus.“ (Y, 42)

Die Anpassung der Lehrpläne wird mit Blick auf die strukturelle Verankerung von BNE an den Schulen angesprochen. So sieht L in einigen Fächern gutes Anknüpfungspotenzial:

„Ein gutes Potenzial liegt natürlich ganz klassisch in den klassischen Fächern. Das ist Geografie, in Ethik, in Gesellschaftswissenschaften. Heute hörte ich in den Oberschulen in WTH, ganz, ganz wichtig, falls Sie das irgendwo noch einbringen können, dort sind ja schon die Lehrpläne schon so geöffnet und ausgerichtet. Auch ohne, dass es eine BNE-Überarbeitung gab. Dass diese Themen von Bildung zu nachhaltiger Entwicklung, diese 17 SDGs auch schon verankert werden können.“ (L, 60)

Jedoch stellen andere Befragte diese positivere Sichtweise generell infrage:

„Also wenn man das Thema strukturell verankern will, muss dafür auch Platz gemacht werden im Unterricht.“ (W, 44)

„Ich denke, dass es, insbesondere im Bereich der allgemeinbildenden Schulen, noch größeren Nachholbedarf gibt. Weil die Einwirkung, die über die Lehrplanveränderungen hier stattgefunden hat, noch sehr zurückhaltend ist. Also auch sehr, sehr wenig systemverändernd ist.“ (V, 23)

Beim Blick in den Bereich der allgemeinbildenden Schulen ist die Situation im LaSuB relevant. Hier wird auf eine mangelnde Durchdringung hingewiesen:

„Natürlich wünschte ich mir, dass wir eine ganze Stabstelle wären, auch am LaSuB zu BNE. Am liebsten mit zwölf Mitarbeitern und einer eigenen Referatsleitung. Dann hätten wir wirklich die Wirkkraft, die wir bräuchten.“ (L, 4)

„Ansonsten natürlich auch in der Verwaltung fehlen die Ressourcen. (...) Wir bräuchten mindestens an jedem Regionalstandort des LaSuB bräuchten wir eigentlich einen BNE-Referenten. (...) Neben unseren übergreifenden Standort, der Qualitätsentwicklung betreibt, brauchen wir fünf regionale BNE-Referenten und Referentinnen. Ist so meine Vermutung.“ (L, 56)

Positiv wertet eine Person den Eindruck einer beginnenden Öffnung der Verwaltungsstrukturen:

„Es tut sich was. Nur als Vergleich: Mit Margret Rasfeld hatten wir 2017 noch mehr oder weniger eine Inkognito-Veranstaltungen mit interessierten Schulen im Südraum von Leipzig. Also natürlich weit entfernt vom Landesamt oder vom Kultusministerium. Mittlerweile ist Margret Rasfeld jetzt schon auf zwei Sommerakademien des Landesamts für Schule und Bildung eingeladen, als Keynote, gewesen. Das zeigt sozusagen ein Stück weit diese Öffnung.“ (Y, 17)

Ein weiterer wichtiger Faktor für die strukturelle Verankerung von BNE an Schulen ist die Lehramtsausbildung.

„Der stärkste Hebel ist ... ja schon BNE-Grundlagenausbildung im Studium, aber auch wirklich im weiteren Leben. (...) Also so diese Themen in die Lehrerausbildung und die Weiterbildung zu bringen, das wäre so ein großer Hebel.“ (N, 49)

Auch hier werden in den Gesprächen Defizite benannt:

„Von daher müssen Universitäten sich wandeln. Und ansonsten weiß ich, dass es in Sachsen eher noch schwach verortet ist. Für mich ist immer das Kriterium: Das, was an Seminaren, Vorlesungen, et cetera angeboten wird, wird das bewertet oder nicht? Das wissen Sie wahrscheinlich eher als ich. Aber wenn es keine Bewertung erfährt, dann kriegt es auch nicht die Wertschätzung dann im Studium. Und dann ist es ein nice-to-have. Und das kann es nicht sein.“ (L, 40)

„Einige haben das ja im Studium tatsächlich gehabt, auch mit [REDACTED] zusammen, so ein Seminar „Methoden des globalen und sozialen Lernens“. Aber ganz viele ja nicht und vor allem die älteren Lehrer und Lehrerinnen ja nicht.“ (N, 39)

„Aber bei Multiplikatoren-Schulungen oder Lehrkräfte-Schulungen und so weiter hören wir eigentlich, dass dieses Erreichen von Kompetenzen eigentlich in der Theorie auch genau das ist, was die Lehrkräfte und Lehramtsstudierenden lernen. Dass es eigentlich ganz viele Überschneidungen gibt in der Theorie.“ (Q, 22)

„Also ich sag‘ mal jetzt im schulischen Bereich angefangen, bei der Ausbildung der Lehramtsstudierenden. Das waren eher eigentlich immer Eigeninitiativen, um dort mit einzelnen didaktischen Lehrstühlen auch mal zu vereinbaren, dass man dort auch BNE-Seminare, BNE-Methoden-Werkstätten stattfinden lassen kann im Rahmen der Lehramtsausbildung. Und das war aber immer nur punktuell. Immer wenn es irgendwie engagierte BNE-interessierte Menschen an den Lehrstühlen gegeben hat, dann ist auch etwas zustande gekommen. (...) Und es ist da noch nicht strukturell sozusagen irgendwo tatsächlich verankert.“ (Y, 9)

„Und es ist da noch nicht strukturell sozusagen irgendwo tatsächlich verankert. Wir hatten letztes Jahr eine Initiative, um BNE auch dauerhaft in der Studienordnung zu verankern. Und die ist leider nicht angenommen worden. Also da wurden zwar alle möglichen anderen Bereiche: Digitalisierung, Medienbildung, politische Bildung verankert. BNE aber nicht.“ (Y, 9)

Vor diesem Hintergrund ist die folgende Einschätzung interessant:

„(...) wir haben ja auch wieder neuerdings Lehramt. Und dort gibt es auch Professoren und Professorinnen, die sich explizit mit BNE beschäftigen und das auch in der entsprechenden Grundschulausbildung, Schulausbildung mitintegrieren.“ (K, 3)

Für den Bereich der **beruflichen Bildung** wird die Situation wie folgt geschildert:

„Also habe ich jetzt zumindest aktiv noch nichts mitbekommen. Weil wir zum Beispiel auch beim Unterausschuss Gartenbau vom LfULG mit dabei sind. Und da sind auch die Bildungsberater und Beraterinnen von den Berufsschulen mit drin. Und dort habe ich zum Beispiel das Thema BNE auch schon mal mitreingebracht, sage ich mal. Oder mit auf die Agenda gesetzt. Und da kam jetzt nicht: Das machen wir doch schon oder so. Also da habe ich jetzt zumindest nichts gehört.“ (D, 12)

„Und bei uns jetzt in den Ausbildungsplänen oder so was, da sind wir ja gerade dran, das mitdurchzuschauen. (...) Mir ist jetzt nicht direkt bekannt, dass BNE als Thema irgendwo drinsteckt.“ (D, 12)

„Und da hängt es halt am Auszubildenden, wie die damit umgehen mit dieser Situation. Was die Praxisinhalte angeht. Also da ist es nicht strukturell verankert.“ (D, 14)

„Oder in der Berufsschule mit Erzieherinnen und Erziehern oder Sozialassistentinnen und Assistenten, die ja dann später auch in ihrem Bereich arbeiten. Also dadurch wirken wir quasi, könnte man sagen, indirekt auch auf viele von diesen Bereichen. Und selber sind wir aber nicht in der Kita zum Beispiel.“ (Q, 7)

Für den Bereich der **Hochschulen** wird auf eine gewisse Freiheit in der Gestaltung der Lehre verwiesen, welche es leicht mache, BNE und Nachhaltigkeitsthemen zu integrieren:

„Das heißt, da haben wir die Möglichkeit in der Lehre zum einen Nachhaltigkeitsthemen einzubringen in unterschiedlichen Schattierungen. Man kann es in den Titel mitreinbringen, man muss es aber nicht. Man kann es auch einfach lehren. Man kann Vergleiche ziehen

dahingehend, es gibt die Möglichkeit auch Projekte, Seminare, Praxisbeiträge mitreinzuholen. Also da haben wir ein verschiedenes Spektrum.“ (K, 5)

Zur sichtbaren strukturellen Verankerung werden aber auch Defizite gesehen:

„Ja, ich denke ja und nein. Also BNE in diesem klassischen Verständnis, da muss man, glaube ich, suchen. Ja? Also das BNE auch in dieser expliziten Verankerung in Leitbildern und dergleichen// Ich denke, das wird man jetzt noch nicht so stark finden. Aber das Bewusstsein für Nachhaltigkeit ist auf alle Fälle da.“ (K, 7)

Für den Bereich der **non-formalen und informellen Bildung** wird in Bezug auf die strukturelle Verankerung auf ein Stadt-Land-Gefälle verwiesen:

„In den ländlichen Räumen sehe ich diese strukturelle Verortung tatsächlich nicht. Und deshalb haben für mich die Servicestellen BNE, die eingerichtet werden sollen, eine herausragende Bedeutung.“ (R, 42)

Die strukturelle Verankerung von BNE an **Hochschulen** wird auch durch deren Autonomie und damit verbundene Legislaturperioden der verschiedenen Gremien beeinflusst:

„Wir sind ja gerade dabei, also zumindest noch, wenn Sie auch die TU Dresden mitanschauen. Dort gibt es ja auch, meine ich, ein Prorektorat, wo die Nachhaltigkeit mitintegriert ist. Also da erhält das Ganze auf alle Fälle auch einen Top-Down-Charakter, und das kann ich sozusagen auch von unserer Hochschule mit auf den Weg geben, da wird schon nach links und rechts geschaut und da wird wahrgenommen, dass bundesweit auf einmal Prorektorate auch für Nachhaltigkeit auftauchen und das Thema stärker integrieren. Und das ist etwas, was natürlich dann auch aufgegriffen wird. Aber da haben wir dann auch wieder die Wahlperioden. Also man kann ja jetzt nicht nur, weil man es wahrgenommen hat und gerade so in der Anfangsphase im Aufbau einer neuen rektoralen Phase ist, kann ich ja jetzt nicht noch mal Nachhaltigkeitsprorektorat aus dem Hut zaubern, sondern muss ja im Prinzip wieder die nächste Wahlperiode Top-Down mit reinzubringen...“ (K, 24)

Im Bereich der **Kommunen** wird die Relevanz der Größe der jeweiligen Kommune aufgezeigt: *„Also außerhalb der großen Städte, Leipzig und Dresden ist es eine Sondersituation, über die muss man nicht reden. Aber es gibt über 400 Kommunen in Sachsen. Und im besten Fall gibt es sozusagen die Zuständigen für den Erhalt für die Weiterentwicklung der physischen Bildungsstruktur. Also der Schulen oder Kitas. Aber dann hört es meistens schon auf.“ (V, 38)*

„Weil, also ich denke, in den größeren Städten ist es mittlerweile strukturell verankert. Die haben Personen, die dafür angestellt sind und bemühen sich auch sehr. (...) Und da merkt man, dass er das Amt für Schulen zum Beispiel wirklich strukturell integrieren will und dort auch einen eigenen Fachbereich zu BNE mitaufbaut. (...) In den kleineren, also, ohne das jetzt genau zu wissen, kann ich es mir aber nicht vorstellen.“ (X, 12)

V verweist auf fehlende personelle Kapazitäten, um sich mit BNE auseinanderzusetzen: *„Da wissen viele Leute in den Kommunalverwaltungen ehrlich gesagt nicht, was Bildung für nachhaltige Entwicklung ist. (...) Und da auch über das Modellprojekt überhaupt kein Geld dazu kommt, damit die Kommunen irgendwas machen können, was sie nicht eh schon machen konnten. Also da müsste man tatsächlich durch eine gezielte Vor-Ort-Beratung mehr hineinwirken in die Kommunen. Denn wir müssen davon ausgehen, dass dort nicht das Personal vorhanden ist, dass die Zeit hätte, sich mit diesem Thema intensiv zu beschäftigen. Die Personen sind de facto nicht vorhanden.“ (V, 36)*

Zudem sind fehlende Verbindlichkeit bzw. fehlende Sanktionen Punkte, die strukturelle Verankerung nicht fördern: *„Und wer nichts macht, der macht halt nichts. Na, da passiert auch nichts.“ (X, 18)*

Es werden Ansatzpunkte benannt, wie Kommunen erreicht werden können:

- Beschlüsse einfordern; *„Und wenn es einmal so einen Beschluss gibt, bei dem sich auch die Kommune dazu bekennt, eben die Ziele der Agenda 2030 einzubeziehen und umzusetzen, dann ist das ein Anknüpfungspunkt, wo ja auch die Zivilgesellschaft einhaken kann (...).“* (H, 30)
- Gute Kontakte: *„Das möchte ich aber gerne anregen, jetzt beim neuen Oberbürgermeister, zudem wir einen ganz guten Draht haben, dass es einen Nachhaltigkeitsbeauftragten oder eine Beauftragte der Stadt Wurzen gibt.“* (N, 15)
- Einflüsse aus anderen Bildungsbereichen: *„Weil ich meine, jede Kommune hat eine Kita. Meistens auch eine Schule. Über diese Bildungsbereiche kann man vielleicht noch Eingang in die Kommunen finden.“* (X, 22)

In den Interviews wurde wiederholt der Aspekt Top-down angesprochen. Diese Wirkrichtung scheint bei der Implementierung von BNE innerhalb der Bildungsbereiche bisher unterschiedlich stark zum Tragen zu kommen: So wird aus dem Bereich der **frühkindlichen Bildung** ganz selbstverständlich von der Entscheidung der Leitung berichtet, BNE-Fortbildungsangebote zu nutzen: *„Oftmals sagt die Leiterin unser pädagogischer Tag, den widmen wir dem Thema Nachhaltigkeit und wir fragen beim Haus der kleinen Forscher an.“* (U, 42)

Diese Aussage deckt sich mit den im Rahmen der in AP2 betrachteten Fortbildungsmaßnahmen für Kitas. Hier werden in nicht unbedeutendem Umfang Kita-Leitungen direkt als Zielgruppe adressiert. Dies kann zu verstärkenden Effekten für die Top-down Wirkrichtung führen.

Im Bildungsbereich der **allgemeinbildenden Schulen** wird von einer bemerkenswerten Zahl der Interviewten (L, R, W, T) die Rolle der Schulleitungen für die Implementierung von BNE hervorgehoben:

„Und da sehe ich schon die Chance, dass Schulleitungen, die BNE als diesen Rahmen wählen, dann auch mit ihrem Kollegium auch viel gestalten können.“ (L, 38)

„Also das hängt von den Schulleitungen ab. Sicherlich, das macht natürlich Arbeit. Also, das ist nicht so einfach.“ (W, 89)

„Schulleitungen muss einen Rahmen dafür geben, damit Lehrkräfte das gestalten können.“ (T, 54)

Den Schulleitungen wird u.a. eine größere Wirkkraft zugesprochen, als der Verankerung von BNE in Dokumenten: *„So dieses Top-Down: Wir schreiben es in Lehrplan. Und das müsst ihr jetzt übrigens auch noch machen. Also kaum eine Chance. Es sei denn, ich habe in der Schulleitungsebene jemanden, der für dieses Thema ohnehin schon brennt. Am Rest geht es vorbei, glaub ich.“* (R 103)

Diese Einschätzung wird zu den Rahmenbedingungen in Bezug gesetzt, welchen allgemeinbildende Schulen unterliegen. So sieht L Freiheiten, welche es den Schulen bereits ermöglichen BNE umzusetzen: *„Also Schulen schreiben ihr Schulprogramm. Schulen haben laut sächsischem Schulgesetz einen großen Freiraum der Gestaltung, wie der Schulbetrieb ausgerichtet werden kann.“* (L, 36)

Dabei wird aber auch der Bedarf betont, Schulleitungen für diese Schritte zu qualifizieren und Freiräume aufzuzeigen: *„Und ich glaube, da kommen wir wieder zu dem Punkte der Schulleiter-Fortbildungen und Schulleiter-Tagungen. (...) Und ich glaube, dass hier die Ermutigung, Ertüchtigung der, das alte Wort Ertüchtigung, der Befähigung der Kompetenzentwicklung von Schulleitung wirklich ganz, ganz wichtig ist. Das wird nicht die*

einzelne Lehrkraft biegen können. Aber Schulleitungs-Teams, die können was verändern. Und die können motivierte Lehrkräfte genau in solche Prozesse miteinbinden.“ (L, 36)

In den Interviews wird in Bezug auf die allgemeinbildenden Schulen deutlich, dass es sich um einen Entwicklungsprozess handelt, das Strukturen verändert werden müssen und dies Ressourcen und Zeit benötigt:

„Aber es gibt Entwicklungsprozesse, die möglich sind.“ (L, 36)

„Also, das ist nicht so einfach. So eine Schule, vielleicht auch eine gewachsene Struktur umzustrukturieren.“ (W, 89)

„Die Verwaltung muss einen Rahmen geben. Schulleitungen muss einen Rahmen dafür geben, damit Lehrkräfte das gestalten können.“ (T, 54)

„Dürfen wird denn das? Man hängt hier an so vielen anderen Entscheidungen.“ (T, 55)

Auch für den Bereich der **Kommunen** wird in den Interviews von einer hierarchischen Abhängigkeit berichtet, welche eine Top-down Wirkrichtung begünstigen kann. Hier wird insbesondere auf die Bedeutung von im eigenen Themenbereich etablierten Fürsprecherinnen und Fürsprechern verwiesen:

„Und ich glaube, das hat dann auch ein anderes Gewicht, wenn er das sagt. Er hat ein ganz anderes Verhältnis zu den Kommunen als wir das haben. Wir werden dann ja: Jetzt kommt die und wollen auch noch was! Wir haben ja schon 100 andere Sachen zu tun. Ich glaube, schon allein nur wenn wir auf die Gemeinden zugehen oder jemand anderes aus dem BNE-Kreis, dann sagen die: Ach ne, lasst uns in Ruhe. Wir haben genug Anderes.“ (X, 20)

In den Aussagen zum Whole Institution Approach wird hervorgehoben, dass es von zentraler Bedeutung sei, die *„Mitarbeitenden auch mitzunehmen“* (D, 48). Auch hier wird die Rolle der Leitung betont: *„Ja, oder zumindest verstehe ich meine Stelle da auch an der Stelle so. Dass ich da die Lernprozesse innerhalb der Organisation mitgestalte. Und in dem Sinne ja auch eine pädagogische Aufgabe irgendwie auch habe.“* (D, 52)

Für den Bereich der allgemeinbildenden Schulen wird jedoch in diesem Zusammenhang ein Fazit gezogen, welches Organisationsentwicklung und Lernprozesse innerhalb der Organisation unter gegebenen Rahmenbedingungen als unmöglich ansieht: *„Ja. Eigentlich alle an Schule Beteiligten. Das ist sowohl die Schulleitung als auch die Verwaltung darüber. Die ja immer wieder eigentlich die Antreiber sind und sagen: Also rechnen wir mal die Ausfallstunden ab. Thematisch spielt dort gar nichts mehr eine Rolle, nur noch Absicherung und Unterricht. Ja, es geht ja hier nicht mehr um Qualitätsentwicklung. Es geht hier nur noch um Sicherung. Und da fällt alles hinten rüber. Also was zukunftsfähig ist. Sagen wir es mal ganz hart ausgesprochen.“* (T, 37)

Als Treiber für den Whole Institution Approach wurde der bestehende Handlungsdruck benannt. Dies wirkt sich im Bereich der frühkindlichen Bildung auf die Träger der Kitas aus: *„Und das ist eine Chance. Und das erlebe ich auch tatsächlich als Offenheit. Weil jetzt einfach der Handlungsdruck so stark ist, dass sich die Menschen, auch die Träger, dafür öffnen müssen, um da Veränderungen hervorzubringen. Und das ist die Chance für BNE, auch noch mal mehr praktisch in die Einrichtungen einzuziehen. Auch Wasserverwendung, Thema Regenwasser, Trinkwasser zum matschen. Wie wird damit umgegangen. Schonender Umgang mit Ressourcen. Das sind ja alles auch BNE-Themen.“* (G, 34)

Von verschiedenen Personen werden dem Whole Institution Approach weiterreichende Wirkungen zugeschrieben:

- Vorbildwirkung

„Wir haben jetzt auch eine Nachhaltigkeitsstrategie und versuchen demzufolge auch mit gutem Beispiel voranzugehen, was so Nachhaltigkeit angeht, um durch Vorbildwirkung das halt auch bei Veranstaltungen vorzuleben.“ (X, 4)

- Sichtbarkeit

„Ich habe ein Nachhaltigkeitskonzept im Verein verankert, der zum einen Mal eine Strahlkraft nach Außen auch sein soll. Bei all unseren Veranstaltungen, die wir so im Haus haben, wo Bürger und Bürgerinnen zu uns kommen, das auch sehen und das sichtbar ist, dass wir nachhaltig veranstalten und uns verhaltenen in all unserem Tun.“ (N, 11)

- Dialog/Vernetzung

„Es steht auch groß an der Seite drauf. Haben wir extra so gemacht. Das regt noch mal zum Gespräch an. Und dadurch begegnen uns Menschen, die das Thema interessiert intensiver. Und es wird auch eingeflochten in die Arbeit. Und dann fragen Leute auch nach und sagen: Funktioniert das denn und wie geht denn das alles so? Es ist ein Opener.“ (R, 30)

- Gewinn weiterer Multiplikatoren

„Das war eine interessante kleine Studie, die wir dort gemacht haben, zusammen mit den Leipziger städtischen Bibliotheken. Was dazu geführt hat, dass die jetzt auch tatsächlich so in einem eigenen Selbstverständnis sich als Akteur sehen, die Bildung für nachhaltige Entwicklung praktizieren. Und zwar nicht nur in der Vermittlungsarbeit, sondern im Ganzen. Dass die sich als Einrichtung dort weiterentwickeln wollen.“ (V, 34)

Häufig wurden in den Interviews Vernetzung und Netzwerke thematisiert. Dabei betonen zwei Personen die hohe Bedeutung persönlicher Kontakte in Präsenz (D, H).

Über alle Bildungsbereich hinweg wird betont, wie notwendig Ressourcen für die Betreuung von Netzwerken sind. Stellvertretend dafür stehen die folgenden Äußerungen:

„Also, wenn diese Netzwerk-Idee getragen wird. (...) Dann muss die ja auch irgendwie mit Ressourcen bestückt sein. Und das können wir als Bildungsträger ja nur bedingt leisten.“ (D, 32)

„Einfach ja irgendjemand, zum Beispiel uns, der vielleicht zweimal im Jahr so ein Austausch-Treffen organisiert oder so was. Das würde wahrscheinlich schon reichen.“ (H, 38)

„Aber niemand hat die Ressource, sozusagen das am Ticken zu halten. Und da braucht es Personal. Da braucht es Ressource. Das wird nicht von allein funktionieren.“ (R, 50)

Es werden einige positive Aspekte mit einer Vernetzung von Akteurinnen und Akteuren verbunden:

- Sichtbarkeit, Partner finden

„Wir versuchen BNE-Lernorte, die wir über das Freiwillige ökologische Jahr// Weil es eine Einsatzstelle ist. Weils jemand ist, mit dem wir dann eben in FÖJ-Seminaren interagiert haben, sichtbar zu machen. Und praktisch dann Menschen, die sagen: Wir wollen, also auch Lehrerinnen und Lehrer, sagen: Wir wollen Themen Bildung für nachhaltige Entwicklung praktisch vermitteln. Wie kann das gehen? Sagen: Da gibt es einen Partner.“ (R, 20)

- Fortbildung

„Wir haben seit 2019 bei uns im Netzwerk, [REDACTED], ist ja ein ziemlich großes Netzwerk, haben wir 22 Fortbildungen BNE durchführen können.“ (U, 20)

- Verstetigung

„Sodass wir dort auch eine Verstetigung entwickeln und auch einen klaren Ansprechpartner oder klaren Ort dann haben.“ (L, 14)

- Ansprechpartner, Austausch

„Lernen, Peer-to-Peer. Also wie lernen Lehrkräfte von anderen Schulen?“ (L,30)

„Kann sich auch helfen in der Art, dass man sich darüber austauscht, welche Fehler man vermeiden sollte, die vielleicht einer schon gemacht hat, der andere aber noch nicht.“ (H, 24)

„Also, ich gucke jetzt durchaus schon übers Internet natürlich. Wie ist das in anderen Bundesländern?“ (W, 102)

- Erfolgsgeschichten teilen, Ermutigung

„Ich finde Meldungen wichtig, die Mut machen.“ (L,30)

„(...) dass viele Lehrkräfte über das Maß hinaus engagiert sind für das Thema. Dann isoliert dastehen. Vielleicht auch irgendwie als anstrengend wahrgenommen werden oder in irgendeine Öko-Ecke gedrängt werden. Und dass diese Personen miteinander eigentlich eine Vernetzung brauchen, damit sie Ermutigung finden, an dem Thema dranzubleiben.“ (L, 30-30)

„Lehrer zu ermutigen und zu stärken über Netzwerkarbeit, über Fortbildung, et cetera.“ (L, 54)

„Und dann fühlt man sich wieder in einem Boot und kann sich dann gegenseitig motivieren.“ (H, 24)

Bisher wird hier für den Bildungsbereich der allgemeinbildenden Schulen ein Defizit gesehen:

„Aber eine Schul-Arbeitsgemeinschaft BNE in dieser Form gibt es noch nicht.“ (L, 10)

„Ist mir nicht bekannt, ob es da was zu BNE gibt.“ (L,30)

„Also Austausch ist jetzt tatsächlich noch recht wenig. Aber das fehlt natürlich.“ (W, 102)

Dieses Defizit ist von den Mitarbeitenden im LaSuB erkannt:

„Man müsste es schaffen, dass in jeder Schule ein BNE-Netzwerk entsteht. Und dafür braucht es personelle Ressourcen. Dafür braucht es Kraft.“ (L, 56)

„Das ist jetzt mein Job halt auch, diese Schulen zu vernetzen. (...). Aber wie gesagt, da kann man noch viel, da schlummert viel Potenzial. Und ich denke, das bringt dann diese ganze Bewegung und auch diesen BNE-Gedanken schon ein Stück weit vorwärts.“ (W, 76)

Von außen wird mit Blick auf den Bildungsbereich der allgemeinbildenden Schulen bemerkt:

„Die Wirklichkeit sieht da, glaube ich, noch ein bisschen anders aus. Einfach weil es thematisch bisher nicht sehr präsent war in den Schulen und auch bei den Lehrerinnen und Lehrern. Sodass da, glaube ich, erstmal so bewusst gar nicht der Bedarf war, jetzt nach außerschulischen Kooperationspartnerschaften für diesen Bereich oder für diese Themenbereiche zu suchen. Und ich würde sagen, davor ist immer eben noch mal dieser Punkt der Notwendigkeit oder des Bewusstseins darüber, dass man das in den Schulen ja jetzt irgendwie bearbeiten möchte.“ (X, 9)

Aus dem Bereich der Kommunen wird in Bezug auf Vernetzung von einem starken Termindruck berichtet:

„Im Moment sind ja auch unheimlich viele Veranstaltungen. Und dann können wir natürlich die Kommunen mit einer kurzen Online-Veranstaltung eher gewinnen für die Teilnahme, als wenn wir sagen: Wir machen jetzt ein zweitägiges Präsenz-Vernetzungstreffen.“ (H, 28)

Diese Einschätzung deckt sich mit der Idee der Mikrofortbildungen aus dem Bildungsbereich der allgemeinbildenden Schulen.

Im Bereich der Netzwerke nimmt bisher das ENS eine wichtige Rolle ein: *„Und deshalb haben wir davon auch mitbekommen. Und auch übers ENS wurde das erwähnt.“* (Q, 16). Alternativ werden weiterhin Umweltbildungsnetzwerke (D) genutzt.

Zukünftig werden, benannt von mehreren Bildungsbereichen (2, 5, 6), Erwartungen an die Einrichtung der BNE-Koordinationsstelle und der BNE-Servicestellen geknüpft:

„Es ist ja angedacht, dass man in Sachsen dann eine etablierte Koordinierungsstelle haben wird.“ (X, 8)

„Aber strukturell kann ich da jetzt nichts erkennen, dass das jetzt direkt ein Anlaufpunkt gibt. Aber ich weiß, dass diese Servicestellen mit dem BNE-Lotsen bei uns in Sachsen installiert sind. Also es gibt jetzt schon die Kompetenz-Zentren dafür. Und jetzt muss es nur noch kommuniziert werden. Denke ich.“ (U, 10)

Für den Bildungsbereich der Hochschulen wird die Vernetzung auf Bundesebene deutlich: *„Zum anderen sind natürlich auch die Arbeitsgruppen und auf sächsischer Ebene, also auf Landesebene, als auch auf hochschulischer Ebene, nicht komplett autark, sondern sie sind extrem vernetzt, zum Beispiel hatten Sie ja auch schon hochN oder Netzwerk N angeführt. Dort haben wir entweder hochschulisches oder eben auch professorales oder Mitarbeitenden Engagement, was dort jeweils auch verankert ist und wo großer Austausch stattfindet. Und das beeinflusst sich eben wechselseitig. Und da wird natürlich auch nach links und rechts geguckt und geschaut, was die anderen Bundesländer so machen und gerne auch darauf referiert, um Impulse hineinzuziehen.“* (K, 17)

Ein Faktor für die Verankerung von BNE in den einzelnen Bildungsbereichen ist auch die Informationsweitergabe.

Ein Punkt der erschwerend wirken kann, ist die Fluktuation am Prozess beteiligter Personen. So gibt P zu Protokoll: *„Das ist natürlich auch noch mal so ein Phänomen. Die sind nicht zwingend, auch diejenigen, die dann in den anderen Austauschgruppen der Ministerien vorhanden sind, also die interministeriellen Arbeitsgruppen. Insofern ist es sicherlich auch immer eine Aufgabe gewesen, für Teilnehmenden aus der IMAG, das ein bisschen weiterzutragen, was aus der LAG sozusagen zum Thema „nachhaltige Bildung“ verwendbar gewesen wäre. Für die Fachreferenten und Fachreferentinnen, die sich dann mit der Fortbildung oder der Weiterbildung auseinandersetzen. Das kann ich sozusagen hier nur im Groben sagen. Ich habe versucht, immer Informationen weiterzugeben.“* (P, 14) In Arbeits- und Austauschgruppen sind also nicht zwingend BNE-Fachreferenten und -Fachreferentinnen vertreten. Es wird ein zusätzlicher Informationstransfer aus den Gruppen an die fachlich zuständigen Stellen notwendig. Eine Beteiligung des direkt mit BNE befassten Personenkreises, soweit vorhanden, könnte helfen, die Qualität des Prozesses zu verbessern. Jedoch stellt sich die Frage nach den Kompetenzen (z.B. für Vorschläge und Entscheidungen) dieses Personenkreises.

Eine zweite interessante Aussage zur generellen Einschätzung der Situation kommt von S: *„Und ich glaube, da sind wir jetzt gerade an einem ganz spannenden Punkt, wo das eben mehr und mehr ins Bewusstsein rückt. Wo auch mehr gemacht wird.“* (S, 10) Diese Aussage gibt einen Hinweis darauf, dass die Vielfalt der Maßnahmen zur Umsetzung der Landesstrategie BNE eine Wirkung entfaltet.

Befragte (U, L, W, D, N, Q, S) aus den Bildungsbereichen 1, 2, 3, 5 erkennen das BNE-Portal als gemeinsame Informationsplattform an.

Beim Blick in die einzelnen Bildungsbereiche kristallisieren sich Veranstaltungen wie z.B. Tagungen, Portale und Newsletter als wichtige Informationskanäle für alle Bereiche heraus.

Veranstaltungen bieten laut G den Vorteil, dass „*Netzwerkpartner wieder zueinanderkommen, um ebenso einen kollegialen Austausch zu ermöglichen und eben genau diese Vernetzung anzustreben.*“ (G, 30)

Interessant ist auch ein Blick auf Hierarchieeffekte bei der Informationsweitergabe. Hier unterscheiden sich die Bildungsbereiche zum Teil stark:

Im Bereich der **frühkindlichen Bildung** bremsen Hierarchien z.T. den Informationsfluss, wie U bemerkt: „*Da sind wir auch nicht immer ganz so aktuell. (...) Da wir das nicht von alleine so reinstellen dürfen. Das geht bei uns über mehrere Instanzen.*“ (U, 38-40) Trotzdem reißt der Informationsfluss nicht ab, da: „*Ja, eigentlich unsere Kitas wissen, (...) wenn was da ist. Und ansonsten fragen sie uns.*“ (U, 40)

Für den Bereich der **allgemeinbildenden Schulen** wird eine komplexe Sachlage aus Hierarchien, Zuständigkeitsbereichen und Akteuren beschrieben: Verschiedenen Akteurinnen und Akteuren stehen verschiedene Informationswege bzw. -portale zur Verfügung:

- z.B. der Schulleitung das Qualitätsportal, hier werden Schulleitungen zum Informationsvorfilter: „*Die Schulleitungen bekommt die Information und müssten die weitergeben.*“ (F, 20)
- den Lehrkräften das Schulportal,
- den Eltern, welche in ihrer Rolle als Mitwirkungsmoderatorinnen und -moderatoren stärker beteiligt werden sollen, können Informationen über ihre private Mailadresse erhalten oder müssen aktiv recherchieren. F beklagt, dass auch Zuarbeiten hier kaum Abhilfe schafft: „*Viele sind eben noch auf dem Level: Du musst mir die Information bringen und servieren. Wenn man das, wie wir das geklärt haben, wie ich das mache, das in eine Cloud reinstellt. Die Informationen dort abholen. Das machen dann eben viel zu Wenige im Moment. Da müsste man sie noch extra anstupsen. Und das ist dann schon wieder doppelte Arbeit. Also nicht so einfach.*“ (F, 22)
- Der Bedarf einer Informationsbündelung ist bei den BNE-Referentinnen und -Referenten des LaSuB bekannt, auch, dass das BNE-Portal die Funktion übernehmen kann: „*Aber kurz dazu gesagt: Wir versuchen wirklich alles, das Ihnen sicherlich bekannte BNE-Portal vom entwicklungspolitischen Netzwerk Sachsen da zu fokussieren. Das wir jetzt nicht diverse Informationen streuen, sondern wirklich: Das ist der Kern, bne-sachsen.de. Da läuft.*“ (L, 2)
- Das Schulportal als gemeinsames Informationsportal entwickelt sich aktuell weiter, insbesondere der Bereich Fortbildungen. Dabei sind aber Hindernisse zu bewältigen: „*Dass wir jetzt, und das war eine anstrengende Durchsetzungsarbeit, da hat [REDACTED] auch noch mal vom SMK mitnachgeholfen, dass wir im Schulportal, das das LaSuB betreibt, endlich eine eigene Rubrik BNE erst mal überhaupt haben. Sprich wir haben zu BNE-Prozessen, zu Wettbewerben, zur Förderung bisher auch informiert über das Schulportal. (...) Ich bin jetzt seit August 2020 in dieser Funktion und seitdem bemüht im Schulportal ein BNE-Portal, BNE-Rubrik, BNE hinzubekommen. Das hat jetzt die Zeit gebraucht. Das ist wahrscheinlich auch so ein typischer Behörden-Ablauf.*“ (L, 10)
„*Ich wurde nur von einer ehemaligen Referentin im SMK, einer Kollegin von [REDACTED], wurde ich immer gebeten, das nur sehr// Also, die wollte das gar nicht. Und ich habe mich dann durchgesetzt, dass zumindest im reduzierten Maße, alle Vierteljahr, mal Meldungen rausging, die klimaschulrelevant, BNE-relevant sind. Das ist wirklich noch ein schwieriges Feld. Also ein Newsletter werden wir mit unseren personellen Kapazitäten am LaSuB definitiv nicht aufbauen können. Und im*

Schulportal ist immer so die Frage der Wichtigkeit von Meldungen. Im Schulportal kann man manche kleine, aber doch wichtige Meldung, eben nicht platzieren.“ (L, 30)

In Bezug auf das Schulportal sind die recht konträren Einschätzungen der Befragten zu dessen Reichweite interessant:

„Schulportal ist effektiv und wird auch nachgefragt von Lehrkräften. Lehrkräfte können auch verschiedene Themen abonnieren. Die kriegen dann auch direkt eine Meldung auf ihre Schul-Mail, wenn da eine neue Meldung kommt. Das fand ich sehr interessant und gut.“ (L, 20)

„Aber da weiß ich von ganz, ganz vielen Lehrer und Lehrerinnen: da schauen die nicht drauf. Also ganz selten, vielleicht mal am Anfang vom Schuljahr: ist irgendwas Neues oder so. Aber das ist ja die Informationsplattform eigentlich vom Ministerium ins Lehrerzimmer. Und die wird aber kaum genutzt.“ (N, 21)

„Ja, weiß man halt nicht. Was ankommt am Ende, ist natürlich schwierig zu erheben.“ (W, 20)

- Stattdessen werden zwei weitere Wege der Informationsverteilung benannt: zum einen die klassische Pinnwand (N, 22). Zu dieser wird jedoch die folgende Einschätzung abgegeben: *„Das Problem ist, dass hier dann aber im Sekretariat selektiert wird. Und da schon viel aussortiert wird, und das hat uns das Ministerium ja auch gesagt, auch Post von ihnen gar nicht groß aufgehangen wird.“ (N, 22)* Diesen stockenden Informationsfluss zwischen SMK und Lehrkräften bestätigt auch T: *„Da habe ich nicht den Eindruck, dass da Informationen vom SMK kommen.“ (T, 30)*

Zum anderen wird das Engagement einzelner Lehrkräfte erwähnt: *„Also wie sie jetzt auf BNE überhaupt gekommen sind: die eine aus privaten Gründen (...).“ (T, 30)*

Aus dem Bereich der **beruflichen Bildung** kommt eine Rückmeldung, welche sich auch mit einer Aussage aus Bildungsbereich der allgemeinbildenden Schulen deckt: *„Also wo man jetzt einfach drauf zugreifen kann. Aber das ist ja immer die eine Sache, inwiefern das dann tatsächlich gemacht wird, sag ich mal.“ (D, 48)*

Im Bereich der **Hochschulen** steht eine hierarchiebasierte Top-down Informationsvermittlung nicht im Vordergrund. Als potenzieller Ausgangspunkt wird benannt *„wenn man sich dafür interessiert.“ (K, 13)* Dabei sieht die befragte Person einen generellen Zugang zum Thema BNE als Erfolgsfaktor für eine gelingende Informationsweitergabe an: *„Also wenn ich einen Zugang zum Thema und ich eine gewisse Nachhaltigkeitsaffinität habe, dann bin ich darüber informiert.“ (K, 22)* Ob Informationen die Zielgruppe erreichen, hängt in manchen Fällen von der Zugehörigkeit zu bestimmten Verteilern ab: *„Wenn man jetzt aber nicht in diesem Verteiler ja aktiv integriert ist, glaube ich, dann kommt man de facto auch nicht an diese Informationen.“ (K13)* Wobei dieses Manko zum Teil durch die eigenverantwortliche Handlungsweise Mitarbeitender kompensiert wird: *„Ich erlebe aber dennoch auch, dass sich die Mitarbeitenden auch eigenständig engagieren und eigenständig mit BNE Themen auseinandersetzen. Also das heißt, diese Verteilung der Information regt dann auch die Mitarbeitenden an und das wird wiederum in der Universität zwischen den einzelnen Mitarbeitenden eigenständig verteilt, sich eigenständig eben mit dem BNE-Thema auseinanderzusetzen.“ (K, 13)*

Im Bereich der **non-formalen und informellen Bildung** fällt auf, dass zusätzlich zum BNE-Portal zahlreiche Newsletter-Formate als Informationskanäle angegeben werden. Es wird jedoch auch deutlich, dass eine Bündelung auf Landesebene wünschenswert ist und z.B. über die Koordinierungsstelle und das BNE-Portal erfolgen kann:

„Aber strukturell, damit es einen regelmäßigen Informationsfluss gibt, dass das auch wieder zusammengebunden wird und dann auch auf Landesebene rückgebunden wird, brauchen wir eine Struktur, die dort heißt: Landesservicestelle BNE, regionale Servicestellen.“ (R, 111)

„Einfach weil man eine Plattform hat, auf der das alles schon gebündelt ist. Oder eben jetzt auch vermehrt gebündelt werden kann.“ (S, 7)

Im Bereich der **Kommunen** liegen keine detaillierten Informationen zur Informationsweitergabe vor, es wird jedoch eine Top-down-Informationsstrategie als Erfolgsfaktor vermutet: „Ich denke, die größte Chance hätte [REDACTED] auf die zuzugehen. Weil der macht wohl auch so einen regelmäßigen Rundbrief oder Infobrief. So habe ich es verstanden. Und der könnte dann auf so etwas hinweisen und sagen: Hier macht mal. (...) Und ich glaube, das hat dann auch ein anderes Gewicht, wenn er das sagt.“ (X, 20)

C. Ergebnisteil Dokumente als Mittel um BNE in den Bildungsbereichen zu verankern (E2)

Fragestellung: Inwiefern sind Inhalte und Methoden in den zentralen Dokumenten der Bildungsbereiche verankert?

Tabelle 3: Übersicht der Codes für Ergebnisteil 2 – zentrale Dokumente

| Ergebnisteil | Kategorie | Subkategorie 1. Ordnung |
|--------------|-----------|---|
| E2 | Dokumente | Allgemein Agenda2030 Nachhaltigkeitsstrategie SN Landesstrategie Roadmap Bildungsplan Schulgesetz Schulkonzepte Lehrplan Eckwertepapier Orientierungsrahmen Vier sind die Zukunft Leitfaden Trafo e.V. (3) Hochschulentwicklungsplan Hochschulselbstverpflichtung Hochschulgesetz Qualitätsanregungen Factsheet BNE-Portal Leitbild Nachhaltigkeitsstrategien andere genannte Dokumente |

Zum Themenfeld der Dokumente im Allgemeinen sind zwei Aspekte erwähnenswert: Zum einen sind Dokumente nicht per se wirksame Outputs. Um Wirkung zu erzielen, kann ein Lernprozess vorangehen, dieser erfordert Zeit: „Das ist auch ein Lernprozess gewesen, dass wir die überhaupt so intensiv dann immer wieder vorzeigen und sagen: Hier steht ihr müsst das und das machen. Das ist auch ein Lernprozess, der, glaube ich, mit dieser Landesstrategie gewachsen ist.“ (B, 17)

Darüber hinaus wird über Dokumente eine Verbindlichkeit wahrgenommen, Inhalte in die eigene Praxis zu integrieren. Bei fehlender Passung kann eine Reaktanz in Form von Ablehnung erfolgen: *„Inwieweit jetzt diese einzelnen Papiere// Die kommen dann jetzt hier runter und wir richten uns danach. So rum ist die Arbeitsweise einfach nicht. Sondern wir haben unsere Strategien.“* (E, 16)

Ebenfalls wird angemerkt, dass es bereits eine Vielzahl von Informationen und Informationsmöglichkeiten gibt, was als Belastung empfunden werden kann: *„Ich bin da immer nicht so begeistert, wenn es wieder heißt: Wir geben jetzt noch eine Handreichung raus. Oder wir machen jetzt noch irgendein Dokument mit irgendwelchen Anregungen, wie man irgendetwas machen kann. Weil ich denke, das gibt es. Also da gibt's tausend Anregungen, wie man Dinge machen kann.“* (S, 19)

Die **Landesstrategie BNE** wird bei interviewten Personen über alle Bildungsbereiche geschätzt hinweg als

- Orientierung

„Was sind die Ziele? Was ist das, was wir machen? Und wie passt das zu der Landesstrategie? Und wo kommen wir drin vor?“ (B, 14)

„Aber sonst ist es tatsächlich die Bezugnahme auch direkt auf die Landesstrategie dann. (...) Oder das, woran man sich richten kann.“ (D, 18)

„Na, ich glaube das wichtigste Dokument, auf das wir uns beziehen, das wir immer im Blick haben, ist das Strategiepapier.“ (E, 13)

- Legitimierung

„Und diese Lehrkräfte, für die ist das Eckwertepapier natürlich auch wiederum wichtig. Weil das politisch eine wichtige Argumentationshilfe ist, gegenüber Dritten zu sagen: Ja, Moment. Es gibt das BNE-Eckwertepapier. Es gibt die Landesstrategie. Es gibt nicht nur politische Absichtserklärung, sondern es gibt hier ganz konkrete Ziele, die festgelegt wurden. Jetzt setzen wir die mal um. (...) Aber es sind halt nicht die konkreten Handlungsempfehlungen oder eröffnen jetzt nicht direkt die Türen zu mehr Geld und vor allen Dingen Stunden-Deputate oder Ähnliches für BNE.“ (L, 20)

„Beziehungsweise dort ist es ja auch verankert, dass eben BNE in die Bildungspläne, in die Konzeptionen aufgenommen werden sollte.“ (G, 8)

„(...) das ist aus meiner Sicht ein unglaublich hilfreiches Instrument, die Legitimation zu verankern und zu sagen, warum müssen wir das jetzt auch noch machen? Wir haben ja aber diese Strategie, und wir brauchen das.“ (K, 33-34)

Diese Legitimationsfunktion kann laut Q jedoch ins Gegenteil umschlagen: *„Sondern das ist eigentlich nur noch mal eine Unterstützung zu sagen: Okay, aber das ist eigentlich auch politisch gewollt. Manchmal hilft es. Manchmal ist es vielleicht sogar kontraproduktiv. Weil das Frust aufruft, habe ich das Gefühl. Dass sie halt sagen: Ja das politisch gewollt. Wir sollen ja so viel machen.“* (Q, 13)

Dabei wird lobend erwähnt, dass in der Strategie konkrete Ziele und Maßnahmen formuliert sind: *„Weil dort ganz klare Ziele und auch Handlungshorizonte vereinbart sind, die das SMK auch abarbeitet. Und die Ergebnisse sollen auch in bestimmten Zeiten erfolgen.“* (L, 16)

Dabei ist die Landesstrategie BNE „kompakt“ (N, 17) und „konkret“ (X, 32)

Gegenüber der Landesstrategie BNE wird die **Sächsische Nachhaltigkeitsstrategie** kritischer beurteilt:

„Denn es gibt ja auch eine sächsische Nachhaltigkeitsstrategie. (...) Aber die könnte schon mit sehr viel mehr Leben gefüllt werden. Und deswegen ist das Thema zum Beispiel von Landesseite her gar nicht so dolle präsent.“ (H, 30)

„Sachsen hat auch eine Nachhaltigkeitsstrategie. Die ist ja ganz unkonkret. Da stehen überhaupt gar keine Maßnahmen drin.“ (X, 32)

Für die **Agenda 2030** gibt es eine Einschätzung aus dem Bereich der Kommunen: *„Und wir versuchen die Kommunen natürlich zu bewegen. Also unsere Projekt-Kommunen, auch die Agenda 2030 zu zeichnen, weil das ja ein gemeinsames Projekt von uns und dem Deutschen Städtetag ist. Ja, wenn wir uns tief in die Augen gucken, das ist relativ unverbindlich. Die bekennen sich dazu. Da steht dann drinnen: Wir möchten das umsetzen. Das ist aber alles sehr unkonkret und wird auch ja an keiner Stelle irgendwie nachgehalten.“ (H, 30)*

Der Sächsische Bildungsplan als normierendes Dokument des frühkindlichen Bereichs wurde ergänzt und diese Ergänzung mittlerweile auch um BNE-Aspekte aktualisiert: *„Und was dahingehend der Schnittpunkt zu BNE ist, ist die sogenannte „fachliche Empfehlung für eine bildungsfördernde Freiraumgestaltung in Kindertageseinrichtungen“. Die haben wir 2018 verfasst und über das Landesjugendamt herausgebracht. Dieses Jahr durften wir eine Aktualisierung schreiben.“ (G, 8-9)* Diese Aktualisierung *„ist nochmals im März vom Landesjugendamt an alle sächsischen Kita-Träger verschickt worden. Das heißt, es ist in der Praxis ein Dokument. Für mich ist es so ein fachlicher Schatz, weil einfach ganz viel Handlungsanleitungen drinsteht für die Umsetzung. Wir können davon ausgehen, dass es sehr gut angenommen wird und dass es in der Praxis bekannt ist.“ (G, 11)*

Für den Bereich der schulischen Bildung ist das **Schulgesetz für den Freistaat Sachsen** ein Grundsatzdokument.

„Im Schulgesetz steht zwar nicht BNE drin, aber dort wird die Bildung zur Umwelt und zu einer nachhaltigen wirtschaftlichen Entwicklung ist dort festgeschrieben. Das ist schon mal der Rahmen.“ (L, 6)

„Es steht zwar im Paragraph eins vom Schulgesetz drin: eine zukunftsorientierte Bildung und so weiter, aber damit können die meisten nicht viel anfangen. Was heißt denn das? Was soll ich denn da machen? Was ist denn zukunftsbildend?“ (N, 22)

„Ja, also eine normale Lehrkraft beschäftigt sich erst einmal nicht mit Schulgesetzen.“ (T, 24)

Auch **Schulkonzepte** wurden in den Interviews thematisiert:

„Und wie suche ich jetzt nach Innovativen? Neuen Möglichkeiten, BNE so zu verankern, dass es für alle verständlich wird? Und da gehört es für mich mit, dass das nicht bloß bei den Sitzungen, die die Schülerräte an den Schulen machen, mit Thema ist. Da gehört das mit rein. Bis in die letzte Klassenelternversammlung. Dass das Thema angesprochen wird. Warum, wieso, weshalb? Weshalb entwickeln wir uns dort weiter? Und vielleicht auch mal gefragt wird: Gibt's in der Klasse von den Eltern jemanden, der in dem Thema unterwegs ist und da mitarbeiten kann. Aber gerade bei den Schulkonzepten sind Eltern sehr oft außen vor.“ (F, 22)

„Das ist eine Klimaschule, ist eine UNESCO-Schule. Das sind alles vorgegebene Konzepte. Aber die Sache ins eigene Schulkonzept zu integrieren, zu entwickeln, sich auf den Weg zu machen, das ist, glaube ich, das ist an den wenigsten Schulen.“ (T, 39)

Der **Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung** wurde ebenfalls angesprochen:

„Der Orientierungsrahmen hat jetzt nicht ganz was direkt mit der Landesstrategie zu tun, aber der ist mir zu groß und da habe ich auch bei Lehrern und Lehrerinnen immer wieder gehört: Ja, das ist denen zu viel, da schauen die nicht rein.“ (N, 17)

„Genauso sozusagen mit diesem, jetzt im schulischen Bereich, mit diesem zentralen Dokument, dem Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung. Der ist ja eigentlich über Umwege eigentlich erst, sozusagen über diese Vermittlung des Bildungskonzepts „globales Lernen“, eigentlich das Zentraldokument für die Vermittlung von Bildung für nachhaltige Entwicklung an Schulen geworden. Und ist aber auch in Sachsen weitestgehend unbekannt.“ (Y, 9)

Vielfältige Rückmeldungen der Befragten betrafen die **Lehrpläne** der allgemeinbildenden Schulen. Dabei wurde einerseits die Überfrachtung der Lehrpläne angesprochen:

„Und der Lehrplan, das wissen wir alle, haben Sie zigfach gehört, ist zu voll. Der muss entschlackt werden. Da muss es eigentlich eine radikale Reform aus meiner Sicht geben. Zu viel mehr unverzweckten, offenen Lehrräumen.“ (L, 34)

„Also der sehr volle Lehrplan. (...) Also irgendwann muss es tatsächlich eine Entschlackung der Lehrpläne geben (...).“ (Y, 41)

„Habe ich die jetzt bloß entschlackt, weil wir viel zu wenige Lehrkräfte haben, damit wir doch irgendwie durchkommen?“ (F, 22)

„Wie schaffen wir denn eine Lernumgebung oder Lernatmosphäre, in der man das Interesse weckt und wachhält? (...) Und das geht eigentlich nur, wenn man an dem formalen Leistungsdruck etwas verändert. Und wenn man an der Fülle von Sachinhalten, sinnlose Fakten lernen, Abstriche macht.“ (V, 24)

Und da müsste man von guten Beispielen lernen und sich mehr trauen. Also auch trauen Dinge wegzulassen.“ (V, 23)

Andererseits sieht eine Person auch Freiräume in der Umsetzung:

„Und auch von der Abteilungsleitungsebene habe ich noch mal gehört, dass rund ein knappes Drittel an Arbeitszeit eigentlich diese Löcher ausmachen. Und diese Löcher, die sind noch nicht voll durchgeplanten, verzweckten Arbeitsphasen mit Schülerinnen und Schülern. Diese gilt es zu nutzen und zu erkennen und Lehrkräfte zu ermutigen und die zu nutzen und sich zu vernetzen.“ (L, 34)

Kritikpunkte der Lehrplanüberarbeitung sind zum einen mangelnde Beteiligung, aber auch, dass die Anpassungen nicht weitreichend genug wären, um Freiraum für BNE in Schulen zu schaffen:

„Auch der Landesbildungsrat wird nicht miteinbezogen.“ (F, 22)

„Weil die Einwirkung, die über die Lehrplanveränderungen hier stattgefunden hat, noch sehr zurückhaltend ist. Also auch sehr, sehr wenig systemverändernd ist. (...) Aber wenig praktische Hilfe dabei, nach meiner Einschätzung. Wie können wir denn schulische Bildung tatsächlich auch strukturell in Richtung Bildung für nachhaltige Entwicklung weiterentwickeln und verändern? Und ich glaube, da müssen jetzt die nächsten größeren Schritte kommen.“ (V, 23)

Ein weiteres Cluster ergibt sich aus der Frage der Relevanz und Umsetzung der Lehrpläne. Hier bestehen Zweifel, dass die Aktualisierungen zur Kenntnis genommen und umgesetzt werden:

„Weil nur, dass das jetzt in den Lehrplänen steht, hat, glaube ich, noch nicht so super viel gewirkt.“ (S, 11)

„Es ist schön, dass es da drinsteht. Aber die Personen, die damit nichts anfangen können, die werden es auch nicht machen, weil es ist einfach nicht verpflichtend.“ (S, 16)

„Wenn man „zukunftsfähige Schule“ denkt, muss man das fachunabhängig, übergreifend, vernetzend denken. (...) Und das betrifft dann wieder nur einzelne Fächer und das gibt diesem Gesamtauftrag BNE keinen Halt. Und ich glaube Seiteneinsteigende, die werden sich natürlich mit Lehrplänen intensiv beschäftigen. Die werden dann auch mal den einen oder anderen Punkt lesen. Aber so der gestandene Lehrer“ (T, 25)

Die Lehrpläne werden als wichtige Bezugsrahmen für die Unterrichtsbeispiele betont:

„Genau deswegen haben wir auch diese Länderinitiative jetzt siebeneinhalb Jahre gehabt, wo wir BNE-Unterrichtsbeispiele eben nicht quasi zusätzlich erarbeitet haben, sondern in den Lernbereichen, die es in den sächsischen Fachlehrplänen gibt, immer an passender Stelle angedockt haben, sodass man automatisch damit auch den Lehrplan zugleich mitumsetzt.“ (Y, 25)

Die Wirksamkeit des **Eckwertepapiers** wird eher zurückhaltend eingeschätzt:

„Also Schulentwicklung über BNE-Dokumente zu steuern ist aussichtslos. Das hat man schon mit ganz anderen Dingen versucht und es ist nichts geworden. Nur ist es halt so: BNE ist halt ein Thema, was jeden Menschen betrifft. Mal etwas mehr und mal etwas weniger.“ (T, 56)

„Das Feedback aus der Schule ist eigentlich: Ja toll, da gibt es ja jetzt diese verschiedenen Papiere hier und diese Theorien. Aber wir fühlen uns eigentlich allein gelassen in der Schule. Sind überfordert. Haben keine Zeit. Und das war ziemlich ernüchternd eigentlich.“ (Q, 12)

Dabei werden insbesondere die Lehrkräfte nicht als Zielgruppe gesehen:

„Das was da drinsteht ist super. Wenn wir da hinkommen. Toll. Die Frage ist nur: Inwiefern wird es irgendwie benutzt? Also so wie wir das mitbekommen haben, lesen Lehrkräfte keine Eckwertepapiere. Also die gibt es sozusagen, um das zu unterfüttern, was man da als Bildungs- und Erziehungsziel mit reingeschrieben hat. Aber die wenigsten gucken sich das tatsächliche an oder leiten daraus irgendwelche Sachen für ihren Unterricht ab.“ (S, 18)

„Ich glaube, Lehrer und Lehrerinnen, die da tiefer schon eingestiegen sind: ja, hat das auf jeden Fall eine Relevanz und die kennen das auch. Aber alle anderen natürlich nicht. Also die noch nicht mit BNE in Berührung gekommen sind und auch gar nicht wissen, was das ist, die kennen das nicht.“ (N, 19)

Stattdessen sieht L das Eckwertepapier als relevantes Dokument auf Ebene der Schulleitungen:

„Das Eckwertepapier ist// Hat auch Wirkung eher auf Ebene der Schulleitung und verwaltungsintern. Aber auch dort verwaltungsintern und auch auf Schulleitungs-Ebene sehen wir immer noch ein riesiges Defizit.“ (L, 18)

„Also die Verwaltungsebene, die Ebene der Schulleitung, die kann man mit dem Eckwertepapier BNE erreichen.“ (L, 20)

Der Wert des Eckwertepapiers BNE wird in seiner Funktion als Legitimation und Argumentationshilfe gesehen:

„Weil das politisch eine wichtige Argumentationshilfe ist, gegenüber Dritten zu sagen: Ja, Moment. Es gibt das BNE-Eckwertepapier. Es gibt die Landesstrategie.“ (L, 20)

Als Schwierigkeit wird die Vereinbarkeit aller verschiedenen Handlungsrahmen und Ebenen in die Alltagspraxis gesehen:

„Trotzdem ist, sagen wir mal, die vorherrschende Meinung immer noch: Wir halten uns ganz eng an den Lehrplan.“ (Y, 13)

„Ich würde vermuten, dass es wenig angekommen ist, weil es wenig formale Verknüpfung gibt mit der Alltagspraxis.“ (V, 42)

In den Gesprächen wurden darüber hinaus **andere Dokumente** als hilfreich für den Bereich der schulischen Bildung benannt:

„Wir haben uns in der Vorbereitung wirklich noch einmal intensiv mit Papieren, besonders auch aus der Schweiz, beschäftigt. Weil die einfach das Ganze viel besser aufbereiten. Also dieses Education 22, oder wie es hieß, die haben einfach noch einmal das Ganze bessere dargestellt. Grafisch aufbereitet. Und da haben wir uns einfach mehr, ich sag mal, dort haben wir uns einfach abgeholter gefühlt.“ (T, 16)

„Wir fanden das eben am eindrucklichsten in diesen Schweizer Papieren von Künzli und Bertschi. Deswegen sind die auch da gelandet. Weil das am plastischsten hervorgehoben hat, was wir auch als eine Art „neu“ oder als „Mangel“ im bestehenden Bildungsalltag empfinden. Und auch in Schulbüchern. Und in der jetzigen Umsetzung.“ (Y, 27)

Hochschulentwicklungspläne

„Und auch bei den universitären oder hochschulischen Hochschulentwicklungsplänen wird ja die Nachhaltigkeit für sich mitintegriert. Also das würde ich schon mal losgelöst von diesen sächsischen Papieren mitberücksichtigen, dass dort sehr stark das Engagement auch aus den Hochschulen mitherauskommt.“ (K, 17)

Selbstverpflichtung der Hochschulen

K verweist auf einen aktuellen Prozess im Bereich der Hochschulen: *„In der Hochschulrektorenkonferenz, hatte ich ja auch schon gesagt gehabt, gibt es auf alle Fälle auch ein Schreiben, wie so eine Art Selbstverpflichtung, was von allen Universitäten und Hochschulen in Sachsen gezeichnet werden soll, wo das Thema der Nachhaltigkeit ganz breit aufgestellt wird, wo BNE auch eine Rolle mitspielt. Also man fasst es nicht separat als Thema, sondern integriert es mit, in diesen großen Komplex der Nachhaltigkeit Klimaneutralität mithinein“ (K, 17)*

Hochschulgesetz

Kritisch wird die mangelnde Aktualität der rahmengebenden Dokumente gesehen: *„Also ich denke, dass das im Fluss ist. Dass das diese Dokumente, auf die Sie referieren, wirklich die Zeit darstellen, also es soll ja das Hochschulgesetz ein Stück weit auch in einer Novelle sein, was jetzt aber auch schon gefühlt seit zehn bis 15 Jahren ist. Also da hoffen wir auch ganz stark, dass dort ein Stück weit Veränderungen kommen werden.“ (K, 17)*

Leitbilder

Leitbilder sind über verschiedene Bildungsbereiche hinweg von Bedeutung. Jedoch wird mit ihnen unterschiedlich umgegangen:

„Also es ist dann auch immer unterschiedlich, weil je nachdem einige Hochschulen haben es öffentlich bereitgestellt, andere haben es eher im internen Bereich mitfestgestellt oder festgelegt.“ (K, 11)

„Wir haben gerade einen einjährigen Leitbildprozess hinter uns. Und jetzt wird bald das neue auf der Homepage stehen.“ (N, 27)

Qualitätsanregung für Bildungsanbietende zum Umgang mit BNE-Qualitätsstandards

Zahlreiche Personen (B, V, N, Q, S, Y) gaben eine Rückmeldung zur den Qualitätsanregungen für Bildungsanbietende. Die Aussagen sind von einer gewissen Skepsis gekennzeichnet:

„Oder viele von uns verwenden recyceltes Papier oder haben irgendwelche Maßgaben, wie sie nur mit öffentlichen Verkehrsmitteln fahren. Und da ist diese Qualitätsprüfung fraglich. Da fragt man sich: Müssen wir das jetzt machen? Auf der anderen Seite, denke ich: Muss man trotzdem machen“ (B, 19)

„Und die Qualitätsstandards sind natürlich jetzt relativ neu in der Form veröffentlicht. Das ist erst Anfang des Jahres publiziert worden. Da hoffen wir, dass die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, die Verbände, das so ein bisschen in die Breite tragen. (...) Dann müsste ich mir das ja mal angucken vorher. Wie tiefgehend ich das dann mache, ist noch mal eine andere Frage. Aber müsste sich das ja zumindest mal durchdenken kurz. Und solche Verknüpfungspunkte müssen wir noch mehr schaffen. Damit es Anreize gibt, sich damit eigenaktiv auseinanderzusetzen. (...) Dass es Sinn macht für die Einrichtung sich damit zu beschäftigen. Und nicht, dass es verlangt wird. Sondern dass man einen eigenen Mehrwert erkennt dabei. Ich glaube, diesen Schritt zu machen, diesen Mehrwert zu erkennen, erfordert Anstöße von außen und Unterstützung von außen.“ (V, 42)

„Ja, das habe ich so in zehnfacher Ausführung im Büro stehen. Aber ich habe ehrlich gesagt noch nicht reingeschaut und kann nicht beurteilen, wie gut oder schlecht oder hilfreich das ist, muss ich gestehen. Hatte ich noch keine Zeit.“ (N, 25)

„Das Feedback, das ich erst mal so bekommen habe, war sehr negativ. Dass es viel zu lang ist. Und auch wenn es durchgeführt wird, auf jeden Fall mit Begleitung stattfinden sollte.“ (Q, 16)

„Aber die wenigsten gucken sich das tatsächliche an oder leiten daraus irgendwelche Sachen für ihren Unterricht ab. So ähnlich ist es mit den Qualitätskriterien. (...) . Und ich meine, da sind wir schon auch in der Beratungsgruppe an dem Punkt, dass es natürlich jetzt eine Begleitung braucht. (...) Da ist eben jetzt einfach nicht klar, wer das machen soll. Beziehungsweise im Idealfall des SMK würden wir als Mitglieder der Beratungsgruppe das jetzt einfach so nebenbei machen, weil wir es ja eh schon machen.“ (S, 19)

„Und dann eben auch die Empfehlung ausgesprochen: Wir würden das nicht irgendwie jetzt als eine Grundlage für irgendeine Zertifizierung nehmen, sondern erstmal wie so eine Art „Selbst-Check“ für: Wie nachhaltig sozusagen ist meine Bildungseinrichtung schon?“ (Y, 19)

D. Ergebnisteil Ziele, Inhalte und Methoden von BNE in der Praxis (E3)

Fragestellung: Welche Ziele, Inhalte und Methoden der BNE sind bei den Mitarbeitenden des LaSuB bekannt?

Fragestellung: Welche Ziele, Inhalte und Methoden der BNE werden umgesetzt?

Tabelle 4: Übersicht der Codes für Ergebnisteil 3 – Ziele, Inhalte und Methoden der BNE

| Ergebnisteil | Kategorie | Subkategorie 1. Ordnung | Subkategorie 2. Ordnung |
|--------------|-----------------------------------|------------------------------------|---|
| E3 | Fortbildungen/ Weiterbildungen | Allgemein | |
| | | 2 | Allgemein Sommerakademie |
| | | 1 3 4 5 6 | |
| | | Zugang | |
| | | Ziele | |
| | | Methoden | |
| | BNE-Konzept | Prinzipien/Inhalte/Themen/ SDGs | |
| | | Verständnis | Verbreitung Definition Wunsch: Bestehendes zu integrieren Verweis: formalistischer Ansatz |
| | | | 1 2 5 |
| | SuS/Studierende/ Auszubildende | | |

Wie in den Interviews deutlich wird, dienen **Fortbildungen** neben der individuellen Qualifikation indirekt auch der Gewinnung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren.

Im Bereich der **frühkindlichen Bildung** wird die Bereitschaft an Fortbildungen teilzunehmen insgesamt als gut eingeschätzt (G, 15; U, 6). Dabei ist die Tiefe, mit welcher auf Kernelemente des BNE-Konzeptes eingegangen wird, anlassbezogen, als unterschiedlich einzustufen: „CF: Inwieweit werden denn bei den Fortbildungen die SDGs auch thematisiert? Wird dieser Rahmen gesetzt? G: In den Fortbildungen zur Gartengestaltung so explizit nicht, in den Teamfortbildungen. Wir werden aber, wenn ich jetzt übergreifende Fortbildungen habe// Zum Beispiel bin ich jetzt angefragt vom Landesjugendamt, zum Thema BNE im Außenraum, eine Fortbildung zu geben. Dort wird das schon sozusagen gesetzt.“ (G, 15-16)

Im Bereich der frühkindlichen Bildung wird deutlich, dass Kita-Leitungen gut erreichbar sind und durch Corona Inhouse-Schulungen an Bedeutung gewonnen haben, für welche anzunehmen ist, dass diese einen Whole Institution Approach begünstigen (U, 40; U, 42). Im Kita-Bereich wird auch der Qualitätsentwicklungspfad einer BNE-Weiterbildung am Beispiel Haus der kleinen Forscher aufgezeigt: *„Zu der BNE-Fortbildung ist es ja eigentlich dazu gekommen, dass das Haus der kleinen Forscher in Berlin mit seinen 200 Netzwerken bundesweit ziemlich gut aufgestellt war im MINT-Bereich. Und das Bundesministerium für Bildung und Forschung ist damals auf die Stiftung zugegangen und hat gesagt: Könnt ihr nicht mal was konzipieren für// zum Thema Nachhaltigkeit? Und so ist das dann entstanden. Und haben sie sich sogar einen Experten mit dazu genommen. Haben das mit Pilot-Kitas in Berlin ausprobiert, getestet. Noch ein bisschen dran gefeilt und dann konnte das freigegeben werden für die Netzwerke. Und dann wurden unsere Trainer geschult. Und ja nun mittlerweile sind wir ja schon ein paar Jahre mit dabei. Und wir haben so einen schönen BNE-Baukasten, der einmal dazu dient, dass man die Zieldimensionen erkennen kann. Also dass man davon ausgeht, welche Werte oder moralischen Optionen man zu bestimmten Sachen hat. Dann geht es ums Verstehen und Erkennen der Problematik. Und dann reflektieren und bewerten, handeln. Und Motivation, irgendetwas zu ändern, was zu ändern geht vor Ort. So dann gibt's noch diese// Dann kriegen so eine Übersicht, unsere pädagogischen Kräfte, für Schlüsselthemen nachhaltiger Entwicklung.“* (U, 28)

Im Bereich der **allgemeinbildenden Schulen** entwickelt sich gerade ein Angebot BNE-bezogener Fortbildungen. Bisher wurde stark auf zivilgesellschaftliche Angebote gesetzt, während nun das LaSuB stärker selbst in Erscheinung tritt: *„Das war bisher so ein buntes Potpourri an Angeboten, auch von unseren Partnern aus der Zivilgesellschaft. Wir wollen jetzt aber parallel jetzt, wie gesagt, vielleicht dreimal zu SOMA noch dazu eine Fortbildung mit guten Referenten zu BNE einfügen.“* (L, 14)

Es wird keine Fortbildungspflicht wahrgenommen: *„Im Schulgesetz ist klar geregelt in Sachsen, dass Fortbildungen nicht verpflichtend sind und grundsätzlich freiwillig.“* (L, 48)

Es wird von Seiten des LaSuB versucht, bedarfsorientierte Formate zu identifizieren und Lücken zu schließen, um eine möglichst breite Wirkung über ganz Sachsen zu erzielen:

„Aber es ist bekannt, weil wir haben 2020 im Mai eine Schulleiter-Fortbildung gehabt. Das ist dann bei uns die Abteilung, Referat 73, die das vornimmt, die Frau Schneider konkret, wo das Eckwertepapier vorgestellt wurde. Da stieß das Eckwertepapier in das Thema BNE in diesem Kreis auf Interesse. Davon bräuchte es noch viel mehr.“ (L, 18)

„Wir brauchen wirklich ganz viele kleine Mikro-Fortbildungen. Also, da sind wir auch gedanklich schon dran. Wir setzen die noch nicht um. Ob man so digitale Mikro-Fortbildungen macht, 45-Minuten-Blöcke für Schulleitungen, für Verwaltungseinheiten, dass BNE in seinen Grundfesten einfach immer wieder vorgestellt wird.“ (L, 18)

„Ja, und damit in die Fläche zu gehen. Nicht mit diesem einen Vortrag, sondern mit vielen kurzen Mikro-Fortbildungen halte ich für sinnvoll.“ (L, 54)

Dabei wurde im Interview auch die Notwendigkeit benannt, Leitungsebenen und Verwaltungen zu adressieren, denn *„Das wird nicht die einzelne Lehrkraft biegen können.“* (L, 36)

Im Bereich Fortbildungen werden von der Seite des LaSuB die generellen Ziele von BNE bzw. einer BNE-Strategie und deren Rahmenbedingungen fokussiert. Dazu erfolgt die Annäherung über das BNE-Konzept fast ausschließlich über die thematische Ebene: *„Wenn wir konkrete Bildungsangebote haben. Und wir stellen das ganze BNE-Paket vor: Was macht der Freistaat? Was sind die Ziele? Wo können wir unterstützen? Dann findet das auf jeden Fall Interesse. Und zwar nicht nur bei den Lehrkräften, sondern auch bei den vielen, vielen unzähligen*

Organisationen, die die entwicklungspolitische Bildungsarbeit oder Umweltbildungsarbeit, Naturschutzarbeit schon lange auch in Zusammenarbeit mit Schulen betreiben. Weil das für die auch wieder mindestens eine Ermutigung ist, an dem Thema dranzubleiben und auch ein kleiner Türöffner sein kann.“ (L, 22)

Über die Themenebene hinausgehende BNE-Aspekte, wie didaktische Prinzipien und Methoden, wurden im Gespräch auch benannt:

„Denn wenn man Formate entwickeln kann, die in BNE wichtig sind. Das ist kollaboratives Arbeiten, das ist kreatives Arbeiten, das ist projektorientiertes Arbeiten, das ist Fach und Fächer verbindendes Arbeiten. (...) dann können Schüler natürlich auch selbst stärker wirksam werden und auch arbeiten. Und der Lehrer wechselt vom Wissensspeicher, vom wandelnden Wissensspeicher, hin zum Coach und Mentor und Begleiter von Schülern und kriegt eine komplett andere Rolle.“ (L, 32)

„Jetzt nicht so ein Unterrichtsbeispiel von den 248 zu präsentieren, sondern eine Lehrkraft zu haben, die sagt: Ja, Mensch, habe ich schon mal umgesetzt. Damit man diejenigen ermutigt (...)“ (L, 54)

Probleme sehen verschiedene Personen auf der Ebene der Nutzung der Fortbildungsangebote (W, N, T):

„Und ich sehe da so eine Diskrepanz. Also, einerseits habe ich jetzt so gehört, aber ich kann das auch nicht belegen, also das ist jetzt wirklich so durch Hörensagen: Lehrer möchten gerne Weiterbildung zu diesem Thema. Und dann gibt es Weiterbildung, aber die werden nicht gebucht.“ (W, 24-32)

„Und das Thema BNE-Fortbildungen bei Lehrer:innen ist aber auch wieder ein ganz anderes und ein großes. Da meldet sich nämlich kaum jemand an.“ (N, 39-40)

„Wir wissen in der Fortbildung, zum größten Teil in der regionalen Fortbildung, fallen diese BNE Fortbildungen, also sage ich mal, zu 90 Prozent aus, weil sich keiner anmeldet. (...) Dass sie noch nicht dieses Bedürfnis wecken, sich da zu engagieren.“ (T, 14)

Besonders häufig wurde in den Gesprächen die Sommerakademie als eine vom LaSuB angebotene BNE-Fortbildung angesprochen.

„Die wurde ab 2020 wurde sie dem Thema BNE gewidmet. 2020 fiel sie pandemiebedingt aus. (...) Die Sommerakademie wird jetzt ja erst mal bis auf Weiteres zum Thema BNE weiterlaufen“. (L, 48)

Dabei wird auch für dieses Format der Bezug auf die Themenebene deutlich – bekannte Themen werden dabei nun BNE zugeordnet: *„(...) Themen, die sonst auf der Sommerakademie fokussiert wurden, untergeordnet werden können. So etwas wie Demokratie oder Antirassismus-Arbeit, Postkolonialismus-Arbeit.“ (N, 6)*

„Also wir arbeiten jetzt nicht irgendwelche SDGs ab oder irgendwelche konkreten Sachen. Sondern wir suchen immer so große umfassenden Themen, wo alle Teilnehmer das Gefühl haben, hinzuzugewinnen. Immer im Hinblick auf zukunftsfähige Schule entwickeln.“ (T, 6)

„Dass wir das in kleine Portionseinheiten teilen und dass wir dann auch so thematische Stammtische machen. Also BNE trifft Digitalisierung, BNE trifft soziales Handeln und// Also, dass wir schon versuchen, ein kontinuierliches Programm anzubieten.“ (T, 12)

Darüber hinaus wurden im Rahmen der Sommerakademie über die Themen hinaus BNE-Inhalte vermittelt: *„Was ist denn BNE?“ (Q, 25), „Whole-school-Approach vorgestellt“ (N, 39), „wir arbeiten mit diesen Zielstellungen, mit den Kompetenzen und so weiter. Und mit den*

Prinzipien von BNE“ (T, 20) Dabei bietet das Format der Sommerakademie Raum für Öffnung. So wurde Margret Rasfeld als Keynote-Speakerin eingeladen.

Eine Erfahrung aus der Konzeption der Fortbildungsangebote ist auch hier, dass die Zielgruppe das Tempo der Implementierung von BNE und Vermittlung neuer Inhalte und Austauschformate mit ihrer Akzeptanz, hier Teilnahme, bestimmt: „Wir hatten jetzt uns mal auf der letzten Sommerakademie getraut, auch einen Workshop anzubieten zu Schulen, die BNE, den Whole School Approach, schon angegangen sind. Und die sich austauschen wollen, wie erfolgreich ihre Maßnahmen denn sind. Und eventuell sich Anregungen von anderen Schulen holen wollen, für weitere. Und der war gar nicht gut besucht. Also man sieht sozusagen// Oder wir haben dann daran gesehen: Ja, wir müssen immer ein Schritt zurückgehen.“ (Y, 32)

Für den Bereich der **Hochschulen** zeichnet die interviewte Person ein reflektiertes Bild, zur Situation der Weiterbildung: *„(...) Da haben wir wieder auf der einen Seite den Verwaltungsbereich, und wir haben ja natürlich wieder den Wissenschaftsbereich, der unterschiedlich auch bedient werden kann. (...) Ich war selber auf einer Weiterbildung, und das Thema, was mir dann noch mal so bewusstgeworden ist, ist dass die Vorgesetzten eine sehr zentrale Rolle haben. Das heißt, wenn die keine Nachhaltigkeitsaffinität haben, dann kann es schon mal durchaus passieren, dass man schräg angeguckt wird als Mitarbeitende, wenn ich jetzt den Kurs besetzen möchte. Das brauchst du doch gar nicht. Das ist doch gar nicht themenspezifisch für deine Aktivität. (...) Also ich denke, das braucht wirklich Zeit, (...). Also, dass man da auch eine Akzeptanz erfährt.“ (K, 27)*

Im Bereich der **non-formalen und informellen Bildung** wird deutlich, wie die Organisationskultur Einfluss auf Fortbildungen bzw. Weiterbildungen nehmen kann. So werden von R die Mitarbeitenden in den Fokus gerückt: *„Also wir sind Inhouse dabei, Mitarbeitende positiv für die Themen BNE aufzuschließen.“ (R, 22)*

Dabei scheint es in diesem Bildungsbereich eine Rolle zu spielen, welchem Bildungskonzept eine Einrichtung historisch zugeordnet wird: *„Weil die LANU macht Umweltbildung und keine für globales Lernen oder was Anderes, sondern wirklich im klassischen Umweltbereich. Und da werden auch BNE-Veranstaltungen angeboten, wo aber der Zuspruch auch sehr gering ist. Die finden wirklich meistens dann gar nicht statt, weil sich nicht genug Teilnehmende finden.“ (X, 4)*

Für den Bereich der **Kommunen** gibt H folgende Einschätzung zu Protokoll: *„Und ja in manchen Bundesländern ist es halt so, dass wir tatsächlich dann auswählen, weil mehr Bewerbungen als Plätze zur Verfügung stehen. Also mehr Bewerbungen da sind, als Plätze zur Verfügung stehen, so rum. Und in Sachsen war es tatsächlich nicht so, da mussten wir ganz schön ackern. Und ja, wir haben alle Kommunen angeschrieben mit der Information. Und sind dann aber gezielt auch mit Hilfe des Dienstleisters der im letzten Jahr die Projekt Kommunen betreut hat, noch mal gezielt auf Kommunen zugegangen und haben da ja nachgebohrt, wie es mit einer Teilnahme aussieht.“ (H, 4) Gründe hierfür dürften die benannten Hemm-Faktoren sein.*

In den Interviews wurden auch Rückmeldungen zum **BNE-Konzept** gegeben. Dabei wird u.a. die Herausforderung sechs Bildungsbereich zu erreichen thematisiert. Auch der Zeitfaktor für eine solche Initiative wird betont:

„Die Herausforderung, die ich in Sachsen immer noch so ein bisschen sehe, ist, dass wir mit der Landesstrategie sehr schnell versucht haben, alle Bildungsbereiche irgendwie miteinzuführen und einzubringen. Und da bin ich mir manchmal unsicher, ob das so sinnvoll ist. Weil es dann jetzt auf verschiedenen// Also da werden verschiedene Ebenen zusammengeworfen in meinen Augen. Weil das eine sind diese BNE-Anbietenden, wie wir sie auf dem Portal sehen, die eben Bildungsarbeit machen, langjährig Bildungsangebote

gestalten, Materialien gestalten, Veranstaltungen konzipieren. Und das andere sind jetzt Einrichtungen, die sich damit auseinandersetzen. Und die jetzt überlegen: Was bedeutet BNE für meine Einrichtung? Und nur weil es dann aber eine Mitarbeitenden-Schulung gibt oder weil die jetzt ein BNE-Modul in ihre, was weiß ich, Angebote mitaufnehmen, sind die jetzt aus Sicht des Portals, aus unserer Sicht, noch keine BNE-Anbietende. Und das ist so ein bisschen das, wo wir auch bei dem BNE-Verständnis ins Schleudern geraten. Weil dann immer so ein bisschen die Frage aufkommt: Okay, wenn ich jetzt mich mit nachhaltiger Beschaffung beschäftige für eine Einrichtung, bin ich dann jetzt BNE-Akteur? Reicht das schon? Oder bin ich halt BNE-Akteur oder -Anbieter oder Anbieterin, wenn ich mich mit den Themen in ihrer Gesamtheit auseinandersetze? Oder diese verschiedenen Themenbereiche irgendwie mitaufgreife? Und dann habe ich halt wieder dieses: das eine ist das Verständnis als Einrichtung, als Institution, ob ich das jetzt in mein Leitbild mitaufnehme. Was ja sehr, sehr komplex ist, wenn wir uns die Qualitätsstandards angucken. Also von der Mitarbeitenden-Betreuung und -Führung bis hin zu den Angeboten, die ich dann mache. Und das andere ist eben wiederum nur die Angebote, die ich als Bildungseinrichtung vielleicht mache. Ob die sozusagen die Themen der BNE mitabdecken. Oder ob ich in der Bearbeitung der Themen, die ich sowieso mache, globale Perspektive zum Beispiel miteinbeziehe. Also das ist sehr unterschiedlich einfach, finde ich. Von wo man da schaut und was man da ansetzt für einen Standard.

Und das ist sicherlich der Annäherungsprozess, den wir auch machen müssen.“ (S, 21-22)

„Wir reden hier von Einstellungsänderungen. Das kriegt man nicht von heute auf morgen gewandelt. Also das ist schon schwierig. Aber es ist nicht unmöglich.“ (W, 118)

Zum jetzigen Zeitpunkt wird das BNE-Konzept als noch zu unbekannt eingeschätzt:

„Dieses BNE-Konzept ist noch viel zu unbekannt.“ (W, 58)

„Was ist denn BNE? Also, wirklich haben fast alle gefragt. Und das ist ja schon so ein Zeichen, dass da noch einiges aufzuholen ist erstmal.“ (W, 64)

Dabei wird das Konzept der BNE-Servicestellen als mögliche Entwicklungshilfe angesprochen:

„Also für Vereine, die es schon gibt, muss dieses Service-Stellen-System nutzbar und möglich sein. Und da darf es auch keine zu hohen Ansprüche haben, sondern es muss wirklich klar sein: Wir brauchen in Aue jemanden und fertig. (...) Und dann ist das jemand, der nicht so perfekt deutsch kann. Oder die nur den Umweltbereich hat. Bin ich jetzt mal nicht vorurteilhaft sozusagen. Ist ja okay, wenn sie sich einbringt in so eine Weiterentwicklung, wo auch der globale Bereich mitangesprochen wird.“ (B, 29)

Es wird vereinzelt angesprochen, wie der Zugang zum Thema BNE bzw. die Kenntnisnahme des **BNE-Konzepts** erfolgt(e). Dabei wird deutlich, dass auch diese bisher nicht systematisch verankert sind, sondern eher auf Zufällen oder persönlichen Kontakten beruht:

„Aber so direkt mit BNE habe ich eben nur in den Sitzungen zu tun, die wir einmal im Jahr haben.“ (F, 3)

„Ich habe die UNO-Prozesse nicht verfolgt. Ich habe auch keine Bundesstrategie verfolgt. Ich habe bei der Kick-Off-Veranstaltung das erste Mal davon gehört. Wo das alles herkommt. Und was es so gibt.“ (R, 139)

„In den meisten Fällen tatsächlich Kollegen und Kolleginnen, die sich einfach für das Thema privat interessieren.“ (W, 78)

„Und die eine Fachkraft der sozialen Arbeit meinte dann: [REDACTED], das war ja so erschreckend. Ich habe mich das erste Mal mit diesem Thema beschäftigt und das war mir noch nicht so klar. Und die ist ja auch Mitte Vierzig und das war so ein totaler Aha-Moment für sie.“ (N, 33)

„Naja, ich habe dann einfach, also jetzt im schulischen Kontext, einfach recherchiert. Also ich habe zum Beispiel geguckt: Was gibt es? Also BNE, habe ich den Begriff, kam mir irgendwie über den Weg gelaufen.“ (W, 98)

Ein weiterer Aspekt für diesen Themenbereich sind die als bevorzugt vorgeschlagenen Vorgehensweisen – sensibel und niedrighschwellig:

„Sind wir ja jetzt gerade dabei eher in der Sensibilisierung. Also, was sind die SDGs?“ (D, 72)

„Botschafter oder die Botschafterin, der oder die (...) BNE nahebringt.“ (R, 91)

„(...) neben dem vertiefenden Fachaustausch, glaube ich, ist auch die plakative, niederschwellige, greifbare Darstellung dessen, was die SDGs wollen, wichtig.“ (R, 143)

In den Interviews wurden auch die praktizierten oder in Fortbildungen angesprochen **Methoden** thematisiert. Zum einen befinden sich Bildungsanbieter da noch auf der Suche:

„Wie kann ich Formate oder Bildungsformate oder Veranstaltungsformate methodisch so denken und aufbauen, dass es eben tatsächlich zur Stärkung von Handlungskompetenzen oder der Erfüllung der Selbstwirksamkeitserwartungen übersetzt werden kann? Zumindest bei uns ist da eher noch der suchende Fokus oder Beispiele zu finden.“ (E, 16)

Zum anderen existieren auch Ideen:

„Also Theaterpädagogik ist an der Stelle ein super Thema als BNE-Bildungsansatz.“ (E, 46)

„Und prinzipiell wird schon dankbar angenommen, dass die Methoden, wie gesagt, halt sehr partizipativ sind und visuell. Oder halt Aufstellungsmethoden. Und dass man eben nicht nur mit dem Kopf dabei ist.“ (Q, 33)

„Einfach visualisierenden BNE-Methoden sind immer noch das, wenn man das als Workshop auf einer Tagung anbietet, das was am besten geht.“ (Y, 31)

„Für jedes Seminar werden Organisationsteams gebildet und die können sich dann für jede Bildungswoche ein, zwei Themen raussuchen und auch deren Umsetzung mit Coaching von Referentinnen und Referenten planen. Und das finde ich, ist ganz hervorragender Ansatz.“ (R, 121)

Es wird angemerkt, dass die Schulung von BNE-Methoden auf Augenhöhe erfolgen sollte:

„Auch dann in Kleingruppen gearbeitet. Und ja, um es fassbar zu machen. Und eben nicht die General-Predigt: BNE ist wichtig.“ (R, 79)

„Welche Methoden von BNE kann ich hier tatsächlich anwenden? Da kommt, mal jetzt in Führungsstrichen böse gesagt, ein „schlaue Lehrer“, der die Welt erklärt. Da gibt es viele, die vielleicht schon viel weiter sind. Und wir sehen es nicht, wir kommunizieren es nicht und tragen es nicht in die Öffentlichkeit, weil wir uns irgendwo in einem intellektuell Raum bewegen.“ (E, 54)

Im Bereich der **frühkindlichen Bildung** beschreiben die interviewten Personen konkrete Anknüpfungsmöglichkeiten zur Umsetzung von BNE-Methoden:

„Da orientieren wir uns an dem Dillinger-Modell für Nutzerbeteiligung. Und dort werden also ganz konkrete Methoden dargestellt, wie ich Kinder beteilige. Sogar ganz konkrete Fragen genannt, wie ich Kinder beteiligen kann. Methoden genannt.“ (G, 18)

„Ja, weil sie aus den Fragen der Kinder auch Projekte entwickeln.“ (U, 18)

„Wo man beim Thema BNE doch ein bisschen eingeschränkt ist, weil's etwas mehr theorielastig ist. Das haben unsere alten Kitas, uns anfangs auch so signalisiert. Aber unsere Trainerinnen und Trainer, die sind ja wirklich seit Anfang an mit bei uns im Netzwerk dabei. Und die haben da schon ein Gefühl und ein Händchen dafür. Und die sehen ja auch immer zu, dass sie da so praktische Beispiele miteinbringen (...).“ (U, 24)

„Es gibt so einen schönen, tollen Film vom Haus der kleinen Forscher (...). Und der wird von den Trainerinnen und Trainern immer gezeigt. Das ist so ein vier-Minuten-Film.“ (U, 32)

„Also Projektarbeiten sind etwas ganz Wichtiges in der Kita.“ (U, 48)

Für den Bereich der **schulischen Bildung** zeichnet sich ein ambivalentes Bild. Inputs zu BNE-Methoden erfolgen oft durch Bildungsanbietende des Bereichs der **non-formalen und informellen Bildung**.

„Aber die weitere zentrale Aufgabe ist für uns auch Multiplikatorinnen und Multiplikatoren auszubilden (...). Und dort behandeln wir eben die Ziele, aber vor allem aber auch die Methoden, die wir machen.“ (Q, 3)

Als Erfolgsfaktor, um BNE-Methoden in schulischen Bildungsangeboten zu etablieren wird von W die Rolle der Schulleitung angesprochen:

„Also da gibt es Schulen, die kriegen das irgendwie ganz gut hin. Weil die eben zum Beispiel neue Lernmethoden ausprobieren oder einfach das verankert haben schon. Heterogenes lernen, lernen in kleinen Gruppen oder in größeren Gruppen. Aber nicht diesen 45-Minuten-Rhythmus haben. Es gibt Epochen-Unterricht und so. Das kann man schon machen. Das hängt jetzt wieder von jeder Schule ab. Wie Schulleitung das unterstützt. Wer allerdings immer noch in 45-Minuten-Rhythmus das nach wie vor so macht, na da ist es dann wirklich nicht so leicht. Also ist dann schon schwierig. Also dann beschränkt sich das Ganze wieder auf Projektwoche oder fächerverbindender Unterricht eine Woche, wo wir das dann mal besprechen. Aber das ist eigentlich zu wenig.“ (W, 88)

In den Gesprächen wird der geringe Informationsstand der Lehrkräfte thematisiert:

„Zumindest ist auf jeden Fall die Erfahrung, dass auf solchen Tagungen, oder auch wenn wir selber Fortbildungen geben, die Vermittlung von, sage ich mal, einfachen BNE-Methoden immer noch zum Beispiel für Lehrkräfte am spannendsten ist. Weil sie eben noch nicht// Ich sage jetzt mal platt, in Rheinland-Pfalz oder wo auch immer in vielen Bundesländern, wenn man da zum Beispiel noch mit dem Weltspiel kommt, jetzt mal als Klassiker, dann würde das niemanden mehr groß vom Hocker reißen. Aber hier ist es tatsächlich in vielen Bereichen unter den, ich weiß nicht wie viel tausend, ob es mittlerweile 25.000 Lehrkräfte ungefähr noch sind, ist es immer noch relativ Neuland.“ (Y, 31)

„Man kann mit Tools erst dann arbeiten, wenn das in der Haltungsfrage und im Mindset geklärt ist. Wir hatten auch jetzt wieder so ein großes Angebot über Methoden von BNE über Cambio Verein. Da sitzen die Lehrer drin und sagen: Schulterzucken. (...) Die Basis ist nicht gelegt und jetzt überlegt man. Fängt jetzt von hinten an: Macht doch mal die und die Methoden. (...) Das kann nicht gelingen.“ (T, 43)

Zudem wird auch die Machbarkeit in Frage gestellt, BNE-Methoden im schulischen Unterricht anzuwenden:

„Klar, die personelle Ausstattung an sich. Räumliche Möglichkeiten sind sehr unterschiedlich. In manchen Schulen kann man eben bestimmte Sachen gar nicht so machen.“ (W, 90)

„CF: Wie offen nimmt man Ihre Methoden, Vorschläge auf? Oder kann man damit, mit der vorhandenen Basis, etwas anfangen, wenn Sie bei Fortbildungen zu Methoden etwas dabei haben?“

Q: Kommt darauf an, mit wem wir die Fortbildung machen. Oder wer dann dabei ist. Ich würde sagen: Menschen, die aus ebenfalls dem informellen Bereich kommen oder die auch Projekttag machen oder Workshops und AGs und so weiter, für die ist das sehr, sehr einfach. Die können sich das sehr gut vorstellen, habe ich den Eindruck. Und bei Lehrkräften, da dauert das natürlich ein bisschen länger, weil sie müssen halt viel Stoff in wenig Zeit rüberbringen. Haben da sehr viel Druck, dass sie ihren Lehrplan schaffen. Was natürlich schade ist, weil wir wissen alle, dass learning by doing oder eine Auseinandersetzung, die vielleicht nicht nur einem Vortrag beinhaltet, sondern wirklich miteinander im Austausch, interaktiver, partizipativer sind, dass die viel nachhaltiger sind. Oder Methoden, die auch einfach Spaß machen. Wenn eine gute Atmosphäre herrscht, dass man dann überhaupt lernt und so weiter. Und das ist schade.“ (Q, 32-33)

Es werden jedoch auch konkrete Ansätze angesprochen, um Fortschritte zu fördern:

„In den Fortbildungen kann ich das ausweiten und auf jedes Prinzip genauer eingehen, und hab dann dafür auch Methoden dabei, was für die Lehrer, Lehrerinnen immer besonders hilfreich ist. Also Methoden in petto zu haben. Weil sie wissen nicht, wie soll ich einen Perspektivwechsel schaffen?“ (N, 39)

„Aber gleichzeitig gibt es ja auch von der Fachstelle globales Lernen verwaltet die Methoden, die wirklich gut aufgearbeitet sind. Und genau da steht: Zu welchem Unterrichtsfach könnte das passen? Zu welcher Jahrgangsstufe? Zu welchem Thema? Und so weiter. Also wenn man dort in der Suche eingibt, was man genau sucht, findet man dort auch Methoden, die gut in den Lehrplan so reinpassen können. Also da ist auf jeden Fall schon viel Vorarbeit geleistet.“ (Q, 33)

An **Hochschulen** wird auf mögliche Freiheiten in Verantwortung der Professur verwiesen: *„Also wenn die Professur einem Professor da freie Hand lässt, ist es auch eine Chance, dass man dort sich thematisch und methodisch selbst mit einbringt.“ (K, 29)*

Im Bereich der **non-formalen und informellen Bildung** werden konkrete Ansätze benannt, BNE-Methoden einzusetzen. Es wird jedoch auch auf die Passung zum Zeitrahmen schulischer Angebote verwiesen:

„Weil das sehr reflektierende Übungen sind, Übungen mit Biografie-Arbeit ist ganz viel dabei.“ (N, 33)

„Und die Visionsorientierung kommt immer ein bisschen kurz bei mir, leider, weil dafür bräuchte ich mehr Zeit. Die sonst an so einem Projekttag nicht drin, wenn die Leute sich noch nicht mit dem Thema beschäftigt haben, da gleich nach Visionsarbeit zu machen.“ (N, 35)

Als Teilaspekte des BNE-Konzeptes wurden in den Expertengesprächen **BNE-Prinzipien und BNE-Inhalte und -Themen bzw. die SDGs** angesprochen.

R bringt dabei eine grundlegende Eigenschaft von BNE auf den Punkt: *„Ich habe auch viele Jahre gegen Nazis demonstriert und gekämpft. Und da bin ich aber in Ostsachsen auch bisschen müde geworden dabei. Da war auch BNE für mich so eine Geschichte, wo ich so sage: Ja, mal wieder für etwas.“ (R, 57)*

Die Befragten geben die Einschätzung, dass ein Bewusstsein für die eigene Rolle im BNE-Programmkontext eine wichtige Ausgangsposition für die Umsetzung von BNE ist:

„Ich glaube, was es tatsächlich auch noch mal mit braucht, ist dieses Bewusstsein für die globalen Zusammenhänge. Also, was das jetzt hier mit mir zu tun hat.“ (D, 74)

„Also ich glaube, man hat sich damit nicht beschäftigt. Man hat so eine Ahnung. Vom reinen Gefühl her: Was passiert gerade in der Welt? Was passiert mit Bildung? Was passiert so mit dieser großen Transformation? Ich glaube, die Einordnung ist noch nicht passiert bei den Leuten. Also das ist so ein ganz eingeschränkter Blick: Ja, es geht um veganes Essen. Es geht um Klima. Also so punktuelle Schlaglichter, die da aus den Medien auch rüberkommen.“ (T, 39)

Dabei wird der thematische Zugang über die SDGs hervorgehoben:

„Der Unterschied ist, dass über die Landesstrategie die// Und wo kommt es her, BNE? Die SDGs als Grundbestandteil von Bildung von nachhaltiger Entwicklung sichtbar geworden sind.“ (R, 137)

„Mein Eindruck ist, dass sie (die SDGs) eher unbekannt sind.“ (Q, 31)

„Unterschiedlich. Manchmal ja, weil es irgendwie wie ein guter gemeinsamer Nenner wirkt. Und außer, dass SDG zu Wirtschaftswachstum, was man noch ein bisschen auseinanderpflücken und konkretisieren könnte, sind die, glaube ich, gut. Und da kann jeder was mit anfangen, mit diesen Zielen. Also da ist sicherlich jeder erst einmal dabei. Dass man dem erst einmal zustimmen kann, wahrscheinlich.“ (Q, 26)

„Weil es auch diese Vielfalt hat. (...) Also man hat ein breites Portfolio, was man sozusagen an Engagement-Feldern bieten kann.“ (R, 63)

Die Integration der SDGs in die Praxis der einzelnen Bildungsbereiche wird insbesondere über Fortbildungen thematisiert.

Im Bereich der **frühkindlichen Bildung** wird eine Reduktion auf die relevanten Punkte zu Protokoll gegeben:

„Aber jetzt in den konkreten Kindergartenfortbildungen, in den In-House-Schulungen, beziehe ich mich auf den Aspekt „hochwertige Bildung“. Als ein Ziel und die Umsetzung von diesem Ziel im Kita-Außenraum. Das würde sonst den Rahmen sprengen. Ich bin eigentlich tagtäglich in Kitas. Und da genau ist volles Programm. Und wir denken das Thema dort immer mit. Aber wir können nicht, und das ist auch nicht der Auftrag für die Teamfortbildung, komplett die SDGs mitausführen oder sozusagen dann mit Inhalten füllen. Das würde tatsächlich die Kapazität übersteigen.“ (G, 16)

Im Bereich der **schulischen Bildung** werden verschiedene Erfahrungen geteilt. Einerseits wird die Bedeutung der Kenntnis der Programmgrundlagen gespiegelt:

„Wir hatten auch einen Basic-Workshop, wo es wirklich noch mal um die Basics geht. Das waren die Papiere. Das war: das sind die SDGs und so weiter. Da kommen ein paar und sagen: Ach, Mensch, hätte man das gewusst und so. Aber ich glaube nicht, dass es in Gänze bekannt ist.“ (T, 41)

„Aber ich glaube, diese Begrifflichkeit und diese Dimension, die haben wir uns in der Gruppe auch selber erstmal so ein bisschen erarbeitet und uns dem angenähert. Wo wir gesehen haben, das ist diese große Bildungstransformation. Dort muss man es einordnen und nicht als die Summe von vielen kleinen Maßnahmen, die dazu beitragen, dass der Klimawert einfach besser wird. Das sind auch zu viele. Das ist ja auch ein komplexes Vorhaben. Die SDGs, die

Unterlegung der vielen Sachen. Man muss sich da einfach mal damit beschäftigen. Und das kann man nicht als Lehrer mal so nebenbei. (...) Bruchstückhaft würde ich es bezeichnen, absolut bruchstückhaft.“ (T, 39)

Andererseits wird die Notwendigkeit der Teilnehmendenorientierung betont:

„Also wir arbeiten jetzt nicht irgendwelche SDGs ab oder irgendwelche konkreten Sachen. Sondern wir suchen immer so große umfassenden Themen, wo alle Teilnehmenden das Gefühl haben, hinzuzugewinnen. Immer im Hinblick auf zukunftsfähige Schule entwickeln.“ (T, 6)

Für den Bereich der **Hochschulen** wird eine fortschreitende die Integration von Nachhaltigkeitsthemen beschrieben:

„(...) da habe ich das Thema der Nachhaltigkeit entsprechend auch noch mal mitplatziert und war wirklich positiv überrascht, wie viel Rückmeldungen dahingehend kamen, was so die Professuren an Nachhaltigkeitsthemen bei sich auch explizit in den Lehrveranstaltungen integrieren, ohne dass es so explizit betitelt ist.“ (K, 26)

Der Bereich der **non-formalen und informellen Bildung** beeinflusst auch den Bereich der schulischen Bildung. Hier wird der Versuch beschrieben BNE-Prinzipien und Themen in schulische Strukturen einzubetten:

„Aber Partizipation auf jeden Fall. Dass ich im Vorfeld mit den Schulen schon bespreche, inwieweit die Schüler und Schülerinnen auch beteiligt waren an der Auswahl des Projekttagess und am Thema. Und dass es nicht so Zwangskontext, Zwangsveranstaltung wird, was ja schon mal sehr wichtig ist, als Grundvoraussetzungen offen zu sein fürs Lernen.“ (N, 36)

„Genau das fächerübergreifende Lernen, das ist ja auch Grundprinzip von allen Projekttagen. Dass wir da immer die Verbindung herstellen zu allen möglichen anderen Themen, zum eigenen Leben, zum Alltag, zum zukünftigen Berufsleben.“ (N, 37)

Als Fortbildungsanbietende bestimmen Personen aus dem non-formalen und informellen Bereich auch BNE-Kenntnisse von BNE-Multiplikatorinnen und -Multiplikatoren für andere Bildungsbereiche mit:

„Und dort behandeln wir eben die Ziele, aber vor allem aber auch die Methoden, die wir machen. Damit diese Themen eben noch stärker verankert werden können in den verschiedenen Bereichen, wo die Menschen dann arbeiten.“ (Q, 3)

„Also wenn ich meine Fortbildung habe, dann vermeide ich das eher, es sei denn es sind schon fortgeschrittene Menschen. Wenn ich gleich mit SDGs komme, da gucke ich erst einmal nur in leere Gesichter. Also lieber erst einmal BNE: Was ist das? Und dann kann man im fortgeschrittenen Stadium sagen: Und dafür sind die SDGs eine gute Orientierung und da könnt ihr euch was raussuchen was zu eurem Fach passt. Und das ist einfach ein ganzheitlicher Zielansatz, wo alle Problemen die wir uns irgendwie vorstellen können, die irgendwie behandelt werden sollten in dieser Welt, drin vorkommen. Aber ansonsten ... also bei Lehrern und Lehrerinnen eher nicht. Bei Kindern und Jugendlichen thematisiere ich das schon. Dass ich die vorstelle und dazu ein paar spielerische Methoden habe, wie sie die erkunden können und was das eigentlich ist, was das so für Ziele sind und was das mit ihnen zu tun hat.“ (N, 44)

Zudem scheint eine gewisse Normierung des BNE-Verständnisses auch zum Teil über die Bildungsanbietenden des Bereichs non-formale und informelle Bildung erfolgt zu sein:

„Oder wenn wir zum Beispiel Angebote auf dem BNE-Portal bekommen, dann ist auch sozusagen im Hintergrund bei uns immer die Prüfung bei [REDACTED] und mir. Da

stimmen wir uns dann meistens ab: Also sind denn sozusagen diese Prinzipien da auch irgendwo umgesetzt? Oder es ist quasi eigentlich tatsächlich nur, ich sag mal, es ist eben nicht vernetzt? Ist es ein eindimensionales Angebot im Bereich „Soziales“, im Bereich „Umweltbildung“ oder, oder, oder?“ (Y, 27)

„Wir haben die BNE mit Löffeln gefressen. Ist jetzt ein bisschen arrogant, aber ich denke, so fühlen sich viele. Und deswegen werden solche Papiere nicht unbedingt wahrgenommen.“ (B, 17)

Die befragten Expertinnen und Experten haben einige Anhaltspunkte zur ihrem **BNE-Verständnis** bzw. zu ihrer **Definition von BNE** geliefert. Ein Teil der Aussagen bezog sich auf die Abgrenzung von BNE zu anderen Bildungskonzepten:

„Auch weil, das werden Sie dann wahrscheinlich auch wissen, es bundesweit lange sozusagen ein Art Dualität gab zwischen den Bildungskonzepten globales Lernen, also sehr vom BMZ, vom Engagement Global gefördert, und Bildung für nachhaltige Entwicklung. Bis das dann also deutlich wurde, dass es eigentlich nicht unbedingt viel Sinn macht, sozusagen, das weiter zu trennen. Sondern dass automatisch, wenn ich wirklich gute BNE machen will, dann muss ich auf die globale Ebene mitschauen. Und deswegen bin ich auch sehr froh, dass es das nicht mehr gibt. Das würde zum Beispiel bei den sächsischen Lehrkräften vollends einen Knoten im Kopf auslösen, wenn man nun noch versucht zu sagen, mit zwei externen Konzepten, die so nah miteinander verwandt sind, auf sie zuzugehen.“ (Y, 23)

„Ich denke schon, dass wir da auf einem ganz guten Weg sind. Dahingehend, dass wir, glaube ich, durch unsere enge Zusammenarbeit mit dem SMK und auch der langjährigen Zusammenarbeit, aber auch sehr engen Zusammenarbeit des ENS mit dem SMK, es schon geschafft haben, dort zu sensibilisieren. Dass es eben mehr ist als diese Umweltbildung. (...) Ansonsten, es ist natürlich schwierig, weil das ist ja kein geschützter Begriff, sage ich mal, oder kein ganz fest definierter Begriff// Und es gibt da tausend Abwandlung und jeder sieht das so ein bisschen anders. Das hat ja auch Vorteile vielleicht. Oder macht es einfach ein bisschen flexibel.“ (S, 21)

„Also weil noch vor wenigen Jahren war BNE, und das ist auch jetzt immer noch bei der Mehrheit der Multiplikatoren und Multiplikatorinnen in Sachsen, einfach nur ein anderes Wort für Umweltbildung. Dass es eben auch um diesen Dreiklang der Nachhaltigkeitsdimensionen geht. Und dass es auch konzeptionell andere didaktische Ansätze sind. Eben handlungsorientierter, kompetenzorientierter, ja letztendlich auch visionsorientierter. Das ist eben noch nicht so durchgedrungen.“ (Y, 19)

„Dass man es als Querschnittsthema versteht. Dass es sowohl halt die Organisation als auch die Angebote oder die Lerninhalte angeht. Dass es Umweltbildung und globales Lernen miteinander verknüpft.“ (D, 56)

„Da haben wir schon auch viele interessante Gespräche mit zum Beispiel Partnern und Partnerinnen aus dem MINT-Bereich gehabt, oder, oder, oder, die eben gesagt haben: Naja, wir machen Experimente. Das muss doch reichen, zum Beispiel.“ (Y, 27)

Einige der Aussagen geben genaueren Aufschluss über Aspekte, was die Beteiligten im Kern unter BNE verstehen:

„Es ist meine Wahrnehmung: Alle reden über BNE. Alle glauben, man weiß was BNE ist. Aber es fehlt immer dieser Zwischenschritt: Worüber reden wir? Was versteht man in diesem Gespräch konkret unter BNE? Also BNE ist hier. Aber jeder hat ein eigenes Kopfkino, was er unter den BNE versteht.“ (E, 49)

„Wie haben wir es also in unseren Programmen und den Aufträgen verankert? Dort ist diese fachliche Empfehlung auch um den Aspekt der BNE erweitert worden. Und damit ist es also ganz klar auch noch mal vom Landesjugendamt von ja// vonseiten des Freistaates Sachsen kommuniziert, dass diese Art der Außenraumgestaltung auch eine Umsetzung der BNE in Kitas ist.“ (G, 9)

„Und insbesondere BNE in der Kernidee bei uns in der Auslegung lautet ja immer, dass Menschen in der Lage sind, selber ihre Zukunft in die Hand zu nehmen und Eigenverantwortung zu übernehmen und zu gestalten.“ (E, 27)

„Das einfach erst mal die Grundinformation zu Bildung für nachhaltige Entwicklung und wenn es nur über Erklär-Filme ist. Das einfach mal klar ist: Was ist denn BNE?“ (L, 54)

„Wir wollen eigentlich nicht irgendwie was Neues dazu noch oben draufsetzen, sondern wir wollen das, was es an Bildungsinhalten gibt, einfach nur mit der BNE-Brille aufarbeiten und dann vermitteln.“ (Y, 25)

Es wird differenziert in verschiedene BNE-Projektionsflächen, dies sind die Bildungsangebote aber auch die Einrichtungen/ Organisationen:

„Gefühlt würde ich sagen, dass es das Bestreben von einer ganzen Reihe von Akteuren, und die treffe ich in den Arbeitsgruppen, gibt, Bildung für nachhaltige Entwicklung in ihren Organisationen zu verankern. Und auch entsprechende Angebote zu entwickeln, wenn denn die Entwicklung von Bildungsangeboten Kernkompetenz der Einrichtung ist. (...) Das tickt an der Universität völlig anders als an der Volkshochschule, und noch mal ganz anders im LaSuB, noch mal ganz anderes in der Jugendfreizeitstätte, und noch mal ganz anders im urbanen Verein, der sich auch mit internationalen Dingen beschäftigt. Das darf man nämlich auch nicht vergessen. Also BNE hat ja auch eben den// Das kommt mir manchmal zu kurz, also auch über den Tellerrand gucken. (...) Also eine Grundidee gibt es vielleicht.“ (R, 115)

„Ich weiß sicherlich auch, dass Leute sagen: Wenn ich in meinem Bereich sozusagen ein bisschen das Thema Nachhaltigkeit mitdenke, dann habe ich BNE gemacht. So ist es wahrscheinlich eben nicht.“ (P, 32)

Dem BNE-Konzept wird eine gewisse Offenheit zugeschrieben:

„Das Schöne ist ja, dass man eigentlich jetzt mit der Verknüpfung zu BNE überhaupt keinem wehtut. Und das ist eine große Stärke von BNE. Es ist im Prinzip noch mal eine schöne und sympathische Klammer um das ganze Thema „nachhaltige Entwicklung und Bildung“.“ (P, 16)

„Das ist nicht so einfach, weil es ist diese Schwammigkeit dazwischen, wo da die Grenze gezogen wird. Ab wann etwas BNE ist und wann nicht.“ (S, 28)

Zum Punkt, wie sich ein qualitatives BNE-Verständnis bisher entwickeln konnte, werden der Zeitfaktor und auch weitere Entwicklungsbedarfe angesprochen:

„Ob der Prozess sozusagen so aufgebaut worden ist, dass man da überhaupt Zeit hat, sozusagen in die Tiefe zu gehen, ist eine andere Frage.“ (P, 24)

„Man will ja auch nicht unbedingt die ganze Zeit nur mit dem kritischen Hammer rumrennen und trotzdem immer wieder darauf hinweisen, dass es noch ein Qualitätsschritt mehr ist, den man gehen könnte.“ (Y, 29)

„Und da wird man in den Einrichtungen, wenn man da wirklich ernsthaft reingeht und sich damit beschäftigt, wird man ganz viel Weiterentwicklungs-Bedarf feststellen. Und das ist ja auch nicht schlimm. Also das ist auch nicht eine Kritik an dem, was bisher gemacht wurde. Sondern ist einfach eine Feststellung. Jede Person kommt so aus einem bestimmten Bereich,

wenn sie Bildungsarbeit macht. Die einen Personen kommen eher aus der Waldpädagogik. Und die anderen eher aus dem globalen Lernen. Und der nächste kommt eher aus dem Technikbereich. Und die nächste Person vielleicht aus dem sozialen Bereich oder aus der kulturellen Bildung. Es ist für alle, glaube ich, könnte es mit dem Erkenntnisgewinn verbunden sein, sich dieses Gesamtkonzept von BNE mal wirklich durch zu deklinieren auf die eigene Arbeit. Und was heißt das?“ (V, 51)

Beim Themenfeld BNE-Konzept werden auch kritische Hinweise auf die Komplexität und Formalität des BNE-Ansatzes gegeben:

„Man bewegt sich sehr stark auf einem intellektuellen oder theoretischen Kontext in den Diskussionen.“ (E, 16)

„Gefühlt ist es ein sehr intellektueller Ansatz, BNE. Und zumindest fehlen zum Teil einfache Sprache.“ (E, 49)

„Da kommt irgendwas aus intellektueller Sprache von außen rein. Anstatt zu sagen: Leute ihr seid schon mittendrin!“ (E, 52)

„Wir müssen wirklich BNE auch in allen drei Dimensionen ihre Chance geben. Und wenn wir sie immer nur in eine hochkomplexe Vernetzung als BNE in Kür wahrnehmen wollen, dann kommen wir überhaupt nicht voran.“ (L, 60)

„Ja, das ist genau der Spannungsbogen zwischen fordern und überfordern. Ich glaube oder ich habe den Eindruck, dass im Kultusministerium, auch im LaSuB, so eine gewisse Angst ist, mit diesem komplexen Konstrukt von BNE Lehrkräfte zu überfordern. Also, am Ende muss es uns gelingen. Aber da haben wir bisher nur den Weg über Praxisbeispiele. Wirklich so konkret wie möglich: Wie machen das Schulen schon? Oder konkret Lehrerinnen oder Lehrer? Denn wenn wir uns das Konstrukt, so wie Sie es geschildert haben, so wie es mir bekannt ist, so wie ich es in Vorträgen auch vorstelle, vorstellen, dann ist das abschreckend. Ja. Also ich soll diese drei, vielleicht vier Dimensionen von BNE berücksichtigen. Ich soll regional, lokal und global gucken. Und soll hin und her schwenken. Und das Ganze irgendwie noch partizipativ umsetzen. Es soll ein Lebensweltbezug haben zu meinen Schülerinnen und Schülern. Da kriegt man ja schon einen Knoten im Kopf. (...) Es gibt auch unter der Zivilgesellschaft gibt es da manchmal so ein// den Akteuren aus der Zivilgesellschaft, den Vereinen und Verbänden, gibt es manchmal auch Hick-Hack. Wer macht denn jetzt wirklich BNE? Ah, die entwicklungspolitischen Verbände sagen: Ja, wir machen das, weil wir sind schon lange dran.“ (L, 52)

„Und ich glaube, wie gesagt, es ist ein Übersetzungsbedarf.“ (R, 12)

„Wo man beim Thema BNE doch ein bisschen eingeschränkt ist, weil's etwas mehr theorielastig ist. Das haben unsere alten Kitas, uns anfangs auch so signalisiert.“ (U, 24)

Einige Expertinnen- und Experten schätzten ein, inwieweit das BNE-Konzept bisher verbreitet ist.

„Klarheit gibt es maximal bei zehn Prozent der Personen, die den Begriff hören.“ (F, 18)

„Ja, dass aber dennoch BNE drei Buchstaben sind, wo viele nicht irgendwie eine Wortkombination hinterlegen (...).“ (L, 4)

„Aber auch dort verwaltungsintern und auch auf Schulleitungsebene sehen wir immer noch ein riesiges Defizit. Also über BNE muss noch viel mehr berichtet werden.“ (L, 16)

„Da wissen viele Leute in den Kommunalverwaltungen ehrlich gesagt nicht, was Bildung für nachhaltige Entwicklung ist.“ (V, 49)

„Wir hatten auch wieder jetzt viele Kolleginnen und Kollegen, die uns gefragt haben: Was ist BNE? Immer, wenn wir auf Dokumente hinweisen oder auf Plattformen, wie die große sächsische BNE-Plattform, ist das nicht bekannt.“ (T, 9)

Sie setzten wiederum den qualitativen Aspekt des BNE-Verständnisses in Bezug zur wahrgenommenen Verbreitung:

„Aber ich glaube, dass in der Breite, wenn man jetzt Leute fragt, das meinte ich vorhin so, da sind dann auch Einrichtungen aktiv. Aber wenn man genauer hinguckt, ist es vielleicht auch nur nette Umweltbildung, was da gemacht wird. Und nicht wirklich Bildung für nachhaltige Entwicklung. Wenn man es ernst nimmt. Und das Verständnis dazu ist aber eher nicht da, bei Vielen. Ich will das jetzt nicht zu sehr verallgemeinern. Es gibt ja auch Viele, die sich das inzwischen genauer angeschaut haben und versuchen ehrlich da sich weiterzuentwickeln in den Angeboten. Aber an vielen Stellen ist es auch noch eher so dieses: Ich habe da mal irgendetwas aufgeschnappt. Und wir machen jetzt BNE, weil wir, was weiß ich, in unserer Bildungseinrichtung jetzt auf Energiesparen achten oder Mülltrennung eingeführt haben oder weil ein Urban-Gardening-Projekt haben. Da wird man, glaube ich, bei vielen auf ein sehr punktuell Verstandnis stoßen noch. Das wird eine Aufgabe sein für die Zukunft.“ (V, 49)

„Also weil vieles schon umgesetzt wird, ohne dass das so genannt wird. (...) Aber da weiß ich, dass die Kollegen und Kolleginnen auch mal so Tage zum Palmöl oder so Themen gemacht haben. Also, wo einfach schon diese Themen mitverankert sind, ohne dass das jetzt von mir kam als BNE-Referentin oder so.“ (D, 48)

„Wir haben hier als Umweltressort den Vorteil, dass wir seit, ich sag mal so platt, seit 20 Jahren das Thema BNE schon bespielen. Um es mal ganz platt zu sagen. Weil die Umweltbildung ja immer versucht hat, nicht nur jetzt, dass einzelne Insekt zu schützen und da Kenntnisse zu vermitteln. Sondern das auch in Kontext zu stecken. Zu Städten mit Siedlungsentwicklung. Mit Verursachenden für Insektensterben. Möglichkeiten und Maßnahmen, wie man das wieder ändern kann. Und deswegen habe ich für mich immer so ein bisschen mitgenommen, dass so ein Thema BNE eigentlich schon ein bisschen verankert ist im Umweltressort.“ (P, 8)

„Aber bei BNE ist es immer so, dass man, oder quasi schon ein sächsischer Reflex, dass man sagt: Naja Umwelt, das ist doch irgendwo in den Lehrplänen alles drin. Deswegen brauchen wir das nicht. Das schreiben wir mehr oder weniger in die Präambel rein.“ (Y, 9)

„CF: Und wissen die Klimaschulen sozusagen, dass sie BNE machen dann? Also kriegen die das dann überhaupt mit? W: Na, ich denke schon. Doch, das wissen die schon. Ja, doch, würde ich mal sagen. Doch. Also vielleicht auch nicht alle. Vielleicht einfach nur intuitiv.“ (W, 67-68)

Die befragten Personen identifizieren mögliche Ursachen für den bisherigen Bekanntheits- und Verbreitungsgrad des BNE-Konzepts:

- Die Implementierungsinitiative ist breit angelegt.

„Ich finde, der Anspruch in Sachsen ist einfach sehr, sehr hoch zu sagen: Wir machen das alles auf einmal. Also wir machen alle Bildungsbereiche gleichzeitig.“ (S, 26)

- Vorteile müssen erkennbar sein.

„Und wenn Lehrer und Lehrerinnen damit aber in Berührung kommen, sind sie sehr begeistert und begreifen auch das Potenzial in BNE, um sie zu entlasten und das ganze Schulsystem zu unterstützen (...).“ (N, 6)

- Es muss ein Bewusstsein für die Relevanz geschaffen sein.

„Wie kriegt man diesen Stellenwert von BNE in die Köpfe der Lehrkräfte? Es geht ja nicht darum, dass wir sie fit machen, dass sie Kinder fit machen. Sondern dass die erstmal ihr Mindset so entwickeln (...).“ (T, 33)

Bei der weiteren Implementierung von BNE in die Bildungspraxis sehen einige Befragte Potenziale, welche die Lernenden einbringen könnten:

„Es sind dann eher die Jüngeren, ausgehend von Schülerinnen und Schülern, die eine Veränderung wollen. Und bei den Älteren kommt das so nach und nach. Aber immer noch viel, zu viele, die auf dem Stand sind: Das brauchen wir nicht. Das lief bisher alles gut. Nur machen das so weiter, wie bisher.“ (F, 18)

„Ich habe es auch schon erlebt in Diskussionsrunden, wenn der Schülervorteiler mit dabei waren und es ging um das Thema. Die können dort frei von der Leber weg reden. Die wissen sofort, was Sache ist. Was man besser machen kann. Was man anders machen sollte. Wo Möglichkeit sind. Die sehen es ja vor Ort.“ (F, 20)

„Sicher ist es, dass die junge Generation selber auch Universitäten beeinflusst in ihrer Entwicklung. Also der Bedarf ist anders (...).“ (L, 40)

„Also ist enorm sozusagen, was die jungen Menschen auch selber mitbringen an Wissen. Was sie sich aneignen. Und daraus, und das finde ich total spannend, können wir als Träger wieder partizipieren, nehmen Informationen. Und wir kaufen zum Beispiel seit drei Jahren jetzt revolutionären Kaffee von einer Bio-Bauerngemeinschaft in Südamerika. Und da gibt es so einen Rückfluss auch in die Organisation. Und das finde ich enorm spannend.“ (R, 127)

Als Problem wird benannt, dass die bestehenden Strukturen bisher einer Mitwirkung entgegenstehen. Hier verweisen die Befragten auf die Notwendigkeit einer besseren Verschränkung von Bildung und Mitwirkung:

„Also ich glaube, wenn man das aber in die Inhalte transportiert, worum es eigentlich geht, dann sind die, glaube ich, total motiviert und machen total viel. Aber wenn ich jetzt sage: Ihr sollt in irgendeinem Zusatz-Gremium mitmachen oder so, da ist das Interesse, glaube ich, jetzt nicht so groß. Also zumindest von den Menschen, die ich da gefragt habe.“ (D, 80)

„Also, ich glaube die konnten auch gar nicht teilnehmen. Weil dann müssen die ja freigestellt werden. Also und wer stellt die dann wieder frei? Also selbst wenn sie ein Interesse haben.“ (D, 80)

„Und es wären mehr, ich bin ziemlich überzeugt davon, dass es noch mehr wären, die sich mit dem Thema gerne auch noch näher auseinandersetzen würden, wenn sie es nicht zwischen

16 und 18 Uhr machen müssten. (...) Und das muss dann eben auch in der Zeit, wo Bildung stattfinden soll, dann eben dafür muss auch Platz geschaffen werden.“ (W, 80)

„Es gibt natürlich auch viele engagierte Schülerinnen und Schüler, die ja auch die Initiative ergreifen. Es gibt auch Schulen, die machen das im Prinzip komplett ohne das Kollegium und machen das also nur mit Schülerinnen und Schülern. Und das ist schon auch bemerkenswert. Also, das gibts auch. Wobei man natürlich sagen muss, dass die dann auch relativ schnell an ihre Grenzen stoßen, weil sie einfach merken, irgendwo kommt man dann eben doch nicht mehr weiter. Man braucht halt doch noch einen Erwachsenen oder irgendeinen, der dann noch an irgendeiner anderen Stelle ein bisschen mehr mit Einfluss nehmen kann. Genau. Also, das gibt es auch.“ (W, 78)

„Es muss aber auch dann gewollt sein. Über alle Ebenen hinweg.“ (F, 20)

Bemerkenswert ist die Lage in der beruflichen Bildung. Hier wurde mit Blick auf den Fachkräftemangel die Notwendigkeit benannt, sich stärker an den Bedürfnissen der Auszubildenden zu orientieren:

„Weil das ist ja tatsächlich für die Branche ein Prob// Also, ich sag mal, es ja dann auch die Herausforderung oder es wird insofern diskutiert, dass wir halt mehr auf die Lebenswelt von den Azubis halt auch eingehen müssen. Und dass die das halt ja auch fordern.“ (D, 78)

E. Ergebnisteil Hemm- und Förderfaktoren für die Umsetzung von BNE (E4)

Fragestellung: Welche Faktoren wirken begünstigend für die Umsetzung von Methoden und Inhalten der BNE in regulären Bildungsangeboten bzw. Unterrichtseinheiten?

Tabelle 5: Übersicht der Codes für Ergebnisteil 4 Hemm- und Förderfaktoren für die Implementierung von BNE

| Ergebnisteil | Kategorie | Subkategorie 1. Ordnung | Subkategorie 2. Ordnung |
|--------------|-----------------|----------------------------|---|
| E4 | Förder-Faktoren | Allgemein | |
| | | 1 | |
| | | 2 | |
| | | 3 | |
| | | 4 | |
| | | 5 | |
| | | 6 | |
| | Hemm-Faktoren | Allgemein | |
| | | 2 | Zeitgeist Corona Wertschätzung BNE Image BNE fehlende Vernetzung Bürokratie konkurrierende Angebote Infrastruktur Ressourcen fehlende Unterstützung Alter |
| | | 1 | |
| | | 3 | |
| | | 4 | |
| | | 5 | |
| | | 6 | |

Es lassen sich Faktoren aus den Interviews verallgemeinern, welche die Umsetzung der Landesstrategie BNE fördern:

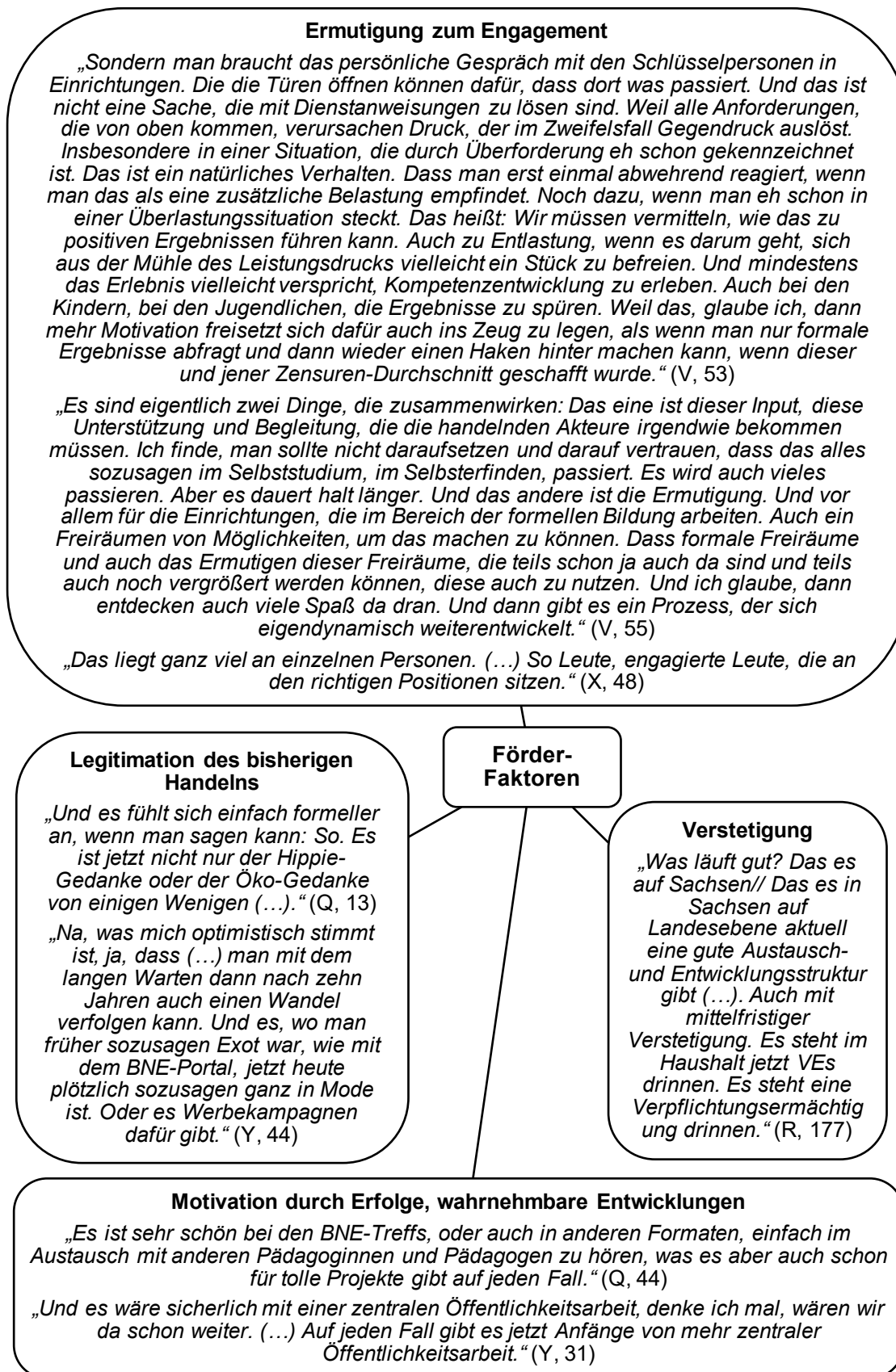


Abbildung 1: Allgemeine Förderfaktoren für die Umsetzung von BNE in Bildungsangeboten

Heruntergebrochen auf die einzelnen Bildungsbereiche gibt es darüber hinaus weitere **Förderfaktoren**:

Im Bereich der **frühkindlichen Bildung** benennt G hierzu das Anknüpfen an das bisher Geleistete: *„Wie seid ihr schon unterwegs und was davon ist auch schon BNE?“* (G, 8) Auch die Rahmenbedingungen begünstigen nach Aussage von G den Wandel: *„Weil jetzt einfach der Handlungsdruck so stark ist, dass sich die Menschen, auch die Träger, dafür öffnen müssen, um da Veränderungen hervorzubringen.“* (G, 34)

Darüber werden auch Faktoren innerhalb der Organisationen benannt.

„Aber die Erzieherinnen und Erzieher haben ja jeden Tag mit den Kindern zu tun. Und Kommunikation findet dort immer statt.“ (U, 8)

„Die Kitas haben ja sehr engagierte Fachkräfte, soweit ich das jetzt beurteilen kann.“ (U, 18)

„Der Träger muss dahinterstehen. Der Träger muss wissen, wo die Kita hinwill.“ (U, 28)

Der Bereich der frühkindlichen Bildung scheint zudem offen für eine Mitwirkung weiterer Bildungspartnerinnen und -partner zu sein: *„Und da ist natürlich auch die Zusammenarbeit mit anderen Bildungspartnern einfacher. Mit Eltern, mit Großeltern. Oder die miteinzubinden. Oder sich einen Handwerker mal ein Tag reinzuholen in die Kita. Ist im Schulgeschehen schlecht möglich.“* (U, 52)

Im Bereich der **allgemeinbildenden Schulen** sieht L (L, 60) alle Arten von Projekten und Projektrahmen, wie „Projekt-Wochen“ und Projektschulen wie Klimaschulen, Unesco-Schulen, Fairtrade-Schulen als Gelingensfaktor für weitere Entwicklungen.

Darüber hinaus gibt es Fächer, welche scheinbar leichter mit BNE in Beziehung zu setzen sind. *„Wirtschaft, Technik, Haushalt (...) das ideale Fach, um BNE im praktischen Sinne zu vermitteln. Also um tatsächlich eine Umstellung der Lebensweise irgendwie einzuüben so.“* (W, 96)

Auch die Lernenden können zur Implementierung von BNE beitragen: *„Naja, das Interesse der Schülerinnen und Schüler ist auf jeden Fall da. (...) Also da schlummert viel Potenzial.“* (W, 110) Hierzu gibt es Einschätzungen weiterer Interviewpartner im Ergebnisteil E3, S.37.

Als Förderfaktor im Bereich der allgemeinbildenden Schulen wird zudem gesehen, dass BNE durch veränderte Lehr-Lernsituationen zu einer Entlastung der Lehrkräfte beitragen kann:

„Und wenn Lehrer und Lehrerinnen damit aber in Berührung kommen, sind sie sehr begeistert und begreifen auch das Potenzial in BNE, um sie zu entlasten und das ganze Schulsystem zu unterstützen, dem Personalmangel entgegenzukommen und diese ganzen Herausforderungen, die mit Bildung wie bisher zu begegnen, nicht möglich ist.“ (N, 6)

„Und Lehrkräfte merken jetzt plötzlich: Mensch, ich habe ja freie Kapazitäten. Die Kinder machen nämlich ihr Ding für sich. Also die haben ihren Plan, die Arbeiten und wir Kapazitäten. Das entlastet die im Moment. Also diese große Not, jetzt nach alternativen Schul- und Unterrichtsformen zu suchen. Die begünstigt das. Das ist natürlich kein gutes Motiv.“ (T, 52)

Die im folgenden Abschnitt näher ausgeführten **Faktoren** werden von einigen Personen als Chance gesehen, einen Wandel anzustoßen:

„Und vielleicht kann der Lehrermangel auch ein Katalysator sein, dass mehr und mehr externe Leute an die Schulen geholt werden, um das auszugleichen. Die dann BNE Inhalt einbringen (...).“ (N, 46)

„Auch wenn man denen sagt, es kann doch eine Entlastung sein. (...) Aber das wird im Moment empfunden, als eine dermaßen// eine Überlast, sodass man sagt: Nein, ich mache jetzt das, was ich viele Jahre gewohnt bin und gehe da keinen Schritt. Das ist eine große Veränderung. Sind wir doch mal ganz ehrlich. Es ist eine immense Veränderung im Denken und Handeln von Schule. (...) . Also wo wir schon so sehen, das sind jetzt die Berufseinsteigenden. Das sind Seiteneinsteiger, wo man sagt, das ist noch mal eine Chance dort was reinzubringen.“ (T, 47-48)

Im Bereich der **allgemeinbildenden Schulen** mit seiner starken hierarchischen Gliederung und festen Aufgabenverteilung werden BNE-Beauftragte als Treiber für die weitere Implementierung von BNE gesehen: *„Und was das jetzt schon begünstigt, ist, dass es überhaupt schon BNE-Beauftragte gibt im SMK und am LaSuB.“ (N, 46)*

Für den Bereich der **beruflichen Bildung** kann die wechselseitige Beeinflussung von Ausbildungsstätten und Ausbildungsbetrieben durch den Transfer über die Auszubildenden eine dynamische Entwicklung befördern: *„Ich glaube, das Charmante ist eigentlich, dass da immer dieser Bezug zu den Betrieben halt auch da ist. Und dadurch, dass das halt von dem Ansatz ganzheitlich gedacht wird, kann ich halt auch// Also die Azubis, die gestalten halt gleichzeitig das Unternehmen ja auch mit in Richtung Nachhaltigkeit. Also ich habe halt einen viel größeren Bereich, der damit//“ (D, 86)*

Im Bereich der **Hochschulen** wird die Autonomie als Chance gesehen, BNE flexibler zu integrieren. Hinzu kommt, dass Hochschulen auf Bundesebene um Studienbewerber konkurrieren und ihre Attraktivität auch auf eine zeitgemäße und zukunftsfähige Lehre begründen: *„Ich sehe im Endeffekt die Autonomie sowohl als Treiber, als auch als hemmenden Faktor dahingehend. (...) Konkurrenz ist aber aus meiner Sicht etwas, was definitiv mit ein Treiber ist.“ (K, 31)*

Ebenfalls im Hochschulbereich werden Weiterbildungen und strukturelle Verankerungen als hilfreich bei der Implementierung von BNE empfunden: *„Also die Weiterbildungsprogramme sind auf alle Fälle ein toller Faktor. (...) Und ich wollte noch ergänzen, so eine Strategie, also die BNE-Strategie, wie wir sie haben in Sachsen, das ist aus meiner Sicht ein unglaublich hilfreiches Instrument, die Legitimation zu verankern und zu sagen, warum müssen wir das jetzt auch noch machen?“ (K, 33)*

Im Bereich der **non-formalen und informellen Bildung** sehen Befragte die weitere Stärkung zivilgesellschaftlichen Engagements als einen Schlüssel zum Erfolg: *„Bürger und Bürgerinnen in ihrem Engagement stärken.“ (E, 56)* Trotzdem wird die Notwendigkeit betont, dass eine Stelle da ist, welche Prozesse und Initiativen bündelt und koordiniert: *„Und die Zusammenarbeit mit der LANU ist auch sehr produktiv in dem Zusammenhang. Also, dass da noch mal eine weitere Stelle da ist, die Dinge koordinieren kann. Anstoßen kann. Auch mit dem Budget, was sie bekommt, produktiv umgehen kann. Das hat, glaube ich, vor allem im Bereich der non-formalen Bildung viel bewirkt.“ (V, 22)*

Darüber hinaus scheinen Bildungsanbieter – ähnlich wie der Bereich der Hochschulen – eine gewisse Flexibilität als Erfolgsfaktor anzusehen: *Wir sind die Schnellboote.“ (R, 133)*

Auch finanzielle Anreize werden als mögliche Treiber gesehen, um BNE im Bildungsbereich weiter zu implementieren: *„Es kann übrigens auch eine extrinsische Motivation sein, dass man sagt: Du, BNE, das wird jetzt das Thema in aller Munde. Da wird es richtig Kohle geben. Da ist eine Förderkulisse da. Also auch da kriegt man jemanden, der sagt: Aha, da eröffnet sich ein Bildungsmarkt.“ (R, 91)*

Im Bereich der **Kommunen**, werden Gebote als potenziell fördernde Anreizfaktoren gesehen, sich grundsätzlich mit dem Thema Nachhaltigkeit auseinander zu setzen: *„Es schwingt ja*

tatsächlich auch immer unterschwellig so ein bisschen mit, dass irgendwann die Nachhaltigkeitsberichterstattung vielleicht doch verpflichtend werden könnte. Und dass es möglich ist, dass Fördermittel an ein Nachhaltigkeitsberichtswesen oder einer Nachhaltigkeitsstrategie gekoppelt werden könnten.“ (H, 12)

Als **Hemm-Faktoren** werden in den Gesprächen ebenfalls grundsätzliche Aspekte identifiziert, welche auf alle Bildungsbereiche bezogen werden können:

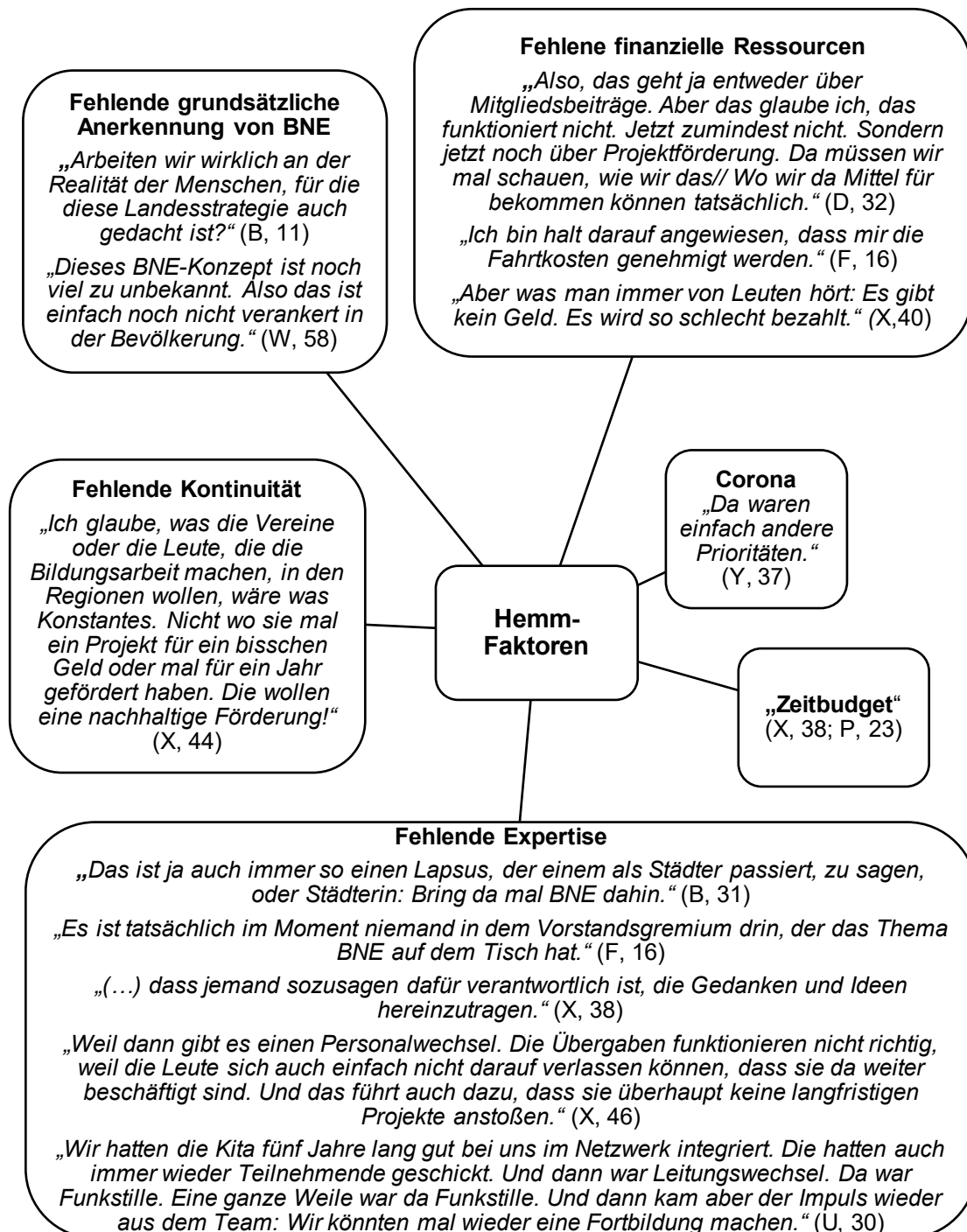


Abbildung 2: Allgemeine Hemmfaktoren für die Umsetzung von BNE in Bildungsangeboten

Heruntergebrochen auf die einzelnen Bildungsbereiche gibt es weitere Faktoren, welche sich den allgemeinen Hemm-Faktoren als Konkretisierung unterordnen lassen:

Im Bildungsbereich **frühkindliche Bildung** wird insbesondere die Menge der Aufgaben und die Personalsituation näher ausgeführt, auch der Wechsel in Kita-Leitungen kann sich hemmend auswirken: „Also sie waren voll mit ganz vielen Themen. Corona kam noch obendrauf.“ (G, 8) „Naja generell muss ich mal sagen: diese unzureichende Personalsituation ist schon für alle Themen ein Hemmnis. Nicht bloß für BNE, sondern für vieles, was eigentlich den Kindern und den Erzieherinnen und Erziehern guttun würde. (...) Also in Sachsen haben ja immer noch einen ziemlich hohen Schlüssel.“ (U, 58) „In den kommunalen Kitas ist das noch schlimmer als bei freien Trägern.“ (U, 62) „Und dann war Leitungswechsel. Da war Funkstille.“ (U, 30)

Weil für den Bereich der **allgemeinbildenden Schulen** eine überwältigende Zahl von Hemm-Faktoren genannt werden, sind diese hier detaillierter dargestellt, als für die übrigen Bildungsbereiche. Die beschriebenen Sachverhalte decken sich weitestgehend mit den allgemeinen Hemm-Faktoren, es erfolgt jedoch darüber hinaus eine Differenzierung:

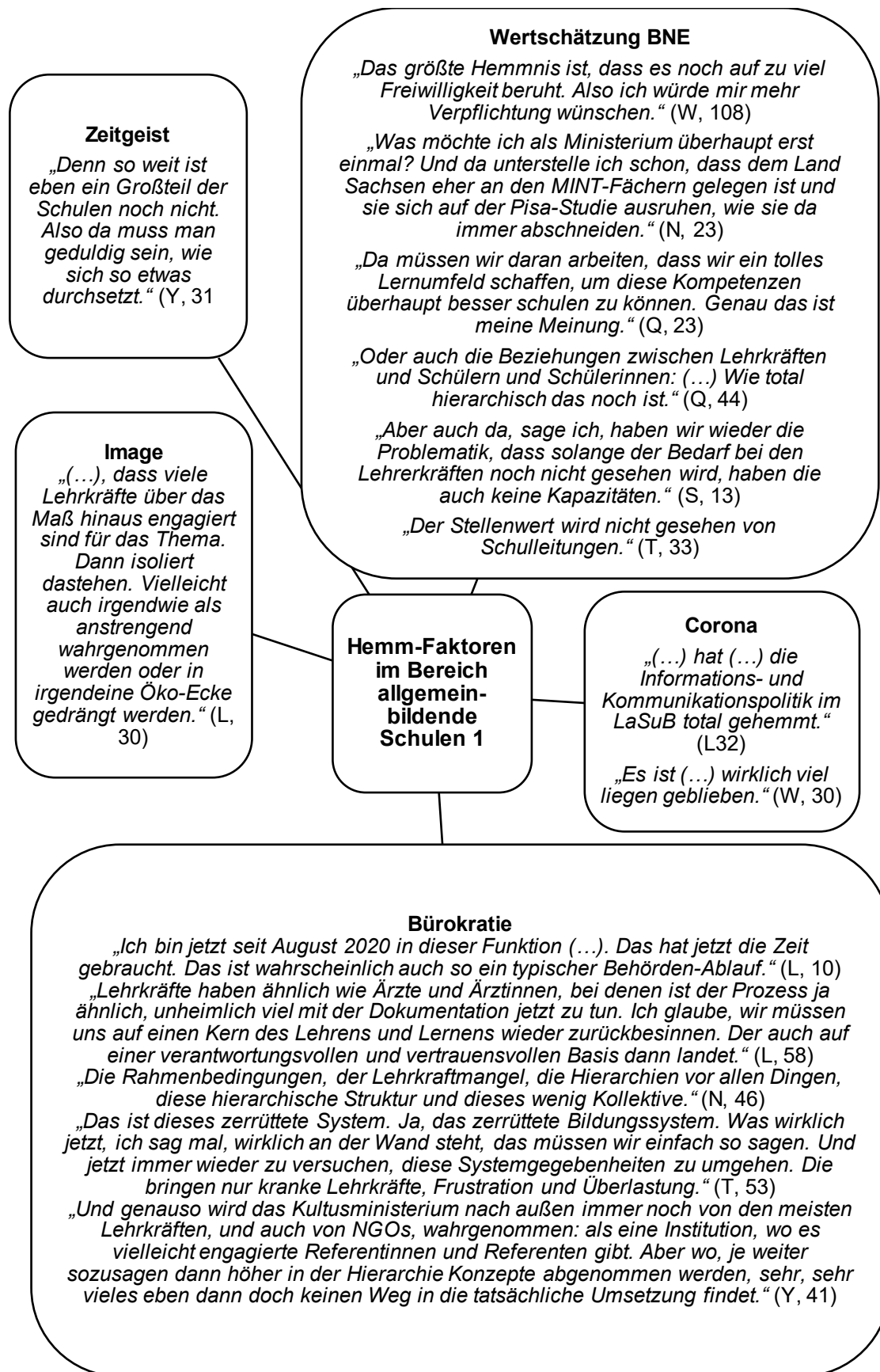


Abbildung 3: Hemmfaktoren im Bereich allgemeinbildende Schulen 1

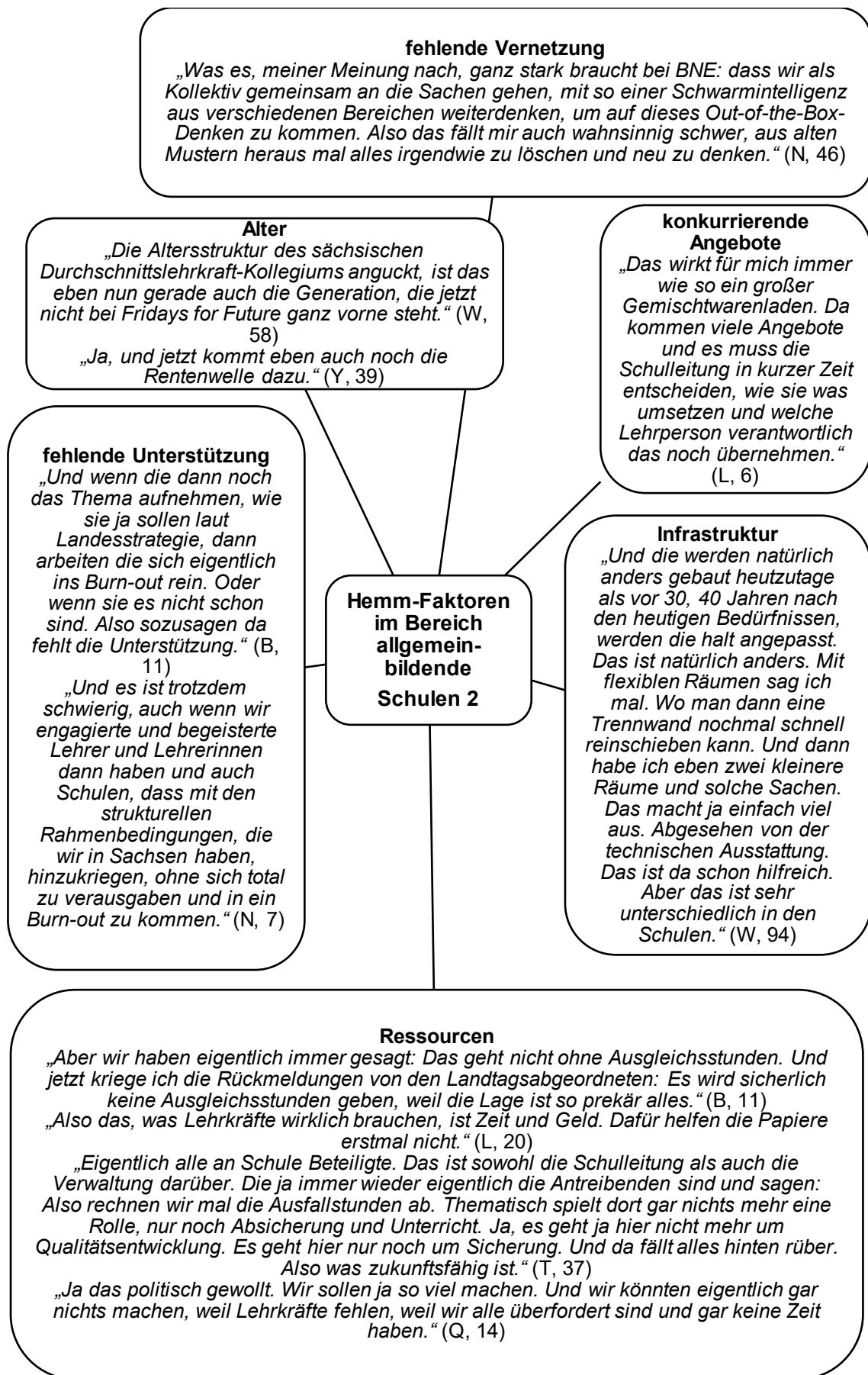


Abbildung 4: Hemmfaktoren im Bereich allgemeinbildende Schulen 2

Im Bereich der **beruflichen Bildung** wird zum einen die Verfügbarkeit finanzieller Mittel angesprochen, zum anderen ein Aspekt zum BNE-Image: „*Und das dann für uns ja auch immer was ist, wo wir noch mal schauen für Förderungen oder für die Projektmittel oder so. Wo man da noch mal das sich ja auch refinanzieren muss, um das Thema voranzubringen, sag ich mal.*“ (D, 20) „*Also, wenn ich jemanden dafür begeistern will, dann brauche ich da nicht BNE-Workshop draufschreiben. Weil dann werden die so nicht// Dann wären die Leute so nicht im Boot gewesen.*“ (D, 34)

Im Bereich der **Hochschulen** werden ebenfalls finanzielle Ressourcen, aber auch die politischen Rahmenbedingungen thematisiert: „*Aber das ist ja auch an Finanzen mitgeknüpft und an politische Entscheidungen, die jetzt nicht zwingend von den Hochschulen immer beeinflusst werden können.*“ (K, 17) Auch der Aspekt der persönlichen Überforderung wird hier wieder angesprochen: „*Und als Hemmnis auf alle Fälle noch die individuelle Unkenntnis, was das mitanbetrifft. Oder auch eine Angst vor Überfrachtung, also, dass das zu komplex und zu viel wird. Und dass man zusätzlich zu diesem eigenen Thema sich jetzt auch noch mal in ein anderes Thema miteinarbeiten muss, was durchaus auch Schrecken kann.*“ (K, 31)

Im Bereich der **non-formalen und informellen Bildung** wird neben den personellen und finanziellen Ressourcen (R, E, X, Q) zusätzlich das noch nicht abschließend geklärte BNE-Verständnis verdeutlicht: „*Es ist meine Wahrnehmung: Alle reden über BNE. Alle glauben, man weiß was BNE ist. Aber es fehlt immer dieser Zwischenschritt: Worüber reden wir? Was versteht man in diesem Gespräch konkret unter BNE? (...) Gefühlt ist es ein sehr intellektueller Ansatz, BNE. Und zumindest fehlen zum Teil einfache Sprache.*“ (E, 49)

Für den Bereich der **Kommunen** ist zum einen der politische Wille entscheiden, zum anderen die Ressourcenausstattung: „*Jetzt ist neuer Oberbürgermeister gewählt. Der hat konkret das Statement gegeben: Es geht so weiter wie bisher.*“ (F, 18) „*Aber wir hatten einige Kommunen, die gesagt haben: Prinzipiell interessiert uns das Thema, aber wir können es halt nicht stemmen. Wir haben niemanden, der sich jetzt explizit darum kümmern kann über zwei Jahre lang.*“ (H, 6)

F. Fallzusammenfassungen für die einzelnen Bildungsbereiche

1. Bereich frühkindliche Bildung

In den Gesprächen wird durch die Expertinnen und Experten eine relative Offenheit und Beweglichkeit der Strukturen in diesem Bildungsbereich beschrieben.

Zentrale Dokumente im Bildungsbereich sind nach Einschätzung der Befragten aus diesem Bereich in den Einrichtungen bekannt. Zwar sind relevante Dokumente, bspw. der Bildungsplan, nicht unter der Maßgabe Bildung für nachhaltige Entwicklung aktualisiert, Gesprächspartnerinnen und -partner, welche selbst im Bereich tätig sind, weisen jedoch auf Ergänzungen zu bestehenden Dokumenten und Schulungen hin, welche BNE-relevante Themen und Prinzipien ansprechen. Diese Angebote seien gut nachgefragt und geeignet, um entsprechende Inhalte insbesondere auch in die Leitungsebene zu transportieren. Die Befragten weisen darauf hin, dass praxisbezogene Fortbildungsangebote mit BNE-Expertise existieren und gut nachgefragt werden.

Die Situation in den Einrichtungen selbst wird durch die Expertinnen und Experten als günstig für die Implementierung von BNE-Themen und, soweit im frühkindlichen Bereich möglich, BNE-Prinzipien und -Methoden eingeschätzt. In Gesprächen wird darauf verwiesen, dass der Situationsansatz das Aufgreifen aus Sicht der Kinder aktueller Themen und Fragestellung begünstigt. Die Zeitstruktur des Tages ermögliche es, Projekte und externe Bildungspartnerinnen und -partner leichter einzubinden. Die Expertinnen und Experten beschreiben die im Rahmen ihrer Tätigkeitsfelder wahrgenommene Bildungsarbeit in den Einrichtungen frühkindlicher Bildung als partizipativ und lebensweltbezogen und somit den Prinzipien einer BNE entsprechend. Eine Anmerkung aus den Gesprächen verweist auf den für Sachsen geltenden Betreuungsschlüssel als Hemmfaktor für eine umfänglichere BNE-Umsetzung.

Weitere in den Gesprächen erwähnte Hemm- und Förderfaktoren, welche auch auf diesen Bildungsbereich zutreffen, zeigen die Abbildungen 5 und 6.

2. Bereich allgemeinbildende Schulen

Die strukturelle Verankerung von BNE im Bereich der schulischen Bildung ist noch im Aufbau. Nach Einschätzung von befragten Expertinnen und Experten des LaSuB und aus dem Bereich der non-formalen und informellen Bildung finden zentrale Dokumente wie das Eckwertepapier und die aktualisierten Lehrpläne noch zu wenig Eingang in die Handlungspraxis. So sei die Ebene der Schulleitungen noch nicht genügend angesprochen und sensibilisiert. Nach Einschätzung einiger Befragter kann das Eckwertepapier, wenn es bekannt ist und z.B. als Argumentationshilfe eingesetzt wird, als Legitimation für Veränderungen der Handlungspraxis unterstützend wirken. Die Expertinnen und Experten merken an, dass die Lehrpläne, auch nach deren Überarbeitung, überfrachtet seien und noch konkretere Bezüge für die reale Umsetzung von BNE im Unterricht wünschenswert wären.

Seit der frühen Phase der Umsetzung der Landesstrategie wird der Bereich der schulischen Bildung von Anbietenden aus dem Bereich der non-formalen und informellen Bildung mit Aspekten einer Bildung für nachhaltige Entwicklung, wie konkreten Methoden und Themen, in Kontakt gebracht. Erst in jüngerer Zeit begannen eigene strukturierte Bemühungen von Seiten des LaSuB Lehrkräfte in Bezug auf BNE zu qualifizieren. Dabei wird durch die befragten Vertreterinnen und Vertreter des LaSuB die Resonanz auf Seite der Lehrkräfte auf BNE-Fortbildungsangebote bisher als eher verhalten beschrieben. Auch von den Expertinnen und Experten aus dem Bereich der non-formalen und informellen Bildung wird rückgemeldet, dass entsprechende BNE-Angebote durch Lehrkräfte nur unzureichend genutzt werden. Nach Einschätzung der befragten Expertinnen und Experten des LaSuB und aus dem Bereich der

non-formalen und informellen Bildung fehlen den Lehrkräften zum jetzigen Zeitpunkt Handlungsspielräume und Hintergrundwissen zu BNE, um BNE-bezogene Fortbildungsangebote für sich zu nutzen und Vorteile der Umsetzung von bne-typischen Unterrichtsprinzipien für sich erschließen zu können. In den Gesprächen wird eine Vielzahl hemmender Faktoren beschrieben (Abbildungen 3 und 4), wie fehlende Wertschätzung und Expertise in Bezug auf Bildung für nachhaltige Entwicklung, Corona, bürokratische Abläufe, die z.T. mangelhafte Infrastruktur an den Schulen sowie die Lehramtsausbildung, die BNE nicht systematisch einschließt.

In den Gesprächen wird durch verschiedene Expertinnen und Experten eine Perspektive aufgezeigt, dass BNE-typische Methoden eine entlastende Wirkung für die Lehrkräfte haben können. Diese Einschätzung geben Expertinnen und Experten des LaSuB vor dem Hintergrund, dass durch die praktische Umsetzung von BNE-Methoden in Unterrichtssituationen eine veränderte Lehr-Lern-Situation geschaffen werden kann, welche ein selbstorganisiertes Lernen der Schülerinnen und Schüler begünstigt und die Rolle der Lehrkräfte, auch in der Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler, wandeln kann.

Bei den befragten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des LaSuB, handelte es sich um Personen der Tätigkeitsbereiche BNE-Referentinnen und -Referenten sowie Fortbildung. Die Gespräche zeigen, dass die Ziele einer BNE, wie sie das Eckwertepapier beschreibt, bei den befragten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des LaSuB bekannt und anerkannt sind. Auch über Themen, wie die SDGs und didaktische Prinzipien einer BNE, so z.B. kollaboratives, projektorientiertes und fächerverbindendes Arbeiten besteht Klarheit. Diese werden in den Gesprächen dem jeweiligen Arbeitskontext entsprechend benannt. Ebenso sind den befragten Beschäftigten des LaSuB für die Umsetzung von BNE geeignete Methoden bekannt. Diese werden im jeweiligen eigenen Arbeitskontext einem breiteren Publikum angeboten bzw. wird auf Zugriffsmöglichkeiten verwiesen, z.B. über die Unterrichtsbeispiele oder die Sommerakademie. Erwähnenswert ist an dieser Stelle die durch LaSuB-Beschäftigte beschriebene Strategie, BNE-Aspekte, mit anderen aktuellen Anforderungen z.B. BNE und Digitalisierung, zu bündeln.

Die Befragten des LaSuB verweisen in den Gesprächen auf den wachsenden Umfang Ihrer BNE-Aufgabenfelder und eine notwendige weitere Durchdringung des Bildungsbereichs mit BNE-Interventionen. Der Bedarf weiterer BNE-Referentinnen und -Referenten wird angesprochen.

3. Bereich berufliche Bildung

Im Bereich der beruflichen Bildung wirken zahlreiche Akteurinnen und Akteure zusammen: Berufsschulen, Betriebe und überbetriebliche Ausbildungsstätten.

Es gibt mit der aktualisierten Fassung der Standardberufsbildpositionen „Vier sind die Zukunft“ ein Dokument, welches für diesen Bildungsbereich Nachhaltigkeit für alle Ausbildungsberufe verankert. Inwieweit das Dokument bereits Eingang in die Ausbildungspraxis gefunden hat und wie die Umsetzung von BNE an Berufsschulen erfolgt, ist der interviewten Person nicht bekannt.

Im Bereich der beruflichen Bildung wird der Whole Institution Approach unter Einbeziehung der Auszubildenden als attraktiver Ansatz bewertet.

Für den Bildungsbereich gelten die gleichen Förderfaktoren, wie für die übrigen Bereiche beschrieben (Abbildung 5): Ermutigung zum Engagement und Motivation durch Erfolge, auch eine Verstetigung der aktuellen Bemühungen wird als notwendig angesehen. Bei den Hemmfaktoren decken sich die Rückmeldungen mit den in den anderen Bildungsbereichen thematisierten Hemmfaktoren (Abbildung 6) wie finanzielle, personelle und zeitliche Ressourcen.

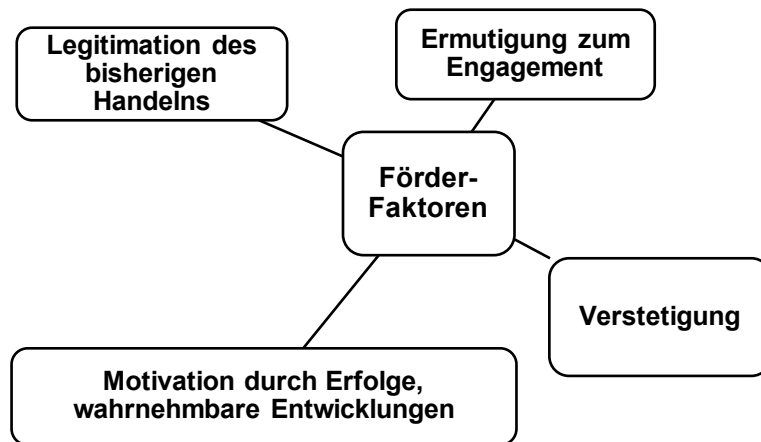


Abbildung 5: Zusammenfassung - Allgemeine Förderfaktoren für die Umsetzung von BNE in Bildungsangeboten

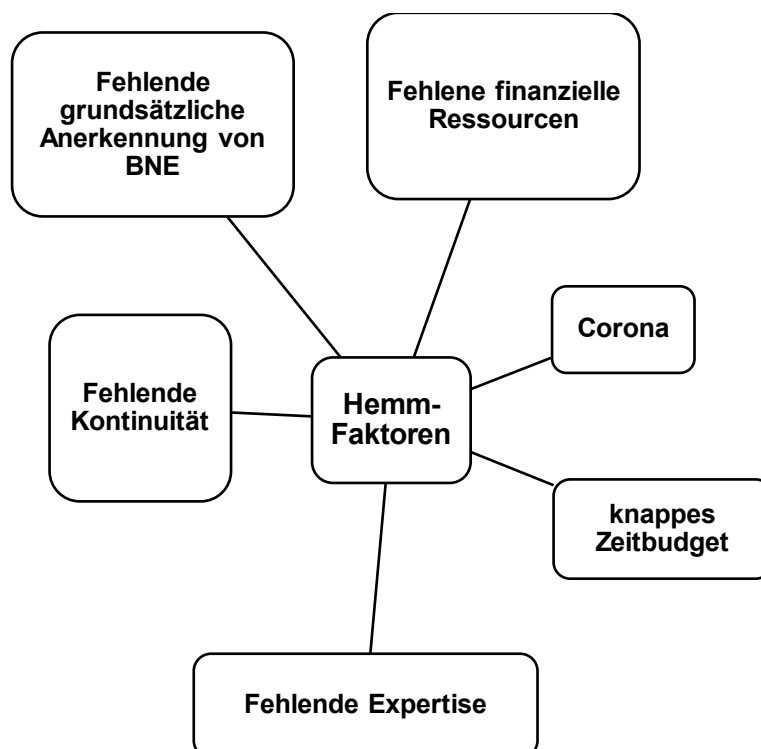


Abbildung 6: Zusammenfassung - Allgemeine Hemmfaktoren für die Umsetzung von BNE in Bildungsangeboten

4. Bereich Hochschulen

Für den Bildungsbereich der Hochschulen wurde vielfach auf die Freiheiten in der Gestaltung der Lehre und die Eigenverantwortung einzelner Professuren verwiesen. Als weitere Schwierigkeit für die strukturelle Verankerung wird die Abhängigkeit der Umsetzung einiger Maßnahmen von Legislaturperioden der einzelnen Hochschulgremien aufgezeigt. Eine strukturelle Verankerung in Leitdokumenten und Strategien wird als ausbaufähig angesehen, jedoch wird eine vielfältige Verankerung von Nachhaltigkeitsthemen in der Lehre angenommen. Es wird auf die weniger ausgeprägte Sichtbarkeit der praktischen Integration verwiesen. Die Freiheit der Lehre wirkt sich zum einen begünstigend aus, kann aber auch Hemmfaktor für eine einheitliche, sichtbare strukturelle Verankerung sein. Es wird der Bezug der Hochschulen zu Netzwerken und Programmen auf Bundesebene genannt. Auch die Konkurrenz um Studierende und Forschungsgelder erfolgt letztlich auf Bundesebene.

5. Bereich non-formale und informelle Bildung

In den Gesprächen wurde auf bereits im Vorfeld der Erarbeitung und Umsetzung der Landesstrategie existierende Initiativen hingewiesen, welche in den Umsetzungsprozess eingebunden sind. Der Bereich non-formaler und informeller Bildung organisiert sich bereits stark über Netzwerke. Aus den Äußerungen der Expertinnen und Experten geht hervor, dass Strukturen in diesem Bereich durch die strukturelle Verankerung von BNE in anderen Bildungsbereichen beeinflusst werden: Die Arbeitsfelder der befragten Expertinnen und Experten werden bestimmt durch Projekte, Partnerschaften und Netzwerke. Der hier entstehende Kontakt zu anderen Bildungsbereichen, wie z.B. der schulischen Bildung und Kommunen führt dazu, dass die Befragten sich auch zu Entwicklungen in diesen Bildungsbereichen äußerten, die ihre Bildungsarbeit beeinflussen. Der Bildungsbereich bietet Potenziale, die für andere Bereiche nutzbar sind: Zivilgesellschaftliches Engagement, Multiplikatoren und Netzwerkknotenpunkte sind hier verankert. Allgemein wird im Bereich der non-formalen und informellen Bildung mit großem Interesse auf die weitere Entwicklung des K-BNE-/S-BNE-Netzwerks geschaut.

In diesem Bildungsbereich ist die Interpretation und Auslegung von BNE nach wie vor ein sensibles Thema – präferiert wird grundsätzlich ein inklusives Herangehen. Übergeordnete Programmrahmen, SDGs und konkrete Methoden sind in diesem Bildungsbereich in vielfältiger Weise angesprochen worden. Die Interpretation von BNE erfolgt dabei individuell je nach Vorerfahrungen bzw. bisherigen Arbeitsschwerpunkten. Auch Qualitätsentwicklungsbedarfe werden in den Interviews angesprochen. Die in diesem Zusammenhang interessanten, kürzlich erschienenen Qualitätsanregungen für Bildungsanbieter werden aus der Unsicherheit, wie der weitere Umgang damit aussehen soll, bisher eher skeptisch gesehen. Dieser Bereich steuert sich weniger über zentrale Dokumente, stattdessen sind Austausch und Anlaufpunkt, also Personen im Prozess, von zentraler Bedeutung.

Der persönlich empfundene Handlungsdruck im Hinblick auf die wachsenden globalen Herausforderungen ist Treiber für die Befragten, welche sich in diesem Bildungsbereich engagieren. Als wesentliche Hemmfaktoren für die fortschreitende Implementierung von BNE in den Angeboten und Organisationen des Bildungsbereichs sind hier fehlende finanzielle und personelle Ressourcen genannt und die fehlende Kontinuität bzw. die Unsicherheiten in Bezug auf langfristige Projektförderung.

6. Bereich Kommunen

Aus den Kommunen selbst konnten keine Expertinnen oder Experten befragt werden. Die Befragten, welche im Zuge von Bildungs- und Nachhaltigkeitsinitiativen in direkten Kontakt mit Kommunen stehen, von einem schwierigen Zugang. Die Befragten nehmen eine geringe

Resonanz auf Initiativen im Zuge der Umsetzung der Landesstrategie BNE wahr. Fortschritte bei der strukturellen Verankerung werden eher den größeren Kommunen (Dresden, Leipzig) zugeschrieben. Durch die Expertinnen und Experten werden Projekte, die Kommunen adressieren, als wenig wirksam eingeschätzt, wenn den Kommunen für eine Verstetigung keine zusätzlichen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Die Befragten sehen für den Bereich Kommunen Aktivierungspotenzial über Einflüsse aus anderen Bildungsbereichen.

G. Quellen

Kuckartz, U. (2016): Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung (3. Aufl.). Weinheim; Basel: Beltz Juventa.