



Evaluation des Landes- koordinationsprogramms BNE

Kurzfassung

Autorinnen: Prof. Dr. Claudia Bergmüller-Hauptmann, Susanne Höck, Eva Quiring

Reihe: Veröffentlichungen zum Orientierungsrahmen

Autorinnen:

Prof. Dr. Claudia Bergmüller-Hauptmann (Pädagogische Hochschule Weingarten)
Susanne Höck (EOP Evaluation, Freising)
Eva Quiring (EQ EvaluationsGmbH, Köln)

Kontakt bei Engagement Global:

Kristina Ollesch
Abteilung Schulische Bildung
+49 228 20717-2522
Kristina.Ollesch@engagement-global.de

René Danz
Abteilung Schulische Bildung
+49 228 20717-1232
Rene.Danz@engagement-global.de

Veröffentlicht am 30. September 2022

Die in dieser Evaluation vertretenen Auffassungen sind die Meinung der unabhängigen externen Gutachterinnen und Gutachter. Sie entsprechen nicht notwendigerweise der von Engagement Global vertretenen Meinung.

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	3
Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	4
Abkürzungsverzeichnis	5
1. Einordnung des Evaluationsvorhabens	6
2. Gegenstand, Zielsetzung und Design der Evaluation	8
3. Zentrale Ergebnisse	11
3.1 Relevanz des LKP	11
3.2 Koordination, Kohärenz und Komplementarität des LKP	15
3.3 Effektivität des LKP	20
3.4 Entwicklungspolitische Wirkungen des LKP	27
3.5 Nachhaltigkeit des LKP	33
4. Fazit	35
Literaturverzeichnis	37

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Die LK in elf deutschen Länder	11
Abb. 2: Institutionelle Einbettung und Stellenanteil der LK	12

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Legitimationsbasis für BNE zum Zeitpunkt des Einsatzes der jeweiligen LK	17
Tabelle 2: Von LK an EG berichtete Maßnahmen in den HF des NAP	17
Tabelle 3: In Interviews der Evaluation berichtete Maßnahmen der LK in den HF des NAP	20

Abkürzungsverzeichnis

AG	Arbeitsgemeinschaft
BE	Berlin
BL	Bundesland
BNE	Bildung für nachhaltige Entwicklung
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMZ	Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
BW	Baden-Württemberg
EG	Engagement Global
GES	Globale Entwicklung in der Schule
HB	Hansestadt Bremen
HE	Hessen
HF	Handlungsfelder
HH	Hansestadt Hamburg
KMK	Kultusministerkonferenz
KM	Kultusministerium
LaSuB	Landesamt für Schule und Bildung
LI	Länderinitiativen
LK	Landeskoordinierungsstellen
LKP	Landeskoordinatorenprogramm
NAP	Nationaler Aktionsplan
NI	Niedersachsen
NUA	Natur- und Umweltschutzakademie in NRW
NUN	norddeutsch und nachhaltig
NW	Nordrhein-Westfalen
MAXQDA	Softwareprogramm für qualitative und Mixed-Methods-Datenanalyse
MV	Mecklenburg-Vorpommern
OECD/DAC	Organization for Economic Co-operation and Development/ Development Assistance Committee
OR	Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung
PUA	Projektumfeldanalyse
RP	Rheinland-Pfalz
SDGs	Sustainable Development Goals bzw. Ziele für Nachhaltige Entwicklung
SH	Schleswig-Holstein
SL	Saarland
SN	Sachsen
SMEKUL	Staatsministerium für Energie, Klimaschutz, Umwelt und Landwirtschaft
SMK	Sächsisches Staatsministerium für Kultus
UN	United Nations (Vereinte Nationen)
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
WSA	Whole School Approach

1. Einordnung des Evaluationsvorhabens

Die Entwicklungspolitik der deutschen Bundesregierung orientiert sich seit 2016 an den 17 Nachhaltigkeitszielen (Sustainable Development Goals, SDGs) der Agenda 2030 der Vereinten Nationen (UN). Auch die entwicklungspolitische Informations- und Bildungsarbeit als integraler Bestandteil von Entwicklungspolitik¹ ist dieser Ausrichtung verpflichtet. Sie soll insbesondere einen Beitrag zur Erreichung des SDG 4 („Hochwertige Bildung“) und des Unterziels 4.7 leisten, in welchem gefordert wird, bis 2030 sicherzustellen, „dass alle Lernenden die notwendigen Kenntnisse und Qualifikationen zur Förderung nachhaltiger Entwicklung erwerben“². Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) wird in Ziel 4.7 dabei explizit als Bildungsansatz mitbenannt (ebd.).

In Bezug darauf hat die UNESCO das „Weltaktionsprogramm Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2015–2019) und ab 2020 dessen Fortschreibung unter der Bezeichnung „Bildung für nachhaltige Entwicklung: die globalen Nachhaltigkeitsziele verwirklichen (BNE 2030)“³ beschlossen. Seine Umsetzung wird vom Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) unterstützt, insbesondere als Mitglied der Nationalen Plattform BNE⁴. Im Rahmen dieses Programms wurde ein Nationaler Aktionsplan (NAP) BNE (Nationale Bildungsplattform BNE, 2017⁵; BMBF, 2020) erstellt. Dieser soll dazu beitragen, BNE als einen Bildungsansatz in allen Bildungsbereichen sowie bildungsbereichsübergreifend zu implementieren, um grundlegende Kompetenzen für eine zukunftsfähige Gestaltung des privaten und beruflichen Lebens, für die Mitwirkung in der Gesellschaft und die Mitverantwortung für eine nachhaltige Transformation unter besonderer Berücksichtigung globaler Zusammenhänge zu vermitteln. Im Kontext Schule geht es dabei nicht nur darum, Inhalte und Methoden auf der Unterrichtsebene entsprechend zu justieren. Im Sinne eines gesamtinstitutionellen Ansatzes unter der Leitidee „Vom Projekt zur Struktur“⁶ geht es darüber hinaus darum, eine *strukturelle* Verankerung von BNE im Schulsystem zu erreichen. Dies kann als Grundvoraussetzung dafür gesehen werden, (B)NE nachhaltig als eine selbstverständliche Aufgabe aller schulbezogenen Handlungsebenen etablieren zu können.

An diese Zielsetzung knüpft das Landeskoordinationsprogramm BNE (LKP) an. Dieses Programm wurde nach der beendeten Pilotphase (2017–2020) im Rahmen einer Zwischenbilanz evaluiert. Im Fokus stand, zu analysieren, welche Ergebnisse bisher erreicht werden konnten sowie welche Nachsteuerungsbedarfe sich auf Basis der Evaluationsergebnisse für die Konsolidierungsphase des LKP (ab 2021) identifizieren lassen.

¹ Vgl. zum Verständnis der deutschen entwicklungspolitischen Bildungs- und Informationsarbeit weiterführend „Entwicklungspolitische Informations- und Bildungsarbeit BMZ-Konzept“, <https://www.bmz.de/de/ministerium/arbeitsweise/entwicklungspolitische-bildungsarbeit-19916> [10.03.2022].

² United Nations (UN) (2015). *Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung*. Verfügbar unter: <https://www.un.org/depts/german/gv-70/band1/ar70001.pdf> [10.01.2022].

³ https://www.bne-portal.de/bne/de/weltweit/bne-2030/bne-2030_node.html [13.01.2022].

⁴ Die Nationale Plattform BNE ist das zentrale Lenkungsorgan für die Realisierung einer BNE in Deutschland.

⁵ <https://www.bne-portal.de/bne/de/nationaler-aktionsplan/die-bildungsbereiche-des-nationalen-aktionsplans/schule/schule.html> [13.01.2022].

⁶ Vgl. weiterführend https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-01/vom-Projekt-zur-struktur_2014.pdf?mscl-kid=91cc8215d08811ec800798b62ccbe653 [23.08.2022].

Die hier vorliegende Kurzfassung des Evaluationsberichts fasst die zentralen Erkenntnisse der Evaluation folgendermaßen zusammen: In *Kapitel 2* wird das LKP als Gegenstand dieser Evaluation näher vorgestellt sowie die Zielsetzung und das methodische Design der Evaluation erläutert. Die Darstellung der Evaluationsergebnisse erfolgt in *Kapitel 3* entlang der diese Evaluation leitenden Prüfkriterien für Evaluationen des BMZ und der OECD/DAC: 1) Relevanz, 2) Koordination, Kohärenz und Komplementarität, 3) Effektivität, 4) entwicklungspolitische Wirkungen sowie 5) Nachhaltigkeit. Die Ergebnisse werden jeweils zunächst deskriptiv dargestellt, danach kommentiert und anschließend entsprechende Empfehlungen abgeleitet. Die Kurzfassung schließt in *Kapitel 4* mit einem Gesamtfazit.

2. Gegenstand, Zielsetzung und Design der Evaluation

Evaluationsgegenstand

Das LKP ist die jüngste von insgesamt drei Komponenten der Maßnahme „Globale Entwicklung in der Schule (GES)“ im Rahmen des Gesamtprogramms „Globale Entwicklung in deutschen Bildungssystemen“. Es wird seit 2016 aus Mitteln des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) gefördert und von der Abteilung Schulische Bildung bei Engagement Global (EG) durchgeführt. Das LKP richtet sich im Wesentlichen an die obersten Kultusbehörden der Länder und verfolgt das Ziel, „Bildung für nachhaltige Entwicklung unter besonderer Berücksichtigung der globalen Perspektive strukturell in der Schulbildung [zu] verankern“⁷. Diese strukturelle Verankerung soll über die Einrichtung zentraler Landeskoordinierungsstellen für BNE (LK) in den einzelnen Ländern geleistet werden, deren Schaffung Voraussetzung für die Kooperation zwischen Bund und Land im Rahmen des LKP ist. Die konzeptionelle Grundlage für die Arbeit der LK liefert der Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung (OR) (KMK & BMZ, 2016), der die älteste Komponente der o. g. Maßnahme darstellt. Er enthält Leitperspektiven dafür, wie Struktur-, Qualitäts- und Lehrplanentwicklung sowie die Professionalisierung von Lehrkräften gestaltet werden können, um BNE angemessen in Schule umzusetzen. Somit liefert der OR die konzeptionelle Grundlage, um Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in der schulischen Bildung strukturell zu verankern und unterstützt Bildungsverwaltung, Lehrplangestaltung, Schulen, Schulbuchverlage und alle am schulischen Bildungswesen Beteiligten bei dieser Aufgabe. Als dritte Maßnahme gehören zum o. g. Gesamtprogramm zudem die sogenannten Länderinitiativen (LI), über die der OR seit 2009 länderspezifisch durch Akteurinnen und Akteure vor Ort in unterschiedlichen Handlungsfeldern umgesetzt wird⁸.

Die allgemeinen Aufgaben der LK sind in einem internen Eckpunktepapier des BMZ (BMZ, 2016) festgelegt, welches als Rahmen für die Ausgestaltung der Kooperation zwischen Bund und Land dient. Diese Aufgaben erstrecken sich über insgesamt sechs Arbeitsfelder: Curriculum-Entwicklung (landesweit und schulintern), Lehrkräfteaus- und -fortbildung, Kooperationen von schulischen und außerschulischen Akteurinnen und Akteuren und Projekten, Beratung von Schulträgern und Schulverwaltung, Materialentwicklung sowie bundesweite Vernetzung⁹. Um der Tatsache Rechnung zu tragen, dass das deutsche Bildungssystem föderal organisiert ist und jedes Land somit seine spezifischen Kontextbedingungen für die Verankerung von BNE in Schule hat, haben die Länder bei der Festlegung der konkreten Arbeitsschwerpunkte der LK entsprechende Gestaltungsspielräume.

⁷ Engagement Global (EG) (2021a). *Das Landeskoordinationsprogramm*. Verfügbar unter <https://ges.engagement-global.de/landeskoordination.html> [20.04.2021].

⁸ Vgl. weiterführend <https://ges.engagement-global.de/laenderinitiativen.html> [13.01.2022] sowie Barth et al. (2020).

⁹ Für weiterführende Informationen zu den Arbeitsfeldern der Landeskoordinierungsstellen vgl. <https://ges.engagement-global.de/landeskoordination.html> [13.01.2022].

Die Einrichtung der LK-Stellen in den einzelnen Ländern wird vom BMZ über EG durch die Vollfinanzierung der monatlichen Bezüge der Landeskoordinationen unterstützt. Die Länder übernehmen ergänzend hierzu die finanziellen Aufwendungen für Altersvorsorge und Versicherungsschutz der LK und decken die Kosten für Reisen innerhalb des Landes sowie für die Bereitstellung eines Arbeitsplatzes. Die Steuerung des LK-Programms liegt bei Engagement Global. EG ist somit für die Beratung interessierter Kultusbehörden, das Verhandeln und Schließen von Kooperations- und Weiterleitungsverträgen mit der jeweiligen obersten Kultusbehörde, das Monitoring und die Dokumentation der Vertragsumsetzung, die fachliche und organisatorische Beratung der LK, die Vernetzung der LK untereinander und mit anderen relevanten Akteurinnen und Akteuren für BNE sowie die Öffentlichkeitsarbeit zum Programm zuständig (EG, 2021b, S. 3).

Evaluationsziele

Im Fokus dieser Evaluation steht, mittels einer Analyse der in der Pilotphase des LKP (2017–2020) erreichten Ergebnisse, Zwischenbilanz zu ziehen und ggf. bestehende Nachsteuerungsbedarfe für die Konsolidierungsphase des LKP (ab 2021) zu identifizieren. Insofern zielt die Evaluation darauf ab,

- a) die Wirksamkeit des Einsatzes von LK für die strukturelle Verankerung von BNE im Sinne des SDG 4.7 der Agenda 2030, des UNESCO-Programms BNE 2030 und des NAP BNE zu analysieren,
- b) Gelingensbedingungen erfolgreicher Maßnahmen der LK in den jeweiligen Ländern herauszuarbeiten,
- c) Synergiepotenziale zwischen personellen Förderinstrumenten (LK) und projektbezogenen Förderinstrumenten (LI) zu eruieren und
- d) Optimierungspotenzial für die Programmsteuerung im Übergang von der Pilot- (2017–2020) in die Konsolidierungsphase (ab 2021) aufzuzeigen.

Dabei wird auf *übergreifende* strukturelle Analysen abgezielt, aus denen heraus systematisch Erkenntnisse für die LK-Arbeit gezogen werden können. Ein Vergleich der Länder untereinander ist *nicht* Gegenstand der Evaluation.

Methodisches Design und Sample

Die Evaluation wurde von Mai bis Dezember 2021 als eine schwerpunktmäßig qualitativ ausgerichtete Wirkungsstudie durchgeführt. Sie gliedert sich in zwei Teilbereiche: a) eine Analyse von Wirkungen des LKP über alle 16 Länder hinweg sowie b) eine Fallstudie in einem kriterienorientiert ausgewählten Land (Freistaat Sachsen), um tiefergehende, die länderübergreifende Perspektive ergänzende Wirkungsanalysen vorzunehmen.

Angelehnt an analytische Zugänge der Schulentwicklungsforschung (vgl. u. a. Fend, 2008a, b) wurden dabei drei Handlungsebenen unterschieden, auf denen sich jeweils unterschiedliche Akteurinnen und Akteure bewegen, die für Rezeption und Umsetzung des OR wesentlich sind:

- die *Makroebene* mit Akteurinnen und Akteuren, die a) maßgeblich an der Konzeption, Planung und Umsetzung des Gesamtprogramms „Globale Entwicklung in deutschen Bildungssystemen“ beteiligt oder b) im Wesentlichen der Bildungspolitik, Bildungsplanung oder -administration zuzuordnen sind;
- die *Mesoebene* mit Akteurinnen und Akteuren, die in der Umsetzung des Programms und/oder des OR bzw. von BNE in den einzelnen Ländern tätig sind bzw. an Schnittstellen zwischen Makro-, Meso- und Mikroebene agieren. Hierunter fallen a) die LK, b) die in LI engagierten Personen sowie c) staatliche und zivilgesellschaftliche Akteurinnen und Akteure, die auf Landesebene in unterschiedlichen Rollen mit der Implementierung von BNE bzw. der Umsetzung des OR befasst sind;
- die *Mikroebene* mit Akteurinnen und Akteuren, die von der Umsetzung des LKP profitieren, z. B. Schulleitungen, Lehrkräfte und Lernende.

Der länderübergreifende Teil der Evaluation fokussierte v. a. auf Wirkungen auf der Makro- und Mesoebene. In der Fallstudie wurde ein besonderes Augenmerk auf das Zusammenwirken von Makro-, Meso- und Mikroebene gelegt.

Die systematische Betrachtung der LK-Tätigkeit und ihrer Wirkungen orientierte sich an den fünf Handlungsfeldern (HF)¹⁰ des Bildungsbereichs Schule innerhalb des NAP. Diese HF wurden zwar erst nach Start des LKP ausbuchstabiert, haben sich aber mittlerweile im Feld etabliert (vgl. hier z. B. die Zwischenbilanz der Länder zur Umsetzung des NAP; BMBF, 2020, S. 59 ff.). Sie wurden im Rahmen der Evaluation als Bezugsrahmen für die Datenerhebung und -analyse herangezogen und ermöglichen eine Beschreibung und Reflexion der LK-Tätigkeit in einem schultheoretisch systematisierten Gesamtzusammenhang.

Das methodische Vorgehen der Evaluation basierte auf folgenden Schritten: 1) einer Analyse des bisherigen Forschungsstands (Desk-Studie) zur Implementation von BNE/Globalem Lernen auf Bundes(land)ebene; 2) einer Dokumentenanalyse vorhandener LKP-Programmunterlagen; 3) der Durchführung von 67 leitfadengestützten Interviews mit allen LK, ausgewählten Vertretenden von EG, dem BMZ, der KMK, der Deutschen UNESCO-Kommission, mit Führungskräften und Referentinnen und Referenten für BNE in ausgewählten Kultusministerien (KM) sowie mit Vertretenden von LI und zivilgesellschaftlichen Einrichtungen, die mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet wurden (MAXQDA); 4) einem Fokusgruppengespräch mit neun von elf LK, in das eine Projektumfeldanalyse (PUA) integriert wurde sowie 5) einer teilstandardisierten Online-Befragung aller Fachreferentinnen und Fachreferenten für BNE der KM in Ländern mit und ohne LK-Stellen sowie weiterer Schlüsselakteurinnen und -akteure der BNE-Verankerung in allen Ländern (Grundgesamtheit n=34, Rücklauf n=18, darunter 14 verwertbare Datensätze), die deskriptiv ausgewertet bzw. deduktiv kategorisiert wurden.

¹⁰ Folgende fünf HF lassen sich unterscheiden: BNE als Aufgabe des Bildungswesens (HF I); Lehr- und (pädagogische) Fachkräfteausbildung für eine nachhaltige Entwicklung (HF II); Lernort/Sozialraum, Kooperation und BNE (HF III); Strukturelle Verankerung von BNE in Lehr- und Bildungsplänen (HF IV); Partizipation und BNE (HF V). Die Untersuchungen zeigten, dass das LKP einen nachweisbaren Anteil an der strukturellen Verankerung von BNE in allen fünf HF des Bildungsbereichs Schule innerhalb des NAP hat (vgl. weiterführend <https://www.bne-portal.de/bne/de/nationaler-aktionsplan/die-bildungsbereiche-des-nationalen-aktionsplans/schule/schule.html>) [23.08.2022].

3. Zentrale Ergebnisse

3.1 Relevanz des LKP

Wir beginnen die Ergebnisdarlegung mit einer Gesamteinschätzung der Relevanz des LKP. Diese wird gemäß der mit den Auftraggebern vereinbarten Terms of References (EG, 2021b) zu einem darin festgemacht, inwiefern das LKP einen Beitrag zur strukturellen Verankerung von BNE im Sinne des NAP und des dort intendierten Wandels „Vom Projekt zur Struktur“ in Deutschland leistet bzw. leisten kann. Zum anderen wird die Relevanz des LKP auch daran festgemacht, inwiefern das Programm hinreichend flexibel ist, um bei einem so komplexen Programmkontext angemessen auf zentrale, ggf. sehr heterogene Kontextbedingungen und Bedarfe der beteiligten Bundesländer reagieren zu können.

Aktueller Status des LKP

Seit 2017 haben elf Länder eine LK-Stelle eingerichtet und diese mit einem bundeslandspezifischen Stellenprofil versehen: Berlin, Baden-Württemberg (Kooperation bis 30.09.2020), die Freie Hansestadt Bremen, die Freie und Hansestadt Hamburg, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, das Saarland, der Freistaat Sachsen und Schleswig-Holstein (vgl. Abb. 1).

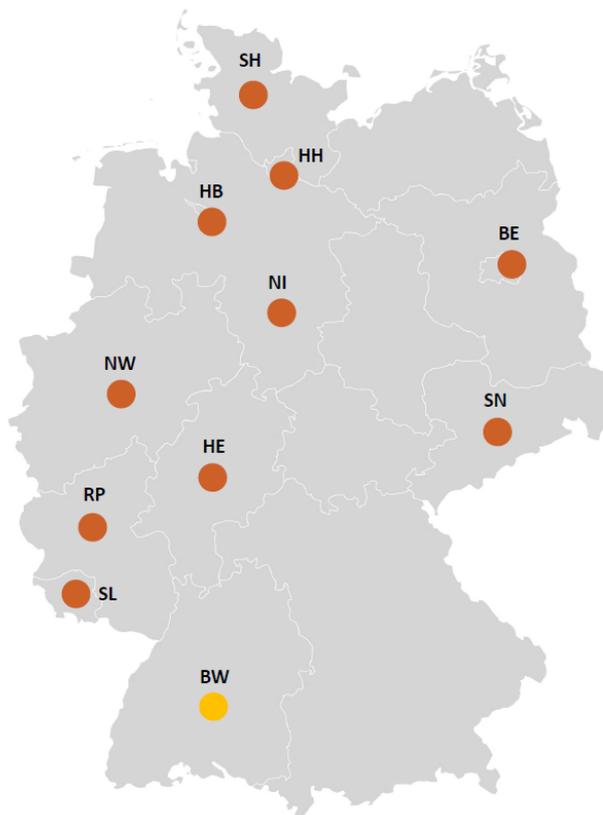


Abb. 1: Die LK in elf deutschen Länder (Vertrag in BW aktuell ausgelaufen), Stand: 30.09.2022.

Die ersten LK-Stellen wurden ab Februar 2017, die letzten im Februar 2020 eingerichtet (die Aufnahme weiterer Länder in das Programm ist weiterhin möglich). Damit variiert die bisherige Laufzeit der einzelnen LK-Stellen zwischen 19 und 57 Monaten. Angesiedelt sind die LK-Stellen größtenteils an der obersten Kultusbehörde bzw. dem Senat, in Ausnahmefällen auch an pädagogischen Landesinstituten. In zwei Fällen ist die LK-Stelle derzeit geteilt und jeweils zu 50 % an der obersten und einer nachgelagerten Kultusbehörde verortet (vgl. Abb. 2).

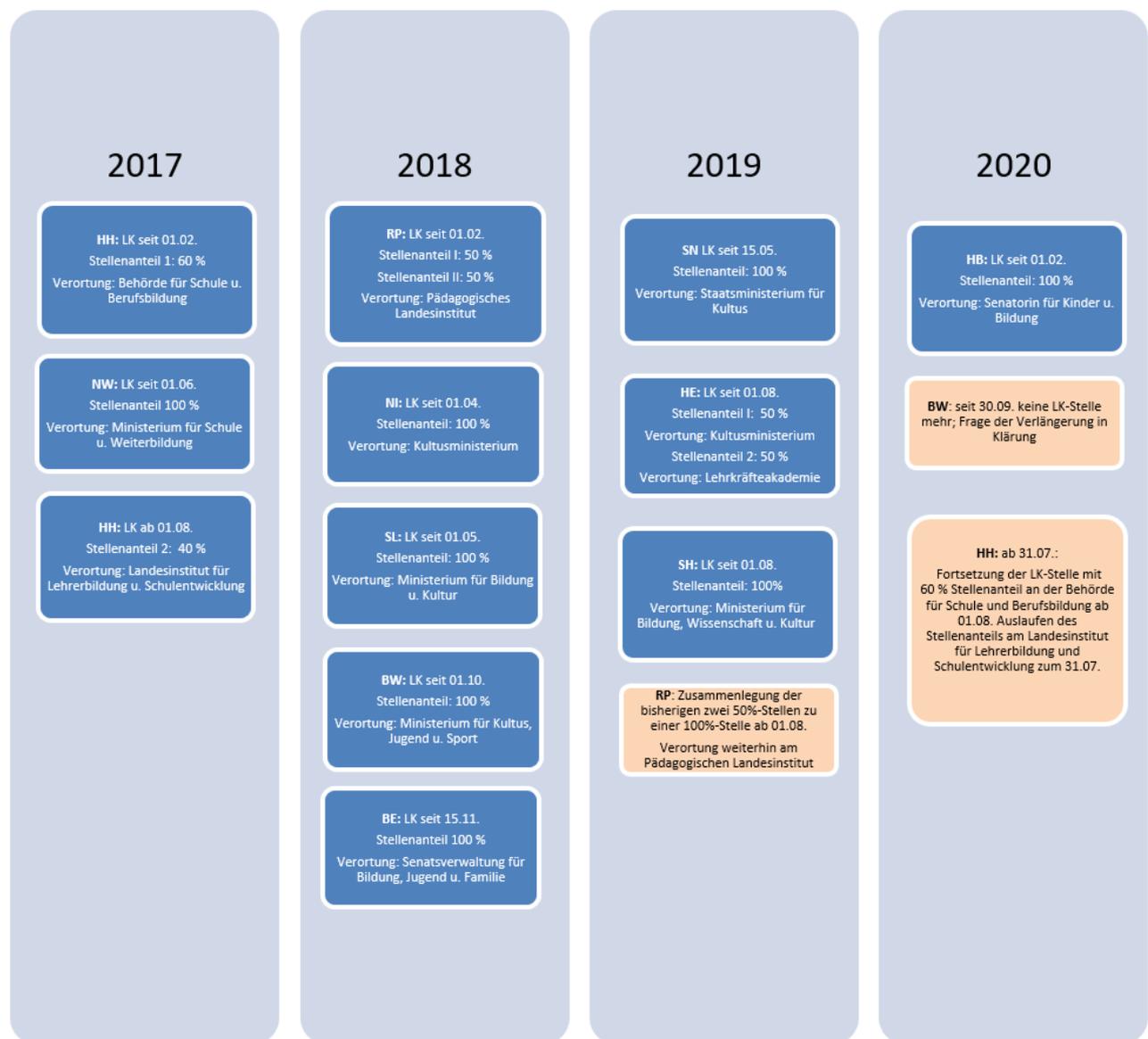


Abb. 2: Institutionelle Einbettung und Stellenanteil der LK.

Zu den KM derjenigen Länder, die bislang noch keine LK eingerichtet haben, gibt es seitens EG einen Austausch bzgl. der Möglichkeit der Einrichtung der LK Stelle (vgl. hierzu u. a. die Fachta- gungen zum OR¹¹).

¹¹ Vgl. <https://ges.engagement-global.de/vernetzung.html> [20.01.2022].

Strukturbildung aus dem System selbst heraus

Ein Blick in die deutsche BNE-Landschaft zeigt die Vielfalt von BNE-Initiativen, -Projekten und -Programmen. Dies gilt auch für den Bereich Schule. Dies ist grundsätzlich positiv zu bewerten, denn hier zeigt sich ein großes Engagement vieler Stakeholderinnen und Stakeholder für und in diesem Bereich. Gleichzeitig wird aber auch erkennbar, dass diese Initiativen, Projekte und Programme in ihren Konzepten überwiegend partikular angelegt sind und in ihren Wirkungen sowie in ihrer Verbreitung sehr variieren.

Demgegenüber leistet das LKP – wie in den nachfolgenden Kapiteln deutlich werden wird – in allen fünf Handlungsfeldern des Bildungsbereichs Schule innerhalb des NAP einen vielschichtigen, auf die jeweilige Schulsituation in den Ländern zugeschnittenen Beitrag zur BNE-Strukturverankerung. Als förderlich hierfür zeigte sich in den Evaluationsdaten, dass das LKP – anders als z. B. zivilgesellschaftliche Projekte oder z. T. die LI – darauf ausgerichtet ist, aus dem System Schule selbst heraus Strukturen zu schaffen bzw. den Ausbau von Strukturen zu unterstützen, die eine nachhaltige Verankerung von BNE befördern.

Diese Verortung *im* System hat zur Folge, dass die einzelnen Konzeptbausteine und Instrumente des LKP weitgehend stimmig auf dortige Strukturen, Diskurse und Handlungsmodi zugeschnitten werden konnten bzw. können:

- Die bedarfsorientierte Anlage des LKP und die damit verbundenen Gestaltungsspielräume für die LK-Arbeitsschwerpunkte tragen der Unterschiedlichkeit der Bildungssysteme im deutschen *Bildungsföderalismus* Rechnung.
- Die einzelnen HF des Bildungsbereichs Schule innerhalb des NAP BNE korrespondieren mit der *Makro-, Meso- und Mikrostruktur* von Schule und bilden die Grundlage dafür, dass die Strukturverankerung von BNE sowohl von den LK als auch den kooperierenden Stakeholderinnen und Stakeholdern in einem systemischen Gesamtzusammenhang gesehen bzw. als Querschnittsaufgabe verstanden werden kann.
- Der OR als konzeptionelle Grundlage der LK-Arbeit schließt unmittelbar an die *Kompetenzorientierung* schulischen Lernens an.
- Die in Schule mittlerweile immer bedeutsamer werdende Zusammenarbeit in *multiprofessionellen Partnerschaften* wird im LKP sowohl innerhalb der unmittelbaren LK-Arbeit als auch in der Verschränkung von LK- und LI-Arbeit umgesetzt, da hier Stakeholderinnen und Stakeholder aus verschiedenen Arbeitsfeldern in einem abgestimmten Miteinander zusammenarbeiten.

Die Datenanalysen zur LK-Arbeit zeigen, dass diese Konzeptbausteine und Instrumente nicht nur quasi programmtheoretisch „auf dem Papier stehen“ sondern auch in der praktischen Umsetzung des LKP handlungsleitend sind. So nutzen die LK die ihnen eingeräumten Gestaltungsspielräume aktiv dafür, auf von ihnen wahrgenommene Erfordernisse im jeweiligen BL zu reagieren, angemessene neue bzw. weiterführende Impulse zu setzen und Lösungen für bundeslandspezifische Herausforderungen sowohl auf der Makro- und Meso- als auch auf der Mikroebene von Schule zu finden, was in den einzelnen BL sehr geschätzt wird.

Die Flexibilität des LKP

Die LK sowie die Führungskräfte in den Kultusministerien nehmen das LKP sowohl in konzeptioneller als auch organisatorischer Hinsicht als hinreichend flexibel wahr. Die Tatsache, dass die Länder sowohl die Arbeitsschwerpunkte der LK als auch die damit verbundenen Zuständigkeiten selbst bestimmen können, wird als ein zentraler Grund dafür angesehen, dass sich die einzelnen Länder auch tatsächlich am LKP beteiligen.

Diese Einschätzung wird von Stakeholderinnen und Stakeholdern außerhalb des LKP geteilt: Auch sie bewerten es als positiv, dass das LKP keine länderübergreifenden Zielinhalte festlege, sondern Raum für eigene Ideen lasse, die im Austausch mit den LK entstünden und jeweils im eigenen Kontext bedarfsgerecht ausprobiert werden könnten. Darüber hinaus wird in einem Teil der Interviews auch eine entsprechende Flexibilität in der Frage wertgeschätzt, auf welcher Ebene (nur oberste Kultusbehörde oder auch in einer nachgeordneten Einrichtung des Landes) die LK angesiedelt wird – auch wenn das Programm selbst hier grundsätzlich eine klare Verortung der LK-Stellen in der obersten Kultusbehörde vorsieht.

In der Wahrnehmung der Befragten sei es entscheidend, dass die LK der für das jeweilige Land passenden Institution zugeordnet und auf einer Hierarchiestufe angesiedelt werde, die a) Zugänge zu Schlüsselakteurinnen und -akteuren ermögliche, b) eine konstruktive Zusammenarbeit mit fachlich unmittelbar Eingebundenen im KM und darüber hinaus erlaube, c) eine verlässliche kontinuierliche Arbeitsperspektive für die LK biete und d) nicht dazu führe, dass die LK als Konkurrenz empfunden werde.

Schlussfolgerungen hinsichtlich der Relevanz des LKP

Sowohl Implementationsstudien zu BNE (vgl. u. a. Arnold et al., 2016; agl, 2019; Holst & Brock, 2020; Bormann et al., 2016) als auch eigene Datenerhebungen im Rahmen anderer Evaluationen zeigen, dass es nach wie vor häufig von einzelnen Stakeholderinnen und Stakeholdern abhängt, ob und wie BNE in Schulen umgesetzt wird. Strukturbildende Maßnahmen, die hier nicht nur einzeln, sondern auch miteinander verbunden ausgestaltet werden und somit im Sinne des NAP BNE gezielt verschiedene strukturelle Stellschrauben im System Schule in Relation setzen, sind daher wichtig. Vor diesem Hintergrund reagiert das LKP auf einen spezifischen systembezogenen Bedarf und kann als ein wichtiger Baustein dafür gesehen werden, die Leitidee „Vom Projekt zur Struktur“ in den bisher beteiligten Ländern zu realisieren.

Das Angebot, die strukturelle Einbettung von BNE in die schulische Bildung aus dem System selbst heraus zu fördern und für diese Unterstützung in jedem Land eine eigens geschaffene Personalstelle vorzusehen, deren Arbeit länderübergreifend unterstützt wird, kann als besonderer Mehrwert bzw. letztlich als Alleinstellungsmerkmal des LKP gegenüber anderen Initiativen, Projekten und Programmen in diesem Feld gesehen werden.

Empfehlungen

- Das LKP schließt in seiner Grundkonzeption eine bedeutende Lücke in der BNE-Landschaft und sollte daher fortgesetzt und in seiner grundsätzlichen Form konsolidiert werden.

- Die bisherige Flexibilität des Programms sowie die explizite Orientierung an den Bedarfen der Länder sollte beibehalten werden.
- Der Wunsch nach entsprechenden Gestaltungsspielräumen in der institutionellen Einhängung der LK-Stelle sollte fallspezifisch geprüft werden; angesichts des ganzheitlichen Anspruchs des LKP wäre es aus Sicht der Evaluatorinnen empfehlenswert, zumindest an einer Teilansiedlung an der obersten Kultusbehörde des Landes festzuhalten. Von einer solchen Position aus ließe sich ein ganzheitlicher Zugang der Implementationsarbeit im Sinne des NAP BNE am ehesten gewährleisten.

3.2 Koordination, Kohärenz und Komplementarität des LKP

Die Qualität der Koordination, Kohärenz sowie Komplementarität des LKP wurde u. a. daran festgemacht, inwiefern unter den LK eine wirkungsvolle länderübergreifende Abstimmung erfolgt(e), ob die LK einschlägig in ihrem Projektumfeld vernetzt sind, inwiefern die spezifischen Aufgaben der LK gut auf bereits bestehende Maßnahmen zur BNE-Strukturverankerung (inkl. entsprechender LI zum Orientierungsrahmen) in den Ländern abgestimmt waren bzw. sind und inwiefern seit der Einrichtung einer LK im jeweiligen Bundesland neu initiierte LI in Abstimmung mit dem/der LK gut auf die spezifischen Aufgaben des Landes ausgerichtet werden konnten.

Länderübergreifendes Wissensmanagement im LKP

Um einen bundeslandübergreifenden Austausch unter den LK zu befördern, wurden von EG unterschiedliche Austauschformate angeboten. Zu diesen gehörten z. B. halbjährliche LK-Netzwerktreffen, LK-Arbeitstreffen, gemeinsame Treffen der LK mit den LI sowie die jährliche Fachtagung zum OR. Diese Maßnahmen wurden aus Sicht der LK durchgängig als für den Erfolg des LKP bedeutsam angesehen. Diese länderübergreifende Perspektive sei, so die LK, eine wichtige Stellschraube dafür, Anregungen für die eigene Arbeit zu bekommen und ggf. Synergien erkennen und nutzen zu können. Vor diesem Hintergrund wird das LK-Netzwerk als niedrighschwelliges „Konsultationsnetzwerk“ wahrgenommen, in dem die vertrauensvolle kollegiale Beratung sowohl auf inhaltlicher als auch strategischer Ebene einen festen Platz einnimmt. Vereinzelt entstanden aus dieser Vernetzung heraus auch konkrete Kooperationen der LK.

Vernetzung der LK mit ihrem Umfeld

Im Rahmen einer Projektumfeldanalyse zu den Kooperationsbezügen der LK wurden von allen LK Arbeitsbeziehungen v. a. zu Verantwortlichen im jeweiligen KM, Referentinnen und Referenten für BNE im KM und/oder in weiteren Ministerien, Institutionen für die Lehrkräftebildung, Koordinatorinnen und Koordinatoren/Verantwortlichen von BNE-relevanten Schulnetzwerken, außerschulischen Bildungsanbieterinnen und -anbietern, Schulämtern und Schulträgern, Schülerinnen- und Schülervertretungen und Pädagogischen Hochschulen und Universitäten benannt und diese Kontakte als bedeutsam für ihre Arbeit eingeschätzt. Die LK sind somit in der Gesamtschau einschlägig mit ihrem Umfeld vernetzt. Als noch ausbaufähig werden von den LK v. a. die Arbeitsbeziehungen zu den Hochschulen gesehen. Ihrer Einschätzung nach sei gerade hier eine enge Zusammenarbeit wichtig, um BNE schon in der Ausbildung von Lehrkräften zu stärken.

Kohärenz von LK-Tätigkeitszuschnitt und bereits bestehenden Maßnahmen zur BNE-Strukturverankerung in den einzelnen Ländern

Um die Kohärenz des LK-Tätigkeitszuschnitts mit bereits bestehenden Maßnahmen zur BNE-Strukturverankerung in den einzelnen Ländern zu erfassen, wurden im Rahmen der Evaluation zunächst mittels Dokumentenanalysen und Befragungen (vgl. hier weiterführend die Informationen zum Sample auf S. 8) die länderspezifischen Maßnahmen zur BNE-Strukturverankerung systematisiert und damit der jeweilige „Entwicklungsstand“ der Implementation von BNE eruiert. Dabei wurde sich an den fünf HF des Bildungsbereichs Schule innerhalb des NAP orientiert. Dieser Ausgangslage wurden daraufhin die von den LK selbst berichteten Tätigkeiten gegenübergestellt. Es zeigte sich als Ergebnis, dass die Schwerpunkte der LK-Tätigkeiten mit dieser Ausgangslage sehr eng korrespondierten.

Gut erkennbar wird dies u. a. an der Frage, inwieweit in den einzelnen Ländern bereits eine (systemimmanente) legitimatorische Basis für die LK-Arbeit vorlag, d. h. inwiefern die LK-Arbeit bereits an normsetzende Strategiepapiere und/oder Rahmenverordnungen im jeweiligen Land anknüpfen konnte. Diese Frage erwies sich für die Ausgestaltung der LK-Stelle im Rahmen der Evaluation als besonders bedeutsam, daher greifen wir dies hier ausführlicher heraus: Wie Tabelle 1 zeigt, lagen in drei Ländern zu Beginn der LK-Tätigkeit zumindest übergeordnete Nachhaltigkeitsstrategien vor. In zwei Ländern bestanden über Leitlinien zur Entwicklungspolitik, in einem weiteren Bundesland über Leitlinien zur Entwicklungszusammenarbeit erste Anknüpfungspunkte für BNE im Schulkontext. In drei weiteren Ländern existierte bereits eine explizite BNE-Landesstrategie (in RP „Zukunftskonzeption BNE“). In zwei Ländern war BNE auch schon in Schulgesetzen verankert. In fünf Ländern war zum Zeitpunkt des LK-Starts BNE als fachübergreifende Leitlinie in den Lehr- bzw. Bildungsplänen aufgenommen worden.

	Übergreifende Legitimation	Schulgesetz	fachübergreifende/ fachspezifische Leitlinien
BE	-	§ 1, § 3	Rahmenlehrplan 1–10
BW	Nachhaltigkeitsstrategie (seit 2007) ¹²	-	Leitperspektive BNE 2016
HB	epol. Leitlinien der Freien Hansestadt Bremen	-	-
HE	Nachhaltigkeitsstrategie Hessen (2008) ¹³	-	-
HH	HH lernt Nachhaltigkeit ¹⁴	-	-
NI	Nachhaltigkeitsstrategie für Niedersachsen 2018 ¹⁵	-	-
NW	Landesstrategie für BNE – Zukunft Lernen NW (2016–2020)	-	Leitlinie BNE

¹² <https://www.bne-portal.de/bne/de/bundesweit/bundeslaender/baden-wuerttemberg/baden-wuerttemberg> [06.09.2022].

¹³ <https://www.hessen-nachhaltig.de/die-nachhaltigkeitsstrategie.html> [06.09.2022].

¹⁴ <https://www.hamburg.de/nachhaltigkeitlernen/4264152/hintergrund-hamburg-lernt-nachhaltigkeit> [06.09.2022].

¹⁵ <https://www.umwelt.niedersachsen.de/themen/nachhaltigkeit/nachhaltigkeitsstrategie/nachhaltigkeitsstrategie-fuer-niedersachsen-111080.html> [06.09.2022].

	Übergreifende Legitimation	Schulgesetz	fachübergreifende/ fachspezifische Leitlinien
RP	Zukunftskonzeption BNE in Rheinland-Pfalz 2015+ ¹⁶	-	Lehrplan für GS
SH	-	-	-
SL	Leitlinien der EZ des Saarlandes	-	-
SN	Landesstrategie BNE 2018 ¹⁷	Schulgesetz, § 1 Abs. 6	Eckwerte Bildung für Nachhaltige Entwicklung, 2019

Tabelle 1: Legitimationsbasis für BNE zum Zeitpunkt des Einsatzes der jeweiligen LK, Quelle: BNE-Portal des BMBF (siehe https://www.bne-portal.de/bne/de/bundesweit/bundeslaender/bundeslaender_node.html), einschlägige webbasierte Informationen auf bundeslandspezifischen Webseiten sowie Informationen aus den im Rahmen der Evaluation geführten Stakeholderinnen- und Stakeholderbefragungen.

Stellt man dieser Ausgangslage nun die von den LK selbst berichteten, ebenfalls nach den HF des Bildungsbereichs Schule innerhalb des NAP systematisierten LK-Tätigkeiten gegenüber (vgl. Tabelle 2 mit Stand 31.10.2020), zeigt sich, dass die Schwerpunkte dieser LK-Tätigkeiten mit der oben beschriebenen Ausgangslage in den Ländern korrespondieren:

Bundesland mit LK	BE	BW	HE	HB	HH	NI	NW	RP	SH	SL	SN	Summe
Laufzeit LK Stelle (per 31.10.2020; BW: 30.09.2020)	23,5	24	15	9	45	31	40	33	15	30	17,5	
Von LK berichtete Maßnahmen(-Pakete) zu Aktivitäten in ...												
... HF 1	6	1	–	2	5	6	8	15	7	12	6	68
... HF 2	2	1	1	–	4	1	2	5	2	5	2	25

Tabelle 2: Von LK an EG berichtete Maßnahmen in den HF des NAP, Quelle: selbstberichtete Aktivitäten der LK im Rahmen der Umsetzung des NAP, Stand: 31.10.2020, Zusammenfassung durch Evaluationsteam.

In Tabelle 2 wird deutlich, dass die LK in der Gesamtschau zunächst besonders viele Aktivitäten in HF I („BNE als Aufgabe des Bildungswesens“) durchführten (insgesamt 68 bis zum Oktober 2020), gefolgt von einer deutlich geringeren Anzahl an Aktivitäten in HF III („Lernort, Sozialraum, Kooperation und BNE“; 32) und HF II („Lehrkräftebildung“; 25). Das heißt: Die LK wirkten in der Gesamtschau zunächst v. a. dort mit, wo es um Entwicklung entsprechender normsetzender Strategiepapiere und/oder Rahmenverordnungen ging (vgl. weiterführend Kap. 3.3), um von dort aus die konkrete Umsetzung der Inhalte dieser Papiere zu befördern.

Für diese Passung der LK-Tätigkeiten mit den jeweiligen Rahmenbedingungen vor Ort war es sicherlich hilfreich, dass die Länder im Zuge der jeweiligen landesspezifischen Vertragsverhandlungen mit EG eine Bestandsaufnahme ihrer bereits bestehenden Maßnahmen zur BNE-Strukturverankerung durchführten, um Ansatzpunkte für die LK-Arbeit auszuloten und diese im Vertrag zwischen EG und LK als Aufgabenschwerpunkte festzuhalten. Zudem verfügten auch die EG-Mitarbeitenden über Informationen zu Maßnahmen in einzelnen Ländern, die sie in die Verhandlungen einbrachten.

¹⁶ https://nachhaltigkeit.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/nachhaltigkeit.bildung-rp.de/Logos_u._Wappen/Zukunftskonzept_BNE.pdf [06.09.2022].

¹⁷ <https://publikationen.sachsen.de/bdb/artikel/32399> [06.09.2022].

Ein Jahr später wurden im Übrigen von allen LK Aktivitäten berichtet, die sich dann mindestens vier HF zuordnen ließen (vgl. hier weiterführend das nachfolgende Kapitel). Darin wird erkennbar, dass die LK ihre Arbeit jenseits unterschiedlicher Ausgangspunkte und Schwerpunktsetzungen mittlerweile als ein Querschnittsvorhaben über alle HF des NAP hinweg auszugestalten wissen.

Komplementarität des LKP zu den LI

Die LI werden insbesondere von EG als Wegbereiterinnen und Wegbereiter des LKP begriffen. Die Untersuchungen ergaben, dass in zehn der elf Länder, in denen bisher LK ihre Arbeit aufgenommen haben, bereits LI durchgeführt wurden bzw. aktuell durchgeführt werden. 20 LI wurden dabei noch vor Einsetzung der LK abgeschlossen oder befanden sich kurz vor Abschluss (LI der Phase A). In zwölf weiteren Fällen wurden LK nach ihrer Einstellung in bereits laufende LI miteingebunden (LI der Phase B.1). Da die Einbeziehung der LK bei der Planung einer LI nicht verpflichtend ist, gibt bzw. gab es auch drei Fälle, in denen LI weitgehend ohne Einbeziehung der entsprechenden LK durchgeführt wurden bzw. werden (LI der Phase B.2). Der Anstoß einer LI durch eine LK sowie die Planung und Umsetzung einer LI in enger Abstimmung mit der LK kamen in sechs Fällen vor (Phase C). Hier ist die Komplementarität der beiden Bausteine des Gesamtprogramms besonders hoch und die LI konnten in diesen Fällen gut an das Aufgabenprofil der LK anschließen. Dies bestätigten einerseits die Befragungen, andererseits geht dies aber auch aus einem Abgleich der LK-Vertragsbestandteile mit den LI-Projektbeschreibungen hervor.

Gleichwohl zeigte sich in der Evaluation auch, dass nicht allen LK die Vorarbeiten bewusst waren, die durch die LI der Phasen A und B für die BNE-Strukturverankerung geleistet wurden. Dies galt teilweise auch für KM-Vertretungen. Entsprechend wurde mit Blick auf die Passung von LI und LK im Rahmen der Befragungen angeregt, bei den Beratungen durch EG mit den Ländern im Vorfeld sowohl Verantwortliche des LKP als auch der LI zu beteiligen. Es könne, so die Einschätzung mehrerer befragter Personen, dadurch sehr viel Wissen und Erfahrung zu Ansätzen, Gelingensbedingungen und Herausforderungen einer BNE-Verankerung aus der Fläche berücksichtigt und die beiden Instrumente noch besser miteinander verschränkt werden.

Schlussfolgerungen hinsichtlich der Koordination, Kohärenz und Komplementarität des LKP

Die durch EG erfolgende konsistente Koordination und Begleitung des LKP und hier v. a. das bundeslandübergreifende, kontinuierliche Wissensmanagement legen eine entscheidende Basis dafür, die Erfahrungen einzelner LK reflektieren und miteinander in Beziehung setzen zu können. So können sich die LK hinsichtlich gemeinsamer Arbeitsgrundlagen verständigen und aus den Erfahrungen anderer LK heraus neue Ideen für die eigene Arbeit entwickeln. Auf diese Weise werden Wissensbestände aus einzelnen Ländern für Entwicklungen in anderen Ländern fruchtbar gemacht und neues Steuerungs- und Koordinationswissen aufgebaut.

Die LK selbst sind mittlerweile konsequent in den formalen bildungspolitischen Strukturen ihres jeweiligen Landes verankert und können somit aus dieser Stellung heraus systemimmanent agieren sowie kohärent Beziehungen nach innen und außen aufbauen. Dies zeigt die Tatsache, dass alle LK Arbeitsbeziehungen zu den einschlägigen Akteurinnen und Akteuren im Feld pfl-

gen. Gleichwohl bedeutet der Aufbau dieser Beziehungen auch einen nicht unerheblichen Kommunikationsaufwand, um entsprechende Zuständigkeiten gut aufeinander abzustimmen. Von großem Vorteil für den Aufbau dieser Arbeitsbeziehungen erweisen sich einschlägige System-, Struktur- und Akteurinnen- und Akteurskenntnisse der LK. Je umfassender diese ausfallen, umso zügiger und integrativer können die LK mit der Umsetzung ihrer Aufgaben beginnen. Die Einschätzung der LK, die Arbeitsbeziehungen zu den Hochschulen noch stärker ausbauen zu müssen, wird von den Evaluatorinnen geteilt. Im Rahmen der Evaluation konnten in manchen Ländern bereits gelungene Beispiele einer solchen Kooperation nachgezeichnet werden (vgl. hierzu das nachfolgende Kapitel), an die im Rahmen der Konsolidierungsphase angeknüpft werden könnte.

Die LI sind eine wichtige, komplementäre Ergänzung zur LK-Arbeit. Dies gilt insbesondere für die LI der jüngsten Phase, d. h. diejenigen LI, die gemeinsam mit den LK und in intensiven Abstimmungen mit EG konzipiert wurden, sodass diese LI gut an das Aufgabenprofil der LK anschließen konnten. In diesen Fällen ist ein synergetisches Wirken beider Instrumente zu erkennen. Die LI, die bereits vor Einrichtung der LK-Stellen in den einzelnen Ländern durchgeführt bzw. geplant wurden, konnten demgegenüber z. T. wichtige *Grundsteine* für die Arbeit der LK legen bzw. ihre Arbeit ergänzen.

Empfehlungen

- Die derzeitige, effektive Begleitung und Steuerung des LKP durch EG sollte beibehalten werden.
- Die Austauschformate zwischen LK und EG haben sich bewährt und sollten ebenfalls beibehalten werden. Der Austausch sollte dabei weiterhin in einem vertraulichen Rahmen erfolgen („Schonraum“).
- Um die entsprechenden Zuständigkeiten der LK gut auf ihr Umfeld abzustimmen, wäre zu überlegen, ob diejenigen institutionellen Anschlussstellen, die für die LK-Arbeit bedeutsam sind (u. a. Referentinnen und -Referenten für BNE in KM und anderen Ressorts, Vorgesetzte, Einrichtungen der Lehrkräftebildung), bereits im Vertrag des jeweiligen Landes mit EG konkret benannt werden können, um die LK von Beginn an explizit in bereits vorhandene Strukturen einzubetten und hier ggf. auch bereits vorab jeweilige Zuständigkeiten zu regeln. Dies könnte eine kohärente Verortung der LK in ihrem Arbeitskontext weiter stärken.
- Die Kooperation mit dem Hochschulsektor sollte ausgebaut und verstärkt daran gearbeitet werden, BNE systematisch bereits in Phase I der Lehrkräftebildung zu integrieren (vgl. hierfür weiterführend auch die Empfehlungen im folgenden Kapitel).
- Um die Passung von LI und LK zu optimieren und die beiden Instrumente noch enger miteinander zu verschränken, wird empfohlen, bei den anfänglichen Beratungen der Länder durch EG sowohl Verantwortliche des LKP als auch der LI zu beteiligen, um Wissen und Erfahrung zu Ansätzen, Gelingensbedingungen und Herausforderungen einer BNE-Verankerung aus der Fläche angemessen zu berücksichtigen.
- Zudem sollte ein stärker beratungsorientierter Austausch zwischen den LK und LI etabliert werden, in welchem Hintergrundinformationen zum Potenzial der LI sowie zur Antragstellung und Durchführung einer LI thematisiert werden können. Aufgrund der Ressourcen, die die Organisation und Durchführung einer LI bindet, sollten sich die LK aber auf diese inhaltliche und konzeptionelle Beratung und Begleitung von LI beschränken und entsprechend der gängigen Praxis keine eigene(n) LI beantragen.

3.3 Effektivität des LKP

Die Effektivität des LKP wurde im Rahmen der Evaluation u. a. an der Frage festgemacht, in welchen HF des Bildungsbereichs Schule innerhalb des NAP sich die Anzahl, die Qualität und die Wirksamkeit von Aktivitäten der Länder zur Strukturverankerung von BNE und zur Umsetzung des OR besonders stark erhöht haben und inwiefern die LK mit ihrer Arbeit an diesen Aktivitäten ansetzen.

In der Gesamtschau ließen sich bereits relativ zeitnah ab Stellenantritt Aktivitäten der LK in mindestens vier HF erkennen (vgl. die nachfolgende Tabelle 3).

	BE	BW	HE	HB	HH	NI	NW	RP	SH	SN	SL
HF I: BNE als Aufgabe des Bildungswesens	●	●	/	●	●	●	●	●	●	●	●
HF II: Lehr- und pädagogische Fachkräfteausbildung für nachhaltige Entwicklung	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
HF III: Lernort, Sozialraum, Kooperation und BNE	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
HF IV: Strukturelle Verankerung von BNE in Lehr- und Bildungsplänen	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
HF V: Partizipation und BNE	●	/	●	/	●	●	●	●	●	●	●

Tabelle 3: In Interviews der Evaluation berichtete Maßnahmen der LK in den HF des NAP ; Quelle: Dokumentenanalyse und von LK selbst berichtete Aktivitäten in Handlungsfeldern des NAP, Stand: 15.06.2021 bzw. Stand BW: 30.09.2020.

Im Folgenden wird kurz skizziert, welche Entwicklungen sich – abhängig von der Dauer der LK-Stelle und den gesetzten Schwerpunkten – innerhalb dieser HF vollzogen haben (siehe im Überblick nachfolgend a) bis e)):

a) HF I (BNE als Aufgabe des Bildungswesens)

Die LK konnten zu Beginn ihrer Tätigkeit auf ein je unterschiedliches Spektrum an bereits verabschiedeten Strategiepapieren, Schulgesetzgebungen und/oder fachübergreifenden Leitlinien in den Lehr- bzw. Bildungsplänen mit eindeutigem BNE-Bezug zurückgreifen (vgl. weiterführend die vorhergehenden Ausführungen in Kapitel 3.2). Dieses Spektrum hat sich seit der Einrichtung der LK-Stellen in den Ländern merklich ausdifferenziert. Folgende Dokumente können hierfür als Belege herangezogen werden:

- Berlin: Verabschiedung des „Orientierungs- und Handlungsrahmens für das übergreifende Thema Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen“¹⁸, 2019,
- Hamburg: Beschluss des „Hamburger Masterplans Bildung für nachhaltige Entwicklung 2030“, 2021¹⁹,

¹⁸ https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/nachhaltigkeit/news/2019/OHR_Nachhaltige_Entwicklung_2019_01_final_ges._publ._web.pdf [06.09.2022].

¹⁹ <https://www.hamburg.de/contentblob/15185278/1330dfec0260370d6eb591789abc5dd0/data/masterplan-bne.pdf> [06.09.2022].

- Niedersachsen: Erlass „Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) an öffentlichen allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen sowie Schulen in freier Trägerschaft“, 2021²⁰, sowie
- Schleswig-Holstein: Verabschiedung der Landesstrategie Bildung für nachhaltige Entwicklung, 2021.²¹

Die Dokumentenanalyse und Daten aus den Interviews belegen, dass die jeweiligen LK durch Mitarbeit in und Beratung von entsprechenden Gremien sowie durch Zulieferung von Konzepten und Texten an der Entwicklung dieser Dokumente sowie einer entsprechenden Untersetzung ihrer Inhalte mit konkreten Maßnahmen einen deutlich wahrnehmbaren Anteil hatten bzw. haben.

Darüber hinaus zeigen die Evaluationsergebnisse, dass die LK in diesem HF auch vielfältige Aktivitäten umsetzten, die eine Verankerung von BNE in der konkreten schulischen Bildungspraxis befördern. *Beispielhaft* sind hier zu erwähnen: Rahmenvorgaben zur Verbraucherbildung als schulische Aufgabe; nachhaltigkeitsorientierte Ernährungskonzepte als Teil des Schullebens, Überarbeitung der BNE-Strategie von 2016 und die Einrichtung von Dezenten und Dezententinnen für BNE auf der Ebene der für die Schulaufsicht zuständigen Bezirksregierungen in Nordrhein-Westfalen; Abfassung eines Orientierungsrahmens BNE in Bremen, der sich derzeit in der ministeriellen Abstimmung befindet; Fortschreibung der Nachhaltigkeitsstrategie 2019 mit Integration von Indikatoren auch für den schulischen Bereich (u. a. bis 2030 Steigerung der im Bereich Nachhaltigkeit zertifizierten Schulen auf mindestens 300) in Rheinland-Pfalz und Berücksichtigung von BNE in einem Förderprogramm für politische Bildung in Berlin mittels Förderbarkeit außerschulischer Akteurinnen und Akteure aus dem Bereich BNE.

b) HF II (Lehr- und pädagogische Fachkräfteausbildung für nachhaltige Entwicklung)

Die Veränderungen in HF II wurden anhand des Indikators „Steigerung der Zahl, des zeitlichen Umfangs und/oder der Teilnehmendenreichweite von am OR ausgerichteten BNE-Qualifizierungsmaßnahmen in den Phasen I-III der Lehrkräfteausbildung“ bewertet.

In der Gesamtschau gilt zunächst festzuhalten, dass noch keine umfassend begünstigenden, systemischen Voraussetzungen dafür gegeben sind, BNE in Phase I der Lehrkräfteausbildung zu verankern (vgl. Brock & Holst, 2020). Ähnliches gilt für Phase II der Lehrkräfteausbildung (vgl. KMK, 2017; Rieckmann, M. & Holz, V., 2017). Dennoch lassen sich in den einzelnen Ländern bereits Entwicklungen in diese Richtung beobachten, in die die LK auch verschiedentlich eingebunden waren:

Mit Blick auf Phase I der Lehrkräftebildung wurde BNE in Rheinland-Pfalz z. B. in die Landesverordnung für Hochschulprüfungen der lehramtsbezogenen Bachelor- und Masterstudiengänge aufgenommen sowie in der Ziel- und Leistungsvereinbarung zwischen KM und Pädagogischem Landesinstitut eine rechtliche Verankerung für BNE in der Landesverordnung für

²⁰ https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/aktuelles/aktuelle_erlasse_und_gesetze/erlass-bildung-fur-nachhaltige-entwicklung-bne-an-offentlichen-allgemein-bildenden-und-berufsbildenden-schulen-sowie-schulen-in-freier-tragerschaft-199018.html [06.09.2022].

²¹ <https://www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/B/bne/landesstrategie.html> [06.09.2022].

die zweite Staatsprüfung für Schulen erzielt. Ein erster beispielhafter, lehramtsbezogener zweisemestriger Zertifikatsstudiengang „Bildung – Transformation – Nachhaltigkeit“ wird mittlerweile an der Universität Koblenz-Landau angeboten²². In Nordrhein-Westfalen sowie in Baden-Württemberg entstanden u. a. BNE-Hochschulnetzwerke, um sich über Professionalisierungskonzepte zum Thema BNE auszutauschen. In Sachsen wurde BNE an der TU Dresden systematisch in den Lehramtsstudiengang Geographie eingezogen und es konstituierte sich im Jahr 2020 auch hier ein Facharbeitskreis BNE in der Hochschullehre. Im Saarland wurde, initiiert von der LK, BNE als Wahlpflichtfach in die Phase I der Lehrkräftebildung integriert.

Diese Beispiele illustrieren, dass die bisherigen Wege zu einer Verankerung von BNE in Phase I der Lehrkräftebildung vor allem über Netzwerkarbeit und eine punktuelle Zusammenarbeit mit den Universitäten und Hochschulen gesucht wurden, in die sich die LK (auch durch ihre Mitwirkung in entsprechenden LI) einbrachten bzw. auch nach wie vor einbringen. Aufgrund der Autonomie der Universitäten und Hochschulen sowie der jeweils spezifischen Interessen beteiligter Professoren und Professorinnen und Lehrkräfte wurde diese Netzwerkarbeit von den LK jedoch als teilweise sehr aufwendig wahrgenommen.

In Phase II der Lehrkräftebildung scheint BNE – so der Befund dieser Evaluation – im Rahmen des LKP vorwiegend über Projekte, Wahlmodule, punktuelle Veranstaltungen und Zusatzqualifikationen thematisiert zu werden. So konnten beispielsweise in Hessen unter maßgeblicher Beteiligung der LK in zwölf Studienseminaren entsprechende BNE-Einheiten angeboten werden. In Bremen bietet die LK in Kooperation mit den Fortbildungseinrichtungen diverse BNE-spezifische Fortbildungsseminare für angehende Lehrkräfte an. In Berlin zielt eine LI unter Beteiligung der LK darauf ab, angehende Lehrkräfte in Phase II nicht fachbezogen, sondern vor allem mit Blick auf Schule als System (Whole School Approach; WSA) für BNE zu sensibilisieren. In einem künftigen Wahlpflichtmodul für alle Fortbildungsregionen sollen nun auch Seminarleitungen in BNE-Aspekten fortgebildet und so ein entsprechend hoher Multiplikationsgrad erreicht werden. Einen Schritt weiter geht zudem die Ausarbeitung entsprechender Handreichungen, die aufzeigen, wie die Themen „Nachhaltige Entwicklung“ und „Lernen in globalen Zusammenhängen“ in Phase II der Lehrkräfteausbildung implementiert werden können.

Für die Phase III der Lehrkräftebildung lässt sich aus den Dokumenten sowie den Interviews mit den LK und den Referentinnen und Referenten für BNE in den Ländern auf ein sehr ausdifferenziertes Angebot schließen, an denen die LK maßgeblich mitgearbeitet hatten. Dieses Angebot beinhaltet(e) u. a.

- die Entwicklung und Vorlage von Konzepten (z. B. in HH zur Erstellung eines phasenübergreifenden Konzepts zur Implementierung von BNE in der Lehrkräftebildung mit Experten und Expertinnen der Phasen I–III sowie mit dem Amt für Bildung),
- das Abhalten von Fachtagen (z. B. Pädagogische Tage zu BNE oder BNE-Inhouse-Schulungen in BB, BE, SL),
- die Erstellung von Handreichungen (z. B. in BE und BW) sowie

²² Siehe <https://www.uni-koblenz-landau.de/de/bildung-transformation-nachhaltigkeit> [06.09.2022].

- Zertifikatskurse (z. B. zur Ausbildung von Lehrkräften zu Multiplikatoren und Multiplikatorinnen für BNE in SL), häufig in enger Kooperation mit den zuständigen Landeseinrichtungen für Lehrkräftefortbildung und unter Hinzuziehen außerschulischer Akteurinnen und Akteure.

Teilweise richten sich die Angebote vor dem Hintergrund des WSA auch an andere schulische Zielgruppen wie z. B. Schulberaterinnen und -berater. (vgl. u. a. in Berlin).

Unsere Befunde stützen somit die Feststellung der bereits angeführten KMK-Umfrage, dass BNE „in den Ländern auf eine vielfältige Art und Weise in die Lehrkräftefortbildung eingebunden“²³ sei und zeigen, dass die LK mit ihren Aktivitäten hierzu weitere Beiträge leisten. Darüber hinaus wird aber auch deutlich, dass die LK mit ihren Angeboten wertvolle Impulse setzen können, in Ländern auch für die Etablierung *flächendeckender* BNE-Angebote in der Lehrkräftefortbildung zu sorgen. An dieser Stelle besteht in den Ländern vielerorts noch Ausbaupotenzial.

Als Herausforderung werden in den Befragungen in diesem HF die unterschiedlichen Ressortzugehörigkeiten der Phasen I–III der Lehrkräftebildung hervorgehoben, die eine Integration von BNE über die LK, die ja den KM zugeordnet sind, erschweren würde, da in der Regel das Wissenschaftsressort die Inhalte der Phase I der Lehrkräftebildung bestimmt.

c) HF III (Lernort/Sozialraum, Kooperation und BNE)

Die Effektivität des LKP in HF III wurde anhand des Indikators „Steigerung der Zahl an Schulen, die an landesspezifischen oder bundesweiten Schulnetzwerken und Modellprojekten zu BNE beteiligt sind“ bewertet.²⁴

Die Erfassung teilnehmender Schulen in Schulnetzwerken ist aktuell lückenhaft, sodass nur relativ wenige öffentlich zugängliche Daten zu jährlichen Zuwächsen bzw. Abgängen in die Schulnetzwerke (inkl. Kampagnenschulen) oder zur Zugehörigkeit zu Modellschulprojekten vorliegen. Dennoch lässt sich insgesamt festhalten, dass die Anzahl der Schulen, die im Zeitraum zwischen 2017 und 2021 Mitglied bundesweiter und/oder landesspezifischer Schulnetzwerke oder Schulmodellprojekte wurden, deutlich zugenommen und sich hier eine sehr vielfältige Landschaft etabliert hat. So waren Ende 2017 z. B. 444 Schulen vom Verein TransFair e.V. als Fairtrade-Schulen ausgezeichnet worden, während Anfang Oktober 2021 diese Zahl auf 799 angewachsen ist.²⁵ Auch das Netzwerk der „fairen Schulen“ (Grundanliegen:

²³ Rieckmann, M. & Holz, V. (2017). *Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Lehrerbildung in Deutschland*. In Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik (ZEP), 40, 3, S. 4–10.

²⁴ Der Indikator „Anzahl der Neuveröffentlichungen (seit 2017) von BNE-Materialien zur Schulentwicklung“ konnte aufgrund der Fülle der unterschiedlichen Materialien, die nicht alle über Recherchen zugänglich sind, da es sich häufig um interne Materialien handelt, nicht überprüft werden, ebenso wenig wie die Anzahl der Schulwettbewerbe.

²⁵ <https://www.fairtrade-schools.de/aktuelles> [06.09.2022].

„fair zu allen Mitmenschen im schulischen Umfeld“, „fair zu Menschen rund um den Globus“; „fair zu Umwelt und Klima“)²⁶, welches sich über drei Länder hinweg erstreckt, umfasst mittlerweile 22 Schulen unterschiedlichen Typus, davon eine Einrichtung in HH, elf in BE²⁷ sowie zehn in BB.²⁸

Inwiefern diese Zuwächse unmittelbar mit der LK-Tätigkeit in Verbindung stehen, lässt sich aus den Evaluationsdaten heraus nicht eindeutig feststellen. Allerdings beraten mehrere LK diese Schulnetzwerke als Mitglieder in Gremien und Arbeitsgruppen (so z. B. BW, HB, HH, NI, SN) und/oder arbeiteten an Zertifizierungskriterien bzw. deren Weiterentwicklung mit. Damit wird von den LK eine wichtige Leistung für die Qualitätssicherung der Netzwerke erbracht. Darüber hinaus initiierten einige LK den Austausch von Koordinierenden verschiedener BNE-affiner Schulnetzwerke, um BNE in diesen Netzwerken, z. T. unter Einbindung schulischer Behörden, zu stärken. Zur Schulnetzwerkarbeit der LK gehört im weiteren Sinne zudem die Durchführung von Fortbildungen für Beraterinnen und Berater für BNE. Diese Beraterinnen und Berater für BNE übernehmen in einigen Ländern (z. B. RP, MV, NW, SH) Aufgaben wie z. B. die Beratung und Zertifizierung von Schulen.

d) HF IV (Strukturelle Verankerung von BNE in Lehr- und Bildungsplänen)

Die Entwicklungen in HF IV wurden anhand der Indikatoren „Steigerung der Zahl von Lehr- und Bildungsplänen mit am OR ausgerichteten BNE-Bezügen“ und „Steigerung der Zahl der Materialien (z. B. Handreichungen, Informationsbriefe, Beispielcurricula, Unterrichtsmodelle) zur Unterstützung der Umsetzung bestehender curricularer Vorgaben zu BNE“ analysiert. Dabei ist zunächst festzuhalten, dass im Rahmen der Evaluation keine eigene umfassende Analyse der BNE-Verankerung in Lehr- und Bildungsplänen vorgenommen werden konnte. Wir beziehen uns somit an dieser Stelle auf Untersuchungen wie diejenige von Brock & Holst (2020), die mit einer umfassenden quantitativen Studie in allen Ländern den Stand der Verankerung von BNE analysiert haben. Sie zogen aus ihrer Studie das Fazit, dass im Vergleich zur ersten Analyse (2017) in den Lehrplänen zwar deutliche Fortschritte bei der Verankerung von BNE zu erkennen sind und konstatieren, dass mit Ende des Jahres 2019 in den Lehrplänen aller BL Bezüge zu BNE und verwandten Bildungskonzepten enthalten sind. Sie weisen aber auch darauf hin, dass die quantitativen und qualitativen Dimensionen der Verankerung sich weiterhin heterogen darstellen würden. In unserer Evaluation wurde deutlich, dass über die Zuschnitte der LK-Stellen sowie die damit verbundene Ausgestaltung der konkreten LK-Aktivitäten an diese heterogenen Ausgangssituationen bundeslandspezifisch angeknüpft wurde: In Ländern mit noch weniger ausgeprägter Verankerung von BNE arbeiteten bzw. arbeiten die LK v. a. in diversen Gremien mit, um die Verankerung von BNE in Grundlagenpapieren, Rahmenlehrplänen und Fachcurricula voranzutreiben. In Ländern mit einer bereits weitergehenden Verankerung in den Lehrplänen ging bzw. geht es v. a. darum, diese Verankerung für möglichst viele beteiligte Ebenen sichtbar und nachvollziehbar zu machen sowie mit konkreten Umsetzungshilfen eine Überführung von BNE-Bezügen der Lehrpläne in die konkrete Praxis zu befördern. Der häufigste Hebel hierfür sind zum einen die Tätigkeiten der LK im HF II (Lehr- und pädagogische Fachkräfteausbildung für nachhaltige Entwicklung), in welchen auch eine Reihe von entsprechenden LI angesiedelt sind (vgl.

²⁶ Vgl. <https://www.faire-schule.eu> [06.09.2022].

²⁷ <https://www.faire-schule.eu/ausgezeichnete-schulen-berlin> [06.09.2022].

²⁸ <https://www.faire-schule.eu/brandenburg-ausgezeichnete-schulen> [06.09.2022].

hierzu BE, HH, HE, NI, NW und RP). Zum anderen beteiligen sich LK darüber hinaus vielfältig an der Erstellung von Umsetzungskonzepten und Handreichungen für die Schulpraxis. In Sachsen wurden hierzu beispielsweise zwei LI durchgeführt (die zweite unter intensiver Beteiligung der LK), die dazu beitragen sollten, die 21 Themenbereiche des OR auf die Unterrichtsebene zu übertragen. In Kooperation mit dem Landesamt für Schule und Bildung (LaSuB) entstanden dabei rund 250 Unterrichtsbeispiele für verschiedene Schulformen und Jahrgangsstufen.²⁹ Nach Barth et.al. (2020, S. 54) hätten die entwickelten Unterrichtsbeispiele „(...) unmittelbar eine sichtbare Präsenz der unterschiedlichen Themen des Orientierungsrahmens im Land [erzeugt]. Die gedruckten Broschüren wurden ebenso wie die online zur Verfügung gestellten Unterrichtsbeispiele gut nachgefragt und erfreuen sich einer hohen Beliebtheit.“ In Baden-Württemberg wurden auf der Plattform www.bildungsplaene-bw.de Ideen und konkrete Beispiele für die unterrichtliche Praxis bereitgestellt, welche sich an der BNE-Leitperspektive und an kompetenzorientiertem Unterricht orientieren.

Einige LK waren zudem daran beteiligt, den Zugang zu BNE-relevanten Materialien sowie zu Politik- und Strategiedokumenten durch Platzierung von BNE auf den Bildungsservern zu verbessern (z. B. in BE, HE, HH und NI).

e) HF V (Partizipation und BNE)

Veränderungen im HF V sollten anhand des Indikators „Steigerung der Zahl von Kooperationsvereinbarungen mit zivilgesellschaftlichen Schlüsselakteurinnen und -akteuren und der Ressourcen für den Aufbau von Partnerschaften schulischer Akteurinnen und Akteure mit externen Bildungsanbieterinnen und -anbietern (z. B. Kataloge zertifizierter bzw. empfehlenswerter externer Bildungsakteurinnen und -akteure oder außerschulischer Lernorte)“ evaluiert werden.

Die in der Evaluation zur Verfügung stehende Datenlage ließ leider keinen Zugang zur konkreten Bezifferung entsprechender Kooperationsvereinbarungen und Ressourcenausstattung zu. Allerdings kann in den Daten zweifelsfrei festgestellt werden, dass seit Beginn der Laufzeit des LKP vermehrt Maßnahmen stattfanden bzw. stattfinden, die über eine entsprechende Kooperation schulischer und außerschulischer Akteurinnen und Akteure die Qualität der Tätigkeit beider Stakeholderinnen- und Stakeholdergruppen absichern sollen. Hierbei spielten bzw. spielen Zertifizierungs- bzw. Auditingmaßnahmen eine besondere Rolle. Folgende Zertifizierungen werden als Beispiele im „Bericht der Bundesregierung zur Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (19. Legislaturperiode, 2021) festgehalten:

- NUN (norddeutsch und nachhaltig) – Zertifizierung von außerschulischen Bildungseinrichtungen als gemeinsame Initiative der Länder Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein,
- Zertifikat „Bildungsträger für nachhaltige Entwicklung“ in Hessen,
- BNE-Zertifizierung von außerschulischen Bildungs- und Weiterbildungsanbieterinnen und -anbietern in Nordrhein-Westfalen,
- „LernOrte Nachhaltigkeit“ in Rheinland-Pfalz,

²⁹ Ergebnisse der Teilstudie Sachsen.

- „Zukunft bilden – BNE zertifiziert“ als gemeinsame Zertifizierungsstelle in Rheinland-Pfalz und Saarland sowie das
- „Thüringer Qualitätssiegel BNE“,
- Berlin: Zertifizierung,
- Rheinland-Pfalz: Für außerschulische Bildungsanbieterinnen und -anbieter wurde unter der Ägide des Landesumweltministeriums und in enger, partizipativer Abstimmung mit den relevanten Akteurinnen und Akteuren ein System für Qualitätsmanagement und Zertifizierung außerschulischer Bildungsanbieterinnen und -anbieter (und damit der Lernpartnerinnen und -partner der Kitas und Schulen) in Rheinland-Pfalz und im Saarland entwickelt.

In den Befragungen wurde deutlich, dass die LK mittel- oder unmittelbar an den hier genannten Zertifizierungsprozessen beteiligt waren oder nach wie vor sind und/oder an der Erstellung von Empfehlungslisten außerschulischer Akteurinnen und Akteure für die Arbeit in Schule mitarbeiten. An diesen qualitätssichernden Maßnahmen beteiligen sich die LK, indem sie durch die koordinierende und vernetzende Ausrichtung ihrer Tätigkeit umfassende Kontakte zu zivilgesellschaftlichen Akteurinnen und Akteuren mitbringen und fortlaufend ausbauen, insbesondere auch zu den Fachpromotoren und -promotorinnen für Globales Lernen. In einigen Ländern spielen darüber hinaus transdisziplinäre BNE-Beratungskreise (die jeweiligen Namen variieren zwischen den Ländern) eine wichtige Rolle, an denen auch zivilgesellschaftliche Schlüsselakteurinnen und -akteure beteiligt sind und in deren Rahmen Qualitätssicherung ein wichtiges Thema ist.

Schlussfolgerungen hinsichtlich der Effektivität des LKP

Die Evaluation zeigt, dass die meisten LK in allen HF tätig waren bzw. sind und zu eben diesen HF vielfältige Beiträge leisteten bzw. leisten. Je nach Situation in den einzelnen Ländern konzentrier(t)en sich die Tätigkeiten in HF I sowie im damit eng verbundenen HF IV darauf,

- a) den Prozess der Normsetzung von BNE durch Mitarbeit in entsprechenden Gremien und Zulieferung von Konzepten weiterzuführen und zur Verabschiedung etwa einer BNE-Strategie oder eines BNE-Rahmenlehrplans beizutragen und/oder
- b) den bereits bestehenden legitimatorischen Rahmen weiter zu konkretisieren und mit konkreten Umsetzungshilfen für die Praxis zu unterfüttern.

In HF II setzten bzw. setzen die LK – nicht zuletzt vor dem Hintergrund nach wie vor schwieriger Zugangsbedingungen zu Phase I und II der Lehrkräftebildung und verstärkt durch häufig gute Zugänge zu den entsprechenden Fortbildungsinstituten der Länder – bisher eher auf Aktivitäten in Phase III. Gleichwohl ist auch eine strategische Herangehensweise für die Beteiligung in den Phasen I und II zu beobachten, in welche die LK auch durch LI eingebunden sind.

In HF III ist die Überführung von BNE in die schulische Praxis durch Einbindung von Schulen in BNE-orientierte Netzwerke ein in allen Ländern gewähltes Mittel; entsprechend dynamisch und unübersichtlich ist die Landschaft dieser Netzwerke. Die Mitarbeit von LK in Schulnetzwerken

im Sinne von BNE-orientierter Qualitätssicherung und -entwicklung durch Beratung und Weiterentwicklung von Zertifizierungskriterien stellt insofern einen bedeutenden Baustein der LK-Tätigkeit dar.

Im HF V engagierten sich alle LK an der Schnittstelle Schule – außerschulische Akteurinnen und Akteure vor allem mit Blick auf die Qualitätssicherung durch Beteiligung an Zertifizierungsprozessen oder der Erstellung von Empfehlungslisten von außerschulischen Akteurinnen und Akteuren, wobei hier umfassende Kenntnisse von und Kontakte zu zivilgesellschaftlichen Netzwerken nutzbringend sind. Hier wird für die Konsolidierungsphase noch Ausbaupotenzial dafür gesehen, Maßnahmen zivilgesellschaftlicher Organisationen konsistent im Blick zu haben, die sich v. a. auf der Mikroebene um eine BNE-Strukturverankerung im schulischen Bereich bemühen und in der „Übersetzung“ des OR in die schulische Praxis unterstützt werden sollten.

Empfehlungen

- Aufgrund des umfassenden Tätigkeitsprofils der LK wird angeregt, in der nun folgenden Konsolidierungsphase bundeslandspezifisch für die LK ausgehend vom bisher Erreichten Entwicklungsziele für jedes HF zu definieren und in diesem Sinne ein sukzessives Benchmarking zu etablieren (sofern die HF-Systematik von den beteiligten Akteurinnen und Akteuren als hilfreich und die zukünftigen Prozesse leitend anerkannt wird). Damit könnte zum einen gewährleistet werden, dass die LK vor allem auch die von ihnen selbst generierte Nachfrage nach und nach kanalisieren und sich damit vor Überlastung schützen können. Zum anderen könnten diese Entwicklungsziele auch dazu dienen, explizit strukturelle Stellschrauben zu benennen, auf welche sich die LK-Arbeit zur Erreichung der Entwicklungsziele besonders fokussieren sollte.
- Die Kooperation mit dem Hochschulsektor sollte ausgebaut und verstärkt daran gearbeitet werden, BNE systematisch bereits in Phase I der Lehrkräftebildung zu integrieren.
- Die Überführung des OR in die schulische Praxis durch „Übersetzung“ des OR von der Makro- über die Meso- bis hin zur Mikroebene wird weiterhin erforderlich bzw. ausbaubedürftig sein. Das Stellenprofil der LK ist prädestiniert dafür, diese Aufgabe zu leisten und sollte daher in dieser Form erhalten bleiben.

3.4 Entwicklungspolitische Wirkungen des LKP

Die entwicklungspolitischen Wirkungen bzw. die konkrete Strukturwirksamkeit des LKP-Einsatzes wurden anhand der Frage evaluiert, wie Wirkungen sowohl in den unterschiedlichen HF des NAP BNE als auch auf den drei Systemebenen Makro-, Meso- und Mikroebene von Schule miteinander verschränkt sind. Entsprechende Analysen wurden zunächst exemplarisch an *einem* Land – hier dem Freistaat Sachsen – durchgeführt und dann mit Beobachtungen aus anderen Ländern in einen größeren Zusammenhang gesetzt. So sollte Aufschluss hinsichtlich der Frage erhalten werden, inwiefern das LKP so ausgerichtet ist, dass die begründete Erwartung besteht, dass es zu einer deutlichen Steigerung der Zahl an Institutionen im schulischen Bildungssystem beiträgt, die

- a) orientiert am OR die Kompetenzentwicklung von Lernenden zu Fragen globaler Entwicklung fördern,
- b) Unterrichtsentwicklung am OR und dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung ausrichten und
- c) – im Sinne eines Whole School Approach – Schulentwicklung ganzheitlich am OR und dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung ausrichten.

Die Entwicklungen im Freistaat Sachsen

Bereits vor der Einrichtung einer LK wurden im Freistaat Sachsen wichtige Schritte in Richtung BNE-Strukturverankerung gegangen: Verabschiedung einer BNE-Landesstrategie, BNE-Verankerung im Schulgesetz, Gründung eines neuen Referates im KM mit eindeutiger BNE-Ausrichtung, Verfassung eines Eckwertepapiers zu BNE und umfassende Aufnahme von BNE in Lehrpläne (456 Fundstellen, vgl. Brock & Holst, 2020). Zudem muss für Sachsen vorangestellt werden, dass die LK-Stelle mit einer Person besetzt wurde, die bereits im Vorfeld der eigentlichen Stellenübernahme als Referentin für BNE tätig und aktiv in die Ausarbeitung zentraler BNE-Strategiepapiere auf Landesebene einbezogen war. Dies ist mit Blick auf die Situation in anderen Ländern insofern spezifisch, als die LK damit bereits vorab in HF I des NAP aktiv war, ohne qua LK-Aufgabenprofil dafür zuständig gewesen zu sein. Somit waren in diesem ersten HF bereits wichtige Weichen gestellt worden und die LK fokussierte in den ersten beiden Jahren der eigentlichen Stellenlaufzeit in Sachsen laut Vertrag mit EG hauptsächlich folgende Aufgabenschwerpunkte:

- a) Umsetzung der Sächsischen Landesstrategie BNE in den Bereichen frühkindliche Bildung sowie allgemeinbildende und berufsbildende Schulen unter Beachtung des NAP BNE,
- b) Ausgestaltung der Ziele und Maßnahmen der BNE-Landesstrategie im Bereich der schulischen Bildung,
- c) Förderung und Unterstützung schulischer Kooperationen und Wettbewerbe sowie
- d) Mitarbeit in Netzwerken, Gremien und Arbeitskreisen.

Gemäß der Differenzierung der HF des NAP BNE³⁰ wurden im Rahmen der LK-Stelle in Sachsen somit v. a. die HF II–IV bespielt. Dabei ließen sich in den uns zur Verfügung stehenden Daten folgende LK-Bezüge rekonstruieren:

- In *HF II u. a.*: Mitwirkung bei der Erarbeitung der jährlichen Fortbildungsschwerpunkte zu BNE sowie bei der konzeptionellen Erstellung BNE-spezifischer Fortbildungsmaßnahmen; punktueller Austausch der LK mit Akteurinnen und Akteuren der Lehrkräftequalifizierung für die Phasen I und II im Rahmen BNE-bezogener Forschungsprojekte von Hochschulen oder in einschlägigen Arbeitskreisen.

³⁰ HF I (BNE als Aufgabe des Bildungswesens); HF II (Lehr- und pädagogische Fachkräfteausbildung für nachhaltige Entwicklung); HF III (Lernort/Sozialraum, Kooperation und BNE); HF IV (Strukturelle Verankerung von BNE in Lehr- und Bildungsplänen); HF V (Partizipation und BNE).

- In *HF III*: Kontakt der LK zur Initiative Klimaschulen³¹ und zu deren flankierenden Maßnahmen sowie gemeinsam mit dem Referat Klimaschutz- und Klimaanpassung des Sächsischen Staatsministeriums für Energie, Klimaschutz, Umwelt und Landwirtschaft (SMEKUL) Tätigkeiten für die Klimakonferenz sächsischer Schülerinnen und Schüler (hier wird die LK als eine wichtige Kontaktperson für das SMEKUL und das Sächsische Staatsministerium für Kultus (SMK), das die Klimaschulen koordiniert, beschrieben);
- In *HF IV*: Mitwirkung an der Überarbeitung der Lehrpläne; Steuerung und Umsetzung einer LI an der Schnittstelle von HF IV und HF II.

HF V lag überwiegend in der Verantwortung BNE-Gesamtkoordination innerhalb des SMK; es ließ sich aber ein regelmäßiger Austausch mit der LK nachzeichnen.

V. a. die befragten zivilgesellschaftlichen Stakeholderinnen und Stakeholder, die sich bereits seit Jahren für BNE in Sachsens Schulen stark machen, nahmen die Einrichtung der LK als eine wichtige Zäsur wahr, durch welche man nun eine zwischen den Ebenen vermittelnde Instanz gewonnen habe.

„Und jetzt gibt es da sozusagen eine Stimme, die das aufnehmen kann und dann, wenn sie das auch für wichtig empfindet, auch innerhalb der Verwaltung weitertragen kann, was mir [zivilgesellschaftlicher Akteur] natürlich nicht möglich ist.“ (Int. 32)

Zudem wurde die LK auch innerhalb der Verwaltung als bedeutsam erachtet, da

„(...) sie Kontinuität bedeutet und Vernetzung aufrechterhält“ (Int. 46)

sowie für die Vermittlung von BNE-Basiswissen Sorge. So wurde sie hier v. a. auch als Impulsgeberin für diejenigen Stakeholderinnen und Stakeholder wahrgenommen, die sich auf der Makro-, Meso- oder auch Mikroebene entweder zuvor noch gar nicht mit BNE befasst oder in ihrem BNE-Verständnis die globale Perspektive noch zu wenig im Blick hatten.

Die Entwicklungen im Freistaat Sachsen im Lichte der Entwicklungen in anderen Ländern

Welche „lessons learnt“ lassen sich aus dem Fallbeispiel Sachsen im Lichte der Erfahrungen aus anderen Ländern nun ziehen? Drei Aspekte sind für uns hier wesentlich:

³¹ Die Initiative Klimaschulen ist ein wichtiges Element der strukturellen Verankerung von BNE an der Schnittstelle von Makro-, Meso- und Mikroebene in Sachsen. Sie wird in gemeinsamer Verantwortung des Sächsischen Staatsministeriums für Energie, Klimaschutz, Umwelt und Landwirtschaft (SMEKUL) und des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus (SMK) durchgeführt. Die Sächsische BNE-Landesstrategie bildet dabei den Gestaltungsrahmen der Initiative. Darunter bilden die Klimaschulen ein mögliches schulspezifisches Programm. Ferner ist auch das LaSuB für die Klimaschulkoordination zuständig und begleitet u. a. die Qualitätssicherung der Klimaschulen. Darüber hinaus ist das LaSuB ein institutionelles Mitglied der AG Klimaschulen, die den Gesamtprozess der Klimaschulen in Sachsen seit März 2016 begleitet. In diese AG werden neben den ständigen Mitgliedern, zu denen beispielsweise die zertifizierten Schulen zählen, auch immer wieder (Stamm-)Gäste wie z. B. Repräsentantinnen und Repräsentanten des Landesrates der Schülerinnen und Schüler oder Vertreterinnen und Vertreter von Hochschulen und zivilgesellschaftlichen Organisationen eingeladen, um so unterschiedliche Stakeholderinnen und Stakeholder zusammenzuführen und über die Ermöglichung eines entsprechenden Austausches die Kohärenz von BNE-Strukturverankerung befördern zu können.

a) Grundlagenarbeit in HF I und IV

Sowohl im Freistaat Sachsen als auch in den meisten anderen Ländern spielten in den vergangenen fünf Jahren zunächst einmal v. a. HF I und IV eine wichtige Rolle. Hier werden die meisten Weiterentwicklungen wahrgenommen und hier mehrheitlich auch sehr große Anteile der LK-Arbeit an diesen Entwicklungen gesehen. Dabei stehen die für HF I berichteten Weiterentwicklungen in enger Relation mit Weiterentwicklungen in HF IV und auch in den weiteren HF. Denn: Im Rahmen der Datenauswertung dieser Evaluation wurde sehr deutlich, dass die Existenz und Zunahme normsetzender Dokumente mit einem möglichst expliziten BNE-Bezug (Schulgesetze, BNE-Strategien, (Rahmen-)Lehrpläne mit BNE-Bezug u. a. m.) die Grundlage dafür bieten, dass BNE (bildungs-)politisch unterfüttert an alle wichtigen Bereiche und Beteiligten des Systems Schule als Ziel- und Leitvorstellung kommuniziert werden kann. Dies ist in Schule als einem – jenseits aller erweiterten Gestaltungsautonomie – teilbürokratischen System eine wichtige Voraussetzung dafür, dass BNE als Leitperspektive in organisationale und pädagogische Handlungspraxen der Meso- und Mikroebene Eingang finden kann.

Gleiches gilt – quasi in der Fortsetzung dieser Ausführungen – für die ebenfalls bereits in vorherigen Kapiteln des Berichts aufgezeigten Leistung der LK, durch am OR orientierte Leitfäden, Handreichungen und Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte (siehe zu letzterem Aspekt weiterführend auch unten) die Voraussetzungen dafür bereitzustellen, dass Unterrichts- und Schulentwicklung OR-gestützt stattfinden können und sich die Kompetenzentwicklung der Lernenden somit mittelbar am Kompetenzmodell des OR ausrichten kann. Auch hier wurden die bisherigen Beiträge der LK von den im Rahmen der Evaluation Befragten mehrheitlich als wesentlich wahrgenommen.

b) Stärkung der Lehrkräftebildung und dadurch angestoßene Multiplikationswirkungen in HF II

Wichtig für die Frage, ob und inwiefern Voraussetzungen dafür geschaffen werden können, dass Unterrichts- und Schulentwicklung OR-gestützt erfolgt und somit mehr Lernende mit am OR orientierten Bildungsangeboten erreicht werden können, sind zudem die verschiedenen Formate der Lehrkräftebildung. Anhand des Fallbeispiels Sachsen aber auch anhand der festgestellten Ergebnisse in den anderen Ländern konnte nachgezeichnet werden, dass BNE-Vermittlung mittlerweile verstärkt im Rahmen eines breitgefächerten Angebots in der Lehrkräfte*fortbildung* erfolgt. Dabei traten im Freistaat Sachsen wie auch in anderen Ländern neben die Fortbildungen in Phase III, die vor allem die überarbeiteten Lehrpläne thematisierten, um die Lehrkräfte darüber zu informieren, an welchen Stellen BNE in den Lehrplänen relevant wird, auch ausdifferenziertere Fortbildungsangebote, die darauf fokussierten, BNE im Sinne eines Whole Institution Approach zu vermitteln. An diesen Fortbildungsangeboten waren die LK je nach Bundesland sowohl in Form der konkreten Konzeptionierung und/oder Durchführung als auch in Form einer Beratung von Einrichtungen zur Lehrkräftebildung beteiligt. Zudem brachten und bringen sich die LK – wie in Kap. 3.3 und am Fallbeispiel Sachsen gezeigt werden konnte – auch in die Phasen I und II der Lehrkräftebildung zu BNE ein, etwa bei der Konzeption von und Beteiligung an entsprechenden LI, in denen es um die Übertragung normset-

zender Dokumente auf die konkrete Unterrichts- und Schulpraxis geht (z. B. in den Ländern Berlin, Hamburg und Hessen). Auch mit Blick auf HF II zeigt sich somit, dass durch die Mitwirkung der LK an Maßnahmen der Lehrkräftebildung Grundlagen dafür gelegt werden können, dass Unterrichts- und Schulentwicklung auf Basis des OR erfolgen können, wenngleich die Rahmenbedingungen an den Universitäten und Lehrkräfteseminaren in einigen Ländern nach wie vor noch als ausbaufähig beschrieben werden können (vgl. Brock, 2021).

c) Schulnetzwerke als strategischer Hebel im Rahmen des HF III

In der z. T. intensiven Begleitung von und Beteiligung an Schulnetzwerken in Form von Mitarbeit in Gremien, Mitwirkung an Zertifizierungen bzw. Auszeichnungen von Schulen sowie an der (Weiter-)Entwicklung von entsprechenden Zertifizierungskriterien und der Vernetzung unterschiedlicher Netzwerke wird neben der Lehrkräftebildung noch eine weitere Dimension dessen deutlich, wie die LK im Bereich Schul- und Unterrichtsentwicklung wirksam werden können. Auch in dieser Dimension der LK-Arbeit zeigt sich, in welcher kohärenter Art und Weise sich Makro-, Meso- und Mikroebene innerhalb des Programms in Beziehung setzen lassen. Sowohl im Fallbeispiel Sachsen als auch in den Ergebnissen zur Effektivität des LKP wurden die unmittelbaren Wirkungsmöglichkeiten aufgezeigt, die die LK in die Weiterentwicklung hier bereits bestehender Strukturen einbringen können: Die verschiedenen Tätigkeiten der LK setzen sowohl an der einzelnen Schule als auch an ihrem Netzwerk an, etwa wenn die Koordinierenden mehrerer Schulnetzwerke zusammengebracht werden und mit der LK überlegt wird, wie BNE in neuen und bereits etablierten Schulnetzwerken realisiert werden kann.

An der Schnittstelle von Makro-, Meso- und Mikroebene wirkt die LK somit darauf hin, BNE systematisch zu etablieren und entsprechend der normsetzenden BNE-Dokumente des Bundeslandes Auszeichnungskriterien für Schulnetzwerke stärker Richtung BNE zu entwickeln. Auch hier wird somit erneut das Potenzial des Programms deutlich, einerseits für die Einzelschulen konkrete Unterstützung zu leisten und andererseits aber auch durch das kohärente Agieren über Makro-, Meso- und Mikroebene hinweg Hebelwirkungen auf diesen drei Ebenen des Programms so zu entfalten, dass die begründete Erwartung eines Trickle-Down-Effekts besteht.

Schlussfolgerungen und Empfehlungen hinsichtlich der entwicklungspolitischen Wirkungen des LKP

Sowohl die Ergebnisse im Freistaat Sachsen als auch die Entwicklungen in anderen Ländern mit LK-Stellen zeigen nachdrücklich, dass die LK-Arbeit mit ihren unterschiedlichen am OR ausgerichteten Maßnahmen und Instrumenten (vgl. hier v. a. Beratung, Qualifizierungsmaßnahmen, Mitformulierung von Leitlinien, Bereitstellung von Leitfäden und Umsetzungshilfen) entsprechende Voraussetzungen dafür schaffen kann, dass mehr Lernende mit am OR orientierten Bildungsangeboten erreicht sowie Unterrichts- und Schulentwicklung OR-gestützt erfolgen können.

Zwischen den im Rahmen der Evaluation aufgezeigten Entwicklungen in den NAP-HF des Bildungsbereichs Schule und dem Beitrag der LK lassen sich zwar eher wenige *monokausale* Bezüge nachzeichnen, denn der entsprechende Beitrag des LKP liegt ja vor allem darin, im *Zusammenspiel* mit zentralen Stakeholderinnen und Stakeholdern an für das jeweilige Bundesland passenden Stellen und zu geeigneten Zeitpunkten in unterschiedlichen HF Impulse zu setzen, die zu multiplizierenden Wirkungen im Schulsystem führen sollen. Somit führen im Wesentlichen auch erst die dadurch angestoßenen Wirkungen in ihrer *Gesamtheit* dazu, dass Lehrkräfte auf BNE aufmerksam werden, ihren Unterricht daran ausrichten und auch Schulen als gesamte Einrichtung einem Whole Institution Approach folgen, der BNE auf allen Ebenen der Schule verankern soll. Die hier angeführten Ergebnisse zeigen aber in jedem Fall nachdrücklich, dass die LK-Arbeit an diesen Entwicklungen einen entsprechenden Anteil hat oder haben kann.

Empfehlungen

- In der Evaluation wurde verschiedentlich deutlich, dass sich die LK an entsprechenden normsetzenden Dokumenten orientieren und daran mitwirken, diese Normsetzung vor allem in Ländern mit noch gering ausgeprägter legitimatorischer Basis weiterzutreiben bzw. in den anderen Ländern auch qualitativ zu befördern und entsprechende Dokumente konkret mitformulieren. Dies verweist auf die besondere Relevanz dieses Tätigkeitsspektrums der LK. Diese (auch erfolgreiche) Stoßrichtung des LKP sollte – wo möglich und nötig – künftig weiter ausgebaut werden.
- Mit Blick auf die im Freistaat Sachsen gelungene Kooperation von KM und Umweltministerium im Rahmen der Initiative Klimaschulen wird empfohlen, in den einzelnen Ländern – wo nötig bzw. möglich – die Kooperation zwischen den jeweiligen KM und Umweltministerien zu stärken, um Schnittstellen zwischen den Ministerien zu beschreiben und BNE-Leitdokumente untereinander abzustimmen.
- Für das Ziel einer systematischen Verzahnung von Makro-, Meso- und Mikroebene von Schule haben sich Unterstützungsstrukturen herauskristallisiert, die von besonderer Bedeutung sind, um Entwicklungen einer Verankerung von BNE in Schule aufzugreifen sowie mit- und weiterzutragen. Zu diesen Unterstützungsstrukturen gehören nach Wahrnehmung der in der Evaluation Befragten u. a.
 - engagierte Verantwortliche in Landesinstituten für Lehrkräftefortbildung, die auf die wachsende Nachfrage seitens der Schulen nach BNE-Fortbildungen reagieren;
 - vom KM geförderte Institutionen bzw. Unterstützungsagenturen (wie z. B. NUA in NW³², BNE-Beratungsgruppe am Pädagogischen Landesinstitut in RP³³, Zentrum BNE in SL³⁴), die ebenfalls Aufgaben der BNE-Implementierung übernehmen;
 - Verantwortliche in den Umweltministerien, die den unmittelbaren Kontakt zu außerschulischen Bildungsanbieterinnen und -anbietern pflegen sowie
 - zivilgesellschaftliche Organisationen, die gezielt BNE-Angebote für Schulen konzipieren und anbieten.

³² Natur- und Umweltschutzakademie NRW <https://www.nua.nrw.de> [06.09.2022].

³³ <https://bildung-rp.de/beratung/paedagogische-beratung/beratungsgruppen/bne-blau.html> [06.09.2022].

³⁴ <https://www.lpm.uni-sb.de/typo3/index.php?id=1077> [06.09.2022].

Für die nun anstehende Weiterführungsphase des LKP wäre es hilfreich, in den einzelnen Bundesländern systematisch zu überprüfen, welche dieser Unterstützungsstrukturen bereits bestehen oder neu etabliert werden müssen, um die Tätigkeiten der LK hier gezielt auszurichten und Prozesse der BNE-Strukturverankerung entsprechend konsolidieren zu können.

In diesem Zusammenhang sollte (weiterhin) gezielt nach Möglichkeiten einer kontinuierlichen Zusammenarbeit mit zivilgesellschaftlichen Akteurinnen und Akteuren gesucht werden, die aus Sicht zahlreicher Befragter als wichtige Gelingensbedingung für eine nachhaltige Strukturverankerung von BNE in Schule gesehen werden.

3.5 Nachhaltigkeit des LKP

In der Gesamtschau können die in Kapitel 3.4 dargestellten Wirkungen des LKP als weitgehend nachhaltig beschrieben werden. Dies liegt nicht zuletzt an der besonderen Anlage des LKP, geht es hier doch darum, dass mit dem LKP über die Initiation von Maßnahmen und Projekten hinaus unmittelbar der Auf- und Ausbau von Strukturen intendiert wird. Damit zielt das LKP bereits in sich selbst darauf ab, explizit auf Nachhaltigkeit angelegte Wirkungen zu realisieren. Dass das LKP hier nicht nur ein entsprechendes *Potenzial* aufweist, sondern im Rahmen der LK-Arbeit auch tatsächliche Effekte erzielt werden konnten, wurde in den vorhergehenden Kapiteln aufgezeigt. Die LK wirken entsprechend der Zielsetzung der LKP somit in allen HF nachweislich sowohl ...

- ... strukturbildend (i. S. der Initiierung und des Aufbaus neuer Strukturen) als auch
- ... strukturverbindend (i. S. der Vernetzung bereits bestehender, aber bisher noch nebeneinander existierender Strukturen) und
- ... struktursichernd (i. S. der Konsolidierung bereits bestehender, ausbaufähiger Strukturen).

Vor dem Hintergrund der berichteten Ergebnisse kann somit eine Verstetigung bereits erzielter Wirkungen i. S. einer langfristigen Strukturwirkung als erwartbar bezeichnet werden. Somit hat das LKP in seiner Gesamtausrichtung bereits im Rahmen der Pilotphase einen wichtigen Beitrag zur BNE-Strukturverankerung geleistet.

Zudem bleibt festzuhalten, dass die von den LK in den einzelnen NAP-HF des Bildungsbereichs Schule geleistete Mobilisierung Nachfrage generiert: Nachfrage, die v. a. auf Ebene der Unterstützungsstrukturen zunehmend wahrgenommen wird und eine Reaktion der Länder erforderlich macht. Für die LK erwächst daraus ein doppelter Arbeitsauftrag: Neues aufbauen und gleichzeitig Entstandenes sichern – letzteres v. a. auch in einer zeitlichen Perspektive jenseits der eigentlichen LKP-Laufzeit. Hier fehlt es aktuell allerdings noch an gezielten Konzepten für ein *Phasing-Out* der Bundesmittel für die LK-Stellen hin zu entsprechenden (ggf. gestaffelten) Finanzierungskonzepten in den einzelnen Ländern.

In diesem Zusammenhang kann als eine Herausforderung des LKP, die fast alle LK betrifft, die derzeitige Praxis der Vertragsverlängerungen (i. d. R. um ein Jahr) benannt werden. Sie entspricht zum Teil nicht den Systemerfordernissen, da Strukturveränderungsprozesse in der Regel längerfristig anzulegen sind und ein Einjahreshorizont für manche Entwicklungen zu kurz greift.

Empfehlungen

Die Nachhaltigkeit der LK-Arbeit in den einzelnen Ländern bedingt, dass die von den LK erzielten Ergebnisse weitergeführt und -entwickelt werden. Insofern sollte(n)

- frühzeitig zentrale Stakeholderinnen und Stakeholder dafür gewonnen werden, sich dauerhaft der Aufgaben anzunehmen, die sich aus dem Prozess einer strukturellen Verankerung von BNE in der schulischen Bildung ergeben;
- die Frage geklärt werden, durch wen innerhalb der Länder letztlich eigene personelle und finanzielle Ressourcen für entsprechende Koordinationsaufgaben bereitgestellt werden können.

Beides sollte in ein konzertiertes *Phasing-Out*-Konzept gegossen werden, um ein mögliches Auslaufen der LK-Stellenfinanzierung aus Bundesmitteln im jeweiligen Bundesland frühzeitig anzumoderieren. In manchen Ländern werden hier bereits unterschiedliche Ideen verfolgt, die die anderen Länder im Blick behalten sollten. Das genaue Modell bzw. Vorgehen des *Phasing-Out* müsste allerdings jeweils spezifisch für den jeweiligen Tätigkeitsbereich und den bundeslandspezifischen Kontext konzipiert werden. Hierfür könnte das bereits vorgeschlagene Benchmarking entsprechende Orientierung bieten.

4. Fazit

Die hier vorliegende Evaluation zielte darauf ab,

- die Wirksamkeit des Einsatzes von LK für die strukturelle Verankerung von BNE im Sinne des SDG 4.7 der Agenda 2030, des UNESCO-Programms BNE 2030 und des NAP BNE zu analysieren,
- Gelingensbedingungen erfolgreicher Maßnahmen der LK in den jeweiligen Ländern herauszuarbeiten,
- Synergiepotenziale zwischen personellen Förderinstrumenten (LK) und projektbezogenen Förderinstrumenten (LI) zu eruieren und
- Optimierungspotenzial für die Programmsteuerung im Übergang von der Pilot- (2017–2020) in die Konsolidierungsphase (ab 2021) aufzuzeigen.

Im vorangegangenen Kapitel wurden die Ergebnisse der Evaluation entlang der diese Evaluation leitenden Prüfkriterien für Evaluationen des BMZ und der OECD/DAC dargestellt:

Hinsichtlich der *Relevanz* des LKP wurde aufgezeigt, inwiefern das LKP einen Beitrag zur strukturellen Verankerung von BNE im Sinne des NAP und des dort intendierten Wandels „Vom Projekt zur Struktur“ in Deutschland leisten kann bzw. leistet. Zudem wurde dargestellt, dass das Programm hinreichend flexibel ist, um angemessen auf die entsprechenden Kontextbedingungen und Bedarfe der beteiligten Bundesländer zu reagieren (vgl. weiterführend Kap. 3.1).

Hinsichtlich der Qualität der *Koordination, Kohärenz sowie Komplementarität* des LKP wurde deutlich gemacht, dass unter den LK eine wirkungsvolle länderübergreifende Abstimmung erfolgt(e), die LK einschlägig in ihrem Projektumfeld vernetzt sind und die spezifischen Aufgaben der LK gut auf bereits bestehende Maßnahmen zur BNE-Strukturverankerung (inkl. entsprechender LI zum Orientierungsrahmen) in den Ländern abgestimmt waren bzw. sind (vgl. Kap 3.2).

Hinsichtlich der *Effektivität* des LKP wurde u. a. aufgezeigt, in welchen HF des Bildungsbereichs Schule innerhalb des NAP sich die Anzahl, die Qualität und die Wirksamkeit von Aktivitäten der Länder zur Strukturverankerung von BNE und zur Umsetzung des OR besonders stark erhöht haben und inwiefern die LK mit ihrer Arbeit an diesen Aktivitäten ansetzen (vgl. Kap. 3.3).

Hinsichtlich der *entwicklungspolitischen Wirkungen* des LKP wurde dargestellt, inwiefern das LKP so ausgerichtet ist, dass die begründete Erwartung besteht, dass es zu einer deutlichen Steigerung der Zahl an Institutionen im schulischen Bildungssystem beiträgt, die

- orientiert am OR die Kompetenzentwicklung von Lernenden zu Fragen globaler Entwicklung fördern,
- Unterrichtsentwicklung am OR und dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung ausrichten und
- im Sinne eines Whole School Approach – Schulentwicklung ganzheitlich am OR und dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung ausrichten (vgl. Kap 3.4).

Hinsichtlich der *Nachhaltigkeit* des LKP wurde abschließend skizziert, dass die dargestellten Wirkungen des LKP in der Gesamtschau als weitgehend nachhaltig beschrieben werden können und die Arbeit der LK sowohl

... strukturbildend (i. S. der Initiierung und des Aufbaus neuer Strukturen) als auch

... strukturverbindend (i. S. der Vernetzung bereits bestehender, aber bisher noch nebeneinander existierender Strukturen) und

... struktursichernd (i. S. der Konsolidierung bereits bestehender, ausbaufähiger Strukturen) wirkt (vgl. Kap 3.5).

In der Evaluation wurde deutlich erkennbar, dass das Angebot des LKP, die strukturelle Einbettung von BNE in die schulische Bildung *aus dem System selbst heraus* zu fördern und für diese Unterstützung in jedem Bundesland eine eigens geschaffene Personalstelle vorzusehen, deren Arbeit länderübergreifend unterstützt wird, als besonderer Mehrwert bzw. letztlich als Alleinstellungsmerkmal des LKP gegenüber anderen Initiativen, Projekten und Programmen in diesem Feld gesehen werden kann. Das systemimmanente Wirkungspotenzial des LKP, das in unserer Evaluation deutlich wurde, lässt sich mit Wirkungen anderer Projekte und Programme im Schulkontext kaum vergleichen.

Allerdings: Um derartige Wirkungen entfalten zu können und die im Rahmen des LKP aufeinander abgestimmten Maßnahmen in diesem Zusammenspiel auch umsetzen zu können, braucht es eine hinreichende Ressourcenausstattung. In einem der Interviews wurde dies als Grundproblem der BNE-Szene benannt und darauf hingewiesen,

„dass BNE zu ressourcenarm betrieben wird. Viele Menschen, [...] die BNE machen in ihren Jobs oder in Ehrenämtern, machen das als Freiwilligendienst über das normale Maß hinaus. [...] Wir leben davon, dass Menschen ihre Zeit freiwillig investieren und dafür nicht bezahlt werden [...].“ (Int. 8)

In Abgrenzung davon stellt das LKP somit einen wichtigen weiteren Baustein für die Professionalisierung der BNE-Szene dar. Denn: Ohne die LK-Stellen

„wäre das Thema auf Landesebene – ja, würde diese ganze Koordination eben wegfallen. Die Leute würden weiter BNE machen, aber es würde was ganz Wesentliches fehlen“ (Int. 8).

Da die Mittelbereitstellung für die LK-Stellen auf Bundesebene zeitlich befristet ist, ist es der LKP-Idee zu wünschen, dass in den Ländern selbst tragfähige Finanzierungskonzepte gefunden werden, um diese Stellen und die mit ihnen verbundene wertvolle Koordinationsarbeit zu erhalten.

Literaturverzeichnis

Arnold, M.-T., Carnap, A. & Bormann, I. (2016). *Bestandsaufnahme zur Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in Bildungs- und Lehrplänen*. Berlin: Haus der kleinen Forscher.

Arbeitsgemeinschaft der Eine-Welt Landesnetzwerke in Deutschland (agl) (2019). *Globales Lernen in den 16 Bundesländern Eine Bestandsaufnahme der Eine Welt-Landesnetzwerke*. Verfügbar unter <https://agl-einewelt.de/publikation/globales-lernen-in-den-16-bundeslaendern/> [29.04.2021].

Barth, M., Kater-Wettstädt, L., Cieslewicz, K. (2020). *Umsetzung des Orientierungsrahmens Globale Entwicklung in den Bundesländern Auswertung ausgewählter Länderinitiativen und Empfehlungen für Good Practice*.

Bergmüller, C., Causemann, B., Höck, S., Krier, J.-M. & Quiring, E. (2019). *Wirkungsorientierung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit*. Münster: Waxmann

BMBF (2020). *Zwischenbilanz zum Nationalen Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Verfügbar unter https://www.bne-portal.de/bne/shareddocs/downloads/files/zwischenbilanz_nap_bne_1.pdf;jsessionid=D803A9E94A50AC558D4490BC8F073C4C.live722?blob=publicationFile&v=1 [05.01.2022].

BMZ (2016). *Das Schulprogramm des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) – Eckpunkte*.

Brock, A. (2021). *BNE in der Schule*. Verfügbar unter https://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/institut-futur/aktuelles/00_21_05_12_Interviewreihe_ESD2030/Monitoring_Interview_Schule-BNE_.pdf [10.02.2022].

Engagement Global (EG) (2019). *KMK/BMZ Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung: Nutzung und Verbreitung der zweiten und erweiterten Auflage*. Verfügbar unter https://ges.engagement-global.de/publikationen.html?file=files/2_Mediathek/Mediathek_Microsites/OR-Schulprogramm/Downloads/Veroeffentlichungen_Orientierungsrahmen/Auswertung_OR_2019_bf_final.pdf [10.01.2022].

Engagement Global (EG) (2021a). *Das Landeskoordinationsprogramm*. Verfügbar unter <https://ges.engagement-global.de/landeskoordination.html> [20.04.2021].

Engagement Global (EG) (2021b). *Leistungsbeschreibung. Vergabeverfahren: Evaluation des Landeskoordinationsprogramms BNE in der schulischen Bildung*. Bonn: Internes Papier.

Fend, H. (2008a). Educational Governance als institutionelle Ordnungspolitik. In: ebd. *Schule gestalten. Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 39–144.

Fend, H. (2008b). *Moderne Soziologie zwischen Strukturtheorie und Akteurstheorie*. In: ebd. *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 146–167.

Holst, J. & Brock, A. (2020). *Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in der Schule. Strukturelle Verankerung in Schulgesetzen, Lehrplänen und der Lehrerbildung Kurzbericht zu Beginn des UNESCO BNE-Programms „ESD for 2030“*. Verfügbar unter https://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/institut-futur/Projekte/Dateien/2020_BNE_Dokumentenanalyse_Schule.pdf [04.01.2022].

KMK – Kultusministerkonferenz (2017). *Zur Situation und zu Perspektiven der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Bericht der Kultusministerkonferenz vom 17.03.2017*. Verfügbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_03_17-Bericht-BNE-2017.pdf [19.09.2017].

KMK, BMZ & Engagement Global (Hrsg.) (2016). *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Verfügbar unter: https://ges.engagement-global.de/publikationen.html?file=files/2_Mediathek/Mediathek_Microsites/OR-Schulprogramm/Downloads/Orientierungsrahmen/Orientierungsrahmen_fuer_den_Lernbereich_barrierefrei.pdf [04.01.2022].

Landesamt für Schule und Bildung, Freistaat Sachsen (2019). *Eckwerte Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Verfügbar unter http://lpdb.schule-sachsen.de/lpdb/web/downloads/2302_Eckwerte_BNE_2019.pdf?v2 [10.06.2022].

Rieckmann, M. & Holz, V. (2017). *Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Lehrerbildung in Deutschland*. In Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik (ZEP), 40, 3, S. 4–10

United Nations (UN) (2015). *Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung*. Verfügbar unter: <https://www.un.org/depts/german/gv-70/band1/ar70001.pdf> [10.01.2022].

Impressum

Herausgeberin

ENGAGEMENT GLOBAL gGmbH
Service für Entwicklungsinitiativen
Friedrich-Ebert-Allee 40, 53113 Bonn
Postfach 120525, 53047 Bonn
Telefon +49 228 20 717-0
Gebührenfreie Infonummer 0800 188 7 188
info@engagement-global.de
www.engagement-global.de

Verantwortlich für den Inhalt

Nicola Fürst-Schuhmacher, Abteilungsleiterin Schulische Bildung
E-Mail: orientierungsrahmen@engagement-global.de

Autor und Autorinnen

Prof. Dr. Claudia Bergmüller-Hauptmann (Pädagogische Hochschule Weingarten)
Susanne Höck (EOP Evaluation, Freising)
Eva Quiring (EQ EvaluationsGmbH, Köln)

Redaktion

René Danz, Engagement Global



Mit Ausnahme der enthaltenen Bildwortmarken (Logos) ist diese Veröffentlichung freigegeben unter der CC-Lizenz BY SA 4.0 International (Teilen – Bearbeiten – Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen), siehe www.creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0

Logos/Kennzeichen von Creative Commons dürfen nach Nutzungsregeln unter www.creativecommons.org/policies weitergegeben werden.

Im Auftrag des



Bundesministerium für
wirtschaftliche Zusammenarbeit
und Entwicklung