

Verena Schreiber, Marianne Krüger-Potratz & Kathrin Racherbäumer

## **Editorial zum Schwerpunktthema: Nachhaltigkeitsbildung – eine Herausforderung für die Schule**

### **Editorial to the Focus Topic: Education for Sustainable Development – a Challenge for Schools**

---

In den letzten Jahren ist das Konzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) zu einem zentralen Orientierungsrahmen für pädagogisches Handeln in Zeiten großer globaler Herausforderungen avanciert. Insbesondere die schulische Bildung ist aufgefordert, Nachhaltigkeit in den Lehr- und Bildungsplänen sowie auf allen Handlungsebenen vor Ort zu verankern – mit dem Ziel, junge Menschen zu zukunftsfähigem und verantwortungsvollem Denken und Handeln zu befähigen.

Als inhaltliche Richtschnur für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung fungieren gegenwärtig insbesondere die 17 „Sustainable Development Goals“, die im Jahr 2015 von den Vereinten Nationen im Rahmen der Agenda 2030 „Transforming our world“ (UN, 2015) ausgerufen wurden. In diesem Zusammenhang wird nicht nur die Stärkung von Bildung(sbeteiligung) an sich als eines der 17 Ziele auf dem Weg zu mehr sozialer Gerechtigkeit und nachhaltiger Transformation unserer Welt betrachtet. Vielmehr kommt Bildung die Rolle eines zentralen Mittels zur Verwirklichung aller nachhaltigen Entwicklungsziele zu (UNESCO, 2017, S. 1).

Der Begriff der Nachhaltigkeit ist jedoch deutlich älter, als die aktuelle Debatte vermuten lässt: Er hat seinen Ursprung in der Forstwirtschaft des 18. Jahrhunderts. Der Grundgedanke – immer nur so viel Holz zu schlagen, wie nachwachsen kann – hebt hierbei vor allem die Notwendigkeit einer nachhaltigen Wirtschaftsweise hervor. Die heute verbreitete Definition weist über diese enge Betrachtung hinaus. Sie geht auf den Brundlandt-Bericht „Our Common Future“ der World Commission on Environment and Development (WCED) von 1987 zurück, in dem ein an wirtschaftlichen Prozessen orientiertes Nachhaltigkeitsverständnis um die Forderung intra- und inter-

generationeller (Verteilungs-)Gerechtigkeit erweitert wurde (Meyer, 2023). Hiernach zielt Nachhaltigkeit nicht primär auf ökonomische Interessen, sondern auf eine Entwicklung, „die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, daß künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können“ (Hauff, 1987, S. 46).

Auf der Konferenz für Umwelt und Entwicklung der Vereinten Nationen in Rio de Janeiro im Jahr 1992 wurde nachhaltige Entwicklung schließlich nach zähem Ringen als internationales Leitbild bei der Bekämpfung von Umweltproblemen und sich verschärfenden globalen Disparitäten anerkannt. Im Rahmen der dort verabschiedeten „Agenda 21“ wurden insbesondere die Regierungen der Nationalstaaten als zentrale Handlungsebenen einer „Neuausrichtung der Bildung auf eine nachhaltige Entwicklung“ (BMUV, 1992, S. 281) adressiert. Bildung sei

„eine unerlässliche Voraussetzung für die Förderung der nachhaltigen Entwicklung und die bessere Befähigung der Menschen, sich mit Umwelt- und Entwicklungsfragen auseinanderzusetzen. [...] Sowohl die formale als auch die nichtformale Bildung sind unabdingbar für die Herbeiführung eines Einstellungswandels bei den Menschen, damit sie über die Voraussetzungen verfügen, die Dinge, um die es ihnen im Zusammenhang mit der nachhaltigen Entwicklung geht, zu bewerten und anzugehen“ (ebd.).

Durch die von den Vereinten Nationen ausgerufene Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ von 2005 bis 2014 und dem darauffolgenden UNESCO-Weltaktionsprogramm „BNE“ von 2015 bis 2019 fand das Bildungskonzept der BNE schließlich weltweit Verbreitung. Die hier priorisierten fünf Handlungsfelder wurden 2017 in Deutschland in einen Nationalen Aktionsplan zur strukturellen Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in allen Bildungsbereichen überführt (Meyer, 2023; Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung, 2017).

Bildung für nachhaltige Entwicklung gehört damit zweifellos zu den Bildungsentwürfen, die angesichts der globalen Herausforderungen unserer Zeit eine hohe Plausibilität aufweisen und letztlich unumgänglich erscheinen. Gleichwohl ist das Leitbild der BNE aus bildungstheoretischer Perspektive nicht unumstritten (vgl. z. B. Hamborg, 2020; Pettig, 2021). So wurde es schon früh für seine „catch-all-Programmatik“ (Hasse, 2006, S. 36) kritisiert, die in der Zusammenschau von ökologischen, ökonomischen und sozialen Problemlagen multiple Systemwidersprüche in Einklang zu bringen versucht und dabei zur Nivellierung von Macht- und Ungleichheitsverhältnissen neigt. Tatsächlich deuten sich aktuell weiter verschärfende globale Krisen darauf hin, dass nennenswerte Erfolge einer nachhaltigen Entwicklung und BNE bislang ausgeblieben sind – und es stellt sich grundsätzlich die Frage, was ein vorrangig auf persönliche Einstellungen und Verhaltensweisen abzielender Bildungsentwurf kapitalistischen Wirtschaftsordnungen und imperialen Ausbeutungsstrukturen überhaupt entgegensetzen vermag. BNE als bildungspolitische Agenda laufe zudem Gefahr, einen kritisch-emanzipatorischen Bildungsbegriff zu untergraben und eine Verzwecklichung von Bildung voranzutreiben.

Neben derartigen Einwänden aus den bildungswissenschaftlichen Debatten sehen sich auch Schulen bei der Implementierung von BNE mit enormen Herausforderungen konfrontiert. Zwar wird BNE als eine Leitperspektive für alle Fächer betrachtet und die Einrichtung eines eigenen Unterrichtsfachs weitgehend abgelehnt. Dennoch weisen die Fächer große Unterschiede in Umfang und Reichweite bei der Integration von Nachhaltigkeitsthemen auf; die Debatte, welche Disziplinen die Rolle eines BNE-Leitfachs für sich in Anspruch nehmen dürfen, ist in vollem Gange. Auf didaktischer Ebene wiederum stellt sich die Frage, wie im Unterricht erworbenes Nachhaltigkeitswissen in engagiertes nachhaltiges Handeln überführt werden kann. Nicht zuletzt stellen insbesondere die in der Nachhaltigkeitsagenda formulierten Ziele der Klimagerechtigkeit und des Schutzes der natürlichen Lebensgrundlagen Lehrkräfte tagtäglich vor das Dilemma, „Werte [zu] vermitteln, deren politische Umsetzung nicht erkennbar ist. Und das, obwohl ein breiter wissenschaftlicher Konsens die bislang getroffenen klimapolitischen Maßnahmen als absolut ungenügend einstuft“ (Schools For Future, o. D.).

Diese hoch relevante und dynamische Debatte über Nachhaltigkeitsbildung greifen die Autor\*innen der Beiträge im Themenschwerpunktteil des Heftes aus sowohl bildungstheoretischer als auch empirischer Perspektive auf; sie setzen sich mit deren Verankerung an Schulen auseinander und erörtern deren Potenziale und Grenzen. In drei spannungsreichen Aufsätzen, wie auch in den vier Berichten zum Schwerpunktthema und im Beitrag zur Diskussion spüren die Autor\*innen den vielfältigen Herausforderungen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung nach und legen ausgewählte Aspekte des aktuellen Debattenstands dar.

Eröffnet wird der Themenschwerpunkt mit einem Grundlagenbeitrag von *Mandy Singer-Brodowski* und *Helge Kminek* zu den Zielen von Bildung für nachhaltige Entwicklung und dem Stand der Implementierung im deutschen Schulsystem. Im Rahmen ihrer Ausleuchtung der vielschichtigen Entwicklungen kommen die Autor\*innen zu dem Ergebnis, dass insbesondere bei der Verankerung von BNE in den Bildungsplänen – mit allerdings teils großen Unterschieden zwischen den Bundesländern und Fächern – deutliche Fortschritte in den letzten Jahren erzielt wurden, während eine daraus folgende notwendige Qualifizierung der Lehrkräfte noch weitgehend aussteht.

Der zweite Beitrag von *Christian Hörsch*, *Katja Scharenberg*, *Eva-Maria Waltner* und *Werner Rieß* präsentiert Befunde der BUGEN-Studie zur Entwicklung nachhaltigkeitsbezogener Kompetenzen von Schüler\*innen unter besonderer Berücksichtigung der Rolle von Lehrkräften in diesem Prozess. Im Rahmen einer quantitativ angelegten Befragung baden-württembergischer Schüler\*innen sowie ihrer Lehrkräfte gelingt es den Autor\*innen, zahlreiche Einflussfaktoren und kontroverse Wirkungen bei der Entwicklung von Nachhaltigkeitswissen und -handeln zu erfassen.

Im dritten Beitrag gehen *Marcus Kohnen* und *David Christopher Rott* der Frage nach, wie kritisches Denken im Kontext einer emanzipatorischen BNE zu verorten ist und wie es in der Schule gefördert werden kann. Auf der empirischen Grundlage der Bearbeitung eines lebensweltlichen Dilemmas entfalten die Autoren Potenziale und He-

rausforderungen zur Förderung von Entscheidungs- und Handlungsmöglichkeiten in schulischen Lernumgebungen.

Die Reihe der Berichte beginnt mit einem Artikel von *Birgit Neuer* und *Eva Nöthen* zu aktivistischen (Selbst-)Bildungspraktiken von Kindern und Jugendlichen als Beitrag zu einer mündigkeitsorientierten Klima(wandel)bildung. Anschließend geht *Anika Duveneck* am Beispiel des Projekts „Lernende Stadt Gelsenkirchen“ auf die Möglichkeiten ein, die eine beteiligungsorientierte Weiterentwicklung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in sozialräumlichen Kontexten bietet. Im dritten Bericht präsentieren *Tobias Stricker*, *Ulrich Müller*, *Dawson R. Hancock* und *Chuang Wang* Ergebnisse ihres Forschungsprojekts „Lead4ESD Principal Study“ zur Rolle von Schulleitungen bei der erfolgreichen Implementierung von BNE an Schulen. Den Abschluss des Berichtsteils bildet der Beitrag von *Patricia Dreizler* zum *Whole System Approach*, der im Rahmen eines Modellschulprojekts zur Anwendung kam und einen vielversprechenden Gestaltungsrahmen für eine ganzheitliche nachhaltige Schulentwicklung darstellt.

Komplettiert wird der Themenschwerpunkt durch einen Beitrag zur Diskussion von *Steffen Hamborg*. Unter dem nachdenklich stimmenden Titel „Zuviel des Guten“ entfaltet der Autor die These, dass sich die kritikwürdige Gestalt der Bildung für nachhaltige Entwicklung nicht in Mängeln oder Defiziten begründet, sondern ihren Ausgang in der Überschätzung der Möglichkeiten pädagogischer Einflussnahme auf Andere und Künftiges nimmt. In der Folge plädiert der Beitrag dafür, Bildung und Erziehung im Kontext gesellschaftlicher Transformationsbestrebungen neu und anders zu denken.

Unter der Frage „Institutionalisierung der Lehrkräftebildung – warum so zaghaft?“ greift *Nils Berkemeyer* in der Rubrik „Diskussion“ schließlich eine – auch für das Heftthema – grundlegende Problematik auf. Mit Bezug auf das „Eckpunktepapier Institutionalisierung der Lehrerbildung“ diskutiert er anhand von fünf Thesen aktuelle Reformvorschläge zu strukturell-inhaltlichen Bereichen wie auch zur Frage bzw. Infragestellung der Relevanz einer wissenschaftlichen Lehrkräfteausbildung.

Wir wünschen unseren Leser\*innen nun eine anregende Lektüre und bedanken uns bei allen Autor\*innen und Gutachter\*innen, die an der Erstellung des Themenschwerpunkts mitgewirkt haben.

## Literatur und Internetquellen

- BMUV (Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit). (1992). *Agenda 21. Konferenz für Umwelt und Entwicklung der Vereinten Nationen in Rio de Janeiro*. [https://www.bmu.de/fileadmin/Daten\\_BMU/Download\\_PDF/Nachhaltige\\_Entwicklung/agenda21.pdf](https://www.bmu.de/fileadmin/Daten_BMU/Download_PDF/Nachhaltige_Entwicklung/agenda21.pdf)
- Hamborg, S. (2020). Bildung in der Krise. Eine Kritik krisendiagnostischer Bildungsentwürfe am Beispiel der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In H. Kminek, F. Bank & L. Fuchs (Hrsg.), *Kontroverses Miteinander. Interdisziplinäre und kontroverse Positionen*

- zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (S. 169–184). Goethe-Universität Frankfurt am Main.
- Hasse, J. (2006). Bildung für Nachhaltigkeit statt Umweltbildung? Starke Rhetorik – schwache Perspektiven. In B. Hiller & M. Lange (Hrsg.), *Bildung für nachhaltige Entwicklung. Perspektiven für die Umweltbildung* (S. 29–43). Zentrum für Umweltforschung.
- Hauff, V. (Hrsg.). (1987). *Unsere gemeinsame Zukunft* (dt. Fassung des Brundtland-Berichts der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung „Our Common Future“). Eggenkamp.
- Meyer, C. (2023, i. E.). Bildung für nachhaltige Entwicklung. In E. Nöthen & V. Schreiber (Hrsg.), *Transformative Geographische Bildung. Schlüsselprobleme, Theoriezugänge, Forschungsweisen, Vermittlungspraktiken*. Springer.
- Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung. (Hrsg.). (2017). *Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Der deutsche Beitrag zum UNESCO-Weltaktionsprogramm*. [https://www.bne-portal.de/bne/shareddocs/downloads/files/nationaler\\_aktionsplan\\_bildung-er\\_nachhaltige\\_entwicklung\\_neu.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=3](https://www.bne-portal.de/bne/shareddocs/downloads/files/nationaler_aktionsplan_bildung-er_nachhaltige_entwicklung_neu.pdf?__blob=publicationFile&v=3)
- Pettig, F. (2021). Transformative Lernangebote kritisch-reflexiv gestalten. Fachdidaktische Orientierungen einer emanzipatorischen BNE. *GW-Unterricht*, 34 (2), 5–17. <https://doi.org/10.1553/gw-unterricht162s5>
- Schools For Future. (o. D.). *Offener Brief an alle staatlichen Bildungseinrichtungen und politischen Entscheidungsträger\*innen. Dienstleid Dilemma. Schüler\*innen brauchen Zukunft! Die Klimakrise und das Dilemma der Lehrer\*innen*. <https://schoolsforfuture.net/de/petition/>
- UN (United Nations). (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015*. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N15/291/89/PDF/N1529189.pdf?OpenElement>
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). (2017). *Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives*. [https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-08/unesco\\_education\\_for\\_sustainable\\_development\\_goals.pdf](https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-08/unesco_education_for_sustainable_development_goals.pdf)