

Individuelle und gesellschaftliche Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung

Qualitative Studie zur Bedeutung von Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung im BNE-
Unterricht der Sek 1

Empirische Arbeit (B1)

Eingereicht am Studiengang
Fachdidaktik Natur, Mensch, Gesellschaft und Nachhaltige Entwicklung
der Pädagogischen Hochschule (PH Bern) und der Pädagogischen Hochschule Luzern (PH Luzern)

Vorgelegt von:

Larissa Käppeli, Käferholzstrasse 40, 8057 Zürich,
079 780 58 91, larissa.kaeppli@icloud.com

Betreuender Dozent:

Dr. Matthias Probst

Bern, Juni 2022

Abstract

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, die Bedeutung individueller und gesellschaftlicher Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung (NE) in den Vorstellungen von Lehrpersonen der Sekundarstufe 1 sowie in ihrem Unterricht im Rahmen von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) zu erforschen. Auch werden Unterstützungsmassnahmen zur Weiterentwicklung des BNE-Unterrichts hinsichtlich der Umsetzungsebenen NE erfragt. Um die Forschungsfragen zu beantworten, wurde eine qualitative Studie mit acht Lehrpersonen der Sekundarstufe 1 durchgeführt, welche im Kanton Zürich unterrichten und von sich selbst sagen, BNE in ihren Fächern umgesetzt zu haben. Dazu wurden problemzentrierte Interviews nach Witzel und Reiter (2012) geführt, deren Gesprächsgrundlage das Konzept der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE nach Probst und Piller (2020) sowie selbstgewählte Beispiele aus dem eigenen BNE-Unterricht darstellten. Zur Datenauswertung wurde die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2014) verwendet. Die Ergebnisse zeigen, dass die individuelle Umsetzungsebene in den Vorstellungen der Lehrpersonen und auch in den besprochenen BNE-Beispielen dominiert, wohingegen die gesellschaftlichen Umsetzungsebene vielfach vernachlässigt wurde. Als mögliche Erklärung dafür wird die Beliebtheit von lösungs- und handlungsorientierten Ansätzen diskutiert. Des Weiteren wird auf Herausforderungen bei der Umsetzung politischer Bildung und fächerübergreifenden Unterrichtens eingegangen. Aus diesen Überlegungen ergeben sich verschiedene Handlungsfelder zur Schärfung von BNE hinsichtlich der individuellen und der gesellschaftlichen Umsetzungsebene NE.

Inhaltsverzeichnis

Abstract	ii
Abkürzungsverzeichnis	1
1 Einleitung – Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung	2
2 Fachliche und fachdidaktische Grundlagen von Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung	6
2.1 Konzept und Begriffsverständnis	6
2.1.1 Begriffsdefinitionen	7
2.1.2 Individuelle Umsetzungsebene	10
2.1.3 Gesellschaftliche Umsetzungsebenen	11
2.2 Bildung für nachhaltige Entwicklung	15
2.2.1 Verankerung des Bildungskonzepts	15
2.2.2 Kompetenzen zum Mitgestalten nachhaltiger Entwicklung	16
2.2.3 Didaktische Prinzipien und Methoden zur Umsetzung von BNE	19
2.3 Relevante Forschungserkenntnisse	21
2.3.1 Vorstellungen von Lehrpersonen	21
2.3.2 Bedeutung der Umsetzungsebenen im BNE-Unterricht	22
2.3.3 Unterstützungsmassnahmen zur Weiterentwicklung des BNE-Unterrichts	24
2.4 Fazit	25
3 Methoden	26
3.1 Qualitatives Forschungsdesign	26
3.2 Datenerhebung	27
3.2.1 Problemzentriertes Interview	27
3.2.2 Entwicklung des Interviewleitfadens und des Begleitfragebogens	27
3.2.3 Auswahl der Lehrpersonen anhand eines qualitativen Stichprobenplans	28
3.2.4 Durchführung der Interviews	30
3.3 Datenaufbereitung	30
3.4 Datenauswertung	31
3.4.1 Inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse	31
3.4.2 Analyseschritt 1: Handlungsorientierung oder Handlungszentrierung	32
3.4.3 Analyseschritt 2: Fallorientierte Auswertung	33
3.4.4 Analyseschritt 3: Themenorientierte Auswertung	33

4	Ergebnisse	34
4.1	Einzelfallanalysen	34
4.1.1	Einzelfallanalyse 1 (Lehrperson B04)	34
4.1.2	Einzelfallanalyse 2 (Lehrperson B02)	36
4.1.3	Einzelfallanalyse 3 (Lehrperson B03)	38
4.2	Vorstellungen von Lehrpersonen zu den Umsetzungsebenen	40
4.3	Bedeutung der Umsetzungsebenen im BNE-Unterricht	42
4.3.1	Individuelle Umsetzungsebene im BNE-Unterricht	43
4.3.2	Gesellschaftlichen Umsetzungsebenen im BNE-Unterricht	43
4.3.3	Verbindungen zwischen den Umsetzungsebenen	46
4.3.4	Konzept als Ganzes	47
4.4	Unterstützungsmassnahmen	49
5	Diskussion	51
5.1	Vorstellungen der Lehrpersonen zu den Umsetzungsebenen	51
5.2	Bedeutung der Umsetzungsebenen im BNE-Unterricht	53
5.3	Unterstützungsmassnahmen	56
5.4	Limitationen der vorliegenden Forschungsarbeit	57
6	Fazit und Ausblick	59
6.1	Zusammenfassende Beantwortung der Forschungsfragen	59
6.2	Empfehlungen für BNE und Ausblick auf anknüpfbare Forschung	61
	Literaturverzeichnis	65
	Abbildungsverzeichnis	72
	Tabellenverzeichnis	73
	Eigenständigkeitserklärung für Masterarbeiten	74
	Anhang	75
	Anhang 1: Begleitfragebogen	75
	Anhang 2: Interviewleitfaden	77
	Anhang 3: Interview Transkripte	78
	Anhang 4: Codesystem	124
	Anhang 5: Fallzusammenfassungen Handlungsorientierung oder -zentrierung	135
	Anhang 6: Übersicht BNE-Beispiele	138
	Anhang 7: Fallzusammenfassungen Vorstellungen der Lehrpersonen	139
	Anhang 8: Fallzusammenfassungen Umsetzungsebenen in BNE-Beispielen	140

Abkürzungsverzeichnis

BG	Bildnerisches Gestalten
BNE	Bildung für nachhaltige Entwicklung
EDA	Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten
EDK	Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren
IUCN	Internationale Union zum Schutz der Natur
NE	Nachhaltige Entwicklung
NMG	Natur, Mensch, Gesellschaft
NT	Natur & Technik
PU	Projektunterricht
RKE	Religionen, Kulturen, Ethik
RZG	Räume, Zeiten, Gesellschaften
SDG	Sustainable Development Goal
TTG	Textiles und technisches Gestalten
UNESCO	Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur
WAH	Wirtschaft, Arbeit, Haushalt

1 Einleitung – Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung

Um die Bedürfnisse sowohl heutiger als auch kommender Generationen zu befriedigen und globale Entwicklungs- und Umweltprobleme wie Klimawandel, Ressourcenkonflikte und Armut zu bekämpfen, ist eine Transformation in Richtung Nachhaltigkeit nötig. Nachhaltige Entwicklung (NE) ist ein Konzept für eine Entwicklung, «... die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, dass künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können» (Hauff, 1987, S. 46). Zentrale Elemente von NE sind Gerechtigkeit, ökologische Grenzen und eine globale Orientierung bei der Bekämpfung der zunächst lokal auftretenden Entwicklungs- und Umweltprobleme (Rieckmann, 2020).

Diese Elemente spiegeln sich auch in der Agenda 2030 der Vereinten Nationen wider, welche mit ihren 17 Nachhaltigkeitszielen (Sustainable Development Goals [SDGs]) der internationalen Gemeinschaft einen Weg in eine nachhaltige Zukunft zu weisen versucht. Die Agenda 2030 wird von der Schweiz auf den drei Staatsebenen Bund, Kanton und Gemeinde politisch umgesetzt (Schweizerischer Bundesrat, 2021).

An der Umsetzung der erforderlichen Massnahmen, um die Ziele der Agenda 2030 zu erreichen, ist nicht nur die Politik beteiligt, sondern auch die Wirtschaft, die Wissenschaft, die Zivilgesellschaft und der Bildungsbereich (Schweizerischer Bundesrat, 2021, S. 43).

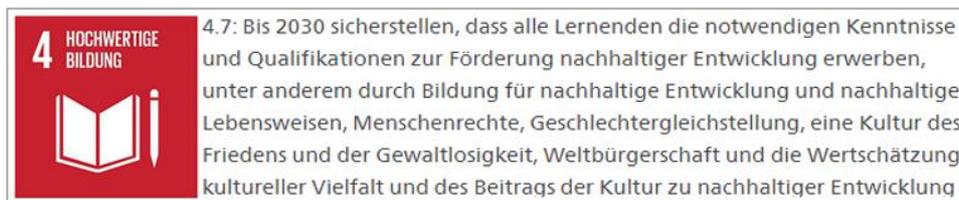


Abbildung 1: SDG 4.7 der Agenda 2030 (Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten [EDA], 2020)

Seit Jahren werden daher Bemühungen unternommen, das Bildungskonzept Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) im Schweizer Schulsystem zu verankern und so das SDG 4.7 (siehe Abbildung 1) umzusetzen. Im Zuge des Massnahmenplanes 2007–2014 der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) im Rahmen der von den Vereinten Nationen ausgerufenen Dekade für BNE hat das Konzept als Leitidee den Weg in den Lehrplan 21 gefunden. Dies kann als wichtiger Meilenstein für die Verankerung von BNE auf der Ebene der Volksschule gesehen werden kann. Im Lehrplan 21 heisst es:

Nachhaltige Entwicklung ist eine Leitidee für die Entwicklung der Gesellschaft. Sie beinhaltet die Zielvorstellung, dass für die Befriedigung der materiellen und immateriellen Grundbedürfnisse aller Menschen heute und in Zukunft eine solidarische Gesellschaft und wirtschaftliches Wohlergehen notwendig sind. Zur Umsetzung dieser Idee bedarf es vielfältiger politischer, ökonomischer, ökologischer, sozialer und kultureller Entwicklungen (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2017, S. 18).

Im Lehrplan 21 wird die Bedeutung der Bevölkerung bei der Mitgestaltung von NE hervorgehoben. Zusätzlich wird festgestellt, dass «Gerechtigkeit, politische Teilhabe und die Erhaltung der

natürlichen Lebensgrundlagen [...] wesentliche Bedingungen einer Nachhaltigen Entwicklung [sind]. Nachhaltige Entwicklung kann nur gelingen, wenn sich Frauen und Männer, Junge und Alte an den Entscheidungsprozessen und an der Umsetzung der Entscheidungen beteiligen können» (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2017, S. 18). Daher müssen Schülerinnen und Schüler dazu befähigt werden, sich individuell und gesellschaftlich an der Mitgestaltung von NE zu beteiligen.

Die vorliegende Arbeit hat individuelle und gesellschaftliche Umsetzungsebenen NE zum Thema. Dabei handelt es sich um ein Konzept von Probst und Piller (2020), bei welchem die Umsetzung NE integrativ als Handlungsmöglichkeiten auf der individuellen sowie der gesellschaftlichen Umsetzungsebenen dargestellt wird. Die individuelle Umsetzungsebene umfasst alle Handlungsmöglichkeiten des Individuums in der privaten Sphäre, beispielsweise die Reduktion von Fleischkonsum, der Umstieg auf nichtfossile Energieträger beim Heizen oder die Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel. Die gesellschaftliche Umsetzungsebene umfasst gemeinsame Handlungen auf der lokalen, regionalen, nationalen und internationalen Ebene. Damit ist einerseits gesellschaftliches und politisches Engagement gemeint, andererseits die politische Aushandlung und Umsetzung von NE in Form von Strategien und Gesetzen.

Während die Bedeutung dieser Umsetzungsebenen NE für den BNE-Unterricht bisher kaum erforscht wurde, gibt es Stimmen, die auf eine Überbetonung der individuellen Umsetzungsebene im gesellschaftlichen Bewusstsein bzw. in BNE-Lernangeboten hinweisen (Grunwald, 2010; Niebert, 2019; Rieckmann & Schank, 2016). Grunwald (2010) warnt explizit vor der Privatisierung des Nachhaltigkeitshandelns in der öffentlichen Kommunikation. Er versteht darunter, dass in der Öffentlichkeit privaten Konsumentinnen und Konsumenten die Verantwortung für Nachhaltigkeit zugeschrieben werde, was aus seiner Sicht «im besten Fall wenig zielführend und im schlimmsten sogar kontraproduktiv [ist]» (Grunwald, 2010, S. 178). Grunwald zufolge werde der private Umgang mit natürlichen Ressourcen als zentraler Schlüssel für NE vermittelt. Darauf ziele neben der öffentlichen Kommunikation auch eine Vielzahl von Bildungsangeboten ab, welche die Menschen mit dem nötigen Wissen und den Kompetenzen für ihr individuelles Handeln im privaten Bereich ausrüsten (Grunwald, 2010). Grunwald warnt davor, dass dies zu übersteigerten Erwartungen an das private Nachhaltigkeitsverhalten als Konsumentin oder Konsument führe, wohingegen die Erwartungen an das politische Nachhaltigkeitshandeln klein seien (Grunwald, 2010). Er argumentiert, dass es beim Lösen der gegenwärtigen Entwicklungs- und Umweltprobleme nicht nur um nachhaltigen Konsum, umweltfreundliches Autofahren und Mülltrennung im Privaten gehe, sondern auch um politisches Nachhaltigkeitshandeln als Engagement von Bürgerinnen und Bürgern, Gruppen und Institutionen im Sinne von NE. Grunwald weist zudem darauf hin, dass es grosses politisches Engagement für die Umsetzung von NE brauche, damit «die Mechanismen, Funktionsweisen und

Erfolgsbedingungen moderner Gesellschaften mit den in der Polis verfügbaren Mitteln in Richtung auf Nachhaltigkeit modifiziert werden» (Grundwald, 2010, S. 181).

Rieckmann & Schank (2016, S. 67) gehen in ihrem Beitrag zu einer sozioökonomisch fundierten BNE der Frage nach, wie der angebliche Fokus von BNE auf die Verantwortung des Individuums bei der Umsetzung von NE verringert werden kann, um eine moralische Überfrachtung des Individuums zu verringern. Sie fordern, dass «die Rolle des Individuums in einem mehrdimensionalen Beziehungs- und Verantwortungsgeflecht verortet [wird]» (Rieckmann & Schank, 2016, S. 67), um so einen stärkeren Fokus auf die geteilte Verantwortung für die Umsetzung von NE in der Gesellschaft zu legen. Auch Niebert (2019, S. 3) weist darauf hin, dass Umweltprobleme nicht durch individuelle Verhaltensänderungen oder nachhaltigen Konsum, sondern durch politische und wirtschaftliche Entscheidungen gelöst werden. Er fordert, dass Lernende Kompetenzen erwerben, welche sie befähigen, die Folgen des globalen Wandels zu verstehen und sich politisch an der Gestaltung von NE beteiligen (Niebert, 2019, S. 3).

Damit die Lehrpersonen diesen Forderungen gerecht werden können, müssen sie über professionelle Kompetenzen verfügen. In Anlehnung an Baumert und Kunter (2006) lässt sich hier zum einen von fachlichem Wissen über individuelle und gesellschaftliche Umsetzungsebenen sprechen, zum anderen von fachdidaktischem Wissen, dank dem die Auseinandersetzung mit verschiedenen Umsetzungsebenen in ihren BNE-Unterricht integriert werden kann. Aktuelle Forschungserkenntnisse weisen zwar darauf hin, dass im Kontext von BNE ein besonderes Gewicht auf das Fördern von Handlungen auf der individuellen Umsetzungsebene gelegt wird, während gesellschaftliche Umsetzungsebenen oft vernachlässigt werden. Jedoch konnte bisher noch nicht hinreichend beantwortet werden, warum es diese Ungleichheit gibt. Eine Forschungslücke besteht vor allem hinsichtlich der fachlichen Vorstellungen der Lehrpersonen zu den Umsetzungsebenen NE. Zudem liegen keine Forschungsergebnisse vor, welche erklären, wie und warum Lehrpersonen welche Umsetzungsebenen NE in ihrem Unterricht zum Thema machen. Um die Forschungslücken zu schliessen, werden in dieser Arbeit die folgenden drei Forschungsfragen untersucht:

- F1 Welche Vorstellungen haben Lehrpersonen der Sekundarstufe 1 über individuelle und gesellschaftliche Umsetzungsebenen NE?*
- F2 Welche Bedeutung schreiben Lehrpersonen individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE in ihrem BNE-Unterricht auf der Sekundarstufe 1 zu und wie begründen sie diese?*
- F3 Wie können Lehrpersonen der Sekundarstufe 1 unterstützt werden, ihren BNE-Unterricht bezüglich der Umsetzungsebenen NE weiterzuentwickeln?*

Das Ziel der vorliegenden Forschungsarbeit ist es, durch die Beantwortung der drei Forschungsfragen die fachlichen Vorstellungen der Lehrpersonen, ihren BNE-Unterricht und von ihnen vorgeschlagene Unterstützungsmassnahmen zu den Umsetzungsebenen NE zu erschliessen, um Empfehlungen für die Schärfung von BNE hinsichtlich der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE ableiten zu können.

Um dieses Ziel zu erreichen und die Forschungsfragen zu beantworten, wurde ein qualitatives Vorgehen gewählt. Als Datenerhebungsmethode wurde das problemzentrierte Interview verwendet. Für die Studie wurden acht Lehrpersonen der Sekundarstufe 1 im Kanton Zürich befragt. Als Gesprächsgrundlage für die Interviews dienten das Konzept der Umsetzungsebenen NE nach Probst und Piller (2020) sowie von den Lehrpersonen ausgewählte Beispiele aus dem eigenen BNE-Unterricht. Die gewonnenen Daten wurden mithilfe einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse entlang der Forschungsfragen zuerst fall-, dann themenorientiert ausgewertet.

In Kapitel 2 werden die fachlichen und fachdidaktischen Grundlagen zu Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung dargelegt. Zuerst wird das Konzept der Umsetzungsebenen NE vorgestellt und die individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen werden fachwissenschaftlich geklärt. Daran schliesst die fachdidaktische Auseinandersetzung an, in der dargestellt wird, wie die Schülerinnen und Schüler mit BNE zum Handeln auf der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebene befähigt werden sollen. Hier werden auch ausgewählte Forschungserkenntnisse präsentiert, um Forschungslücken aufzuzeigen und eine Grundlage für die Diskussion am Ende der Arbeit zu legen. In Kapitel 3 werden die methodischen Schritte der Datenerhebung, -aufbereitung und -auswertung dokumentiert und begründet. Die Ergebnisse werden im Kapitel 4 zuerst fall- und dann themenorientiert dargestellt und danach entlang der Forschungsfragen im Kapitel 5 diskutiert. Im Kapitel 6 werden die Forschungsfragen abschliessend beantwortet, die Bedeutung und Relevanz der Ergebnisse im Kontext BNE wird aufgezeigt und weiterer Forschungsbedarf wird skizziert.

2 Fachliche und fachdidaktische Grundlagen von Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung

Das Ziel des Abschnitts 2.1 ist es, das Konzept der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE vorzustellen, die darin enthaltenen Begriffe zu definieren und so die fachlichen Grundlagen der vorliegenden Forschungsarbeit zu klären.

Da die Bedeutung der Umsetzungsebenen im BNE-Unterricht der Sekundarstufe 1 erforscht werden soll, dient Abschnitt 2.2 der Einführung in das Bildungskonzept BNE. Dabei werden die Bezüge von BNE betreffend der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen dargestellt, um den fachdidaktischen Rahmen für den weiteren Forschungsprozess zu bestimmen.

Anschliessend werden in Abschnitt 2.3 relevante Forschungserkenntnisse zu Vorstellungen von Lehrpersonen, BNE-Unterricht und Unterstützungsmassnahmen im Zusammenhang mit individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE vorgestellt, um bestehende Forschungslücken zu verdeutlichen und eine Grundlage für die abschliessende Diskussion zu liefern.

2.1 Konzept und Begriffsverständnis

Die Umsetzung von NE ist eine **gesamtgesellschaftliche Aufgabe**, denn «nachhaltige Entwicklung ist ein gesellschaftlicher Lern-, Verständigungs- und Gestaltungsprozess, der erst durch die Beteiligung möglichst Vieler mit Ideen und Visionen gefüllt und vorangetrieben werden kann» (Rieckmann, 2020, S. 12). Dabei sind je nach Akteur oder Akteurin Handlungen von der lokalen bis zur internationalen Umsetzungsebene möglich. Das **Konzept der Umsetzungsebenen NE** nach Probst und Piller (2020, S. 347) unterscheidet die **individuelle** von der **gesellschaftlichen Umsetzungsebene** (siehe Abbildung 2). Dieses Konzept steht im Zentrum der vorliegenden Masterarbeit, weswegen die darin vorkommenden Begriffe nachfolgend definiert werden.

Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung			
Individuelle Umsetzungsebene	Gesellschaftliche Umsetzungsebenen		
Lokale Umsetzungsebene	Lokale Umsetzungsebene	Regionale und nationale Umsetzungsebene	Internationale Umsetzungsebene
Werte reflektieren und individuell handeln	Werte diskutieren und gemeinsam handeln	Gesetze verhandeln, festlegen und durchsetzen	Ziele und Strategien aushandeln und festlegen
			
Wie kann und will ich handeln?	Wie können und wollen wir handeln?	Welche Handlungen sind für uns verbindlich?	Wie wollen wir die Zukunft gestalten?

bottom up ←————→ *top down*

Abbildung 2: Konzept der Umsetzungsebenen NE, leicht adaptierte Darstellung nach Probst und Piller (2020, S. 347)

Auf der individuellen Umsetzungsebene NE reflektiert das Individuum seine eigenen Werte und leitet daraus individuelle Handlungen ab. Auf der gesellschaftlichen Umsetzungsebene kann NE lokal, regional und national sowie international umgesetzt werden. Die lokale Umsetzungsebene umfasst die Diskussion über Werten und gemeinsames Handeln für NE, während zur regionalen und nationalen Umsetzungsebene NE das Verhandeln, Festlegen und Durchsetzen von Gesetzen gezählt wird. Die internationale Umsetzungsebene beinhaltet das Aushandeln von Strategien und Zielen zur Gestaltung einer Zukunft im Sinne von NE. Kommt es beim Aushandeln und Umsetzen von NE «zu Interessens- und Zielkonflikten, können über politisch-gesellschaftliche Aushandlungsprozesse diese Muster verbindlich angepasst werden. Individuum und Gesellschaft bauen so Werte, Normen und Haltungen auf, die auf lokaler, nationaler und internationaler Ebene zu Handlungen führen» (Probst & Piller, 2020, S. 347). Dabei wirken «top-down»- und «bottom-up»-Prozesse als Verbindungen zwischen den Umsetzungsebenen. Alle zentralen Begriffe des Konzepts werden nachfolgend definiert.

2.1.1 Begriffsdefinitionen

Der Begriff der **nachhaltigen Entwicklung** (NE) kann bis ins 18. Jahrhundert zurückverfolgt werden. Damals wurde erstmals das Wort «nachhaltend» in einer forstwirtschaftlichen Quelle verwendet (Di Giulio, 2004). Laut deren Verfasser Hans Carl von Carlowitz sollte nur so viel Holz geschlagen werden, «dass es eine kontinuierliche [sic] beständige und nachhaltige Nutzung gebe» (Von Carlowitz, 1713, S. 105f., zitiert nach Bürgi, 2021, S. 176). Von Carlowitz forderte eine NE in der Forstwirtschaft, welche ökonomische und ökologische Kriterien verbindet.

NE im heutigen Sinne wurde erstmals 1980 in der «World Conservation Strategy» der Internationalen Union zum Schutz der Natur (IUCN) erwähnt. Darin wurde NE als Konzept verstanden, welches durch den Schutz der Natur die Erhaltung der natürlichen Ressourcen sicherstellt (IUCN, 1980). Dieses Verständnis legte die Grundlage für die heutige NE-Definition der Vereinten Nationen, welche in dem Jahr 1987 verabschiedeten Bericht "Our Common Future" der Brundtland-Kommission verwendet wird. Darin wird NE folgendermassen definiert: «Sustainable development is development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs» (Weltkommission für Umwelt und Entwicklung, 1987, S. 41). Die Vereinten Nationen verstehen NE als ein multidimensionales Konzept, das die Dimensionen Umwelt, Gesellschaft und Wirtschaft umfasst. Ähnlich heisst es in der Definition des Schweizerischen Bundesrates:

Eine nachhaltige Entwicklung ermöglicht die Befriedigung der Grundbedürfnisse aller Menschen und stellt eine gute Lebensqualität sicher, überall auf der Welt sowohl heute wie auch in Zukunft. Sie berücksichtigt die drei Dimensionen – ökologische Verantwortung, gesellschaftliche Solidarität und wirtschaftliche Leistungsfähigkeit – gleichwertig, ausgewogen und in integrierter Weise und trägt den Belastbarkeitsgrenzen der globalen Ökosysteme Rechnung. (Schweizerischer Bundesrat, 2021, S. 6)

Die Definition im Lehrplan 21 geht auf den Bericht der Brundtland-Kommission zurück.

Probst und Piller (2020) unterscheiden in ihrem Konzept individuelle und gesellschaftliche **Umsetzungsebenen**, welche als Handlungsebenen verstanden werden. Im Konzept von Probst und Piller (2020) werden so individuelles und kollektives Handeln der Zivilgesellschaft sowie Aspekte der Politik dargestellt, welche neben Wissenschaft und Technologie sowie Wirtschaft und Finanzen wichtige Hebel bei der Umsetzung von NE darstellen (Messerli et al., 2019). Die gesellschaftliche Umsetzungsebene ist zudem in die Massstabsebenen lokal, regional und national sowie international unterteilt. Diese sind auch als Politikebenen zu verstehen und entsprechen in der Schweiz den drei Staatsebenen Gemeinde, Kanton und Bund. Im Konzept der Umsetzungsebenen NE werden die individuelle und die gesellschaftliche Umsetzungsebene NE verdeutlicht, was auch als Unterscheidung zwischen dem Handeln in der privaten Sphäre und dem Handeln in der öffentlichen Sphäre verstanden wird (z. B. bei Stern 2000, siehe Abbildung 3; aber auch bei Chawla & Flanders Cushing, 2007; Short, 2009).



Abbildung 3: Privates und öffentliches Umweltverhalten nach Stern (2000, S. 409 f., eigene Darstellung)

Der Begriff **Individuum** bedeutet auf lateinisch «Unteilbares» bzw. «Einzelding». In der vorliegenden Arbeit wird unter dem Begriff eine Einzelperson verstanden, welche NE eingebettet in ein sozio-ökologisches System sowohl auf der individuellen als auch auf der gesellschaftlichen Umsetzungsebene mitgestalten kann. Das hat zur Konsequenz, dass die Auswirkungen individuellen Nachhaltigkeitshandelns immer auch als «das Resultat des Zusammenwirkens von Werten, Lebensstilen, sozialen Strukturen, Marktmechanismen, Technologien, Produkten und Infrastrukturen» (Schweizerischer Bundesrat, 2018) aufgefasst werden müssen.

Gesellschaft wird in der vorliegenden Forschungsarbeit als «Gemeinschaften von Menschen, deren Verhältnis zueinander durch Normen, Konventionen und Gesetze bestimmt ist und die als solche eine Gesellschaftsstruktur (Gesellschaftsgefüge) ergeben» definiert (Schubert & Klein, 2021, S. 151). Gesellschaftliches Handeln für NE wird in dieser Arbeit als Handeln der Zivilgesellschaft, beispielsweise durch politische Partizipation oder gemeinnütziges Engagement, sowie als politische Handlungen von Institutionen verstanden.

In der vorliegenden Forschungsarbeit werden **Werte** als Vorstellungen einzelner Personen oder Gruppen in Bezug auf einen wünschenswerten Zustand begriffen (Hellbrück & Kals, 2012). Werte ergeben Orientierungsmuster und beeinflussen die Ziele und Handlungen von Individuen und

Gruppen (Hellbrück & Kals, 2012). Sie sind Leitprinzipien, die in verschiedenen Situationen in einem Abwägungsprozess gewichtet werden und je nach Situation unterschiedlich wichtig sind (Hamann et al., 2016). In Bezug auf NE sind vor allem Werte wie Gerechtigkeit, Gleichberechtigung und Umweltschutz relevant.

Handeln wird in dieser Arbeit als begründetes oder zielgerichtetes Tun aus einer subjektiven Motivation heraus verstanden (Schahn & Matthies, 2008). Es handelt sich mithin um die Umsetzung einer Intention, welche das Ergebnis eines Abwägungsprozesses ist, in dem die persönliche ökologische Norm, sozialen Normen und Kosten-Nutzen-Abwägungen gegenübergestellt wird (Hamann et al., 2016). Die soziale Norm wird beeinflusst vom Problembewusstsein, dem Verantwortungsgefühl und der Selbstwirksamkeit eines Individuums (Hamann et al., 2016). Handeln entsteht aber nicht nur rational, sondern muss als ein Prozess verstanden werden, der von Emotionen und Gewohnheiten geprägt wird (Hamann et al., 2016).

Im allgemeinen Sinn wird als **Gesetz** ein «festes Ordnungsprinzip, ein fester Zusammenhang zwischen Vorgängen und Dingen, z. B. in der Natur, der Gesellschaft, der Wissenschaft, des Denkens» bezeichnet (Schubert & Klein, 2021, S. 152). In der vorliegenden Arbeit wird Gesetz allerdings in einem spezifischen rechtlichen Sinn verstanden als «eine verbindliche Vorschrift [...] darüber, wie sich die Mitglieder einer Rechtsgemeinschaft verhalten sollen. Gesetze regeln das Zusammenleben einer Gesellschaft in einem Staat» (Schubert & Klein, 2021, S. 152).

Eine **Strategie** meint die «Entwicklung und Durchführung einer Gesamtkonzeption, die auf ein langfristig angestrebtes Gesamtziel gerichtet ist» (Schubert & Klein, 2021, S. 340). Als das **Gesamtziel** wird die Realisierung von NE im Sinne der Erfüllung der SDGs der Agenda 2030 verstanden.

«**Top down**» bezeichnet auf Deutsch «von oben nach unten» und «**bottom up**» von «unten nach oben». Damit sind in der vorliegenden Forschungsarbeit zwei Politikansätze gemeint, welche zur Implementierung von NE führen. «Top down» meint, dass die Implementierung «von oben nach unten» stattfindet. Ein Beispiel hierfür ist die Agenda 2030 der Vereinten Nationen, welche von den einzelnen Staaten national, regional und lokal umgesetzt wird. «Bottom up» meint hingegen, dass soziale oder technologische Innovationen «von unten», also aus der Zivilgesellschaft, die Umsetzung von NE antreiben. Das Beispiel der Klimaaktivistin Greta Thunberg zeigt, dass individuelles Engagement gesellschaftliche Handlungen initiieren kann. Durch ihren wöchentlichen Schulstreik fürs Klima hat sie es geschafft, einen «bottom up»-Prozess anzuregen, welcher lokal, national und international eine Klimastreikbewegung entstehen hat lassen und welcher bis auf die internationale Umsetzungsebene in Erscheinung tritt.

Nachfolgend werden die individuelle Umsetzungsebene und die gesellschaftlichen Umsetzungsebenen vertieft behandelt.

2.1.2 Individuelle Umsetzungsebene

In der vorliegenden Forschungsarbeit wird die individuelle Umsetzungsebene NE als diejenige Ebene verstanden, welche das Individuum mit seinen Werten und den daraus abgeleiteten Handlungen umfasst. Mit individuellen Konsumentenscheiden in den Bereichen Ernährung, Wohnen und Mobilität kann die Bevölkerung der Schweiz direkten Einfluss auf NE nehmen, da diese drei Bereiche in der Schweiz für zwei Drittel der Gesamtumweltbelastung verantwortlich sind (Schweizerischer Bundesrat, 2018). Diesen Zustand veranschaulicht Abbildung 4. Wollen Individuen ihre jährliche Umweltbelastung reduzieren, so kann dies durch verschiedene Handlungen erreicht werden, beispielsweise durch den Umstieg vom Auto aufs Fahrrad, mit einer Reduktion des Fleischkonsums, dem Verzicht auf Flugreisen oder dem Umstieg auf Strom aus erneuerbaren Ressourcen (Bundesamt für Umwelt, 2020).

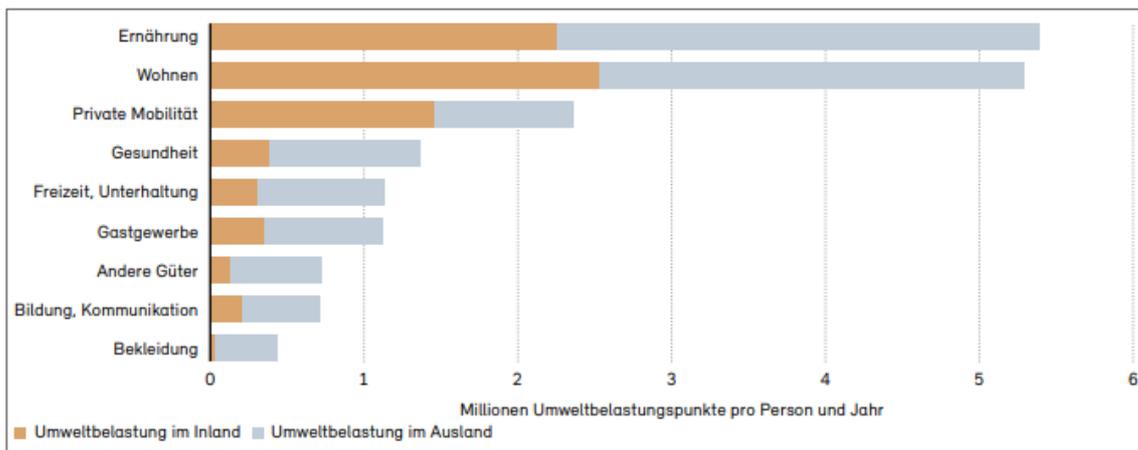


Abbildung 4: Umweltbelastung durch verschiedene Konsumbereiche (Schweizerischer Bundesrat, 2018, S. 31)

Die Auswirkungen dieser direkten Handlungen als Beitrag zur Mitgestaltung von NE können mit Hilfe von Berechnungen genau bestimmt werden, beispielsweise bei der Berechnung der Einsparung von Treibhausgas-Emissionen (u.a. bei Wynes & Nicholas, 2017, siehe Abschnitt 2.3) oder bei der Bestimmung von Indikatoren wie der Gesamtumweltbelastung (u.a. bei Schweizerischer Bundesrat, 2018). Diese Auswirkungen im Alltag richtig einzuschätzen ist jedoch nur schwer möglich.

Zur Komplexität trägt in diesem Fall bei, dass Handeln auf der individuellen Umsetzungsebene zugleich eingebettet in ein sozioökologisches System stattfindet. Daher sind Kontextfaktoren zu beachten, welche individuelles Handeln durch Kosten-Nutzen-Abwägungen beeinflussen (Steg et al., 2015). So ist einerseits der Aufwand, auf ein Auto zu verzichten, umso geringer, je kürzer die im Alltag zurückzulegenden Distanzen sind und je besser zugänglich alternative Mobilitätsformen sind. Kontextfaktoren können somit Handeln auf der individuellen Umsetzungsebene ermöglichen und fördern, aber auch verhindern. Andererseits muss aber zugleich beachtet werden, dass auch die individuellen Werte, welche zu Handlungen auf der individuellen Umsetzungsebene NE führen, als

durch den gesellschaftlichen Kontext beeinflusst verstanden werden müssen (Steg et al., 2015). Dies zeigen Modelle aus der Umweltpsychologie, welche individuelles Handeln als von sozialen Normen geprägt beschreiben (Fritsche et al., 2018; Grothmann, 2018; Hamann et al., 2016)

Bei der Umsetzung von NE ist das Individuum allerdings weit mehr als nur Konsumentin oder Konsument. Die eigenen Werte und Einstellungen sind hier entscheidend für die Akzeptanz von politischen Massnahmen, welche auf der gesellschaftlichen Ebene umgesetzt werden (de Coninck et al., 2018). Diese Ebene wird im nachfolgenden Abschnitt genauer dargestellt.

2.1.3 Gesellschaftliche Umsetzungsebenen

In der vorliegenden Forschungsarbeit wird die gesellschaftliche Umsetzungsebene NE als diejenige Ebene verstanden, auf der die Zivilgesellschaft und die Politik NE lokal, regional & national sowie international umsetzen. Diese drei Umsetzungsebenen werden im Folgenden definiert.

Lokale Umsetzungsebene

Als lokale Umsetzungsebene wird in dieser Arbeit diejenige Ebene verstanden, auf der Bürgerinnen und Bürger NE durch politische und zivilgesellschaftliche Partizipation mitgestalten. In der Schweiz ist die lokale Umsetzungsebene NE die Gemeindeebene.

«Partizipation in der Politik bedeutet alle Handlungen, die Bürger/-innen einzeln oder in Gruppen freiwillig mit dem Ziel unternehmen, Entscheidungen auf verschiedenen Ebenen des politischen Systems [...] zu beeinflussen und/oder diese selbst zu treffen» (Kaase, 1994, S. 442). Van Deth (2014) unterscheidet in diesem Zusammenhang die politische Partizipation von der zivilgesellschaftlichen Partizipation, welche wiederum jeweils in zwei Partizipationsarten differenziert werden können (siehe Abbildung 5):

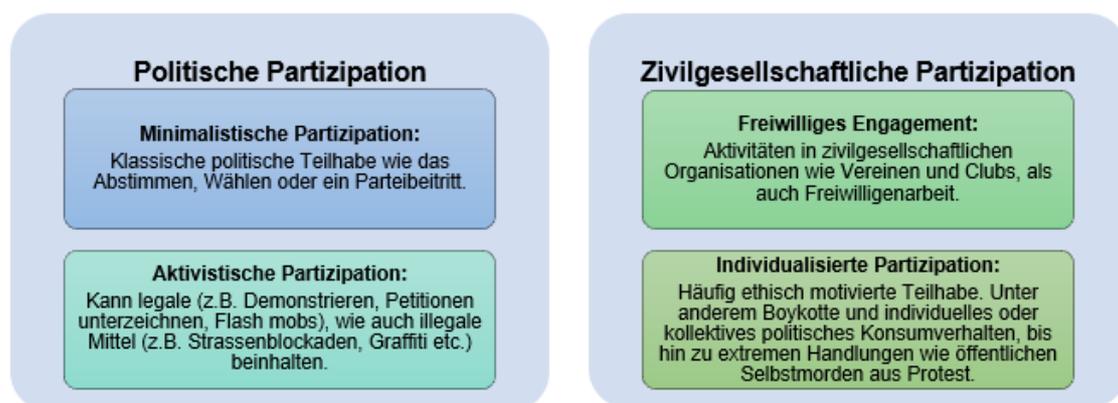


Abbildung 5: Politische und zivilgesellschaftliche Partizipation (Anny-Klawa-Morf-Stiftung, 2020, S. 4f nach Van Deth [2014], eigene Darstellung)

Für die politische Partizipation gibt es in einer modernen Demokratie wie der Schweiz eine Vielzahl von Handlungsmöglichkeiten, mithilfe derer NE mitgestaltet werden kann. Niedermayer (2005) unterscheidet hierzu sechs Formen politischer Partizipation: die Teilnahme an Wahlen und Abstimmungen, parteibezogene Aktivitäten, wahlkampf- und politikbezogene Aktivitäten, legalen Protest,

zivilen Protest und politische Gewalt. Politische Partizipation kann aber auch weiter gefasst werden: «[...] [W]ählen, boykottieren, spenden, sich einer Wahl stellen, einem politischen Poetry Slam beiwohnen oder einfach nur kritische E-Mails forwarden, wurden verschiedentlich als politische Partizipation bezeichnet» (Anny-Klawka-Morph-Stiftung, 2020).

Auch freiwilliges Engagement ist wichtig für NE. Zahlreiche Interessensgruppen setzen sich für die Umsetzung von NE ein. Dadurch ist die Zivilgesellschaft ein wichtiger Treiber bei der Umsetzung von NE (Messerli et al., 2019; Schweizerischer Bundesrat, 2021), denn die Interessensgruppen «tragen durch ihre Erfahrung und ihr praktisches Wissen zur Mobilisierung, Verbreitung von Informationen und zur Meinungsbildung bei und können [...] ein Verhalten fördern, das zur Transformation für eine nachhaltige Entwicklung beiträgt» (Schweizerischer Bundesrat, 2021, S. 46).

Daher legt die Transitions- und Transformationsforschung zunehmend einen Fokus auf die Rolle zivilgesellschaftlich angetriebener sozialer Innovationen und schreibt diesen eine grosse Bedeutung bei der Mitgestaltung des Wandels im Sinne von NE zu (Loorbach et al., 2017). Unter sozialen Innovationen werden dabei innovative Ideen aus der Zivilgesellschaft als Beitrag zur Mitgestaltung von NE verstanden, z. B. aus dem Bereich der Sharing-Economy, der Zero-Waste-Bewegung oder dem Bereich des strategischen Konsums. Diese Innovationen sind als wichtiger Beitrag zur Mitgestaltung von NE auf der lokalen Umsetzungsebene NE zu betrachten, da in gemeinschaftlichen Projekten eigene Werte umgesetzt werden können, um mit innovativen Ideen auf vor Ort wahrgenommene Problemlagen zu reagieren. So können kreative Beiträge zur Mitgestaltung vor Ort im Kleinen entwickelt und erprobt werden und sich bestenfalls auch in anderen lokalen Kontexten als gängige Alternative etablieren.

Um die Umsetzung von NE auf lokaler Ebene zu ermöglichen, bedarf es aus institutioneller Sicht entsprechender Rahmenbedingungen mit funktionierenden Mitwirkungs- und Beteiligungsprozessen. Durch Dialoge, kooperative Planungen sowie die Mitwirkung an Konzepten, Strategien, Planungen und konkreten Bauvorhaben, aber auch durch aktivierende Prozesse zur Förderung der Eigeninitiative der Bewohnerinnen und Bewohner und zum Auslösen von Pionierprojekten können Behörden die lokale Bevölkerung an NE partizipieren lassen (Stadtentwicklung Zürich, 2013).

Regionale und nationale Umsetzungsebene

Die regionale und nationale Umsetzungsebene NE kann für das Beispiel der Schweiz mit den Staatsebenen Kanton und Bund gleichgesetzt werden. Sie wird definiert als diejenige Umsetzungsebene, auf welcher Gesetze im Sinne von NE ausgehandelt, festgelegt und durchgesetzt werden.

Dabei muss beachtet werden, dass NE auf der regionalen und nationalen Umsetzungsebene nicht nur durch Gesetze mitgestaltet werden kann, dies jedoch im Konzept von Probst und Piller (2020) hervorgehoben wird.

NE ist in der Schweiz ein Verfassungsprinzip, das in der Bundesverfassung explizit erwähnt wird (siehe Abbildung 6). Die Verfassung ist die oberste Stufe des Schweizer Rechtssystems, der alle Gesetze, Verordnungen und Erlasse vom Bund, den Kantonen und Gemeinden untergeordnet sind.

<p>Präambel [...] in der Verantwortung gegenüber der Schöpfung, im Bestreben, den Bund zu erneuern, um Freiheit und Demokratie, Unabhängigkeit und Frieden in Solidarität und Offenheit gegenüber der Welt zu stärken, im Willen in gegenseitiger Rücksichtnahme und Achtung ihrer Vielfalt in der Einheit zu leben, im Bewusstsein der gemeinsamen Errungenschaften und der Verantwortung gegenüber den künftigen Generationen [...]</p>
<p>Art. 2 Zweck 1 Die Schweizerische Eidgenossenschaft schützt die Freiheit und die Rechte des Volkes und wahrt die Unabhängigkeit und die Sicherheit des Landes. 2 Sie fördert die gemeinsame Wohlfahrt, die nachhaltige Entwicklung, den inneren Zusammenhalt und die kulturelle Vielfalt des Landes. 3 Sie sorgt für eine möglichst grosse Chancengleichheit unter den Bürgerinnen und Bürgern. 4 Sie setzt sich ein für die dauerhafte Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen und für eine friedliche und gerechte internationale Ordnung.</p>
<p>Art. 73 Nachhaltigkeit Bund und Kantone streben ein auf Dauer ausgewogenes Verhältnis zwischen der Natur und ihrer Erneuerungsfähigkeit einerseits und ihrer Beanspruchung durch den Menschen andererseits an.</p>

Abbildung 6: Exemplarische Auszüge aus der Schweizer Bundesverfassung mit Bezug zu NE (eigene Darstellung)

Die Schweiz setzt in ihrem Rechtssystem im Kontext von NE internationale Verpflichtungen um, etwa die Agenda 2030, die allerdings völkerrechtlich nicht bindend ist, verschiedene Menschenrechtsverträge – u. a. die UNO-Menschenrechtspakte von 1966 und die Kinderrechtskonvention – sowie Abkommen aus dem internationalen Umweltvölkerrecht, u. a. das Pariser Abkommen, oder dem Wirtschaftsvölkerrecht, z. B. das WTO Agrarabkommen.

Auf nationaler Gesetzesebene gelten beispielsweise im Bereich der Menschenrechte das Bundesgesetz über die Gleichstellung von Frau und Mann, das Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen oder die Strafnorm gegen Rassendiskriminierung. Zur Umsetzung des Pariser Abkommens wollten der Bundesrat und das Parlament im Jahre 2021 das bestehende CO₂-Gesetz revidieren, was die Mehrheit der Bevölkerung jedoch ablehnte.

NE kann also in einer Demokratie wie der Schweiz nicht einfach verordnet werden. Vielmehr sind gesellschaftliche Aushandlungsprozesse nötig. An diesen können Parteien, NGOs, soziale Bewegungen sowie andere Zusammenschlüsse von nachhaltigkeitsbewussten Menschen durch politische Partizipation mitwirken und durch Volksinitiativen Gesetze im Sinne von NE zur Abstimmung bringen. Analog werden auf der kantonalen Ebene Gesetze diskutiert, festgelegt und durchgesetzt.

Internationale Umsetzungsebene

In der vorliegenden Forschungsarbeit wird die internationale Umsetzungsebene als diejenige Ebene verstanden, auf der globale Ziele und Strategien zur Gestaltung einer nachhaltigen Zukunft ausgehandelt werden. Die Agenda 2030 und die darin enthaltenen SDGs sind auf dieser Ebene gegenwärtig der bedeutsamste Handlungsleitfaden. Sie zeigen auf, wie die Vereinten Nationen NE in der sozialen, wirtschaftlichen und ökologischen Dimension erreichen und so eine gerechte Zukunft für alle gestalten wollen. Die Agenda 2030 wurde 2015 verabschiedet und ist seit 2016 in Kraft. Sie ergänzt damit die Agenda 21, das Aktionsprogramm der Vereinten Nationen, welches 1992 auf der

Rio-Konferenz beschlossen wurde. Die Agenda 2030 umfasst 17 SDGs (siehe Abbildung 7) mit insgesamt 169 Unterzielen. In ihrer Präambel heisst es:

Diese Agenda ist ein Aktionsplan für die Menschen, den Planeten und den Wohlstand. Sie will außerdem den universellen Frieden in größerer Freiheit festigen. Wir sind uns dessen bewusst, dass die Beseitigung der Armut in allen ihren Formen und Dimensionen, einschließlich der extremen Armut, die größte globale Herausforderung und eine unabdingbare Voraussetzung für eine nachhaltige Entwicklung ist. Alle Länder und alle Interessenträger werden diesen Plan in kooperativer Partnerschaft umsetzen. Wir sind entschlossen, die Menschheit von der Tyrannei der Armut und der Not zu befreien und unseren Planeten zu heilen und zu schützen. Wir sind entschlossen, die kühnen und transformativen Schritte zu unternehmen, die dringend notwendig sind, um die Welt auf den Pfad der Nachhaltigkeit und der Widerstandsfähigkeit zu bringen. Wir versprechen, auf dieser gemeinsamen Reise, die wir heute antreten, niemanden zurückzulassen. (Vereinte Nationen, 2015, S. 1)

Die Umsetzung der Agenda 2030 wird auf nationaler Umsetzungsebene weiter konkretisiert, sodass länderspezifische Schwerpunkte gesetzt werden können. In der Schweiz legt der Bundesrat seit 1997 die Ziele seiner Nachhaltigkeitspolitik in der «Strategie Nachhaltige Entwicklung» fest. Für die aktuelle Legislaturperiode handelt es sich um insgesamt 39 Ziele in den Themenbereichen «Nachhaltiger Konsum und nachhaltige Produktion», «Klima, Energie und Biodiversität» sowie «Chancengleichheit und sozialer Zusammenhalt» (Schweizerischer Bundesrat, 2021).

1. Armut in all ihren Formen überall beenden
2. Hunger beenden, Lebensmittelsicherheit und verbesserte Ernährung erreichen und eine nachhaltige Landwirtschaft fördern
3. Gesundes Leben sicherstellen und das Wohlergehen für alle Menschen in jedem Alter fördern
4. Inklusive, gerechte und hochwertige Bildung sichern und die Möglichkeit für lebenslanges Lernen für alle fördern
5. Geschlechtergerechtigkeit und Empowerment für alle Frauen und Mädchen
6. Verfügbarkeit und nachhaltiges Management von Wasser und sanitären Einrichtungen sowie Abwassersystemen sichern
7. Zugang zu leistbarer, zuverlässiger, nachhaltiger und moderner Energie für alle sichern
8. Dauerhaftes, inklusives und nachhaltiges Wirtschaftswachstum, volle und ertragreiche Erwerbstätigkeit und menschenwürdige Arbeit für alle erreichen
9. Belastbare Infrastruktur aufbauen, inklusive und nachhaltige Industrialisierung fördern und Innovation unterstützen
10. Ungleichheit innerhalb und zwischen den Ländern verringern
11. Städte und Siedlungen inklusiver, sicherer, widerstandsfähiger und nachhaltiger gestalten
12. Nachhaltige Konsum- und Produktionsstrukturen sichern
13. Maßnahmen zur Bekämpfung des Klimawandels und seiner Auswirkungen ergreifen
14. Ozeane, Meere und Meeresressourcen im Sinne der nachhaltigen Entwicklung erhalten und nutzen
15. Ökosysteme der Erde schützen, wiederherstellen und ihre nachhaltige Nutzung fördern. Wälder nachhaltig bewirtschaften, unfruchtbares Land beleben und den Verlust der Biodiversität stoppen
16. Friedliche und inklusive Gesellschaften fördern, allen Menschen Zugang zu Justiz ermöglichen und wirksame, zuverlässige, rechenschaftspflichtige und inklusive Institutionen aufbauen
17. Mittel zu Umsetzung und Wiederbelebung der globalen Partnerschaft für nachhaltige Entwicklung stärken.

Abbildung 7: Die 17 SDGs der Agenda 2030 (Vereinte Nationen, 2015, eigene Darstellung)

Mit dem Monitoringsystem MONET wird die Umsetzung dieser Ziele in der Schweiz überwacht. Alle vier Jahre wird ein Landesbericht zum Fortschritt bei der Umsetzung der Ziele veröffentlicht. Die enthaltenen Daten fließen auch in den globalen Report der Vereinten Nationen ein, welcher 2019 das erste Mal erschien. Zudem werden in der Schweiz auf Kantons- und Gemeindeebene Nachhaltigkeitsstrategien ausgehandelt und umgesetzt.

Die Befähigung der Gesellschaft, NE im Sinne der Agenda 2030 mitzugestalten, soll mithilfe von BNE erreicht werden. Was BNE für die vorliegende Arbeit bedeutet, wird im nächsten Abschnitt geklärt.

2.2 Bildung für nachhaltige Entwicklung

Die Bewältigung der Entwicklungs- und Umweltprobleme zur Umsetzung NE ist nur auf der Grundlage einer informierten und engagierten Gesellschaft möglich, welche über die notwendigen Kompetenzen verfügt, NE auf der individuellen und der gesellschaftlichen Umsetzungsebene mitgestalten zu können. Der vorliegenden Arbeit liegt die Annahme zu Grunde, dass diese Kompetenzen durch **Bildung für nachhaltige Entwicklung** (BNE) gefördert werden. Während BNE im Schweizer Bildungssystem etabliert wird, werden dessen konzeptionelle Grundlagen weiterhin im bildungswissenschaftlichen Diskurs debattiert (Rieckmann, 2016). Für BNE werden Schlüsselkompetenzen definiert, Kernthemen festgelegt und lernförderliche Zugänge aufgezeigt, um die Schülerinnen und Schüler zur Mitgestaltung von NE auf der individuellen und der gesellschaftlichen Umsetzungsebene zu befähigen. Diese konzeptionellen Grundlagen von BNE werden nachfolgend vertieft.

2.2.1 Verankerung des Bildungskonzepts

Die Schlüsselrolle von Bildung zum Erreichen von NE ist bereits in der Agenda 21 erwähnt, welche auf der Konferenz der Vereinten Nationen über Umwelt und Entwicklung 1992 in Rio de Janeiro beschlossen wurde. In dem Dokument heisst es:

Bildung [...] ist als ein Prozess zu sehen, mit dessen Hilfe Menschen wie Gesellschaften ihr volles Potenzial verwirklichen können. Bildung ist eine unerlässliche Voraussetzung für die Förderung der nachhaltigen Entwicklung und die bessere Befähigung der Menschen, sich mit Umwelt- und Entwicklungsfragen auseinanderzusetzen. (Vereinte Nationen, 1992, S. 329)

Der Stellenwert von Bildung und die Verankerung von BNE in einem modernen Bildungssystem wurden auch später von internationalen Organisationen hervorgehoben: So erklärte die Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur (UNESCO) die Jahre 2005 bis 2014 zur «Weltdekade Bildung für Nachhaltige Entwicklung». Für den Zeitraum von 2015 bis 2019 wurde das «Weltaktionsprogramm Bildung für Nachhaltige Entwicklung» von der UNESCO ausgerufen. Dabei handelt es sich um einen Teil der Bildungsagenda 2030, in der u. a. als Unterziel festgehalten wird, bis 2030 sicherzustellen, dass alle Lernenden die notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben, um NE mitzugestalten (Deutsche UNESCO-Kommission, 2017, S. 2).

Im Zuge des Massnahmenplanes 2007 bis 2014 der EDK im Rahmen der von den Vereinten Nationen ausgerufenen Dekade für BNE hat BNE als Leitidee den Weg in den Lehrplan 21 gefunden. Dies kann als wichtiger Meilenstein für die Verankerung von BNE auf der Ebene der Schweizer Volksschule gesehen werden. Auch auf anderen Ebenen des Schweizer Schulsystems wird die Verankerung von BNE vorangetrieben. So soll auf der Sekundarstufe II im Zuge der laufenden «Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität» BNE in den Rahmenlehrplan aufgenommen werden

(EDK, 2019). Daneben entwickeln Hochschulen eigene Nachhaltigkeitskonzepte. In der Lehrpersonenbildung wird zudem die Verankerung von BNE in den Curricula der Pädagogischen Hochschulen geplant, umgesetzt und evaluiert (Baumann et al., 2019).

Die Umsetzung von BNE an Schweizer Volksschulen **unterstützen** zudem verschiedene Akteure:

- **éducation 21** ist das nationale Kompetenz- und Dienstleistungszentrum für BNE in der Schweiz und unterstützt Schulen seit 2013.
- Das **Schulnetz 21** unterstützt Schulen seit 2017 neu auch in der Schulentwicklung bei der Umsetzung von BNE als gesamtschulischem Ansatz.
- Die NGO Myblueplanet führt das Label der **Klimaschulen**. Schulen erhalten dieses Label nach der Durchführung eines vierjährigen Bildungsprogramms und beim Erreichen von zehn Kriterien.
- Von 2012 bis 2017 lief das **Projekt Umweltschulen**, welches u. a. von éducation 21 getragen wurde. Als Folge wurde in der Stadt Zürich das Konzept BNE in Stadtzürcher Schulen erarbeitet und eingeführt.

Welche Kompetenzen mit BNE gefördert werden, wird im nächsten Abschnitt aufgezeigt.

2.2.2 Kompetenzen zum Mitgestalten nachhaltiger Entwicklung

Für die Mitgestaltung von NE auf der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebene NE braucht es entsprechende Kompetenzen: die Verbindung von NE-spezifischem Wissen und Können. Mit BNE soll Wissen aufgebaut werden, um damit im Sinne von NE handeln zu können. Jahn (2021) unterscheidet in diesem Zusammenhang **System-, Orientierungs- und Transformationswissen**. Systemwissen ist zur Analyse nichtnachhaltiger Entwicklungen sowie zum Verständnis der sich daraus ergebenden Sachverhalte und Problemstellungen notwendig. Orientierungswissen wird benötigt, «um Ziele und nicht-wünschenswerte oder wünschenswerte Entwicklungen zu vereinbaren und zu bewerten [...], und dient der Bestimmung von Gestaltungs- und Entscheidungsspielräumen» (Jahn, 2021, S. 145). Transformationswissen umfasst praktisch anwendbare Handlungsstrategien und -konzepte, also Wissen über Mittel und Wege zur Mitgestaltung von NE auf individueller und gesellschaftlicher Umsetzungsebene.

Um NE mitgestalten zu können, braucht es darüber hinaus **Gestaltungskompetenz**. Damit ist ein Kompetenzkonzept gemeint, das auf de Haan (2008) zurückgeht und in der BNE-Literatur grosse Beachtung gefunden hat:

Mit Gestaltungskompetenz wird die Fähigkeit bezeichnet, Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können. Das heißt, aus Gegenwartsanalysen und Zukunftsstudien Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und darauf basierende Entscheidungen treffen, verstehen und individuell, gemeinschaftlich und politisch umsetzen zu

können, mit denen sich nachhaltige Entwicklungsprozesse verwirklichen lassen. (Programm Transfer-21, 2006, S. 12)

De Haan (2008) unterscheidet zwölf Gestaltungskompetenzen, die von ihm in drei Gruppen unterteilt werden: Sach- und Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz. Diese zwölf Gestaltungskompetenzen sollen durch BNE gefördert werden und Schülerinnen und Schülern eine Teilhabe an der Mitgestaltung von NE ermöglichen (siehe Abbildung 8).

<p>Sach- und Methodenkompetenz:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen. 2. Vorausschauend denken und handeln. 3. interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen. 4. Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen können. <p>Sozialkompetenz:</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Gemeinsam mit anderen planen und handeln können. 6. An Entscheidungsprozessen partizipieren können. 7. Sich und andere motivieren können aktiv zu werden 8. Zielkonflikte bei der Reflexion über Handlungsstrategien berücksichtigen können. <p>Selbstkompetenz:</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können. 10. Selbstständig planen und handeln können. 11. Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können. 12. Vorstellungen von Gerechtigkeit als Entscheidungs- und Handlungsgrundlagen nutzen können.

Abbildung 8: Gestaltungskompetenzen nach de Haan (2008, eigene Darstellung)

Zum Handeln auf der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebene heisst es darin: «Die Schülerinnen und Schüler beschreiben und beurteilen Formen der individuellen, sozialen, wirtschaftlichen und politischen Verantwortungsübernahme für (nicht) nachhaltige Entwicklungsprozesse» (Programm Transfer-21, 2006, S. 20).

Die Befähigung der Schülerinnen und Schüler zur Mitgestaltung von NE auf der individuellen und den gesellschaftlichen Umsetzungsebenen kommt auch im **Lehrplan 21** vor. Dort heisst es, dass mit BNE dasjenige Wissen und Können aufgebaut werden soll, welches die Schülerinnen und Schüler befähigt, Zusammenhänge im Kontext von NE zu verstehen. Darüber hinaus soll es ihnen aber auch ermöglichen, «Verantwortung zu übernehmen und sich aktiv an gesellschaftlichen Aushandlungs- und Gestaltungsprozessen für eine ökologisch, sozial und wirtschaftlich Nachhaltige Entwicklung zu beteiligen» (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2017, S. 19).

BNE wurden in den Lehrplan 21 in Form von sieben **fächerübergreifenden Themen** aufgenommen, nämlich «Politik, Demokratie und Menschenrechte», «Natürliche Umwelt und Ressourcen», «Geschlechter und Gleichstellung», «Gesundheit», «Globale Entwicklung und Frieden», «Kulturelle Identitäten und interkulturelle Verständigung» sowie «Wirtschaft und Konsum». Diese Themen sind mittels Querbezügen in die Fachbereichslehrpläne eingearbeitet, sodass sich die Förderung des Wissens und Könnens zur Mitgestaltung von NE auf der individuellen und den gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE nicht auf ein einzelnes Fach beschränkt. In Abbildung 9 sind die Ausführungen zu drei dieser Themenbereiche mit Bezug zu den Umsetzungsebenen NE dargestellt.

Natürliche Umwelt und Ressourcen:

Anhand von lokalen und globalen Umweltfragen untersuchen sie Zielkonflikte und erkennen sowohl **individuelle als auch gesellschaftliche Handlungsmöglichkeiten**. Die Schülerinnen und Schüler werden befähigt, eigene Verhaltensweisen bezüglich eines nachhaltigen Umganges mit der natürlichen Umwelt und ihren Ressourcen sowie im Hinblick auf eine tragbare Zukunft zu reflektieren.

Wirtschaft und Konsum:

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit Konsum und Konsumgestaltung sowie möglichen Einflussfaktoren auseinander. **Sie können Konsumentscheide begründen und reflektieren ihr Konsumverhalten im Hinblick auf einen nachhaltigen Umgang mit Ressourcen**. Die Schülerinnen und Schüler befassen sich mit dem Thema Ernährung sowohl in Bezug auf gesundheitliche, ökologische und ökonomische Aspekte im Lebensalltag wie auch als globale Herausforderung.

Politik, Demokratie und Menschenrechte:

Die Schülerinnen und Schüler befassen sich mit unterschiedlichen Gesellschaftsformen, Traditionen und Weltansichten, diskutieren deren Entstehung und Wandel und lernen historische, gesellschaftliche und politische Zusammenhänge verstehen. **Sie setzen sich mit politischen Prozessen auseinander, lernen diese zu erkennen, verstehen Grundelemente der Demokratie und kennen grundlegende Funktionen öffentlicher Institutionen**. Sie befassen sich mit den Menschenrechten, kennen deren Entwicklung und Bedeutung und sind in der Lage, Benachteiligung und Diskriminierungen zu erkennen. **Die Schülerinnen und Schüler engagieren sich in der schulischen Gemeinschaft und gestalten diese mit**. Sie lernen, sich eine eigene Meinung zu bilden, eigene Anliegen einzubringen und diese begründet zu vertreten. **Sie befassen sich mit dem Verhältnis von Macht und Recht, diskutieren grundlegende Werte und Normen und setzen sich mit Konflikten, deren Hintergründe sowie möglichen Lösungen auseinander**.

Abbildung 9: Auszüge aus dem Lehrplan 21 mit direkten oder indirekten Bezügen zu den individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2017, S. 20f., eigene Darstellung)

Die Befähigung der Schülerinnen und Schüler, NE auf der individuellen und den gesellschaftlichen Umsetzungsebenen mitzugestalten, weist zudem starke Bezüge zum Konzept der **politischen Bildung** auf, denn «politische Bildung setzt sich mit der Gestaltung menschlichen Zusammenlebens auseinander, dem Lösen gesellschaftlicher Probleme und dem Treffen von kollektiv verbindlichen Entscheidungen» (éducation 21, n. d.). Das Ziel politischer Bildung ist es, Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen, «sich die politischen Kompetenzen anzueignen, die es ihnen erlauben, sich in der Politik zurechtzufinden und an ihren Prozessen teilhaben zu können» (Krammer, 2008, S. 7). Diese Kompetenzen lassen sich in vier Kompetenzbereiche zusammenfassen (Abbildung 10).

Sachkompetenz:
Begriffe und Konzepte des Politischen verstehen, über sie verfügen sowie sie kritisch weiterentwickeln können (bspw. Demokratie, Menschenrechte, Gemeinwohl)

Urteilskompetenz:
Politische Entscheidungen, Probleme und Kontroversen selbständig sowie möglichst sach- und/oder wertorientiert beurteilen und begründen können

Handlungskompetenz:
Interessen und politische Positionen anderer aufgreifen und verstehen, eigene Positionen artikulieren sowie an der Lösung von Problemen unter Rücksichtnahme auf eigene und fremde Bedürfnisse mitwirken können

Methodenkompetenz:
Medieninhalte kritisch analysieren und sich (bspw. Mittels / in den Medien) mündlich, schriftlich sowie visuell politisch artikulieren können

Abbildung 10: Von politischer Bildung geförderte Kompetenzen gemäss éducation 21 (n. d., eigene Darstellung)

Welche lernförderlichen Zugänge in der BNE-Literatur zur Förderung dieser Kompetenzen gefunden werden konnten, wird im nächsten Abschnitt beschrieben.

2.2.3 Didaktische Prinzipien und Methoden zur Umsetzung von BNE

Um die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, NE auf der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebene mitzugestalten, werden im Lehrplan 21 **die didaktischen Prinzipien** Zukunftsorientierung, vernetzendes Lernen und Partizipation genannt. Diese Überlegungen basieren auf den didaktischen Prinzipien nach Künzli David (2007) und finden sich auch in den Prinzipien der UNESCO (2017) und von *éducation 21* (2018). Zukunftsorientierung meint dabei, dass die Schülerinnen und Schüler sich «themenspezifisch mit eigenen Zukunftsentwürfen» (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2017, S. 23) auseinandersetzen, deren Umsetzbarkeit hinsichtlich NE hinterfragen und in gemeinsamen Aushandlungsprozessen weiterentwickeln. Beim **vernetzenden Lernen** werden Unterrichtsinhalte aus verschiedenen fachlichen Perspektiven betrachtet und bei der Beantwortung themenspezifischer Fragen miteinander verknüpft, wobei «Wissen, Methoden und Konzepte aus verschiedenen Fachbereichen gezielt beigezogen [werden]» (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2017, S. 23). In anderen Worten: Vernetzendes Lernen findet in einem **fächerübergreifenden Unterricht** statt. Das dritte didaktische Prinzip der **Partizipation** beinhaltet, dass sich die Schülerinnen und Schüler im Unterricht sowie in der Schule im Allgemeinen an demokratischen Aushandlungs- und Umsetzungsprozessen beteiligen und Einfluss auf ausgewählte Entscheidungen nehmen können. So funktioniert Schule wie vom Lehrplan 21 gefordert als ein Gestaltungs-, Lern- und Lebensraum, in dem die Umsetzung von NE im Kleinen ausgehandelt und erprobt werden kann.

Hieran schliesst der sogenannte **gesamtschulische Ansatz** an, welcher von der UNESCO und *éducation 21* empfohlen wird, um Schülerinnen und Schüler zur Mitgestaltung von NE zu befähigen. Die Kernidee dieser ganzheitlichen Sicht auf BNE kann durch den Slogan «Living what we learn» (UNESCO, 2014, S. 89) zusammengefasst werden. Schulen sollen sich also nicht nur darauf konzentrieren, Inhalte über NE zu vermitteln, sondern vielmehr Nachhaltigkeit in alle Aspekte integrieren und diese selber als Institution vorleben (UNESCO, 2014). So wird die Schule zum **Handlungsraum für NE** und die Schülerinnen und Schüler können sowohl individuell als auch im Kollektiv einen Beitrag zur Umsetzung von NE leisten.

Bezüglich des Konzepts der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE ist zudem das didaktische Prinzip **«Wertreflexion und Handlungsorientierung»** von Bedeutung, welches von *éducation 21* (2018a) als eines von sieben Prinzipien genannt wird (siehe Abbildung 11). Darunter wird verstanden, dass im Unterricht «eigene und kollektive Denkweisen und Werte aufgespürt und miteinander verglichen [werden]. Gleichzeitig tragen konkrete Aktivitäten und das Nachdenken darüber dazu bei, Einsichten zu gewinnen und diese kritisch zu hinterfragen» (*éducation 21*, 2018a, S. 1).

Nicht nur hinsichtlich der Prinzipien, sondern auch hinsichtlich der Methoden herrscht in der BNE-Literatur weitgehend Einigkeit darüber, dass sich handlungsorientierte und kooperative Lehr-

Lernformen besonders eignen, um das notwendige Wissen und Können für die Mitgestaltung von NE aufzubauen.

Die UNESCO (2017, S. 55) empfiehlt für die Umsetzung von BNE **handlungsorientierte Methoden** wie kollaborative Projekte, Methoden zur Entwicklung von Zukunftsvorstellungen, Methoden zur Analyse komplexer Systeme sowie Methoden zur Anregung von kritischem und reflektierendem Denken. Diese Vorschläge decken sich weitgehend mit den Empfehlungen von *éducation 21* (siehe Abbildung 11):

Prinzipien	Lehr-/Lern-Formen
Visionsorientierung	Zukunftswerkstatt, Leitbildarbeit
Vernetzendes Denken	Wirkungsdiagramme, Mystery, Planspiele
Partizipation und Empowerment	Klassenrat, Schüler/-innenfirmen, Service Learning, Open Space
Chancengerechtigkeit	Personalisiertes Lernen, Binnendifferenzierung, Wochenplan
Langfristigkeit	Lernjournal, Portfolioarbeit, Reflexion, verschiedene Evaluationsmethoden
Wertreflexion- und Handlungsorientierung	Dilemma-Diskussionen, Soziogramme, Projektunterricht
Entdeckendes Lernen	Problembasiertes Lernen, Recherche, Exkursionen, Experimente

Abbildung 11: Empfohlene Prinzipien und Methoden von *éducation 21* (2018b, S. 11)

In Anlehnung an Schmidtke (2012) stellt sich bezüglich der Handlungsorientierung im BNE-Unterricht aber auch die Frage, wie Handlungen von Bedeutung – also individuelle sowie gesellschaftliche Handlungsmöglichkeiten zur Umsetzung von NE – zum Thema gemacht werden können. Ausserdem ist zu prüfen, wie diese im Unterricht reflektiert und auf ihre Angemessenheit hinterfragbar und überprüfbar werden. Schmidtke (2012) schlägt eine Verfeinerung des Konzepts der Handlungsorientierung durch die Unterscheidung von **Handlungsorientierung und Handlungsorientierung** vor. Diese Unterscheidung ist auch für die vorliegende Arbeit relevant und wird in Anlehnung an Schmidtke (2012) folgendermassen verstanden: Handlungsorientierung bezeichnet das Unterrichtsverfahren bzw. das methodische Instrument, bei dem der Unterricht aus methodischer Sicht auf die Handlung der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet wird. Handlungsorientierung bedeutet, dass Handlungen als Unterrichtsinhalte ins Zentrum gerückt werden und es um eine Auseinandersetzung mit diesen auf einer inhaltlichen Ebene geht. Handlungsorientierung und Handlungsorientierung sind somit nicht als Gegenstücke zu verstehen. Vielmehr kann ein Unterricht gleichzeitig aus methodischer Sicht handlungsorientiert und aus inhaltlicher Sicht handlungsorientiert sein.

Im nächsten Abschnitt wird der Stand der Forschung zu zentralen Aspekten der vorliegenden Arbeit mit Bezug auf die individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE dargestellt.

2.3 Relevante Forschungserkenntnisse

In diesem Abschnitt werden ausgewählte Forschungserkenntnisse vorgestellt, um so bestehende Forschungslücken bezüglich der Vorstellungen der Lehrpersonen, des BNE-Unterrichts und der Unterstützungsmassnahmen zu den individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE zu verdeutlichen. Zusätzlich werden dadurch die Grundlagen für die Diskussion in Kapitel 5 erarbeitet.

2.3.1 Vorstellungen von Lehrpersonen

In der Literatur gibt es verschiedene Bezeichnungen für **Vorstellungen**, was in der Forschung zu den Vorstellungen von Lehrpersonen zu Abgrenzungs- und Definitionsproblemen führt. Kirchner (2016) liefert eine Definition, welche auch für diese Arbeit übernommen werden soll: Vorstellungen von Lehrpersonen sind «subjektive, relativ stabile, wenngleich erfahrungsbasiert veränderbare, zum Teil unbewusste, kontextabhängige Kognitionen von Lehrpersonen. Sie umfassen die theorieähnlichen, wenn auch nicht widerspruchsfreien Gedanken zu verschiedenen fächerübergreifenden und fachspezifischen Gegenstandsbereichen der Profession von Lehrpersonen» (Kirchner, 2016, S. 100).

In Anlehnung an das **Modell der professionellen Handlungskompetenzen** nach Baumert und Kunter (2006) wird in der vorliegenden Forschungsarbeit davon ausgegangen, dass Lehrpersonen, die sich mit dem fächerübergreifenden Gegenstandsbereich NE auseinandersetzen, fachliche und fachdidaktische Vorstellungen haben. Zudem wird in der Arbeit davon ausgegangen, dass diese Vorstellungen ihrerseits den Unterricht der Lehrpersonen prägen.

Die Vorstellungen von (angehenden) Lehrpersonen zu NE und BNE wurden in der letzten Dekade immer wieder untersucht (u.a. Baumann und Niebert, 2020; Birdsall, 2014; Boeve-de Pauw et al., 2015; Borg et al., 2014; Brock & Grund, 2018; Burmeister & Eilks, 2013; Kilinc & Aydin, 2013; Riess et al., 2007; Waltner et al., 2020). Dabei standen jedoch oftmals Dimensionen (Umwelt, Wirtschaft, Gesellschaft) von NE im Zentrum.

In einer Studie von Burmeister und Eilks (2013) wurde beispielsweise mithilfe einer Umfrage analysiert, was 184 angehende Chemielehrpersonen unter NE und BNE verstehen. Dabei stellten die Autorin und der Autor fest, dass sich eine Grosszahl der Assoziationen zu NE im Bereich der ökologischen Dimension verorten lassen. Zudem weisen sie darauf hin, dass zwar mehr als die Hälfte der Teilnehmenden NE mit Bezug zu mindestens einer Dimension erklären konnten, jedoch weniger als 10 % ein ganzheitliches Verständnis aufwiesen, bei dem verschiedene Aspekte des Konzepts verknüpft wurden (Burmeister & Eilks, 2013, S. 180). Welche Bedeutung die Lehrpersonen den Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung zuschreiben, wurde allerdings nicht erforscht. Die fachlichen Vorstellungen von Lehrpersonen zu Umsetzungsebenen NE stellen somit eine Forschungslücke dar.

2.3.2 Bedeutung der Umsetzungsebenen im BNE-Unterricht

Mehrere Studien setzen sich mit Handlungsmöglichkeiten auf den individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen im BNE-Unterricht auseinander.

So haben Wynes und Nicholas (2017) in ihrer Studie das CO₂-Einsparpotential von Handlungen auf der individuellen Umsetzungsebene bestimmt (siehe Tabelle 1), um diese gemäss ihrer Wirksamkeit zu kategorisieren. Zu den Handlungen mit hoher Wirkung zählen sie, ein Kind weniger zu haben, ohne Auto zu leben, auf einen Langstreckenflug zu verzichten und sich vegetarisch zu ernähren. Solche Auswirkungen richtig einzuschätzen, stellt allerdings für die breite Bevölkerung eine grosse Herausforderung dar.

	Zustimmung	CO ₂ – Einsparung ¹
So viel wie möglich recyceln	56%	0.2t
Nur erneuerbare Energie beziehen	41%	1.5t
Glühbirnen mit Energiesparlampen / LED-Lampen ersetzen	31%	0.1t
Auto ersetzen durch Elektro- oder Hybrid-Auto	29%	1.1t
Wäsche an der Luft trocknen lassen	29%	0.2t
Einen Langstreckenflug vermeiden (mit einer Dauer von 6h oder mehr)	29%	1.6t
Kein Auto haben	28%	2.4t
Vegetarisch leben	17%	0.8t
Ein Kind weniger haben	15%	58.6t

Tabelle 1: «From this list of options, which three do you think would most reduce the greenhouse gas emissions of an individual living in one of the world's richer countries?» Antworten der Schweizer Befragten aus der Studie von Ipsos, (2021, S. 8, eigene Darstellung)

Tabelle 1 zeigt zudem die Ergebnisse einer Studie des Marktforschungsinstitutes Ipsos (2021), bei der 21'011 Menschen zwischen 16 und 74 Jahren in 30 Ländern online zur Wahrnehmung ihres Umweltverhaltens befragt wurden. In der Schweiz gaben 69 % der Befragten an, dass sie verstünden, welche Massnahmen von ihnen ergriffen werden müssen, um den Klimawandel zu bekämpfen (Ipsos, 2021, S. 5). Auf die Frage, mit welchen drei Massnahmen ein Individuum seine Treibhausgasemissionen am stärksten reduzieren könne, wählten die Schweizer Befragten am häufigsten konsequentes Recycling, den Bezug von erneuerbaren Energien und das Ersetzen von Glühbirnen aus den vorhandenen Möglichkeiten aus (Ipsos, 2021, S. 8). Die Befragten überschätzten dabei die Auswirkung von Recycling und dem Ersetzen von Glühbirnen auf die CO₂-Emissionen stark, während beispielsweise die Auswirkungen einer vegetarischen Ernährungsweise unterschätzt wurden. «Richtiges» individuelles Handeln für NE ist also komplex, und die Wahrnehmung des eigenen Nachhaltigkeitshandelns und dessen tatsächliche Auswirkung sind nicht immer deckungsgleich.

Wynes und Nicholas (2017) untersuchten anschliessend in einer Lehrmittel- und Dokumentenanalyse, welche individuellen Massnahmen zum Klimaschutz in zehn kanadischen Schulbüchern (High

¹ In der Marktstudie von Ipsos (2021) wird auf die Daten von Wynes und Nicholas (2017) zurückgegriffen. In der Marktstudie wurde aber nach der Reduktion von Treibhausgasen gefragt, während Wynes und Nicholas in ihren Berechnungen explizit das Treibhausgas CO₂ verwenden.

School) und Regierungsdokumenten aus Kanada, der USA, der EU und Australien vorgeschlagen werden.

Sie kamen dabei zu dem Ergebnis, dass nicht nur in den Schulbüchern, sondern auch in den Regierungsdokumenten Klimaschutzmassnahmen mit einem verhältnismässig geringen Einfluss (im Sinne einer verhältnismässig geringen CO₂-Einsparung) wie Recycling und Energiesparen mit Abstand am häufigsten vertreten waren. Wynes und Nicholas (2017) nahmen aber auch gesellschaftliche Massnahmen in ihre Analyse auf. Hier stellten sie fest, dass «Bewusstsein verbreiten» und «einer Organisation beitreten» in der Hälfte der Schulbücher genannt wird, «einer Firma oder einem Politiker einen Brief schreiben» in vier Schulbüchern vorkam, und «Wählen» sowie «eine Petition einreichen» nur je einmal. Daraus kann gefolgert werden, dass in der Untersuchung von Wynes und Nicholas (2017) Massnahmen auf der gesellschaftlichen Umsetzungsebene schwächer vertreten waren, was sich auch auf ihre Bedeutung im Unterricht auswirken könnte.

Jorgenson et al. (2019) analysierten in einer Literaturreview siebzig wissenschaftliche Artikel, um zu verstehen, wie Umweltschutzmassnahmen im Bereich von Energie in der Umwelt- und Klimabildung konzeptualisiert werden. Die Forschenden stellten fest, dass Bildungsverantwortliche und Forschende im Kontext der Umweltbildung Umweltmassnahmen regelmässig als individuelles Energiesparverhalten betrachten und sich auf das persönliche Verhalten fokussieren, während politische und soziale Aspekte der Transformation des Energiesystems weitgehend ignoriert werden. Welche Bedeutung individuelle und gesellschaftliche Umsetzungsebenen aber neben dem Lehrmittel im tatsächlichen Unterricht haben, können solche Lehrmittel- und Dokumentenanalysen nicht beantworten. Dazu müsste die Sicht von Lehrpersonen einbezogen werden.

Holfelder (2018) erforschte in einer qualitativen Studie aus Deutschland mittels Gruppendiskussionen die Orientierungen von Jugendlichen zu Nachhaltigkeitsthemen. Die Stichprobe umfasste Gruppen von 15–19-jährigen Jugendlichen aus verschiedenen Schultypen der Sekundarstufe II sowie eine weitere Jugendgruppe aus einem ausserschulischen Kontext, welche sich aktiv für NE einsetzte. Die schulischen Jugendgruppen verorteten ihre eigenen Handlungsmöglichkeiten hauptsächlich in der Veränderung des eigenen Konsumverhaltens, während sie gesellschaftliche Handlungsmöglichkeiten als Bürgerinnen oder Bürger nicht ansprachen. Gleichzeitig stellten sie auch die Wirksamkeit ihres eigenen Handelns in Frage. Gesellschaftliche Handlungsmöglichkeiten wurden nur von den Jugendlichen diskutiert, welche sich ausserschulisch für NE einsetzen und sich dort als selbstwirksam erfahren. Jedoch wurde in dieser Untersuchung der vorausgegangene BNE-Unterricht der Jugendlichen nicht im Detail betrachtet. Somit ist unklar, welche Bedeutung Handlungsmöglichkeiten auf der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebene NE im BNE-Unterricht der befragten Jugendlichen hatten.

Stagell et al. (2014) erforschten in einer Mixed-Methods-Studie die Sicht von 24 «Eco-School»-Lehrpersonen zu Nachhaltigkeitshandlungen in ihrem Unterricht. Die Studienteilnehmenden wurden gebeten, zu bewerten, für wie angebracht sie die Einbindung von 16 verschiedenen Nachhaltigkeitshandlungen in ihren Unterricht halten. Individuelle Handlungen, die aus Sicht der Forschenden einen direkten Einfluss auf NE haben, wurden von den Lehrpersonen als besonders angebracht bewertet. Den ersten Platz bei den genannten individuellen Handlungen belegte Recycling, gefolgt von « Draussen sein » auf dem zweiten und Energiesparen auf dem dritten Platz. Gesellschaftliche Handlungen wurden als weniger angebracht bewertet, wobei « engaging with NGOs » und « engaging with political parties » die letzten beiden Plätze belegten. Aus welchen Gründen die Lehrpersonen zu ihren Einschätzungen kamen, wurde in der Studie nicht untersucht.

Howard-Jones et al. (2021) befragten 626 Primar- und Sekundarlehrpersonen in England zu ihrer Sicht auf ein handlungsorientiertes Curriculum zum Klimawandel. Ein Grossteil der Lehrpersonen sprach sich dafür aus, die Förderung der Handlungskompetenzen auf der gesellschaftlichen Umsetzungsebene zur Mitgestaltung von NE bereits in der Primarschule zu beginnen, z. B. im Rahmen von Schulprojekten in der Schule und der Gemeinde oder indem die Kinder in der Familie für den Klimaschutz eintreten. Für Schülerinnen und Schüler ab dem Übergang zur Sekundarstufe befürworteten die Lehrpersonen einen Einsatz für Klimaschutz auch auf der Gemeindeebene, z. B. durch öffentliches Sprechen und Schreiben über Probleme des Klimawandels. Zudem gab die grosse Mehrheit der Lehrpersonen an, dass sich Schülerinnen und Schüler ab der Sekundarstufe mit der Teilnahme an Demonstrationen gegen den Klimawandel auseinandersetzen sollten. Sogar für das Thematisieren von zivilem Ungehorsam sprach sich eine knappe Mehrheit der Lehrpersonen aus. Nicht abgefragt wurden allerdings auch in dieser Studie die Begründungen der Lehrpersonen. Die Bedeutung der Umsetzungsebenen NE für den BNE-Unterricht der Sekundarstufe 1 aus Sicht der Lehrpersonen wurde nicht abschliessend geklärt. Hier setzt die vorliegende Forschungsarbeit an.

2.3.3 Unterstützungsmassnahmen zur Weiterentwicklung des BNE-Unterrichts

In einer Studie von Waltner et al. (2020) wurden im Rahmen des Projekts «BNE im Unterricht – Gelingensbedingungen für die Entwicklung von Nachhaltigkeitskompetenz» 113 Lehrkräfte in Deutschland zu ihrem BNE-Unterricht im Schuljahr 2018/2019 befragt. Auf die Frage nach Herausforderungen im BNE-Unterricht wurde mit jeweils fast 50 % Zustimmung der Mangel an Weiterbildungen, Lehrmittel und Wissen zur Umsetzung von BNE genannt. Als Unterstützungsmassnahmen wurden von etwa zwei Dritteln der Lehrpersonen bessere Unterrichtsmaterialien und von etwa der Hälfte ausserschulische Partnerschaften mit Lernorten, mehr Information zu BNE und Verankerung der BNE in der Ausbildung von Lehrpersonen gewünscht (Waltner et al., 2020, S. 35). Etwas mehr als ein Drittel der Lehrpersonen wünschte sich mehr Weiterbildungen.

Inwiefern die Lehrpersonen eine solche Weiterbildung auch besuchen würden, bleibt unklar. Auch in der Bestandsaufnahme über BNE in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung von Baumann et al. (2019) wird allerdings von einem tiefen Interesse an solchen Veranstaltungen berichtet. Jedoch zeigt die Literaturreview von Georgiou et al. (2021) über die Wahrnehmung von «Environmental Citizenship», dass Interventionen bezüglich der Weiterentwicklung der professionellen Kompetenzen von Lehrpersonen für eine stärkere Integration von gesellschaftlichen und politischen Aspekten in den BNE-Unterricht wirksam sein können. Als ein wirksames Werkzeug zum Schaffen von förderlichen internen Weiterbildungsbedingungen im Kontext von BNE konnte in der Studie von Isac et al. (2022) das sogenannte Co-Learning von Lehrpersonen identifiziert werden. Mit Co-Learning ist gemeint, dass Lehrpersonen, die an der gleichen Schule unterrichten, ihren Unterricht kollaborativ weiterentwickeln und so ihre professionellen Kompetenzen schärfen.

In der vorliegenden Forschungsarbeit sollen zusätzliche Erkenntnisse zur Weiterentwicklung des BNE-Unterrichts in Bezug auf die Umsetzungsebenen NE gewonnen werden.

2.4 Fazit

Aus Abschnitt 2.1 ergibt sich, dass es sich bei NE um eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe mit den Dimensionen Umwelt, Gesellschaft und Wirtschaft handelt, welche Handlungen auf der individuellen und den gesellschaftlichen Umsetzungsebenen erfordert. Zusätzlich wurden die folgenden Fachbegriffe definiert, welche die fachlichen Grundlagen der vorliegenden Forschungsarbeit darstellen:

Umsetzungsebenen	Gesetz	Individuelle Umsetzungsebene
Individuum	Strategie	Lokale Umsetzungsebene
Gesellschaft	Ziel	Regionale & nationale Umsetzungsebene
Werte	Top down	Internationale Umsetzungsebene
Handel	Bottom up	

In Abschnitt 2.2 wurde festgestellt, dass BNE als Bildungskonzept dem Aufbau von Kompetenzen zur Mitgestaltung von NE auf der individuellen und der gesellschaftlichen Umsetzungsebene dient. Als Fazit zu den fachdidaktischen Grundlagen ergibt sich:

- BNE soll System-, Orientierungs- und Transformationswissen aufbauen.**
- BNE soll Gestaltungskompetenzen und Kompetenzen politischer Bildung fördern.**
- BNE soll gemäss dem Lehrplan 21 durch vernetzendes Lernen und Partizipation umgesetzt werden.**
- BNE erfordert nicht nur Handlungsorientierung, sondern auch Handlungszentrierung.**

Aus Abschnitt 2.3 ergeben sich Forschungslücken bezüglich der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE und BNE zu den folgenden Aspekten:

- Fachliche Vorstellungen der Lehrpersonen zu den Umsetzungsebenen NE**
- Bedeutung der Umsetzungsebenen NE für den BNE-Unterricht der Sekundarstufe 1**
- Unterstützungsmassnahmen zur Weiterentwicklung des BNE-Unterrichts hinsichtlich der Umsetzungsebenen**

3 Methoden

Um die genannten Forschungsfragen zu beantworten, wurde ein qualitatives Forschungsdesign gewählt, welches zur Sicherstellung der Transparenz und der Nachvollziehbarkeit in Abschnitt 3.1 beschrieben und begründet wird. Gemäss dem Prinzip der Explikation (Lamnek & Krell, 2016) werden danach die weiteren methodischen Schritte in der zeitlichen Abfolge des Forschungsprozesses offengelegt: die Datenerhebung in Abschnitt 3.2, die Datenaufbereitung in Abschnitt 3.3 und die Datenauswertung in Abschnitt 3.4.

3.1 Qualitatives Forschungsdesign

Die offenen Forschungsfragen wurden in einer empirischen, explorativen Studie mittels eines qualitativen Verfahrens untersucht. Der Vorteil dieses Vorgehens lag darin, dass neue Theorieaussagen zum Untersuchungsgegenstand erkundet und verschiedene Aspekte beleuchtet sowie differenziert beschrieben werden konnten. Diese Schritte waren insbesondere bei der Erforschung der Sicht der Lehrpersonen auf die Bedeutung der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE nötig, da hierzu noch keine empirischen Daten vorlagen und aufgrund des bewusst kaum strukturierten Vorgehens unerwartete Befunde möglich waren (Döring & Bortz, 2016). Qualitative Forschung hat «den einzelnen Fall als Bezugspunkt» (Brüsemeister, 2008, S. 20) und so konnte die Sicht der einzelnen Lehrpersonen rekonstruiert werden. Qualitative Forschung erschliesst somit den Sinn von deren subjektiven Sichtweisen (Helfferich, 2011, S. 24). Dazu bedarf es als zentrales Prinzip der qualitativen Forschung einer Haltung der Offenheit unter den Forschenden. Diese beinhaltet, dass Forschende im Erhebungs- und im Interpretationsprozess möglichst offen für neue Entwicklungen und Dimensionen sind (Helfferich, 2011; Lamnek & Krell, 2016).

Für die qualitative Forschung gibt es keine einheitlich festgelegten Gütekriterien. Jedoch sind die Kriterien Transparenz, Intersubjektivität und Reichweite verbreitet (Genau, 2020). Zur Sicherstellung der Transparenz werden in diesem Kapitel alle methodischen Schritte dargestellt. Intersubjektivität meint, dass Forschungserkenntnisse in der qualitativen Forschung subjektiv gewonnen werden und deshalb durch die Diskussion (Kapitel 5) nach Aussen plausibel gemacht werden müssen (Genau, 2020). Wegen der geringen Fallzahl muss zudem bezüglich des Gütekriteriums Reichweite dargelegt werden, welche Verallgemeinerungen einerseits beabsichtigt und andererseits überhaupt möglich sind (Genau, 2020). Diese Erörterung erfolgt in Abschnitt 5.4.

Das Erkenntnisziel dieser Forschungsarbeit lag in der nutzungsorientierten Grundlagenforschung, da nicht nur neue Erkenntnisse über die Bedeutung der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE für den BNE-Unterricht 1 gewonnen, sondern auch praktische Empfehlungen abgeleitet werden sollten. Wie die Daten dazu erhoben wurden, wird im nächsten Abschnitt dargelegt.

3.2 Datenerhebung

Die Daten zur Beantwortung der Forschungsfragen wurden durch acht problemzentrierte Einzelinterviews mit Lehrpersonen der Sekundarstufe 1 des Kantons Zürich erhoben, bei denen die Sicht und die BNE-Praxis der Befragten im Mittelpunkt standen. Nachfolgend wird das ausgewählte Interviewverfahren begründet, die Entwicklung des Erhebungsinstruments dargelegt, die Stichprobe beschrieben und die Durchführung erläutert.

3.2.1 Problemzentriertes Interview

Das problemzentrierte Interview nach Witzel und Reiter (2012) lässt sich als halbstrukturiertes Interview mit einem halbstandardisierten Interview-Leitfaden bestehend aus offenen Fragen beschreiben. Themenblöcke und Fragen sind bei dieser Form grob vorgegeben und die Befragten müssen sich in eigenen Worten äussern. Auf diese Äusserungen kann flexibel eingegangen werden, um interessante Aspekte zu vertiefen und Zusatzfragen zu stellen (Döring & Bortz, 2016). Das problemzentrierte Interview ist besonders dazu geeignet, Sichtweisen über ausgewählte Problemstellungen zu rekonstruieren (Witzel & Reiter, 2012), wie es auch in der vorliegenden Arbeit der Fall war. Bei dieser Interviewform treten die Forschenden mit Expertinnen oder Experten aus der Praxis – in der vorliegenden Arbeit also mit den Lehrpersonen – in einen Dialog und tauschen sich über das theoretische Vorwissen der Forschenden und das praktische Wissen der Expertinnen und Experten aus der Praxis aus (Witzel und Reiter, 2012).

Das problemzentrierte Interview nach Witzel und Reiter (2012) zeichnet sich durch die Prinzipien der Problemzentrierung, der Gegenstandsorientierung und der Prozessorientierung aus. Die Problemzentrierung ermöglicht es, das Interview auf das Problem zu fokussieren, in diesem Fall die Bedeutung der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE im BNE-Unterricht der Sekundarstufe 1. Dank der Gegenstandsorientierung kann das Interview an den Forschungsgegenstand – in dieser Arbeit die Sicht der Lehrpersonen – angepasst werden. Ausserdem lassen sich die Abfolge und die Gewichtung der Leitfragen im Sinne der Prozessorientierung flexibel der Gesprächssituation anpassen.

3.2.2 Entwicklung des Interviewleitfadens und des Begleitfragebogens

Zur Umsetzung des problemzentrierten Interviews wurde als erster Teil des Erhebungsinstruments ein Begleitfragebogen entwickelt, welcher die rasche und unkomplizierte Erfassung personenbezogener Daten ermöglichte. Diese lieferten für die Interpretation der Aussagen in den Interviews wichtige Hintergrundinformationen (siehe Anhang 1). Im Gegensatz zu Witzel und Reiter (2012) wurden diese Daten zu Beginn und nicht am Ende des Interviews erhoben, um bereits während des Interviews auf diese Hintergrundinformationen zurückgreifen zu können. Für den Hauptteil der Erhebung wurde ein Interviewleitfaden mit Leitfragen zu den verschiedenen für die Forschungsfragen relevanten Unterthemen entwickelt, der einem Pretest mit einer weiteren Lehrperson aus dem

Bekanntenkreis der Forschenden unterzogen wurde. So entstand ein in fünf Teile gegliederter Interviewleitfaden (siehe Abbildung 12). Die einleitenden Fragen dienten dazu, einen ersten Einblick in die BNE-Praxis der Lehrperson zu gewinnen. Dann folgten zu jeder Forschungsfrage eine (F1 und F3) oder mehrere (F2) Leitfragen. Am Ende wurde noch eine allgemeine Abschlussfrage eingefügt. Für die Operationalisierung der zweiten Forschungsfrage wurden zunächst zwei Leitfragen zu den ausgewählten BNE-Beispielen (zuerst zu den Umsetzungsebenen, dann zu den Verbindungen zwischen ihnen) formuliert. Darauf aufbauend sollten Weiterentwicklungsmöglichkeiten der Beispiele hinsichtlich der Integration der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE besprochen, die Eignung dieses Konzepts reflektiert und das Potential für den Lernprozess ermittelt werden. Der gesamte Interviewleitfaden, dessen Struktur sich weitgehend an dem von Helfferich vorgeschlagenen Aufbau (2011, S. 186) orientiert, ist in Anhang 2 zu finden.

<p>Welche Vorstellungen haben Lehrpersonen der Sekundarstufe 1 über die individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE?</p>			
F1	Einleitung	1	Welchen Stellenwert hat BNE in deinem Berufsalltag?
		2	Wie förderst du in deinem BNE-Unterricht die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, NE aktiv mitgestalten zu können?
		3	Welchen Stellenwert haben die Handlungen auf den einzelnen Umsetzungsebenen NE für dich persönlich als Beitrag zur NE? Warum?
F2		4	Wie zeigen sich die einzelnen Umsetzungsebenen NE in deinen Beispielen aus deinem BNE-Unterricht und warum?
		5	Wie zeigen sich die Verbindungen zwischen einzelnen Umsetzungsebenen NE in deinen Beispielen aus deinem BNE-Unterricht?
		6	Welche Möglichkeiten siehst du, wie die verschiedenen Umsetzungsebenen NE und die Verbindungen dazwischen (noch stärker) in deinen BNE-Unterricht eingebaut werden können?
		7	Wie beurteilst du die Eignung des Konzepts der Umsetzungsebenen NE (wie in der Abbildung) für den Einsatz im BNE-Unterricht auf Sek 1-Stufe? Warum?
F3		8	Welches Potential siehst du für das Fördern der Handlungsfähigkeit zu NE, wenn die Schülerinnen und Schüler die verschiedenen Umsetzungsebenen NE und deren Verbindungen kennen? Warum?
		9	Welche Unterstützungsmassnahmen würdest du dir wünschen, um deinen BNE-Unterricht hinsichtlich der Umsetzungsebenen NE weiterzuentwickeln?
		10	Gibt es nun noch etwas, über das wir noch nicht gesprochen haben aus deiner Sicht und das du noch anfügen möchtest?
<p>Welchen Bedeutung schreiben Lehrpersonen den individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE in ihrem BNE-Unterricht auf der Sekundarstufe 1 zu und wie begründen sie diese?</p>			
<p>Wie können Lehrpersonen der Sekundarstufe 1 unterstützt werden, ihren BNE-Unterricht bezüglich den verschiedenen Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung weiterzuentwickeln?</p>			

Abbildung 12: Von den Forschungsfragen zu den Leitfragen des Interviewleitfadens (eigene Darstellung)

3.2.3 Auswahl der Lehrpersonen anhand eines qualitativen Stichprobenplans

Da die beim qualitativen Ansatz angestrebte differenzierte Rekonstruktion der einzelnen Fälle zeitintensiv ist, musste der Umfang der Stichprobe beachtet werden. Für die vorliegende Masterarbeit wurde daher mit Hilfe eines qualitativen Stichprobenplans eine Stichprobe mit einem Umfang von N= 8 Fällen ausgewählt.

Für die Art der Stichprobe hat sich in der qualitativen Forschung die nichtzufällige, bewusste Auswahl von Fällen bewährt. Hierbei werden basierend auf theoretischen Vorüberlegungen oder empirischen Vorkenntnissen gezielt diejenigen Fälle ausgewählt, welche für die jeweilige Fragestellung aussagekräftig sein könnten (Döring & Bortz, 2016). Um in der geplanten Forschungsarbeit das Untersuchungsfeld möglichst breit abzubilden, galt es, eine möglichst grosse Vielfalt von Fällen zu berücksichtigen. Dies wurde mit einem qualitativen Stichprobenplan mit den Merkmalen Berufserfahrung, BNE-Zugang, Schulstandort und Geschlecht realisiert.

Das Merkmal Berufserfahrung war deshalb relevant, weil Studien zu Lehr-Lern-Überzeugungen zeigen, dass angehende Lehrpersonen andere Vorstellungen als Lehrpersonen mit viel

Unterrichtserfahrung haben (vgl. Schlichter, 2012). Um eine möglichst grosse Vielfalt an Sichtweisen zu den individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE zu erhalten, wurden daher Lehrpersonen mit unterschiedlich langer Berufserfahrung befragt. Da die Interviews anhand von Praxisbeispielen geführt wurden, wurden nur Lehrpersonen ausgewählt, welche über mindestens 5 Jahre Berufserfahrung verfügten und von sich selbst sagten, BNE bereits umgesetzt zu haben.

Das Merkmal BNE-Zugang umfasst zunächst den Zugang zu BNE über die unterrichteten Fächer. So wurde erreicht, dass in der Stichprobe verschiedene fachspezifische und fächerübergreifende Zugänge zu BNE abgedeckt wurden, da BNE im Lehrplan 21 eine fächerübergreifende Leitidee ist und in verschiedenen Fächern umgesetzt werden soll. Das zeigt auch die Studie von Waltner et al. (2020), in der die befragten Lehrpersonen mehrheitlich der Aussage zustimmten, dass BNE in möglichst vielen Fächern behandelt werden sollte. Zudem zeigt die Studie von Riess et al. (2007), dass BNE nicht nur in den Fächern aus dem Fachbereich Natur-Mensch-Gesellschaft (NMG), sondern in einem ähnlichen Ausmass in Deutsch und Englisch umgesetzt wird. Die Studie von Borg et al. (2014) bestätigt, dass es fachbezogene Unterschiede bei den Vorstellungen von Lehrpersonen zu NE gibt. Zusätzlich wurden in das Merkmal BNE-Zugang weitere schulische Tätigkeiten wie Ämter oder Funktionen der Lehrpersonen einbezogen, da bei der Umsetzung von BNE als gesamtschulischem Ansatz nicht nur der Unterricht in den Fächern betroffen ist, sondern auch andere schulische Bereiche, wie beispielsweise ein Schulparlament oder andere Partizipationsgefässe.

Als weiteres Merkmal wurde der Schulstandort berücksichtigt. Um das Untersuchungsfeld geografisch einzugrenzen, wurden nur Sekundarlehrpersonen im Kanton Zürich befragt. Die Fokussierung auf einen Kanton ergab insofern Sinn, als dadurch für alle Befragten die gleichen bildungspolitischen Vorgaben gelten. Anschliessend wurde beim Schulstandort zwischen städtischen und ländlichen Schulen unterschieden, um verschiedene lokale Kontexte abzubilden. Ebenfalls wurde der BNE-Bezug der jeweiligen Schule berücksichtigt, um verschiedene Rahmenbedingungen bezüglich der Integration von BNE in den Schulalltag abzudecken.

Des Weiteren wurden zur Berücksichtigung des Merkmals «Geschlecht» je zur Hälfte weibliche und männliche Lehrpersonen für die Interviews gesucht. Dies bildet die Geschlechterverteilung der Lehrpersonen der Sekundarstufe 1 im Kanton Zürich in etwa ab. Gemäss der Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2021) beträgt der Frauenanteil an öffentlichen Schulen derzeit 57.4 %.

Tabelle 2: Zusammensetzung der Stichprobe

LP	Berufserfahrung	BNE-Zugang		Schulstandort		Geschlecht
		Fach	Rolle	Lage	BNE-Bezug	
B01	18	WAH	AG Abfall	ländlich	Klimaschule	weiblich
B02	7	NMG, PU	keine	Agglomeration	Schulnetz 21	männlich
B03	25	BG, TTG, PU	Leitung BNE	ländlich	Schulnetz 21	weiblich
B04	9	NT, PU, RZG	keine	städtisch	keinen	weiblich
B05	37	PU	keine	städtisch	Umweltschule	männlich
B06	30	NT, WAH, PU	Kooperation BNE	Agglomeration	Umweltschule	weiblich
B07	8	BG, ERK, RZG	keine	städtisch	keinen	männlich
B08	10	NT, RZG, PU	keine	städtisch	keinen	männlich

Nach der Festlegung des qualitativen Stichprobenplans wurden Lehrpersonen einerseits über Kontakte aus dem Bekanntenkreis und andererseits an Schulen mit BNE-Bezug gesucht. Daraus ergab sich die in Tabelle 2 dargestellte Zusammensetzung der Stichprobe für die Durchführung der Interviews. Die Durchführung wird nachfolgend beschrieben.

3.2.4 Durchführung der Interviews

Zur Vorbereitung auf die Interviews wurden die Lehrpersonen gebeten, ein bis drei Beispiele aus ihrem BNE-Unterricht für eine Besprechung während des Interviews auszuwählen. Diese Beispiele sollten eine Auseinandersetzung mit verschiedenen Handlungsmöglichkeiten als Beitrag für NE beinhalten. Um den Forschungsgegenstand möglichst differenziert beschreiben zu können, wurden keine weiteren thematischen Vorgaben gemacht, da angenommen wurde, dass je nach Thema der Fokus auf der individuellen oder der gesellschaftlichen Umsetzungsebene liegen könnte.

Vier der acht Interviews konnten wie geplant vor Ort im Schulhaus der Lehrperson stattfinden. Pandemiebedingt wurden die anderen vier Interviews via Zoom durchgeführt, da dies von den Lehrpersonen bevorzugt wurde. Das Interview begann mit dem Ausfüllen des Begleitfragebogens. Anschliessend wurden die Fragen aus dem Interviewleitfaden gestellt, wobei die Reihenfolge und die Gewichtung der Fragen situativ angepasst wurden, wie es beim problemzentrierten Interview vorgesehen ist. Die Interviews dauerten jeweils ca. 45 Minuten. Während der Interviews und im Anschluss wurden handschriftlich Gesprächsnotizen verfasst, um spezielle Eindrücke für die Datenauswertung festzuhalten. Diese wird nun Schritt für Schritt beschrieben.

3.3 Datenaufbereitung

Im Anschluss an das jeweilige Interview wurden die Daten in einer Volltranskription aufbereitet, um die Interview-Transkripte im nächsten Schritt auswerten zu können.

Bei einer Transkription handelt es sich um den Prozess der Verschriftlichung der Daten. Die Transkripte wurden gemäss Kuckartz (2014, S. 133) in sieben Schritten erstellt. Als Erstes wurden die Transkriptionsregeln festgelegt. Hierfür wurde das semantisch-inhaltliche Transkriptionssystem nach Dresing & Pehl (2018) ausgewählt, da dieses die Transkriptionsregeln von Kuckartz et al. (2008) konkretisiert und um zusätzliche Hinweise erweitert. Darüber hinaus war es einfach zu erlernen, konnte zeitlich effizient angewendet werden und stellte trotzdem die für die vorliegende Arbeit nötige Genauigkeit sicher. Als Zweites wurden die Interviews ab Beginn des Leitfadeninterviews mit der Transkriptionssoftware f4Transkript transkribiert. Anschliessend wurden die Transkripte als dritter Schritt Korrektur gelesen und als vierter Schritt anonymisiert. Danach wurden die Transkripte fünftens formatiert, sechstens gespeichert und siebtens in MAXQDA importiert. Die Interview-Transkripte sind in Anhang 3 zu finden. Wie diese ausgewertet wurden, wird im nächsten Abschnitt beschrieben.

3.4 Datenauswertung

Die aufbereiteten Interview-Transkripte wurden mithilfe einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse zuerst einer fall- und dann einer themenorientierten qualitativen Auswertung unterzogen. Das methodische Vorgehen wird nachfolgend beschrieben und begründet.

3.4.1 Inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse

Nun konnten die Interview-Transkripte mithilfe einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet werden. Bei der Auswertung wurden sieben Schritte nach Kuckartz (2014, S. 78) vollzogen.

Als erster Schritt wurden die erstellten Transkripte sorgfältig durchgelesen, besonders wichtige Stellen markiert und erste Memos geschrieben. Damit konnte bereits in Kombination mit der Fertigstellung der Transkripte begonnen werden, wobei erste Ideen in Form von Notizen in f4Transkript festgehalten wurde. Diese Notizen wurden in MAXQDA in Memos übertragen.

Als zweiter Schritt wurden aus den Forschungsfragen und dem daraus abgeleiteten Interviewleitfaden deduktiv thematische Hauptkategorien erstellt. Beim ersten Testversuch, bei dem gemäss dem Vorschlag von Kuckartz (2014) etwa 10–25 % des Textmaterials codiert wurden, zeigte sich rasch, dass zu viele Hauptkategorien ausgewählt worden waren. Daher wurde das Codesystem vereinfacht, indem mehrere Hauptkategorien gestrichen oder neu kombiniert wurden und induktiv die Hauptkategorien *Begründungen Perspektive Lernprozess* und *Begründungen Perspektive Lehrpersonen* ergänzt wurden (siehe Abbildung 13). Die überarbeiteten Hauptkategorien wurden in einem weiteren Probedurchlauf auf zwei Interviews angewendet, wobei sie sich als aussagekräftig erwiesen. Somit konnten als dritter Schritt alle Transkripte mit dem erarbeiteten Codesystem verarbeitet werden.

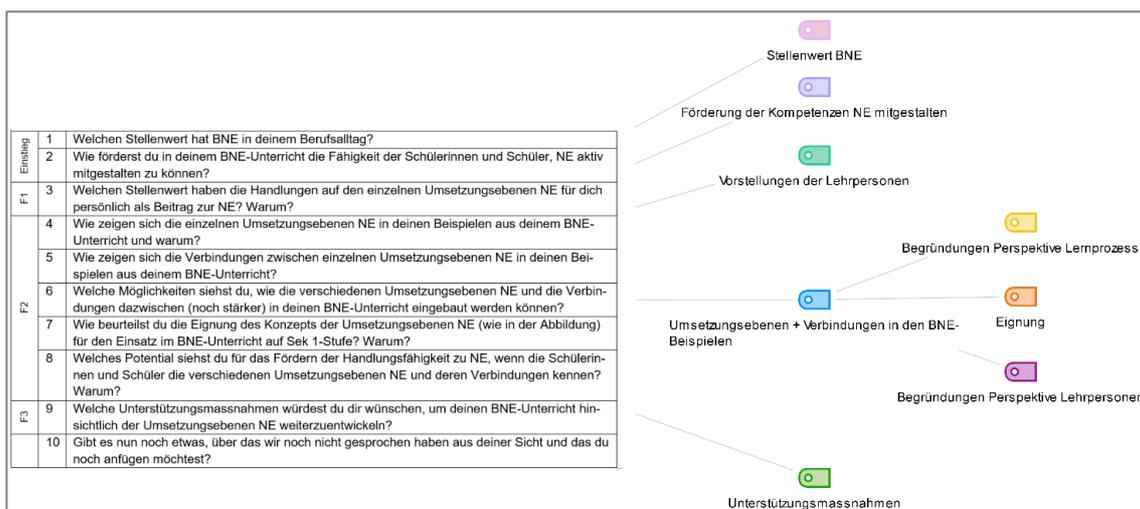


Abbildung 13: Verwendete Hauptkategorien (eigene Darstellung)

Als vierter und fünfter Schritt wurde in MAXQDA über alle Interviews hinweg zu jeder Hauptkategorie eine Liste der codierten Textstellen zusammengestellt, um daraus Subkategorien zu bestimmen. Die Hauptkategorien *Vorstellungen der Lehrpersonen* und *Umsetzungsebenen + Verbindungen in den*

BNE-Beispielen wurden einerseits theoriegeleitet in die einzelnen Umsetzungsebenen NE unterteilt. Andererseits wurden weitere Subkategorien induktiv am Material gebildet. Auch für die anderen Hauptkategorien, die für die Beantwortung der Forschungsfragen relevant erschienen, wurden induktiv am Material Subkategorien gebildet, damit als sechster Schritt das gesamte Material anhand des ausdifferenzierten Kategoriensystems beim Codieren verarbeitet werden konnte. Daraus entstand ein ausdifferenziertes Kategoriensystem, welches auf alle acht Interviews angewendet werden konnte (siehe Anhang 4). Zum Abschluss wurden die codierten Textstellen anhand dreier Analyseschritte einer kategorienbasierten Auswertung unterzogen. Diese Analyseschritte werden nachfolgend ausführlich beschrieben.

3.4.2 Analyseschritt 1: Handlungsorientierung oder Handlungszentrierung

Das Ziel des ersten analytischen Schrittes war es, besondere Fälle für die fallorientierte Analyse zu bestimmen. Dazu wurde ausgewertet, welche Bedeutung das Handeln in den Aussagen der Lehrpersonen zur Förderung der Handlungsfähigkeit und in den von ihnen ausgewählten BNE-Beispielen spielt.

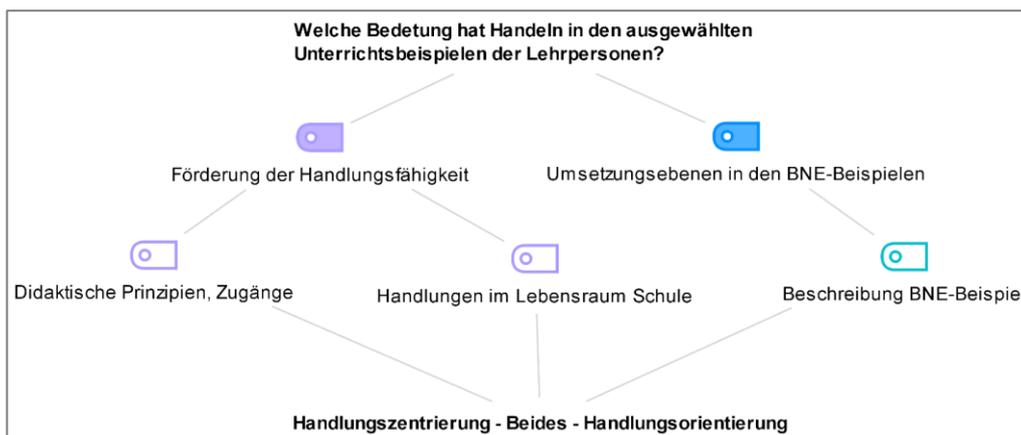


Abbildung 14: Verwendete Haupt- und Subkategorien zur Untersuchung der Auslegung von «Handeln» als Handlungsorientierung oder Handlungszentrierung (eigene Darstellung)

Zur Bearbeitung wurden zu den in Abbildung 14 gezeigten Subkategorien thematische Fallzusammenfassungen verfasst. Diese dienten zur «Verdichtung des Materials aus der Perspektive der Forschungsfragen und in den Worten der Forschenden» (Kuckartz & Rädiker, 2020, S. 86). Die Fallzusammenfassungen (siehe Anhang 5) und weitere Kontextinformationen zu den ausgewählten Unterrichtseinheiten aus den Begleitfragebögen wurden verwendet, um die Variable *Bedeutung von Handeln* mit den Ausprägungen *Handlungszentrierter Unterricht* und *Handlungsorientiertes Projekt* (und ergänzend auch *beides*) zu vergeben (siehe Tabelle 3). Die ausführlichen Ergebnisse sind in Anhang 6 dargestellt, welcher auch eine Übersicht über alle in den Interviews besprochenen Unterrichtseinheiten umfasst.

Handlungszentrierter Unterricht	Beides	Handlungsorientierte Projekte
B01, B04, B08	B02, B05, B06, B07	B03

Tabelle 3: Ausprägung der Variable «Bedeutung von Handeln» für die interviewten Lehrpersonen

3.4.3 Analyseschritt 2: Fallorientierte Auswertung

Für die fallorientierte Auswertung wurde anschliessend basierend auf der jeweiligen Ausprägung der Variable *Bedeutung von Handeln* je ein Interview ausgewählt, welches einer Einzelfallanalyse unterzogen wurde. Hierbei wurde als zusätzliches Auswahlkriterium die Häufigkeit der vergebenen Codes beachtet. Diese Strategie wird auch von Kuckartz & Rädiker (2020) beschrieben. Es wurden die Interviews mit den Lehrpersonen B04, B02 und B03 ausgewählt, welche nicht nur innerhalb der Ausprägung der Kategorie *Bedeutung von Handeln*, sondern auch insgesamt die meisten Codierungen aufwiesen.

Für die fallorientierte Auswertung wurden alle in Abbildung 15 dargestellten Haupt- sowie deren Subkategorien verwendet. Auch hier wurden zur Bewältigung der Kategorien mit vielen codierten Segmenten Fallzusammenfassungen geschrieben (siehe Anhang 7 und 8). Als weiteres Hilfsmittel wurde der Code-Relations-Browser (MAXQDA-Tool zum Anzeigen von Beziehungen zwischen vergebenen Codes) verwendet, um die Verbindungen zwischen beschreibenden und begründenden Kategorien zu untersuchen. Die Ergebnisse dieses Schrittes werden in Abschnitt 4.1 dargestellt.

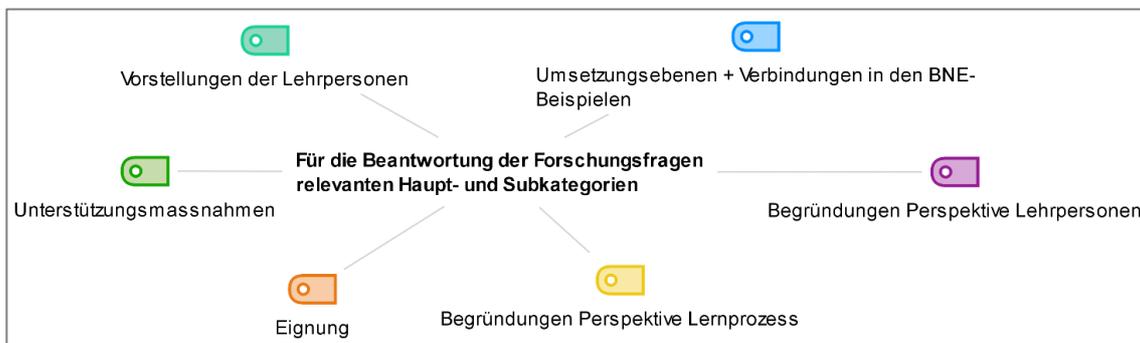


Abbildung 15: Für die Beantwortung der Forschungsfragen relevante Haupt- und Subkategorien (eigene Darstellung)

3.4.4 Analyseschritt 3: Themenorientierte Auswertung

Die Einzelfallanalyse diente als Einstiegspunkt in die themenorientierte Auswertung, welche entlang der drei Forschungsfragen erfolgte. Hier wurden zuerst die Erkenntnisse aus den Einzelfallanalysen verglichen und dann mit zusätzlichen Erkenntnissen aus weiteren Interviews ergänzt. Ebenfalls wurde wieder die Variable *Bedeutung von Handeln* mit der Ausprägung *Handlungsorientierung* und *Handlungszentrierung* herangezogen, um die Analyse zu vertiefen. Auch hier wurden die in Abbildung 15 aufgeführten Haupt- und deren Subkategorien verwendet, wenn nötig Fallzusammenfassungen geschrieben (Anhang 7 und 8) und der Code-Relations-Browser verwendet. Die Ergebnisse dieses Schrittes werden in den Abschnitten 4.2 bis 4.4 dargestellt.

4 Ergebnisse

Dieses Kapitel dient der Darstellung der Untersuchungsergebnisse. Zuerst werden in Abschnitt 4.1 die Ergebnisse dreier Einzelfallanalysen beschrieben, die den Einstiegspunkt in die Datenanalyse bildeten. Deren Dokumentation soll den Lesenden einen fallorientierten Einblick in die Thematik ermöglichen, bevor in den nachfolgenden Abschnitten die Ergebnisse themenorientiert dargestellt werden. In Abschnitt 4.2 werden die Ergebnisse der Datenanalyse zu den fachlichen Vorstellungen der Lehrpersonen zu den individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE präsentiert. Daran schliesst Abschnitt 4.3 an, in welchem die Bedeutung der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE für den BNE-Unterricht auf der Sekundarstufe 1 behandelt werden. Abschnitt 4.4 umfasst die von den Lehrpersonen vorgeschlagenen Unterstützungsmassnahmen zur Weiterentwicklung ihres BNE-Unterrichts hinsichtlich der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE.

4.1 Einzelfallanalysen

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der Einzelfallanalysen für drei verschiedene Lehrpersonen dargestellt, welche anhand des in den Abschnitten 3.4.2 und 3.4.3 beschriebenen Vorgehens identifiziert wurden. In die Analyse wurden die Hauptkategorien *Vorstellungen der Lehrpersonen², Umsetzungsebenen + Verbindungen in BNE-Beispielen, Begründungen Perspektive Lernprozess* und *Begründungen Perspektive Lehrperson, Eignung des Konzepts, Unterstützungsmassnahmen* sowie deren Subkategorien einbezogen. Die Ergebnisse der Einzelfallanalyse werden anschliessend in den Abschnitten 4.2 bis 4.4 um weitere themenorientierte Ergebnisse ergänzt und in Kapitel 5 diskutiert.

4.1.1 Einzelfallanalyse 1 (Lehrperson B04)

Die Lehrperson hat neun Jahre Berufserfahrung und unterrichtet an einer Sekundarschule, die keinen besonderen BNE-Bezug hat. BNE setzt sie in den Fächern Natur & Technik (NT) und Geografie sowie in der fächerübergreifenden Zusammenarbeit mit einer Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (WAH) Lehrperson um. BNE war explizit Teil ihrer Ausbildung zur Lehrperson. Die Lehrperson pflegt eine regelmässige Zusammenarbeit mit externen Fachpersonen und lädt diese als Ergänzung zum eigenen Unterricht für Workshops ein. Die Lehrperson übt im Schulhaus keine zusätzliche Funktion mit BNE-Bezug aus. Als Beispiele aus ihrem BNE-Unterricht hat sie eine Unterrichtseinheit zum Thema Foodwaste und zum Thema Klimawandel ausgesucht (siehe Anhang 6).

Bezüglich der *Vorstellungen* über die Umsetzungsebenen NE sprach die Lehrperson der individuellen Umsetzungsebene im Gegensatz zur gesellschaftlichen eine besondere Bedeutung zu. Ihr sei es sehr wichtig, ihre eigenen Werte und ihr Handeln zu reflektieren. Auch die regionale und nationale

² Bezüge zu den Haupt- und Subkategorien sind *kursiv* dargestellt.

Umsetzungsebene sei für sie persönlich bedeutsam, jedoch engagiere sie sich persönlich nicht politisch, ausser durch das Unterstützen von nachhaltigen Initiativen, beispielsweise durch ihre Stimme bei Wahlen oder in Form von Spenden.

Auf die Frage, welche Umsetzungsebene NE sie als die *wirksamste* Ebene betrachte, änderte die Befragte im Verlauf ihrer Antwort ihre Meinung. Zunächst führte sie aus, «... als Einzelperson, ohne in einer Partei zu sein, ohne politisch aktiv zu sein, kann ich nicht viel bewirken» (B04, Pos. 21) und bezeichnete die internationale Umsetzungsebene als die *wirksamste* Umsetzungsebene. Danach kritisierte sie jedoch, dass so die *Verantwortung* vom Individuum nicht wahrgenommen werden müsse und folgerte, «... von dem her ist das von Ich ausgehen eigentlich schon das Zentrale» (B04, Pos. 23). Die *Verantwortung* des Individuums und die *Wirksamkeit* der individuellen Umsetzungsebene unterstrich sie abschliessend mit dem Beispiel des sinkenden Pro-Kopf-Konsums von Fleisch in der Schweiz, was von Handlungen auf der individuellen Umsetzungsebene geprägt sei.

Die Lehrperson bezeichnete die individuelle Umsetzungsebene NE als die wichtigste Ebene in ihren *Beispielen* aus BNE-Unterricht. So finde sie es sehr wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler ihr eigenes Verhalten reflektierten und sie als Lehrperson ihnen dazu nachhaltige Handlungsmöglichkeiten vermittele. Die Wichtigkeit der individuellen Umsetzungsebene begründete sie mit dem *Lernzuwachs*: «Also bei der ersten Ebene haben sie gelernt, mein Handeln ist wichtig. Ich kann etwas bewirken, wenn ich mein Handeln anpasse» (B04, Pos. 47). Zudem sei die individuelle Umsetzungsebene am einfachsten bei der *Unterrichtsgestaltung* umzusetzen. Die Lehrperson sprach aber auch den Aspekt der Überwältigung an und sagte, dass sie die Vermittlung nachhaltiger Handlungsmöglichkeiten als «... Gratwanderung zwischen Information und persönlichem Angriff» (B04, Pos. 77) empfinde.

Bezüglich des gesellschaftlichen Handelns sprach die Befragte der lokalen Umsetzungsebene in ihren *BNE-Beispielen* eine Bedeutung zu, da die im Rahmen der Unterrichtseinheiten formulierten Handlungsabsichten von den Schülerinnen und Schüler in der Klasse und dann auch in der Familie diskutiert und ausgehandelt würden. Jedoch spiele nach dem Aushandeln der Werte das gemeinsame Handeln in ihrer Klasse und auch der Schule keine grosse Rolle. Dies sei auf die *Meinungsvielfalt* zurückzuführen. Die Lehrperson befürchtet, dass «ein grosser Teil irgendwie auch so zu etwas gezwungen wird» (B04, Pos. 55). Diese Schülerinnen und Schüler zu motivieren, stelle eine Schwierigkeit dar.

Bei der regionalen und nationalen sowie bei der internationalen Umsetzungsebene liege die Bedeutung bei der Informationsvermittlung, welche die *Unterrichtsgestaltung* der Lehrperson zu diesen Ebenen präge. Bei den zwei ausgewählten *BNE-Beispielen* kamen alle Ebenen vor. Der Fokus lag allerdings auf der individuellen Umsetzungsebene und nationale bzw. internationale Aspekte wurden nur am Rande behandelt. Die Lehrperson sagte aber auch, dass es ihr sehr wichtig sei, dass die Schülerinnen und Schüler über aktuelle politische Themen informiert seien. Sie nutze Aktualitäten als Gelegenheit, um darüber die nationale sowie die internationale Umsetzungsebene zu

berücksichtigen, beispielsweise beim Besprechen der Brände im Amazonas oder bei aktuellen Abstimmungen. In dem ausgewählten *BNE-Beispiel* Klimawandel wurde etwa die «Fridays for Future»-Bewegung behandelt. Die Schülerinnen und Schüler *lernten* anhand eines Filmes verschiedene Akteurinnen und Akteure kennen, welche sich auf nationaler und internationaler Umsetzungsebene für NE einsetzen. Die Lehrperson empfand den Film als sehr eindrücklich für die Schülerinnen und Schüler und erhofft sich, so die *Selbstwirksamkeit* der Schülerinnen und Schüler zu fördern, indem diese die Jugendlichen aus dem Film als Vorbild wahrnehmen und *lernen*, dass auch sie selbst etwas bewirken können. Als Schwierigkeiten beim Behandeln dieser Umsetzungsebenen nannte die Lehrperson die *Komplexität* und den fehlenden *konkreten Handlungsraum*. Dadurch werde die Herstellung eines *Lebensweltbezug* erschwert, weswegen sie die individuelle Umsetzungsebene bei der *Unterrichtsgestaltung* stärker gewichte. Auch gab die Lehrperson an, dass sie ihr eigenes Fachwissen bezüglich der internationalen Umsetzungsebene als zu klein einstuft und ihr im Allgemeinen die Unterscheidung in vier Umsetzungsebenen NE nicht *bewusst* gewesen sei.

Bezüglich der *Verbindungen* zwischen den Umsetzungsebenen NE sprach sie auch wieder von der *Unterrichtsgestaltung*. Für die Schülerinnen und Schüler sei es motivierend, wenn sie im Sinne eines Bottom-up-Prozesses ihre eigenen Meinungen einbringen und mitbestimmen könnten, wie für NE gehandelt würde.

Bei BNE-Unterrichtseinheiten und gerade auch bei Aktualitäten zur nationalen und internationalen Umsetzungsebene NE greift die Lehrperson auf eigenes Unterrichtsmaterial zurück, z. B. in Form von Zeitungsartikeln. Sie kenne kein *Lehrmittel*, welches die verschiedenen Umsetzungsebenen NE berücksichtige. Die *Eignung des Konzepts* der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE bewertet die Lehrperson positiv. Es sei hilfreich und spannend für ihre künftige *Unterrichtsplannung*, «um nicht nur immer bei der lokalen, eigenen Werte reflektierenden, individuell handelnden Ebene zu bleiben» (B04, Pos. 81). Jedoch müssten die Begrifflichkeiten vereinfacht werden, damit sie diese *explizit im Unterricht* einbauen könne. Als *Unterstützungsmassnahmen* schlug die Lehrperson eine *interne Absicherung* durch ein BNE-Konzept vor. Die fächerübergreifende *Zusammenarbeit* in ihrem Unterrichtsteam sei bereits sehr gut. Die Lehrperson beabsichtigt zudem, weiterhin *Unterstützung von Expertinnen und Experten* einzuholen und an einer *Weiterbildung* zu BNE teilzunehmen. Dadurch erhoffe sie sich, *Lehrmittel* kennenzulernen, welche nicht nur individuelle, sondern auch gesellschaftliche Umsetzungsebenen NE beinhalten würden.

4.1.2 Einzelfallanalyse 2 (Lehrperson B02)

Die Lehrperson hat sieben Jahre Berufserfahrung und unterrichtet an einer Sekundarschule, die Mitglied des Schulnetzes 21 mit dem Profil «Gesunde Schule» ist. Die Schule ist laut der Befragten sehr innovativ und die Lehrpersonen pflegen eine intensive Zusammenarbeit. BNE setzt die Lehrperson im Rahmen aller NMG-Fächer und auch regelmässig in Projektwochen um. BNE war

allerdings nicht explizit Teil ihrer Ausbildung und die Lehrperson übt im Schulhaus keine zusätzliche Funktion mit BNE-Bezug aus.

Als Beispiele aus ihrem BNE-Unterricht wählte die Lehrperson eine Unterrichtseinheit zum Thema Mobilität im Fach Geografie und das Projekt Zero-Waste-Frühstück im Rahmen einer fächerübergreifenden Umweltprojektwoche aus (siehe Anhang 6).

Die Lehrperson sprach bezüglich der *Vorstellungen* den beiden lokalen Umsetzungsebenen NE einen besonderen Stellenwert für ihr eigenes Handeln zu und erklärte dies mit der ihr zur Verfügung stehenden Zeit. Ihr eigenes Handeln bezüglich der regionalen und nationalen Umsetzungsebene *verortet* sie beim Abstimmen, sie will sich jedoch politisch in Zukunft auch in anderen Formen stärker engagieren.

Auf die Frage, welche Umsetzungsebene NE sie als besonders *wirksam* einstufe, äusserte sich die Lehrperson folgendermassen: «Ja, also wahrscheinlich ist es am wirksamsten, wenn man grad international etwas bewegen kann, aber als Einzelner ist es schwierig. Darum glaube ich, dass ich wahrscheinlich in der lokalen Umsetzung was bewegen kann» (B02, Pos. 47).

Die Lehrperson spricht dem Individuum eine hohe *Verantwortung* zu und findet es wichtig, dass in der eigenen Familie und in der Schule Werte bezüglich Fragen von NE ausgehandelt werden. Sie sieht es als ihre *Verantwortung*, andere – seien es Familienmitglieder oder Schülerinnen und Schüler – über NE zu informieren und dafür zu sensibilisieren.

Bei beiden *BNE-Beispielen* identifizierte die Lehrperson die lokale Umsetzungsebene NE, also auf individueller und gesellschaftlicher Ebene, als Ansatzpunkt für ihren BNE-Unterricht und begründete dies mit der *Lebenswelt* und dem *Alter* der Schülerinnen und Schüler. Da der *Handlungsraum* der Schülerinnen und Schüler in der «Kleingruppe und in der Familie» (B02, Pos. 41) liege, gewichte sie das Reflektieren und Üben von Handlungen in diesem Handlungsraum besonders. Die Schülerinnen und Schüler sollten dabei *lernen*, «dass schon jeder einzelne eigentlich bedeutsam ist, aber gemeinsam können wir mehr erreichen» (B02, Pos. 37).

Diesen *Handlungsraum* stelle sie auch im Rahmen von handlungsorientierten Projekten zur Verfügung, wie die Lehrperson anhand des Beispielprojekts Zero-Waste-Frühstück verdeutlichte. In diesem Beispiel erarbeiteten sich die Schülerinnen und Schüler Erkenntnisse über die ökologischen Auswirkungen des eigenen Einkaufsverhaltens und setzten diese dann in einem Projekt in der *Klassengemeinschaft* um. Der beim Frühstück verursachte Abfall wurde zum Anlass genommen, Werte bezüglich des nachhaltigen Einkaufens in der Klasse auszuhandeln und zu reflektieren. Die Lehrperson berichtete, dass sich bei einigen Schülerinnen und Schülern auch das Verhalten zu Hause verändert habe, wenn auch nur vorübergehend: «die haben wirklich ihr Handeln zu Hause überdenkt. Ob das jetzt immer noch so ist? Aber ich weiss, eine Zeit lang haben sie wirklich geschaut, was sie essen, wie viel Abfall und haben nicht mehr alle Verpackungen gekauft» (B02, Pos. 17).

Beim Beispiel Mobilität aus dem Geografieunterricht waren auch die regionale und nationale sowie die internationale Umsetzungsebene von Bedeutung. So hätten die Schülerinnen und Schüler

beispielsweise ausgehend vom Schweizer Treibhausgasfussabdruck *gelernt* zu untersuchen, welche Gesetze und Klimaziele die Handlungen der Schweiz auf nationaler Umsetzungsebene prägen. Die Lehrperson gab an, dass es ihr bei der *Unterrichtsgestaltung* sehr wichtig sei, verschiedene Massstabsebenen aufzugreifen und zu verbinden, da dies zu einem abwechslungsreichen und spannenden Unterricht beitrage. Inhaltlich könnten die Schülerinnen und Schüler so beispielsweise *lernen*, wie die *Verbindungen* zwischen den Umsetzungsebenen NE wirken und wie Top-Down-Prozesse konkret mit dem eigenen Handeln zusammenhängen.

Und wie sie handeln, hat dann auch Auswirkungen halt dann auf die zukünftigen Gesetze. Wenn alle die Ressourcen verbrauchen wie wild, dann gibt es wahrscheinlich strengere Gesetze. Und wenn sie jetzt ihren Umgang, ihr Handeln, vielleicht ändern, dann bleiben die Gesetze, wie sie sind. (B02, Pos. 59)

Die Lehrperson gab ausserdem an, dass ihre *Unterrichtsgestaltung* stark von den neuen *Lehrmitteln* zum Lehrplan 21 geprägt sei. Diese *Lehrmittel* wurden von ihr sehr gelobt, weil es ihr so auch *unbewusst* möglich gewesen sei, verschiedene Umsetzungsebenen NE und deren Verbindungen im Unterricht aufzugreifen. Die Lehrperson beurteilt auch die *Eignung* des Konzepts als sehr positiv und gab an, die Darstellung in Zukunft nicht nur als *Planungshilfe*, sondern auch *explizit* im eigenen Unterricht und bei internen *Weiterbildungen* im Schulhaus einsetzen zu wollen.

Als *Unterstützungsmassnahmen* schlägt die Lehrperson vor, dass die Schulen es wagen, neue Strukturen zu entwickeln, um mehr *Zeit* für BNE und andere fächerübergreifende Themen zu schaffen. Hier könne die schon sehr gute fächerübergreifende *Zusammenarbeit* intensiviert werden. Auch identifizierte sie das Beiziehen von *Expertinnen und Experten* als hilfreich, sowie *interne* und *externe Aus- und Weiterbildungsangebote*, welche die Umsetzungsebenen NE und deren Verbindungen aufgreifen würden. Auch wünscht sich die Lehrperson, dass BNE stärker top-down verordnet wird, beispielsweise von der Pädagogischen Hochschule, der Gemeinde oder dem Kanton, um das Engagement der Schule *abzusichern*.

4.1.3 Einzelfallanalyse 3 (Lehrperson B03)

Die Lehrperson hat 25 Jahre Berufserfahrung und unterrichtet an einer Sekundarschule, die Mitglied des Schulnetzes 21 mit dem Profil «Nachhaltige Schule» ist. BNE setzt die Lehrperson im Rahmen von Projekten sowie in den Fächern Textiles Gestalten und Kunst um. Die Lehrperson verfügt aber auch über BNE-Erfahrung in anderen Fächern, welche sie in früheren Jahren unterrichtete, etwa Geografie oder Natur & Technik. BNE war nicht Teil ihrer Ausbildung, jedoch hat sie bezüglich BNE eine leitende Funktion im Schulhaus und ist in diesem Bereich in der Schulentwicklung und bei internen Weiterbildungen aktiv.

Als Beispiele aus ihrem BNE-Unterricht wählte die Lehrperson zum einen das Projekt Kleiderbörse aus dem Wahlfach Textiles Gestalten aus, über das sie kurz berichtete. Zum anderen ging sie im Interview ausführlicher auf das Projekt Wanderschule ein (siehe Anhang 6).

In den *Vorstellungen* der Lehrperson nimmt das lokale und vor allem das individuelle Handeln einen grossen Stellenwert ein und für sie «[...] macht [...] Sinn, dass das Individuum für sich überlegt, was ist mir wichtig? Was könnte ich beitragen? Ähm, wie will ich handeln?» (B03, Pos. 13). Abgesehen von Abstimmungen liege ihr das Handeln auf der regionalen und nationalen Umsetzungsebene fern, da sie sich dort nicht kompetent fühle. Zudem unterstrich die Lehrperson wiederholt die *Wirkung* des lokalen Handelns, einerseits aufgrund der eigenen Handlungsmöglichkeiten und andererseits, weil sie durch lokales Handeln emotional mehr angesprochen sei. NE könne allerdings nur gelingen, wenn sich Menschen im Kollektiv zusammenschliessen und die Umsetzung von NE auf den gesellschaftlichen Umsetzungsebenen einfordern. Zur Minderung globaler Auswirkungen von nichtnachhaltigem Verhalten sei den Menschen und ihrem Verhalten vor Ort die grösste *Verantwortung* zuzuschreiben. Dazu gab die Lehrperson zusätzlich an: «Gewisse Sachen müssen wir ja per Gesetz in der Schweiz lösen. Das ist unser eigenes Ding» (B03, Pos. 17).

Bezüglich der Bedeutung der *Umsetzungsebenen NE in ihren BNE-Beispielen* äusserte die Lehrperson, dass ihr über alle Umsetzungsebenen hinweg das Sensibilisieren bzw. das Bewusstmachen für NE wichtig sei. So sei es ihr mit Blick auf den *Lernzuwachs* wichtig, dass unter den Schülerinnen und Schülern auf der lokalen Umsetzungsebene, bei der individuellen und der gesellschaftlichen Umsetzungsebene NE, ein Bewusstsein für die eigenen Werte geschaffen werde.

Beide *BNE-Beispiele* lassen sich aus einer handlungsorientierten Perspektive auf der lokalen Umsetzungsebene verorten. Die Lehrperson berichtete bei beiden Beispielen, wie die Schülerinnen und Schüler im Rahmen dieser Projekte direkt für NE handeln konnten, sei es beim Einrichten einer Kleiderbörse oder beim Finanzieren der Projektwoche durch eigene nachhaltige Kleinprojekte, wie dem Verarbeiten von liegengebliebenen Äpfeln zu Apfelsaft oder dem Durchführen eines Flohmarktes. Den *Lernzuwachs* beschrieb sie als «ein Bewusstwerdungsprozess im Bereich Konsumverhalten» (B03, Pos. 29). Zudem versprach sich die Lehrperson von beiden Projekten eine hohe *Selbstwirksamkeit* und bezeichnete es als wichtig, den Schülerinnen und Schülern dadurch das Gefühl zu geben, dass sie NE mitgestalten können. Eine wichtige Bedeutung komme zusätzlich der Förderung eines *Gemeinschaftsgefühls* zu, was bei beiden Projekten durch das Handeln im ermöglichten *Handlungsraum* ermöglicht worden sei:

Wir machen etwas. Anstatt von wir lesen irgendwelche Gesetze oder hören davon oder schauen uns einen Film an. Das ist ja alles wieder so im Kopf. Und ich finde, BNE, wäre schön, wenn es auch irgendwie noch mehr ins Herz und in die Hand gehen würde. (B03, Pos. 59)

Wegen dieser für sie besonders wichtigen Handlungskomponente gab sie an, dass der regionalen und nationalen sowie der internationalen Umsetzungsebene in ihren Beispielen keine Bedeutung zukomme. Bisher hätte bezüglich der *Verbindungen* zwischen den Umsetzungsebenen NE ein Bottom-up-Denken ihre *Unterrichtsgestaltung* geprägt, da so die Schülerinnen und Schüler in Projekten eigene Lösungsmöglichkeiten für NE einbringen könnten. Als Weiterentwicklung könne sie sich aber gut vorstellen, ein Projekt künftig aus der anderen Richtung (also Top-down) zu konzipieren, da sie so mehr Rückhalt habe, wenn ein BNE-Projekt politisch eingebettet sei.

Die Gestaltung ihrer bisherigen BNE-Beispiele begründete sie wiederholt mit ihrem *eigenen Interesse*, welches ihre *Unterrichtsgestaltung* präge. Ausserdem begründete sie das Fehlen der regionalen, nationalen und internationalen Umsetzungsebene mit den *Fächern*, die sie unterrichtete, und bezeichnete die Bedeutung der jeweiligen Umsetzungsebenen als stark fächerabhängig. Sie erachte es als schwierig, allen vier Umsetzungsebenen Rechnung zu tragen, weil in einzelnen *Fächern* zu wenig Zeit dafür sei und der *Umfang der Unterrichtseinheit* so zu gross werde. Dem könne jedoch mit *fächerübergreifender Zusammenarbeit* begegnet werden. Aus diesen Gründen ist das Konzept der vier Umsetzungsebenen für den BNE-Unterricht aus Sicht der Lehrperson auch nur bedingt *geeignet*. BNE könne stattdessen beispielsweise stärker im Schulparlament verankert werden, um so den Schülerinnen und Schülern einen Handlungsraum zu eröffnen, der im Idealfall bis auf die regionale und nationale Umsetzungsebene reiche. So könnten die Schülerinnen und Schüler auch die *Verbindungen* zwischen den Umsetzungsebenen NE erfahren.

Als *Unterstützungsmassnahmen* erwähnte die Lehrperson die *interne Absicherung* in Form von Unterstützung der Schulleitung und der Teammitglieder. Auch brauche es für BNE-Projekte *finanzielle Ressourcen* und genügend *Zeitgefässe* für die Umsetzung von kompakteren Unterrichtseinheiten, in denen das projektartige Arbeiten gefördert werden könne.

4.2 Vorstellungen von Lehrpersonen zu den Umsetzungsebenen

In diesem Unterkapitel werden die Ergebnisse der Einzelfallanalyse (Abschnitt 4.1) zur Hauptkategorie *Vorstellungen der Lehrperson* um weitere Erkenntnisse aus den Interviews ergänzt. Die Diskussion erfolgt in Abschnitt 5.1.

	Umsetzungsebenen NE				Keine Zuordnung
	Individuell	Gesellschaftlich			
	Lokal	Lokal	Regional & national	International	
Eigene Verortung	7	4	2	0	1
Wirksamkeit	3	1	1	3	3
Verantwortung	6	0	2	0	3

Tabelle 4: Anzahl Zuschreibungen einer besonderen Bedeutung einer Umsetzungsebene bezüglich der jeweiligen Subkategorie (Mehrfachnennungen sind möglich)

Alle drei Lehrpersonen aus der Einzelfallanalyse gaben an, dass sie für sich persönlich dem Handeln auf der individuellen Umsetzungsebene eine besondere Bedeutung zusprechen. Sie begründeten dies damit, dass diese Umsetzungsebene ihnen am nächsten und zudem diejenige Ebene sei, auf der sie selbst einen Beitrag zu NE leisten könnten. Diese besondere Bedeutung der individuellen Umsetzungsebene für das eigene Handeln konnte in der Mehrheit der Interviews identifiziert werden (siehe Zeile *Eigene Verortung* in der Tabelle 4). Eine Lehrperson äusserte sich hierzu wie folgt: «Und ich persönlich bin mir am nächsten, oder. Ich kann selbst bestimmen, ob ich jedes Jahr nach Sri Lanka fliege» (B06, Pos. 36). Zusätzlich ist es für mehrere Lehrpersonen bedeutsam, dass sie diese Werte auch aktiv in der Familie und in der Schule aushandeln. Einige Befragte sprechen sich zudem

in ihrer Rolle als Lehrperson eine Vorbildfunktion zu und sehen eine besondere Bedeutung der Schule bei der Werteklä rung.

Bei allen drei Lehrpersonen aus der Einzelfallanalyse lässt sich feststellen, dass sie über individuelle Handlungen wie die Teilnahme an Abstimmungen zu nachhaltigkeitsrelevanten Themen einen Bezug zur regionalen und nationalen Umsetzungsebene herstellen. Jedoch bezeichnete nur eine der drei Lehrpersonen diese Umsetzungsebene als besonders bedeutsam für ihr eigenes Nachhaltigkeitshandeln. Neben dieser Lehrperson äusserte sich auch eine weitere Lehrperson entsprechend, die in der Gemeinde selbst politisch aktiv ist.

Bezüglich der internationalen Umsetzungsebene äusserten sich viele Lehrpersonen kritisch. Diese Ebene weist für alle Befragten keine besondere Bedeutung auf. Der eigene Einfluss auf diese Umsetzungsebene wurde mehrfach als frustrierend bezeichnet, denn «dort fühlt man sich einfach nur als Zuschauer» (B05, Pos. 45).

Bei der Frage nach der aus ihrer Sicht *wirksamsten* Umsetzungsebene NE gaben die wenigsten Lehrpersonen eine eindeutige Antwort (siehe Zeile *Wirksamkeit* in Tabelle 4). Eine erste Gruppe von Lehrpersonen wollte bewusst keine Wertung abgeben, wobei zwei Befragte aus dieser Gruppe explizit die Verbindung aller Umsetzungsebenen als besonders wirksam einstufen. Eine zweite Gruppe schwankte zwischen der individuellen und der internationalen Umsetzungsebene, wobei die Wirkung einer Einzelperson in Abhängigkeit von der Summe der Wirkung aller Handlungen von Einzelpersonen diskutiert wurde. Dies war nicht nur bei zwei der drei Lehrpersonen aus der Einzelfallanalyse der Fall, sondern auch bei weiteren Lehrpersonen. Eine Befragte beschrieb dies so: «Wenn viele Menschen einen kleinen Schritt tun, kommt dann irgendwann viel zusammen» (B01, Pos. 92). Mehrere Lehrpersonen waren sich auch darin einig, dass das nachhaltige Verhalten des Einzelnen durch Gesetze ermutigt oder mit anderen Mitteln gestärkt werden müsse, damit sich dessen Wirkung entfalten könne. Eine weitere Lehrperson unterstrich, dass der Glaube von Individuen an die positive Wirkung ihres individuellen Handelns gefördert werden müsse, um sie zum Handeln zu motivieren. Entsprechend schreibt eine Mehrheit der Lehrpersonen – und alle Lehrpersonen der Einzelfallanalyse – dem Individuum eine besondere *Verantwortung* (siehe Tabelle 4) zu. Eine Lehrperson kritisierte allerdings das Konzept der Eigenverantwortung:

Wir sind ein Land, oder eine Gesellschaft, die ganz stark auf sogenannte Eigenverantwortung fokussiert ist. Und man delegiert gerne Sachen an das Individuum, was eigentlich alle betrifft. Weil es halt so, es ist so einfacher zu handhaben und gleichzeitig wird es der Sache nicht gerecht.
(B07, Pos. 81)

Ihrer Meinung nach ist diese Eigenverantwortung umstritten, überfordere zudem das Individuum und löse Schuldgefühle aus.

4.3 Bedeutung der Umsetzungsebenen im BNE-Unterricht

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der Einzelfallanalyse (Abschnitt 4.1) um Ergebnisse zu den Hauptkategorien *Umsetzungsebenen NE + Verbindungen in BNE-Beispielen, Begründung Perspektive Lernprozess, Begründung Perspektive Lehrperson* und *Eignung des Konzepts* ergänzt.

		Umsetzungsebenen NE			
		Individuell		Gesellschaftlich	
		Lokal	Lokal	Regional & national	International
B01	Foodwaste	ja	ja	nein	nein
B01	Konsum	ja	ja	nein	nein
B02	Mobilität	ja	ja	ja	ja
B02	Nachhaltiges Frühstück	ja	ja		
B03	Kleiderbörse		ja	nein	nein
B03	Wanderschule	ja	ja	nein	nein
B04	Foodwaste	ja	ja	ja	ja
B04	Klimawandel	ja	ja	ja	ja
B05	Wir essen die Welt	ja	ja		
B05	Upcycling Storenstoff	ja	ja		
B05	Bau Solaranlage	ja	ja	nein	
B06	Bienenhaus im Schulgarten	ja	ja		
B06	Pausenkiosk	ja	ja		
B07	Konsum	ja	ja	(ja)	ja
B07	Hochwertige Bildung und Kinderrechte	ja	ja	(ja)	ja
B08	Ressource Wasser	ja	ja	nein	nein
B08	Fair Reisen	ja	ja	nein	nein

Tabelle 5: Kommt die Umsetzungsebene NE im ausgewählten BNE-Beispiel vor? Einschätzung der Lehrpersonen (steht die Antwort in Klammern, so wurde der Aspekt im Interview nur kurz gestreift)

In den Einzelfallanalysen konnte festgestellt werden, dass das Vorkommen der beiden lokalen Umsetzungsebenen NE, also individuell wie auch gesellschaftlich, am meisten genannt wurde. Auch in den anderen geführten Interviews dominiert die lokale Umsetzungsebene. Vergleichsweise wenig wurden in den BNE-Beispielen gemäss den Einschätzungen der Lehrpersonen die regionale und nationale Umsetzungsebene NE sowie die internationale Umsetzungsebene NE behandelt (siehe Tabelle 5 und 6).

	Umsetzungsebenen NE			
	Individuell		Gesellschaftlich	
	Lokal	Lokal	Regional & national	International
Explizit «Ja»	8	8	3	3
Explizit «Nein»	0	0	4	3

Tabelle 6: Kommt die Umsetzungsebene NE im BNE-Unterricht der Lehrperson vor? Zusammengefasste Erkenntnisse pro Lehrperson gemäss deren eigener Einschätzung (N=8, Mehrfachnennungen möglich)

Nach dieser ersten Übersicht werden nun die individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE und deren Verbindungen separat beleuchtet. Die Ergebnisse werden in Abschnitt 5.2 diskutiert.

4.3.1 Individuelle Umsetzungsebene im BNE-Unterricht

Die individuelle Umsetzungsebene NE wurde von allen Lehrpersonen in ihren Beispielen angesprochen (Tabelle 5 und 6) und von der Mehrheit als die wichtigste Ebene für ihren BNE-Unterricht bezeichnet.

Mehrheitlich begründen die Lehrpersonen die Wichtigkeit der individuellen Umsetzungsebene NE aus der *Perspektive des Lernprozesses* der Schülerinnen und Schüler. Viele ihrer Aussagen befassten sich mit dem *Lernzuwachs*, der durch die Auseinandersetzung mit dieser Ebene möglich sei. Die Lehrpersonen waren sich einig, dass die Reflexion der eigenen Werte und des individuellen Handelns eine Fähigkeit darstelle, welche in der Schule gefördert werden müsse. Dazu würden sich die Schülerinnen und Schüler wiederholt mit individuellen Konsumentscheiden, aber auch dem eigenen Mobilitätsverhalten oder dem Wasser- und Stromverbrauch auseinandersetzen. Eine Lehrperson nannte es als eine wichtige Aufgabe der Schule, dass die Schülerinnen und Schüler im BNE-Unterricht Wissen aufbauen, um auf dieser Grundlage ihre Werte hinsichtlich NE zu reflektieren. Hinsichtlich der individuellen Umsetzungsebene NE wiesen die Lehrpersonen darauf hin, dass die Schülerinnen und Schüler lernen müssten, nachhaltiges und nichtnachhaltiges Verhalten sowie deren jeweilige Auswirkungen zu erkennen. Zwei Lehrpersonen (B01, B04) gaben an, dass es ihnen wichtig sei, «richtige» Verhaltensweisen zu vermitteln. Demgegenüber nannte eine andere Lehrperson am wichtigsten, dass «die Jugendlichen in diesem Alter merken, es gibt Schrauben, ... die können sie bewegen, da passiert etwas. [...] Und es gibt andere, [...] da ist es nicht nötig oder nicht möglich» (B05, Pos. 33). Die Schülerinnen und Schüler sollten aber nicht nur lernen, in welchen Handlungsfeldern sie wie handeln können, sondern auch, dass ihr eigenes Handeln prinzipiell wichtig sei.

Bezüglich der *Komplexität* bezeichneten zwei Lehrpersonen die individuelle Umsetzungsebene NE als die am einfachsten im Unterricht umsetzbare Ebene. Erstens eröffne sie *konkrete Handlungsräume*, welche die Schülerinnen und Schüler direkt in und ausserhalb der Schule gestalten könnten. Zweitens sei sie im Kontrast zu den anderen Umsetzungsebenen NE weniger schwer zu verstehen. Hier schliessen die Aussagen zum *Alter und der Lebenswelt* der Jugendlichen an, wie die folgende einer befragten Lehrperson: «Aber ich glaube, wahrscheinlich in diesem Alter von der Entwicklung her ist es am wichtigsten, dass sie ihr Handeln reflektieren und das schulen» (B02, Pos. 41). Die Lehrperson begründete dies auch mit der fehlenden politischen Mündigkeit in diesem Alter. Andere Lehrpersonen nannten das *Alter und die Lebenswelt* der Schülerinnen und Schüler als eine Schwierigkeit, da viele Fragen von NE «für sie weit weg» (B04, Pos. 49) seien oder dass NE «eben für einen Teil wirklich einfach keine Rolle spielt» (B01, Pos. 50).

4.3.2 Gesellschaftlichen Umsetzungsebenen im BNE-Unterricht

Bei der gesellschaftlichen Umsetzungsebene NE zeigte sich, dass alle Lehrpersonen die lokale Umsetzungsebene NE in ihren Beispielen verorteten. Damit meinten sie aber nicht zwangsläufig die

Auseinandersetzung mit lokalen Handlungsmöglichkeiten im Sinne politischer oder gesellschaftlicher Partizipationsmöglichkeiten in der Gemeinde aus handlungszentrierter Perspektive, sondern auch das gemeinsame Aushandeln von Werten und das gemeinsame Handeln als Klasse aus handlungsorientierter Perspektive. Zwei Lehrpersonen bezogen sich lediglich auf einen Austausch über individuelle Werte (siehe Tabelle 7).

	Einschätzung LP	aus handlungsorientierter Perspektive	aus handlungszentrierter Perspektive
B01	ja	ja	nein
B02	ja	ja	nein
B03	ja	ja	ja
B04	ja	ja	ja
B05	ja	ja	nein
B06	ja	ja	nein
B07	ja	nein	nein
B08	ja	nein	nein

Tabelle 7: Kommt die lokale Umsetzungsebene NE im BNE-Unterricht der Lehrperson vor? Einschätzung der Lehrperson verglichen mit der Einschätzung Autorin unter Berücksichtigung der Handlungsorientierung und der Handlungszentrierung

Bei einer Berücksichtigung der handlungsorientierten Perspektive konnte festgestellt werden, dass das Aushandeln von Werten mit einer Reflexion der individuellen Werte der Schülerinnen und Schüler einherging, wobei verschiedene Beispiele aus dem BNE-Unterricht genannt wurden, bei denen gemeinsame Werte ausgehandelt wurden. So diskutierten die Schülerinnen und Schüler unter anderem über ihre Werte bezüglich des Essens von Fleisch, bei ihrem Mobilitätsverhalten im Alltag sowie beim Reisen, aber auch die eigenen Werte rund um Konsum und Besitz. Bei einigen Beispielen (Wanderschule, Wir essen die Welt, Nachhaltiger Pausenkiosk) zeigte sich, dass nach dem Aushandeln gemeinsamer Werte gemeinsam gehandelt wurde, so etwa im Beispiel «Wir essen die Welt»: Nach dem Besuch einer Ausstellung der NGO Helvetas wurden die gesammelten Erfahrungen in Kleingruppen ausgewertet und Lösungsvorschläge entwickelt. Zwei dieser Vorschläge wurden umgesetzt: Erstens wurde eingeführt, dass der Hort nur noch an zwei Tagen ein Fleischmenü anbietet und zweitens, dass die Essensreste der Schule separat gesammelt und der örtlichen Biogasanlage zugeführt werden.

Aus handlungszentrierter Perspektive lernten die Schülerinnen und Schüler auf der Exkursion im Rahmen des Projekts Wanderschule lokale Beiträge zu NE verschiedener Akteurinnen und Akteure kennen. Beim Thema Foodwaste konnten die Schülerinnen und Schüler verschiedene soziale Innovationen nachhaltigen Konsums in ihrer Wohngemeinde entdecken und so sehen, dass Menschen sich zusammenschliessen können, um alternative Wege beim Konsumieren zu gehen.

Die Lehrpersonen *begründeten* die Bedeutung der lokalen Umsetzungsebene NE hauptsächlich mit der erlebten *Selbstwirksamkeit* und möglichen *Gemeinschaftsgefühlen*, welche sich aus den Handlungen in diesen *konkreten Handlungsräumen* ergäben. Eine Lehrperson sagte, dass durch das gemeinsame Handeln ein Bewusstwerdungsprozess über die eigenen Handlungsmöglichkeiten angestossen werden könne. Eine andere Lehrperson führte aus, dass die entsprechenden Handlungen

[I]ch glaube, dort fühlt man sich einfach nur als Zuschauer, oder, ja. Und als Zuschauerin bist du dabei. Du weisst etwas darüber, du kannst dir eine Meinung bilden. Vielleicht einen Leserbrief schreiben, aber das wäre es dann bald einmal. Und natürlich abstimmen, ja. (B05, Pos. 45)

Ähnlich äusserte sich eine weitere Lehrperson, laut der politische Bildung zwar wichtig sei und von ihr auch im Wahlfach Politik umgesetzt werde. Die regionale und nationale und die internationale Umsetzungsebene würden sich ihr aber entziehen, denn «über das kann ich mit Schülern reden, ich kann das behandeln, aber ich glaube, einklinken können wir uns dort nicht direkt» (B07, Pos. 31).

Andererseits wurde bezüglich des *Alters* auf die fehlende Volljährigkeit der Schülerinnen und Schüler verwiesen, weswegen der *Lebensweltbezug* eine Herausforderung darstellen würde. Zudem wurde die fehlende Reife genannt. In diesem Alter sei das individuelle Handeln in der Schule und der Familie wichtiger als die Auseinandersetzung mit nationalen politischen Themen. Zudem seien die potenziellen Lerninhalte dieser Umsetzungsebenen zu *komplex* und der Zugang zu einem BNE-Thema über diese Umsetzungsebene abstrakt und wenig konkret. Grundsätzlich sei darüber hinaus politische Bildung gerade für schwächeren Schülerinnen und Schüler zu kompliziert. Diese Haltung zeigt sich in der folgenden Aussage: «Und ich merke, und die reagieren viel mehr, wenn es greifbar ist. Wenn man weiss, ich habe für den und den das gemacht. Und sobald man von Kontinenten und Ländern und Organisationen redet, wird es sofort ein bisschen weiter weg» (B07, Pos. 47).

Die Lehrpersonen *begründeten* das Fehlen der Umsetzungsebene aber auch mit ihren *Schulfächern*: «Das sprengt jetzt auch den Rahmen von meinem Fach. Also jetzt gerade zum Beispiele Klimaziele. Das wäre für mich [...] ein spannendes Thema, aber nicht im Fach WAH, weil das ist dann wirklich über das Individuum hinaus» (B01, Pos. 42). Auch im Falle des Fachs Religionen, Kulturen, Ethik (RKE) biete es sich eher an, auf die individuellen und kollektiven Werte einzugehen anstatt auf Handlungsmöglichkeiten im Rahmen politischer Bildung, da ersteres dem Curriculum des Faches besser entspreche. Demgegenüber sei das Fach Geografie für Aspekte der regionalen und nationalen und internationalen Umsetzungsebene geeignet, da diese gut in Themen des Geografieunterrichts eingebaut werden könnten.

	Vorkommen einer oder beider Umsetzungsebenen	Handlungszentrierter Unterricht?	Unterrichtet RZG?
B01	nein	ja	nein
B02	ja	ja	ja
B03	nein	nein	nein
B04	ja	ja	ja
B05	nein	nein	nein
B06	nein	nein	nein
B07	ja	ja	ja
B08	nein	ja	ja

Tabelle 8: Kommen die regionale & nationale und die internationalen Umsetzungsebene NE im BNE-Unterricht der Lehrperson vor? Vorkommen einer oder beider Umsetzungsebenen mit Bezug zur Handlungszentrierung und dem Fach RZG

Die Analyse der ausgewählten BNE-Beispiele bezüglich der Variablen *Ausprägung von Handeln* und *unterrichtetem Fach* zeigt zudem, dass die regionale und nationale und die internationale Umsetzungsebene nur in handlungszentrierten Unterrichtseinheiten vorkamen, wenn die Lehrperson

auch das Fach Räume, Zeiten, Gesellschaften (RZG) unterrichtet (siehe Tabelle 8). Allerdings äusserte die Mehrheit der Lehrpersonen die Absicht, diese Ebenen und die politische Bildung in Zukunft im Sinne einer Weiterentwicklung ihres Unterrichts verstärkt behandeln zu wollen.

4.3.3 Verbindungen zwischen den Umsetzungsebenen

Nach der möglichen Thematisierung der Verbindungen zwischen den Umsetzungsebenen NE gefragt, sprachen die Lehrpersonen weniger über Unterrichtsinhalte zu Top-down- oder Bottom-up-Prozessen, sondern eher über ihre *Unterrichtsgestaltung*, wobei diese Verbindungen eine Art Gerüst für den Aufbau der Unterrichtseinheit vorgäben. Top-down- und Bottom-up-Prozesse kamen in keinem der besprochenen BNE-Beispiele explizit als Unterrichtsinhalt vor.

Implizit wurde aber aus inhaltlicher Sicht wiederholt das Zusammenspiel von individuellem Verhalten und der Notwendigkeit von Gesetzen beschrieben. So erzählte eine Lehrperson, dass sie die Klimaziele in ihrem BNE-Beispiel mit dem Kauf von Autos in Verbindung setze. Beispielsweise sei es aktuell zwar noch möglich, Autos mit Dieselantrieb zu kaufen. In Zukunft könnte es aber ein Gesetz geben, welches den Kauf verbiete. So wolle sie den Schülerinnen und Schülern mitgeben, dass ihr Verhalten einen Einfluss auf künftige Gesetze habe und ihre *Eigenverantwortung* ansprechen, so die Lehrperson:

Also die Gesetze geben ihnen vor, wie sie handeln. Und wie sie handeln, hat dann auch Auswirkungen halt dann auf die zukünftigen Gesetze. Wenn alle die Ressourcen verbrauchen wie wild, dann gibt es wahrscheinlich strengere Gesetze. Und wenn sie jetzt ihren Umgang, ihr Handeln, vielleicht ändern, dann bleiben die Gesetze, wie sie sind. Dass sie da schon Einfluss nehmen können und umgekehrt. (B02, Pos. 59)

Auch in anderen Interviews wurde die *Eigenverantwortung* im Zusammenhang mit den Verbindungen zwischen den Umsetzungsebenen genannt. Eine Lehrperson sagte, dass die Mehrheit der Schweizer Bevölkerung diese Verantwortung nicht wahrnehmen würde und daher strengere Gesetze nötig seien. Das müssten auch die Schülerinnen und Schüler lernen. Eine andere Lehrperson wiederum kritisierte die im Unterricht vermittelte *Eigenverantwortung*. Auf diese Weise würden Verantwortungen an das Individuum delegiert, welche eigentlich die gesamte Gesellschaft betreffen. Die Lehrperson begründete dies mit der *Komplexität*: «Weil es halt so, es ist so einfacher zu handhaben und gleichzeitig wird es der Sache nicht gerecht» (B07, Pos. 81). Von dieser Tendenz sei nicht nur der BNE-Unterricht, sondern auch im Allgemeinen der Umgang mit Nachhaltigkeitsfragen in der Gesellschaft.

4.3.4 Konzept als Ganzes

Die Lehrpersonen wurden zudem gefragt, welches Potential sie sehen, wenn die Schülerinnen und Schüler das Konzept der Umsetzungsebenen NE kennen würden. Aus der Sicht der befragten Lehrpersonen läge das Potential darin, den Schülerinnen und Schülern aufzuzeigen, dass Individuen mit ihrem Verhalten ein Teil eines Ganzen sind. Dazu sagte eine Lehrperson, das Konzept der

Umsetzungsebenen könne verwendet werden, um den Schülerinnen und Schülern zu verdeutlichen, dass auf verschiedenen Umsetzungsebenen und nicht nur als Individuum etwas für NE bewirkt werden könne. Eine andere Lehrperson hob hervor, dass den Schülerinnen und Schülern der Einfluss ihres Verhaltens vor Augen geführt werden könne, ebenso wie die Folgen, wenn nicht gehandelt würde. Das Verhalten des Einzelnen habe wirklich einen Einfluss und die Schülerinnen und Schüler könnten erkennen, «wenn wir jetzt nichts machen im Kleinen, dann wird es von Oben geregelt» (B01, Pos. 96). Des Weiteren gaben zwei Lehrpersonen an, dass das Aufzeigen aller vier Umsetzungsebenen NE und ihrer Verbindungen das Problembewusstsein der Schülerinnen und Schüler fördern könne. Schliesslich könne mit diesem Vorgehen verdeutlicht werden, dass das im Unterricht behandelte Problem nicht nur aus der Sicht der Lehrperson bestehe, sondern bereits verschiedene Akteurinnen und Akteure auf unterschiedlichen Umsetzungsebenen NE tätig geworden seien.

Ebenfalls konnte festgestellt werden, dass die Lehrpersonen das Konzept der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE bei ihrer *Unterrichtsgestaltung* bisher zwar noch nicht bewusst anwenden, ihm jedoch offen gegenüberstehen. Die Lehrpersonen bezeichneten das Konzept als *geeignet* für den BNE-Unterricht auf Sekundarstufe 1. Sie konnten sich eine Weiterentwicklung ihres BNE-Unterrichts vorstellen und skizzierten spontan eigene Ideen. So erläuterte eine Lehrperson, wie der bereits fest im Schulprogramm institutionalisierte Clean-Up-Day mit Hilfe der vier Umsetzungsebenen NE an zusätzlicher Bedeutung gewinnen könne, damit sich die Schülerinnen und Schüler noch mehr als Teil eines grossen Ganzen fühlen würden.

Im Zusammenhang mit den von ihnen unterrichteten *Fächern* gingen die Lehrpersonen auf den notwendigen *Umfang der Unterrichtseinheit* ein, wenn sie ihr BNE-Beispiel hinsichtlich der regionalen und nationalen Umsetzungsebene NE weiterentwickeln würden. Die Lehrpersonen bemängelten die zeitlichen Ressourcen bzw. die zur Verfügung stehenden Zeitgefässe, solange der Stundenplan wie bisher nach den regulären Fächern gestaltet sei. Dazu sagte eine Lehrperson: «Also ich finde, bei BNE ist es mir halt wie noch wichtiger irgendwie, um die Zusammenhänge aufzuzeigen, wirklich einzutauchen und mir Zeit dafür zu nehmen. Und diese Zusammenhänge zerfleddern in Wochen» (B03, Pos. 67). Mehrere Lehrpersonen wünschten sich Möglichkeiten, stärker fächerübergreifend zu BNE arbeiten zu können, da dies ihrer Ansicht nach bei der Integration aller Umsetzungsebenen NE nötig wäre. Dazu sei bei der *Unterrichtsgestaltung* aber eine enge Zusammenarbeit mit anderen Lehrpersonen nötig, die nicht immer möglich sei. Zudem wurde die Schwierigkeit genannt, dass die regionale und nationale Umsetzungsebene NE gerne im Rahmen von Aktualitäten eingebaut werde, diese Aktualitäten zeitlich aber nicht immer in den Unterricht integriert werden können.

Eine Mehrheit der Befragten kann sich vorstellen, das Konzept *explizit im BNE-Unterricht* zu verwenden. Allerdings gab eine Lehrperson einer Sek-B-Klasse an, sie würde einige *Begrifflichkeiten* anpassen. Eine weitere Lehrperson bemängelte bei der regionalen und nationalen Umsetzungsebene die exklusive Verwendung des *Begriffes* «Gesetze», da aus ihrer Sicht auf dieser Ebene noch weitere politische Aspekte berücksichtigt werden müssten. Andere Lehrpersonen begrüsst die

Verwendung von Bildern und die grafische Darstellung im Allgemeinen. Dies fördere das Verständnis der Schülerinnen und Schüler und «solche Modelle oder solche Gliederungen, die helfen schon ein bisschen, mindestens vom Begreifen her ein bisschen eine Ordnung hineinzubringen» (B07, Pos. 77).

Mehrere Lehrpersonen bedauerten, bisher nicht alle Umsetzungsebenen NE und ihre Verbindungen beachtet zu haben, und äusserten sich positiv bezüglich eines künftigen Einsatzes des Konzepts. Sie gaben an, dieses künftig als *Planungshilfe* verwenden zu wollen, und sahen es auch als sinnvoll an, wenn die vier Umsetzungsebenen NE bei *Weiterbildungsveranstaltungen* besprochen würden.

4.4 Unterstützungsmassnahmen

Im letzten Teil des Interviews wurden Unterstützungsmassnahmen erfragt, welche sich die Lehrpersonen wünschen würden, um ihren Unterricht hinsichtlich der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE weiterzuentwickeln. In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der Analyse der Hauptkategorien *Unterstützungsmassnahmen* dargestellt. Die Ergebnisse werden in Abschnitt 5.3 diskutiert.

Bei den Unterstützungsmassnahmen konnten *interne* von *externen Unterstützungsmassnahmen* unterschieden werden. Die meistgewünschte *interne Unterstützungsmassnahme* stellte mehr *Zeit* dar, um eine Weiterentwicklung des eigenen BNE-Unterrichts zu ermöglichen. So wünschten sich die Lehrpersonen einerseits *Zeitgefässe* für fächerübergreifende Absprachen und Unterrichtsentwicklung, aber auch mehr *Zeit* für die Durchführung einzelner BNE-Unterrichtseinheiten. In diesem Zusammenhang äusserten sich mehrere Lehrpersonen unzufrieden mit dem aktuellen Schulsystem, in dem einzelne Lektionen den Stundenplan prägen würden. Eine Lehrperson schlug als konkrete Unterstützungsmassnahme die Einbettung eines wöchentlichen Projekttag in den regulären Stundenplan vor. An diesem Projekttag könnten sich die Schülerinnen und Schüler dann intensiv mit einem fächerübergreifenden Thema auseinandersetzen. Die Lehrperson begründete ihren Vorschlag folgendermassen: «Wenn man immer nur eine Lektion hat, ... dann hält man sich eher am Unterricht, am Normalen, verschiedene Unterrichtsformen. Aber man geht nicht nach draussen und handelt direkt» (B02, Pos. 63). An solchen Projekttagen könnten verschiedene Umsetzungsebenen NE erarbeitet und erfahren werden, indem auch *Expertinnen und Experten* hinzugezogen und auf Exkursionen neue Handlungsräume entdeckt würden. Dazu müsse «man die Schulstrukturen zum Teil auch ein bisschen aufweichen und [sich] mal trauen, etwas Neues zu probieren» (B02, Pos. 63). Ähnliche Wünsche äusserten andere Lehrpersonen. Für eine Lehrperson stand die geforderte *Zeit* in engem Zusammenhang mit der nötigen *Freiheit*, die es brauche, damit die Schülerinnen und Schüler partizipativ BNE-Projekte mitgestalten können. Gleichzeitig seien kompaktere Lerneinheiten sinnvoll, denn die Schülerinnen und Schüler könnten so «an etwas dran bleiben auch und etwas gemeinsam erarbeiten, dranbleiben und dann auch gemeinsam abschliessen. Auch im Sinne von,

wir informieren darüber, wir präsentieren, was wir herausgefunden haben, wir teilen unser Wissen» (B03, Pos. 65).

Bezüglich der *Unterstützungsmassnahme Zeit* wurde auch der Aspekt der Schulentwicklung angesprochen. So sei es eine Führungsaufgabe der Schulleitung, für BNE genügend zeitliche Ressourcen einzuplanen und Projekte sinnvoll zu fokussieren.

Wie bereits im vorhergehenden Kapitel beschrieben, ist für die Implementierung der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE in eine BNE-Unterrichtseinheit aus Sicht der Befragten ein fächerübergreifender Unterricht sinnvoll. So wünschten sich die Lehrpersonen als weitere *Unterstützungsmassnahme* eine stärkere Zusammenarbeit mit anderen Fachlehrpersonen, um inhaltlich eine höhere Vernetzung zu erzielen. Davon erhofft sich eine Lehrperson, «dass es nicht mein BNE-Unterricht ist, sondern unser BNE-Unterricht» (B07, Pos. 73). Andere Lehrpersonen hielten es für ausreichend, wenn bei der *Zusammenarbeit* Unterrichtsmaterialien ausgetauscht würden. Zudem sei es *unterstützend*, wenn ein BNE-Vorhaben *abgesichert* sei, beispielsweise durch die Unterstützung der Schulleitung oder das «Commitment» (B07, Pos. 73) des gesamten Teams. Helfen könne aber auch, die Institutionalisierung eines BNE-Projekts oder einer längeren BNE-Unterrichtseinheit, beispielsweise indem das Projekt ins Schulprogramm aufgenommen wird oder ein BNE-Konzept eine regelmässige Durchführung sicherstellt.

Hier brauche es auch die entsprechenden *personellen Ressourcen* in einem Team, also Lehrpersonen mit der Bereitschaft und Kompetenz, solche Weiterentwicklungen voranzutreiben. Zudem seien für grössere BNE-Projekte *finanzielle Ressourcen* nötig.

Als *externe Unterstützungsmassnahme* schlugen die Lehrpersonen die Zusammenarbeit mit Experten und Expertinnen vor, da so Know-how aus verschiedenen Berufsfeldern beigezogen werden könne. Konkret nannten die Lehrpersonen Experten und Expertinnen aus Politik und Gemeinde, Forst- und Landwirtschaft sowie von NGOs, Vereinen und anderen Fachstellen, welche über BNE-spezifisches Fachwissen verfügen.

Ebenfalls wurde die Unterstützungsmassnahme *Aus- und Weiterbildungen* (intern sowie extern) angesprochen, im Rahmen derer die individuelle und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE und deren Verbindungen als Konzept vorgestellt werden könnten.

Auch *Lehrmittel*, welche zwischen verschiedenen Umsetzungsebenen NE unterscheiden, wurden von den Lehrpersonen als *Unterstützungsmassnahme* vorgeschlagen. Jedoch herrschte unter den Lehrpersonen keine Einigkeit, ob die offiziellen Lehrmittel des Kantons Zürich dies bereits leisten würden. Auch gaben mehrere Lehrpersonen an, nicht zu wissen, ob *Lehrmittel* bzw. Unterrichtsmaterialien existieren, welche die Umsetzungsebenen NE unterscheiden.

Abschliessend wurde auch eine stärkere *externe Absicherung* vorgeschlagen, indem beispielsweise die Verankerung von BNE künftig stärker top-down verordnet werden würde, beispielsweise von der Gemeinde oder dem Kanton.

Die in diesem Kapitel beschriebenen Ergebnisse werden nun im nächsten Kapitel diskutiert.

5 Diskussion

Zur Sicherstellung des in der qualitativen Forschung geltenden Gütekriteriums Intersubjektivität werden in den Abschnitten 5.1 bis 5.3 zuerst die wichtigsten Ergebnisse hinsichtlich der Forschungsfragen zusammengefasst und dann in Bezug auf ausgewählte Inhalte aus den fachlichen und fachdidaktischen Grundlagen (Kapitel 2) sowie auf andere Untersuchungen diskutiert. Abschliessend werden in Abschnitt 5.4 Limitationen der vorliegenden Forschungsarbeit reflektiert.

5.1 Vorstellungen der Lehrpersonen zu den Umsetzungsebenen

Die Ergebnisse der vorliegenden Forschungsarbeit zeigen, dass die Lehrpersonen den Handlungen auf der individuellen Umsetzungsebene NE eine grosse Bedeutung zusprechen, sei es beim eigenen Handeln oder bezüglich der individuellen Verantwortungsübernahme. In Bezug auf die Wirksamkeit ist für die Lehrpersonen insbesondere die Verbindung zwischen der individuellen und den gesellschaftlichen Umsetzungsebenen wichtig.

Hinsichtlich der vier Typen nach Stern (2000) hat für die Lehrpersonen das Handeln in der privaten Sphäre eine besondere Bedeutung. Es konnte aber auch bei mehreren Lehrpersonen die Aussage identifiziert werden, dass sie sich über Abstimmen und Wählen an der Mitgestaltung von NE beteiligen, was Stern (2000) als nichtaktivistisches Verhalten in der gesellschaftlichen Sphäre bezeichnet. Auch sehen sich mehrere Lehrpersonen in Beruf und im Privaten als Vorbild und möchten versuchen andere für nachhaltiges Handeln sensibilisieren.

Dass die Lehrpersonen dem individuellen im Gegensatz zum gesellschaftlichen Handeln einen hohen Stellenwert zusprechen, war insofern zu erwarten, als auch die öffentliche Kommunikation im Bereich von NE oft auf das individuelle Handeln abzielt (Grunwald, 2010). Darüber hinaus ist individuelles nachhaltiges Handeln als moralischer Kompass im Bewusstsein der Individuen angekommen (Weder et al., 2021) und es ermöglicht im Gegensatz zum gesellschaftlichen Handeln einen direkten Beitrag zu NE (Stagell et al., 2014). Zudem stimmt die Erkenntnis, dass diejenigen Lehrpersonen ohne Erfahrung in gesellschaftlicher und politischer Partizipation zur Mitgestaltung von NE hauptsächlich über Handlungen auf der individuellen Umsetzungsebene NE sprechen, auch mit den Ergebnissen von Holfelder (2018) überein. In ihrer Studie fokussierten die Jugendlichen, welche sich nicht aktiv in einer Gruppe für NE engagieren, im Gespräch ebenfalls auf Handlungen auf der individuellen Umsetzungsebene NE. Demgegenüber sprachen jene Jugendlichen, welche im Kollektiv auf der gesellschaftlichen Umsetzungsebene NE mitgestalten, auch öfters über diese Handlungsmöglichkeiten. Allerdings liesse sich bei Lehrpersonen mit abgeschlossenem Studium durchaus annehmen, dass sie über gesellschaftliche Handlungsmöglichkeiten Bescheid wissen, auch wenn sie sich nicht im Kollektiv für NE engagieren. Diese Annahme müsste allerdings durch eine weitere Studie erforscht werden, in der dann vertiefter auf die fachlichen Vorstellungen der Lehrpersonen

zum Handeln auf individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen eingegangen und auch erforscht werden könnte, wie diese Vorstellungen entstehen.

Bezüglich der Einschätzung der Wirksamkeit der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE wollten bzw. konnten sich die Lehrpersonen nicht eindeutig festlegen und sprachen stattdessen wiederholt über Verbindungen zwischen den beiden Ebenen. Dies ist aus einer fachlichen Perspektive sehr plausibel, da NE als gesamtgesellschaftliche Aufgabe mit verschiedenen Treibern betrachtet wird (Messerli et al., 2019). Zudem spiegelt sich in den Aussagen der Lehrpersonen auch wider, dass die Einschätzung der Wirksamkeit einzelner Handlungen sehr komplex ist, wie auch die Untersuchungen von Ipsos (2021) sowie Wynes und Nicholas (2017) zeigten.

Einige Lehrpersonen wählten die lokalen Umsetzungsebenen NE (individuell und gesellschaftlich) als besonders wirksam aus, was damit erklärt werden kann, dass sie «Wirkung» damit assoziieren, was sie mit ihren individuell umgesetzten Handlungen «bewirken» können. Diese Entscheidung kann anhand des von den Lehrpersonen wahrgenommenen Handlungsraum interpretiert werden. Die Befragten argumentierten, dass nur diejenigen auf der regionalen und nationalen sowie der internationalen Umsetzungsebene NE «etwas bewirken» können, welche auf diesen Ebenen politisch aktiv sind.

Bezüglich der regionalen und nationalen Umsetzungsebene NE wurden zwar politische Rahmenbedingungen in Form von Gesetzen als notwendig bezeichnet, um individuelles und gesellschaftliches nachhaltiges Handeln zu regeln und zu fördern, dem Individuum wurde jedoch eine auffallend hohe Verantwortung für NE zugeschrieben. Die Berechnungen von Rohrer (2021, S.10) zeigen dagegen, dass in der Schweiz auch bei einem optimal klimafreundlichen³ Verhalten aller Einwohnerinnen und Einwohner die Treibhausgasemissionen maximal um die Hälfte gesenkt werden könnten, während für jede weitere Reduktion zusätzliche politische Massnahmen notwendig wären. Im Gegensatz zu den Lehrpersonen unterstreicht auch Knutti (2019, S. 23) die Wirksamkeit politischer Handlungen auf der gesellschaftlichen Umsetzungsebene NE: «Precedents for successful environmental governance [...] have been addressed through clear rules and boundary conditions for everybody rather than by innovation randomly pop up to solve it or people suddenly changing their minds and engaging for a better world.»

Eine mögliche Erklärung für die hohe Verantwortungsbereitschaft der Lehrpersonen könnte darin liegen, dass Lehrpersonen generell ein ausgeprägtes Umwelt- und Nachhaltigkeitsbewusstsein haben, was sich auch bei den in der Studie von Waltner et al. (2020) befragten Lehrpersonen in Deutschland zeigt. Daraus lässt sich folgern, dass die Lehrpersonen durch ihr individuelles Handeln direkt zu NE beitragen möchten und darum eine grosse Verantwortungsbereitschaft zeigen. Jedoch muss hier unbedingt auch das Phänomen der sozialen Erwünschtheit beachtet werden. Soziale Erwünschtheit meint, dass Teilnehmende bei einer Befragung dazu tendieren, positive

³ «Optimal klimafreundlich» bedeutet gemäss Rohrer (2021, S. 7): Konsum auf ein Viertel reduziert, Flüge auf ein Viertel reduziert, keine fossil betriebenen Autos, vegane Ernährung, Wohngebäude erneuerbar beheizt, kein Foodwaste in Haushaltungen.

Beschreibungen von sich selbst abzugeben (Paulhus, 2002), um der vermeintlichen Erwartung der interviewenden Person zu entsprechen. In der vorliegenden Forschungsarbeit könnte es also sein, dass die Lehrpersonen dem eigenen individuellen Handeln eine wichtige Bedeutung zusprechen, da sie eine solche Äusserung als erwünscht erachten. In diese Richtung weist auch die Tatsache, dass sich nur eine Lehrperson kritisch bezüglich des in der Schweiz viel gelobten Prinzip der Eigenverantwortung äusserte.

Nach der Erörterung der Vorstellungen der Lehrpersonen wird nachfolgend diskutiert, welche Bedeutung die individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE im BNE-Unterricht der Befragten haben.

5.2 Bedeutung der Umsetzungsebenen im BNE-Unterricht

Die Ergebnisse der vorliegenden Forschungsarbeit zeigen, dass bei den in den Interviews besprochenen BNE-Unterrichtseinheiten die beiden lokalen Umsetzungsebenen dominieren. Die grosse Bedeutung der individuellen Umsetzungsebene NE ist nicht überraschend, da auch die in Abschnitt 2.3 vorgestellten Literatur- und Lehrmittelanalysen (Jorgenson et al., 2019; Wynes & Nicholas, 2017) darauf hinweisen, dass individuelle Handlungen in den untersuchten Dokumenten besonders häufig vorkommen. Darüber hinaus erachteten die in der Untersuchung von Stagell et al. (2014) befragten Lehrpersonen das Vermitteln von Handlungen auf der individuellen Umsetzungsebene als besonders angebracht. Auch die kürzlich erschienene Literaturreview von Kranz et al. (2022) über die Behandlung politischer Aspekte der Mitigation und Adaption in der Klimabildung kommt zu dem Ergebnis, dass in der Mehrheit der analysierten Interventionsstudien auf Handlungen auf der individuellen Umsetzungsebene fokussiert wird. Handlungen auf der gesellschaftlichen Umsetzungsebene werden dagegen nur selten behandelt (Kranz et al., 2022).

Bemerkenswert ist die von den befragten Lehrpersonen geäusserte Absicht, den Schülerinnen und Schülern durch die Reflexion ihrer eigenen Werte und das Kennenlernen altersgemässer, einfach begreifbarer und direkt umsetzbarer Handlungsmöglichkeiten die Wichtigkeit des individuellen Handelns aufzuzeigen und sie so zu motivieren, direkt für NE zu handeln. Dieses Vorgehen wird in der Untersuchung von Gyberg et al. (2020) als lösungsorientierter Ansatz beschrieben. Gyberg et al. (2020) verstehen unter dem lösungsorientierten Ansatz, dass Lehrpersonen in ihrem Unterricht die Vermittlung von Wissen über Ursachen und Folgen einer nichtnachhaltigen Entwicklung immer auch mit Lösungsansätzen zur Bekämpfung dieser Entwicklung kombinieren. Die Untersuchung von Gyberg et al. (2020) zeigt, dass dieser lösungsorientierte Ansatz bei Lehrpersonen der Sekundarstufe I und II in Schweden sehr verbreitet ist. Somit können sie den Schülerinnen und Schüler aufzeigen, wie diese selbst einen Beitrag zu NE leisten können. Dazu bevorzugen die Lehrpersonen in Schweden konkrete Handlungen, welche von den Schülerinnen und Schüler direkt in ihrem Alltag umgesetzt werden können und daher weitgehend auf der individuellen Umsetzungsebene NE liegen (Gyberg et al., 2020). An einer solchen Vorgehensweise ist nicht nur problematisch, dass die

Auswirkungen solcher einfachen Handlungen auf der individuellen Umsetzungsebene oftmals überschätzt werden (Ipsos, 2021). Zu hinterfragen ist auch die Annahme, dass die Vermittlung von Grundlagenwissen, die Reflexion von Werten und das Kennenlernen von Handlungsmöglichkeiten langfristig zu individuellen Handlungen führen. Dass dies nicht zwingend der Fall ist, wird als Action-to-Knowledge-Gap diskutiert (u.a. Kollmuss & Agyeman, 2002; O'Brien, 2013). Zudem suggerieren solche Lösungsvorschläge auch, dass NE leicht zu erreichen sei, was zu einer Trivialisierung der Komplexität von NE führt.

Als Ausgangspunkt für die Umsetzung des lösungsorientierten Ansatzes im BNE-Unterricht nennen Gyberg et al. (2020) die Annahme, dass individuelles Handeln und die individuelle Verantwortungsübernahme ausschlaggebend für das Erreichen von NE sind. Da auch die in der vorliegenden Forschungsarbeit befragten Lehrpersonen in hohem Masse die Wichtigkeit der individuellen Umsetzungsebene betonten – sowohl für das eigene Handeln als auch bei der Verantwortung –, kann vermutet werden, dass sie einen lösungsorientierten Ansatz verfolgen. Vor dem Hintergrund der Erkenntnis, dass die fachlichen Vorstellungen einer Lehrperson als Teil ihrer professionellen Kompetenzen die Planung und Gestaltung ihres Unterrichts beeinflussen (Baumert & Kunter, 2006), kann die grosse Bedeutung der individuellen Umsetzungsebene in den Vorstellungen der befragten Lehrpersonen als eine mögliche Erklärung für die Dominanz der individuellen Umsetzungsebene in den BNE-Beispielen dienen.

Zudem wird im Rahmen gesamtschulischer Ansätze zur Umsetzung von BNE und somit in den Programmen des Schulnetzes 21, der Umweltschulen und der Klimaschulen, welche in der Stichprobe mehr als die Hälfte der Schulstandorte ausmachen, dem Empowerment der Schülerinnen und Schüler, direkt für NE zu handeln, ein hoher Stellenwert zugesprochen. Dies könnte eine weitere Erklärung nicht nur für das hohe Vorkommen der individuellen Umsetzungsebene in den BNE-Beispielen, sondern auch für die hohen Werte beim lokalen gesellschaftlichen Handeln darstellen.

Das hohe Vorkommen der lokalen gesellschaftlichen Umsetzungsebene in den BNE-Beispielen muss relativiert werden. Dass alle Lehrpersonen die lokale Umsetzungsebene in ihren Beispielen anführten, kann dadurch erklärt werden, dass die Lehrpersonen dies als gemeinsames Diskutieren und Handeln in der Klasse aus einer handlungsorientierten Perspektive verstanden, denn im Konzept der Umsetzungsebenen NE heisst es bezüglich der lokalen Ebene des gesellschaftlichen Handelns: «Werte diskutieren und gemeinsam handeln» (Probst & Piller, 2020, S. 347). Auch hier können wieder die Leitideen des Schulnetzes 21 sowie der Umwelt- und Klimaschulen zur Erklärung beigezogen werden, da bei diesen das didaktische Prinzip der Handlungsorientierung zentral ist und BNE durch Projekte in der Schule (z. B. Bau der Solaranlage bei B05) oder der Gemeinde (Bau des übergrossen Bienenhauses bei B06) realisiert wird. Zudem werden solche handlungsorientierten Projekte auch von der UNESCO (2017) und éducation 21 (2018b) für die Umsetzung von BNE empfohlen. Dass die lokale Umsetzungsebene NE aus handlungszentrierter Perspektive aber nur bei

zwei Lehrpersonen Teil des Unterrichts war (B03 Wanderschule, B04 Foodwaste), weist darauf hin, dass die handlungszentrierte Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen und politischen Handlungsmöglichkeiten auf der lokalen Umsetzungsebene zu Gunsten handlungsorientierter Projekte vernachlässigt wird.

Die handlungszentrierte Auseinandersetzung mit der regionalen und nationalen sowie der internationalen Umsetzungsebene verstanden die Lehrpersonen als politische Bildung. Auffällig ist hier erstens, dass die lokale Umsetzungsebene nicht als politisch betrachtet wird. Zweitens ist bemerkenswert, dass die Lehrpersonen den fehlenden konkreten Handlungsraum, das Alter der Schülerinnen und Schüler, den fehlenden Lebensweltbezug, die Komplexität der politischen Lerninhalte und das von ihnen unterrichtete Fach als Gründe nannten, warum sie die politischen Aspekte der gesellschaftlichen Umsetzungsebene niedriger gewichteten. Diese beide Beobachtungen deuten an, dass die fachlichen Konzepte der befragten Lehrpersonen im Bereich der Politik unscharf sind und dass das fachdidaktische Können zur Umsetzung von politischer Bildung bei den Lehrpersonen begrenzt sein könnte. Auch die Ergebnisse der Literaturreview von Georgiou et al. (2021) zur Wahrnehmung von «Environmental Citizenship» von (angehenden) Lehrpersonen verschiedener Schulstufen zeigen, dass ein limitiertes Verständnis von Lehrpersonen über politische Systeme ein Hindernis bei der Integration gesellschaftlicher Handlungsmöglichkeiten in den eigenen Unterricht darstellen kann. Bei einer Betrachtung der von den Lehrpersonen, welche auch die gesellschaftliche Umsetzungsebenen NE in ihren Unterricht integrieren, unterrichteten Fächern fällt auf, dass es sich um Lehrpersonen mit einem fachlichen und fachdidaktischen Hintergrund in Geografie bzw. Geschichte handelt. Da politische Bildung traditionell dem Fachbereich Geschichte zugeordnet wird, ist es verständlich, dass Lehrpersonen ohne Unterrichtsbefähigung in RZG (bzw. in Geschichte) wenig Erfahrung mit der Vermittlung politischer Bildung haben, da dies nicht Bestandteil ihrer Ausbildung war. Passend dazu zeigt die qualitative Studie von van Harskamp et al. (2021) über das Verständnis von «Environmental Citizenship» von Naturwissenschaftslehrpersonen der Sekundarstufe 1 in den Niederlanden, dass die Anwendung von in der politischen Bildung relevanten Unterrichtsmethoden eine Herausforderung darstellt. Folglich ist es zwar verständlich, dass Lehrpersonen die fachspezifischen Inhalte und Methoden der Fächer, in denen sie ausgebildet wurden, besonders stark gewichten. Allerdings ist es für die Befähigung der Schülerinnen und Schüler zur individuellen *und* gesellschaftlichen Mitgestaltung von NE problematisch, wenn sie sich im Rahmen des BNE-Unterrichts nicht mit Formen der politischen und gesellschaftlichen Partizipation (siehe Abschnitt 2.1.3) auseinandersetzen können.

Das integrative Konzept, welches die individuelle und die gesellschaftliche Umsetzungsebene NE einander gegenüberstellt, hat das Potential, die geteilte Verantwortung für die Umsetzung von NE als gesamtgesellschaftliche Aufgabe zu verdeutlichen. Das Konzept wird nicht nur als Planungshilfe,

sondern auch für den direkten Einsatz im Unterricht als geeignet betrachtet. Um eine handlungszentrierte Auseinandersetzung mit dem Konzept der Umsetzungsebenen NE im Unterricht zu ermöglichen, ist laut den befragten Lehrpersonen ein fächerübergreifender Unterricht notwendig. Ein solcher wird nicht nur im Lehrplan 21 als didaktisches Prinzip des vernetzenden Lernens empfohlen, sondern auch in der BNE-Literatur allgemein (u.a. *éducation 21*, 2018b; UNESCO, 2017).

Jedoch scheint fächerübergreifendes Unterrichten für viele der befragten Lehrpersonen eine Herausforderung darzustellen. Dies belegen die von den Lehrpersonen geäußerten Sorgen hinsichtlich des Umfangs einer Unterrichtseinheit, bei der alle vier Umsetzungsebenen in einem Fach integriert würden. Auch die Studie von Isac et al. (2022) aus Belgien zeigt, dass Sekundarlehrpersonen das fächerübergreifende Unterrichten im Gegensatz zu den stärker interdisziplinär ausgebildeten Lehrpersonen der Primarschule schwerfällt. Gyberg und Löfgren (2016) beschreiben in diesem Kontext die Tendenz, dass schwedische Lehrpersonen der Sekundarstufe 1 und 2 komplexe Themen wie NE, welche nicht nur einem der traditionellen Fachbereiche und dessen Curriculum zuzuordnen sind, zu stark vereinfachen. Die besondere Bedeutung der individuellen Umsetzungsebene NE, das Weglassen von Handlungsmöglichkeiten auf der gesellschaftlichen Umsetzungsebene in den besprochenen BNE-Beispielen, aber auch das Fehlen von Bottom-up- und Top-down-Prozessen, können entsprechend als Vereinfachung aufgrund unzureichender professioneller Kompetenzen der Lehrpersonen bezüglich der Vermittlung politischer Aspekte von NE im Rahmen ihres Faches gedeutet werden.

5.3 Unterstützungsmassnahmen

Die Ergebnisse der vorliegenden Forschungsarbeit zeigen, dass die Lehrpersonen für die Weiterentwicklung ihres BNE-Unterrichts bezüglich des Konzepts der Umsetzungsebenen als Unterstützungsmassnahme in erster Linie mehr Zeit vorschlugen, sei es für fächerübergreifende Absprachen, gemeinsame Planungen oder für das Umsetzen der Unterrichtseinheit. Im Gegensatz dazu wurden in der Untersuchung von Waltner et al. (2020) von ca. zwei Dritteln der Lehrpersonen bessere Unterrichtsmaterialien gewünscht. Diese wurden zwar von einigen der in dieser Arbeit befragten Lehrpersonen ebenfalls angesprochen, standen aber nicht im Zentrum.

Bemerkenswert ist die Angabe der Lehrpersonen, dass ihnen die Unterteilung in die verschiedenen Umsetzungsebenen NE und deren Bedeutung für den BNE-Unterricht nicht bewusst waren. Das kann einerseits daran liegen, dass das für die vorliegende Forschungsarbeit gewählte Konzept mit seiner Unterteilung in verschiedene Umsetzungsebenen noch nicht in die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen Eingang gefunden hat – beziehungsweise sicherlich dann noch nicht, als die fünf der acht befragten Lehrpersonen eine Aus- oder Weiterbildungsveranstaltung in BNE besucht haben. Andererseits kann daraus geschlossen werden, dass die professionellen Kompetenzen der Lehrpersonen zu NE und BNE weiter geschärft werden müssen, vor allem hinsichtlich der Integration der gesellschaftlichen Umsetzungsebenen in ihre BNE-Beispiele. Dazu passt die mehrfach

vorgeschlagene Unterstützungsmassnahme, dass das Konzept der Umsetzungsebenen NE in Aus- und Weiterbildungsvorhaben integriert werden sollte.

Mit dem von Isac et al. (2022) vorgeschlagenen Co-Learning können gleich mehrere der in der vorliegenden Forschungsarbeit von den befragten Lehrpersonen vorgeschlagenen Unterstützungsmassnahmen abgedeckt werden: Wenn eine Schule sich für eine solche Form der internen Weiterbildung entscheidet, so wird seitens der Schule erstens Verantwortung für den Aufbau der nötigen personellen Ressourcen zur Umsetzung von BNE übernommen, was nicht nur die Verankerung von BNE im Schulhaus vorantreibt, sondern auch Verbindlichkeit schafft. Zweitens muss die Schule bei einem solchen Weiterbildungsvorhaben die entsprechenden Zeitgefässe für eine verstärkte fächerübergreifende Zusammenarbeit zur Verfügung stellen, welche gemäss den Lehrpersonen für eine verstärkte Integration aller Umsetzungsebenen NE notwendig wäre. Die zur Verfügung gestellte Zeit könnte dann genutzt werden, um den Unterricht kollaborativ zu planen und so interdisziplinär verschiedene fachliche und fachdidaktische Konzepte in einer Unterrichtseinheit zu vereinen. So können die Lehrpersonen dabei unterstützt werden, nicht nur die individuelle, sondern auch die gesellschaftlichen Umsetzungsebenen in eine Unterrichtseinheit zu integrieren und den Schülerinnen und Schülern die Auseinandersetzung mit vielfältigen Handlungsmöglichkeiten zu ermöglichen. Das von den Lehrpersonen vorgeschlagene Beiziehen von Expertinnen und Experten fördert zudem nicht nur die Integration einer transdisziplinären Perspektive in die zu entwickelnde Unterrichtseinheit, sondern kann auch die fachlichen Konzepte der Lehrpersonen weiter schärfen.

5.4 Limitationen der vorliegenden Forschungsarbeit

Die durchgeführte Untersuchung orientiert sich an den Gütekriterien qualitativer Forschung. Das Kriterium der Transparenz wird eingehalten, da die Forschungsschritte nachvollziehbar beschrieben und begründet wurden. Das Kriterium der Intersubjektivität wird gewährleistet, indem die Ergebnisse diskutiert wurden. Das Kriterium der Reichweite wird sichergestellt, indem Erhebungs- und Auswertungsinstrumente verwendet wurden, welche bei einer ähnlichen Durchführung der Forschungsschritte ähnliche Ergebnisse erzielen sollen.

Allerdings weist die Untersuchung bezüglich der Stichprobe Limitationen auf. Erstens ist der Stichprobenumfang mit acht Fällen zu klein, um die Aussagen der vorliegenden Studie auf alle Lehrpersonen im Kanton Zürich verallgemeinern zu können. Zweitens muss bei der Zusammensetzung der Stichprobe beachtet werden, dass nur Lehrpersonen ausgewählt wurden, welche angaben, BNE bereits umzusetzen. In der Stichprobe sind daher überdurchschnittlich viele Schulen mit BNE-Bezug vertreten. Darum sei darauf hingewiesen, dass die handlungsorientierte Perspektive auf die Umsetzung von BNE in der Stichprobe zu stark vertreten sein könnte. Drittens weisen die befragten Lehrpersonen bereits umfangreiche Berufserfahrung auf. In den letzten Jahren wurden allerdings gerade in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen grosse Bemühungen unternommen, BNE zu

stärken (Baumann et al., 2019). Aus diesen drei Limitationen ergibt sich weiterer Forschungsbedarf mit einer grösseren Stichprobe, die bestenfalls auch Lehrpersonen in Ausbildung umfassen sollte. Aufgrund des Umfangs der Masterarbeit konnten nur ausgewählte Aspekte der Vorstellungen der Lehrpersonen zu den Umsetzungsebenen NE erhoben werden. Im Interviewleitfaden konnte dazu nur eine Leitfrage integriert werden. Hier liegt somit weiterer Forschungsbedarf vor, für den die vorliegende Forschungsarbeit als Ausgangspunkt dienen kann.

Ausserdem konnten die BNE-Beispiele nur anhand der Aussagen der Lehrpersonen und nicht mittels einer vertieften Analyse der verwendeten Lernmedien analysiert werden. Hier ergibt sich eine weitere Forschungsperspektive für die in der Schweiz verwendeten Lernmedien zu NE.

Weitere Anknüpfungspunkte für die fachdidaktische Forschung zu NE und den Umsetzungsebenen werden in Abschnitt 6.2 aufgezeigt.

6 Fazit und Ausblick

In Abschnitt 6.1 werden basierend auf den Ergebnissen in Kapitel 4 und deren Diskussion in Kapitel 5 die zentralen Erkenntnisse als Fazit dargestellt, um die eingangs formulierten Forschungsfragen zusammenfassend zu beantworten. Anschliessend werden in Kapitel 6.2 die Konsequenzen dieser Erkenntnisse für BNE in der Sekundarstufe 1 in Form von Empfehlungen dargelegt.

6.1 Zusammenfassende Beantwortung der Forschungsfragen

Nachfolgend werden die wichtigsten Ergebnisse zu den Forschungsfragen zusammengefasst dargestellt.

Welche Vorstellungen haben Lehrpersonen der Sekundarstufe 1 über individuelle und gesellschaftliche Umsetzungsebenen NE?

In den Vorstellungen der Lehrpersonen zu den Umsetzungsebenen NE hat die individuelle Umsetzungsebene einen hohen Stellenwert. Dies zeigt sich einerseits in den von den Lehrpersonen selbst wahrgenommenen Handlungen als Beitrag zu NE, die abgesehen von Abstimmen und Wählen hauptsächlich zur privaten Sphäre gehören. Den Lehrpersonen ist ihr individueller Beitrag sehr wichtig und sie sehen sich in ihrer Rolle als Lehrperson als Vorbild. Gleichzeitig schreiben die Lehrpersonen dem Individuum und seinen Handlungen eine hohe Verantwortung bei der Umsetzung von NE zu. Dies ist aus nachhaltigkeitswissenschaftlicher Sicht zu hinterfragen, da NE als eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe zu sehen ist.

Bezüglich der Wirksamkeit der Umsetzungsebenen NE wurde von einigen Lehrpersonen besonders die Verbindung der Umsetzungsebenen als wirksam für NE eingestuft, während andere entweder die individuelle oder die internationale Umsetzungsebene nannten. Auch wurde die Wechselwirkung zwischen den individuellen Handlungsmöglichkeiten und der Umsetzung von NE durch Gesetze auf der regionalen und nationalen Umsetzungsebene NE beschrieben. Dies erfolgte jedoch eher oberflächlich basierend auf Alltagsvorstellungen. Hier zeigt sich, dass die fachlichen Konzepte der Lehrpersonen zu NE weiter geschärft werden sollten.

Welche Bedeutung schreiben Lehrpersonen individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE in ihrem BNE-Unterricht auf der Sekundarstufe 1 zu und wie begründen sie diese?

Die in der vorliegenden Forschungsarbeit befragten Lehrpersonen schreiben der individuellen Umsetzungsebene NE eine besondere Bedeutung in ihrem Unterricht zu, während den gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE insbesondere von Lehrpersonen, die kein RZG unterrichten, eher geringe Bedeutung beigemessen wird.

Die Lehrpersonen begründen die Wichtigkeit der individuellen Umsetzungsebene in ihrem BNE-Unterricht mit der Absicht, ihren Schülerinnen und Schülern so altersgemässe, einfach verständliche und direkt umsetzbare Handlungsmöglichkeiten zu vermitteln. Durch die Reflexion der eigenen Werte und die lösungsorientierte Auseinandersetzung mit individuellen Handlungsmöglichkeiten sollen die Schülerinnen und Schüler motiviert werden, direkt für NE zu handeln. Die Beliebtheit des lösungsorientierten Ansatzes könnte durch die besondere Bedeutung der individuellen Umsetzungsebene in den Vorstellungen der Lehrpersonen erklärt werden, aber auch damit, dass der lösungsorientierte Ansatz von BNE-Akteuren⁴ propagiert wird, um die Schülerinnen und Schüler zum direkten Handeln für NE zu motivieren.

In handlungsorientierten Projekten schaffen die Lehrpersonen somit Gestaltungs-, Lern- und Handlungsräume, in denen die Schülerinnen und Schüler NE lokal, individuell und im Kollektiv mitgestalten können. Die Lehrpersonen begründen dies damit, dass die Schülerinnen und Schüler sich in solchen Projekten als selbstwirksam erleben und dadurch motiviert werden sollen, auch in ihrem Alltag für NE zu handeln. Die handlungszentrierte Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen und politischen Handlungsmöglichkeiten auf der lokalen Umsetzungsebene wird demgegenüber vernachlässigt. Auch dies kann möglicherweise dadurch erklärt werden, dass Partizipation und Handlungsorientierung von BNE-Akteuren im Lehrplan 21 als eines der zentralen Prinzipien in der Umsetzung von BNE hervorgehoben werden. Daher wird möglicherweise zu Gunsten dieser handlungsorientierten Projekte eine handlungszentrierte Auseinandersetzung mit Handlungsmöglichkeiten als Beitrag zu NE – zumindest unter der Bezeichnung BNE – in den Hintergrund gerückt. Allerdings integrieren RZG-Lehrpersonen die handlungszentrierte Auseinandersetzung mit der regionalen und nationalen sowie der internationalen Umsetzungsebene durchaus in ihren BNE-Unterricht, wobei sie dies mit der Umsetzung von politischer Bildung und dem Ziel begründen, ihre Schülerinnen und Schüler zur politischen Partizipation zu motivieren und zu befähigen.

Die im Vergleich zur individuellen Umsetzungsebene geringere Bedeutung der gesellschaftlichen Umsetzungsebenen für den eigenen Unterricht wird von den Lehrpersonen mit dem fehlenden konkreten Handlungsraum, dem Alter der Schülerinnen und Schüler, dem fehlenden Lebensweltbezug, der Komplexität der politischen Lerninhalte und der fehlenden curricularen Verankerung im von den Lehrpersonen unterrichteten Fach begründet. Eine Rolle könnten hier allerdings zusätzlich die unzureichenden fachlichen und fachdidaktischen Kompetenzen der Lehrpersonen hinsichtlich politischer Bildung spielen. Das Konzept der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen erachten die Lehrpersonen als Planungshilfe und zum direkten Einsatz geeignet auf der Sekundarstufe 1. Eine integrative Betrachtung der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebene ist für die Lehrpersonen in einem fächerübergreifenden Unterricht möglich, dessen Umsetzung sie als Herausforderung beschreiben. Die Dominanz der individuellen Umsetzungsebene NE kann somit als – unzureichende – Strategie zum Umgang mit dieser Herausforderung bewertet werden.

⁴ Für die vorliegende Arbeit relevant: Schulnetz 21, myblueplanet mit dem Programm Klimaschulen, Umweltschulen.

Wie können Lehrpersonen der Sekundarstufe 1 unterstützt werden, ihren BNE-Unterricht bezüglich der Umsetzungsebenen NE weiterzuentwickeln?

Die Lehrpersonen nannten interne und externe Unterstützungsmassnahmen zur Weiterentwicklung ihres BNE-Unterrichts bezüglich der Umsetzungsebenen NE. Viele der von den Lehrpersonen vorgeschlagenen Unterstützungsmassnahmen zielen dabei auf den Umgang mit den Herausforderungen eines fächerübergreifenden Unterrichts ab: Mehr Zeit für einen fächerübergreifenden Austausch sowie zur Umsetzung fächerübergreifender Unterrichtseinheiten, eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Fachbereichen, um eine höhere inhaltliche Vernetzung zu erreichen, sowie die Integration des Konzepts der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE in die Aus- und Weiterbildung. Auch schlugen die Lehrperson das Einbeziehen von Expertinnen und Experten vor. Ein unterstützendes Weiterbildungskonzept könnte das Co-Learning von Lehrpersonen sein, welches mehrere der vorgeschlagenen Unterstützungsmassnahmen vereinen könnte.

6.2 Empfehlungen für BNE und Ausblick auf anknüpfbare Forschung

Die Ergebnisse der vorliegenden Forschungsarbeit sind relevant für die Weiterentwicklung des BNE-Unterrichts der Sekundarstufe 1, für die Entwicklung von Lernmedien, die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen sowie für die fachdidaktische Forschung. Anhand von Empfehlungen sollen die Relevanz der Ergebnisse für die verschiedenen Zielgruppen verdeutlicht und Anknüpfungspunkte für weitere Forschung aufgezeigt werden.

Fachwissen und fachdidaktisches Wissen der Lehrpersonen zur Vermittlung der gesellschaftlichen Umsetzungsebenen stärken

Die Dominanz der individuellen Umsetzungsebene in den Vorstellungen und dem Unterricht der Lehrpersonen und die von ihnen geäusserten Begründungen können als Hinweis auf Defizite in den fachlichen und fachdidaktischen Kompetenzen zur Vermittlung der gesellschaftlichen Umsetzungsebenen gedeutet werden. Daraus kann geschlossen werden, dass die politische Perspektive in der Aus- und Weiterbildung zu BNE gestärkt werden sollte, um (angehenden) Lehrpersonen zu ermöglichen, entsprechendes Fachwissen und fachdidaktisches Wissen zur Vermittlung der gesellschaftlichen Umsetzungsebene NE aufzubauen⁵. Auch könnte die verstärkte Integration der gesellschaftlichen Umsetzungsebenen bei der Entwicklung von Lernmedien der Sekundarstufe 1 die Lehrpersonen dabei unterstützen, politische Aspekte von NE stärker in den Blick zu nehmen.

Lösungsorientierung im BNE-Unterricht reflektieren

Um die Schülerinnen und Schüler zum eigenen Handeln zu motivieren, scheinen Lehrpersonen einen lösungsorientierten Ansatz bei der Umsetzung von BNE zu verfolgen, wobei die Vermittlung von

⁵ Dabei ist zu beachten, dass die Lehrpersonen in der Stichprobe im Durchschnitt bereits sehr viel Berufserfahrung aufweisen und BNE in den letzten Jahren in der Aus- und Weiterbildung an den Pädagogischen Hochschulen verstärkt in verschiedene Fachbereiche integriert wurde (Baumann et al., 2019).

Handlungsmöglichkeiten auf der individuellen Umsetzungsebene bevorzugt wird. Dabei gerät jedoch ausser Acht, dass auf NE nicht individuelle Handlungen in der privaten Sphäre, sondern kollektive Handlungen der Gesellschaft eine grosse Wirkung haben. Mit dem derzeitigen Vorgehen wird eine übermässige Verantwortung auf die Schülerinnen und Schüler gelegt und suggeriert, dass NE durch individuelle Handlungen leicht zu erreichen sei. So wird der Komplexität von NE nicht genügend Rechnung getragen. Stattdessen sollte reflektiert werden, wie mit dieser altersgemäss umgegangen werden kann, ohne sie wissenschaftlich zu verunklaren. Ausserdem sollte das Verhältnis von Lösungsorientierung und Komplexität im BNE-Unterricht auf der Sekundarstufe 1 analysiert und reflektiert werden, sowohl in der fachdidaktischen Forschung als auch in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen sowie bei der Entwicklung von Lernmedien, damit die Schülerinnen und Schüler sich mit vielfältigen Handlungsmöglichkeiten auf der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE auseinandersetzen können.

Handlungsorientierung im BNE-Unterricht überdenken und durch die Perspektive der Handlungszentrierung schärfen

Die Ergebnisse haben gezeigt, dass nur in knapp der Hälfte der besprochenen Unterrichtsbeispiele Handeln als Beitrag zur NE handlungszentriert integriert wurde. Die starke Handlungsorientierung kann mitunter ein Faktor für die Vernachlässigung der gesellschaftlichen Umsetzungsebenen sein, da aus dieser Perspektive die regionale und nationale sowie die internationale Umsetzungsebene nur schwer im Unterricht erschlossen werden können, bieten sich doch bei diesen keine direkten Handlungsräume. Zudem stellt sich bei handlungsorientierten Projekten mit verstärkt politischen Bezügen die Frage, ob das vom in der politischen Bildung geltenden «Beutelsbacher Konsens» geforderte Überwältigungsverbot und der Grundsatz der Kontroversität eingehalten werden kann. Daher sollte das didaktische Prinzip der Handlungsorientierung im BNE-Unterricht überdacht und mithilfe der Perspektive der Handlungszentrierung geschärft werden. Das Einbeziehen eines integrativen Konzepts individueller und gesellschaftlicher Umsetzungsebenen in die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen zu BNE und in die Entwicklung von Lernmedien für die Sekundarstufe 1 kann dabei ein Schritt zur Stärkung der Handlungszentrierung sein.

Schnittbereich von politischer Bildung und BNE definieren

Die Ergebnisse zeigen, dass die Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Umsetzungsebenen (regional und national, international) von den Lehrpersonen als politische Bildung bezeichnet wird. Politische Bildung wurde im Rahmen der vorliegenden Forschungsarbeit jedoch nur von denjenigen Lehrpersonen umgesetzt, welche eine Ausbildung in RZG absolviert hatten. Das lässt sich mit der traditionellen Verortung der politischen Bildung im Fachbereich Geschichte erklären. Für die Stärkung der politischen Aspekte bei der Vermittlung der gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE im BNE-Unterricht ist somit der Schnittbereich zwischen politischer Bildung und BNE zu klären. So

kann geprüft werden, welche fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Konzepte politischer Bildung die Umsetzung von BNE bereichern. Zusätzlich muss geklärt werden, welche Bedeutung die lokale Umsetzungsebene bei der Umsetzung von politischer Bildung in Sinne von BNE spielen kann und wie dadurch die handlungszentrierte Auseinandersetzung mit dieser Ebene gestärkt werden kann.

Vernetzendes Lernen im fächerübergreifenden Unterricht fördern

Die Ergebnisse zeigen, dass die Lehrpersonen das vernetzende Lernen im fächerübergreifenden Unterricht bei der Umsetzung von BNE als Herausforderung betrachten und hierin ein Hindernis bei der stärkeren Gewichtung der gesellschaftlichen Umsetzungsebenen sehen. Ein integratives Konzept individueller und gesellschaftlicher Umsetzungsebenen kann die Lehrpersonen dabei unterstützen, die verschiedenen Umsetzungsebenen zu erkennen und eine begründete Entscheidung für deren Integration in BNE-Unterrichtseinheiten treffen. Das könnte für Aus- und Weiterbildungsangebote bedeuten, dass die inter- und transdisziplinäre Sicht auf NE und BNE gestärkt wird, indem die Herausforderung des fächerübergreifenden Unterrichtens bei der Umsetzung von BNE auf der Sekundarstufe 1 aufgegriffen wird, um so die fachlichen und fachdidaktischen Kompetenzen der Lehrpersonen hinsichtlich der Integration gesellschaftlicher Umsetzungsebenen in ihren eigenen Fachunterricht stärken, namentlich durch einen Kompetenzaufbau im Bereich der politischen Bildung in Bezug zu NE, BNE und dem eigenen Fach.

Ebenfalls weisen die von den Lehrpersonen vorgeschlagenen Unterstützungsmassnahmen darauf hin, dass ein inter- und transdisziplinärer Unterricht auch durch eine verstärkte fächerübergreifende Zusammenarbeit innerhalb eines Schulteams und mit Expertinnen und Experten erreicht werden könnte. Das Weiterbildungskonzept des Co-Learning von Lehrpersonen kann als praxistaugliche Unterstützung bei der Umsetzung von BNE fungieren, da dabei die Lehrpersonen eines Teams gemeinsam und voneinander bei der Entwicklung und Umsetzung von BNE-Unterrichtseinheiten lernen. Ausserdem kann so die fachbezogene Expertise verschiedener Lehrpersonen kombiniert werden.

Beitrag verschiedener Fachdidaktiken klären und Anknüpfungspunkte für weitere Forschung wahrnehmen

Aus den vorhergegangenen Empfehlungen ergibt sich für die verschiedenen Fachdidaktiken die Forderung, den jeweiligen disziplinären Beitrag zur Umsetzung von BNE hinsichtlich der Integration von Handlungsmöglichkeiten der individuellen und der gesellschaftlichen Umsetzungsebenen zu klären. Diese Erkenntnisse können wiederum in die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen sowie in die Entwicklung von Lernmedien einfliessen, um eine aus fachwissenschaftlicher Sicht ausgewogene Integration der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE im BNE-Unterricht der Sekundarstufe 1 zu fördern.

Weitere Forschung ist nötig zu den Vorstellungen der Lehrpersonen zu den Umsetzungsebenen NE. Hierbei muss geklärt werden, woher die Lehrpersonen ihr Wissen zu NE haben und welche Bedeutung individuelle und gesellschaftliche Umsetzungsebenen NE in Aus- und Weiterbildungsangeboten haben. Ebenfalls muss erforscht werden, wie nachhaltigkeitswissenschaftliches und politisches Wissen zu NE zusammenhängen und wie diese in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen aufgebaut werden können. Auch gilt es aus disziplinärer sowie inter- und transdisziplinärer Sicht zu untersuchen, über welches fachdidaktische Können Lehrpersonen verfügen müssen, um individuelle und gesellschaftliche Umsetzungsebenen in ihrem BNE-Unterricht integrieren zu können. Dazu muss geklärt werden, was die einzelnen Fachbereiche dazu beitragen können, politische Bildung inter- und transdisziplinär zu stärken.

Darüber hinaus ist zu analysieren, welche Methoden für die Auseinandersetzung mit den individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE im BNE-Unterricht der Sekundarstufe 1 lernförderlich sind. Auch bedarf es einer Klärung, auf welche Weise der Ansatz der Lösungsorientierung und die Herausforderungen der Komplexität im BNE-Unterricht der Sekundarstufe 1 miteinander vereint werden können. Ebenfalls muss erforscht werden, wie Handlungsorientierung und Handlungszentrierung in BNE-Unterricht auf die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler wirken.

Durch die Erhebung von Präkonzepten von Schülerinnen und Schüler zu den Umsetzungsebenen NE können sich weitere Erkenntnisse ergeben, auf deren Grundlage Lernmedien entwickelt und getestet werden können, um den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler bezüglich der Befähigung zum Mitgestalten von NE auf der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebene lernförderlich zu gestalten.

Die Empfehlungen machen deutlich, dass verschiedene Zielgruppen zur Schärfung von BNE hinsichtlich des Konzepts der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE beitragen können. Die Empfehlungen haben somit zum Ziel, Hinweise zur Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen zu geben, damit diese ihre Vorstellungen zu den Umsetzungsebenen NE erweitern können. Zudem zielen sie auf eine ausgewogenere Integration aller Umsetzungsebenen NE in Lernmedien und im BNE-Unterricht ab, damit sich die Schülerinnen und Schüler nicht nur mit Handlungsmöglichkeiten auf der individuellen Umsetzungsebene, sondern verstärkt auch mit politischen Handlungen auf der gesellschaftlichen Umsetzungsebene auseinandersetzen können. Die fachdidaktische Forschung kann durch die Wahrnehmung der Anknüpfungspunkte für weitere Forschung zu den Umsetzungsebenen NE zur Schärfung von BNE hinsichtlich dieses Konzeptes beitragen.

Somit kann die vorliegende Masterarbeit als ein Beitrag zur Umsetzung des SDG 4.7 gesehen werden, indem neue Perspektiven eröffnet wurden, um Schülerinnen und Schüler zu befähigen, NE individuell und gesellschaftlich mitzugestalten.

Literaturverzeichnis

- Anny-Klawar-Morf Stiftung. (2020). *Die Politische Bildung in der Schweiz*. https://anny-klawar-morf.ch/wp-content/uploads/2020/09/AKM_Politische_Bildung_Web.pdf?fbclid=IwAR1zxdfktHLk9fr2cLpSIHWJLUMdetpVWHhefaMrfWUNVrL3su1n6mDzJc
- Baumann, S., Lausset, N. & Pache, A. (2019). *BNE in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Bestandesaufnahme 2019*. https://www.swissuniversities.ch/fileadmin/swissuniversities/Dokumente/Kammern/Kammer_PH/Dokumente_Berichte/191204_Bericht_BNE_in_LLb_d_01.pdf
- Baumann, S. & Niebert, K. (2020). Vorstellungen von Studierenden zur Bedeutung von Nachhaltigkeit im Geographieunterricht. Zur Analyse von Präkonzepten als Ausgangspunkt für die Konzeption einer auf Nachhaltigkeit ausgerichteten Didaktikveranstaltung. In A. Keil, M. Kuckuck, & M. Fassbender (Hrsg.), *BNE-Strukturen gemeinsam gestalten. Fachdidaktische Perspektiven und Forschungen zu Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Lehrkräftebildung* (S. 235-261). Waxmann.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469-520. <https://doi.org/10.1007/s11618-006-0165-2>
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich. (2021). *Die Schulen im Kanton Zürich 2020/2021*. https://pub.bista.zh.ch/media/1139/bizh_bp_vade21_web_210701.pdf
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich. (2017). *Lehrplan Volksschule. Grundlagen*. https://zh.lehrplan.ch/container/ZH_Grundlagen.pdf
- Birdsall, S. (2014). Measuring student teachers' understandings and self-awareness of sustainability. *Environmental Education Research*, 20(6), 814-835. <https://doi.org/10.1080/13504622.2013.833594>
- Boeve-de Pauw, J., Gericke, N., Olsson, D. & Berglund, T. (2015). The Effectiveness of Education for Sustainable Development. *Sustainability*, 7, 15693-15717. <https://doi.org/doi:10.3390/su71115693>
- Borg, C., Gericke, N., Höglund, O. & Bergman, E. (2014). Subject- and – experience- bound differences in teachers' conceptual understanding of sustainable development. *Environmental Education Research*, 20(4), 526-551. <https://doi.org/10.1080/13504622.2013.833584>
- Brock, A. & Grund, J. (2018). *Bildung für nachhaltige Entwicklung in Lehr-Lernsettings. Quantitative Studie des nationalen Monitorings. Befragung von LehrerInnen. Executive Summary*. https://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/institut-futur/aktuelles/dateien/executive_summary_lehrerinnen.pdf
- Brüsemeister, T. (2008). *Qualitative Forschung. Ein Überblick* (2., überarb. Aufl.). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bundesamt für Umwelt. (2020). *Ökobilanzen von Alltagshandlungen*. <https://www.bafu.admin.ch/dam/bafu/de/bilder/wirtschaft-konsum/illustration-darstellung/oekobilanzen-von-alltagshandlungen.pdf.download.pdf/oekobilanzen-von-alltagshandlungen.pdf>

- Bürgi, M. (2021). *Forstgeschichte* [Vorlesungsfolien]. Ilias Universität Bern. https://ilias.unibe.ch/go_to_ilias3_unibe_file_2077038_download.html
- Burmeister, M. & Eilks, I. (2013). An understanding of sustainability and education for sustainable development among German student teachers and trainee teachers of chemistry. *Science Education International*, 24(2), 167-194. <http://www.icasonline.net/sei/june2013/p.3.pdf>
- Chawla, L. & Flanders Cushing, D. (2007). Education for strategic environmental behaviour. *Environmental Education Research*, 13(4), 437-457. <https://doi.org/10.1080/13504620701581539>
- De Coninck, H., Revi, A., Babiker, M., Bertoldi, P., Buckeridge, M., Cartwright, A., Dong, W., Ford, J., Fuss, S., Hourcade, J.-C., Ley, D., Mechler, R., Newman, P., Revokatova, A., Schultz, S., Steg, L. & Sugiyama, L. (2018). *Strengthening and Implementing the Global Response. Global Warming of 1.5°C. An IPCC Special Report on the impacts of global warming of 1.5°C above pre-industrial levels and related global greenhouse gas emission pathways, in the context of strengthening the global response to the threat of climate change, sustainable development, and efforts to eradicate poverty*. <https://www.ipcc.ch/report/sr15/chapter-4-strengthening-and-implementing-the-global-response/>
- De Haan, G. (2008). Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In I. Bormann & G. de Haan (Hrsg.), *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung* (S. 22-43). VS.
- Deutsche UNESCO-Kommission. (2017). *Bildungsagenda 2030. Aktionsrahmen für die Umsetzung von Sustainable Development Goal 4. Kurzfassung*. <https://www.unesco.ch/wp-content/uploads/2017/01/Bildungsagenda-2030.pdf>
- Di Giulio, A. (2004). *Die Idee der Nachhaltigkeit im Verständnis der Vereinten Nationen. Anspruch, Bedeutung und Schwierigkeiten*. Lit Verlag.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5., überarb. Aufl.). Springer.
- Dresing, T. & Pehl, T. (2018). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (8. Aufl.). Eigenverlag. https://www.eda.admin.ch/dam/agenda2030/de/documents/laenderbericht-der-schweiz-2018_DE.pdf
- éducation 21. (n. d.). *Politische Bildung und Menschenrechtsbildung*. <https://www.education21.ch/de/bne/zugaenge/politische-bildungn21.ch>
- éducation 21. (2018a). *Pädagogische Prinzipien*. https://www.education21.ch/sites/default/files/uploads/pdf-d/bne/prinzipien/Prinzipien_erlaeutert_Spider_2018.pdf
- éducation 21. (2018b). *Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) in Schule und Unterricht*. https://www.education21.ch/sites/default/files/uploads/pdf-d/bne/BNE_Einfuehrung_DE_DEF.pdf
- Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten. (2018). *Die Umsetzung der Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung durch die Schweiz. Länderbericht der Schweiz 2018*.

- https://www.are.admin.ch/dam/are/de/dokumente/nachhaltige_entwicklung/publikationen/landerbericht-der-schweiz-2018.pdf.download.pdf/laenderbericht-der-schweiz-2018_DE.pdf
- Fritsche, I., Barth, M., Jugert, P., Masson, T. & Reese, G. (2018). Die Psychologie der Grossen Transformation muss (auch) eine Psychologie Kollektiven Handelns sein. *Umweltpsychologie*, 22(1), 139-149.
- Genau, L. (2020). *Die 3 Gütekriterien qualitativer Forschung erklärt mit Beispielen*. <https://www.scribbr.de/methodik/guetekriterien-qualitativer-forschung/>
- Georgiou, Y., Hadjichambis, A. & Hadjichambi, D. (2021). Teachers' Perceptions on Environmental Citizenship: A Systematic Review of Literature. *Sustainability*, 13(5), 2622. <https://doi.org/10.3390/su13052622>
- Grothmann, T. (2018). Wege für eine handlungsmotivierende Klimakommunikation – Ergebnisse psychologischer Forschung. *Promet – Meteorologische Fortbildung*, 101, 15-19.
- Grunwald, A. (2010). Wider die Privatisierung der Nachhaltigkeit. Warum ökologisch korrekter Konsum die Umwelt nicht retten kann. *GAIA*, 19(3), 178-182.
- Gyberg, P., Anshelm, J. & Hallström, J. (2020). Making the Unsustainable Sustainable: How Swedish Secondary School Teachers Deal with Sustainable Development in Their Teaching. *Sustainability*, 12(19), 8271. <https://doi.org/10.3390/su12198271>
- Gyberg, P., Löfgren, H. (2016). Knowledge outside the box – sustainable development education in Swedish schools. *Educational Research*, 58(3), 283-299. <https://doi.org/10.1080/00131881.2016.1207871>
- Hamann, K., Baumann, A. & Löschinger, D. (2016). *Psychologie im Umweltschutz. Handbuch zur Förderung nachhaltigen Handelns*. Oekom.
- Hauff, V. (1987). *Unsere gemeinsame Zukunft - Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung*. Eggenkamp.
- Hellbrück, J. & Kals, E. (2012). *Umweltpsychologie*. Springer.
- Helfferich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (4. Aufl.). VS.
- Holfelder, A. (2016). *Orientierungen von Jugendlichen zu Nachhaltigkeitsthemen. Zur didaktischen Bedeutung von implizitem Wissen im Kontext BNE*. Springer.
- Howard-Jones, P., Sands, D., Dillon, J. & Fenton-Jones, F. (2021). The views of teachers in England on an action-oriented climate change curriculum. *Environmental Education Research*, 27(11), 1-21, <https://doi.org/10.1080/13504622.2021.1937576>
- Internationale Union zum Schutz der Natur. (1980). *World Conservation Strategy. Living Resource Conservation for Sustainable Development*. <https://portals.iucn.org/library/efiles/documents/wcs-004.pdf>
- Ipsos. (2021). *Perils of Perception. Environmental Perils*. <https://www.ipsos.com/en/ipsos-perils-perception-climate-change>

- Isac, M., Sass, W., Boeve-de Pauw, J., De Maeyer, S., Schelfhout, W., Van Petegem, P. & Claes, E. (2022). Differences in Teachers' Professional Action Competence in Education for Sustainable Development: The Importance of Teacher Co-Learning. *Sustainability*, 14(2), 767. <https://doi.org/10.3390/su14020767>
- Jahn, T. (2021). Transdisziplinäre Nachhaltigkeitsforschung – Methoden, Kriterien, gesellschaftliche Relevanz. In B. Blättel-Mink, T. Hickler, S. Küster & H. Becker (Hrsg.), *Nachhaltige Entwicklung in einer Gesellschaft des Umbruchs* (S. 141-158). Springer.
- Jorgenson, S.N., Stephens, J.C. & White, B. (2019). Environmental education in transition: A critical review of recent research on climate change and energy education. *Journal of Environmental Education*, 50(3), 160–171. <https://doi.org/10.1080/00958964.2019.1604478>
- Kaase, M. (1994). Partizipation. In E. Holtmann (Hrsg.), *Politik-Lexikon* (S. 442– 445). Oldenbourg.
- Kilinc, A. & Aydin, A. (2013). Turkish Student Science Teachers' Conceptions of Sustainable Development: A phenomenography. *International Journal of Science Education*, 35(5), 731-752. <https://doi.org/10.1080/09500693.2011.574822>
- Kirchner, V. (2016). *Wirtschaftsunterricht aus der Sicht von Lehrpersonen. Eine qualitative Studie zu fachdidaktischen teachers' beliefs in der ökonomischen Bildung*. Springer.
- Kollmuss, A. & Agyeman, J. (2002). Mind the Gap: Why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior?. *Environmental Education Research*, 8(3), 240-260. <https://doi.org/10.1080/13504620220145401>
- Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung. (1992). *Agenda 21*. https://www.un.org/depts/german/conf/agenda21/agenda_21.pdf
- Knutti, R. (2019). Closing the Knowledge-Action Gap in Climate Change. *One Earth*, 1, 21-23. <https://doi.org/10.1016/j.oneear.2019.09.001>
- Krammer, R. (2008). Kompetenzen durch Politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell. In Forum Politische Bildung (Hrsg.), *Kompetenzorientierte Politische Bildung* (S. 5-14). Innsbruck-Bozen-Wien.
- Kranz, J., Schwichow, M., Breitenmoser, P. & Niebert, K. (2022). The (Un)political Perspective on Climate Change in Education - A Systematic Review. *Sustainability*, 14(7), 1-44. <https://doi.org/10.3390/su14074194>
- Kuckartz, U., Dresing, T., Rädiker, S. & Stefer, C. (2008). *Qualitative Evaluation: Der Einstieg in die Praxis* (2. Auf.). Wiesbaden: VS Verlag.
- Kuckartz, U. (2014). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (2. Aufl.). Beltz Juventa.
- Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2020). *Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA. Schritt für Schritt*. Springer.
- Künzli David, C. (2007). *Zukunft mitgestalten. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – Didaktisches Konzept und Umsetzung in der Grundschule*. Haupt.

- Lamnek, S. & Krell, C. (2016). *Qualitative Sozialforschung* (6., überarb. Aufl.). Beltz.
- Loorbach, D., Frantzeskaki, N. & Avelino, F. (2017). Sustainability transitions research: Transforming science and practice for societal change. *Annual Review of Environment and Resources*, 42, 599-626. <https://doi.org/10.1146/annurev-environ-102014-021340>
- Matthies, E. (2005). Wie können PsychologInnen ihr Wissen besser an die PraktikerIn bringen? Vorschlag eines neuen integrativen Einflusschemas umweltbewussten Alltagshandelns. *Umweltpsychologie*, 9, 62–81.
- Messerli, P., Murniningtyas, E., Eloundou-Enyegue, P., Foli, E., Furman, E., Glassman, A., Hernandez Licona, G., Kim, E., Lutz, W., Moatti, J., Richardson, K., Saidam, M., Smith, D., Kazimieras Staniskis, J. & van Ypersele, J. (2019). *The future is now. Science for achieving sustainable development. Global sustainable development report 2019*. https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/24797GSDR_report_2019.pdf
- Moser, S., Lannen, A., Kleinhüchelkotten, S., Neitzke, H. & Bilharz, M. (2016). *Good Intentions, Big Footprints: Facing Household Energy Use in Rich Countries. CDE Policy Brief, No. 9*. https://boris.unibe.ch/89610/1/Moser_2016_CDE_Policybrief_9.pdf
- Niebert, K. (2019). Effective Sustainability Education Is Political Education. *On Education. Journal for Research and Debate*, 2(4). https://doi.org/10.17899/on_ed.2019.4.5
- Niedermayer, O. (2005). *Bürger und Politik. Politische Orientierungen und Verhaltensweisen der Deutschen* (2., akt. und erw. Aufl.). VS.
- O'Brien, K. (2013). Global environmental change III: Closing the gap between knowledge and action. *Progress in Human Geography*, 37(4), 587-596. <https://doi.org/10.1177/0309132512469589>
- Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur. (2014). *Shaping the Future We Want. UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014). Final Report*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230171>
- Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur. (2017). *Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives*. <https://www.unesco.ch/wp-content/uploads/2017/01/Learning-objectives.pdf>
- Paulhus, D. L. (2002). Socially desirable responding: The evolution of a construct. In H. I. Braun, D. N. Jackson, & D. E. Wiley (Eds.), *The role of constructs in psychological and educational measurement* (pp. 49-69). Erlbaum.
- Probst, M. & Piller, F. (2020). Nachhaltige Entwicklung. In HR. Egli, M. Hasler, & M. Probst (Hrsg.), *Geografie. Wissen und verstehen. Ein Handbuch für die Sekundarstufe II* (5. Aufl.). Hep.
- Programm Transfer-21. (2006). *Orientierungshilfe Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Sekundarstufe I. Begründungen, Kompetenzen, Lernangebote*. https://www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/link-elements/blk-transfer_2021_20orientierungshilfe.pdf
- Rieckmann, M. (2020). Bildung für nachhaltige Entwicklung im Kontext der Sustainable Development Goals. In H. Kminek, F. Bank & L. Fuchs (Hrsg.). *Kontroverses Miteinander*.

- Interdisziplinäre und kontroverse Positionen zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung* (S. 57-85). Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft.
- Rieckmann, M. & Schank, C. (2016). Sozioökonomisch fundierte Bildung für nachhaltige Entwicklung. Kompetenzentwicklung und Werteorientierungen zwischen individueller Verantwortung und struktureller Transformation. *Socience*, 1, 65-79.
- Riess, W., Mischo, C., Reinholz, A., Richter, K. & Dobler, C. (2007). *Evaluationsbericht «Bildung für nachhaltige Entwicklung an weiterführenden Schulen in Baden-Württemberg»*. Maßnahme Lfd. 15 im Aktionsplan Baden-Württemberg. Teil 1: Befragung der Lehrerschaft. <https://docplayer.org/12822057-Evaluationsbericht-bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung-an-weiterfuehrenden-schulen-in-baden-wuerttemberg.html>
- Rohrer, J. (2021). *Klimaerhitzung: Welchen Beitrag können Eigenverantwortung bzw. politische Massnahmen leisten?*. <https://www.zhaw.ch/storage/lsvm/institute-zentren/iunr/erneuerbare-energien/dokumente/2021-studie-wirkung-von-eigenverantwortung-und-politischen-massnahmen.pdf>
- Schahn, J. & Matthies, E. (2008). Moral, Umweltbewusstsein und umweltbewusstes Handeln. In E. D. Lantermann & V. Linneweber (Hrsg.), *Grundlagen, Paradigmen und Methoden der Umweltpsychologie* (S. 663-689). Hogrefe.
- Schlichter, N. (2012). *Lehrerüberzeugungen zum Lehren und Lernen*. <https://d-nb.info/1042970270/34>
- Schmidtke, V. (2012). *Handlungszentrierung. Ein Konzept für den Geografieunterricht*. Wochenschau.
- Schubert, K. & Klein, M. (2021). *Das Politiklexikon* (8., vollst. überarb. und erw. Aufl.). Dietz.
- Schweizerischer Bundesrat. (2018). *Umwelt Schweiz 2018. Bericht des Bundesrates*. <https://www.bafu.admin.ch/bafu/de/home/dokumentation/umweltbericht/umweltbericht-2018.html>
- Schweizerischer Bundesrat. (2021). *Strategie Nachhaltige Entwicklung*. <https://www.are.admin.ch/are/de/home/nachhaltige-entwicklung/strategie/sne.html>
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. (2019). *Auslegeordnung zur Weiterentwicklung der Gymnasialen Maturität. Bericht der Steuergruppe im Rahmen des Mandats von EDK und WBF vom 6. September 2018 «Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität: Mandat für eine Auslegeordnung zu den Referenztexten.»* <https://www.edk.ch/dyn/12475.php>
- Short, P. C. (2009). Responsible Environmental Action: Its Role and Status In Environmental Education and Environmental Quality. *The Journal of Environmental Education*, 4(1), 7-21, <https://doi.org/10.1080/00958960903206781>
- Stadtentwicklung Zürich. (2013). *ePartizipation in der Stadtentwicklung. Begriff – Möglichkeiten – Empfehlungen*. https://www.stadt-zuerich.ch/content/dam/stzh/prd/Deutsch/Stadtentwicklung/Publicationen_und_Broschueren/Stadt-_und_Quartierentwicklung/Strategien/Bericht_ePartizipation.pdf

- Stagell, U., Almers, E., Askerlung, P. & Apelqvist, M. (2014). What Kind of Actions Are Appropriate? Eco-School Teachers' and Instructors' Ranking of Sustainability-Promoting Actions as Content in Education For Sustainable Development (ESD). *International Electronic Journal of Environmental Education*, 4(1), 97-113. <https://doi.org/10.18497/iejee-green.87708>
- Steg, L., Perlaviciute, G. & van der Werff, E. (2015). Understanding the human dimensions of a sustainable energy transition. *Frontiers in Psychology*, 6(805), 1-17. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00805>
- Stern, P. C. (2000). New Environmental Theories: Toward a Coherent Theory of Environmentally Significant Behavior. *Journal of Social Issues*, 56(3), 407-424. <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00175>
- Van Deth, J. W. (2014). A conceptual map of political participation. *Acta Politica*, 49, 349-367. <https://doi.org/10.1057/ap.2014.6>
- Van Harskamp, M., Knippels, M. & van Joolingen, W. (2021). Secondary Science Teachers' Views on Environmental Citizenship in The Netherlands. *Sustainability*, 13(14), 7963. <https://doi.org/10.3390/su13147963>
- Vereinte Nationen. (2015). *Agenda 2030 – Resolution der Generalversammlung verabschiedet am 25. September 2015*. <https://www.un.org/depts/german/gv-70/band1/ar70001.pdf>
- Waltner, E., Riess, W., Mischo, C., Hörsch, C. & Scharenberg, K. (2020). *Bildung für nachhaltige Entwicklung. Umsetzung eines neuen Leitprinzips und seine Effekte auf Schüler/-innenseite. Abschlussbericht*. https://phfr.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/877/file/Abschlussbericht_BUGEN_eBook.pdf
- Weder, F., Hübner, R. & Voci, D. (2021). Ist nachhaltig «normal»? Nachhaltigkeit als Konsum-Kompass und Selbst-Moralisierung im Umgang mit Konsumgütern. In M. Jonas, S. Nessel & N. Tröger (Hrsg.), *Reparieren, Selbermachen und Kreislaufwirtschaften* (S. 147-169). Springer.
- Weltkommission für Umwelt und Entwicklung. (1987). *Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future*. <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5987our-common-future.pdf>
- Witzel, A. & Reiter, H. (2012). *The Problem-centered Interview*. SAGE.
- Wynes, S. & Nicholas, K. (2017). The climate mitigation gap: education and government recommendations miss the most effective individual actions. *Environmental Research Letters*, 12(7), 1-9. <https://doi.org/10.1088/1748-9326/aa7541>

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: <i>SDG 4.7 der Agenda 2030 (Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten [EDA], 2020)</i>	2
Abbildung 2: <i>Konzept der Umsetzungsebenen NE, leicht adaptierte Darstellung nach Probst und Piller (2020, S. 347)</i>	6
Abbildung 3: <i>Privates und öffentliches Umweltverhalten nach Stern (2000, S. 409 f., eigene Darstellung)</i>	8
Abbildung 4: <i>Umweltbelastung durch verschiedene Konsumbereiche (Schweizerischer Bundesrat, 2018, S. 31)</i>	10
Abbildung 5: <i>Politische und zivilgesellschaftliche Partizipation (Anny-Klaw-Morf-Stiftung, 2020, S. 4f nach Van Deth [2014], eigene Darstellung)</i>	11
Abbildung 6: <i>Exemplarische Auszüge aus der Schweizer Bundesverfassung mit Bezug zu NE (eigene Darstellung)</i>	13
Abbildung 7: <i>Die 17 SDGs der Agenda 2030 (Vereinte Nationen, 2015, eigene Darstellung)</i>	14
Abbildung 8: <i>Gestaltungskompetenzen nach de Haan (2008, eigene Darstellung)</i>	17
Abbildung 9: <i>Auszüge aus dem Lehrplan 21 mit direkten oder indirekten Bezügen zu den individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen NE (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2017, S. 20f., eigene Darstellung)</i>	18
Abbildung 10: <i>Von politischer Bildung geförderte Kompetenzen gemäss éducation 21 (n. d., eigene Darstellung)</i>	18
Abbildung 11: <i>Empfohlene Prinzipien und Methoden von éducation 21 (2018b, S. 11)</i>	20
Abbildung 12: <i>Von den Forschungsfragen zu den Leitfragen des Interviewleitfadens (eigene Darstellung)</i>	28
Abbildung 13: <i>Verwendete Hauptkategorien (eigene Darstellung)</i>	31
Abbildung 14: <i>Verwendete Haupt- und Subkategorien zur Untersuchung der Auslegung von «Handeln» als Handlungsorientierung oder Handlungszentrierung (eigene Darstellung)</i>	32
Abbildung 15: <i>Für die Beantwortung der Forschungsfragen relevante Haupt- und Subkategorien (eigene Darstellung)</i>	33
Abbildung 16: <i>Von den Lehrpersonen genannte Inhalte politischer Bildung (eigene Darstellung)</i> .	45

Tabellenverzeichnis

<i>Tabelle 1: «From this list of options, which three do you think would most reduce the greenhouse gas emissions of an individual living in one of the world's richer countries?» Antworten der Schweizer Befragten aus der Studie von Ipsos, (2021, S. 8, eigene Darstellung).</i>	22
<i>Tabelle 2: Zusammensetzung der Stichprobe</i>	29
<i>Tabelle 3: Ausprägung der Variable «Bedeutung von Handeln» für die interviewten Lehrpersonen</i>	32
<i>Tabelle 4: Anzahl Zuschreibungen einer besonderen Bedeutung einer Umsetzungsebene bezüglich der jeweiligen Subkategorie (Mehrfachnennungen sind möglich)</i>	40
<i>Tabelle 5: Kommt die Umsetzungsebene NE im ausgewählten BNE-Beispiel vor? Einschätzung der Lehrpersonen (steht die Antwort in Klammern, so wurde der Aspekt im Interview nur kurz gestreift)</i>	42
<i>Tabelle 6: Kommt die Umsetzungsebene NE im BNE-Unterricht der Lehrperson vor? Zusammengefasste Erkenntnisse pro Lehrperson gemäss deren eigener Einschätzung (N=8, Mehrfachnennungen möglich)</i>	42
<i>Tabelle 7: Kommt die lokale Umsetzungsebene NE im BNE-Unterricht der Lehrperson vor? Einschätzung der Lehrperson verglichen mit der Einschätzung Autorin unter Berücksichtigung der Handlungsorientierung und der Handlungszentrierung</i>	44
<i>Tabelle 8: Kommen die regionale & nationale und die internationalen Umsetzungsebene NE im BNE-Unterricht der Lehrperson vor? Vorkommen einer oder beider Umsetzungsebenen mit Bezug zur Handlungszentrierung und dem Fach RZG</i>	46

Eigenständigkeitserklärung für Masterarbeiten



Eigenständigkeitserklärung für Masterarbeiten

Hiermit versichere ich,

Käppeli
Name

Larissa
Vorname

08 – 288 – 218
Matrikelnummer

dass ich die vorliegende Arbeit mit dem Titel

***Individuelle und gesellschaftliche Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung:
Qualitative Studie zur Bedeutung von Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung im BNE-
Unterricht der Sek 1***

selbständig und ohne unzulässige fremde Hilfe verfasst habe. Sämtliche Stellen der Arbeit, die dem Wortlaut oder dem Sinn nach anderen Werken entnommen sind, habe ich kenntlich gemacht und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt. Zudem erkläre ich, dass ich die Regeln bezüglich des wissenschaftlichen Arbeitens eingehalten habe und die Arbeit nicht bereits in gleicher oder ähnlicher Form eingereicht wurde.

Mit meiner Unterschrift erkläre ich mich einverstanden, dass meine Arbeit mit elektronischen Hilfsmitteln überprüft werden kann.

Zürich, 27.06.2022
Datum



Unterschrift

Anhang

Anhang 1: Begleitfragebogen

Interview Nummer	Datum	Anonymisierung
Name	Schule	Unterrichtserfahrung

1. Welche Fächer hast du studiert? (Ausbildung und Nachqualifikation)

.....
.....

2. War BNE Teil deiner Ausbildung zur Lehrperson?

() Nein

() Ja Erläuterung:

.....

3. Welche Fächer unterrichtest du aktuell an welchen Klassen und Stufen?

.....
.....

4. Hat deine Schule einen speziellen BNE-Bezug?

() Nein

() Ja Erläuterung:

.....
.....
.....

5. In welchen Fächern oder an welchen schulischen Anlässen setzt du BNE um?

.....
.....

6. Übst du ausserhalb deiner Unterrichtstätigkeit an der Schule eine Funktion aus, die einen Bezug zu BNE hat?

Nein

Ja Erläuterung:

.....

7. Übst du ausserhalb deiner beruflichen Tätigkeit eine Funktion aus, die einen Bezug zu NE hat?

Nein

Ja Erläuterung:

.....

8. Hast du an Weiterbildungen zu BNE teilgenommen?

Nein

Ja Erläuterung:

.....

9. Welche BNE-Themen hast du für das Interview ausgewählt?

Thema	Kontextinformationen (z.B. Klasse, Fach, ...)

Anhang 2: Interviewleitfaden

	Leitfrage	Check: Inhaltliche Aspekte	Nachfragen
	<i>Als Einstieg möchte ich dich bitten, den folgenden Begleitfragebogen auszufüllen. [Begleitfragebogen wird abgegeben zum Ausfüllen läuft bereits]</i>		
Einstieg	Frage 1 – Einstieg Welchen Stellenwert hat BNE in deinem Berufsalltag?		
	Frage 2 – Handlungsfähigkeit Wie förderst du in deinem BNE-Unterricht die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, NE aktiv mitgestalten zu können?		<ul style="list-style-type: none"> - Was gelingt dir dabei gut? - Welche Herausforderungen stellen sich dir?
F1	Frage 3 – Umsetzungsebenen NE (Persönliche Vorstellungen und Wirksamkeitsüberzeugungen) [Abbildung zeigen] Welchen Stellenwert haben die Handlungen auf den einzelnen Umsetzungsebenen NE für dich persönlich als Beitrag zur NE? Warum?	Begründungen Beispiele	<ul style="list-style-type: none"> - Gibt es Umsetzungsebenen NE, die du als besonders wirksam einstufst? Welche und warum?
	Frage 4 – Umsetzungsebenen NE (Integration in den eigenen Unterricht) Wie zeigen sich die einzelnen Umsetzungsebenen NE in deinen Beispielen aus deinem BNE-Unterricht und warum?	Individuell lokal Kollektiv lokal Kollektiv reg / nat Kollektiv international	Begründungen Beispiele
F2	Frage 5 – Verbindungen zwischen den Umsetzungsebenen NE (Integration in den eigenen Unterricht) [Auf Verbindungen zwischen den Umsetzungsebenen NE in der Abbildung verweisen] Wie zeigen sich die Verbindungen zwischen einzelnen Umsetzungsebenen NE in deinen Beispielen aus deinem BNE-Unterricht?	top down bottom up	<ul style="list-style-type: none"> - Was haben die SuS zu den Verbindungen zwischen den Umsetzungsebenen NE in deinem BNE-Beispiel gelernt? - Wie wolltest du mit deinem BNE-Beispiel die Handlungsfähigkeit fördern?
	Frage 6 – Möglichkeiten und Herausforderungen zur Weiterentwicklung anhand des Konzepts Welche Möglichkeiten siehst du, wie die verschiedenen Umsetzungsebenen NE und die Verbindungen dazwischen (noch stärker) in deinen BNE-Unterricht eingebaut werden können?	top down bottom up Individuell lokal Kollektiv lokal Kollektiv reg / nat Kollektiv international	Begründungen Beispiele
F3	Frage 7 – Eignung des Konzepts Wie beurteilst du die Eignung des Konzepts der Umsetzungsebenen NE (wie in der Abbildung) für den Einsatz im BNE-Unterricht auf Sek 1-Stufe? Warum?	Begründung	<ul style="list-style-type: none"> - Wie würdest du das Konzept zu den Umsetzungsebenen NE explizit im Unterricht einbauen? Warum? - Welche Herausforderungen siehst du dabei? Warum? - Wie beurteilst du den Einsatz des Konzepts als Planungshilfe? Warum? - Siehst du noch andere Einsatzmöglichkeiten des Konzepts?
	Frage 8 – Potential des Konzepts Welches Potential siehst du für das Fördern der Handlungsfähigkeit zu NE, wenn die SuS die verschiedenen Umsetzungsebenen NE und deren Verbindungen kennen? Warum?	Begründung	
F4	Frage 9 - Unterstützungsmaßnahmen Welche Unterstützungsmaßnahmen würdest du dir wünschen, um deinen BNE-Unterricht hinsichtlich der Umsetzungsebenen NE weiterzuentwickeln?	interne Unterstützungsmöglichkeiten externe Unterstützungsmöglichkeiten	
	Frage 10 - Abschluss Gibt es nun noch etwas, über das wir noch nicht gesprochen haben aus deiner Sicht und das du noch anfügen möchtest?		

Anhang 3: Interview Transkripte

Lehrperson 1

1. #00:05:35-0#
2. I: Nun eigentlich als Einstiegsfrage, als eine Verknüpfung vom Begleitfragebogen zu unserem Thema danach. Welchen Stellenwert hat BNE in deinem Berufsalltag? (...) für dich persönlich? #00:05:50-4#
3. B: Im neuen Fach WAH hat es einen grossen Stellenwert. Also die ganzen Lehrmittel sind eigentlich auf genau das ausgerichtet. Von dem her hat es einen sehr grossen Stellenwert. Möchtest du schon etwas zur Problematik hören? #00:06:11-3#
4. I: Ja, kannst du gerne sagen. #00:06:08-9#
5. B: Das Problem ist es eigentlich eher, dass es für die Schüler, sehr sehr weit weg ist. Also, das Interesse ist leider häufig sehr überschaubar. Also Greta ist zumindest hier an der Schule noch nicht angekommen. #00:06:29-5#
6. I: Okay. Gut, ähm, hat es sonst noch etwas ausserhalb des Unterrichts, oder /? #00:06:35-7#
7. B: (...) Also ich persönlich? #00:06:40-6#
8. I: Also nein auf die Schule bezogen. #00:06:42-3#
9. B: (...) Mhh (...) Gib mir ein Beispiel. #00:06:53-9#
10. I: Ein Beispiel, nein eigentlich, können wir ja sonst auch einfach weitermachen (lacht), weil wir können ja auf die Sachen wieder zurückkommen. #00:07:03-5#
11. B: (lacht) Gut. #00:07:05-8#
12. I: Ähm, jetzt geht es um die Handlungsfähigkeit, also für Nachhaltige Entwicklung handeln zu können. Wie förderst du in deinem BNE-Unterricht die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler nachhaltige Entwicklung aktiv mitgestalten zu können? #00:07:23-6#
13. B: Also ich versuche im Unterricht die Schüler zu sensibilisieren. Ich habe zum Beispiel jetzt ganz einfach Foodwaste, das ist sowohl ein theoretisches Thema als auch, dass ich das zum Beispiel praktisch mit den Schülerinnen und Schülern ähm angehe. Also, dass wir zum Beispiel in der Küche ähm aus Foodwaste arbeiten. Also, dass ich wirklich zum Beispiel ähm im Spar so ein Restepaket abhole und wir aus dem etwas kochen. Und das funktioniert auch. Da sind die Schüler komplett dabei. Aber den Transfer zum Beispiel dann zu machen, dass ich den Teller dann ausesse oder mir nur so viel schöpfe, wie ich auch essen mag oder dass ich so viel koche, wie ich essen mag, oder dass ich die Resten dann mitnehme, das klappt eben dann häufig nicht, dieses Handeln. Findet / Also da merkt man, dass das eben nicht stattfindet, dass es auch von zu Hause viele einfach nicht gewohnt sind. Ich habe zu viel auf dem Teller, ich schmeiss es einfach weg, ist doch egal. Oder dass ich bei einem Poulet zum Beispiel mit einem Knochen halt das nicht säuberlich das Fleisch vom Knochen trenne, sondern zwei Bissen, und oh, weg damit. Und so, also, dieses Handeln ist wie nicht vertieft. Aber das können wir in der Schule auch nur bedingt üben. Wir trennen den Abfall. Aber, ich habe/ Da steht zum Beispiel beim Abfall, steht direkt neben der allgemeinen Mülltüte. Ja, also, wenn sie mich nicht explizit fragen, wie entsorgen, dann ist es einfach im normalen Abfall. Also das merkt man, dass das zu Hause nicht eingeübt ist und nicht sicher quasi vernetzt ist. Oder vielleicht auch so ein bisschen ein mangelndes Interesse. #00:09:23-1#
14. I: Gibt es noch / also du sagst, du hast so wie Sachen, die man einfach machen kann, oder. Das Recyceln. Hat es noch andere Sachen, wie du sie förderst zu handeln? #00:09:34-7#
15. B: Es gibt im Schullalltag also sicher eben diese praktischen Gelegenheiten im WAH Unterricht und viele sind wirklich so im theoretischen Bereich mit (...) Wenn man ein Thema Konsum durchnimmt und man kauft zum Beispiel ähm verschiedene Schokoladen. Das eine ist Fair Trade, die andere nicht. Dann kann man / Also das mach ich auch, oder, dann schauen wir an «Ah, wieso ist die billiger? Wie ist sie teurer? Was ist der Unterschied?» Oder dann wieder praktisch, dass man ein biologisch erzeugtes Fleisch kauft und ein Billigfleisch und was ist vom Preis her anders, was ist vom Tierwohl anders, was ist von der Nachhaltigkeit her anders. So probieren wir sie nachhaltig immer wieder quasi so daran zu erinnern. Es ist aber eine feine Gratwanderung, weil es darf auch nicht immer mit diesem Zeigefinder, so dieses moralische, darf nicht kommen, weil man darf schlichtweg nicht vergessen, dass ein Grossteil der Familien von unseren Schülern und Schülerinnen schlichtweg gar kein teureres Fleisch, keine teureren Bioprodukte, keine teurere Kleidung und so kaufen können, weil das Geld schlichtweg nicht vorhanden ist. #00:10:54-6#
16. I: Was gelingt dir dabei gut bei dieser Förderung? #00:11:00-5#
17. B: Ich glaube, dass die Schüler das theoretische Wissen dazu bekommen. Also auch ein Beispiel Labels. Also, dass sie irgendwo wissen, ah wenn da auf der Schokolade ein Fair Trade Zeichen drauf ist, dann wissen sie für eine gewisse Zeit, was das bedeutet. Aber ob sie das nachher umsetzen oder nicht, ist die grosse Frage. Vor allem gerade im 7. Jahrgang sind sie häufig auch einfach zu jung. Also das ist noch so weit von ihrer Lebenswelt wie weg. Da müssen schon / Also man merkte auch genau, bei welchen Familien, dass das zu Hause ein Thema ist und bei welchen nicht, weil die Schüler, die das von zu Hause her bekommen, die haben dann ganz viele Ideen und finden «Ja so, das machen wir auch so.» Und und und. Und bei anderen finden «Bö, Eier, das sind einfache Eier. Ich kauf die billigsten, egal woher und wie produziert.» Und da gibt es natürlich schon/ Also wie ich glaube, die Familie hat da einen sehr sehr grossen Stellenwert. Wir können nur so die Anstösse geben, dass die Schüler wissen, ah da ist doch etwas. Also etwas könnte man vielleicht ändern, besser machen, aber schlussendlich ist es ihre Entscheidung. Und auch so, wie sie das halt zu Hause quasi vorgelebt bekommen, wird ein grosser Teil halt auch genauso weiterhin leben. #00:12:29-0#
18. I: Das kann ich mir sehr gut vorstellen, vor allem auch noch in der Teenagerzeit. #00:12:32-3#
19. B: Ja. Ein Teil oder vor allem/ Es ist wirklich so, die die es kennen, denen ist es klar, weil man macht das ja zu Hause schon so. Dann spricht man auch zu Hause darüber. Und für die anderen ist es so ein bisschen, «Oh Mann. Nein, jetzt kommt sie wieder mit so was.» Oder das merkt man schon so. Es spielt wirklich auch so ein bisschen manchmal eine Rolle von der Herkunft und natürlich

auch vom vorhandenen Geld, das einfach zu Hause da ist. Also ich denke, wenn man wenig Geld hat, dann überlegt man/ Oder dann muss man das anders einsetzen und dann sind einem halt vielleicht die Herkunft der Lebensmittel oder der Kleidung eher egal. Und das merkt man sehr sehr gut. #00:13:21-9#

20. I: Du hast vorher noch etwas mit der Ablehnung, so einer Ablehnungshaltung angesprochen. Meinst du das damit dann auch? #00:13:27-6#
21. B: Ja und sobald das so mit einem stark moralisierenden Zeigefinger daherkommt, dann funktioniert das gar nicht. Also ich mach zum Beispiel ähm/ Was ich immer um Ostern herum bringe, ist das Thema ähm Ei, Huhn, Hühnerhaltung. Und wenn ich dann zum Beispiel auf dem Boden aufzeichne, so also mit Klebeband ein Quadratmeter, so viel Platz haben vier bis fünf Hühner. «Wenn wir davon ausgehen, dass zwei Füsse von euch so gross sind, wie ein Huhn, stellt euch mal zu viert oder fünft da rein und dann schaut ihr mal, wie ist dann das?» Oder so, irgendwie handelnd das erleben. Oder was ich auch manchmal mache, ist halt wirklich ein Video zum Beispiel, dass dann nicht ganz so schön ist, weil das wird ja komplett ausgeblendet. Aber, eben wie nachhaltig dass es dann schlussendlich wirklich ist, wenn zu Hause Mutter und Vater sagt «Wir kaufen aber die billigen Eier, die sind viel billiger.» Ja (...) eben es ist so ein bisschen schwierig. Ich versuche einfach in der Küche ihnen das so vorzuleben, dass wir zum Beispiel logisch nur Schweizer Fleisch haben, dass wir das kaufen, das mehr oder weniger Saison hat, oder dass man das ein bisschen thematisiert. Gleichzeitig bringt es aber nicht/ Ich mache Chicorée Salat und ich weiss genau, den bereiten sie widerwillig zu und ich kompostiere 99% davon. #00:15:07-7#
22. I: Weil sie ihn nicht mögen? #00:15:09-4#
23. B: Ja, den essen sie einfach nicht. Den kennen sie gar nicht. Sie kennen ja eh nur vier oder fünf Gemüse. Gurken, Eisbergsalat, Tomaten. Das essen sie und das essen sie das ganze Jahr. Und dann bringt es nichts, ich komme mit Chiccorino Rosso und so. Das essen sie eh nicht. Oder bei Nüsslisalat hat eine Schülerin zum Beispiel mal gesagt «Das sieht aus, wie das Unkraut, das am Boden wächst.» Also, es muss so ein Grat sein. Sie müssen das ja irgendwo auch essen, wenn sie es zum Beispiel nicht mögen, dann bringt das Ganze überhaupt nichts. Schlussendlich ist es mir lieber, sie essen Tomaten und Gurken, wie dass sie gar kein Gemüse essen. Also das ist so ein bisschen der schwierige Punkt. #00:15:52-1#
24. I: Gut. Da haben wir die Herausforderungen ja schon besprochen (lacht). Dann würde ich sagen, dann gehen wir weiter. Ich habe das schon hier hingelegt. Ähm, das ist etwas, das mir wichtig ist in der Masterarbeit ist dieses Konzept von den Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung. Und du kannst dir das kurz anschauen und wenn du Fragen hast, kannst du ganz gerne nachfragen. #00:16:14-4#
25. B: (...) Mhm, es fängt ja beim Individuum an, oder. Werte reflektieren und individuell handeln. Wie kann und will ich handeln? Ja, wenn ich das in der Schule frage (lacht), dann sagt (lacht) ein grosser Teil «Ähm, ich will ja gar nichts machen.» Also das und ich meine, das sah man ja auch bei den letzten Abstimmungen vom CO2-Gesetz und und und. Und hat man das gesehen, dass das Individuum eigentlich nur sehr beschränkt bereit ist zu handeln, weil man sobald es das eigene Portemonnaie und den eigenen Lifestyle betrifft, man eben nicht bereit ist zu handeln. Das führt dazu, dass eben wahrscheinlich das Kollektiv gewisse Dinge wie vorgeben muss. Weil ich glaube nicht, dass wir nur indem wir der Jugend aufzeigen, was passiert dann, wenn/. Ich glaube nicht, dass das ausreicht. Dass man so quasi die Menschen zu einer nachhaltigen Entwicklung bringen kann. #00:17:33-7#
26. I: Die Frage, die ich dir jetzt dazu stellen möchte, du hast schon angefangen, darüber zu sprechen. Welchen Stellenwert haben diese Handlungen auf den verschiedenen Umsetzungsebenen für dich persönlich? Nicht unbedingt, was machst du, sondern, was denkst du über diese Ebenen? #00:17:51-1#
27. B: Also über die? #00:17:52-9#
28. I: Über die einzelnen, also, lokal, oder lokale Umsetzungsebene individuell, dann kollektiv lokal und so weiter. Wollen wir die mal durchgehen eine nach der anderen und du kannst mir deine Gedanken dazu äussern? #00:18:07-1#
29. B: Also, dass man ja die Werte, die eigenen Werte reflektieren kann und individuell handeln kann, muss man ja wie das Rüstzeug haben, dass man etwas einschätzen kann. Und ich glaube das ist genau der Punkt, den ich eigentlich/ Ich sag jetzt mal, das Ziel wäre für mich, dass sie das in meinem Unterricht lernen. Dass sie irgendeine Aussage/ Sie müssen ja wie ein Wissen haben, dass sie überhaupt quasi sich etwas dazu überlegen können. Dass sie auch ihre Meinung reflektieren können oder überhaupt erst eine Meinung zu einem Thema entwickeln können. Und ich glaube das ist der Punkt, an dem die Schule einen grossen Auftrag hat. Und nachher, was die Person dann individuell handelnd selbst daraus machen könnte, das ist dann die Sache von jeder Person quasi selbst. #00:19:02-0#
30. I: Was denkst du zur zweiten Umsetzungsebene? #00:19:05-4#
31. B: Werte diskutieren, das findet in der Schule auch statt, oder. Dass man zum Beispiel verschiedene Positionen hat und dann schaut «Ja, aber warum isst du kein Fleisch» als Beispiel. «Ja, weil...» Und die anderen kann man fragen «Ja, würdet ihr das auch machen?» Oder da hat es schon so Punkte, die kann man noch diskutieren, man kann sie dann aber natürlich nicht verpflichtend machen. Also ich kenne zum Beispiel auch WAH Lehrpersonen, die sind Vegetarier und kochen in WAH kein Fleisch. Ja, kann man machen, da hat sie ihre Haltung auf alle übertragen (...) Ähm, würde ich wohl wahrscheinlich zuerst noch diskutieren mit allen, weil es für viele von unseren Schülerinnen und Schüler ist es immer noch normal, zweimal am Tag Fleisch zu essen. Also Werte diskutieren, das machen wir sicher auch. Gemeinsam handeln muss ich jetzt zugeben, das habe ich bei mir im Unterricht nicht wirklich gemacht. Ausser ich gebe es wie zum Beispiel vor mit dem Abfall oder Themen, die ich dann halt so haben will. (...) Gesetze verhandeln, festlegen und durchsetzen wird zwangsläufig nötig sein, weil sonst werden wir nie irgendwelche Klimaziele erreichen. So lange die Menschen/ Also bei uns in der Schweiz sieht man ja die Auswirkungen des Klimawandels noch nicht so drastisch wie an anderen Orten und die Menschen werden nicht bereit sein, auf ihren Lifestyle zu verzichten. Oder auch wenn es nur ein klein wenig wäre, zurückzuschrauben, zu Gunsten der Allgemeinheit, wenn das nicht gesetzlich geregelt ist. #00:20:52-9#
32. I: Und bei der letzten Ebene? #00:20:58-0#
33. B: Internationale Umsetzungsebene, Ziele und Strategien aushandeln und festlegen (...) #00:21:04-7#

34. I: Ein Beispiel könnte ihr eben sein, dass was du gesagt hast, diese... #00:21:09-0#
35. B: Klimaziele, genau. Dass man/ Das muss wirklich vom Staat quasi kommen, dass man das international überhaupt ähm machen kann. Und da merkt man ja aber auch/ Jetzt war gerade die grosse Konferenz und (lacht) wie die letzten Jahre ist ja überhaupt nichts dabei heraus gekommen. Weil halt eben bei allen Ländern genau das gleiche Problem ist. Niemand will auf etwas verzichten, geschweige denn finanziell zurückstecken. #00:21:39-1#
36. I: Und jetzt, der nächste Schritt. Jetzt genau für den Unterricht, deinen Unterricht. Du hast es schon angesprochen. Du sagst du bist in der Schule am ehesten bei der lokalen Umsetzungsebene. Beim Individuum. Ich möchte auch wieder die Ebenen durchgehen und das zwar anhand dieser zwei Beispiele, Foodwaste und Konsum. Kannst du mir Beispiele nennen, wie sich die Umsetzungsebenen in deinem Unterricht zeigen und warum das so ist? #00:22:07-4#
37. B: Also sowohl im Thema Konsum und um Foodwaste versuchen wir aufzuzeigen im Unterricht, was (...) was die Problematik ist, oder. Zu was wird es führen, wenn wir so weitermachen, wie wir bis jetzt leben. (...) Und (...) und (lacht) sie sind da so (...)/ Ja, wir versuchen im Unterricht jetzt beim Foodwaste aufzuzeigen, was geschieht, wenn wir unser Essen hier wegwerfen und andere Menschen haben kein Essen. Wir verbrauchen wahnsinnig viel CO₂, das anfällt bei der Produktion und und und. #00:23:05-8#
38. I: Also sie lernen diese Probleme kennen. #00:23:08-1#
39. B: Kennen, genau. Da gibt es auch zu diesen Themen sehr viel Material, F, sehr sehr gut aufbereitet. #00:23:16-8#
40. I: Also orientierst du dich dann eigentlich am Material und das wo do dort dann auch thematisiert wird. Diese Umsetzungsebenen sind dann bei dir im Unterricht, verstehe ich das richtig? #00:23:25-9#
41. B: Unsere neuen Lehrmittel, die sind alle vom Niveau her sehr sehr hochstehend, also eher fürs Gymi geeignet wie für die Sek 1 und wir müssen so wie ein bisschen ausweichen eben auf andere gute Unterrichtseinheiten. Und es gibt also gerade im Thema Foodwaste und Konsum gibt es wirklich sehr sehr gutes von vielen halt auch Organisationen, die sich die Nachhaltigkeit zum Ziel gesetzt haben. #00:23:56-3#
42. I: Kommen dann dort auch äh, kommt dann dort auch die internationale und die regionale beziehungsweise nationale Umsetzungsebene vor? #00:24:02-5#
43. B: Eher wenig, also das muss ich wirklich sagen. Das sprengt jetzt auch den Rahmen von meinem Fach. Also jetzt gerade zum Beispiele Klimaziele. Das wäre für mich ein spannendes Fach, oder ein spannendes Thema, aber nicht im Fach WAH, weil das ist dann wirklich über das Individuum hinaus. Das ist für ein anderes Fach quasi geeignet, aber nicht mehr für mich. Also wir sind mehr so in der Grundlagenarbeit, sehe ich und/ #00:24:37-0#
44. I: (...) Ähm, das was du national hast, ist das weil/ #00:24:42-2#
45. B: Ja, ich würde beide dazu nehmen. #00:24:45-3#
46. I: Weil es nicht zum Fach gehört? Gibt es noch weitere Gründe? #00:24:53-8#
47. B: Rein aus dem, also, irgendwann haben die Schüler wie auch genug vom Thema. Also (lacht)/ Ja, es ist so, wenn du ähm einige Wochen am Thema Foodwaste gearbeitet hast, dann ist das für sie ok. Dann ist das Thema fertig, weiter. Dann merken sie, «Ah, Konsum. Ah jetzt kommt sie mit Jeans, die von irgendwo von Indien her kommen. Ah, wieder das gleiche. Ah, jetzt kommt sie mit Schokolade und Kinderarbeit, also, äh eigentlich wieder.» Also das wiederholt sich sehr sehr stark weil die Lehrmittel wirklich genau auf das abzielen und dann ist so ein bisschen schwierig zu dosieren. #00:25:32-6#
48. I: Was heisst das dann? Also heisst das, verstehe ich richtig, dass bei jedem Thema geht es wieder ums Individuum und was das Individuum anders machen könnte? #00:25:43-0#
49. B: Ja #00:25:43-7#
50. I: Was genau? #00:25:45-0#
51. B: Dass das Individuum sich eben ein/ Es ist genau das, oder, dass man eben eigentlich reflektiert, kaufe ich richtig ein, verhalte ich mich richtig. Wie kann ich mein Verhalten ändern, dass es der Umwelt besser geht und dass es den Menschen besser geht? Es kommt quasi bei jedem Thema wieder. Und das ist so ein bisschen die Schwierigkeit, dass es dann eben nicht zu viel ist. Weil es eben für einen Teil wirklich einfach keine Rolle spielt. #00:26:16-4#
52. I: Gut. Oder eben nicht so gut (lacht). #00:26:20-6#
53. B: Nein, es ist nicht wirklich gut. Aber es ist so. Also das ist wie das mit dem wir jetzt arbeiten müssen. #00:26:28-7#
54. I: Du hast vorher am Anfang etwas gesagt, dass es nicht so interessiert. Hast du das Gefühl, könnte das einen Zusammenhang haben? #00:26:35-9#
55. B: Ich glaube schon. Also (...) Wenn man sieht, oder, dass in Zürich Fridays for Future auch demonstriert, dann interessiert das aber bei mir im Schulzimmer niemanden. Also einerseits sind sie noch zu jung auf der Sek 1 und das ist wie weit weit weg. Also, das merkt man schon. Auch als das mit Greta mega aktuell war, hat das die Schüler nicht wirklich gepackt, wenn ich so ein Thema quasi so verpackt habe. #00:27:08-4#
56. I: Also das Handeln eigentlich als Gruppe wäre das auch... #00:27:12-6#
57. B: Ja, aber das ist nicht/ Wir also/ ich denke auch, sie sind natürlich mit dreizehn Jahren schon auch sehr sehr jung. Wenn das zu Hause kein Thema ist, dann hören sie es hier quasi zum ersten Mal. Und sie sind voll in der Pubertät. Sie haben ganz andere

Themen, die sie dann wirklich interessieren, wie, ob irgendwo der Wasserspiegel ansteigt. Das ist ihnen doch eigentlich gleichgültig. #00:27:41-3#

58. I: Thematisierst du die Verbindungen dazwischen? In dieser Tabelle hast du bottom up, also dass etwas von unten nach oben durchgesetzt wird oder auch top down, von oben nach unten. Kommt das irgendwie vor? #00:27:58-6#
59. B: Ich würde eher sagen bottom up. Dass es von unten anfängt und nach oben geht. Jetzt war gerade Klimakonferenz, die aber hat jetzt aber kein/ Wurde nicht mal erwähnt, weil ich gerade nicht an so einem Thema war und dann ein halbes Jahr später wieder Bezug zu nehmen zur Klimakonferenz, das macht dann auch nicht wirklich einen Sinn. Also es muss dann gerade so spontan per Zufall gerade gut passen. Das man es verbinden könnte. Aber ähm eben vor allem beim Individuum. Wir sind wirklich bei der lokalen Umsetzungseben. Da arbeiten wir. #00:28:43-8#
60. I: Mhm (...) Gut. Wenn du jetzt daran denkst, dass man dieses Konzept stärker beachten würde zum Beispiel auch bei dir im Unterricht. Welche Möglichkeiten würdest du sehen, dass man die einzelnen Umsetzungsebenen stärker fördern könnte? Ja, wie könnte man das stärker einbauen? #00:28:58-4#
61. B: Man müsste es stärker thematisieren. Also gerade so mit, was macht dann eigentlich der Staat dafür? Findet eigentlich bei mir bis jetzt im Unterricht nicht statt. Ist auch im, ich sag jetzt mal, in den Lehrmitteln nicht wirklich so ähm, ist nicht so quasi aufgegleist. Aber das wäre vielleicht auch etwas, was für die Schüler durchaus auch spannend wäre. Was macht denn der Staat? Was ist dann da? Aber eben einfach politische Bildung, da wäre natürlich jetzt wirklich im/ Bevor dass es zur Abstimmung kommt übers CO2-Gesetz, da wäre eben dann spannend das anzuschauen, was heisst dann das für uns? Was können wir dann da ändern? Oder was müssen wir ändern? Es hätte dann mehr da, finde ich, Platz. #00:30:03-2#
62. I: Hast du noch andere Ideen? Auch für dein Fach, oder passt das gar nicht? #00:30:10-9#
63. B: Ich sag nicht, es passt gar nicht. Ich kann mir auch vorstellen, dass man das bei einzelnen Themen vielleicht wirklich bringt. Also das Bundesamt für Umwelt hat auch eigentlich gute Internetseiten mit sehr viel Material. Dass man auch vielleicht auch da vielleicht stärker Bezug nimmt. Es kann ja auch ein Thema Abfall sein, zum Beispiel. Wie machen wir das in der Schweiz? Wieso hat es in der Ukraine nur offene Müllhalden und genau eine einzige Verbrennungsanlage und bei uns ist es genau umgekehrt? Wäre jetzt gerade wieder aktuell. Also ich finde es spannend, wenn es Tagesaktuell ein bisschen verknüpft wäre. Manchmal passt es und manchmal halt wirklich überhaupt nicht. #00:31:03-7#
64. I: Hast du weitere Ideen? Ich habe jetzt noch ein paar Mal nach. Zum Beispiel eben genau zu Foodwaste oder Konsum? #00:31:18-0#
65. B: Foodwaste ähm bietet sich natürlich für Vieles an, oder. Von das man ähm regelmässiger mit übergebliebenen Nahrungsmitteln kochen würde. Dass man auf dieser individuellen Ebene bleiben würde und man das verstärkt üben würde. #00:31:43-0#
66. I: Und die anderen Umsetzungsebenen? Individuell machst du schon viel oder ihr schon viel. Mit Foodwaste, hättest du Ideen, wie man das verknüpfen könnte? #00:31:56-6#
67. B: Nur an der Schule. Eine Möglichkeit wäre es zum Beispiel. Es fällt mir sehr spontan ein. Dass man zum Beispiel den Pausenkiosk umgestaltet. Dass das vielleicht mehr (...) mit Bananen, die auch schon ein bisschen braun sind verkauft werden oder dass man die nicht mehr schönen Bananen vom Pausenkiosk übernimmt und dass man dann halt ein Bananenbrot daraus bäckt oder irgendwie so Dinge. Aber dann muss man auch wieder sagen, kein Schüler isst eine Banane, die schon leicht braun ist. Die ist beim Pausenkiosk ja dann nicht verkäuflich. Also das ist so, da eben, das ist so, ich finde, ganz ganz schwierig. Theoretisch wissen wir ja alle, was wir machen müssten. Auch wir als Konsumenten. Und wir kaufen ja aber im Laden auch lieber das schöne Obst und Gemüse und nehmen nicht das Schrumpelige, das wirkt, als wäre es schon ewig im Laden. #00:33:05-6#
68. I: Aber der Pausenkiosk ist ja eigentlich auch gerade ein Ort, wo man gemeinsam handelt. Oder? #00:33:10-7#
69. B: Wenn eben alle das möchten und genau das ist ja das Problem. Dass das eigentlich vielleicht ich möchte (...) und der Grossteil ja eigentlich nicht. Weil die wollen ihre Chips, ihre Lollipos und und und. Die wollen nicht unbedingt Bananenbrot essen (lacht). #00:33:32-6#
70. I: Hast du das Gefühl, macht es einen Unterschied, wenn die Lehrpersonen das sagen, oder kommen solche Ideen von den Schülerinnen und Schülern? #00:33:43-2#
71. B: Ich glaube das wäre ein riesiger Unterschied. Wäre vielleicht auch spannend, wenn es vom Schülerparlament einen Vorstoss geben würde. Ich glaub, da wäre es schon so, dass es dann anders ist. Das dann die Motivation dann vielleicht auch höher wäre. Das ist auf jeden Fall so. Das man so etwas ändern könnte. #00:34:05-2#
72. I: Gut. Ja, du hast Ideen gesagt. Würdest du diese Ideen, also wäre es möglich, dass man das umsetzt? #00:34:14-3#
73. B: Das wäre nur mit sehr sehr viel Engagement überhaupt machbar. Und dann ist ja immer schwierig, dann ändern wieder Lehrpersonen, dann muss es wieder neue Absprachen geben. Das verlangt sehr sehr viel Engagement von einzelnen Lehrpersonen. Mit fraglichem Ausgang. Also schlussendlich steht ein Pausenkiosk/ Die Klassen, die da verkaufen und sich engagieren, möchte möglichst viel Gewinn daraus ziehen und mit dem ihr Lager zu finanzieren. Wenn/ Wir haben ja x-mal versucht, den Pausenkiosk nur schon gesünder zu machen. Das funktioniert ja schon nicht. #00:34:59-1#
74. I: Wieso funktioniert es nicht? #00:35:02-3#
75. B: Weil es dann einfach nicht gekauft wird. Schlussendlich wird dann das, was da ist entsorgt. Kontraproduktiv, oder. Sie wollen genau das, was schon da ist. Nur schon Vollkornbrötchen, anstatt weisse Semmeln funktioniert ja nicht. Geschweige, wenn es da Bananen hat, die halt ein bisschen braun sind oder so. Da ist der Wille von den einzelnen Schülerinnen und Schülern HIER bei uns im Schulhaus noch nicht vorhanden. Ich kann mir vorstellen, dass es auf Gymnasialstufe funktioniert. #00:35:36-7#

76. I: Warum? #00:35:37-1#
77. B: Weil sie reifer sind in der Entscheidung und ich glaube auch interessierter, weil sie eben nicht mehr so weit weg sind. Also sind dann halt gerade in den oberen Gymnasialklassen schon auf einem anderen Level. #00:35:58-0#
78. I: Gut. Dann (...). Dieses Konzept an sich, würdest du das Konzept, dass man sagt/ Mit dieser Unterteilung. Wie beurteilst du die Eignung des Konzepts dieser Umsetzungsebenen für den Einsatz im BNE-Unterricht auf der Sek 1 Stufe. Warum? #00:36:16-7#
79. B: Ich finde die Einteilung sehr gut. Ich werde es mir nachher auch ganz frech rasch kopieren. #00:36:23-5#
80. I: Du darfst es behalten (lacht). #00:36:25-0#
81. B: (lacht) Nein, dass ich auch mehr dran denke, dass es weiter geht. Dass es nicht nur endet eben beim Individuum. Sondern, dass es eigentlich wirklich weitergehen würde. Ich finde das sehr gut. Es wäre schön, es würde quasi auch in den Lehrmitteln vermehrt ähm auf das eingegangen werden. Es wäre für die Schüler glaube ich schon auch spannend zu sehen. «Ah, wir müssen etwas ändern, weil!» Es hat dann wirklich Einfluss und sonst kommt der Staat und muss gewisse Dinge für uns reglementieren. #00:37:04-5#
82. I: Was kann es auslösen, wenn die Schülerinnen und Schüler wissen, dass es diese Ebenen gibt? #00:37:11-4#
83. B: Vielleicht (unv.) erkennen sie, dass das Problem grösser ist, als dass nur ich da die Lehrperson da vorne das irgendwie erzähle. Sondern dass wirklich ein Problem da ist. Dass sie vielleicht auch global mehr einordnen können. Ah, es haben alle Länder diese Probleme und in einzelnen sieht man es dann auch mehr. Wenn ich ihnen ein Bild zeige von einem afrikanischen Land, in dem der Boden so ausgetrocknet ist, dass es einen Meter tiefe Furchen hat, dann ist das für sie halt irgendwo in Afrika. Oder ist dann wie/ Für sie ist es sehr weit weg um dann wirklich zu verstehen. «Ah aber so wie ich mich hier verhalte, hat das eben einen Einfluss, wie es da unten ist.» Das ist für sie sehr schwierig, weil bei uns hat es ja genug Wasser. Ich mach ja nicht/ Also, ich nehme dehnen ja nicht Wasser weg zum Beispiel. #00:38:08-0#
84. I: Könnte es dir als/ Wie beurteilst du die Eignung als Planungshilfe? #00:38:12-7#
85. B: Als Planungshilfe finde ich es spannend, weil es einem das so schön aufzeigt, wie kann ich? Wie können wir? Und dann geht es weiter zum Kollektiv mehr wie kann man? Wie was kann der Staat und was muss der Staat machen und was müssen auch die anderen Ländern mit uns gemeinsam verändern? Weil das hören wir ja immer ganz klar von unserer SVP. Ja, wir in der kleinen Schweiz, wir können ja eh nichts ändern, weil/ Dabei konsumieren wir ja so viel und kaufen ein nur wurde es halt nicht bei uns produziert und die Umweltbelastung findet irgendwo anders statt. #00:38:53-2#
86. I: Siehst du noch andere Einsatzmöglichkeiten? #00:38:57-3#
87. B: Für die Tabelle? #00:38:58-8#
88. I: Ja. #00:38:59-3#
89. B: Ähm, ich könnte mir vorstellen, dass sie auch in der Lehrerbildung vermehrt zum Einsatz kommen könnte. Weil ich habe ja jetzt zum Beispiel wirklich die Nachqualifikation quasi WAH erst vor wenigen Jahren gemacht und eigentlich sind wir schon sehr auf der lokalen Umsetzungsebene geblieben. #00:39:20-6#
90. I: Wenn du an dich selbst/ Wenn du an nachhaltige Entwicklung und handeln denkst für dich persönlich. An welche Ebenen denkst du dann? Also, welche sind dir wichtig? #00:39:33-0#
91. B: Also ich bin auch für mich persönlich vom Unterricht ausgeschlossen natürlich schon auch mehr auf dieser Lokalen. Was kann ich genau machen? Oder, sortiere ich den Abfall? Kaufe ich bewusst zweimal die Woche Fleisch und zahle dann mehr? Das kann ich verändern. Ob andere ähm halt jeden Sommer ihren Swimming Pool füllen oder nicht, kann ich nicht für mich verändern. Ich weiss nur, ich habe keinen. Oder, also, für mich ist da schon die grösste, oder kann ich am meisten Einfluss nehmen. Das Problem ist natürlich nur, dass es einen Grossteil nicht interessiert und sie ja dann eben genau diesen Einfluss nicht wahrnehmen. #00:40:24-1#
92. I: Und welche Handlungen auf welchen Umsetzungsebenen findest du sind am wirksamsten? #00:40:30-6#
93. B: Es gibt doch den schönen Spruch. Wenn viele Menschen/ Wie geht der? Wenn viele Menschen einen kleinen Schritt tun, kommt dann irgendwann viel zusammen. So in dem Sinn. Und das ist ja eigentlich das Einzige, was wir ändern können. Ich kann auf Flugreisen verzichten. Aber ich kann ja niemandem vorschreiben, du darfst nur einmal im Jahr fliegen. Das wäre dann (lacht) auf nationaler Ebene quasi machbar. Ähm von dem her eben gibt es da viele halt eben im Haushalt so kleine Dinge, die man machen kann. Aber, natürlich nicht mit dem umwerfenden Ergebnis. #00:41:12-3#
94. I: Das heisst, am wirksamsten wäre eine andere Stufe? #00:41:15-7#
95. B: Ja, auf jeden Fall. Weil, solange es freiwillig bleibt, oder, ob ich das Licht lösche, wenn ich das Zimmer verlasse und das meinen Kindern beibringe, hat dann halt einfach einen sehr geringen Einfluss. Wenn ich dann sehe, dass bei alle Schaufenstern quasi die Beleuchtung brennt bis/ Oder die ganze Nacht durch. #00:41:36-6#
96. I: Was wäre das Potential, nochmals zurück zur Schule, wenn die Schülerinnen und Schüler auch dieses Wissen haben, dass es/ du hast es schon mal gesagt. Um nochmals darauf zurückzukommen, wenn sie wissen, was es alles gibt, alle diese vier Ebenen? #00:41:51-4#
97. B: Also vielleicht, dass sie erkennen, wenn wir jetzt nichts machen im Kleinen, dann wird es von Oben geregelt. Kann man jetzt so schön mit der Pandemie vergleichen. Wenn wir uns nicht daranhalten, dann muss von oben reagiert werden. Und eigentlich wird es bei der Klimakrise genau gleich früher oder später kommen. #00:42:15-6#

98. I: Unterstützungsmassnahmen wäre jetzt noch der letzte Abschnitt. Welche Unterstützungsmassnahmen würdest du dir wünschen, um deinen BNE Unterricht hinsichtlich dieser Umsetzungsebenen weiterzuentwickeln? #00:42:27-6#
99. B: Sag es mir noch einmal. #00:42:29-6#
100. I: Welche Unterstützungsmassnahmen würdest du dir wünschen, um deinen BNE Unterricht hinsichtlich dieser Umsetzungsebenen, hinsichtlich diesem Konzept, weiterzuentwickeln? #00:42:40-4#
101. B: Es wäre schön für die Schüler passendere Lehrmittel zu bekommen, die auch irgendwo auf einer Ebene sind, die sie ansprechen. Ja man hat jetzt neue Lehrmittel produziert, die aber eigentlich extrem weit weg sind von den Schülerinnen und Schüler. Und da wäre sinnvoller, das einfacher zu formulieren. Sie mehr abzuholen. Auch nicht immer mit diesem moralisierenden Zeigefinger, dass man eben eine eigene Meinung haben kann und die vielleicht auch anders sein darf. Aus unterschiedlichen Gründen. Ähm das wäre sicher ein grosser Punkt, weil so machen alle Lehrpersonen das ein bisschen anders, je nach persönlichem Eigeninteresse. #00:43:29-5#
102. I: Diese Lehrmittel. Welches ist das genau, das du meinst? #00:43:32-7#
103. B: Das ist zum Beispiel das Alltagsstark, das WAH Buch. #00:43:37-6#
104. I: Also, die Offiziellen? #00:43:39-6#
105. B: Ja so die offiziellen Lehrmittel, genau, die man jetzt neu produziert hat, die eigentlich nicht schlecht sind, nur sind sie komplett am Schüler vorbei. Ich kenne keine WAH-Lehrperson, die schlussendlich mit diesen Büchern arbeitet. Weil es thematisch so komplett am Schüler vorbei ist. Die sind nur so, ich sag jetzt mal, Gedankenstützen. Oder ah, ja, genau. Kann ich noch nachschauen. #00:44:08-5#
106. I: Andere Unterstützungsmöglichkeiten? #00:44:12-3#
107. B: In der Ausbildung, aber ich glaube da wird natürlich das, der Fokus, sehr jetzt darauf gelegt. Die habe ich nur zu einem Teil miterlebt. Aber, wenn ich unsere Lehrpersonen sehe, die das jetzt ähm als Fachweiterungen machen oder ähm auf dem zweiten Bildungsweg, ähm, die können eigentlich nur Foodwaste unterrichten, weil das das einzige grosse Thema ist (lacht). #00:44:40-2#
108. I: Ähm. Anderes noch? Vielleicht auch intern? Oder Weiterbildungen? Oder meinst du das mit Ausbildung auch schon? #00:44:49-2#
109. B: Ja, also in anderen Fächern habe ich das Gefühl, spielt es überhaupt keine Rolle. Also ich habe bisher noch nie mitgekommen, dass es in einem anderen Fach, ausser in WAH ein Thema ist. #00:45:03-6#
110. I: Meinst du BNE allgemein oder diese Umsetzungsebenen? #00:45:06-6#
111. B: Nein, also mehr jetzt so BNE. Habe ich / Wäre auch, jetzt ich sag jetzt mal in Natur und Technik ein Thema, oder könnte man von RKE über/ Also es gibt verschiedene Einsatzgebiete, wo man das thematisieren könnte und ich glaube das findet nicht gross statt bei uns. (...) Das könnte man allenfalls ähm vielleicht auch so fächerübergreifend mehr verbessern. Hätte sicher auch einen grösseren Nutzen davon, wenn man das machen würde. #00:45:40-5#
112. I: Wäre das dann auch ein Potential, um alle Ebenen abzudecken? #00:45:43-5#
113. B: Ja, genau, das wäre spannend. Vielleicht eben um eben auch in einem anderen Fach dann mehr die regionale und nationale Umsetzungsebene anzuschauen und dann vielleicht noch international, was geht. Das wäre sicher spannend. Das ist halt dann auch immer genau wieder das, mit wie viel Zeit investiere ich? Also das heisst dann, man muss mit jemandem zusammenarbeiten und zusammen vorbereiten und genau da scheitert es dann leider schon wieder häufig. #00:46:09-9#
114. I: Könnte dann aber da die Schule intern irgendwie unterstützen? #00:46:13-5#
115. B: Da muss, da müssten eben Zeitgefässe für das bereit stehen, genau. Und wir haben schon bei uns jetzt eigentlich Zeitgefässe bekommen um in den Fachschaften zusammen zu arbeiten. Aber da ist es im Fach Absprachen, was machen wir wann, wie, aber weniger wir könnten es verknüpfen mit anderen. Und eben bei uns ist es natürlich ein Thema, im WAH, ein Thema unter vielen. Von Arbeit über, ich meine, wie löse ich einen Arbeitsvertrag auf, wäre theoretisch ein Thema in WAH. Oder, es hat so viel. Von Geld über, ja. Also, es muss auch in einem gewissen Zeitgefäss unterkommen. #00:47:00-1#
116. I: Gut. Das wäre es eigentlich von mir. Jetzt noch die Frage an dich. Gibt es nun noch etwas über das wir noch nicht gesprochen haben, das aus deiner Sicht noch anfügen möchtest? #00:47:12-8#
117. B: Hm (...) Ich würde sagen, nein, das waren sehr umfassende Fragen, aber vielleicht musst du irgendwo noch Rückfragen um es noch ein bisschen genauer (...) zu bekommen. #00:47:30-8#
118. I: Danke für diesen Hinweis, ich überlege mir das auch nochmal ganz schnell (...). #00:47:37-6#
119. B: Ich wäre ja sonst. #00:47:40-5#
120. I: Du wärst auch sonst nochmals da für Rückfragen. Ja, das wäre es für mich. Danke vielmals, dann stell ich nun ab. #00:47:49-2#
121. B: Vielen herzlichen Dank. #00:47:51-5#

Lehrperson 2

1. #00:06:25-4#
2. I: Gut. Dann haben wir das gemacht. Dann kommen wir zur Einstiegsfrage. Die nimmt Bezug auf den Fragebogen. Ähm, welchen Stellenwert hat BNE in deinem Berufsalltag? #00:06:36-8#
3. B: Ja, ich glaube schon noch einen Grossen. Ähm vielleicht/ Man denkt oft nicht darüber nach. Oder BNE, das Wort, gibt es vielleicht noch nicht so lange oder ist noch nicht in den Köpfen. Auch bei uns in der Schule ist es eigentlich fast nie Thema, aber es fliesst schon sehr viel ein. Halt auch momentan mit der Lage unserer Erde oder der Welt oder das Klima allgemein glaub ich, fliesst es überall ein, so die Entwicklung. Wo sehen wir die Menschen in den nächsten Jahren? Und halt, ich glaube, wir Lehrer haben da auch eine wichtige Funktion, das den Schüler mitzugeben, halt ja, eine nachhaltige Entwicklung. Es geht, glaub ich, auch um ihre Zukunft, ihre Welt und wie sie damit umgehen. Und mit sich selbst, ihre eigene Persönlichkeit und auch die Welt halt, ja. Also ich glaube, das ist sehr wichtig. Und das muss man immer wieder bewusst sein und Bezug dazu nehmen, ja. #00:07:34-7#
4. I: Okay, und darum zeigt sich das sehr oft bei dir? #00:07:38-0#
5. B: Ich finde schon, ja. Immer wieder, also, auch die Lehrmittel langsam, die Neuen. Die bauen ein bisschen darauf auf und ich greife das, glaub ich, noch ein bisschen intensiver auf mit den Jugendlichen. Das gibt dann immer wieder gute Diskussionen. So zum Thema Entwicklung und wie. Ich sage dann auch immer «Ja, das ist eure Zukunft. Was denkt ihr? Wie wird sich das entwickeln?» Und ja, spannend. Es sind spannende Themen. Und es interessiert auch die Schüler. Die meisten. #00:08:08-4#
6. I: Sehr schön. Gut, das wäre es vom Einstieg. Die nächste Frage. Wie förderst du in deinem BNE-Unterricht die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler nachhaltige Entwicklung aktiv mitgestalten zu können? #00:08:24-5#
7. B: Das ist noch eine schwierige Frage. Ja, das ist so punktuell. Ähm, ja zum Beispiel in Geografie hatten wir auch so das Thema Raumplanung. Das ist einfach ein Beispiel. Und dann habe ich, hatten wir auch, haben wir gesagt, ich frage so. Darf man überall bauen in der Schweiz? Sollte man überall bauen? Darf jeder selbst entscheiden? Wer entscheidet über Land? Wie sollen wir mit den Ressourcen umgehen? Wer entscheidet das? Wieso dürft ihr nicht mitentscheiden? Minderjährig. Wieso geht man wählen? Da fängt es schon bei der Politik an und so. Ich glaube, man kann immer wieder punktuell die Schüler ja bei solchen Themen einbeziehen und mit ihnen darüber diskutieren und sie zum Denken anregen. Wieso, was? Ich glaub, man muss sie vorbereiten. Bis 18 können sie vielleicht noch nicht so viel machen. Dann dürften sie stimmen und dann gibt es vielleicht einzelne Schüler dann, die dann aktiv werden und vielleicht Klimaschutz und solche Bewegungen, dass sie da vielleicht aktiv werden. Ja. #00:09:31-9#
8. I: Gibt es auch Möglichkeiten, dass sie schon handeln, direkt in der Schule? #00:09:36-0#
9. B: Ja, also handeln in der Schule. Eben zu diesem Projekt Mobilität, haben wir mal eine Woche die Handys abgegeben und geschaut, wie ist es ohne Handys. Oder in dieser Umweltwoche haben wir mal wirklich Abfall gesammelt, und geschaut, wie viel kommt da zusammen. Ja, so, solche, dass sie direkt, ja/ Oder vielleicht Plakate oder dass sie selbst mitgestalten und Entwürfe machen, wie sie mit Ressourcen umgehen. Dass sie auch eine Woche lang notiert haben, wie viel wann brauchen sie Elektrizität oder wie oft laden sie Handys, Licht brauchen und so weiter. Solche Sachen. Also das ist direkt handlungsorientiert. Ich glaube sowieso auch die schwächeren Schüler/ Meine Klasse ist niveaudurchmischt und die Schwächeren bei solchen Sachen, glaub ich, das besser aufnehmen, als wenn sie einen Text lesen. Und sagen, okay, der Erde geht es nicht so gut. Oder, wir verbrauchen zu viel Ressourcen. Wenn man dann so ein Beispiel macht, handlungsorientiert, dann verstehen sie das besser, wo die Probleme dann sind, wenn alle Menschen so leben wie sie, oder wie wir, dass es für die Erde vielleicht dann noch schlechter gehen würde. Ja. #00:10:58-2#
10. I: Was gelingt dir dabei gut? Bei dieser Befähigung zum Handeln? #00:11:03-9#
11. B: Zum Handeln. (...) Ja, so die einzelnen/ Ich glaube, was da/ Dass die einzelnen Niveaus oder die Schüler, dass sie gemeinsam was machen. Also Zusammenhalt und dass die, ja, dass sie niveaudurchmischt einander unterstützen und so zu Ergebnissen kommen, wie sie handelnd vielleicht die Zukunft mitgestalten können. Ich glaube, das ist so das, was gut gelingt. Ja. #00:11:35-1#
12. I: Gibt es sonst noch was? #00:11:36-7#
13. B: So im Bereich Handlungsorientierung. Ja, also ich glaube auch Versuche in Natur und Technik. Oder, jetzt auch durch Corona, messen wir zum Beispiel CO2 immer und da haben wir auch mal gesagt. Was ist CO2? Wie entsteht das? Und haben solche Messgeräte dann im Atelier aufgestellt und dass sie sehen, CO2 ist jetzt nicht gut für uns hier drin, dass es viele Viren hat im Zimmer. Aber auch draussen, und was diese Gase sind und so handlungsorientiert mit Versuchen. Das ist wirklich, dann ist es greifbarer. Sonst ist CO2/ Was ist das? Das ist ein Gas. Wenn man das mal sieht. Ja. #00:12:19-4#
14. I: Spannend. Welche Herausforderungen stellen sich dir? #00:12:23-2#
15. B: Ja, handlungsorientiert ist immer schwierig, weil wir haben ja ein Lehrplan und Themen sind vorgegeben und man sollte in einem Jahr alle Themen durcharbeiten. Immer wenn man handlungsorientiert was macht, finde ich, braucht es viel Zeit. Aber schlussendlich finde ich das wichtiger, wenn die Schüler was handlungsorientiert machen und dabei was lernen, als dass sie ähm 50 Länder in Europa und die Hauptstädte aufzählen können. Das kann man heutzutage googlen und so. Aber die Fähigkeit etwas handlungsorientiert zu machen oder zu erarbeiten ist fast wichtiger, als dass sie dann 50 Länder mit Hauptstädte mit Länder aufzählen können. #00:13:07-3#
16. I: Und hast du das Gefühl, du befähigst sie auch zu handeln jetzt vielleicht auch privat, ausserhalb der Schule? Jetzt schon. #00:13:14-3#
17. B: Ähm, jetzt habe ich wieder eine erste. Also bei den dritten Sek hatte ich doch ein paar Schüler, die nach so einer Projektwoche zu Umwelt, die haben wirklich ihr Handeln zu Hause überdenkt. Ob das jetzt immer noch so ist? Aber ich weiss, eine Zeit lang haben sie wirklich geschaut, was sie essen, wie viel Abfall und haben nicht mehr alle Verpackungen gekauft. Und haben, glaube ich, mit diesen Themen mit ihren Eltern mal gesprochen. Und haben gewusst, oh ja, okay, ähm, ja die sind spannende Themen. Also ich glaube bei gewissen gibt es auch zu Hause eine Änderung. Die Frage ist, ich habe nie gemessen, ob das dann noch immer

so ist und so. Aber in dem Moment, wo wir die Themen angesprochen haben, solche Handlungsansätze, ja. Gab es glaub ich schon eine Änderung im Verhalten. #00:14:03-6#

18. I: Spannend. Gut. Nun möchte ich zu dieser Abbildung kommen. Das sind eigentlich/ Die nenne ich die Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung und ich geh da wie davon aus, oder man geht davon aus, dass man als Individuum handeln kann. Dass man aber auch als Kollektiv handeln kann. Und schau dir doch mal bitte diese Abbildung an. Und wenn du Fragen hast, kannst du gleich nachfragen. #00:14:32-2#
19. B: (...) Okay, ja. #00:14:48-8#
20. I: Welche ähm/ Also wie zeigen sich diese einzelnen Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung in deinen Beispielen aus deinem BNE-Unterricht? #00:15:00-0#
21. B: Also wo ich sie ein bisschen einordnen würde? #00:15:02-5#
22. I: Ja genau. Ich würde gerne das wie einzeln durchbesprechen. Kannst du es einordnen? Wie zeigt/ #00:15:10-9#
23. B: Also die zwei Beispiele, die ich genannt habe? Ja. #00:15:12-6#
24. I: Du könntest natürlich auch wechseln, wenn es sich/ #00:15:16-0#
25. B: Nein, wir können glaub schon mal dabeibleiben. Also ich glaube wir haben mit dem Geografieunterricht Mobilität, ähm, da wahrscheinlich ist sicher die lokale Ebene. Wir haben ja die Handys, hab ich mal eingezogen für eine Woche. Mobilität haben wir auch mit dem Handy und Google Maps und wir sind immer erreichbar und mobil. Hin und her fahren. Und das ist sicher mal, dass sie ihren Handykonsum reflektiert haben und ja, sicher in diesem Bereich Individuum. Und vielleicht war da noch zum Teil lokale Umsetzung. Wir haben da auch internationale Beispiele und nationale Beispiele mit Globalisierung, Flugzeuge, und und und. Und wir waren mal am Flughafen und haben auch da eine Führung gehabt zum Thema Mobilität. Aber wirklich handeln, was bewegt, haben wir glaube ich, lokal und vielleicht in der Kleingruppe. #00:16:18-6#
26. I: Wie muss man sich das vorstellen? Kannst du das ein bisschen mehr erklären? #00:16:23-2#
27. B: Also wir haben einfach das Thema Mobilität besprochen, angeschaut. Was sind so die Faktoren eben. Schienenverkehr, Autoverkehr. Wie viel produzieren wir? Wie werden Waren hin und her/? Globalisierung, was hat das ähm für Auswirkungen? Und eben mit dem Handy haben wir das, ich glaub, das war/ Jeder einzelne hat das reflektiert oder in der Gruppe. Also ich glaube das wäre eher in diesem Bereich. #00:16:55-7#
28. I: Also, wenn wir einfach wie zum Beispiel beginnen bei International, was haben die Schülerinnen und Schüler dann genau gelernt zur internationalen Umsetzungsebene? Aber auch bezüglich dem Handeln-Können für nachhaltige Entwicklung? #00:17:08-5#
29. B: Handeln können, also nicht direkt handeln. Ja. #00:17:10-8#
30. I: Oder eben, handeln können, sie können ja international nicht mehr handeln. Aber Ziele und Strategien aushandeln und festlegen. Kam so etwas vor? #00:17:20-1#
31. B: Ja, also wir haben schon auch zum Teil vielleicht so die Organisationen WHO und so angeschaut. Angeschaut, was wir machen können. Und ähm, ja eben, WHO, diese Gesetze, was sie machen könnten und wer was machen kann oder wie man/ Wir haben auch den ähm WEF in Davos und das diese Wirtschaftsvertreter da/ Und das man schon was erreichen kann. Dass es klar als einzelne schwierig ist, aber man in der Masse was bewegen kann. Und dass in der Politik langsam was geht mit den Klimastreiks und so weiter. Wir haben es besprochen, wie sie handeln könnten auf internationaler Ebene, aber gehandelt haben wir nicht international (lacht). Ja das ist schwierig. Ja das wär, wenn ein Schüler, irgendwie da mit Greta oder mit diesen Klimaaktivisten eine führende Rolle international übernommen hätte, dann wäre das wahrscheinlich (lacht). #00:18:18-8#
32. I: Nein, ich habe gemeint, ihr habt das thematisiert? #00:18:23-6#
33. B: Thematisiert, ja, das haben wir. Und auch national. Wir haben die Gesetz und die Klimaziele zum Beispiel der Schweiz angeschaut und das haben wir. Diese Ebene haben wir sicher auch. Wir sind wirklich, wie du gesagt hast. Eigentlich haben wir eher global angefangen mit dem Stoff. Wie sieht der Schienenverkehr, Flugverkehr aus? Wir hatten auch so eine Karte. Was gibt es für Gesetze? International, wie arbeiten die Länder miteinander? Dann haben wir national, eben mit diesen Gesetzen, was gibt es in der Schweiz? Was macht die Schweiz schon? Wie ist vielleicht der Schweizer Fussabdruck? Ähm wie viele Waren wird hier transportiert? Import, Export. Und dann haben wir das mal bei uns geschaut. Wie ist es in der Klasse? Wer, wie, wie ist es zu Hause? Wie geht unsere Klasse mit Ressourcen um oder mit Mobilität jetzt im Speziellen? Wie bewegen wir uns fort? Wie reist die Familie mit dem Auto? Mit dem Flugzeug? Zum Beispiel beim Thema Mobilität. Und da würden wir da zum Handy kommen, dem Versuch, wo jeder sein Handykonsum und seine Fortbewegung diskutiert hat. Komm ich mit dem Bus? Fahre ich viel Zug? Komme ich mit dem Velo? Also wir haben eigentlich eher von oben nach unten das angeschaut und dann am Schluss dann mit einem handelnden Projekt abgeschlossen. Ja. #00:19:50-5#
34. I: Was bedeutet das für die Handlungsfähigkeit? Wie hast du die so gefördert aus deiner Sicht? #00:19:56-5#
35. B: Der Schüler? #00:19:57-1#
36. I: Ja. #00:19:58-0#
37. B: Ja, also ich habe sicher, dass sie für sich/ Jeder Mensch kann für sich was beisteuern, auch wenn es klein ist. Aber in der Masse, je mehr das es werden, umso erfolgreicher ist es. Und dass es auch die Möglichkeit gibt, national oder global was zu machen, was aber halt schwieriger ist. Da muss man wahrscheinlich den Weg über die Politik oder so gehen. Ja, so habe ich ihnen das glaube ich mitgegeben. Also, dass schon jeder einzelne eigentlich bedeutsam ist, aber gemeinsam können wir mehr erreichen. Ja. #00:20:36-4#

38. I: Ähm. Gibt es eine Ebene, die dir besonders wichtig ist im Unterricht? #00:20:42-7#
39. B: Ja, sicher die persönliche Ebene. Ich glaube da startet es vielleicht, dass jeder Einzelne/ Wenn jeder Einzelne denkt, ich kann nichts machen. Dann muss man global, dann passiert wahrscheinlich nichts. Ich finde, da muss man auch ansetzen, aber es ist dann, finde ich, auch schön, wenn die ganze Gruppe, wenn die ganze Klasse am selben Strang ziehen und vielleicht dann sogar eine Idee hätte, das irgendwie national. Ja ich finde die zwei Ebenen wahrscheinlich. Da kann man bei den Schülern ansetzen, direkt. #00:21:16-1#
40. I: Warum? Kannst du das noch ausführen? #00:21:18-2#
41. B: Ja, weil sie halt noch nicht 18 sind, ist es glaub ich schwierig, national. Und, sie könnten sich vielleicht schon einsetzen schon irgendwie in einer Jungpartei, oder ja oder/ Aber ich glaube, wahrscheinlich in diesem Alter von der Entwicklung her ist es am wichtigsten, dass sie ihr Handeln reflektieren und das Schulen. Und vielleicht das in der Kleingruppe und in der Familie. Und erst dann, wenn das mal/ Wenn sie ein bisschen erwachsener sind, weiterentwickeln, kognitiv auch. Dann können sie den nächsten Schritt national oder international machen. Und da vielleicht auch handeln. #00:22:01-3#
42. I: Ja. Gut. Für dich persönlich? Das ist noch so wie eine andere Perspektive drauf. Wenn du persönlich über diese Umsetzungsebenen nachdenkst. Welche findest du/ Oder was sind deine Gedanken zu diesen Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung? #00:22:18-5#
43. B: Zu den einzelnen? Aus meiner Sicht? #00:22:20-8#
44. I: Ja. #00:22:21-8#
45. B: Ja, ich denk, vielleicht bei mir/ Ich darf ja auch abstimmen und da kommt sicher die nationale Ebene auch noch ein bisschen mehr hinzu. Und ja, persönlich, ich finde auch, dass jeder selbst halt da was beisteuern möchte. Auch die individuelle Ebene finde ich auch allgemein sehr wichtig. Jeder einzelne muss handeln oder muss etwas bewirken. Und dann geht es halt auch zu den/ Wahrscheinlich kann man mit Eltern oder Geschwister davon überzeugen. Und ich glaube auch durch meine Ausbildung als Lehrer hat, glaub ich, ist man immer im Kontakt mit dem und man sieht halt auch/ Und ich finde eben, man hat auch ein Auftrag, da auch im Privaten die nachhaltige Entwicklung. Ich glaube, weil wir Jugendliche ausbilden, haben wir auch irgendwie eine Pflicht darin. Und, ich bin zum Beispiel im WWF Mitglied oder so und dann fließen bei mir auch ein bisschen mehr diese Ebenen regional, national oder international ein, so. Vielleicht noch mehr als bei den Schülern. #00:23:38-5#
46. I: Ja. Gibt es da eine, die du als besonders wirksam einstufst? #00:23:42-4#
47. B: Eine Ebene? Ja, also wahrscheinlich ist es am wirksamsten, wenn man grad international etwas bewegen kann, aber als Einzelner ist es schwierig. Darum glaube ich, dass ich wahrscheinlich in der lokalen Umsetzung was bewegen kann. Wenn man mit, im Privaten, mit Privatpersonen darüber, auch unsere Eltern, ich glaub die haben noch nicht so viel von nachhaltiger Entwicklung. Und wenn man mit ihnen, bei ihnen, schon ein Umdenken bewirken kann, ist es schon gut. Und halt auch den Jugendlichen, Kollegen usw. Ich glaube wahrscheinlich ist es lokal. (...) Ich habe viel zu tun, Familie. Wahrscheinlich national momentan sehe ich mich nicht. Aber ich könnte auch in Zukunft vielleicht, ähm, vorstellen, dass ich mich auch national oder regional für Projekte oder so noch einsetzen würde. #00:24:37-6#
48. I: Super, danke vielmals. Ich würde nun nochmals zum Unterricht zurück. Jetzt gibt es ja auch bottom up und top down. Also dass man etwas von unten her anregen kann oder von oben herab delegiert. Kommt das in deinem Unterricht vor? Und wie und warum? #00:24:53-5#
49. B: Ja, wenn ich grad die zwei Beispiele habe. Vorhin habe ich gesagt beim Thema Mobilität war es wahrscheinlich top down. Dass wir zuerst den internationalen Verkehr angeschaut haben und sind dann zur persönlichen Ebene. Was kann ich machen? Handy. Wie reise ich? Das war/ Das haben wir so aufgegriffen und die Projektwoche, die ich als zweites habe, zum Thema Umwelt, haben wir eher im Kleinen angefangen. Wir haben ein Frühstück gemacht. Wir waren drei Klassen. Eine Klasse hat einfach normal gefrühstückt, eingekauft mit Becher. Und die anderen mussten low-waste, also ohne Abfall und regional einkaufen. Und dann haben wir mit diesem Frühstück begonnen. So einzeln. Also einzeln in den Klassen. Haben das dann ausgewertet. Halt auch Preise verglichen und Abfallsäcke verglichen und haben die Woche so angefangen und sind dann von dem mehr national und international. Ich hatte Workshops zu Biodiversität dann gemacht und wir hatten dann auch Workshops zu den Ozeanen, Klimawandel und so. Also einmal startet man vom Kleinen, vom Einzelnen und geht dann zum Internationalen, zum Grossen und manchmal auch umgekehrt. Also ich baue beides ein. Ich finde beides spannend. #00:26:25-9#
50. I: Und ist es ein Thema, wie zum Beispiel dann ausserhalb der Unterrichtsgestaltung. Also wie zum Beispiel eben, Greta als Einzelperson etwas erreicht nach oben. Oder wie Gesetze auf uns wirken. Sind diese Verbindungen auch Thema? #00:26:42-3#
51. B: Ja, das sind auch Themen. Ja, auf jeden Fall. Wie/ Was Einzelne bewirken für die Gesamtheit und welche Gesetze. Was wir halt/ Welche Gesetze wir befolgen müssen. Das sind immer wieder Themen, ja. Ja, das es gibt/ Ja, das ist wichtig. #00:26:59-9#
52. I: Was haben die Schülerinnen und Schüler konkret gelernt jetzt bei deinen Beispielen zu den Verbindungen? Kannst du da noch Beispiele machen. #00:27:10-6#
53. B: Also, (...) ja, zum Beispiel bei der Mobilität, war das sicher so, dass mit den internationalen Klimazielen, dass die Mobilität wahrscheinlich in Zukunft anders aussieht. Wenn sie älter werden wahrscheinlich. Wir haben immer noch Diesel bei uns. Oder bei den Eltern gab es Dieselaautos. Wahrscheinlich wenn sie in dem Alter sind, sind da Elektroautos. Und das sind sicher die Gesetze von oben, die aufgestellt werden und die haben wirklich von zuerst international, Klimaziele und dann ähm in der Schweiz national und dann halt vielleicht lokale Umsetzungen. Dass auch die Gemeinde/ Wir hatten auch das als Thema, was wir auch hier zum Thema Mobilität machen. Und wie ist der Anschluss an Zürich? Das ist eine Agglomeration, die recht stark wächst, nahe am Flughafen. Und wie sieht da die Mobilität aus? Jede einzelne. Ja, also, das war sicher Thema bei dieser Unterrichtseinheit. Dass man da die Verknüpfungen zwischen den einzelnen Ebenen gemacht hat. #00:28:17-6#

54. I: Sehr spannend. Bei der Umweltwoche. Wie war es da? #00:28:22-3#
55. B: Ja, war auch. Da hatten wir verschiedene Workshops. Sie hatten auch noch Dozenten von der ETH, die gezeigt haben, wie unser Verhalten hier Auswirkungen hat auf die Gletscher in ähm Grönland. Aber auch in der Schweiz, also unser Verhalten. Und wenn da, die, diese/ Wir haben auch gezeigt, wenn der Meeresspiegel ansteigt, was das für Auswirkungen indirekt für die Schweiz hat. Und da war ja auch grad Abstimmung zum Klima, zum CO2 Gesetz und so. Und welche Zusammenhänge, was das für Auswirkungen hat, wenn wir Nein sagen. Wir sind nur ein kleines Land. Wir können nicht so viel vielleicht bewirken. Und da war noch spannend, die Schüler zu sehen, wir machen nur Null Komma etwas Prozent vom CO2. Was bringt das? Und dann haben wir auch gesagt/ Vielleicht hat die Schweiz auch, weil wir reich sind und eine Vorreiterrolle haben und Technologien. Vielleicht müssen wir Ja sagen. Und da gab es spannende/ Wir haben auch da immer wieder verknüpft und auch zum Thema Gesundheit, dann Essen, Nachhaltigkeit der einzelnen und welche Gesetze es in der Schweiz gibt. Bio und und und. Es gibt schon Verknüpfungen, sicher, bei diesen Ebenen. Aber oft sind diese Verknüpfungen auch unbewusst. Erst jetzt im Interview merke ich, ja okay, man probiert es aber schon immer zu verknüpfen. Aber oft, macht man das bewusst, aber es ist trotzdem gut und wichtig. #00:30:00-7#
56. I: Ich frag jetzt nochmals. Was bedeutet das für die Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler? Wenn sie das lernen? #00:30:08-6#
57. B: Diese Verknüpfungen? #00:30:09-7#
58. I: Ja. #00:30:10-8#
59. B: Ja, also, sie, für sie, sie lernen sicher Gesetze kennen. Wie sie handeln müssen oder sollen. Ich glaube jetzt kommt in der Zukunft haben sicher einen Zwang dann durch Gesetze, dass sie halt vielleicht CO2 einsparen müssen und vielleicht eben Autos nur noch Elektroautos fahren können und so. Also damit sie/ Sie müssen merken, dass sie wahrscheinlich nicht mehr handeln können, wie ihre Grosseltern in Zukunft. Dass es Auswirkungen hat. Und vielleicht schon jeder einzelne, dass sie dann schon beim Einkaufen, ja, das merken, diese verschiedenen Ebenen. Also eben, direkt, wahrscheinlich habe ich das nicht mit ihnen thematisiert, wie ihr Handeln (...) ja, doch halt auch Auswirkungen hat, auf, nach oben und nach unten. Also die Gesetze geben ihnen vor, wie sie handeln. Und wie sie handeln, hat dann auch Auswirkungen halt dann auf die zukünftigen Gesetze. Wenn alle die Ressourcen verbrauchen wie wild, dann gibt es wahrscheinlich strengere Gesetze. Und wenn sie jetzt ihren Umgang, ihr Handeln, vielleicht ändern, dann bleiben die Gesetze, wie sie sind. Dass sie da schon Einfluss nehmen können und umgekehrt. #00:31:39-3#
60. I: Gut. Vielen Dank. Nun, du machst schon sehr viel, oder? Zu all diesen Ebenen so wie es klingt. #00:31:47-7#
61. B: Ja (lacht). #00:31:48-1#
62. I: Sehr schön. Hast du noch Ideen, wie ähm/ Ich sag es nochmals neu. Welche Möglichkeiten siehst du, diese verschiedenen Umsetzungsebenen vielleicht noch stärker in deinen BNE-Unterricht einzubauen? #00:32:07-2#
63. B: Ja, wir haben jetzt so ein spannendes Projekt in der Schule. Nicht bei uns in unserer Lern/ Wir haben neun Lelas, Lernlandschaften mit drei Klassen. Und es gibt eine, die haben jetzt als Pilotprojekt so ein Horizonttag gemacht. Immer am Freitag. Da sind Geografie, Geschichte, Bildnerisches Gestalten und Sport. Und sie machen immer so ein Projekttag zu einem Thema. Und ich glaube, wenn man immer nur eine Lektion hat, dann macht man eher, dann hält man sich eher am Unterricht, am Normalen, verschiedene Unterrichtsformen. Aber man geht nicht nach draussen und handelt direkt. Ich glaube, das wäre noch ein guter Ansatz. Dieser Horizonttag, wie man das nennt, könnte man zu einem BNE-Tag umwandeln. Und wenn man den ganzen Freitag dafür hat, kann man auch einen halben Tag am Morgen international, national was über die Gesetze und so. Und dann geht man halt nach draussen und schaut sich da irgendwo was an, regional. Und so könnte man das sehr gut vernetzen. Also das wäre eine Idee, dass man halt vielleicht mehr draussen, oder Experten hinzuzieht oder wirklich mit ihnen Projekte macht über Wochen, die sie umsetzen und dann reflektieren. Ja, vielleicht müsste man die Schulstrukturen zum Teil auch ein bisschen aufweichen und mal trauen etwas Neues zu probieren. Leider ist vieles vorgegeben vom Kanton. Sehr eingeschränkt. #00:33:37-4#
64. I: Hast du noch weitere Ideen? #00:33:39-9#
65. B: Ähm, im Hinblick aufs Handeln. Mit diesen Ebenen. Ähm (...) Ja, wie, was, was ich finde ist, ähm, die Schüler wissen viel eben in Mathematik, Sprachen und so weiter, aber auch so Politik fehlt ein bisschen, finde ich. Solche Themen, was wichtig ist. Was dürfen sie? Was können sie? Ähm mit dreizehn, vierzehn dürfen sie politisch noch nicht so viel, aber wir müssen sie ausbilden wahrscheinlich, dass sie dann wissen mit achtzehn, was darf ich? Was kann ich? Was kann ich mitentscheiden? Wo kann ich mithandeln? Das ist, glaub ich, wichtig, dass wir vielleicht noch solche Sachen fördern würden. Ich bin/ Ich habe auch gerne so Projektwochen, wie dieser Horizonttag. Also auch ganze Wochen, wo man intensiv an diesen Sachen arbeiten kann. Und sonst ist es meist halt zerstückelt, einzelne Lektionen. Da macht man vielleicht nicht so grosse Projekte. Oder wie gesagt, man müsste Projekte aufgleisen, ähm, wo die Schüler halt ähm selbständig diese vier Ebenen durchgehen und an einem Thema Ressourcen oder Energie vielleicht beginnen bei sich selbst und dann in der Gruppe und dann vielleicht die Schweiz. Wie sieht die Energie oder die Ressourcen in der Schweiz aus. Welche Energieformen brauchen wir? Ähm und dann vielleicht international da auch noch was machen. Ich gehe jetzt sehr oft auch die Umwelt ein. Es sind aber auch noch die persönliche Entwicklung und so, ja. Es gibt sehr viele Themen (lacht) und ich finde BNE umfasst auch sehr vieles. Und ich habe mich noch nicht so viel auseinandergesetzt. Also doch, ab und zu schon, auseinandergesetzt. Aber was alles in dem Wort BNE steckt, dass glaub ich noch viel weitläufiger, als jetzt das, was ich hier angesprochen habe. #00:35:43-9#
66. I: Aber trotzdem schon sehr viele Zugänge, die ihr hier habt oder die du machst. #00:35:48-0#
67. B: Ja, ich glaube schon. Die Schule ist auch innovativ und wir tauschen uns aus. Das Lehrerkollegium und so. Das ist sicher von Vorteil. #00:35:56-9#
68. I: Super. Hast du das Gefühl, dass sich dieses Konzept, eignet? Also wie siehst du dieses Konzept dieser Umsetzungsebenen für den Einsatz im BNE-Unterricht auf der Sekundarstufe 1? #00:36:10-9#
69. B: Ich finde es sehr spannend. Mir war das nicht direkt bewusst. Jetzt wo ich es wieder gesehen habe, sehe ich, ah klar. Und ich sehe auch, oft ist es im Unterricht enthalten. Auch die Lehrmittel teilweise gehen schon, machen das schon. Sie führen schon durch

diese Ebenen ein bisschen. Aber ich, meiner Meinung nach ist es sehr interessant. Auch bottom up oder top down. Das man da von oben nach unten ein Thema aufgreift oder einmal umgekehrt. Dass sie über ihr Handeln reflektieren. Ich glaub, das könnte man wirklich sehr gut im Unterricht einbauen. Also das wäre die Grundstruktur vielleicht für ein BNE-Unterricht. #00:36:55-4#

70. I: Darf ich nachhaken zu den Lehrmitteln, die du gesagt hast und erwähnt hast. Welche meinst du konkret? #00:37:01-5#
71. B: Also zum Beispiel ähm Geografie arbeite ich mit Weltsicht. Ähm Natur und Technik ist Natech, haben wir. Und die zwei finde ich sicher gut, dass sie/ Da haben wir gute Lehrmittel. In Geschichte ähm, in R+K Blickpunkt, da arbeite ich teilweise damit. Oder auch connected, ein M&I, das ist auch ein wichtiges Thema. Also Medien & Informatik wird immer wichtiger. Ähm, ja, ich glaub die Lehrmittel langsam mit dem Lehrplan 21 und so bauen sie diese Sachen auch ein automatisch, da muss man nicht immer darüber nachdenken, wenn man plant. Also das heisst, wenn eine Lehrperson einfach strikt mit dem Lehrmittel arbeitet, kommt das schon automatisch, diese einzelnen Ebenen vor. Und sind auch verknüpft miteinander. Ich glaube das kommt. Früher war das nicht so bei den Lehrmitteln, da musste man öfters eine solche Verknüpfung versuchen herzustellen. Ein Einstieg. Ja. #00:38:08-8#
72. I: Danke. Ähm würdest du dieses Konzept oder diese Tabelle auch explizit im BNE-Unterricht einbauen? #00:38:18-5#
73. B: Ich muss wirklich sagen, jetzt wo das vor mir liegt, diese Ebenen und so, würde ich das wirklich auch gerne so mit den Schülern besprechen. Hey, das bist du, das kannst du für dich machen. Das könnt ihr in der Gruppe machen. Das ist nicht nur beim Thema Umwelt, auch Wohlbefinden. Sei das Umgang mit Sexualität, Drogen, keine Ahnung. Bei allem eigentlich. Und mit den Schülern wirklich mal diese vier Ebenen anschauen. Ich habe ähm letztes Jahr noch mit den dritt Seklern das Wahlfach Wirtschaft gegeben. Da habe ich mit ihnen diese Ebenen angeschaut im, ich glaub, ich weiss nicht mehr genau bei welchem Thema, ob das bei Marketing war oder bei Firmenstruktur oder so. Aber da habe ich wirklich diese drei Ebenen, lokal, also der Einzelne. Dann in der Gruppe, national und international. Aber mit meinen Schülern habe ich jetzt das noch nie so angesprochen. Aber jetzt, ich glaub, ich werde das dann mal machen (lacht). Da kann ich auch was mitnehmen. #00:39:25-1#
74. I: Gerne, ja (lacht). Und als Planungshilfe? #00:39:28-2#
75. B: Wäre sicher auch sinnvoll. Also ich meine bei allen Themen nachhaltiger Entwicklung ähm kommen diese vier Ebenen vor und die Strukturen. Und ich finde, man sollte, wenn man eine Unterrichtseinheit plant, ist es sicher sinnvoll, dass alle vier Ebenen vorkommen. Was ist diese Ebenen und was sind die Verknüpfungen? Ja das wäre hilfreich, auf jeden Fall. #00:39:55-6#
76. I: Siehst du noch andere Einsatzmöglichkeiten? #00:39:58-1#
77. B: Von diesem Schema jetzt? (...) Ja, also ich glaub, man kann das, könnte das vielleicht auch im Sport zum Beispiel einsetzen. Sieht man ja auch international, national diese Verbindungen. Meinst du in der Schule noch? #00:40:16-3#
78. I: Zum Beispiel, ja. Kann auch (...) oder ich meins einfach (lacht) #00:40:22-0#
79. B: Oder ähm auch privat? #00:40:25-3#
80. I: Nein nicht privat. Schon schulisch. #00:40:28-2#
81. B: Ja vielleicht könnte man auch bei den Lehrpersonen irgendwie bei einer Weiterbildung. Wie bist du? Welchen Einfluss hast du als Einzelperson, in der Gruppe in der Schule? Was kannst du als Lehrer national oder international vielleicht auch. Da wäre vielleicht auch ein Einsatz möglich, ausserhalb vom Unterricht. Aber gleich trotzdem im schulischen Bereich. Ja. #00:40:58-8#
82. I: Gut. Dann würde ich noch zum letzten Teil, zu den Unterstützungsmassnahmen. Ähm. Welche Unterstützungsmassnahmen würdest du dir wünschen, um deinen BNE-Unterricht hinsichtlich der Umsetzungsebenen weiterzuentwickeln? Oder vielleicht wollen wir es in deinem Fall jetzt so sagen. Was für Unterstützungsmassnahmen wären sinnvoll vielleicht auch für das ganze Schulhaus, für andere, die das noch nicht so stark schon machen? #00:41:27-2#
83. B: Ja, ich habe das Gefühl, oder ich habe gemerkt in den letzten Jahren, wo wir auch im Team gearbeitet haben. Ich glaube da gibt es auch Unterschiede, wie weit die Ausbildung vielleicht her ist. Also wie ich merke, so die Jungen/ Wir haben jetzt wieder viele junge Lehrer. Die kommen von der PH und haben das Wort schon mal gehört und arbeiten schon damit und dann haben wir ein bisschen schon ältere Lehrpersonen, die haben halt auch noch oft zum Teil älteres Material, wo das vielleicht noch nicht so thematisiert wird. Und ich denke, also sinnvoll wäre sicher, ähm dass man im Schulhaus eine oder zwei je nachdem halt Personen hat, die dafür verantwortlich ist und dass man vielleicht einmal im Jahr eine Weiterbildung intern in diesem Bereich macht. Dass die Leute wissen, was ist das und vielleicht schmackhaft machen würde, dass sie auch noch ausserschulische Weiterbildungen macht. Und dass die Lehrer das im Unterricht einbauen. Und vielleicht auch reflektieren im Schulhaus, ähm, wie wollen wir das einbauen und so weiter. Ich denke, ich kann es mir vorstellen, dass das bei uns das Thema sein wird bei uns dann in Zukunft irgendwann dann im Schulhaus. Wie setzen wir das ein? Denn wir arbeiten auch in Fachschaften und dass das dann Thema ist in den einzelnen Fachschaften. Und wir tauschen auch viel Material aus, Dossiers. Wir überdenken dann die Projektwochen vielleicht. Wie können wir da noch mehr? Und eben es ist oft wichtig, dass vielleicht Know-How von aussen kommt. Das können Experten sein. Vielleicht sind es auch junge Lehrpersonen, die von der PH und mehr Erfahrung mitbringen, dass die halt die Älteren halt ein bisschen schulen. Ich glaub, also wie ich so bei uns im Schulhaus sehe, gibt es schon so eine Diskrepanz, so zwischen jung und alt. Also das hat nicht nur mit dem Alter zu tun, es hat auch noch mit dem Lehrertyp ein bisschen zu tun. Ich würde jetzt nicht einfach sagen, die Älteren machen das weniger, die Jüngeren schon. Aber tendenziell ist es schon eher, dass es den jüngeren Lehrpersonen, dass das bewusst ist, oder. Also diese Ebenen und diese Handlungsmöglichkeiten als den Älteren, die vielleicht noch eine andere Ausbildung genossen haben. Ja. Und da könnte man ansetzen. #00:43:49-0#
84. I: Hast du noch andere Ideen? Du hast jetzt vieles auch intern genannt. #00:43:59-1#
85. B: Ja, also extern sind sicher mehr Weiterbildungen in diesem Bereich. Dass vielleicht, wenn die Pädagogische Hochschule, oder der Kanton oder der Bund das als Entwicklungsziel in der Schule sehen. Also BNE und es stärken möchten, dann müssten die vielleicht auch halt den Schulen einen Auftrag geben in diesem Bereich. Und das vielleicht als ähm Ziele ins Schulhaus ähm wirklich das von oben (lacht)/ Da sind wir wieder bei bottom up und top down. Dass vielleicht die Schweiz sagt «Hey, wir möchten das forcieren, dass man mehr das Thema einsetzt.» Dass die Schule auch handlungsorientierter wird. Und vielleicht auch die

Nachhaltigkeit gestärkt wird. Könnte man ja auch in den kantonalen Gesetzen, Schulgesetz und so weiter verankern. Lehrplan, mehr Weiterbildungen. Und vielleicht dass die Lehrer mal so eine Weiterbildung besuchen müssen, extern. Das wäre auch möglich. Ja. #00:45:05-5#

86. I: Gut. Gibt es noch etwas, über das wir nicht gesprochen haben aus deiner Sicht und das du noch anfügen möchtest? #00:45:15-2#
87. B: Hm, ja, ich glaube, dass bei mir, wenn ich es jetzt so im Kopf habe, dass, also nachhaltige Entwicklung denken wir, glaube ich, viel an die Umwelt oder die meisten und vergessen, vielleicht andere Bereiche. Eben die persönliche Entwicklung oder eben das Wort greift auch vieles mehr auf. Bei mir ist es momentan eben, wenn man vom Wort BNE redet, sprich, dann ist es immer ähm/ Habe ich als erstes direkt Umwelt, Ressourcen, Klimawandel. Und dass der andere Teil vielleicht ein bisschen verloren geht. #00:45:54-9#
88. I: Also, dass man eigentlich nicht nur die Umsetzungsebenen stärken muss, sondern auch die verschiedenen Dimensionen? #00:45:59-7#
89. B: Ja, die einzelnen Dimensionen und ich glaube die Ebenen sicher auch noch. Also, das ist den meisten auch nicht bewusst. Aber ich finde, da äh müsste wahrscheinlich jeder Lehrer nochmals eine Weiterbildung haben. Das würde jedem etwas bringen. Die einzelnen Ebenen und die einzelnen Dimensionen. Das wäre super für einen Weiterbildungstag. Könnte ich mal vorschlagen an unserer Schule (lacht). Wir suchen immer Ideen und oft macht man Weiterbildungen, die dann nicht sehr viel bringen. Und das Problem ist, bei den Lehrern, viele sind auch an einem anderen Ort. Wir haben viele Lehrer und wenn man eine/ Dann ist es schwierig, alle Lehrer abzuholen. Einige machen das schon und sind da auch schon sehr weit und andere noch nicht. Vielleicht müsste man auch Workshops und sagen «Hey, ihr macht das, ihr macht das.» Das ist immer ein bisschen schwierig, wie bei den Schülern auch. Verschiedene Levels und so. Aber ja, also mir war das gar nicht bewusst zum Thema ähm Bildung für nachhaltige Entwicklung, dass noch diese Ebenen. Ich mache es trotzdem im Unterricht, aber so wirklich bewusst war es mir nicht. Und ich glaube jetzt nach unserem Gespräch werde ich das wahrscheinlich wieder ein bisschen bewusster machen mit diesen Verbindungen zwischen diesen einzelnen Ebenen. #00:47:23-3#
90. I: Super. Das ist doch ein schöner Abschluss (lacht). #00:47:25-4#
91. B: (lacht) Ja, danke. #00:47:26-7#
92. I: Danke dir vielmals. #00:47:29-6#

Lehrperson 3

1. #00:05:29-1#
2. I: Ok. Jetzt würde es eigentlich wie der erste offizielle Teil beginnen mit dem Interview. Das war nun jetzt nur der Begleitfragebogen. Jetzt als Einstieg. Welchen Stellenwert hat BNE für dich persönlich in deinem Berufsalltag? #00:05:47-1#
3. B: Ich glaube, BNE hat in meinem Alltag grundsätzlich Stellenwert, weil ich/ Es interessiert mich und manchmal belastet es mich auch. Ich weiss so viel und dann denke ich so, Gott, jetzt bin ich schon wieder am Abfall vorbeigefahren auf dem Schulweg, aber ich habe jetzt keine Zeit mehr den aufzuheben. Oder, also ich mach mir manchmal auch so ein bisschen Druck dann. Oder, wenn meine Schule findet, ja, wir lassen alle so Ballons steigen. Dann denk ich so, ja das nützt aber auch nichts, wenn ihr jetzt da abbaubare Ballons nehmt, weil die brauchen auch irgendwie 10 Jahre oder so. Ähm, das merk ich. Manchmal finde ich es belastend, das alles zu wissen und ich finde einfach ich tue zu wenig. Also ich find es manchmal anspruchsvoll. Ähm (...) und das ist ausserhalb der Schule, aber auch innerhalb der Schule. Also ich finde, es ist so, in der Schule fällt es mir halt manchmal auch auf. Ich habe gestern zum Beispiel eine äh eine Schülerin, äh eine Mutter getroffen, die ist früher mit mir zur Schule gegangen. Da hat sie gesagt, ja sie hätte jetzt gerade eine PET-Flasche Wasser gekauft, weil ihre Tochter eine PET-Flasche braucht in der Schule. Dann denk ich so, wir haben PET-Säcke in der Schule. Da muss doch nicht jemand extra PET kaufen, der eigentlich gar keines kaufen würde, nur damit es dann für das Projekt was hat. Ich habe zwar keine Ahnung, was für ein Projekt es ist. Vielleicht ist es ja auch irgendwas anderes. Aber so Sachen ärgern mich dann und das/ Es läuft so im Hintergrund, finde ich, läuft es bei mir eigentlich immer irgendwie mit. Ja und für mich ist BNE auch noch so ein bisschen was, ähm (...) hat es für mich auch so etwas mit Bewusstseinschärfen zu tun und mit gemeinschaftlich ähm so ein angenehmes Umfeld, ein angenehmes Klima schaffen. Es ist für mich so auch irgendwas sehr soziales eigentlich. Für mein Empfinden. #00:07:56-1#
4. I: Sehr spannend. Ähm, meine zweite, immer noch ein bisschen Einstiegsfrage. Da geht es um die Handlungsfähigkeit. Wie förderst du in deinem BNE-Unterricht die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler nachhaltige Entwicklung aktiv mitgestalten zu können? #00:08:14-7#
5. B: (...) Ich glaub ich bin da sehr kritisch. Wenn ich so kritisch bin, wie ich bin, dann finde ich, fördere ich das noch nicht. Ich glaub ich bin immer noch so auf der Stufe, überhaupt Bewusstsein zu schaffen. Ich habe manchmal das Gefühl, die checken es gar noch nicht, wo sie sind. Oder, ähm (...) was das für einen Einfluss hat. Was ihr Verhalten für einen Einfluss hat auf äh verschiedene Aspekte. Von Umweltproblematiken zum Beispiel. Aber, ähm / Ah, da fällt mir grad ein, ich hätte noch etwas anderes, wovon ich berichten könnte. Das ist richtig cool gewesen. Doch manchmal gibt es auch so, dass ich so, im Sinne von Bewusstmachen und dann im ganz ganz kleinen irgendwas umsetzen. Also, was sicher dahin zielt, war so ähm, oder ist jetzt, was ich so dran bin, ist so im Wahlfach Textiles Gestalten, da sind wir dran, ähm. Den Fundus, den Kleiderfundus, also alles Liegendebliebene plus äh Kleiderspendung, Spenden, die wir dann ähm als Tauschbörse zur Verfügung stellen. Das aufstellen. Gucken, wie viele Leute kommen überhaupt. Ah, es kommt fast niemand, wie könnte man das machen, dass man das noch aktueller macht. Ähm, so Sachen. Da finde ich schon, kommt man so/ Können sie schon ein bisschen handeln. Ähm, aber ich glaube schon, irgendwie/ Da ist manchmal da der Punkt, wo mich ein bisschen resignieren lässt zwischendurch, oder verzweifeln lässt zwischendurch, weil ich einfach finde, ja die sind logischerweise auch ganz stark von zu Hause geprägt. Und wenn jemand findet, ne, also aus dem Brockenhaus oder aus zweiter Hand nehme ich sicher keine Kleidung an, dann ist das logischerweise eine Aktion, die bei diesem Kind nicht auf fruchtbaren Boden fällt. #00:10:18-4#
6. I: Ja, das kann ich mir auch sehr gut vorstellen. Hast du sonst da noch etwas mit der Handlungsfähigkeit? Gerade eine Idee? #00:10:28-2#

7. B: Was ich sicher grundsätzlich im Unterricht immer versuche/ Ich hab jetzt gestern zum Beispiel Französisch Aushilfe gemacht. Ich habe so gemerkt, ah die haben so wie (...) Die sagen alle, die können es nicht. Und dann sage ich so „Okay, fokussiert doch mal auf das, was ihr könnt. Und wenn ihr in einem Satz mit zehn Wörtern zwei versteht, ist das schon zwei Wörter von zehn. Und nicht, ich habe den Satz nicht verstanden. Sondern, ich habe einen Teil des Satzes nicht verstanden.“ Und diesen Fokus so darauf zu legen und vielleicht Dinge, die man nicht weiss zu ergänzen, in dem man selbst darüber nachdenkt. Diese Art von Denken, die versuche ich schon im Unterricht, egal was es gerade für ein Fach ist auch in Musik oder in/ Also in Musik ist es dann zum Beispiel, ich erfasse ein System. Ich checke, wie das System funktioniert und dann bin ich fähig es anzuwenden. Und ihnen auch bewusst zu machen, wenn ich ein System kenne, kann ich es anwenden. Wenn ich das nächste System kennenlerne, kann ich vielleicht Teile vom ersten schon wieder mitbenutzen. Also, jedes System wird dann einfacher zum Lernen. Das ist so ein/ Da erhoffe ich mir, dass Kinder so in dieses „ich überlege selbst“ kommen und dadurch halt auch handlungsfähiger werden. #00:11:44-2#
8. I: Gut. Vielen Dank. Ich werde nun den Bildschirm ähm teilen. Und ich zeige dir eine Abbildung, die zentral ist bei mir in der Masterarbeit. Und ich nenne dieses Konzept die Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung. Und man kann da wie diese vier Ebenen unterscheiden. Also, eigentlich die erste Ebene, das ist das Individuum, die lokale Umsetzungsebene. Und dann hat es eigentlich drei kollektive Ebenen. Schau dir doch diese Abbildung mal an. Soll ich es noch vergrössern oder geht es? #00:12:23-8#
9. B: Nein, es geht super. Ich kann es gut lesen. (...) Okay und die Frage dazu ist was? #00:12:46-0#
10. I: Die Frage dazu ist zuerst eine persönliche Frage, also ausserhalb von der Schule. Welchen Stellenwert haben Handlungen auf den einzelnen Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung für dich persönlich als Beitrag zu nachhaltiger Entwicklung und warum? Vielleicht möchten wir wie die einzelnen Ebenen durchgehen und du sagst mir, was das für dich bedeutet als Beitrag zu nachhaltiger Entwicklung, wie man da handeln kann. #00:13:15-5#
11. B: Okay, nicht, ob ich das schon tue, sondern was mir, wie ich das inhaltlich füllen würde jetzt? #00:13:18-0#
12. I: Ja, oder ich meine mehr auch so zum Beispiel, gibt es etwas, das du als besonders wirksam einschätzt? Was sind da deine Gedanken dazu? #00:13:30-4#
13. B: Ähm, was mir als wirksam erscheint jetzt auf der individuellen ähm Ebene (...) Die ist mir halt, die ist mir so wie am nächsten. Ich bin sowieso eher so ein Typ, ich finde so, je grösser die Gruppe, desto schwieriger finde ich es ähm, dass man ja auf einen gleichen Nenner kommt. Das heisst, das macht wie Sinn, dass das Individuum für sich überlegt, was ist mir wichtig? Was könnte ich beitragen? Ähm, wie will ich handeln? Wie es da steht. Und dass das lokal ist, weil, ich glaube, es ist so auch/ Man kann sich auch emotional besser damit verbinden, wenn ich das lokaler mache, als wenn ich sage, ja irgendwo in Afrika ist eine Dürre in diesem und diesem Land und dann ist es so/ Für mich persönlich ist es immer viel zu weit weg und ich denke dann manchmal, ja aber hier haben wir auch ganz viel zu tun. Ich bin da ziemlich lokal orientiert, glaube ich schon eher. Und manchmal finde ich auch so, wenn wir so Projektwochen planen oder überhaupt Projekte in der Schule/ Jetzt bin ich wieder bei der Schule. Dann ist es auch so/ Dann denke ich so, wieso bringen die jetzt Beispiele, die jetzt irgendwie im Ozean stattfinden? Dann denke ich so, nein, das können wir nicht brauchen, weil unser Müll landet nicht im Ozean von der Schweiz. Wir müssen gucken, was können wir hier tun? Oder vielleicht wie können wir konsumieren hier? Damit es dort keinen Impact macht. Aber grundsätzlich finde ich schon, je lokaler das ist, desto mehr kann ich ja auch wirklich tun. Und hab so vom Gefühl her auch jetzt den Eindruck dann, dass das etwas bewirkt. Genau, und dass das man das dann zusammen im Kollektiv diskutiert und austauscht, wer wo steht, finde ich (...) so eigentlich deswegen wichtig, weil es ja mich dann als Individuum auch beeinflusst, welche Werte ich habe. Also diese Wertfindung, glaub ich, kann im Kollektiv sehr gut ähm stattfinden. Und dieses Gesetze verhandeln und so, das ist einfach nicht so mein Ding. Da bin ich, da fühle ich mich nicht so sicher. Daher versuche ich das von mir fernzuhalten (lacht). Und ich hoffe, dass meine Kinder ganz total ökomässig unterwegs sind und dass dann, wenn sie gross sind, halt so machen. #00:16:13-6#
14. I: Also ist es für dich wenig wirksam oder auch einfach etwas, dass dich nicht so interessiert, also diese Ebene? #00:16:22-5#
15. B: Ich fühl mich da wie nicht so sicher. Ich fühle mich da nicht so sicher, mich entscheiden zu können, was ich richtig und falsch finde. Ähm (...) ja, ich glaube, das ist das Stichwort. Es ist so eine Unsicherheit da, wo ich mich dann sehr, die mich zurückhaltend macht. Ich finde es aber mega wichtig, dass Gesetze stattfinden. Ich bin immer total froh, wenn irgendjemand eine Initiative startet und aufzeigt, worum es geht und wo man noch was machen könnte. Und dann finde ich Abstimmen auf jeden Fall wichtig. Ähm mich da auch zu beteiligen ähm ist aber nicht etwas, wo ich mich ausserhalb vom Abstimmen jetzt aktiv beteiligen würde. Ähm, ja und so gesehen, glaube ich auch, dass wir nicht nur als Individuen es schaffen werden, die Welt zum Besseren zu verändern, sondern dass auf jeden Fall nötig ist, dass Leute sich zusammentun und im Kollektiv für Gesetze und Fernziele quasi kämpfen oder sich einsetzen. Das ist auf jeden Fall wichtig, ich glaube schon. #00:17:32-0#
16. I: Was sind denn deine Gedanken zur internationalen Umsetzungsebene? #00:17:37-7#
17. B: (...) Hm, ich glaube (...), dass es nicht anders lösbar ist. Gewisse Sachen müssen wir ja per Gesetz in der Schweiz lösen. Das ist unser eigenes Ding. Aber alles/ Also, ich meine Grenzen haben wir gemacht. Die gibt es ja eigentlich gar keine. Es heisst, es betrifft ja immer auch das Ganze über die ganze Welt. Was hier bei uns schief läuft, hat einen Einfluss irgendwo am anderen Ende der Welt und umgekehrt. Ja, das sehe ich schon, dass das so grosse Auswirkungen hat. #00:18:18-1#
18. I: Ja, dann möchte ich rüber wieder zur Schule, zur Schule zurück. Ähm wie zeigen sich diese einzelnen Umsetzungsebenen in deinen Beispielen aus deinem Unterricht? Und mit Beispielen meine ich eben diese Themen zum Aussuchen. #00:18:36-0#
19. B: Ähm ich habe vor zwei Jahren mit meinen Schülerinnen und Schülern äh im Projektunterricht, der ist bei uns in der Schule schon fest verankert, institutionalisiert. Habe ich mich eingesetzt, dass ich mit den Schülern eine Wanderschule machen dürfte. Geplant war natürlich zuerst, fand ich zuerst, es wäre zu cool, wir gehen durch die Schweiz, Monate, mehrere Monate und ähm wir lernen Dinge. Wir schauen an, wie funktioniert wo was? Und ähm gehen dann weiter und geben weiter, was wir gelernt haben. Besuchen Schulen, besuchen Firmen und tauschen uns da aus. Ähm, es war natürlich zu gross gedacht (lacht). Schlussendlich sind wir drei Tage unterwegs gewesen. Ähm und ich konnte es so organisieren, dass im Projektunterricht ähm die Schülerinnen ähm sich für dieses Projekt entscheiden konnten. Es gab drei Verschiedene im ganzen Jahrgang und ein Teil der Schülerschaft hat sich dann für dieses Projekt entschieden. Es war klar, wir gehen mit dem Rucksack zu Fuss, sind wir unterwegs. Also, man kann irgendwo

hinreisen, das ist ok. Aber, äh, das war glaub ich auch schon finanziert von der Schule aus. Alles andere mussten sie selbst finanzieren, weil dafür gab es kein Budget und das Ziel war, ähm, war so Region Thurgau. Ähm das Ziel war lokal zu schauen, was für nachhaltige Projekte sind schon am Laufen. Wie arbeiten die Leute da? Und die Schülerinnen und Schüler haben erstens zum Beispiel aus dem Lager von der Schule, wo es wie noch übriggebliebene, was weiss ich, Schreibzeug und irgendwelches Zeugs hatte, haben sie Flohmarkt gemacht um Geld zu verdienen. Sie haben beim Bauern Äpfel aufgehoben, Saft gemacht, den verkauft, um Geld zu verdienen. Ich glaub, sie haben gebacken, um Geld zu verdienen. Auf jeden Fall haben sie so wie/ Also dieser Flohmarkt und das Äpfel aufheben war ja eigentlich schon ein nachhaltig gedachtes „Wie kann ich Geld verdienen?“. Dafür habe ich sie auch ein bisschen animiert. Es gibt ja dieses (...) Wie heisst das jetzt wieder? Apfelgold, Goldapfel oder irgend so was. Das ist so ein Projekt, das mit so sozialen, also mit geistig behinderten Menschen arbeitet und Äpfel aufhebt und Saft macht und wieder verkauft. Ähm, ich habe ihnen schon von so Sachen erzählt. Sie haben dann einiges aufgegriffen, haben das umgesetzt, um das Geld zu verdienen und dann sind wir in der Region gelandet und haben dort die Sachen, die sie schon vorher schon rausgesucht haben, auch angeschaut. Es war zum Beispiel eine Sägerei, die haben ganz viel auch über Forstwirtschaft und ähm was das für eine Ressource ist in der Schweiz, was es für Probleme es aber auch gibt wegen der Klimaerwärmung, weil es so wenig Wasser hat und so weiter. Ähm, so Sachen erzählt. Wir haben mit Weinbauern gesprochen. Wir haben in einer Höhle übernachtet. Das war der Hammer am Ganzen, dass wir wirklich auch wie draussen waren. Ähm und wir waren sehr viel zu Fuss auch unterwegs. Und in der Höhle gab es natürlich kein Wasser und man musste natürlich auch dafür sorgen, haben wir genug Wasser zum Kochen, zum Trinken? Ähm, auch das war spannend, weil wir uns ja alle gewöhnt sind, genügend Wasser zu haben. Ähm, jetzt habe ich den Faden verloren, wo wir eigentlich waren (lacht). Was die Frage war. #00:22:24-0#

20. I: Soll ich dir Frage nochmals sagen, oder? (lacht) #00:22:27-4#
21. B: Ja, gerne (lacht). #00:22:28-8#
22. I: Und wie zeigt sich jetzt in diesem Beispiel/ Wie zeigen sich die einzelnen Ebenen? #00:22:35-1#
23. B: Okay, also ich glaube da war es jetzt sicher (...) das Einzelne, als Individuum und im Kollektiv gesehen haben, was haben wir für Werte. Also war sicher nicht eine Umsetzung auf Gesetzesebene oder auf internationaler Ebene. Also regional und national sicher nicht. Es war halt wieder so im Bereich von Bewusstwerdung, im Bereich, was sind meine eigenen Werte und die Werte der anderen und was läuft schon. Also Bewusstmachen, was gibt es überhaupt alles. #00:23:12-3#
24. I: Und es wurde ja schon ganz viel gehandelt, habe ich gehört. Also, da/ #00:23:16-3#
25. B: Da haben wir sehr viel gehandelt. Da haben wir sehr viel umgesetzt, genau. Und was ich da total schön fand, ist, dass ich eigentlich/ Ich habe wie nichts gemacht. Hey, das ist die Idee. Macht! Und die haben/ es gab natürlich, die haben nicht viel gemacht, die waren einfach dabei. Die wollten einfach wandern gehen. Ähm und einige haben sich total eingesetzt. Ähm aus verschiedenen Gründen. Aber, das war ja noch spannend. Manche haben sich eingesetzt, weil sie einfach gesagt haben „Wir wollen einfach viel Geld verdienen.“ Äh andere haben sich eingesetzt, weil sie gesagt haben „Ja, aber da verfaulen ja die Äpfel auf dem Wiese und der Bauer kann das gar nicht alles selber machen. Das ist aber mega schade. Können wir die nicht retten?“ Ähm das ist auch eine Idee, an der wir jetzt rumstudieren, ob wir die weitertragen ins ähm (...) WH irgendwas (lacht). #00:24:11-2#
26. I: WAH (lacht). #00:24:12-3#
27. B: (lacht) Furchtbar, ich kann nicht mit diesen Abkürzungen. Ähm, genau ob wir es da auch wieder einbauen, dass es eigentlich ein jährliches Ding wird, so wie Abfall aufheben ein jährliches Ding ist an der Schule. So ein Clean-up-Day ist ein jährliches Ding. Dass so was wie Obst retten und den Wert zu erkennen von Lebensmitteln, indem man mithilfe sie zu produzieren. Ähm, dass das eigentlich das Ziel, dass das auch noch institutionalisiert wird. Das wäre cool. #00:24:45-2#
28. I: Was haben sie denn sonst noch gelernt die Schülerinnen und Schüler? Wenn du das nochmals zusammenfassen kannst bezüglich den Umsetzungsebenen, den Verschiedenen. Also du hast ja gesagt, ihr seid eher auf der lokalen Ebene? #00:25:00-9#
29. B: Genau. (...) Ich glaube, was/ Ein Punkt war sicher Selbstwirksamkeit. Ähm (...) So ein Bewusstwerdungsprozess im Bereich Konsumverhalten. Hm (...) auch eine Verbindung schaffen mit Leuten aus der Region. Also, da wo wir waren, aber auch jetzt hier, wo wir Geld gesammelt haben. Also dieses gemeinschaftliche Erleben am Flohmarkt, mit dem Bauern (...). So was, in die Richtung. #00:25:43-2#
30. I: Ja, danke. Und wie beurteilst du dann die Förderung der Handlungsfähigkeit in deinem Beispiel? #00:25:51-0#
31. B: (...) Da habe ich geschätzt, dass ich von der Schule wie so ein Zeitgefäss hatte. Und (...) von meinem persönlichen Ziel und meinem Lernziel dahinter war auch so ein (...)/ Ihnen Freiheit geben, Wahlfreiheit, zeitlich Freiheit geben. Wir haben ja zum Teil auch am Wochenende gearbeitet. Ähm auch Ressourcen erkennen, nutzen. Also, wer kann eigentlich was? Das haben wir besprochen. Wer kann was? Was habt ihr Lust beizutragen? Was könnt ihr beitragen? Dass da auch möglich war, dass jeder sein Eigenes beigetragen haben und nicht alle mussten Äpfel auflesen oder aufheben. Ähm (...) Ich glaube, dass war das Beste eigentlich dran, an dieser Handlungsfähigkeit. Auch dass sie überhaupt gemerkt haben, ah wir können ja was. Eigentlich auch wieder Bewusstwerdung. Ich finde es/ Ich merke gerade, dass der Fokus ziemlich stark da drauf liegt. Und ich merke so, dass dieses Freiheitgeben (...) etwas ist, was ich mir da sehr erlaubt habe. Das den Schülern sehr zugutekommen würde, wenn man es ihnen geben kann. Dass sie eben innerhalb eines Rahmens, aber der eben möglichst weit sein muss, dass man innerhalb eines möglichst weitgesetzten Rahmens (...) Wahlfreiheit hat und auch Zeit, einfach Raum und Zeit hat, um etwas umzusetzen. Und das finde ich, merke ich, bei gewissen Sachen. Erstens, wenn es dann in Fächern umgesetzt werden muss, finde ich es schwierig, weil es einfach zeitlich zu kurz ist. Wenn man da mal drin ist und sich eingedacht hat und dann vergisst man es wieder bis nächste Woche und so weiter. Das finde ich schwierig. Und dann ähm (...) ja, ist es auch so die innere Freiheit als Lehrperson. Wo bin ich gelassen damit, dass die jetzt einfach mal machen und ich habe keine Ahnung, was dabei rauskommt? Aber wir gucken uns dann zusammen an und schauen, was haben wir gelernt? Oder muss ich, um mir selbst Sicherheit zu geben, oder mich rechtfertigen zu können vor irgendjemandem, muss ich das alles vorher so gezielt bereit haben? Und dann enge ich meine Schüler ein, um mir meine eigene Sicherheit zu gewährleisten? Ja, das ist so wie ein grosser Stolperstein, den ich jetzt selbst, bei mir auch immer wieder feststelle. Und auch glaube bei Kollegen festzustellen. #00:28:45-3#

32. I: Waren dann in/ Also ja. Genau (lacht). Danke, sehr spannend zu folgen. Und nun muss ich mich gerade sammeln. Vielleicht nochmals. Ich habe nach zur regionalen oder nationalen, internationalen Umsetzungsebene. Hast du vielleicht jetzt bei deinem anderen Beispiel, bei dem aus dem Unterricht. Gibt es da Bezüge, die du machst? Du hast mir ja schon gesagt, dass die lokale Umsetzungsebene dir sehr wichtig. Siehst du trotzdem diese anderen Ebenen auch irgendwo in deinem Unterricht und wenn ja, warum? Und wenn nein, warum nicht? #00:29:32-2#
33. B: Also, wenn du so fragst, fällt mir ein, dass ich vor zwei Jahren (lacht). Ein Moment, der nicht aktuell ist. Aber vor zwei Jahren habe ich Geografie und so in diesem Fächerbereich unterrichtet und da haben wir über Tourismus gesprochen und über Globalisierung. Und dann lege ich auf jeden Fall den Fokus total stark darauf auch. Ähm, dann haben wir schon auch darüber diskutiert, wie das mit Gesetzen geregelt werden könnte, worauf man achten muss, was Schwierigkeiten sind. Und dass halt auch Globalisierung Schwierigkeiten mit sich bringen kann. Ähm, wir haben da auch über, wie stimme ich ab? Also, welche Rechte habe ich mit Abstimmen gesprochen? Das war so vorbereitend auf wenn sie dann mal alt genug sind. Aber halt dann in dem Moment gerade können sie es nicht umsetzen. (...) Mein Ziel wäre sicher noch/ Wir haben ein Schülerparlament und ich hätte eigentlich gerne so was wie eine Splittergruppe vom Schülerparlament, die für BNE-Themen zuständig wäre. Und dann würde man ja dann so in die Nähe von regional und nationale Umsetzung vielleicht kommen, im Sinne von, wie reisse ich eigentlich so eine Initiative an? Oder was könnten wir als Schule bewirken? Bei der Bevölkerung jetzt in der Gemeinde wenigstens schon mal oder so. #00:31:13-0#
34. I: Würdest du das Vorkommen dieser Ebene eher so fächerspezifisch begründen? Oder dass wenn man sagt, wenn man in einem Projekt lokal handelt, liegt es an der Sache? Oder gibt es andere Gründe, warum einzelne Ebenen mehr oder weniger vorkommen? #00:31:35-0#
35. B: Also jetzt in meinen Beispielen, die ich bis jetzt gebracht habe, hat es mit mir persönlich zu tun. Wie bin ich unterwegs? Was liegt mir mehr? Ähm aber auch mit den Fächern. Also weil wenn ich, wenn es um Gesetze verhandeln, festlegen und durchsetzen geht, ähm, dann ist es ja Teil des Unterrichts, aber nicht in den Fächern, die ich habe. Genau. Und so dieser internationale Zusammenhang ist da, das war sicher stark fächerabhängig. Genau. Und, aber ich glaube, das hat vor allem mit mir zu tun. Was interessiert mich. Weil wenn ich es vergleiche mit Lehrerkollegen, äh, die machen schon auch Sachen zu BNE-Themen, das ist aber oft sehr international. Möglichst weit weg in anderen Ländern. Wo ich dann oft auch so merke, dass ich selbst das bewerte. Dass ich finde, das ist doch viel zu weit weg. Was haben die Kinder damit zu tun? Und so auch so eine Wertung drin sehen. Die anderen machen es falsch. Hier in der Schweiz ist es noch kein Thema quasi. Äh, ja, wo ich es manchmal eben schade finde, dass es dann wie/ Wenn es schon so weit weg ist, finde ich, müsste es noch einen Bezug zurück hierher geben. Also, dass wenigstens die Verbindung da ist und es nicht so (...) weit weg und damit unverbundlich bleiben darf. So. #00:33:10-7#
36. I: Bei dieser Abbildung hat es noch einen Aspekt, beziehungsweise zwei Begriffe, die wir noch nicht angeschaut haben. Das wäre bottom-up und top-down. Also, dass man etwas von unten nach oben anstossen kann, oder dass etwas zum Beispiel von den Nachhaltigkeitszielen der UNO her etwas top down in die Länder eigentlich bis zum Individuum getragen wird. Kommt das irgendwie vor bei dir? #00:33:39-7#
37. B: Nein, es inspiriert mich jetzt gerade. Mal das andersrum zu machen. Ich glaube, bei mir, das haben wir jetzt gerade besprochen, ist es wirklich so bottom-up. Das ist so daran/ Ich hoffe, dass irgendjemand was mitnimmt und hoffe und dass es weitergeht und sich vervielfältigt. So, gerne nach dem Schneeballprinzip. Ich finde aber jetzt die Idee von top-down eigentlich auch noch cool. Also, was haben wir eigentlich für Gesetze und wie können wir diese umsetzen? Und wie können wir die noch mehr nutzen? Wäre vielleicht sicher eine Möglichkeit, das mal einzubringen. #00:34:13-8#
38. I: Ja. Was wäre das Potential, wenn du sagst, das löst etwas bei dir aus. Was wäre das Potential zum Beispiel in dem Apfelprojekt, wenn du das einsetzen würdest? Wenn top-down irgendwie vorkommen soll? Hast du da Ideen? #00:34:36-2#
39. B: Ich glaube, es könnte ähm sich schneller verbreiten? Und damit halt auch nachhaltiger werden im Sinne von, es kriegen es mehr Leute mit. Ähm breiter abstützen. Ich glaube top down, würde heissen, ich hätte mehr Leute hinter mir. Also man müsste sich ja auch besser vernetzen, glaube ich. #00:34:59-2#
40. I: Und also ich meine jetzt mehr, wenn du es im Unterricht ähm anders/ Also, wenn man das wie mit thematisieren würde? Wäre das ein Potential? Oder habe ich das vorher falsch verstanden? Wenn du sagst, ah das könnte man ja eigentlich auch mal anders anpacken? #00:35:19-6#
41. B: (...) Also, dass am Schluss trotzdem Äpfel aufgehoben und vermostet werden, aber ich fang nicht an mit „Ach guck mal, da liegen welche rum“, sondern so „Ah, es gibt ein Gesetz, dass man, ich weiss nicht, herumliegendes Essen nutzen darf, oder nicht verschwenden soll“? Oder irgendwie so? So in die Richtung meinst du? Ich glaube da müsste ich ziemlich darüber nachdenken, ob ich das so machen könnte, aber ich denke schon. Also ich glaube, ich würde es dann aber auch nicht so machen, weil ich finde, das eine ist so, ich sehe ein Problem und suche eine Lösung dafür. Das ist bottom-up für mich. Und das andere ist, ich gehe und gucke, welche gesetzliche Grundlagen gibt es eigentlich? Was für mich dann halt eine sehr abstrakte Herangehensweise wäre. Ähm und schau dann, ok, was kann/ womit kann ich es füllen? Oder wie kann ich da mitmachen an etwas, das schon bestehend ist? Ähm und ich glaube, dass ist auch der Grund, warum ich das noch nicht so angegangen bin bis jetzt. #00:36:26-0#
42. I: Siehst du noch andere Herausforderungen? Wenn man all diese Umsetzungsebenen irgendwie einbauen würde? #00:36:33-9#
43. B: Äh, ja (...) weil, also ich glaube die grösste Herausforderung ist, die die Politiker ja auch haben, weil sie ja so viele verschiedene Bedürfnisse berücksichtigen müssen. Und da eine Horde voll Kinder dafür zu begeistern beim Bauern anzupacken ist viel einfacher glaub ich, als all diese Bedürfnisse unter einen Hut einigermassen unterzukriegen. Ich finde es dann manchmal auch ein bisschen demotivierend, weil es dann so viele Kompromisse vielleicht auch braucht. Ähm und viele Zugeständnisse machen müssen, um überhaupt sich zu finden in so einem Gesetz. Das ist dann auch wieder ein Nachteil. #00:37:19-9#
44. I: Gut. Ähm ich möchte zu ähm wieder zum Unterricht. Siehst du Möglichkeiten, diese Umsetzungsebenen ähm und eben auch die Verbindungen dazwischen eventuell stärker in deinen BNE-Unterricht einzubauen? Das haben wir schon ein bisschen angesprochen. Aber ich möchte das nochmals aufgreifen. Und dann auch, warum ist das so? Mich interessieren vor allem auch die Begründungen. #00:37:55-3#
45. B: Ob ich da (...) #00:37:59-4#

46. I: Welche Möglichkeiten siehst du/ #00:38:01-6#
47. B: Möglichkeiten sehe, das zu vernetzen (...) Ja, klar (lacht). Immer (lacht). Wer sucht, der findet. Ähm. Ich denke, die Möglichkeiten sind da, mir fehlt aber grad so ein/ Ich glaube es wäre so ein Zeitgefässproblem. Hm (...) #00:38:30-7#
48. I: Also was würde es brauchen/ #00:38:33-5#
49. B: Nochmals was eben, was ich auch schon angesprochen habe. So dieses, schaffe ich es, das loszulassen, dass ich mich irgendwo rechtfertigen muss. Also im Sinne von, wenn ich sage, ok, wir gucken es uns einfach mal an. Wir schaffen diese Verbindungen. Dann brauche ich ja für diese vier Blöcke, sage ich jetzt mal, schon einzeln ziemlich viel Zeit. (...) Um es dann logisch (unv.)/ Klar kann man das zusammenhängen. #00:39:05-3#
50. I: Was wären die Herausforderungen? Du hast gesagt, Zeit oder Zeitgefässe. Also, meinst du das für die Umsetzung oder auch für die Planung? #00:39:12-4#
51. B: (...) Für die Umsetzung. Ich finde, die Planung sollte auch nicht so (...) äh viel (...) am/ Also grundsätzlich glaube ich, es macht nicht so viel Sinn, wenn ich voraus viel plane, weil ich es sinnvoller finde, das mit den Schülern dann zu tun. Weil sonst habe ja schon so einen Überlegungsvorsprung und ich finde ein Überlegungsvorsprung macht immer auch (...) birgt immer auch die Gefahr, dass man den Schülern vorkaut, was sie zu denken haben und sie selbst nicht mehr ins Handeln kommen. Oder, dass die abhängen, weil sie den Sinn nicht sehen, den ich schon lange sehe, weil ich ja nur schon deswegen das Thema aufgegriffen habe. Weil ich einen Sinn sehe. Also dieser Rückstand, der kann ja nie aufgeholt werden, wenn ich auch die ganze Planung nicht/ Also das heisst, Planung würde für mich eher so heissen, relativ grob. So, hey, darüber wollen wir jetzt sprechen. Es gibt auf internationaler Ebene wurde dieser Beschluss gefasst. Was heisst das für die Schweiz? Was heisst das für dich persönlich? Welche Möglichkeiten enthält das? Das könnte ich mir schon vorstellen. #00:40:41-4#
52. I: Wie beurteilst du ganz allgemein die Eignung dieses Konzepts dieser Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung für den Einsatz auf der Sekundarstufe 1? #00:40:53-9#
53. B: Im regulären Unterricht? #00:40:55-7#
54. I: Regulär oder auch im Rahmen vom Projektunterricht. Es kann beides sein. Auch einfach/ #00:41:01-4#
55. B: Ich glaube im Rahmen von Projekten sehe ich (...) mehr Potential. Im Rahmen vom Unterricht (...) ähm nur dann, wenn ich anfangs fächerübergreifend zu arbeiten, um mehr Zeit zu gewinnen auch. Und halt auch da macht es dann Sinn diese Zusammenhänge aufzuzeigen. #00:41:25-2#
56. I: Gibt es noch mehr Gründe? #00:41:28-3#
57. B: (...) Nein, ich merke schon, es ist immer wieder so ein/ Es hängt so an mir. Ja, was ich, wie ich das so (...) am liebsten mache. So meine Vorlieben haben ganz viel Einfluss, glaube ich (...) Für und gegen BNE-Projekte (lacht). Also so was hemmend ist und was aber auch fördernd ist. Das ist so abhängig. #00:41:55-2#
58. I: Und für den Unterricht? Also du hast gesagt, für den Unterricht nicht, nur wenn es fächerübergreifend wäre? Oder gibt es noch andere Gründe? #00:42:05-3#
59. B: Also ich glaube schon, dass es auch im Unterricht möglich ist. Jetzt, wenn ich das so spontan mir ähm (...) denke, deswegen sage ich ja auch, es ist stark von mir abhängig. Wenn ich es mir so spontan jetzt so überlege, merke ich halt einfach, dass ich wieder tendiere auf Dinge, von, hey wir gehen raus. Wir machen etwas. Anstatt von wir lesen irgendwelche Gesetze oder hören davon oder schauen einen Film an. Das ist ja alles wieder so im Kopf. Und ich finde BNE, wäre schön, wenn es auch irgendwie noch mehr ins Herz und in die Hand gehen würde. Und ich glaub, diese Vorliebe bewirkt, dass ich dann halt ähm eher halt auf nationale und internationale Ebene eher Abstriche mache. Weil ich da so das konkrete Handeln wie nicht so offensichtlich finde. #00:43:02-1#
60. I: Weil es auch nicht mehr im Handlungsraum der Schülerinnen und Schüler liegt? #00:43:07-1#
61. B: Genau. #00:43:07-5#
62. I: Weil es nicht mehr lokal ist. Gut. (...) Wenn sich jetzt nun ähm eine Schule wünschen würde oder eine Lehrperson wünschen würde sich diese Umsetzungsebenen noch mehr im Unterricht oder in der Schule ähm einzubauen. Was gäbe es da für Unterstützungsmöglichkeiten? Was könntest du dir vorstellen? #00:43:34-9#
63. B: Von der Schule her? #00:43:40-8#
64. I: Es kann intern oder extern sein. #00:43:44-0#
65. B: Okay, also ich würde mir auf jeden Fall extern Leute holen, die vom Fach sind. Also aus verschiedenen Berufsfeldern, aus der Politik, aber auch aus Berufen, die mit so was zu tun haben, mit solchen Themen. Ähm (...) also ich weiss auch nicht, Förster, Gemeindearbeiter, Politiker in verschiedenen Positionen, vielleicht auch Architekten oder so was. Was mir gerade so einfällt. Bauern. Bauern, dringend Bauern. Von der Schule her finde ich, wäre unterstützend, so die Rückendeckung zu haben. Diese Sicherheit zu haben, dass man mit der Idee ähm (...) erstens willkommen ist, auch bei Kollegen, die nicht unbedingt mitmachen. Aber dass die sagen „Doch, finden wir eine gute Idee.“ So diese Sicherheit wäre unterstützend. Auch vor allem von der Schulleitung zu wissen, dass sie das unterstützt und findet doch, da machen wir mit. Ich denke, es wäre für viele auch noch eine Budgetfrage. Ähm, weil man ja vielleicht Externe auch noch extra zahlen muss, oder vielleicht auch mal ein Bus bezahlen muss, oder so. Obwohl ich finde, dass man, weil ich ja lokal arbeite, finde ich ja dann können wir ja auch mit dem Fahrrad gehen. Wäre am nachhaltigsten. Ähm und ich finde auch immer (...) schön, wenn ich mit Ressourcen arbeite, die nichts kosten. Also, wie, wo (...) Ja, also dass auch Budgetmässig das tief bleiben dürfte. Hm, und dann wäre es natürlich toll, wenn man so wie äh so was im Arbeitsauftrag drin hat. Also

dass es Teil des Lohnes ist, dass man sich darum kümmert. Das ist sicher auch eine Unterstützung. Ähm, und halt Zeitgefässe. Wie gesagt, ich finde, ich bin momentan total Fan von projektartig arbeiten. Also an etwas dran bleiben auch und etwas gemeinsam erarbeiten, dranbleiben und dann auch gemeinsam abschliessen. Auch im Sinne von, wir informieren darüber, wir präsentieren, was wir herausgefunden haben, wir teilen unser Wissen. Macht glaub ich sehr viel Sinn. Ja, dann hilft, finde ich schon so kompaktere Lerneinheiten zu haben sehr. Wenn ich, ich sag/ Deswegen haben meine Schüler irgendwann gesagt, wir haben immer das gleiche Thema. Mache irgendwie drei Themen zu BNE und dann ist eigentlich ein Jahr durch. Oder ein halbes Jahr sicher. Und dann haben sie das Gefühl, wir haben ein halbes Jahr immer nur das gleiche gemacht. Weil das sich so in die Länge zieht, wenn man es halt nur jeden/ Eineinhalb Stunden pro Woche ist halt nicht so viel. #00:46:48-6#

66. I: Also mit einfach also auch/ Verstehe ich das richtig, damit man/ Wie soll ich das sagen? Damit man etwas besser durchdringen kann? Oder wie muss ich das verstehen? #00:47:01-0#
67. B: Richtig. Und ich glaube aber, es hat nicht mit BNE zu tun, sondern grundsätzlich mit unterrichten. Also ich finde, bei BNE ist es mir halt wie noch wichtiger irgendwie, um die Zusammenhänge aufzuzeigen, wirklich einzutauchen und mir Zeit dafür zu nehmen. Und diese Zusammenhänge zerfleddern in Wochen. Ähm und (...) beim Deutsch und Englisch und Französisch ist man sich so gewohnt, da kann man ja dann die Wörtchen auch nächste Woche oder übernächste Woche noch lernen. Und das läuft so. Da sind die Leute irgendwie so gewöhnt daran, dass es so läuft. Deswegen glaube ich nicht, dass es gut ist. Ich glaube immer noch, dort wäre es wahrscheinlich auch besser vertiefen zu können. Ähm, aber bei BNE finde ich es deswegen wichtig, weil es halt auch noch nicht/ Also jetzt bei uns an der Schule finde ich, ist es für meinen Geschmack noch zu wenig in den Köpfen der anderen Lehrpersonen drin. Also es wird wie noch nicht so gelebt. Es ist dann so etwas. Damit beschäftigen wir uns jetzt und man hat so das Gefühl irgendwann ist es auch abgeschlossen und dann kommt etwas Neues. Dabei ist BNE in meinen Augen oder in meinem Verständnis etwas, wovon ich denke, das müsste ja alles durchdringen. Es ist ein Thema, das man in jedem Fach theoretisch bringen könnte. Und wenn so ein Kollektiv Schule so dahinterstehen könnte, das wäre sicher auch unterstützend. Wenn Leute miteinander arbeiten, dass es auch Austausch gibt, dass es so wie ein grosses, übergeordnetes Ziel ist in einer Schule immer wieder darauf aufmerksam zu machen. Und nicht zu denken, wir machen eine Projektwoche und dann ist das abgeschlossen. Das so Zeugs auch sehr unterstützend wäre. Und das grundsätzlich in jedem Unterrichts- oder Themenbereich, aber in BNE (...) das ist wie noch nicht so in den Köpfen drin. #00:49:09-4#
68. I: Und wenn man jetzt/ Was denkst du? Was ist deine Einschätzung? Wenn man jetzt BNE sogar noch zuspitzt auf solche Umsetzungsebenen, ist da etwas in den Köpfen drin oder weniger bei euch im Schulhaus? #00:49:24-7#
69. B: (...) Vielleicht unterstelle ich meinen Kollegen was, aber ich glaube eher weniger. Also weil so im alltäglichen Handeln (...) sehe ich jetzt mehr, was nicht so umweltfreundlich ist, als Verhalten, das umweltfreundlich wäre. Auch nicht unbedingt so die Tendenz von, hey, was ist eigentlich um uns herum so? Was geht eigentlich vor um uns herum? Wie handeln wir? Wir überlegen halt so in den Details. Wir lassen hundert Ballons steigen. Kein Problem, ist ja ein Fest und es ist ja nur einmal im Jahr. Und, ähm. Oder ah, was könnte man denn sonst noch machen, wenn wir das nicht machen dürften? Und es ist auch als Einschränkung zu sehen. Nein, ich glaube leider Umsetzungsebenen sind nicht so (...) Also, am ehesten noch diese internationale/ Nein, aber sie setzen es ja nicht um. Sie zeigen es ja auch nur auf. #00:50:28-7#
70. I: Aber sie zeigen es/ Hast du das Gefühl, sie zeigen es auf im Unterricht? #00:50:34-5#
71. B: Ich denke schon, dass sie Zusammenhänge machen regional und national und international. Doch ich glaube schon, dass sie Vernetzungen machen. Vielleicht mehr als ich. Dafür haben sie vielleicht weniger lokale Umsetzungsebene. Ähm aber so punktuell. Und nicht unbedingt so im/ Wie nicht so, ich finde, da fällt wie so ein bisschen der Boden. So ein Thema das kommt, bis es wieder weg (...) #00:51:02-6#
72. I: Ja, ist oftmals auch ein Zeitproblem, oder? #00:51:08-1#
73. B: Mhm. #00:51:11-0#
74. I: Bezüglich Zeit. Wären wir eigentlich von mir, von meiner Seite am Ende. Ich schaue nochmals schnell drüber, ob ich da meine Sachen habe. (...) Ja. Als Abschluss. Gibt es noch etwas, worüber nicht gesprochen haben aus deiner Sicht und das du noch anfügen möchtest? #00:51:34-8#
75. B: (...) Hm, ich hab es jetzt zum Schluss ein bisschen angetönt. Ich glaube so, was dieses „Unterricht neu denken“, glaube ich, wäre unterstützend für BNE. (...) #00:51:55-4#
76. I: Willst du das noch ausführen oder (lacht) ist das dein Schlusswort? #00:51:59-6#
77. B: Ja so Unterricht neu denken, im Sinne von, dass du es verstehst, einfach. Was ich damit meine, ist so (...) Müssen Stundenpläne so sein, wie sie jetzt sind? Dürfen diese offener werden? Gibt es mehr Flexibilität in diesem Bereich? Ähm (...) kann man kurzfristiger planen? Also das heisst, dass man schneller reagieren kann, wenn etwas Aktuelles kommt. Ähm dass man aber auch schneller reagieren kann, wenn Kinder etwas einbringen in den Unterricht. So dass man flexibler reagieren kann. Ich glaub so grundsätzlich wäre Reformpädagogik vielleicht eine gute Idee, was BNE unterstützend wirken könnte. So rum. #00:52:48-6# #00:52:55-4
78. I: Okay. Super. Dann wäre es das, danke. Vielen Dank für das Interview. #00:52:54-4#

Lehrperson 4

1. #00:07:19-5#
2. I: Super. Dann beginnen wir doch mit dem offiziellen Teil des Interviews. Die erste Einstiegsfrage. Welchen Stellenwert hat BNE in deinem Berufsalltag? #00:07:33-2#
3. B: Ähm, von null bis zehn, oder? #00:07:37-8#
4. I: Ja, (lacht) kannst du das so bestimmen und dann kannst du das ja auch noch erläutern. #00:07:43-2#

5. B: Ich würde sagen, so ungefähr sechs. Ein bisschen mehr als die Hälfte. Ähm, weil im Rahmen des Geografie- und des Natur und Technik Unterrichts ist es immer mal wieder Thema, immer mal wieder. Ähm ja praktisch bei allem läuft es darauf hinaus, wie wir uns als Mensch verhalten sollen, um unseren Planeten noch möglichst lange beleben zu können. Und auch ähm gerade das Thema mit den Amazonasbränden war in der ersten Sek äh sehr, zweite Sek meiner Schülerinnen und Schüler, war ein sehr grosses Thema und sie haben auch immer wieder nachgefragt und dann ja, spricht man über solche Themen. #00:08:27-6#
6. I: Gut, danke. Nun, wie förderst du in deinem BNE-Unterricht die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler nachhaltige Entwicklung aktiv mitgestalten zu können? #00:08:41-6#
7. B: Im Rahmen dieses Foodwaste ähm Themas haben wir natürlich Handlungsschritte auch formuliert. Was möchten wir persönlich? Was möchte jeder persönlich tun, um wenig ähm Essensreste zu produzieren? Aber es ging da auch noch um andere Themen, kommt mir gerade in den Sinn. Halt eben auch möglichst wenig Abfall zu produzieren, möglichst wenig Strom zu produzieren und das war ähm mit Pusch zusammen, die sind zu uns ins Schulhaus gekommen und haben so eine Unterrichtseinheit gemacht mit meinen Schülern und am Schluss mussten alle wirklich formulieren, was sie persönlich machen können und wollen. Alle mussten so einen Satz formulieren. Das mussten auch die Eltern unterschreiben. Und da haben sie wirklich Handlungsschritte eigentlich ausgearbeitet. #00:09:37-1#
8. I: Kannst du mir da ein paar Beispiele machen? #00:09:41-0#
9. B: Äh zum Beispiel ähm Geräte nicht auf Standby setzen (lacht), sondern immer schön ausschalten, wenn möglich sogar vom Strom trennen, war etwas, was viele machten. Dann ähm Licht löschen, wenn man nicht im Raum ist. Es sind halt mehr so Strom Themen gewesen. Ähm ja, weniger Auto fahren, mehr Velo fahren, aber das können sie nicht selbst bestimmen, aber einfach das haben sie dann mit den Eltern so abgemacht. Ähm war etwas, ja, das ist jetzt schon zwei Jahre her. Oder eineinhalb. #00:10:16-7#
10. I: Und hast du das Gefühl, das haben sie dann auch gemacht? War das wirksam für sie? #00:10:22-8#
11. B: Es war vielleicht so für zwei, drei Monate ein Thema. Wir haben es auch aufgehängt im Schulzimmer und immer wieder angeschaut. Und irgendwann habe ich es dann abgehängt und ja. Ich denke, sie werden sich immer wieder daran zurückerinnern, wenn das Thema ist im Unterricht, oder auch, wenn das Thema ist im Fernsehen oder irgendwie allgemein in den Medien, werden sie sich vielleicht wieder daran zurückerinnern, was sie mal für sich selbst abgemacht haben. #00:10:49-9#
12. I: Gibt es noch andere Sachen, wie du die Handlungsfähigkeit förderst? (...) Also eigentlich die Fähigkeit handeln zu können. #00:11:00-6#
13. B: Mhm. (...) Ja, halt im Rahmen vom Abfall. Das ist auch wirklich immer wieder thematisiert worden. Mit dem Plastik, mit vor allem mit dem Trennen vom Abfall. Das ist ganz klar. Wir haben in der Schule eben so ein Recyclingsystem, wo wir auch nicht nur die üblichen Sachen trennen, sondern auch Plastik separat trennen. Und äh dann, wenn wir Hefte auspacken oder irgendetwas, dann kommen die Plastikfolien in einen speziellen Behälter und dann sieht man auch immer mal wieder: «He, schaut mal, jetzt haben wir wieder so viel Plastik, der recycelt werden muss.» Und sie auch damit zu sensibilisieren möglichst verpackungsfrei äh einzukaufen und das auch immer wieder anzusprechen. Also auch wenn ich wieder mal ein Päckchen bekomme und die Schüler sehen es, dann sag ich halt auch laut: «Ah, wieder so viel Abfall für so wenig.» Und dann wird das wieder thematisiert und ich denke so/ Ja, ich leite sie nicht direkt dazu an, zu handeln, aber ich mache sie darauf aufmerksam. #00:12:03-3#
14. I: Gut. Danke. Gehen wir zum Hauptteil. Das ist/ Dabei geht es um diese Ebenen. Es sind die Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung. Und das teilt eigentlich die Handlungsmöglichkeiten in vier Ebenen ein. Das eine ist Individuum, das lokal handeln kann. Und dann im Kollektiv. Da kann man ebenfalls lokal handeln, regional und national und international. Du kannst das dir gerne mal anschauen. Falls du Fragen hast, nachfragen. Und wenn du so weit bist, stell ich dir dann meine Frage. #00:12:41-9#
15. B: Mhm (...) Ok. #00:12:58-3#
16. I: Welche/ Entschuldigung, falsche Frage. Welchen Stellenwert haben die Handlungen auf den einzelnen Umsetzungsebenen für dich persönlich als Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung und warum? Jetzt losgelöst von der Schule. #00:13:16-3#
17. B: Mhm, mhm. Also, Individuum ganz klar. Ich reflektiere mich die ganze Zeit selbst. Ich merke auch, äh, wenn ich wieder etwas tue, was für die Umwelt nicht gut ist. Das passiert natürlich immer wieder. Aber ich reflektiere mich und probiere das dann/ Also es ist mir wie bewusst. Ich handle nicht unbewusst. Manchmal halt aus Faulheit oder ja, eigentlich meistens ist es die Faulheit, die einem dazu bringt, ähm nicht umweltbewusst zu handeln, aber es wird reflektiert und ich mache mir dann selbst Handlungsmöglichkeiten. Stell ich mir dann für mich selbst auf. Ähm (...) gemeinsam eigentlich nicht wirklich lokal. Nicht wirklich. Und ähm und gemeinsam dann eher regional und halt national oder international. Im Rahmen/ (Unterbruch wegen Klopfen an der Türe.) Ähm. Genau, also wenn wieder irgendwelche Abstimmungen sind zum Thema. Betrifft das jetzt meinen Wohnort, Zürich oder die Schweiz oder weltweit, ähm da bin ich immer sehr interessiert, die Informationen zu bekommen. Was bringt das für unsere Umwelt und dann bin ich auch gerne bereit solche Initiativen zu unterstützen natürlich, auch finanziell oder mit meiner Stimme. So. Wie eben die Konzernverantwortungsinitiative. Oder (...) Ja. Ich erinnere mich jetzt gerade nicht noch an etwas anderes, das in der letzten Zeit (unv.) #00:14:57-4#
18. I: Das CO2-Gesetz war noch, Pestizide/ #00:15:00-4#
19. B: Ja, genau, dort. Einfach so mit meiner Stimme dann diese Initiativen zu unterstützen. Aber nicht jetzt, dass ich selbst tätig bin in einem Komitee oder so. #00:15:09-3#
20. I: Und bei der vierten Ebene. Gibt es ja noch die internationale Umsetzungsebene. Was denkst du über die? #00:15:17-4#
21. B: Ja, als Einzelperson, ohne in einer Partei zu sein, ohne politisch aktiv zu sein, kann ich nicht viel bewirken. So sehe ich das. Aber ich unterstütze natürlich Leute, welche sich da stark machen. Mit meiner Stimme, wenn das möglich ist. Aber ja. #00:15:37-4#

22. I: Findest du, gibt es eine dieser Umsetzungsebenen, die besonders wirksam ist? Jetzt nicht unbedingt persönlich, wie du handeln kannst, sondern so im Allgemeinen? #00:15:45-5#
23. B: Absolut die internationale Umsetzungsebene. Also ich finde, das ist/ Ja, es steht da. Das ist top down, oder. Von der internationalen äh/ Also, eigentlich sagt man ja so, bottom up ist ja so das Ziel. Das wäre ja das Gute. Das man bei sich selbst beginnt und immer weiter nach oben geht. Aber ich finde auch hier, das top down Prinzip (...). Ja, international müsste wirklich auch mehr, mehr ähm, wie sagt man, Abmachungen getätigt werden. Also man kann sich ja nicht mal über ein CO₂-Gesetz einigen international. Aber wenn natürlich alle so denken, wie ich, dann macht niemand mehr etwas bottom up von sich aus. Weil dann äh ist es so: „Ja, die müssen mal etwas tun, ich bin nicht beteiligt.“ Also von dem her ist das von Ich ausgehen eigentlich schon das Zentrale. Ja. #00:16:36-6#
24. I: Die Wirksamkeit der anderen Ebenen? Möchtest du da noch etwas dazu sagen? #00:16:43-3#
25. B: Ja. Also, ja, eigentlich wenn ich mich jetzt wieder selbst reflektiere, von dem was ich gerade gesagt habe, ist es ja eigentlich schon so, dass man bei sich selbst beginnen muss, dann lokal, dann äh national und dann erst wenn es national stimmt, also wenn die ganze Schweiz findet: „Hey, wir wollen das und das.“ Erst dann kann man eigentlich international Abmachungen tätigen. Darum muss man bei sich selbst anfangen, eigentlich. Obwohl ich eben natürlich das international auch wichtig fände. #00:17:10-6#
26. I: Wie schätzt du die Wirksamkeit ein des Einzelnen? #00:17:14-7#
27. B: Hoch. Ich habe das Gefühl, es hat sich in den letzten fünf Jahren extrem viel getan. Also, es hat ja angefangen mit ein paar Menschen, die Vegetarier waren. Ein paar wenigen. Und die ähm, dann wurde plötzlich Thema, dass man nicht nur einfach Vegetarier ist aus Tierwohl. Sondern man ist auch Vegetarier aus Umweltschutzgründen. Aus Nachhaltigkeitsgründen, weil die Tierhaltung vielmehr äh CO₂, Methan produziert, als alles andere und Energie frisst. Ähm und ich habe das Gefühl, heute ist es normal, ähm auf einen möglichst geringen Fleischkonsum beispielsweise zu achten. Und früher war es so: «Was, du willst heute kein Fleisch essen? Was ist denn mit dir los?» Und da hat sich so viel getan. Und das ist auch halt auf der individuellen Ebene gestartet. #00:18:06-0#
28. I: Super. Danke vielmals. Dann gehen wir/ Dann bleiben wir beim Thema, aber wir gehen zum Unterricht. Oder zur Schule. Ähm wie zeigen sich diese Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung in deinen Beispielen aus dem BNE-Unterricht und warum? #00:18:25-0#
29. B: Ja, also eben, es ist auch im Unterricht so, dass man natürlich zuerst den (...) Ja, man informiert mal zuerst die Schüler. Was ist überhaupt die Problematik? Was ist überhaupt wichtig für unsere Umwelt, für unsere Zukunft, für eine nachhaltige Entwicklung? Das ist dann Fachwissen und dann geht es wirklich auch darum ähm im Individuum lokal sich selbst zu reflektieren und selbst eben Handlungsmöglichkeiten den Schülern auch zu zeigen. Wie kannst du deine Lebensweise verändern und etwas dazu beitragen? Das ist sicher das Wichtigste, finde ich. Ähm, dann eben Abmachungen. So war auch das Pusch aufgebaut, wenn ich mich gerade recht daran erinnere. Also, nachher ging es auch darum, gemeinsam zu handeln. Also, gemeinsam als Klasse Ziele zu formulieren und dann auch noch in der Familie. Also, die Gemeinschaft ähm wird da schon auch einbezogen. Ähm, regional und national und international, da geht es wirklich einfach um Informationen, um die Klasse zu informieren, was so abgeht. Aber handeln? Klar ich sag ihnen immer, wenn Abstimmungen sind. Und ich sag ihnen immer, über was abgestimmt wird. Und ähm ich sag ihnen nicht, was ich abstimme, aber sie wissen es trotzdem (lacht). Ähm (...) ja (...) und so sage ich ihnen, dass wir als einzelner Mensch auch Teil einer Gemeinschaft sind und auch handeln können und so etwas auch regional oder national zumindest bewirken können. #00:20:02-7#
30. I: Kam beim Thema Foodwaste, beginnen wir mal bei dem, kamen da verschiedene Ebenen vor? Vielleicht auch thematisch? Was es für Gesetze es gibt und was für internationale Abkommen? Oder, wie kamen diese Ebenen da vor? #00:20:19-2#
31. B: Die lokale oder die regionale Umsetzungsebene kam vor, indem das die Schüler ganz viele Orte der Stadt kennengelernt haben, welche Foodwaste probieren zu verhindern. Also, wir haben ja diese äh Kühlschränke zum Beispiel in der Stadt. Und die Schüler mussten so wie ein Postenlauf machen, wo sie alle diese Orte, die gegen Foodwaste irgendwie probieren Foodwaste zu vermeiden. Ähm mussten sie anhand eines Postenlaufes so kennenlernen und da gibt es noch so Schränke, nicht nur Kühlschränke. Ja, es gibt Läden, es gibt so eine Bäckerei, die ähm einen Tag alte Sachen verkauft und das ist dann sehr lokal, also auf den Schulort bezogen gewesen. #00:21:03-0#
32. I: Die haben sie kennengelernt also eigentlich als Alternativen zum Konsumieren? #00:21:09-0#
33. B: Genau. Genau und ähm zum Beispiel bei uns/ Ich arbeite halt sehr stark mit der WAH Lehrerin zusammen und sie hat diesen Postenlauf organisiert für äh meine Klasse. Und sie müssen manchmal auch äh während dem WAH-Unterricht in die Stadt und dort etwas holen. Sie sagt so: «Ja, geht mal schauen, was es hat und dann kochen wir was damit.» So. #00:21:30-4#
34. I: Gut. Gab es noch anderes, das da noch vorgekommen ist bei Foodwaste? Oder wir können auch zu Klimaerwärmung. #00:21:38-0#
35. B: Mhm. Also eben das lokale ist eigentlich/ Also die eigenen Werte reflektieren und individuell handeln das ist bei allen vorgekommen. Hm. #00:21:49-9#
36. I: Warum? Darf ich nachfragen? #00:21:52-4#
37. B: Äh, weil es irgendwie das Einfachste ist. Sich selbst reflektieren und dann sich überlegen, wie ich selbst handeln kann. Ähm (...) gemeinsam ist eben, so in der Klasse einfach. Also Werte diskutieren wir, gemeinsam handeln, das ist einfach so in der Klasse so Abmachungen treffen. Aber das war eben vor allem so bei diesem Pusch zum Thema Klimawandel allgemein. Ähm regional Gesetze verhandeln (...), nein, das kommt eigentlich nicht vor und internationale Umsetzungsebene da geht es einfach mehr um Informationen. Also, was passiert in anderen Ländern. Da lernen sie eigentlich mehr so, ja, was andere Länder für schlimme Sachen machen. #00:22:37-2#
38. I: Aber irgendwelche Abkommen, so zum Beispiel die Nachhaltigkeitsziele oder so was? #00:22:42-4#

39. B: Nein. #00:22:43-6#
40. I: Hast du da Gründe, warum nicht? #00:22:46-2#
41. B: Zu kompliziert. Also ja, sobald es irgendwie um Abkommen geht, um politische Bildung, wird es bei meinen Schülern einfach zu kompliziert. Sie kommen gar nicht mehr draus. Eben zum Beispiel bei den Amazonasbränden, da ging es mehr einfach um die Information. Warum und wie ist das überhaupt zu Stande gekommen? Und dann halt die ganze Abholzung und wieso gibt es keine Gesetze, dass sie das nicht machen dürfen? Gäbe es Gesetze? Warum gibt es keine Gesetze? Das wird schon besprochen, aber mehr nicht. #00:23:19-5#
42. I: Aber das, so wie ich dich verstehe, höre ich jetzt da schon diese Ebenen? #00:23:25-2#
43. B: Ja (...). Ja, es stimmt schon. Es entsteht dann aber nicht von meiner Seite her, sondern aus Fragen der Schülerinnen und Schüler. Also, sie fragen: «Sie, warum dürfen die das? Warum dürfen die einfach das Abholzen? Und was hat das dann für Folgen? Was hat das für einen Einfluss für uns?» Weil sie wissen, dass möglichst viele Bäume, möglichst viel ähm Sauerstoff produzieren. Und möglichst viele Bäume möglichst viel CO₂ verarbeiten. Und sie fragen dann auch: «Ja, wie viel weniger wird jetzt auf der Erde vom CO₂ verarbeitet, wenn so und so viele Bäume weniger sind? Kann dann niemand etwas tun?» Und als Reaktion «Ja, die Leute probieren zu verhandeln und so. Aber das ist alles kompliziert.» Ja, so endet es dann bei mir meistens (lacht), weil ich selber auch zu wenig darüber weiss. An dem scheitert es auch. #00:24:12-6#
44. I: Ok. Und in den Lehrmitteln? Also in den Unterrichtsmaterialien, die du da verwendest? #00:24:17-6#
45. B: Nichts. (...) Nichts. Das meiste bei mir ist aus Zeitungen dann zu diesen Zusammenhängen. Ähm. Nein (...). Vielleicht kenne ich mich auch zu wenig aus in diesen Lehrmitteln. Also (lacht). Im Natur und Technik Lehrmittel kommt sicher nichts. Also im Sieben, Acht und Neun habe ich jetzt nichts gesehen, was jetzt irgendwie mit dem zu tun hat. Und im Weltsicht äh, da kommen vielleicht manchmal so beim Thema Arktis und Antarktis, das wir behandelt haben, dort stehen Sachen über Abkommen drin. Das stimmt. Das haben wir auch angeschaut. Das ist dann aber nochmals etwas anderes. So mehr, was passiert? Wer bekommt welche Teile der Arktis, wenn das Eis schmilzt? Solche Abkommen. #00:25:06-5#
46. I: Was haben die Schülerinnen und Schüler zu den einzelnen Ebenen konkret jetzt gelernt in deinen Beispielen? Oder eben zu diesen Ebenen, die vorgekommen sind? #00:25:18-1#
47. B: (...) Also bei der ersten Ebene haben sie gelernt, mein Handeln ist wichtig. Ich kann etwas bewirken, wenn ich mein Handeln anpasse. Das haben sie gelernt, das wissen sie und ich denke auch, dass sie zukünftig sich selbst reflektieren werden. Also, ja, ihr Handeln reflektieren werden. Lokal haben sie gemerkt, dass es natürlich einfacher ist, in der Klasse beispielsweise Ziele äh festzulegen, die man dann auch überprüft. So ein bisschen Gruppendruck mässig halt. Man macht auch mit. #00:25:51-6#
48. I: Darf ich da fragen? Habt ihr auch Ziele für die Klasse gemacht? #00:25:56-4#
49. B: Nein, nur einzelne. Aber es mussten es halt alle machen. Alle mussten sie einreiche. Alle mussten sie unterschreiben. Alle mussten sie abgeben. So. (...) Ja, regional haben sie einfach gelernt, dass es Menschen gibt, die ihre Freizeit und auch international, also dass es Menschen gibt, die ihre Freizeit dafür verwenden unseren Planeten zu retten. Und ich denke, das ist schon auch immer wichtig für die Schülerinnen und Schüler zu sehen, dass es andere Freizeitbeschäftigungen als Hängen und Gamen gibt. Also das es Leute gibt, die einfach die ganze Freizeit mit Sitzungen, mit Streiks, mit ähm, mit Plakaten gestalten verwenden, weil es ihnen wichtig ist. Und ja, das finde ich auch immer schön, das ihnen zu zeigen, es gibt auch noch andere Freizeitbeschäftigungen, die positiv sich auswirken, ja. (...) International, ja hat es nicht/ Bei einem Filme für die Erde Film habe wir da dieses Strike for Future geschaut, das war aber schon zweieinhalb Jahre her. Der Film war auf Englisch und so eine Jugendliche, welche so an diesen Klimastreiks dabei war. Und ich denke, das war schon auch eindrücklich für die Schüler so zu sehen. Hey, die reist von Land zu Land und ist auch an diesen Klimakonferenzen dabei. Und ja, bewirkt halt schon etwas. Es ist aber für sie weit weg. #00:27:20-6#
50. I: Mhm. Interessiert sie es dann trotzdem oder nicht? #00:27:24-8#
51. B: Teils, teils. (...) Es ist halt schon auch so bei dem, ein bisschen dieses bottom up Prinzip. Sobald die Lehrperson irgendwie sagt: «Ja, es ist wichtig. Wir müssen jetzt. Wir machen jetzt.» Dann sind die einen schon wieder sehr schnell abgelöscht, als wenn sie es eben äh/ Das wäre jetzt top down gewesen, sorry (lacht). Top down, die Lehrperson immer sagt: «Wir machen jetzt. Wir müssen jetzt.» Und so. Dann sind sie eigentlich schon abgelöscht. Und wenn es bottom up kommt, von ihrer Motivation aus, dann ist ja die Motivation höher. #00:28:00-8#
52. I: (...) Welche dieser Umsetzungsebenen ist dir besonders wichtig? Und warum? #00:28:08-0#
53. B: Äh kollektiv, regional und individuell, lokale Umsetzungsebene. #00:28:16-0#
54. I: Warum? #00:28:17-2#
55. B: (...) Weil ähm eben das Werte reflektieren und individuell Handeln, das sehe ich am Wichtigsten für die Schüler und am Einfachsten auch umzusetzen, am Einfachsten auch zum Überprüfen. Und da kann man ihnen auch viel mit auf den Weg geben. Beim Werte diskutieren und gemeinsam Handeln, das finde ich immer ein bisschen schwierig, weil dann ein grosser Teil irgendwie auch so zu etwas gezwungen wird, was sie/ Ja, vielleicht sind sie noch nicht so bereit für das. Und das finde ich dann immer schwierig. Regional und national, ähm finde ich wichtig, dass sie informiert sind. Eben, was für Gesetze gelten. Wenn es Gesetzesänderungen oder Initiativen oder etwas gibt, dass sie darüber Bescheid wissen. Darum finde ich das auch wichtig. #00:29:02-0#
56. I: Gibt es auch Möglichkeiten, du hast es vorher gesagt, in der Klasse oder auch im Schulhaus oder so bei euch? Dass da gemeinsam gehandelt werden kann oder ausgehandelt? #00:29:14-3#

57. B: (...) Wenig. Also, wir haben ein Schülerparlament. Das hat sich noch nie irgendwie nur im Geringsten etwas mit BNE auseinandergesetzt. Ähm (...) und wir haben auch keine Abmachungen im Schulhaus, welche die Schülerinnen und Schüler betreffen. Wir haben nur Abmachungen, welche die Lehrpersonen betreffen. Also da wird dann schon sehr strikt darauf geachtet, dass wir möglichst wenig Abfall produzieren. Also, wenn man dann mal so einen Take-Away Salat holt äh, der in Plastik eingepackt ist, dann kriegt man einen Rüssel, wenn der dann im Abfalleimer landet. Ich musste den auch schon nach Hause nehmen, um zu entsorgen, weil ich keinen Rüssel wollte. Ähm (lacht) ja, aber so bei den Schülern, ja. Einzelne werden einfach angesprochen und auch die Abfalltrennung. Aber wir haben kein Konzept. Also wir haben schon natürlich äh PET und Glas und Alu und alles, aber (...) ja, es gibt nicht irgendwie so ein Konzept oder etwas. #00:30:19-6#
58. I: Dann kommt hier noch bottom up und top down vor. Hat das ähm einen Stellenwert bei dir in den Unterrichtsbeispielen? #00:30:28-3#
59. B: Ja, eben ich habe es schon ein paar Mal erwähnt, dass die Motivation für die Schülerinnen und Schüler grösser ist äh, wenn es von bottom up kommt, als wenn top down einfach gesagt wird «Du musst jetzt das so und so. Und das ist schlecht. Und du musst so.» Und dann löscht es einfach bei einigen ab. (...) Und darum finde ich das bottom up sicher immer eine höhere Motivation bei den Schülerinnen und Schüler hat. #00:30:56-8#
60. I: Ich möchte nochmals zur Handlungsfähigkeit zurückkommen. Hast du das Gefühl, dass bei/ Also, wie beurteilst du die äh Förderung der Handlungsfähigkeit in deinen Beispielen bezüglich den Umsetzungsebenen? #00:31:12-0#
61. B: Die ist eigentlich nur da bei diesem Foodwaste Programm da gewesen. Also, das von Pusch. Da gibt es eben auch noch andere Sachen als Foodwaste, wo wir eben diese Handlungsfelder auch festgelegt haben. Beim Thema Klimaerwärmung, also Handeln, ich meine klar, wenn ein Poster machen, gestalten und damit zeigen, ähm (...) was schlecht ist für die Umwelt, dann ist das ja nicht wirklich handeln, weil wir sind mit den Postern dann nicht/ Wir haben diese nicht aufs Netz gestellt oder irgendwas. Wir haben die einfach im Schulhaus aufgehängt zum Thema Klimaerwärmung zum Beispiel. Das ist nicht wirklich handeln handeln. Und beim Fischli Spiel ähm, da geht es eigentlich allgemein darum, den Begriff Nachhaltigkeit kennen zu lernen. Und die Schüler handeln eigentlich dabei nachher nicht wirklich. #00:32:05-8#
62. I: Und Handlungsmöglichkeiten kennenlernen? Also Handlungsalternativen, also/ #00:32:15-8#
63. B: Hm (...) Ja, also die Handlungsmöglichkeiten sind ja einfach, jeder Schüler muss wissen, wie er sich verhalten sollte, um möglichst nachhaltig zu leben und/ Aber schlussendlich ähm müssen sie das wie ableiten aus dem Unterricht. Also, sie müssen wie merken, okay, wenn ich jetzt das konsumiere, wenn ich jetzt meine Kleider bei Ali Express oder meine Schuhe bei Ali Express oder meine Handyladegeräte bestelle, was ist das für eine Kette an Energie, die da verschwendet wird? Und so sollen sie dann/ So lernen sie dann schon selbst zu handeln. Ja, okay, es ist aber nur zwei Franken fünfzig. Aber die Umwelt wird so stark belastet, ich kaufe es lieber hier in der Schweiz irgendwo das Ladegerät. Ok, auch das kommt aus China (lacht). Aber es wird nicht einzeln geliefert. Und solche Sachen werden schon immer wieder besprochen. Jetzt nicht unbedingt im Rahmen von diesen drei Projekten, aber/ Ja, so Zeugs spricht man halt immer wieder an. Einfach nebenbei. #00:33:33-4#
64. I: Ähm, ja. Dann nächster Schritt. (...) Welche Möglichkeiten siehst du, die verschiedenen Umsetzungsebenen und die Verbindungen dazwischen noch stärker in deinen BNE-Unterricht einzubauen? #00:33:54-6#
65. B: (...) Ja, also beim Thema regional und nationale Umsetzungsebene, Gesetze verhandeln, ähm hat natürlich auch mit politischer Bildung zu tun. Ähm, das heisst, das könnte man natürlich noch äh im Rahmen von Geschichtsunterricht, politische Bildung, noch genauer über diese Gesetze, was gibt es überhaupt in der Schweiz? Wie kann ich auch eine Initiative ähm machen, wenn mir etwas nicht passt? Da könnte ich sicher noch mehr machen. Ähm, ja, ich denke, vor allem unser Schulhaus bräuchte vielleicht mal noch irgendwie einen Bildung für nachhaltige, also BNE Konzept. Das wäre schon mal noch ein Ziel. So dass wir auch das noch auf Schülerebene. #00:34:50-5#
66. I: Also das Handeln meinst du? #00:34:52-6#
67. B: Ja. #00:34:53-4#
68. I: Ok. Gibt es noch anderes? Also du hast jetzt national gesagt. Oder international, hast du das auch damit gemeint, oder? #00:35:00-7#
69. B: Nein, international finde ich noch schwierig, ehrlich gesagt. (...) #00:35:05-6#
70. I: Warum? #00:35:07-1#
71. B: International finde ich sehr schwierig, weil/ Ja, es ist für mich wirklich so/ Es ist wieder das äh, was können wir international bewirken? Also wie sollen die Schülerinnen und Schüler international irgendwie handeln können? #00:35:21-8#
72. I: Oder eben über Leute zu erfahren, die handeln? #00:35:26-0#
73. B: Ja, das natürlich schon, eben. Eben im Rahmen von Filmen, Zeitungsartikeln. Das klar. Aber eben das Handlungsfeld fehlt da, international so. #00:35:36-8#
74. I: Du hast gerade schon eine Herausforderung angesprochen. Gibt es noch andere Herausforderungen? Wenn man das jetzt stärken wollen würde? Diese vier Umsetzungsebenen. #00:35:49-0#
75. B: Ähm. Ja, beim Gemeinsamen, halt wirklich, dass dann man auch unmotivierte dabei hat. Und das ist schon immer ein bisschen/ Also, was halt wirklich auch ist, in fast jedem Unterrichtsfach ist mittlerweile BNE ein Thema. Und gerade eben auch in WAH ist es ein grosses Thema. Und es dreht sich praktisch bei WAH fast alles darum. Weil unsere WAH Lehrerin eben auch in verschiedenen Initiativkomitees ist und sehr viel Wert darauflegt. Und manchmal ist wie so: «Ja, sie, wir wissen es. Ja, wir haben es schon gehört. Ja.» Und ich finde, man muss manchmal aufpassen, dass es den Schülern nicht irgendwann ablöscht. Sondern immer wieder die Wichtigkeit auch thematisiert für ihr persönliches (...) ja, für ihr persönliches Leben und für den Planet Erde und dass es nicht

einfach nur ein leeres Geschwätz ist. Und es soll auch kein Nörgeln sein. Manchmal kommt es einfach ein bisschen ins Nörgeln rein, auch von den Lehrpersonen, so: «Jetzt, hast du schon wieder neue Schuhe, du hattest ja gestern schon neue Schuhe getragen. Weisst du was ein Kind (...) äh in Asien alles macht für deine Schuhe?» Und wenn einfach die Lehrpersonen zu oft die Schüler persönlich angreifen. #00:37:06-8#

76. I: Also auf der Ebene des Individuums? #00:37:08-4#
77. B: Ja, dann löscht es ihnen irgendwann ab. Und da muss man ein bisschen aufpassen. Es ist ein bisschen eine Gratwanderung zwischen Informationen und persönlicher Angriff. #00:37:18-0#
78. I: Dann welches/ Ich hänge da gleich an. Welches Potential siehst du für das Fördern der Handlungsfähigkeit zur nachhaltigen Entwicklung, wenn die Schülerinnen und Schüler ähm die verschiedenen Umsetzungsebenen und deren Verbindungen kennen? Und vielleicht eben, wie du sagst, nicht nur das Individuum? (...) Hat es überhaupt ein Potential? #00:37:42-5#
79. B: Mhm (...) Ja, ich denke, wenn sie wissen, eben, welche Menschen etwas bewirken können und/ Ein Beispiel ist zum Beispiel eine ehemalige Schülerin von mir ist äh mittlerweile in verschiedenen Initiativkomitees für Fridays for Future und hat mir auch schon Mails geschrieben und so. Ich sollte mit meiner Klasse das und das machen. Und dann äh habe ich das meiner Klasse so vorgelesen. «Hey, die war mal bei mir im Natur und Technik Unterricht und setzt sich jetzt voll in ihrer Freizeit für unseren Planeten ein.» Wenn sie solche Sachen ähm lernen, dass es einfach es eine ehemalige Schülerin von diesem Schulhaus jetzt da in diesem Komitee ist. Ja, dann wissen sie, man kann etwas bewirken. #00:38:29-6#
80. I: Mhm. Gut. Wie beurteilst du die Eignung des Konzepts dieser Umsetzungsebenen, äh wie in der Abbildung, für den Einsatz im BNE-Unterricht auf Sekundarstufe eins und warum ist das so? #00:38:43-0#
81. B: Ich habe mir das noch gar nie überlegt, dass man das ganze Themen in so vier Umsetzungsebenen einteilen könnte. Äh, ich finde es jetzt eigentlich jetzt sehr spannend, das so durchzudenken und werde mich in meinem Unterricht zukünftig mich ein bisschen hinterfragen, zu welcher dieser Umsetzungsebene mein Thema eigentlich gehört. Einfach auch um nicht nur immer bei der lokalen, eigenen Werte reflektierenden, individuell handelnden Ebene zu bleiben. #00:39:11-9#
82. I: Warum? #00:39:13-3#
83. B: Äh, weil ich (...) Eigentlich weil ich das, was ich jetzt alles erzählt habe betreffend regional und nationaler Umsetzungsebene, mir gar nie überlegt habe und jetzt im Rahmen dieses Gesprächs darauf gekommen bin. #00:39:29-6#
84. I: Mhm. Würdest du das Konzept explizit im Unterricht einbauen? (...) Nur diese Abbildung? #00:39:36-3#
85. B: Ähm, also, so wie es da steht, wäre es viel zu kompliziert für meine Schülerinnen und Schüler. Ähm, nur die Bilder, ja. Nur die Bilder und vielleicht genau das, was über den Bildern steht. Aber so das ganz zuoberst, würde ich wahrscheinlich weglassen. (...) #00:40:01-3#
86. I: Wegen der Sprache? #00:40:03-0#
87. B: Ja. Ja, weil es einfach dann zu viel ist. Und ich würde es gar nicht da oben, individuell und kollektiv. Das würde ich auch weglassen, weil das sehen sie ja von diesen Männchen her. Und das mit bottom up würde ich natürlich auch weglassen und top down. #00:40:20-0#
88. I: Weil es zu komplex ist? #00:40:22-0#
89. B: Ja, vielleicht einfach nur (...) dieser Teil. Eigentlich, was sind das? Die untersten drei Kästchen. #00:40:31-3#
90. I: Siehst du noch andere Einsatzmöglichkeiten dieses Konzepts? #00:40:35-9#
91. B: (...) Als im BNE-Unterricht? #00:40:41-7#
92. I: Ja, oder dass es/ Du hast es ein bisschen angesprochen, wenn du das nächste Mal etwas planst, oder. Dann haben wir das im Unterricht. Könntest du dir das vorstellen, dass du es, oder dass man es an anderen Orten noch einsetzt? #00:41:00-3#
93. B: Es kommt mir jetzt gerade nichts in den Sinn. #00:41:02-0#
94. I: Ok (...). #00:41:04-7#
95. B: Also einfach im BNE-Unterricht, ja. #00:41:08-3#
96. I: Gut. Dann Unterstützungsmassnahmen wäre eigentlich noch der letzte Fragekomplex. Wenn man sich vorstellt, dass sich Lehrpersonen wünschen würden, ihren BNE-Unterricht hinsichtlich dieser Umsetzungsebenen weiterzuentwickeln. Oder du oder einfach Lehrpersonen allgemein. Was für Unterstützungsmassnahmen ähm würdest du vorschlagen? #00:41:30-7#
97. B: Ja, halt wirklich Lehrmittel. Also ich muss ehrlich gesagt sagen, ich kenne halt einfach keins. Es gibt ja wahrscheinlich schon. Aber (lacht), mir ist keins bekannt und das würde bedeuten, ich müsste mich halt damit auseinandersetzen, was gibt es für Lehrmittel zu BNE? Ähm (...) da ich jetzt halt wirklich im Rahmen eines Unterrichtsfachs mache, sauge ich mir immer alles selbst aus den Fingern. Aber da, ja, eben, im Rahmen eines Lehrmittels sicher. Ähm (...). Ja, vielleicht auch im Rahmen einer Weiterbildung. Gäbe es wahrscheinlich auch, habe ich mich auch nicht informiert (lacht). (...) ähm (...) #00:42:16-2#
98. I: Gibt es noch anderes? #00:42:18-8#
99. B: Ja, es gibt ja eben noch zum Beispiel eben Pusch, die in die Schule kommen und diese Unterrichtseinheiten machen. Oder eben für ein Filme für die Erde kommen sie auch in die Schule und machen Unterrichtseinheiten. Äh, ich denke, da gibt es genug. Also,

ja. Aber das muss man halt auch kennen und man muss es dann buchen und so weiter. Aber das sind alles Gratisangebote und für die Schüler ist es manchmal auch wirklich gut, es kommt eine andere Person, die solche Sachen dann sagt. Weil von der Lehrperson hört man schon genügend solche Sachen (lacht). #00:42:45-1#

100. I: Gibt es noch mehr? Du hast jetzt eher externe Sachen gesagt. Gibt es noch mehr externe Hilfen oder Unterstützungsmöglichkeiten? #00:42:54-6#
101. B: Die mir fehlen? #00:42:57-1#
102. I: Ja, oder die man sich wünschen würde? #00:42:59-7#
103. B: Nein. Lehrmittel, Weiterbildungen äh und irgend so externe Angebote, wie Pusch und Filme für die Erde. #00:43:07-1#
104. I: Siehst du auch interne Unterstützungsmöglichkeiten? #00:43:10-9#
105. B: Ja, einfach der Austausch von Unterrichtsmaterial. Aber das machen wir. Das machen wir sehr oft. Und Absprachen im Team. Also eben auch/ (Unterbruch des Gespräches wegen dem Rufen eines Kindes). #00:43:23-0#
106. I: Interne Unterstützungsmöglichkeiten? #00:43:29-1#
107. B: Genau, aus dem Unterrichtsmaterial und Absprachen. Und einfach miteinander sprechen. Und wir sprechen halt wirklich auch sehr oft, ähm: «Was hast du betreffend BNE gemacht? Was machst du?» Dann hören sie es auch in verschiedenen Fächern von verschiedenen Lehrpersonen. Aber das machen wir eigentlich. Darum wünsche ich mir da intern eigentlich nichts. #00:43:51-3#
108. I: Gut. Als Abschluss. Gibt es dann noch etwas, über das wir nicht gesprochen haben aus deiner Sicht und das du noch anfügen möchtest? #00:44:01-3#
109. B: Hm (...) Über was haben wir nicht gesprochen? (...) Ja, wir haben nicht darüber gesprochen, wie das Ganze überprüft wird. Ähm, wie wird das/ Wie werden individuelle Handlungen von Schülerinnen und Schülern überprüft? Und da muss ich sagen, das habe ich auch nicht gemacht. Ich gehe einfach davon aus, dass nur schon das Wissen, dass man etwas reflektieren soll, dass man über sich selbst und sein Handeln nachdenken soll, dass das bei den Schülern irgendwie nachhaltig angekommen ist. Aber (...) ist es überhaupt überprüfbar? Also, wenn man Lernkontrollen zu diesem Thema macht, dann schreiben schon alle Schüler: „Ja, man darf das nicht. Man soll das nicht. Man soll sich so verhalten.“ Aber ob sie sich selbst an das halten, ist nicht überprüfbar. Aber das ist dann bei jedem Menschen dann/ Äh das merke ich ja auch bei mir selbst. Ich weiss ja, wie ich handeln soll. Ich handle aber nicht immer so, wie ich handeln soll, oder wie ich es mir selbst wünsche, wie ich handeln soll. #00:45:23-0#
110. I: Ja, das ist sicher ein sehr wichtiger Aspekt, den man bedenken muss. Und möchtest du sonst noch etwas sagen? (lacht) #00:45:30-8#
111. B: (lacht) Danke vielmals. #00:45:32-4#
112. I: Danke dir für das Interview (lacht). #00:45:35-7#

Lehrperson 5

1. #00:04:21-6#
2. I: Ja, dann können wir mit dem offiziellen Teil starten des Interviews. Gerne auch Hochdeutsch, wenn es in Ordnung ist. #00:04:28-1#
3. B: Ja, ist gut. #00:04:28-8#
4. I: Gut. Also, meine Einstiegsfrage. Welchen Stellenwert hat BNE in deinem Berufsalltag? #00:04:36-3#
5. B: Also es ist ein ständiges Thema. Ähm, wir werden häufig in Schulkonferenzen darauf angesprochen auf die Geschichte, die das Schulhaus hat im Umgang mit BNE. Dadurch dass wir ähm, wie soll ich sagen, lange am Netzwerk Umweltschulen im Kanton Zürich beteiligt waren, kommt, also, es ist jetzt fast historisch betrachtet, kommt es an Schulkonferenzen immer wieder zu: «Halt, wir sind doch eine Umweltschule, oder?» Heisst zum Beispiel, wir organisieren ein Sommerfest und dann ist klar, Betreuung sagt, auch andere Lehrpersonen sagen: «Nein, wir machen kein Abfallgeschirr, kein Mehrweg oder irgendwie so, sondern ihr nehmt es von zu Hause mit.» Also, das/ Wie heisst es? Wie bei der IT heisst es Bring Your Own Device und beim Sommerfest heisst es, du nimmst deinen Teller und deinen Becher selber mit. Und das ist wie, ja, es gibt keinen Aufruhr mehr oder irgendwie so. Es gehört wie dazu. Das ist so. Das sind solche Sachen. Ähm oder ähm Organisation Schneetag. Kommen die Jugendlichen und sagen: «Warum gehen wir nicht in die Lenzerheide oder so? Immer Braunwald.» (lacht) Und dann sagen wir locker: «Ja, das kann man vom Schulort aus problemlos mit dem Zug mache.» Oder, also wir gehen mit dem ÖV, ähm, ja. Das klappt und es ist gut und dort können alle miteinander zu Mittag essen. Das machen wir gerne. Und wenn du ein anspruchsvolles Skigebiet möchtest, dann ist das deine Privatsache, dann kannst du am Wochenende gehen. Und das ist auch so etabliert und so eine Gewohnheit geworden. So. Also merkt man es fest. Und natürlich im Unterricht bei den einzelnen Lehrpersonen. Also, das kann ich viel beobachten, wenn ich auf Schulbesuch gehe, ist es ein Thema, aber jetzt nicht mehr so verankert ins Schulprogramm, wie es vor zehn Jahren noch war. Damals war wirklich ein/ Halt auch Schulentwicklung ging ganz fest nach BNE und das ist wie jetzt abgelöst worden dadurch, dass wir nicht mehr im Netzwerk sind und damit sind wir auch nicht mehr verpflichtet, quasi Rechenschaft abzulegen, über das, was wir machen und wie die Schule reagiert darauf. Das ist jetzt ein bisschen in die zweite Reihe gerückt. Und eben, was ich gesagt habe, was übriggeblieben ist, ist der Beitrag dritte Sek. Und das ist mir persönlich ganz wichtig, aber das ist jetzt bei uns im Schulprogramm drin. Die dritte Sek geht regelmässig, also immer in der dritten Klasse macht man kein Klassenlager, sondern einen Umwelteinsatz. Und da können wir unterdessen auch auf verschiedene, sage ich jetzt Anbieter, zurückgreifen, die das total gut machen. Und ähm, ja, die Jugendlichen wissen bei uns, wenn sie in die Erste kommen. Wir machen ganz viel mit der Natur, wo wir quasi die Natur für uns brauchen, indem wir erlebnispädagogische Ausflüge machen. Da also, da die Natur quasi als Spielfeld benützen und dass es wie in der dritten Klasse umgekehrt ist. Jetzt geben wir etwas zurück. Das ist so etwas, wo es noch sichtbar, wo es noch haltbar ist, ja. Und natürlich, ja, gibt es Sachen, wo wir sagen, doch, wir benützen im NT-Unterricht die Solaranlage, die wir selbst gebaut

haben mit den Jugendlichen, um wie zu zeigen, hey, da gibt es Möglichkeiten, wie, ja, wie die Stadt, oder wie auch ein privater Investor reagieren kann. #00:08:23-9#

6. I: Da ist schon sehr viel gewachsen und so wie verinnerlicht worden. #00:08:26-8#
7. B: Das ist es, aber jetzt nicht mehr in dem Sinn, dass wir es aus dem Schulprogramm ableiten können oder so. Ja, das (...) da ist schon mehr passiert, ja. #00:08:38-5#
8. I: Gut. Danke. Dann, es ist immer noch ein bisschen ähm eine Einstiegsfrage. Da geht es um die Handlungsfähigkeit. Wie förderst du in deinem BNE-Unterricht die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler nachhaltige Entwicklung aktiv mitgestalten zu können? Oder in eurem? #00:08:58-1#
9. B: Ja. Also das glaube ich, ist schon wie eine Haltung. BNE-Unterricht, das ist Wissensvermittlung. Das ist ähm, das ist Lernzuwachs, da ist, dass man kritisch etwas hinterfragen kann. Ähm und unterscheidet sich von dem her nicht von Mathematik-Unterricht oder Französisch-Unterricht, was geht. Jetzt weiss ich mehr, jetzt kann ich kritischer damit umgehen, jetzt kann ich etwas anwenden. Ähm, das ist aber für mich nur eine Seite, oder. Also, da braucht es wie auch keinen neuen Titel. Das könnte man mit NT oder mit weiss ich was auch so weiterhin machen, wie man früher auch. Ich weiss nicht was, Abfall getrennt hat oder darüber gesprochen hat. Ähm, und da glaube ich, dass also BNE muss darüber hinausgehen. Und heisst für mich ganz klar, ähm die Handlung kommt dazu. Also BNE heisst für mich, Jugendliche müssen handeln können und sie müssen wissen, sie haben zum Beispiel eine Wahl. Ähm, sie erleben sich als aktive Jugendliche, die etwas selbst entscheiden können. Und dazu ist dann eben der Teil vom globalen Fussabdruck, wo sie quasi halt Mieter sind. Das heisst, ihre Eltern bestimmen, wo sie wohnen, wie sie wohnen. Da läuft nicht viel, was sie entscheiden können. Entscheiden können sie nur über ihren Konsum in Bezug auf Kleider zum Beispiel und ein bisschen über das Essen. Da, ich denke, da haben sie Möglichkeiten bis, natürlich Mobilität auch noch, aber ein Jugendlicher, ja/ Es braucht dann viel, wenn er gegen die Pläne der Eltern opponiert, wenn die Eltern sagen: «Wir gehen nach Amerika in die Ferien.» Braucht viel. Also, dass sie da sagen: «Nein, da komme ich nicht mit, ausser wir gehen mit dem Schiff.» Oder so. Nein, einfach um das aufzuzeigen. Und darum denke ich, das ist/ Man muss sie wirklich dort packen, beim Essen und bei den Kleidern. Das sind Möglichkeiten, wie sie wirklich selbst in die Hand nehmen können. Und das haben wir versucht. Und das ist noch spannend. #00:11:16-1#
10. I: Wie habt ihr das versucht? #00:11:17-7#
11. B: Eine Runde war wirklich, also im Netzwerk, also das ist vier Jahre her oder so. Mit dem obligatorischen Ausstellungsbesuch vom, ich glaube es war vom HEKS, ich weiss nicht mehr. Wir essen die Welt. Das war extrem spannend und hat bei uns in der Schule dann als Folge gehabt, dass wir gesagt haben in der Betreuung, es gibt nur noch zweimal in der Woche Fleisch. Und wenn es kein Fleisch gibt, gibt es dafür Dessert (lacht). Also wie so, dass man das gemerkt hat. Das ist jetzt möglich, das zu fordern, auch mit den Jugendlichen zusammen als Konsequenz von diesem Ausstellungsbesuch. #00:12:02-2#
12. I: Haben das die Lehrpersonen entschieden oder war die Schülerschaft auch beteiligt? #00:12:06-9#
13. B: Wir haben wie das Gefühl gehabt, was können wir jetzt rausziehen aus dem? Wofür seid ihr/ Nachdem alle Jugendlichen das gemacht haben, was ist jetzt? Nur wissen, eben, führt nicht weiter. Also, wenn ich es weiss, aber trotzdem nicht reagiere, ähm, dann nützt mir das Wissen eigentlich nichts. Und dann ist es halt, also es ist kein wahnsinniger Schritt gewesen, aber quasi dann wie zurückzukommen und zu sagen, jawohl, doch, das ist etwas, das können wir machen. Und ich denke heute würde man, also das ist jetzt eben fünf Jahre später oder vielleicht sieben Jahre später, heute würde man sogar die Bereitschaft für einmal in der Woche Fleisch erreichen. Vielleicht ist es mal, ja, möglich, das wieder anzustossen. Das ist etwas gewesen und der andere Teil war dann eine kleine Arbeitsgruppe von diesen Jugendlichen, die gesagt haben: «Ok, was könnte man noch machen? Ah, man könne zum Beispiel mitmachen, also mit den Abfällen vom Hort.» Also Rüstabfälle einerseits, aber auch das, was nicht gegessen wird. Dass man das nicht fortwirft, sondern dass man da die Bereitschaft holt beim Hausdienst und bei den Mitarbeitenden in der Betreuung zu sagen, wir machen mit beim/ Also von der örtlichen Entsorgungs- und Recyclingstelle wird das angeboten, dass, wie sagt man, nicht Grünabfall, sondern halt Essensreste. Dass das eingesammelt wird und vergast wird, oder. Dass es aus dem quasi Treibstoff gibt, mit dem die Abfallautos der Stadt von der örtlichen Entsorgungs- und Recyclingstelle herumfahren. Also, wo man sagt, das wird gebraucht, um wirklich CO2-neutral das äh herzustellen. Und das ähm, das braucht für die Jugendlichen nicht so viel. Sie müssen jetzt einfach ihre Essensreste, wenn es denn solche hat, vom Teller in einen Kübel schieben und dann gibt es aber die Betreuungslleute, für die ist es Mehrarbeit, dass die auch dann mitmachen müssen, ähm das in den separaten Container zu schmeissen. Und der Hausdienst muss auch im Sommer wöchentlich diese Kübel, weil das beginnt zu stinken oder, dann mit dem Schlauch ausspülen. Das ist etwas, was, ja schon auch die Politik ein bisschen Druck macht, einerseits. Aber es musste auch von uns kommen. Also, quasi die Jugendlichen müssten ihren Teil dabei beitragen, aber auch die Erwachsenen. #00:14:47-8#
14. I: Und zum Nachfragen. Diese Idee, kam die von den Jugendlichen? #00:14:51-6#
15. B: Also sie ist mindestens dann so von den Jugendlichen aufbereitet worden, dass sie Plakate dazu gezeichnet haben, warum machen wir das? Also, dass sie auch merken/ Also natürlich gab es dann immer das Thema, aber halt, wie viel wichtiger ist nicht zu viel zu kochen, oder, einerseits. Aber auch nicht zu viel zu schöpfen. Also nur das zu schöpfen, was ich tatsächlich esse. Ja, das ist dann dort diskutiert worden. Und also bei uns arbeiten ganz viele Lehrpersonen auch in der Betreuung. Und etwas, was eine gute Rückmeldung ist von dort, ist immer, dass eigentlich wenig Essensabfälle zurückbleiben. Das Thema bleibt, dass zu viel gekocht wird. Oder dass es sehr schwierig ist, immer einzuschätzen, aber das ist in der Betreuung ein grosses Thema, täglich. Wie ging das auf? Oder, wie viel ist zurück? Wie viel ist nicht gegessen worden? Wie sieht es aus? Aber das ist mehr auf der Erwachsenenenebene. Ja. Bei den Jugendlichen, was mehr jetzt einfließt, ist so, dass die Betreuung abfragt, hat es dir geschmeckt, und zwar direkt nach dem Essen gehen sie mit einem QR-Code herum und dann wird, also elektronisch, abgefragt: «Ist das gut gewesen? Wie war das Menü? Hast du etwas gemerkt?» Irgendwie so. Und da denke ich schon, das ist etwas, was natürlich auch mit Foodwaste zu tun hat, oder. #00:16:13-9#
16. I: Gibt es Herausforderungen bei der ähm Förderung der Handlungsfähigkeit, die sich dir oder euch stellen? #00:16:21-9#
17. B: Ja, schon halt. Also eben das ist immer der Teil, wo können sie wirklich selbst handeln, oder? Und wie viel braucht, das habe ich vorher angetönt, und wie viel braucht es, um die Eltern umzustimmen? Oder ähm. Und ja, zur Zeit von den Klimastreiks, es kommt wahrscheinlich jetzt dann wieder, war die Herausforderung auch, erlauben wir den Jugendlichen dort teilzunehmen? Das

- heisst, am Freitagnachmittag gehen die früher. Oder, sie gehen dann um 16 Uhr und hätten vielleicht Schule bis 17 Uhr. Wie handhaben wir das? Und da ist aber im Kollegium die Meinung da gewesen, doch das ist wichtig, das wollen wir und sie müssen uns aber sagen, also, wie quasi beweisen, dass sie gewesen sind. Und die mussten dann irgendein Foto schicken oder so. Ich war an der Demo und das finde ich schon einfach wichtig. Und es hat wirklich/ Es hat diesem Jahrgang auch gutgetan, dass die das (...) äh durften, dass wir, ja/ Ich finde das wichtig so vom Staatsbürgerlichen her. #00:17:31-0#
18. I: Gut. Sehr spannend. Ich möchte dazu/ Das ist glaube ich ein guter Übergang für zum Hauptteil. Da geht es um dieses Konzept von diesen Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung. Schau dir doch diese Ebenen an und danach stelle ich dir die erste Frage dazu. Wenn du Rückfragen hast, kannst du natürlich gerne nachfragen. #00:17:56-2#
19. B: Ja. Gut. #00:18:13-0#
20. I: Gut. Also ich möchte die Frage, die ich dir stelle, die ist eher zu deinen persönlichen Vorstellungen und Überzeugungen. Welchen Stellenwert haben die Handlungen auf den einzelnen Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung für dich persönlich als Beitrag zu nachhaltiger Entwicklung und warum? (...) Wir können eigentlich wie die einzelnen Ebenen durchgehen, wenn du willst. #00:18:37-5#
21. B: Also ich finde es schon/ Ich glaube, BNE funktioniert nur, wenn ich als Individuum merke, ich kann meinen Teil beitragen. Ich kann wählen. Ich kann, also, ja. Ähm, ich kann über meine Werte, ja, sprechen. Und die auch verteidigen. Das glaube ich, ist ganz wichtig, oder. Und dann merke ich aber dann (...)/ Nein, ich sage es umgekehrt. Ich denke, das ist wahnsinnig wichtig, weil so die Killerargumente: «Es spielt ja eh keine Rolle, was du tust, weil/ Ja, ich weiss nicht was. Ein Supertanker braucht weiss nicht was.» Irgendwie so. Ähm also quasi so die grossen Verursacher, dass die viel mehr ausmachen und du ganz nur ein kleines Würstchen bist. Also mit dem kann man sämtliche Bemühungen im Keim ersticken. Und darum ist es extrem wichtig, dass ich wirklich glaube, also ein bisschen wird es eine Glaubenssache. Dass ich überzeugt bin und glaube, doch, mein Handeln ist wichtig. Dass ich mich wie Selbstwirksam erfahre und dann habe ich den Mut und die Energie auch andere Sachen anzupacken. Das glaube ich jetzt. Das ist etwas Wichtiges. Und das ist so die persönliche Geschichte, oder. Und dann, ja, kommt die Geschichte vom Lokalen, wo ich auch glaube, das ist da, wo wir uns gut bewegen können als Schule. Finde ich sind wir eine lokale Geschichte und da müssen wir ja, so, mit Gemeinschaftsgefühlen und Gemeinschaftsaktionen uns auch positionieren. Und ich denke, wenn wir, eben eine Solaranlage zusammen bauen können. Das ist schon fast regional, also einfach von den Akteuren, die da alle mitwirken müssen. Dann gibt es ein Gefühl, wo man merkt, ah, wir können tatsächlich etwas bewirken, oder. Also die Jugendlichen mussten damals den Strom, der quasi bei uns auf dem Dach produziert wird, den mussten sie verkaufen. Also, sie haben gemerkt, das geht nicht einfach so. Der örtliche Stromproduzent macht das nur mit uns, wenn wir beweisen, dass wir Käufer finden für diesen Strom. Dann gehen sie quasi das Risiko ein, diese Anlage zu bauen. Und dazu mussten sie das verkaufen. Also sie mussten für ihre Überzeugung auf den Markt, tatsächlich so haben wir es gemacht, und dort Kunden finden. Und sagen: «Hey, das wäre doch etwas Gutes. Wollen sie und so» Und das hat geklappt und dann wurde, also, dann wurde die Anlage projektiert und geplant und sie konnten sie nachher bauen. Also, das würde ich sagen, das ist regional und überzeugt. Oder nein, oder lokal noch. Aber so, ja, hat zu einem Ende geführt und wurde gemacht. Und weiter oben sind es Kopfsachen, wo ich denke, dann sind wir auf der Wissens-ebene. Ähm, ja. Aber eben, man kann mit dem so weit kommen, dass man auf einer Schule sagt: «Nein wir gehen nicht mit dem Bus. Wir gehen mit dem Zug.» Oder bei älteren Schülern, das merke ich bei den Töchtern, wo es nachher heisst: «Nein, Maturreise sicher nicht mit dem Flugzeug.» Oder so. Einfach, dass, da fühlt man sich später, glaube ich, handlungsfähig oder so. #00:22:17-3#
22. I: Wieso? #00:22:19-2#
23. B: (...) Weil man wie gemerkt hat, man kann etwas erreichen, ja. Man kommt mit Diskussionen, mit Wissen, kommt man zu einer Handlung und kann das umsetzen. Ja. #00:22:33-1#
24. I: Wie beurteilst du die dritte und vierte Ebene auch auf, nur aus persönlicher Sicht? Wie zum Beispiel die Wirksamkeit, wie schätzt du die ein? #00:22:44-1#
25. B: (...) Ja, also da bin ich manchmal sehr frustriert. Schon, ähm (...). Also, wenn ich auch halt das dann aus den Medien mehr verfolge, wie, was passiert an Umweltkonferenzen? Was wissen wir von Glasgow? Wie geht das weiter? (Seufzt) Ja, ja das ist (...) einfach noch nicht fertig (lacht). Also, dann ja, schon halt manchmal der Punkt. Ja, okay und jetzt? Jetzt verzichtet die Schule. Statt zweimal Fleisch nur einmal Fleisch. Und was bringt das? #00:23:20-5#
26. I: Das stellst du in Frage? #00:23:23-1#
27. B: Ich stell es nicht in Frage, aber also/ Einfach wichtig ist total für mich wie zu sagen, das nicht zu verlieren. Also das Gefühl, du kommst nur weiter, wenn du selbst etwas tust, oder. Also konkret war ich aber auch, aber das gibt mir schon die Hoffnung, dass es passiert. Dass es eben auch bottom up auch vom Alter her so passiert, dass die Jungen den Älteren sagen müssen: «Ich glaube eure Richtung stimmt nicht mehr.» Oder so. Ähm, ja, heisst weniger Fleisch. Heisst, also ganz, weniger Mobilität. Weniger Konsum schlussendlich, oder. Oder anderen Konsum. Ich glaube, das ist schon der Teil, wo (...) es quasi beginnt. Also wo die Schule eine wichtige Aufgabe hat. Die Jugendlichen dazu zu befähigen, dass sie gegen oben, oder, das weitergeben und sagen: «Ja, ähm, ich glaube eure Generation hat da, oder die Generation der Eltern, hat da Falsches gemacht. Oder du bist auf dem falschen Weg. Wir müssen eine andere Richtung einschlagen.» Und so glaube ich, kann das passieren, ja. Ja. #00:24:33-8#
28. I: Gut, wenn wir nun zu diesen Beispielen kommen, die du ausgewählt hast. Bei diesen Beispielen, welche Ebenen kommen da vor? Oder wie zeigen die sich und warum? #00:24:45-3#
29. B: (...) Ähm, ja, also nehmen wir Beispiel Solaranlage, wo man merkt, äh, da sind wir auf der lokalen Seite. Da haben wir einerseits, nein, ein bisschen auch noch weiter oben. Wir haben ein Gesetz in der Stadt. Wir, die Stadt, die hat sich diese 2000-Watt Gesellschaft auf die Fahne geschrieben. Das heisst, das ist von oben herab eine grosse Unterstützung, dass ähm, das örtliche Elektrizitätswerk, aber auch das Schulamt oder alle diese müssen quasi diese Ideologie, sag ich jetzt, der Stadt weitertragen. Diese Ziele der Stadt umsetzen. Sie müssen irgendwie auch ausweisen, wie machen sie das. In dem Sinn, dass das örtliche Elektrizitätswerk sagt: «Wir suchen überall in der Stadt suchen wir Flächen, wo wir Solaranlagen bauen.» Und dann kommt eine Schule und hat so eine Fläche und sagt: «Ok. Wir wollen das machen. Aber wir wollen es zusammen machen. Nämlich nicht so, dass ihr einfach dem Bauunternehmer sagt, macht das noch drauf. Sondern wir machen das miteinander. Wir nützen quasi dieses Flachdach auch dazu

mit den Jugendlichen etwas zu machen.» Und dann sind das einfach ganz verschiedene Akteure, die zusammenkommen und die das eine gute Sache finden. Und die das auch wissen müssen, oder. Also dann hilft diese zum Beispiel, ja die Zielsetzung 2000-Watt-Gesellschaft hilft uns ganz fest. Wenn das nicht gewesen wäre, hätten wir kein Echo gehabt, oder. Das wir sagen, dass wir dann zum quasi im ganzen Bauprozess hingehen können und sagen können: «Hey, wir wollen das mit Greenpeace zusammen machen, weil wir da die Unterstützung bekommen, und ihr müsst uns auch unterstützen dabei.» Und das hat dann schon sehr viel geholfen. #00:26:35-8#

30. I: Was haben die Schülerinnen und Schüler in diesem Beispiel gelernt zu den Umsetzungsebenen? #00:26:42-3#
31. B: Dass es nicht ähm einfach von heute auf morgen geht. Dass ganz viele Leute am gleichen Tisch sitzen müssen, die das auch wichtig finden. Ähm (...) dass es manchmal nur ein Tropfen auf einen heißen Stein ist (lacht) oder irgendwie so. Oder dass es auch Hindernisse gibt, die dann nicht mit dem Wollen zu tun hat, sondern mit der Statik. Also dass es nicht mehr Fläche gibt auf diesem Dach, oder irgendwie so. Sondern es kommt/ Also dass es dann wie auch finanzielle Grenzen gibt. Man baut die Turnhalle nicht neu oder den Dachaufbau nicht neu, damit man dort mehr Fläche Solarzelle montieren kann, weil das wäre dann wieder zu teuer. Und obwohl es sinnvoll/ Also einfach das. Diese Abgrenzung. Ja. Dass man nicht, ja, es geht nicht nur ums Wollen, sondern ums Machbare. Ja. #00:27:38-9#
32. I: Wurden da auch/ Du hast eben gerade diese 2000-Watt-Gesellschaft, also das wäre auf der dritten Ebene, auf der regionalen, nationalen Ebene. Wurde das auch thematisiert mit den Schülerinnen und Schüler. #00:27:52-3#
33. B: Ja. Ja, also darüber haben wir gesprochen. Es haben alle Jugendlichen sich den eigenen aber auch den familiären Fussabdruck festgestellt. Ähm und da hat man dann schon gemerkt, eben, was, wo kann ich selbst schrauben? Das finde ich, das ist ähm, das Wichtigste. Dass man, also überhaupt/ Also in der Sekundarschule sage ich, dass die Jugendlichen in diesem Alter merken, es gibt Schrauben, also das ist ein technisches Bild, aber manchmal passt es, die können sie bewegen, da passiert etwas. Da kann man vorher und nachher vergleichen. Und es gibt andere, da (lacht), ja, da ist es nicht nötig oder nicht möglich, ja. #00:28:36-7#
34. I: Wie wurde in diesem Beispiel die Handlungsfähigkeit gefördert? #00:28:41-3#
35. B: Also rein technisch. Also ich sag jetzt mal, doch, Handlungsfähigkeit rein technisch auf dem Dach. Sie haben in einer Projektwoche mit Greenpeace zusammen diese Anlage gebaut. Das ist etwas, wo man sich dann als/ Also es war auch spannend für Berufswahl und so zu schauen, wie ähm, wie geht das? Wie macht man das? Wie funktioniert das? Das ist die eine Seite und die andere Seite ist, war mehr der Vorlauf. Quasi zu planen äh mit den Jugendlichen zusammen, wie bringen wir diesen Strom, der da jetzt produziert wird an die Kundschaft? Und welche Argumente müssen wir überzeugend vortragen können, damit Erwachsene uns das abkaufen? Also sowohl inhaltlich wie finanziell, ja. #00:29:34-4#
36. I: Und beim zweiten Beispiel? Du hast noch Upcycling. #00:29:39-3#
37. B: Das Upcycling, das war mehr so eine spontane Idee. Unser Nachbarhaus ist ein Hochhaus mit sieben oder zehn Stockwerken. Eine Alterssiedlung von der Stadt wurde umgebaut. Und in dem Moment, wo das Gerüst an dieser Anlage war, dadrüber, sagte eine Lehrperson, es kam von einer erwachsenen Person, sagte: «Habt ihr auch gesehen, diese Storen, die jetzt alle heruntergerissen werden? Das gäbe doch irgendein Textilprojekt, oder?» Und dann haben die Erwachsenen sich mit den Bauleuten in Verbindung gesetzt und haben gefragt: «Was macht ihr mit dem?» Und wir konnten das nachher uns unter den Nagel reissen, also, ich weiss nicht wie viele tausend Quadratmeter Storenstoff. Und das wurde in einer Projektwoche verwendet, um zu schauen, jetzt haben wir Secondhand-Stoff, also der hat sein Leben erfüllt und wird jetzt fortgeworfen und würde verbrannt werden. Machen wir etwas anderes daraus. Und das hat zu spannenden Projekten und Arbeiten/ Es wurde so zum Teil lustig umgesetzt. Wirklich in Kleidungsstücke, wo man dann gemerkt hat, ah, das geht nicht. Das ist jetzt einfach/ Also eine Schürze könntest du machen, aber so am Hals willst du diesen Stoff nicht. Aber es gab eine ganze Serie von Etais, von Tragtaschen, von solchen Sachen, oder. Und das ist quasi immer noch/ Es war dann ein bisschen auch für Teambildung im Lehrpersonenteam. Also, ich sehe noch jetzt noch viele Lehrpersonen, die quasi mit einem Etui herumlaufen, wo noch der Team Name des Schulhauses drauf steht. Wo man weiss, das ist noch da und es kommen jetzt/ Wart jetzt, wofür haben die das gesagt. Ah, im Projektunterricht. Im Projektunterricht dritte Sek gibt es immer wieder Jugendliche, die irgendwelche Upcycling Sachen machen wollen und die verweisen wir jeweils noch auf das Lager, das noch im Estrich ist von diesem Stoff und dann gibt es manchmal etwas draus. Oder, was es auch ist. Jedes Mal, wenn wir ein grosses Transparent malen müssen und nicht ein Leintuch, oder ein ähm, ja. Wie sagt man dem? (...) #00:31:59-1#
38. I: Ich hätte auch Leintuch gesagt (lacht). #00:32:02-7#
39. B: (lacht) Ein Fixleintuch, es heisst Leintuch. Also kein privates Leintuch verwenden wollen, sondern da haben wir immer ein paar Stoffe. Das ist so auch nochmal ein praktischer Teil. #00:32:17-6#
40. I: Wie würdest du da die Umsetzungsebenen verordnen? #00:32:20-4#
41. B: Das ist ähm individuell und so ein bisschen gemeinsam. Mehr in dem Sinn, hey, man kann tatsächlich, ja/ Man wirft einfach nicht alles fort, oder. Ja. (...) Und dieser Upcycling/ Oder auch was, das hat bei den Jugendlichen zu einer direkten Umsetzung geführt, wobei das ist auch wieder eingeschlafen. Das sind halt diese Wellen, wo es in der Schule immer wieder gibt und die stark auch von den Jahrgängen der Jugendlichen abhängen. Auch bei den Erwachsenen. Aber eine Auswirkung aus diesem textilen Upcycling-projekt war so eine Bring und Hohlörse. Obwohl, das hat sich bei den Jugendlichen noch über zwei Jahre lang gut getroffen, dass die einmal im Monat mit Kleidern gekommen sind, die sie nicht mehr tragen und getauscht haben. Und das war noch ein schöner Austausch. Der hat dann vor allem dann bei den Mädchen funktioniert. Ja. #00:33:19-0#
42. I: Das heisst, welche dieser Umsetzungsebenen sind besonders, würdest du als besonders wichtig einstufen im BNE-Unterricht? #00:33:26-1#
43. B: Schon, ich sag es wieder, das Persönliche, das Individuelle, glaube ich, ist etwas Wichtiges. Und wenn man dann auf Minimalstandards, die man in der Gruppe, in der Klasse, im Schulhaus (unv.). Ja, das ist so da. Aber wenn du es quasi bis auf Ebene Schulhaus bringst, wo wir quasi sagen: «Das ist/ So machen wir es.» Also, eben einfach das Beispiel, du bringst dein Geschirr mit am Fest. Oder das vom Fleisch im Hort, oder ähm. Ja. Was ich schon angetönt habe. Dann glaube ich, dass sind so das, was du machen kannst, ja. #00:34:04-8#

44. I: Gibt es noch andere Gründe? Wenn wir jetzt umkehren, warum jetzt zum Beispiel die nationale und internationale Ebene weniger eine Rolle spielen? #00:34:15-4#
45. B: (...) Ja, einfach, ich glaube dort fühlt man sich einfach nur als Zuschauer, oder, ja. Und als Zuschauerin bist du dabei. Du weisst etwas darüber, du kannst dir eine Meinung bilden. Vielleicht einen Leserbrief schreiben, aber das wäre es dann bald einmal. Und natürlich abstimmen, ja. Das sind dann diese Sachen. #00:34:48-0#
46. I: Soll das denn ähm Teil des Unterrichts sein in einem bestimmten Fach? Oder eher weniger? #00:34:56-7#
47. B: Für/ Doch, ist es auch. Das merke ich schon den neuen Lehrmitteln an. Da ist es Thema. Tschernobyl kommt jetzt im neuen ähm (...) #00:35:08-3#
48. I: Im Geografielehrmittel. #00:35:09-8#
49. B: Im Geografielehrmittel ist es drin. Ja. Ähm und der ganze Bereich auch Religion, Kultur, Ethik hat da vieles vieles drin, wie, also ja, also mit welchen Werten man miteinander umgeht. Ja. #00:35:28-8#
50. I: Spannend. Dann die Verbindungen haben wir auch schon ein bisschen angesprochen. Wenn du das nochmals mit top down und bottom up in Verbindung setzen würdest, deine Beispiele. #00:35:40-1#
51. B: Ja. #00:35:41-1#
52. I: Wie ordnest du diese da ein? #00:35:44-3#
53. B: Ich glaube den Anstoss kam schon immer, ich sag jetzt mal, aus dem Lehrerzimmer oder aus dem Kollegium oder von der Schulleitung. Ähm und dann hat man etwas gemacht, umgesetzt, geschaut, gelernt, gehandelt und versucht herauszufinden, können wir aus dem jetzt gemeinsame Minimalstandards etablieren? Ja. #00:36:13-3#
54. I: Konnten die Schülerinnen und Schüler auch etwas lernen über diese Verbindungen wie zum Beispiel so ein Gesetz oder solche Ziele bei der 2000-Watt-Gesellschaft, wie das wirkt? War das explizit ein Thema? #00:36:29-0#
55. B: Ähm damals wie noch nicht. Das ist erst jetzt, also, ich sag jetzt mal die Fortsetzung aus dieser Teilnahme an den Umweltschulen, war quasi der Übergang, dass wir ganz viel von unserer Schulentwicklung ausgerichtet haben auf Partizipation. Und das hat quasi hier angefangen und jetzt sind es häufig, also sind es immer noch von der Technik her geht es alles um Partizipation, aber die Themen drin sind nicht mehr Nachhaltigkeit, sondern Handyregeln zum Beispiel. Also, wie gehe ich mit meinem Handy um? Welche Regeln gelten? Wie machen wir das im Schulhaus? Und da ist es ganz fest. Und das machen wir wirklich jetzt mit den Jugendlichen zusammen. Und das ist schlussendlich etwas, ich glaube vom ähm (...), wie soll ich sagen? Der Hintergrund ist der gleiche. Also, du hast ein Thema, das hat Auswirkungen auf dich selbst, auf die Umwelt, auf das Soziale. Ähm und du schaust mit den Jugendlichen zusammen, wie wollen wir das machen, oder? Und wir sind jetzt auf dieses Jahr auf eine Lösung gekommen, dass wir fünf verschiedene Modelle von Handyregeln ausprobieren. Die haben wir alle mit den Jugendlichen zusammen erarbeitet und wir wollen jetzt herausfinden, welches ist das Beste? Das zählt für uns. Und das Ziel ist ab Sommer 22 die gültige Lösung dann zu haben. Ja. (...) Und dann/ Das sind so wie die Sachen, wo sie sagen: «Ja, okay, wir wollen etwas verändern. Das ist nicht gut, wie das mit dem Handy jetzt geregelt wird.» Und zu uns gekommen sind über die Klassenräte, Schülerorganisation und dann wir auch gemerkt haben, nein, wir müssen das ändern. Es geht, also mit der alten Regel, wo es ganz klar heisst, das Handy kommt zwar in die Schule, es haben alle Sekundarschüler haben eins. Es kommt in die Schule, aber es ist stumm die ganze Zeit und man darf es nicht verwenden und weiss ich was. Und es ist des Teufels sowieso und so. Also mit dieser Haltung, die denke ich, auch in der Stadt, die offizielle Haltung war bis vor vier Jahren oder so. Das hat sich geändert, oder. Und jetzt haben wir, versuchen wir etwas neues da rauszufinden. #00:38:54-4#
56. I: Fördert ihr dann so auch die Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler? #00:38:57-9#
57. B: Ich denke, dass sie merken, über Klassenrat und Schülerorganisation haben sie tatsächlich eine Mitsprache. Also, das schönste Beispiel war jetzt einfach auf dem Weg, was wir da schon erreicht haben. Die letzte Standorttagung der ganzen Schule, wo die Lehrpersonen zwei Tage die Schule einstellen und über das neue Schulprogramm und Jahresprogramm vom nächsten Jahr sprechen. Sind am Vormittag waren zehn Jugendliche dabei. Und die haben mitgesprochen und die haben mit ähm erzählt, was sie schon machen. Wo sie etwas erreichen. Und jetzt die grosse Knacknuss ist, können wir das auch in den Unterricht nehmen? Also, ich meine, wenn sie sich einsetzen für diese Handyregeln. Das ist wie in ihrem Bereich, oder, ganz fest. Wenn sie sich einsetzen für ein Schülercafé, oder irgendwie so etwas oder für das neue Angebot vom Pausenkiosk. Dann ist es fest in ihrem Bereich und das managen sie recht gut. Oder man sagt ihnen, Sommerfest, die Eckdaten sind so. Es ist an diesen Tagen und es ist an diesem Ort und es ist bis dann. Aber Zwischendurch ist es eures und wir machen mit dieser Projektorganisation organisieren wir das. Das funktioniert super. Also, da kann man ihnen wirklich Sachen geben und sie sind auch stolz drauf und machen das. Und wir haben fest das Gefühl, wir haben ein Fest erlebt, das von ihnen organisiert wurde und gemacht wurde. Aber das ist nicht Unterricht. Das ist so Schule, Lebensraum Schule. Und in diesem Lebensraum Schule machen sie viel und gern und fühlen sich aktiv. Und jetzt ist wie die Knackpunkt und das machen wir jetzt mit der PH zusammen, schaffen wir das auch in den Unterricht zu übertragen, oder? #00:40:53-8#
58. I: Das ist ein gutes Stichwort. Ich werde jetzt zum Unterricht zurück. Würdest du dieses, so ein, ähm Konzept/ Wäre das geeignet das im BNE-Unterricht auf der Sek 1 einzusetzen? Und warum? #00:41:07-6#
59. B: Das denke ich das wäre sehr geeignet. Schlussendlich (...) Also jetzt sind wir ziemlich weit oben, so von der Flughöhe (lacht). #00:41:20-3#
60. I: (lacht). Ja natürlich. Vielleicht nicht in der ersten Sek. #00:41:21-8#
61. B: Ja, ja. Nein, aber einfach sich selbst, als/ Es ist wieder diese Selbstwirksamkeit. Wenn sie das erleben und merken, aha, ich bin nicht einfach nur eine/ Also, ich kann wirklich etwas erreichen, wenn ich mich einsetze dafür und ich kann mehr erreichen, wenn

wir mehr sind, dann ist es schlussendlich ganz viel politische Bildung, die da drin ist. Und die hilft nachher auch zu weiteren Resultaten. Die hilft auch andere Themen zu bearbeiten und wenn dann diese Themen eben BNE-Themen sind und nicht nur Pausenkiosk. Also, ich meine, es kommt ja auch dort hinein. Wollen wir? Das ist/ Wollen wir Schoggi trinken verkaufen? Ja oder nein? Ist das gesund oder nicht? Oder einfach all diese Themen. Das ist alles BNE. #00:42:09-5#

62. I: Sie können ja dann eigentlich in der Schule sehr viel, also höre ich jetzt raus. Oder sie können sehr viele Entscheidungen für nachhaltige Entwicklung treffen im Lebensraum Schule? Sehe ich das richtig? #00:42:18-0#
63. B: Ja, ja. (...) Ja. #00:42:22-5#
64. I: Wie könnte/ Hast du Ideen, wie man dieses Konzept sonst noch einsetzen kann? (...) Also könntest/ Wie beurteilst du die Eignung als Planungshilfe für Lehrpersonen? #00:42:43-5#
65. B: (...) Ja, eben, also da ähm (...) Da muss ich da einfach bewusst sein. Es geht genau ums Planen für die Lehrpersonen. Sobald man partizipativ arbeitet, wird das Planen einfach schwieriger. Es braucht viel mehr Zeit. Es geht auch nicht überall, ja. (...) Und ich denke, man muss das auch/ Also, wir merken jetzt, wir haben jetzt eine Projektwoche geplant zum Thema ähm Unsere Schule unterwegs. Wir feiern dieses Jahr fünfzehn Jahre lang erlebnispädagogisches Arbeiten. Das ist eine/ Ja, etwas, wo wir ganz viel machen. Ähm und wir haben uns da viel überlegt, wie wir das machen wollen. Und man merkt jetzt, wenn natürlich weg dem, wo wir jetzt ganz viel mit partizipativ arbeiten mit den Jugendlichen. Oh, hätten wir das nicht auch schon einbauen wollen bei der Planung von der Projektwoche. Und wir mussten jetzt sagen, ja, das hätte man. Aber, dann gehen wir jetzt nochmals zurück auf Feld eins, wenn wir das machen. Und dann schaffen wir es nicht noch bis zu den Sommerferien. Weil wir denken, coronamässig könnte es stattfinden. Und jetzt wollen wir und jetzt haben wir die Sachen gezückt, die wir vorbereitet haben vor zwei Jahren. Weil damals war es aktuell und dann wegen Corona wurde alles verschoben. Und jetzt merken wir, wenn wir das jetzt noch partizipativ aufgleisen wollen, geht nicht. Also man muss auswählen, sonst geht es nicht. #00:44:31-0#
66. I: Gut. Ähm (...) Dann wenn man/ Wie könnte/ Ich möchte nochmal zu diesen vier Umsetzungsebenen. Jetzt mal weg von den Projekten, nochmals zum Unterricht gehen würde. Welches Potential siehst du für das Fördern der Handlungsfähigkeit zur nachhaltigen Entwicklung, wenn die Schülerinnen und Schüler die verschiedenen Umsetzungsebenen und deren Verbindungen kennen? Und warum? #00:44:59-0#
67. B: Also, ich denke, wenn/ Also, da glaube ich schon, da ist die Schule ein super Modell. Oder? Also es ist eine Zwangsgemeinschaft und die sind wir auch sonst in der Schweiz, ich sag es mal so. Jetzt vom Kleinen zum Grossen. Und wenn in dieser Zwangsgemeinschaft Regeln erarbeitet, die einerseits ähm das Zusammenleben vereinfachen. Die helfen da, auch eine gewisse Gemeinschaft ausdrücken und bilden und abbilden und wenn man dann mit diesen Regeln auch noch BNE-Ziele erreicht, oder, sag ich ganz plakativ, dann ähm, hat man viel erreicht, oder? Dann hat man einerseits erreicht, jawohl ich kann vom Einzelnen zum Gemeinsamen äh eine Haltung finden. Wir können uns konzentrieren auf das und wollen das jetzt so machen. Und das hat als grosses Ziel im Hintergrund, dass, ich weiss nicht was, dass wir die Ziele der 2000-Watt-Gesellschaft eher erreichen. Das ist schon so der Teil, wo ich denke, doch, das ist ein gutes Bild und genau so müsste es auf weiteren Schritten weiter oben funktionieren. #00:46:21-5#
68. I: Gut. Spannend. Dann, noch als allerletzter Teil geht es um Unterstützungsmassnahmen. Welche Unterstützungsmassnahmen würdest du dir wünschen, um den BNE-Unterricht bezüglich den Umsetzungsebenen weiterzuentwickeln? #00:46:41-3#
69. B: (...) Ja, also ich sag mal so. Ich habe es gemerkt, es hilft uns als Schule ganz ganz fest, wenn man eben merkt, da ist/ Wir sind in der Schule eingebettet in eine Gemeinde und die hat diese Ziele und diese Ziele helfen uns. Und wir auch diesem Ziel. Und wir machen das gemeinsam, aber wir brauchen die Unterstützung. Wir brauchen die Politik zum Beispiel, die uns sagt, jawohl wir stehen hinter euch, wenn ihr das jetzt mit Greenpeace zusammen macht. Das heisst, ähm, dass dann quasi nicht die, eben, wer ist das? Das Amt für Hochbauten kommen kann: «Nein, das ist doch kein Partner für uns. Mit denen arbeiten wir doch nicht.» Oder so. Und da merk ich schon, das hat extrem geholfen. Umgekehrt merke ich jetzt aber auch in einem neuen Projekt, da ist jetzt dieser Druck nicht mehr so gross. Oder, da merkt man einerseits, nein, jetzt ist zum Beispiel stadtmässig ist das grosse Thema vom Bauen vertikale Begrünung, oder. Das ist einfach so ein Schlagwort. Und dann sucht man jetzt Objekte und macht das auch am liebsten bei Häusern, die schon der Stadt gehören. Und jetzt ist dort das Thema vertikale Begrünung und nicht eine Solaranlage, eine neue. Einfach so, wo man merkt, es gibt auch Pendel und wenn du dann kommst als kleine Schule wieder, und du sagst: «Aber wir wollen nochmal.» Dann heisst es: «Oh nein, es geht jetzt nicht so.» Das ist so ein bisschen äh, das wo man merkt, man ist eingebunden und ähm kann das nicht immer so bestimmen, wie man es gerne hätte. #00:48:25-7#
70. I: Und schulintern? #00:48:28-4#
71. B: Schulintern sind es auch Pendel. Schulintern sind es auch, äh, also merke ich, sind es Bereitschaften, die man immer wieder schaffen muss. Man muss das wirklich sich zum Thema machen. Es braucht ganz konkret immer Leute, die dieses Thema hüten und bewirtschaften und am Leben halten und so eine Begeisterung und einen Drive hineinbringen. Aber das ist mit jeder Form von Schulentwicklung ist das so. Ob das jetzt um, ich weiss nicht, um Deutschförderung geht oder irgendwie so. Eine Schule kann nicht an hundert Themen aktuell und so ähm mitarbeiten. Das bringt es nicht. Es braucht, ich denke schon, das ist jetzt eine Führungsaufgabe, Schulleitung, die sagen muss, das wollen wir und das hat jetzt nicht so viel Zeit oder so. (...) Das ist ähm ja, das ist wichtig. #00:49:26-5#
72. I: Gibt es noch andere Unterstützungsmassnahmen? #00:49:28-3#
73. B: Also damals hat das Netzwerk, hat schon ganz ganz fest geholfen. Also wenn man sich als Schule auf den Weg fühlt für ähm jetzt da mitzumachen und man hört das von anderen Schulen und kann sich dort austauschen, das finde ich wichtig. Ähm, aber auch das muss, also das habe ich jetzt halt auch gemerkt, wegen Corona. Wenn das zum Beispiel digital stattfindet, ist das nicht meine Welt. Ich brauche persönlichen, nahen Austausch mit Leuten, die ich am liebsten noch kenne. Und ich kenne sie durch regelmässigen Austausch und das heisst auch, es muss nahe sein. Es muss ähm vernünftig sein. Ja. Es muss vernünftig sein. Also wir konnten da, haben wir noch nicht darüber geredet, auch aus dem raus mit, wie heisst das, Gartenackerdemie, kennst du das? #00:50:23-8#
74. I: Ja, die kenne ich. Die waren auf der Guggachbrache. #00:50:25-7#

75. B: Ja, also mit denen zusammenarbeiten. Die haben mit unserer Schule, mit unseren Schülern nichts zu tun, ausser dass wir einen Garten haben. Und dieser wird von der Nachbarschule mit der Gartenackerdemie zusammen bearbeitet, oder. Und da lernst du Leute kennen und merkst, ah, total spannend und cool, was die machen. Und es ist richtig, einfach nicht für Oberstufenschüler, weil die haben nicht mehr gerne so dreckige Finger. Aber was die mit den Mittelstüflern machen, die kommen ja auch mal zu uns dann. Das finde ich hervorragend, wirklich. Und das ist nahe und kurze Wege und ja. Das ist extrem wichtig. #00:51:04-1#
76. I: Gibt es noch anderes? Andere Unterstützungsmassnahmen? #00:51:07-3#
77. B: Ähm Unterstützung (...). Ja, wie soll ich sagen. Ja schon, dass man, ich denke Eltern helfen da auch, wo man merkt, ja, die sind auch dabei und die finden das eine tolle Sache und ähm also umgekehrt hilft es mir natürlich auch, wenn ich an Elternabend unsere Schule vorstellen muss bei den Sechstklässlern. Dann finde ich, dann haben wir/ Also wir sind da recht im Druck mit Privatschulen oder mit dem Gymnasium ganz konkret natürlich auch und wenn ich so unsere Schule mit diesen Themen ja, da verkaufen kann, dann glaube ich, dann ist das ein Standortvorteil (lacht). Ja, also da habe ich/ Also nicht bei allen Eltern. Aber wir sagen, doch, also ich glaube für diese Themen haben wir in der Volksschule mehr Zeit und wir finden das extrem wichtig. Ja. Und es geht nicht nur um den Stoff dann wie im Gymnasium. #00:52:14-4#
78. I: Gut, dann würden wir zum Abschluss kommen. Gibt es nun noch etwas, über das wir noch nicht gesprochen haben, aus deiner Sicht und das du noch anfügen möchtest? #00:52:25-5#
79. B: (...) Ja, ja, nein, eigentlich nichts. Also, ist gut. #00:52:45-5#
80. I: Ja. Vielen herzlichen Dank für deine Auskunft. #00:52:52-8#

Lehrperson 6

1. I: Also, gut. Meine erste Einstiegsfrage. Welchen Stellenwert hat Bildung für nachhaltige Entwicklung in deinem Berufsalltag? Und das ist eben das, was wir vorher besprochen haben, das mit diesen Umweltbildungsprojekten. #00:00:18-0#
2. B: Für mich persönlich im Alltag? #00:00:21-7#
3. I: Mhm. Im Berufsalltag. #00:00:23-4#
4. B: Im Berufsalltag. (...) Möchtest du das in einer Skala von eins bis zehn oder ausgedeutet? #00:00:33-7#
5. I: Ausgedeutet gerne. #00:00:35-8#
6. B: Kommt auf die Fächer an. In WAH ist mir die nachhaltige Bildung extrem wichtig. Also bei jeder Konserve sag ich einmal, ähm, halt ich die Schüler daran, ähm dass sie wissen, wo das hinkommt. Wir sammeln auch Plastik und et cetera. WAH sehr wichtig. Natur und Technik auch. Wenn ich einen Alltag/ Wenn ich einen Link zum Alltag machen kann. Kläranlage, auch wenn es nur Trennverfahren in der Chemie ist, dann ist das für mich ganz ähm zentral. Gibt aber auch Fächer wie Zeichnen (...) spüre ich das kaum. Aber vielleicht spielt es noch eine Rolle, wie ich sonst lebe. Also ich fahre ein Auto, zu dem stehe ich. Wegen nachhaltig. Man gibt sich ja auch als Lehrperson authentisch. Ja, das ist mir wichtig und da werde ich noch ein bisschen Entwicklungspotential/ Es geht von Essen, über was ich recycle, über wohin fliege ich in die Ferien? Und über diese Themen rede ich mit meiner Schülerschaft, weil ich auch eine Chance sehe. Die hören mir zu. Oder ja, wieso gab es jetzt da ein ähm Vulkanausbruch da im Pazifik? Da westlich von Neuseeland, hast du sicher gelesen. Wenn die Frage kommt: «Sie, aber das hatten wir gerade erst. Das macht mir Angst.» Ein Erstoberstüfler. Ja, können wir darüber nachdenken? Warum gibt es das? Hat es etwas mit Erwärmung zu tun oder eher nicht? Dann sind wir ja schon wieder bei Umweltthemen. Mehr so ganzheitlich. #00:02:31-2#
7. I: Das ist schön. Genau. Dann möchte ich über die Handlungsfähigkeit sprechen. Wie förderst du in deinem ähm BNE Unterricht oder in deinem Unterricht im Allgemeinen die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler nachhaltige Entwicklung mitgestalten zu können? #00:02:50-8#
8. B: (...) An Beispielen am liebsten? #00:03:03-1#
9. I: Gerne, ja. #00:03:07-3#
10. B: Ja, Handlung hat ja etwas mit tun zu tun. Dieses Recyclingsystem, das funktioniert nur, ich sag jetzt mal, wenn diese Recyclingkübel, diese Gefässe auch herumstehen. Wie sollen Schüler da sammeln, wenn keine Altbüchsengefässe vorhanden sind, zum Beispiel. Oder dass wir Plastik sammeln und so weiter. Oder auch in Projekten, dass sie etwas erleben. Ich glaube, ich habe da bei unserem Austausch mit allen von diesem Riesenbienenhaus erzählt. Wenn die das nicht erleben, dass dies Spass macht, werden sie nie einen Fokus darauf finden können. «Ah, wir reden da von Bienen. Die können allenfalls dafür ähm sorgen, dass wir keine Äpfel und Birnen haben. Ja, das betrifft mich.» Wie eine Erlebniswelt schaffen. Es tönt extrem gut, ich weiss das. Aber auch unser Schulgarten ist recht gut ausgerüstet im Sommer und die Schüler sind happy, wenn sie ernten gehen. Und «Ach, Salat kommt nicht aus der Plastiktüte.» Beispiel. Oder wie ein frisches Radieschen schmeckt, dass nicht mehr gummig ist, wenn man es da aus dem Kühlregal holt, sind, ich glaube schon, Erlebnisse, die sie zu einer Handlungsfähigkeit motiviert. Vielleicht mal etwas vom Bauern zu holen, als alles schon abgepackt da in diesen Büchsen mit gewölbten/ Du weisst schon oder? #00:04:40-4#
11. I: Ja, genau, diese/ #00:04:41-5#
12. B: (lacht) Ja, genau. Da die Hässlichen. Ja, das fällt mir mal konkret ein. Und auch ein Stolz entwickeln. Ja, wir haben den jährlichen Clean-Up Day. Und das stinkt denen. In der Oberstufe ist dann so ein bisschen auch die Schmerzgrenze. Wir haben ihn jetzt nicht mehr an der Oberstufe. Aber ich weiss von Sechstklässlern, die sind nachher richtig stolz, kübelweise Sachen auf den Pausenplatz leeren und das sortieren. Also die Menge beeindruckt sie. Das haben sie alles geschafft. Ich denke schon, dass das zu einer Handlungsfähigkeit führt. Wenn du das gemeint hast? #00:05:24-6#
13. I: Ja, das meine ich damit. Gibt es noch andere Sachen, die dir da gut gelingen? Es klingt ja sehr positiv. #00:05:33-4#

14. B: Ähm, ich lade gerne Leute ein. Also nein, andersrum. Wir machen gerne Exkursionen. Kläranlage, Verbrennungsanlage. Wir haben jährlich einen Neophyten-Tag, gehen an die Sihl die Goldruten ausreissen. Ähm, wir laden gerne Referenten ein, zum Beispiel ähm haben wir, einen der uns Neozoon vorbeibringt. Irgendwie kanadische äh Krebse. Weisst du, die ja da nichts zu tun haben. Und ähm die Kinder können die anfassen. Der bringt die da so ein Kübel, so ein Spezialist da aus der gleichen Gemeinde. Ist mega cool (lacht). Total gut, total gut. Eben schon, Erlebnis schaffen und ein Oho-, Aha-Effekt herauszukitzeln. Ich arbeite gerne mit der ZHAW zusammen. Die haben so/ Einmal haben wir einen Beichtstuhl gemietet. Es ist ein Riesending. Haben Studenten gebastelt und dort musste man Auskunft geben, wann man zuletzt geflogen ist, wie lange dass man morgens duscht und dann konnte man das wettmachen, indem man während einer Woche mit dem Fahrrad in die Schule kommt. Also jetzt ein bisschen salopp. Ich glaube, dass ich relativ gut Zeitung lese oder da die Newsletter, die man da so ständig kriegt und ich bin mit der Gemeinde gut vernetzt. Eben, das ist eben mein Job, oder. Ich bin nicht so gut im Schulhaus. Also ich unterstützte den Schulnetz-Verantwortlichen, der da bei uns war, aber ich schaue so, was gibt es alles, was noch für uns cool wäre. Und dann hole ich, oder kaufe ich, oder miete ich das. Ich glaube, das mache ich nicht schlecht. #00:07:33-9#
15. I: Super, das klingt sehr spannend. Gibt es da bei dieser Handlungsfähigkeit, bei diesem Fördern der Handlungsfähigkeit auch Herausforderungen, die sich dir stellen? #00:07:44-6#
16. B: Ja, Desinteresse von Schülern. «Sie, ähm (...) ihre Generation hat alles kaputt gemacht, Plastik ins Meer geworfen. Wieso sollen wir das wieder rausholen? Wir haben eh keine Chance.» Wo sie recht haben, haben sie recht, oder? Aber das war nicht ganz das Ziel. Das hatten mir mal. Wir hatten mal einen riesen Aufstand. Wir hatten Plastic Planet als Filmpodium gezeigt. Und ich meine, dass dann unsere Schüler sauer werden, zurecht. «Und jetzt? Sollen wir jetzt den Abfall von euch wegräumen, oder wie? Wie geht es?» Jetzt habe ich da was vergessen. Zweimal im Jahr haben wir Verkaufsstände. Am Markt, das musst du dir vorstellen, das ist so ein Herbstmarkt und Weihnachtsmarkt. Und dort verkaufen wir gerne so Veggiebags, so selbst genähte, und Wachstücher. Ich glaube das eben so, das gegen aussen auf uns aufmerksam machen, machen wir nicht ganz so schlecht. Natürlich, die Schüler, das ist eine kleine Gruppe. Da dieser Austausch, den wir da hatten vor einem Monat oder wann auch immer. Ah, im alten Jahr noch. Ich glaube, man kann nur eine kleine Gruppe Schüler ansprechen. Das ist effizienter, als wenn man immer von allen ein «Oh ja, super.» bekommt. Das bekommt man ja bei uns in der Gesellschaft auch nicht hin. Jetzt muss ich ein wenig umdenken. Ja, sorry. #00:09:21-4#
17. I: Ich wollte fragen, sind das immer die gleichen Schülerinnen und Schüler oder gelingt es immer wieder andere, aber einfach in einer kleineren Gruppe anzusprechen? Wie ist das bei dir? #00:09:32-1#
18. B: Kennst du Schülerrat? Das wechselt ja auch immer wieder, oder. Also ich bin eben noch nicht so weit, dass ich einen/ Also, ich bin nicht so weit bei unserer Umstrukturierung also mit meinem langjährigen Umweltschulpartner, der ist jetzt weg. Ich habe noch keinen Nachfolger für ihn. Mache jetzt alles selbst im Schulhaus, aber nur nach meinen Möglichkeiten. Müsste mir wie jetzt ein Konzept alleine ausdenken. Und bevor ich nicht jemanden an meiner Seite habe, und das kann dauern, wir haben ganz viele neue Lehrer bekommen, letzten Sommer sind vierzehn Leute gegangen, weil wir ein anderes Schulsystem kriegten. Wir haben jetzt alles A, B, C in einer Klasse. Und der Aufstand war gigantisch. Und auf nächsten Sommer vermuten wir wieder neu zehn neue, die weggehen. Also die Konstanz kann ich gar nicht halten, wenn ich jetzt jemanden verdonnere, mir zu helfen. Und wir zwei basteln, der ehemalige Umweltschulverantwortliche und ich, wir wollten das von Anfang an, mit ein bisschen Herzblut. Und warum sollte ich jemanden aus dem Team nehmen, der nicht Herzblut hat. Und bei den Schülern ist es ähnlich, oder. Wir haben manchmal so freiwillige Aktionen und das sind vielleicht pro Jahrgang, unser Jahrgang hat 100 Schüler, sagen (...) ja, es kommt ein bisschen drauf an. Das meine ich nicht überheblich, ob die vorher bei mir schon in NT waren, weil das so unsere Themen sind. Weisst du, Naturschutz im Alltag, ja betrifft das. «Ja, betrifft uns. Nein, betrifft uns nicht.» Wir können nicht ändern, dass in China aller Schmutz in die Luft kommt, aber so da die kleinen Sachen. Ja vielleicht zehn, ein Zehntel. Ja, schwierig die Zahl. #00:11:21-5#
19. I: Das ist es natürlich sicher und ändert sich. #00:11:23-5#
20. B: Viel mehr Mädchen. Tierschutz, ich meine, das ist ja auch Umweltschutz. Was essen wir da und wie viel? Und welche Qualität? Die Jungs plakativ. Essen gerne Fleisch. Die Mädchen sagen: «Äh, Hallo?» Da gibt es noch andere Aspekte. Aber das hat vielleicht auch ein bisschen mit der Pubertät zu tun. #00:11:46-0#
21. I: Ok, dann möchte ich zum Hauptgang, zum Hauptteil übergehen. Ich teile dir den Bildschirm. Siehst du diese Abbildung. Kannst du das gut lesen? Gut. Also, bei meiner Arbeit geht es um die Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung und da hat es vier Umsetzungsebenen. Das erste wäre die individuelle Ebene und dann hat es drei Ebenen, die sind kollektiv. Schau dir doch bitte die Abbildung an und die möchte ich nachher anhand von zwei, drei Beispielen von dir durchdenken. Sag mir doch, wenn du so weit bist. #00:12:30-4#
22. B: (...) Beim Individuum steht jetzt oben lokale Umsetzungsebene und nebendran beim Kollektiv auch lokale? #00:12:48-8#
23. I: Weil als Individuum und als Kollektiv kann ich ja lokal wirken oder handeln. #00:12:54-4#
24. B: Okay, ob ich alleine in der Gemeinde oder als Schule in der Gemeinde. Ich habe es verstanden. #00:12:58-0#
25. I: Soll ich meine erste Frage stellen dazu? #00:13:02-1#
26. B: Ja. #00:13:03-0#
27. I: Diese Frage ist jetzt nicht auf die Schule bezogen, sondern es geht um deine persönlichen Vorstellungen und Überzeugungen. Welchen Stellenwert haben die Handlungen auf den einzelnen Umsetzungsebenen für dich persönlich als Beitrag zu nachhaltiger Entwicklung? Was sind deine Gedanken da zu diesen Ebenen und warum? #00:13:28-0#
28. B: (...) Also jetzt die Wichtigkeit von diesen vier Säulen da. #00:13:40-1#
29. I: Genau, ja. (...) Wollen wir mal bei einer beginnen und diese durchbesprechen? #00:13:48-5#
30. B: Mhm. Ja, wir können rechts beginnen. (...) Meinen persönlichen Einfluss auf die internationale Umsetzungsebene, die ist frustrierend, ein bisschen. #00:14:04-2#

31. I: Wie meinst du das? #00:14:06-7#
32. B: Ja, weisst du, wenn ähm (...) Entweder bist du eine Greta und setzt dich so in Szene. Ist nicht ganz meines. Ich sage nicht, dass das keinen Wert hat. Aber die Ziele und Strategien, die sind dermassen politisch abhängig, die sind für mich eine unerreichbare Liga. Ich kann es mal so sagen. Und auch schwerfällig. Die Chinesen das, die Amerikaner das und dann trifft man sich und jeder müsste irgendwie in einen gemeinsamen Boden kommen und man sieht ja die Erfolge. Millimeterschritte. Das ist für mich frustrierend. #00:15:01-1#
33. I: Was denkst du dann zur regionalen und nationalen Umsetzungsebene? #00:15:06-7#
34. B: Schweiz? #00:15:07-4#
35. I: Ja. #00:15:08-2#
36. B: (Seufzt) (...) gibt Vorstösse, die zum Beispiel sagen, ja, im Monat Januar kriegt man ähm, ich weiss nicht, einen Viertel an ein E-Bike bezahlt, wenn man/ Also ist das vielleicht lokale eher. Nein, ich will sagen, da gibt es konkrete Forderungen, die der Bundesrat stellt. Ich habe eher bedenken, kleine Schweizer und rundherum machen sie, was sie wollen. Und nur schon Deutschland sieht es viel weniger eng mit Umweltschutz. Haben wir Wirkung? Auf der anderen Seite können wir Gesetze machen und haben Geld und können auch Steuern einfordern, das ist auch nicht ohne. Aber auch ist nicht gerade ein Fass ohne Boden, aber wir sind ein bisschen klein. Ich meine lokale Umsetzung, also, wenn/ Ich bin im Nachhaltigkeitsverein der Schulgemeinde. Und wenn ich sehe, was wir hinbekommen, um die Gemeinde ein bisschen stark zu machen. Wir sind inzwischen auch eine Energiestadt. Es gibt viele Energiestädte in der Schweiz. Das finde ich eben wieder gut, regional und nationale Umsetzungsebene. Dass dann auch die Subventionen kommen. Da ist wieder die Frage vom Geld. Ich weiss auch nicht, jemand macht eine neue Heizung und bekommt, ich weiss auch nicht, soviel (...) ähm Geld vom Bund. Oder von der Regionalstadt oder so. Ist eine Chance, eindeutig. (...) Und ich persönlich bin mir am nächsten, oder. Ich kann selbst bestimmen, ob ich jedes Jahr nach Sri Lanka fliege. So wäre meine Lust. Oder ob ich alle fünf Jahre nach Sri Lanka fliege. Und ich mache es alle fünf Jahre. Ja, ich habe direkten Einfluss. Und kann das auch verstreuen. Mein Job als Lehrerin sehe ich als sehr wichtig, als Vorbild an. Ähm, was Vorbild betrifft. Aber schau mal, ich meine von links es ist auch am weitesten Weg bis zu der Weltkarte. Es ist Ellenweit weg. #00:17:45-4#
37. I: Das stimmt (lacht). #00:17:47-1#
38. B: Die Aufstellung stimmt also so. Ausser wir machen es so. Aber wir sind alle vernetzt. Ohne das eine, kann man mit dem anderen nicht. Ich meine die Schweiz kann noch lange sagen, mach das und das. Wenn die Gemeinden nicht mitmachen, das ist auch fertig. Oder bei Corona, kann man das gut sehen. Das hat schon eine Bedeutung, wie das weitergeht. #00:18:15-5#
39. I: Welche Umsetzungsebene würdest du als besonders wirksam einstufen? Und warum? Wenn du es jetzt noch eine abschliessend auswählen müsstest? #00:18:28-4#
40. B: Ich kann keine Wertung geben. Die eine geht nicht ohne die andere. (...) Ähm (...) vielleicht die lokale, weil die sehr niedrigschwellig und vielleicht nicht so träge ist, wie Schweiz und die ganze Welt. Aber ob ihre Wirkung irgendetwas bringt. Ja, das sind Dauerbrenner im Umweltschutz. Ich bin schon so lange im Umweltschutz, da kannst du auch noch bis Ende Woche über das diskutieren. Aber gäll, ich meine, was ich meinen Schülern oder der Gemeinde oder der Nachbargemeinde vermitteln kann als Miniportion. Das ist, unsere Generation, die nach uns folgt (...) und meine Eltern haben auch schon/ Also ich meine, wenn ich meinem Vater sage. «Du, isst du auch alle vierzehn Tage Fleisch?» «Äh, bitte was und für was?» Nicht ganz so extrem. Aber die mussten sich auch daran gewöhnen, dass jetzt eine andere Generation mit anderen Ansichten nachdrückt. Und vielleicht in zwei Generationen. Und meine Tochter, die reagiert auch schon wieder anders. Wir essen kein Fleisch. Ich habe das zwar gerne. Okay, das ist alles individuell, ich weiss es. Aber ich denke, das ist alles eine Entwicklung. #00:20:00-7#
41. I: Ja. Gut. Gehen wir zum Unterricht. Es geht immer noch um diese vier Ebenen. Ähm. Wie zeigen sich diese Umsetzungsebenen in deinen Beispielen aus deinem BNE-Unterricht und warum? (...) Am besten suchst du dir eines dieser Projekte oder Beispiele aus. #00:20:27-6#
42. B: Okay. Ganz links. Ich bin ein Vorbild für Schüler. Alles, was ich labbere, wie ein warmer Föhn, das kommt bei denen nicht an. Das merk ich sofort. Was ich nicht richtig gut finde, sondern mit einer gewissen Überzeugungsart, wirkt nicht. Aber das ist Unterricht, oder? So oder so. Dann lokale Umsetzungsebene, als Gruppe in der Gemeinde etwas zu bewirken, wie das übergrosse Bienenhaus, oder das wir in dieser Neophyten Gesellschaft sind, wo wir tatkräftig einen halben Tag diese lästigen kanadischen Goldruten ausreissen, denke ich, ja. #00:21:15-4#
43. I: Das zeigt sich auf der lokalen Umsetzungsebene im Kollektiv? #00:21:20-5#
44. B: Ja. #00:21:20-7#
45. I: Was können die Schülerinnen und Schüler denn da konkret lernen? Da jetzt beim Bienenprojekt zuerst. #00:21:28-5#
46. B: Ja. Wie die Bienen leben und wie wichtig, dass es ist, dass die Niststätten haben, Futter, nicht erfrieren im Winter und und und. Und dann haben sie gelernt, dass es sechshundert verschiedene Bienenarten gibt und ihre Feinde und so. Ja, da war einiges an Inhalten. #00:21:49-7#
47. I: Was haben sie gelernt in Bezug auf die Förderung der Handlungsfähigkeit? #00:21:57-3#
48. B: Dass sie vielleicht zu Hause ein Minibienenhaus nachbauen. Oder, ähm, einfach die Aufmerksamkeit, dass man vielleicht, wenn die Eltern sagen: «Hey, das musst du in den Grüncontainer tun. Mach das weg.» Oder geschnittene Äste, dass man die über den Winter auch liegen lassen kann, auch für die Igel und so. Einfach eine gewisse Sensibilität und Sorgsamkeit gegenüber der Natur und der Tier- und Pflanzenwelt. #00:22:30-7#

49. I: Kamen da bei diesem Projekt auch irgendwie die regionale und nationale beziehungsweise internationale Umsetzungsebene vor? #00:22:42-6#
50. B: Wir hatten Imker eingeladen aus der Umgebung. Auch da der Chef, ähm, Chefimker Kanton Zürich, glaube ich, war es. Das habe ich extra gemacht, um einfach zu zeigen, ja, das hat bei uns Wert, wenn man den Schülern sagt, «Äh, der züchtet ein bisschen Bienchen.» Dann belächeln die das. Wenn sie aber mit Infos hinterherkommen, oder gesundheitlicher Wert von Honig, was man mit Honig alles machen kann, ähm, Wundbrand heilen kann und die Mädchen haben das cool gefunden, kann man so Honigmasken ja machen und so. Die fanden das interessant, oder. Dann gibt es einen Stellenwert, wo die das nicht mehr belächeln und das meine ich eben. Die Wertschätzung. Und ähm die Aufmerksamkeit den Naturschutzthemen. Vielleicht kommt ja nächstes Mal ein anderes Naturschutzthema. Dann wissend die ja schon, das ist wichtig. Da bin ich aufmerksam. Da erkunde ich mich. Ja, die mussten auch so Recherchen da machen. Und natürlich mussten wir dann auch den Film More than Honey schauen. Das ist dann international und da merkten sie, ah das ist nicht nur irgendwas, was die Lehrerin bei uns in der Gemeinde cool findet. Das ist ja auch ein Thema, das in China brandktuell ist, jetzt noch. Dass sie ganze Bienenvölker vergast haben. Das war sehr eindrücklich. Man kann schon vernetzen und verknüpfen. #00:24:21-9#
51. I: Was hat das bei den Schülerinnen und Schülern ausgelöst? #00:24:25-6#
52. B: Betroffenheit. Massiv. Und die wollten dann ganz schnell aktiv werden. «Sie, können wir etwas machen? Etwas Gutes?» Das war in einer Projektwoche, da letzten Herbst. «Ähm, wann können wir es aufstellen? Wir finden das auch wichtig. Und wir gehen nach Hause erzählen.» Das war auch, weitergeben. #00:24:47-8#
53. I: Also kam dieses ähm Bienenhausprojekt, war das die Idee ähm der Schülerinnen und Schüler als Reaktion auf den Film? Oder war das schon vorher angedacht? #00:25:00-1#
54. B: Ja, ähm, das war so. Die ZKB, die hat Geld gesprochen der Gemeinde. Genau, zweihunderttausend. Und da wollte die Gemeinde, weil sie eine Energiestadt ist, ein nachhaltiges Thema auch. Und dann kam Biodiversität. Die haben auch Insektengärten gebaut beziehungsweise die Gemeinde. Verschiedene Projekte, die nicht die Schule betrafen. Und ein Projekt hat dann die Gemeinde uns angefragt. «Möchtet ihr gerne in unserem neuen Insektengarten ein Bienenhaus bauen?» Und dann wurde das weitergedacht und ich wollte dann ein grosses Bienenhaus, das etwas darstellt von einem ganzen Jahrgang. Also, hundert Kinder haben an diesem Bienenhaus gearbeitet während einer Projektwoche. Da habe ich mir gedacht, die wären dann stolz darauf. Sind sie auch. Es steht eben noch nicht, aber das Gemeinschaftsgefühl, wir tun etwas Gutes, das war sehr eindrücklich. Auch wenn viele inmitten der Pubertät sind. Das spielt eben für mich nicht so eine Rolle. Man muss es irgendwie wie loslösen. Und Tierliebe ist bei Pubertierenden, nicht nur bei Mädchen, recht gross. Fällt mir immer wieder auf. #00:26:27-5#
55. I: Kam auch die individuelle ähm Umsetzungsebene vor, also, dass man Werte individuell reflektiert hat und vielleicht auch gehandelt hat? #00:26:36-7#
56. B: (...) Weniger. Die kamen als Klasse. Weniger. (...) Ja, die mussten vielleicht der eine oder andere, die Lebensweise der einen oder anderen Bienen recherchieren. Das würde ich jetzt nicht als individuelle Handlungsebene. #00:27:08-0#
57. I: Bei einem anderen Beispiel, noch. Du hast ja vorher schon ganz viele Sachen erwähnt, die ihr macht. Wollen wir das nochmals durchdenken? Was wäre noch geeignet? Wo seid ihr noch tätig im Bereich BNE? #00:27:24-9#
58. B: Der Pausenkiosk, der nachhaltige. #00:27:27-0#
59. I: Wie zeigen sich da diese Ebenen? #00:27:30-5#
60. B: (...) Es gibt ein Pausenkioskteam, das bestimmt, was auf den Tisch kommt. Was verkauft wird. Ähm, nicht nur ähm, was gesund ist, auch die Verpackung, zuckerfrei, ähm, wir haben Mehrwegbecher und, und, und. Das bestimmt eine Gruppe, die denken sich das aus. Und das andere ist die individuelle. «Ja, ich gehe dort kaufen und nehme nicht mehr Capri Sun im Alubeutel vom Landi mit in die Schule.» Das ist ein individueller Entscheid. Wenn das schöne Angebot von unserem Pausenkiosk/ Also wir haben wir ihn schon eine Weile nicht mehr, bekanntlich wegen Corona, oder. «Aber, ja, ich gehe das dort einkaufen. Es ist frisch, ich tue etwas Gutes. Das war meine Kollegin, die das in der Zehnuhrpause hergestellt haben, oder was auch immer.» Ja, ich denke, das ist eine individuelle Ebene. #00:28:35-3#
61. I: Mhm. Und die anderen Ebenen? Also vielleicht auch von Seiten von denen die da den Pausenkiosk machen? Wie würdest du das einstufen? Auf welchen Ebenen ist das? #00:28:47-0#
62. B: Ich denke Umweltschutz ist ja dann den Pubertierenden auch ein bisschen peinlich. Und was ist das für ein Thema, das betrifft uns ja gar nicht. Aber wenn sie zusammenstehen können und sagen können «Wir verkaufen das und das. Diese Fruchtblötchen, ich weiss jetzt auch nicht, die backen wir in WAH mit der Lehrerin zusammen.» Dann finden die das nicht mehr blöd. Die stehen zusammen. «Wir machen jetzt das und wir ziehen jetzt das durch.» Das stärkt die auch. So wie, Politik, wie Parteien, wie Gruppen, wie Vereine, die sich stark machen für etwas. Vielleicht vergleichbar. Das Schülerparlament ja auch. Die stehen zusammen und sagen: «Wir wollen ein Abschlussfest. Und wir sprechen vor. Oder wir machen Werbung. Oder machen Gewinn und dann können wir das Geld wieder neu einsetzen.» Das macht sie stark. Aber das ist eine kleine Gruppe. #00:29:42-5#
63. I: Gibt es sonst noch etwas, wie diese Schülerinnen und Schüler profitieren davon? #00:29:46-4#
64. B: Ja, sie tragen ihr Wissen heim. Ähm, ich bin sicher, dass der eine oder andere sagt: «Äh, was ist mit diesem Plastik? Kannst du jetzt weggehen? Wir haben Wachstücher.» Zum Beispiel. Oder: «Schau mal, die Tomaten, ähm, wir haben gelernt, dass man die nicht unbedingt im November kaufen muss. Dann schmecken andere Sachen. Weil die werden hergeflogen, oder was auch immer, oder.» Saisonal kaufen. Das denke ich schon, dass das Wirkung hat. Das weiter, Schüler machen Schule. Dann machen sie halt, erziehen sie halt ihre Eltern zu Hause. #00:30:28-0#
65. I: Werden da irgendwelche so politischen Instrumente auch dann irgendwie thematisiert, wird das irgendwie eingebunden oder verknüpft? #00:30:41-5#

66. B: Politisches Instrument ist? #00:30:44-3#
67. I: Also ich meine jetzt zum Beispiel, wenn man sagt, dass das eben/ Du hast gesagt, die Gemeinde als Energiestadt. Da gibt es sicher Strategien auch. Ähm, auch die Nachhaltigkeitsziele der Agenda 2030. Sind die irgendwie/ #00:31:01-2#
68. B: Ja wir haben ähm Legislaturziele in der Schulpflege. Und eines gehört immer dem Umweltschutz. Und das geben uns wie Vorlagen, dass wir am Ball bleiben. Ähm, jedes Jahr, nein, jede Legislatur neue Ziele. Und das ist nicht nur für die Schule. Also, ich weiss nur, dass die Gemeinde mit den Heizungen irgendetwas macht. #00:31:31-6#
69. I: Wissen die Schüler auch darüber Bescheid, oder ist das Thema im Unterricht? #00:31:37-6#
70. B: Ja, das wissen die. Ich weiss nicht, wer das sonst noch macht. Ich habe ja ganz am Anfang erwähnt, ich kann es nicht lassen, dann und wann mit einem Halbsatz einen Link machen, wenn es um/ Dass die Schüler wissen, was in der Gemeinde läuft. Aber ich sage auch mal etwas Sportliches oder ähm, dass die wach bleiben, was geht da? Was passiert um uns herum? Was interessiert mich? Ist mir schon wichtig, ja. Ich muss schnell schauen, ob ich noch Akku habe. Ja, es ist nicht nur Umweltschutz. Sondern Zeitung darf man lesen als Schüler bei mir. Ist erlaubt (...) Politisches Instrument. Ähm (...) Ja, Anträge, wenn es um Geld geht. Wir haben schon ein Budget für diese Umweltthemen. Wenn die Schüler mehr wollen, müssen sie einen Antrag machen und vorsehen bei der Schulpflege. Das finde ich eben auch noch wertvoll. #00:32:53-5#
71. I: Dann, ähm, das ist ein sehr gutes Stichwort. Das passt jetzt genau so zu diesem bottom up und top down. Bei diesen Umsetzungsebenen kann man auch zwei Prozesse unterscheiden. Nämlich, bottom up, dass ja etwas von unten nach oben eine Ebene weiter nach oben eigentlich umgesetzt wird. Oder top down, dass es von oben nach unten weitergegeben wird. Wie schätzt du diese zwei Prozesse ein in deinen Beispielen? Wie kommen die vor? #00:33:29-2#
72. B: So ein bisschen Wechselwirkung. Die ganze Umweltschule hat damit begonnen, dass eine Schulpflegerin gesagt hat, sie wolle Umweltthemen fest in die Schule verankern. Also da war die Gemeinde schon eine Energiestadt. Ich meine mit Wechselwirkung, die hat das dann durchgebracht. Das hat dann für uns bedeutet, wir müssen am Ball sein. Also, wenn wir nichts tun, bekommen wir kein Geld. Also die Verbindlichkeit macht uns zwar dann und wann ein bisschen Sorgen, aber weil wir auch bequem sind oder keine Zeit haben oder Ausreden haben. Das ist typisch Umweltschutz, oder. Und gleichzeitig wollen wir ja wieder weiterhin Unterstützung haben. Und auch eine gewisse Rechenschaft abgeben, weil wir auch Stolz haben. Und so geht das hin und her. Sie müssen uns kontrollieren und wir müssen abliefern. Aber sie geben uns ja auch Geld. Aber das kann man ja auch bei jedem Projekt in der Schweiz beobachten. Das ist einfach als Mini-Wechselwirkung wie in einem Setzkasten ist es bei uns in der Umweltschule. Geschäftsbericht abliefern, manchmal muss ich da in die Schulpflegesitzung irgendwie etwas reden gehen oder vorstellen. Das sind nicht meine Lieblingsbeschäftigungen, vor allem nicht der Geschäftsbericht schreiben, der Ellenlang ist, aber trotzdem. Und auch die Schulhäuser, die müssen halt ihre Projektpläne machen und was wollen wir? Was haben wir erreicht? Sonst geht gar nichts, oder? Das ist übrigens auch das, was im Umweltschutz müde macht. #00:35:16-5#
73. I: Das kann ich mir sehr gut vorstellen. #00:35:19-2#
74. B: Hä? #00:35:19-2#
75. I: Das kann ich mir sehr gut vorstellen, habe ich gesagt. Ähm ich möchte noch fragen, dieses Konzept, also das man das in diese vier Ebenen unterteilt. Wie beurteilst du das für den Einsatz auf der ähm im BNE-Unterricht auf der Sekundarstufe 1? #00:35:38-2#
76. B: Für die Umsetzung von Projekten? #00:35:40-8#
77. I: Ja, aber also, oder im Unterricht? Beginnen wir mal da. Wäre diese Tabelle, könntest du dir das vorstellen das in deinem Unterricht einzubauen explizit? #00:35:55-9#
78. B: (Unterbruch, eine Lehrperson betritt den Raum) Also ich mache ja nicht einfach direkten Umweltschutz in meinem Unterricht. Ich verknüpfe ja nur. Und ich frage mich, wann ich diese Tabelle benutzen könnte (...) Am ehesten in einer Projektwoche, wenn es wieder darum geht. Ich meine, ich finde das jetzt da mega. Gehen wir mal zum Clean-Up Day. Das ist ein Paradebeispiel. Das deckt alles ab da jetzt. #00:36:48-8#
79. I: Kannst du das noch ausführen? #00:36:51-5#
80. B: Also ich helfe alleine, bin in einer Gruppe in der Gemeinde und marschiere durch den Ort. Und ich bin stolz, dass es national durchgeführt wird und ich weiss, dass es international zwar nicht ganz am gleichen Tag in Australien passiert. Weil dann Frühling ist und wir Herbst haben, es geht nicht ganz auf. Egal. Aber die Schüler hat es beeindruckt, dass ich sagte, das würde von Australien kommen. Also, das ist dort gestartet. «Ah, die machen das auch. Ah in diesem Fall machen wir das auch.» Das fanden die schon noch gut. Aber wie könnte man das sonst? Das ist eine gute Frage. #00:37:31-3#
81. I: Siehst du das grundsätzlich in einem Fachunterricht, vielleicht nicht in deinen Fächern, aber in einem anderen Fach? #00:37:39-0#
82. B: WAH. #00:37:42-1#
83. I: Wie würdest du es im WAH einsetzen können? #00:37:45-1#
84. B: (...) Es hat als Individuum eine äh Wirkung, ob ich exotische Früchte wöchentlich kaufe auf das ganze Weltgeschehen. Und die Schweiz hat Einfluss, wie viele exotische Früchte kommen da in unser Land. Und finde ich das cool, wenn meine Familie auch darauf achtet, dass das etwas Spezielles bleibt, wenn ich das esse? Ja, könnte man. Würde ich sogar als Tabelle bringen. Und dass sie die Vernetzung, die Wirkung von mir alleine auf das Ganze. Doch könnte ich mir vorstellen. #00:38:27-7#

85. I: Was für ein Potential siehst du für das Fördern der Handlungsfähigkeit, äh wenn die Schülerinnen und Schüler über diese Umsetzungsebenen Bescheid wissen? Also, dass sie wissen, dass sie selber nicht nur als Individuum handeln, sondern dass vielleicht auch die Schweiz handelt oder die Gemeinde? #00:38:53-5#
86. B: (...) Phu, ist noch schwierig. #00:39:06-1#
87. I: Siehst du ein Potential überhaupt? Mal als Einstieg. #00:39:13-1#
88. B: (...) Grundsätzlich alles, was ich tue, hat Wirkung. Die Frage ist wieviel und wohin. Ähm (...) Ich kann nicht abschätzen. Ich sehe Potential. Ich weiss nicht, warum jetzt Gerade in den Sinn kommt. Kennst du die zwei Leute, die sich an der ETH sich dafür ähm eingesetzt haben, dass man Backwaren in der Stadt Zürich am anderen Tag noch zum halben Preis verkauft? #00:40:05-0#
89. I: Sind das diejenigen, die die Ässbar dann/? Ist es das? #00:40:09-5#
90. B: Ja, genau. Es gibt ja jetzt in Zwischen ein paar. Aber ich weiss, ursprünglich waren es so zwei, drei Typen. Ich glaube auch nur im Zusammenhang mit einem Projekt. Aus null eine Idee, wie das jetzt (...) ähm schon zu einer stehenden Institution geworden ist. Dann überlege ich mir schon. Es gibt verschiedene Beispiele. Es kommen jetzt ganz viele in den Sinn (lacht). Ob dann ein einzelner aus der Oberstufe eine brennende Idee hat oder irgendetwas, was er später an einer Hochschule umsetzt, nur weil er da mit uns sensibilisiert worden wurde. Doch, das kann ich mir vorstellen, ja. #00:41:03-4#
91. I: Das ist doch schön. Wenn ich noch zur letzten Frage kommen kann. Wenn man jetzt sich als Lehrperson zum Beispiel wünschen würde, seinen BNE-Unterricht äh hinsichtlich dieser Ebenen ähm weiterzuentwickeln. Was könnten da für Unterstützungsmassnahmen hilfreich sein? #00:41:25-4#
92. B: Zeit, Know-How. Ähm, wir hatten, leider ist es Corona zum Opfer gefallen. Es gibt ein, wie heisst es? Ein Umwelthiker. Der macht Referate zu äh für Lehrer oder einfach Erwachsene. Der musste dann absagen, oder wir mussten absagen, oder ich weiss gar nicht warum der zum Schluss, es war letztes Jahr. Ich war scharf auf den. Denn der hatte noch andere Ansätze. Ich denke, Leute, die an (...) ihr Wissen ähm erweitern können, was es alles gibt, das macht einfach kompetent, irgendwie. Oder Lust zum Sachen, Projekte anzueissen. Das glaube ich schon. Da müsste man vielleicht bei der Lehrerweiterbildung beginnen, aber auch auf die Jugend runterbrechen diese Themen. Also Know-How, Geld, Zeit (...) Ja, politisch, die Unterstützung von oben, wobei das fehlt bei uns nicht. #00:42:47-6#
93. I: Mhm. Aber das braucht es auch an anderen Schulen, sicher, oder? #00:42:51-6#
94. B: Ja, sicher. Ich habe halt da ein bisschen jetzt bei der Oberstufe nachgedacht. Was fehlt uns? (...) Musse, aber wie kriegt man die, gäll? Aber doch bei ganz vielen Themen, wenn ich jetzt da die Schweiz anschau. Da kannst du von morgens bis abends in der Zeitung lesen. Das wird lanciert und das. Du weisst gar nicht mehr, wie viele Themen das alles abgedeckt hat. Es ist zu viel, was auch an einer Schule für Projekte die Lehrer bewältigen müssen und dann kommt dann noch der Umweltschutz. «Oh, jetzt noch der Umweltschutz, Mann.» Dabei wäre Atelier-Lernen auch interessant und äh und sportive Tätigkeiten auch, und, und, und. Es ist einfach zu viel irgendwie. Abbauen (...) Oder (...) der Fokus anders organisieren. Jetzt machen wir ein Jahr nur Umweltschutz. Und die anderen Projekte zurückstellen. Aber dann würde der Schulalltag zusammenbrechen, möglicherweise. #00:44:07-2#
95. I: Das kann ich mir vorstellen. Aber du meinst, dann geht es um Priorisieren von Projekten? #00:44:12-5#
96. B: Ich denke es. Ich denke es. Wir haben viele Glühbirnen, die am Laufen sind. #00:44:21-2#
97. I: Ja. Ähm, vielleicht noch mehr? Hast du noch mehr Unterstützungsmassnahmen? #00:44:28-8#
98. B: Jetzt habe ich es akkustisch nicht verstanden. #00:44:30-9#
99. I: Gibt es noch mehr Unterstützungsmassnahmen? #00:44:34-7#
100. B: Nein, ich glaube nicht. (...) Vernetzung. Was machen die anderen? Ja. #00:44:44-8#
101. I: Das noch? #00:44:47-0#
102. B: Ähm (...) Bei Umsetzung von Projekten, dass man nicht alles aus dem Boden stampfen muss. Ja, sag mir, das Bienenhaus, ich habe das glaub erwähnt. Wenn ihr irgendwelche Unterlagen braucht oder Adressen, bitte schreib mir. Dann schieb ich dir einen ganzen Ordner rüber. Und dann musst du nicht die ganze Arbeit machen, die ich oder wir, getätigt haben. Ja, denke ich schon, dass dir die Luft nicht ausgeht bei diesem Organisieren. Das wir da nebenbei machen. #00:45:19-9#
103. I: Ja, da können sich die Schulen sicher auch gegenseitig sehr unterstützen. #00:45:25-8#
104. B: Ja, sicher. (...) Aber jetzt nicht nur Schulen untereinander. Sondern die Vernetzung eben zu politischen Gruppen, ähm (...) zu Leuten, die sonst interessiert sind. Zu Wissenschaftler, zu Bauleuten. Wir haben eben Solarzellen auf die Sportanlage montiert mit Schülern. Es war extrem gut, mal mit jemandem zu reden, die nicht vom pädagogischen Bereich kamen. Also es war richtig erfrischend (lacht). Ja, Vernetzung. #00:46:02-0#
105. I: Danke vielmals. Super. Darf ich noch zum Abschluss kommen? Gibt es noch etwas, das du anfügen möchtest, über das wir noch gar nicht gesprochen haben? Das wäre noch die Abschlussfrage. #00:46:04-6#
106. B: Weiter Schüler zu motivieren ihr Handeln auf den Umweltschutzbereich zu fokussieren. Das finde ich die grösste Herausforderung. Da habe ich kein Rezept und kein Mittel und so. Entweder möchtest du das, oder nicht. Ich weiss gar nicht, was mich alles genau motiviert. Ich denke schon, mit der Zeit, das Natur und Technik-Wissen und ich bin fest auf Biologie spezialisiert. Also im Zusammenhang. Man kann es gar nicht so richtig trennen. Am ehesten Physik. Aber Natur und mit Chemie zusammen gibt dann schon viel her zum Verstehen, wie Umweltschutz funktioniert. Und was zu tun wäre auf unserem Planeten, oder? Ja, aber wie motiviere ich? Am besten, wenn man die Leute informiert, schwierig. Aber es geht eben nicht. Ja, ich finde das mit dem Moralfinger:

«Wisst ihr, jetzt sind wieder ganz viele Eisbären ertrunken.» Ich mache nur ein Beispiel. Die haben/ Also erstes weiss man nicht, ob das stimmt, das weiss man jetzt nicht. Es gibt Leute, die sagen, es wäre nur eine Behauptung, der ganze Klimawandel wäre eine Behauptung. Ja, das Wissenschaftliche vielleicht, dass man das mehr flächendeckend publik macht. Aber das wollen dann die Chinesen zum Beispiel nicht. Da gibt es so viele Interessen, das werden wir nie auf einen Nenner kriegen. Ich habe geschlossen (lacht). #00:47:56-1#

107. I: Danke vielmals für deine sehr spannenden Ausführungen. #00:48:00-2#

Lehrperson 7

1. #00:06:22-6#
2. I: Jetzt gehen wir doch zum offiziellen Teil des Interviews. Äh, und da wäre meine Einstiegsfrage. Welchen Stellenwert hat BNE in deinem Berufsalltag? #00:06:32-6#
3. B: Ähm in zwei Hinsichten. Also als Sek 1 Lehrer habe ich viel mehr ähm für mich eigentlich eine Grundbedingung, und zwar auf die Lebenswelt der Schüler einzugehen. Also ich muss zwingend einen ganzheitlichen Ansatz wählen. Ich ähm, wie gesagt, der Lehrplan 21 geht sowieso in diese Richtung, Kompetenzorientierung. Das heisst automatisch auch Vernetzung und Verknüpfung. Und das heisst, ich kann gar nicht mehr Fächer im klassischen Sinn unterrichten, sondern jedes Fach hat Bereiche, die man mit anderen Sachen verknüpfen muss. Also für mich ist es zwingend, deshalb schon und eben, weil ich im Umgang mit Schülern merke, ich kann sie nur motivieren, wenn es für sie einen Praxisbezug hat. Also einen Bezug, was kann das in meinem Leben oder für uns als Gesellschaft ähm bringen. Ja. #00:07:30-6#
4. I: Gut (...) Dann/ #00:07:34-4#
5. B: Jetzt habe ich knapp daneben geantwortet. #00:07:36-9#
6. I: Nein, nicht unbedingt. #00:07:38-1#
7. B: Ja, ich habe irgendwie das Gefühl, aber ja, okay (lacht). Wenn du zufrieden bist, okay. (lacht). #00:07:44-7#
8. I: Nein, doch, gut. Ich habe mich nur gefragt, ob ich bei der Einstiegsfrage noch eine Nachfrage stellen soll. Aber ich habe noch ganz viele Nachfragen nachher dann. Dann zur Handlungsfähigkeit geht es bei der zweiten Frage. Wie förderst du in deinem BNE-Unterricht die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler nachhaltige Entwicklung aktiv mitgestalten zu können? #00:08:13-1#
9. B: Ähm, es ist ein grosses Wort, aber ich habe zum Beispiel immer wieder kleine projektartige Sequenzen drin, wo es darum geht, eigentlich immer, es ist ja auch im Lehrplan 21, oder. Es gibt eben auch das Wollen, oder dass man etwas tun will am Schluss. Und sie führen zum Beispiel bei mir jetzt in einem Beispiel ein Konsumtagebuch. Also wo sie in Bezug auf bestimmte Produkte, jetzt bei mir PET war das, führten sie ein Tagebuch und es ging dann um Arten des PET-Recyclings. Was kann man eigentlich aus Abfällen machen? Und wir haben uns dann Längen nur damit beschäftigt, was wird zum Beispiel in Afrika hergestellt aus den Dingen, die wir wegwerfen? Und ich habe das dann im BG-Unterricht aufgegriffen und wir haben Sachen repariert und aus Abfall neue Sachen, es ging dann konkret um Spielzeuge. Also, das ist zwar jetzt irgendwie nicht gross, das sind kleine Sachen, aber es ging immer darum, dass man etwas macht, und zwar ernsthaft macht und nicht nur irgendwie durchspielt, sondern etwas ähm zeigt selber, ich kann handeln, ich kann irgendwo eingreifen. Ja. #00:09:23-5#
10. I: Was gelingt dir gut dabei? Was würdest du da sagen? #00:09:28-1#
11. B: Ähm, was mir gelingt vielleicht, nie in Bezug auf alle, aber eine bestimmte Motivation rüberzubringen, glaube ich. Also, dass Schüler merken, das ist nicht tote Materie, das wir behandeln. Das hat mit mir, mit unserem Leben zu tun. Ähm, es ist aber unterschiedlich. Es gibt dann halt sehr starke qualitative Unterschiede in dem, was passiert. Das ist wie im Projektunterricht auch. Also es ist dann halt, es ist dann nicht bei allen Schülern, habe ich das Gefühl, dass dann gleich viel zurückbleibt. #00:10:07-0#
12. I: Also meinst du mit qualitativ den Lernprozess dann der Schülerinnen und Schülern? #00:10:13-2#
13. B: Ja, also es ist halt, es waren jetzt Arbeiten, wo sie auch in Gruppen arbeiteten. Und es sind halt zum Teil jetzt Klassen gewesen, wo einige Schüler weniger mitgenommen haben als andere am Schluss. Aber ja, was mir ein Anliegen ist, das kam rüber, ähm, Geografie, das ist nicht einfach, wir lernen irgendwie was aufwendig, das man am Schluss aufschreiben muss. Sondern, wir haben was getan und das hat einen Zusammenhang. #00:10:42-0#
14. I: Was gibt es denn da/ Du hast jetzt/ Eine Herausforderung war vielleicht jetzt schon, dass es nicht alle mitnimmt. Aber gibt es noch andere Herausforderungen, die sich dir stellen? #00:10:52-5#
15. B: Dass man nicht, dass man trotzdem nicht den Blick verliert. Man kann sich ein bisschen verlieren in so Aktivitäten und trotzdem nicht den Überblick verliert. Es gibt halt Schüler, die finden: «Ah, toll, wir haben das und das gebastelt.» Und mir ist halt wichtig, dass sie wissen, warum sie das gemacht haben und in welchem Zusammenhang das steht. Und das ist immer bei so Unterrichtssequenzen ist es immer schwierig, dass das alle immer noch im Überblick behalten darüber. #00:11:20-9#
16. I: Das kann ich mir gut vorstellen. #00:11:24-3#
17. B: Ja, es ist halt schwieriger, weil man in so einem Unterricht, wird man, das finde ich eigentlich produktiv, aber man wird öfter gefragt: «Sie, was hat denn das jetzt mit Geografie zu tun? Wir haben ja Geografie und jetzt haben wir irgendwie Abfall gesammelt? Was ist denn das jetzt?» Und das klassische Klischee von Geografie ist halt sehr langlebig. Die Schüler erwarten etwas, die wollen halt sehr oft wirklich Briefträgergeografie. «Können wir mal wieder ein Kahoot mit den Hauptstädten machen?» So, ja. Also von den Schülern zum Teil ein bisschen eine Abwehr. «Sie, aber das ist ja schon gut. Aber wir möchten wieder richtige Geografie haben.» #00:12:04-4#
18. I: (lacht) Also mit einer Wertung, was dann richtig und falsch ist. #00:12:07-8#

19. B: Ja. Ja. #00:12:09-0#
20. I: Spannend. Ja. Gut. Ähm, hast du noch etwas anderes zur Handlungsfähigkeit, wie du diese förderst in deinem Unterricht? #00:12:18-2#
21. B: (...) Ähm ich habe vielleicht, ja, also ich/ Es trägt aber qualitativ wahrscheinlich nichts mehr bei, es sind einfach andere Beispiele noch. Also ich gebe Politik, also Wahlfach Politik, Wirtschaft, Gesellschaft. Und ähm dort geht es im Moment darum, dass sie, dort entdecken sie sehr eindeutig ihre eigenen Handlungsfähigkeiten. Also das geht dann im Schulhaus um konkrete Verbesserungen und sie müssen dann entdecken, was sind eigentlich die ordentlichen Dienstwege? Was kann man aber machen, wenn man mehr machen möchte als das Übliche? Und dort entdecken sie sehr konkret ihre Handlungsweisen. #00:13:00-0#
22. I: Ok. Sehr spannend. Gut, ähm, dann möchte ich zum Hauptteil. Da geht es um Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung. Und ich teile dir da ähm meinen Bildschirm. Und, so. Siehst du diese Abbildung? #00:13:22-8#
23. B: Ja. #00:13:23-9#
24. I: Ähm. Bitte schau sie dir mal an. Also, das sind verschiedene Umsetzungsebenen, wie nachhaltige Entwicklung umgesetzt werden kann. Und sobald du so weit bist, stell ich dir gerne eine Frage. Meine erste Frage dazu. #00:13:41-1#
25. B: Mhm. Ist gut. #00:13:44-3#
26. I: Gut. Super. Ich möchte gerne deine wie persönlichen Vorstellungen oder deine persönlichen Überzeugungen dazu wissen zu diesen Umsetzungsebenen. Welchen Stellenwert haben Handlungen auf einzelnen Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung für dich persönlich? Als Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung? #00:14:06-9#
27. B: Mhm, du möchtest eine Gewichtung von mir. Also wissen, welches für mich persönlich oder als Lehrer jetzt? #00:14:15-4#
28. I: Es darf als Lehrer sein, aber es geht nicht nur darum, wie du jetzt persönlich handelst, sondern wie deine Vorstellungen dazu sind. Also was es bei dir auslöst zum Beispiel, oder welche besonders wirksam sind aus deiner Sicht? #00:14:28-0#
29. B: Mhm. Ähm also ich versuche schon zum Beispiel im Unterricht nicht einfach nur stehen zu bleiben. Dass ich sage, wir bleiben nur bei einer Ebene, wo es darum geht Werte zu reflektieren. Also ich meine, das Ganze BNE, das hat einen ernsten BNE Hintergrund. Es steht in der Schweizer Bundesverfassung. Also das sind Sachen, die sind ja nicht einfach so erfunden und nice to have. Sondern das sind Sachen, die haben eine Verbindlichkeit. Ähm, ich glaube, ich kann im Unterricht sicher mal nur die Sachen links vordringlich behandeln und wenn etwas von der rechten Seite, also wenn es wirklich um längere Sachen, da bräuchte ich wahrscheinlich von der Schule mehr, ich sage jetzt nicht Unterstützung. Da bräuchte es ein anderes Gerüst. #00:15:19-2#
30. I: Wie meinst du das? Kannst du das ausführen? #00:15:23-6#
31. B: Ja, weil das rechts, also internationale Umsetzungsebene oder regionale, nationale Umsetzungsebene da bräuchte es ja noch eine grössere Vernetzung. Also das sind Sachen, die sich mir ein bisschen glaube ich entziehen. Über das kann ich mit Schülern reden, ich kann das behandeln, aber ich glaube, einklinken können wir uns dort nicht direkt. #00:15:50-0#
32. I: Ja, das liegt wahrscheinlich in der Natur der Sache, oder? #00:15:53-1#
33. B: Ja, aber auch daran, dass wenn eine Schule, oder eine Schule irgendwie vernetzt ist oder in ein Programm eingebunden ist, dann kann man es anders angehen. Ich mache das schon ein bisschen alleine. Also das ist jetzt nicht rumerzählen. Also einfach unter uns. Ich glaube, das macht kaum jemand hier, wirklich. #00:16:12-2#
34. I: Ja, das kann sehr gut sein. Ähm, welche dieser Ebenen sind dir denn besonders wichtig im Unterricht? Du hast es schon mal angesprochen. Kannst du das weiter ausführen, warum das so ist? #00:16:25-0#
35. B: Mhm. Also im Unterricht natürlich die Sachen links, die kommen am allermeisten vor. Aber eigentlich wichtig ist es ja, dass es vollendet ist. Es muss ja eigentlich/ Das links muss auch zur Konsequenz haben, dass man eben etwas regional, aber auch national, international umsetzt. Ähm das rechts, das unterschlage ich nicht, oder. Das behandeln wir schon, aber wir können/ Es ist weniger eine Handlungsebene, wo wir selber im Unterricht etwas dazu tun können. #00:16:55-6#
36. I: Wollen wir das mal anhand deiner Beispiele durch ähm spielen? Oder durchbesprechen? #00:17:03-6#
37. B: Ja. Ja, sicher. #00:17:07-0#
38. I: Ja. Dein Beispiel, ja/ #00:17:08-6#
39. B: Ich fange mal mit einem an. Ich ähm/ nachhaltiger Konsum, ich glaube, das ist ein Thema, was immer wieder vorkommt. Und ich habe eigentlich einen gemeinsamen Anfang gemacht. Also ich habe, im RKE habe ich ähm aus einem Lehrmittel habe ich ein Bild von einem Mensch, der hat alle seine Gegenstände, die er hat. Er beschränkt eigentlich sein Leben auf eine bestimmte Anzahl Gegenstände. Und wir haben/ Im RKE ging es dann in der Folge um das Thema Konsum. Und zwar hatten wir vorher den Buddhismus behandelt. Und wir knüpften dort an, an das Thema des Mönchtums, an den Verzicht, an die Askese im Buddhismus und betteten dort ein unsere Konsum ähm Bedürfnisse. Ähm in Geografie waren wir gerade an einer ganz anderen Stelle. Dort ging es um Rohstoffe und Rohstoffverbrauch. Das war auch ideal, um das Thema nachhaltiger Konsum einzubetten. Und im äh BG, dort ging es äh darum fotografische Montage zu machen. Also ich hatte eigentlich bei allen drei Themen, äh Fächern, hatte ich gerade ein Thema, wo ich das einbauen konnte. Und in Geografie haben wir ausgehend davon, haben wir eben die Entsorgung von PET behandelt, wir haben, sie haben dann ein äh Lapbook über den Kreislauf eines bestimmten ähm Gegenstandes aus PET und eben dort das Besprochene ähm den Recyclingprozess in Afrika haben wir angeschaut und haben dann eben selber Gegenstände hergestellt. Und ähm im RKE haben wir ein Konsumtagebuch eben geführt. Wir haben darüber geredet, was brauchen wir eigentlich? Und was werfen wir weg? In einer Woche, das war befristet auf eine Woche. Und haben dann daraus abgeleitet, was brauchen wir eigentlich zum Leben? Also was ist für uns wichtig? Ähm und dann eben das verglichen mit Filmen von Leuten, die als Mönche

nach äh/ Es gibt Filme online, die wir geschaut haben über Mönche, die äh in Thailand leben und ein Student, der nach Thailand geht. Und in BG haben wir nachher, haben die Schüler zehn Sachen, zehn Gegenstände ausfindig gemacht, die sie in ihrem Alltag am wenigsten entbehren können. Also sie haben darüber nachdenken müssen, auf was könntest du wirklich nicht verzichten? Und entweder mussten sie diese mitnehmen oder sie mussten diese zu Hause fotografieren. Wenn es etwas Ideelles war, dann mussten sie versuchen, irgendwie einen Stellvertreter mitzunehmen. Wir haben dann die fotografiert, inszeniert, beleuchtet, uns dann eben zusammengesetzt an einem Bildbearbeitungsprogramm. Und was ich dir sagen will, eben wie gesagt, die Handlungsebene es war eben vor allem auf der individuellen Ebene. Da geht es sehr stark um das Individuum. Es ging relativ wenig um eine Dimension, wie kann ich irgendwie national, wie kann ich mit anderen Menschen zusammen etwas machen? Das nehme ich jetzt ein bisschen als Selbstkritik. Entdecke, habe ich, als ich ein bisschen darüber nachgedacht habe, gemerkt. Es bleibt sehr stark, wir haben über Werte diskutiert. Wir haben das eingebettet in ein Curriculum im Fach. Aber, ich merke mir, ich habe mit Schrecken ein bisschen gemerkt, ja wir haben wenig aktiv gemacht. Dann eben regional, national, international. Da haben wir mehr darüber geredet, wir haben ein bisschen gelernt dazu, aber nicht unbedingt gehandelt, glaube ich. #00:20:56-3#

40. I: Wenn wir jetzt bei den Gründen dazu vielleicht hinschauen? Warum war das Individuelle so wichtig? Wie würdest du das begründen? #00:21:09-4#
41. B: Ähm, ja es ist wahrscheinlich tatsächlich eine Ressourcenfrage. Weil ich diese Klassen zum Teil nur, ich habe die zwei Stunden und noch eine RKE. Und ich sehe die sehr wenig. Und ich habe gemerkt, und es ist tatsächlich so, es ist schwierig dann mit anderen Lehrpersonen. Man hätte eigentlich mal eine Woche dazu arbeiten müssen. Zu sagen, wir machen eine Woche zu diesem, zu einem BNE-Ziel. Oder interdisziplinär äh in einem PT. Und da gibt es bei uns eben wenig Zusammenarbeit und wenn man dann alleine ist, dann versucht man immer das Mögliche, um es trotzdem ein bisschen kontrollierbar zu halten. Ich muss es dann trotzdem irgendwie in nützlicher Frist irgendwie abschliessen können und wieder zu etwas gehen. Also ich bin jetzt wirklich, es tut mir leid, aber es ist halt so wie ein bisschen angefangen, aber wie nicht ganz konsequent. Aber das würde implizieren, dass wir anders unterrichten hier. #00:22:14-2#
42. I: Wie meinst du das? Dass man müsste? Dass man anders unterrichten müsste? #00:22:18-0#
43. B: Man müsste ja an einer Schule wahrscheinlich dann übergreifend eben das auch vorleben. Dass BNE auch/ Dass man eben wirklich konsequent mal aufmacht eine Woche zum Beispiel. Und Schüler können sich melden, ich weiss nicht, das ist jetzt nicht das Thema. #00:22:33-6#
44. I: Doch, das ist sehr wohl das Thema. Das wäre dann einfach/ Das kommt dann nachher dann auch nochmals. Aber es darf auch jetzt schon kommen. #00:22:40-4#
45. B: Praktisch probiere ich das, was ich kann. Aber es bleibt ein bisschen stecken, weil wahrscheinlich/ Ja, es krankt an der Zusammenarbeit, ja. #00:22:50-6#
46. I: Gibt es denn sonst Gründe, ähm, warum zum Beispiel die anderen Ebenen nicht vorkommen? Ausser dem, was du jetzt gesagt hast mit diesen zeitlichen/ #00:23:02-6#
47. B: Ähm, weil das ist doch mal/ Ich habe manchmal die Überzeugung, bei diesen anderen Ebenen wird es rasch unkonkret halt, das was lokal ist. Das was am einfachsten ist, ist immer beim Individuum. Da kann man selber mal was machen. Oder wenn es auf Ebene der Klasse geht. Wir haben schon auch Sachen gemacht, wo man füreinander zum Beispiel etwas macht. Also, ich habe dann bei hochwertiger Bildung, das war das andere Ziel. Dort haben wir das Ziel genommen, jeder Schüler, jede Schülerin ähm hilft einer anderen Schülerin während einer Woche etwas äh zu lernen. Also, dort ging es dann um die Gemeinschaft oder eben um das Wir, aber sobald es dann eben die nationale, internationale Dimension wird, wird es halt sehr abstrakt und ich habe viele B-Schüler. Und ich merke, und die reagieren viel mehr, wenn es greifbar ist. Wenn man weiss, ich habe für den und den das gemacht. Und sobald man von Kontinenten und Ländern und Organisationen redet, wird es sofort ein bisschen weiter weg. #00:24:15-7#
48. I: Wirkt das auf Sek A Schüler anders, hast du das Gefühl? Oder, wenn du sagst/ Du hast vorher gesagt, auf Sek B Schüler sicher, oder? #00:24:23-3#
49. B: Ja, ähm, Sek A Schülern vielleicht weniger. Ich merke aber, dass ich tatsächlich BNE bisher mit B-Schülern verstärkt gemacht habe. Und das hängt damit zusammen, dass ich generell mit B-Schülern einfach ganzheitlicher unterrichten muss. Oder einfach integrierter unterrichten muss und bei A-Schülern ist bei uns an der Schule noch sehr stark Lernzielorientierung. Ich möchte da auch immer mehr weg kommen davon. #00:24:51-9#
50. I: Ja. Was mich wundert, ist noch, du hast noch gesagt, das mit diesen Zielen. Wo du das dann auch thematisierst. Dass du das den Schülern sagst, jetzt haben wir das Ziel hochwertige Bildung. Das ist ja eigentlich auch ein Instrument der internationalen Umsetzungsebene. Inwiefern behandelst du das mit den Schülerinnen und Schülern? Inwiefern wissen sie das? #00:25:17-1#
51. B: Das ist Tatsache. Jetzt bei diesem Thema sind wir eingestiegen, ich schaue natürlich immer, es hat immer so Filmchen, die manchmal die Schüler auch gerne schauen. Zum Beispiel, du kennst das vielleicht, die gefährlichsten Schulwege der Welt. Oder die unmöglichsten/ Und das sind so knackige Aufhänger. Ich liebe das immer, so Sachen, wo sie dann sagen: „Wow, der muss da irgendwie bei Krokodilen durchfahren.“ Und indem man danach immer zeigt, das was wir machen, wie sieht das dann irgendwie zum Beispiel in Südamerika aus? Also, ich versuche das vor allem dann bei Inputs zu machen. Dass sie sehen, das was wir hier behandeln, ähm/ Ich habe zum Beispiel dann die Bildung, das habe ich dann mit dem Thema Kinderrechte verknüpft. Wir haben jetzt/ Im November gab es ja den Tag der Kinderrechte und die Schüler haben dann sich konzentriert eben auf das Recht auf Bildung. Und ähm und dort ging es eben darum, Bildung ist nicht nur eine Pflicht, sondern es ist eben ein Recht. Es ist etwas, was ein Privileg ist, dass man das hier kann, und das ist ihr Anrecht. Und dort haben wir eben bei diesen Inputs ähm darauf geschaut und auch bei der Umsetzung ging es darum, dass sie ein Beispiel machten. Sie machten dann einen Legefilm. Also sie mussten zu diesen Kinderrechten einen Legefilm machen. Und das Ziel des Legefilms war, dieses Kinderrecht plausibel zu erklären mit einer Geschichte. Die mussten sie zeichnen. Ähm und ähm die Auflage war, sie mussten dieses Beispiel an einem anderen Ort als in der Schweiz spielen lassen. Ja. (...) Ja es ist ein bisschen eine Turnerei, aber ich lasse mir wenigstens etwas einfallen um irgendwie das immer wieder, dass sie das präsent haben. #00:27:05-6#
52. I: Das sind jetzt sehr kreative Zugänge, wenn ich das so heraushöre. #00:27:09-0#

53. B: Ja, schon. Das ist manchmal aus Not. Aber ich versuche immer, es bringt ja manchmal wenig, immer zu sagen: „Im Fall, das ist dann in Afrika oder dort und dort wichtig.“ Sondern, die Schüler spüren es dann, weil sie wissen, ah ja, wir müssen ja eine Geschichte haben in Mexiko. Ich weiss, es ist banal, aber ja. #00:27:27-4#
54. I: Gab es bei deinen Beispielen auch Handlungen, die sie sonst noch ähm vollzogen haben? #00:27:34-2#
55. B: (...) Ähm, ja abgesehen, eben diese Handlung war während einer Woche, sie mussten einem Schüler aus der Klasse, oder einer Schülerin, mussten sie, ähm massgeschneidert zu etwas, mussten sie ihm etwas helfen. Also es ging eben um diese hochwertige Bildung. Sie mussten zuerst miteinander darüber reden. Du, wo habe ich eigentlich mein Problem? Oder, was kann ich nicht? Und dann mussten die Schüler aber wirklich aufeinander kurz überlegen, was kann ich tun? Oder wo kann ich dem einen Input geben? Also das war nicht das Ziel, dass die dann für mich anstelle für einen IF-Lehrer irgendwie kamen. Aber es ging darum, einander kennenzulernen und zu merken, jeder von uns hat Stärken und Schwächen. Und auch die schwachen Schüler, die konnten dann jemand anderem etwas bringen. Es war im Fall nicht eingegrenzt in welchem Fach. Sie konnten das im Sport machen. Sie konnten das im Zeichnen machen. Ein Schüler hat einem gezeigt, wie man Glaskugeln zeichnet im Stil eines Mangas. Also es kamen dann lustige Sachen. Ja. #00:28:43-4#
56. I: Das ist sehr vielseitig. Ich wollte nachfragen, so mit dem Bogen zum Anfang nochmals mit der Handlungsfähigkeit. Ähm, wie hat, wie wurde da in diesem Beispiel die Handlungsfähigkeit gefördert der Schülerinnen und Schülern? Oder vielleicht in beiden Beispielen? #00:29:00-1#
57. B: Ja, indem sie, glaube ich, jetzt bei diesem Beispiel war es eine Form der Selbstwirksamkeit. Also sie merkten, ich kann selbst, kann ich jemand anderem von der Klasse etwas helfen. Ich bin nicht einfach der Passive im Zimmer. Und irgendeine Lehrkraft kommt, sondern ich. Also das versuche ich generell, dass Schüler halt, das weisst du ja auch, das machst du ja auch, dass wir die Schüler aktivieren und nicht einfach wir reden am Schluss und erklären. Ja, das war weniger das Ziel, dass sie dann alles perfekt brachten. Sondern das Erlebnis, jemand anderem etwas zu zeigen. Ja. #00:29:39-5#
58. I: Gut. Ähm, nun da hat es noch so Verbindungen. Bottom up und top down. Also dass man eine Handlung vom Individuum her, dass das wie auch Auswirkungen haben kann auf höhere ähm Ebenen oder eben von top down von ähm oben herab. Ist das bei dir im BNE-Unterricht, kommt das irgendwie vor? Und warum? #00:30:06-0#
59. B: Ja, weil ich/ Wir reden schon darüber. Zum Beispiel, dass es Organisationen oder institutionellen Rahmen braucht, weil tatsächlich alle Beispiele, ich jetzt gebracht habe, die waren jetzt sehr stark bottom up. Und das ist halt eben auch in der Natur der Sache, aber gleichzeitig für mich ein Problem unabhängig von der Schule. Umweltschutz oder alle Themen, die wir davon lesen und uns beschäftigen, die überfordern ja auch ein bisschen das Individuum, weil immer gesagt wird: „Du musst anfangen. Wenn wir alle alleine schauen, dann kommt es gut.“ Und das ist ja auch sehr umstritten, ob das ein guter Ansatz ist. Weil das ja, das fördert vielleicht vor allem auch das Schulbewusstsein und das man sich schlecht fühlt. Aber man kann so auch delegieren. Leute, denen das alles egal ist, die sagen dann: „Ja, also gut. Seid nur ruhig ein bisschen umweltfreundlich. Macht das, aber uns ist das trotzdem egal.“ Und ich kann/ Es ist mir bisher einfach weniger gelungen, das mit den Schülern das in einem handlungsorientierten Unterricht rüberzubringen. Das ist dann eben oft ein bisschen unkonkreter. Also dass man die Funktions/ Zum Beispiel diese Kinderrechte haben wir natürlich schon darüber geredet, wo sind die verankert? Dass/ Die sind nicht einfach da, sondern die hat die UNO hat die verabschiedet. Die Schweiz hat beitreten müssen, übrigens sehr spät, und so weiter. Das hat Konsequenzen. Also das schon. Und das lernen sie jetzt nicht bei mir, aber natürlich an der Schule im Klassenrat. Es braucht eine institutionelle, ein Gerüst. Aber ja, es kommt zu kurz. #00:31:56-5#
60. I: Findest du das schlimm? Oder ist das wertend? Oder ist das ein Fakt? #00:32:03-1#
61. B: Nein, ich weiss nicht. Ich beobachte es einfach und ich glaube, es hängt halt/ Es ist wahrscheinlich nicht ganz zu vermeiden (...) Aber man neigt ja als Lehrer oder in der Schule halt stark dazu, zu sagen: «Ja, du musst, und nur du alleine kannst.» Bis zu einem gewissen Grad stimmt es, denn die Schüler sind auf sich gestellt. Es ist wahrscheinlich beides. #00:32:25-1#
62. I: Ähm. Ich habe hier noch ein bisschen eine Frage dazu. Wenn du jetzt wieder über die Handlungsfähigkeit nachdenkst. Was hat das für ein Potential, wenn die Schülerinnen und Schüler eben über diese Prozesse bottom up oder top down, oder diesen institutionellen Rahmen, wie du es genannt hast, wenn sie wie darüber wie Bescheid wissen? Hat das ein Potential aus deiner Sicht und wenn ja, welches? #00:32:54-1#
63. B: Ja, schon. Es wirkt immer recht stark, wenn Schüler zum Beispiel auch im Politikunterricht ähm da/ Da hatte ich ein Kurs an der PH und das habe ich gut gefunden und ich habe da Sachen recht mitgenommen in diesem Kurs. Dass sie, wenn sie merken, das hat mit uns zu tun. Wir haben mit diesem Easyvote/ Sie haben selber mal geschaut, was sind eigentlich meine persönlichen Einstellungen und Meinungen? Es war sehr überraschend, weil meine Schüler sind, eigentlich die meisten haben einen ausländischen Hintergrund, und die meisten hatten Sympathien für die EVP und die CVP. Das war sehr interessant. Aber von dem Moment an, wo sie das gesehen haben, haben sie plötzlich eine ganz andere Verbindung gespürt. Es heisst, eine Organisation, eine Partei, sie haben gemerkt, ah das sind nicht einfach Meinungen. Ich sage das nicht einfach so ins leere hinaus. Von dem Moment an, wo ich sehe, ah, es gibt Leute, die teilen Teile meiner Meinungen oder die haben Ähnlichkeiten. Das hat ihnen einen extremen Schub gegeben. Ähm, wir haben dann darüber geredet, ja warum gerade die CVP? Weil, die heissen ja nicht mehr so. Aber das ist ja eigentlich eine Partei mit sehr prononciert christlichen Hintergrund. Und dann haben sie gesagt: «Ja, aber das ist eine Partei, wo Religion als Argument oder als Entscheidungshilfe eine Rolle spielt und das möchte ich auch.» Und so, und das hat mich irgendwie berührt. Da gab es plötzlich diese Verbindung. #00:34:33-9#
64. I: Siehst du ein Potential, wenn die Schülerinnen und Schüler auch Bescheid wissen, dass es solche verschiedene Umsetzungsebenen gibt bezüglich nachhaltiger Entwicklung? #00:34:46-1#
65. B: Ja, weil sie ja merken, man kann nicht alles oder nichts. Sondern man kann an verschiedenen Stellen etwas, vielleicht. (...) Oder es ist eben. Es ist ja nicht schlecht, wenn man das eine mal nicht macht, aber vielleicht auf anderen Ebenen ist, und sich Gedanken macht darüber. Das ist schon mal was. #00:35:05-5#

66. I: Siehst du ähm/ Hast du spontan Ideen, wie du deinen Unterricht hinsichtlich dieser Ebenen weiterentwickeln könntest? Und es soll jetzt nicht wertend sein, dass es schlecht ist, wenn es nicht so ist. Aber siehst du Ansatzpunkte? #00:35:22-1#
67. B: Ja, eben, ich könnte mal/ Ich habe bisher diese BNE-Ziele, die habe ich so ein bisschen reingemostet, weil ich persönlich überzeugt bin, dass das ähm etwas, ja ist, was uns beschäftigt. Aber ich habe es, weil das hier an der Schule keine Rolle spielt, habe ich das ein bisschen willkürlich gemacht. Einfach, ich habe geschaut, was wollte ich eh irgendwie behandeln. Und dann habe ich geschaut, welche Ziele kommen mir zu Pass. Aber ich habe nie von der anderen Seite her gemacht, dass ich mal wirklich diese Ziele habe und sage, jetzt machen wir mal von dem her, machen wir. Ich habe es nie von den BNE-Zielen her gedacht. Sondern immer geschaut, wie kann ich das möglichst kreativ irgendwie einbinden. #00:36:06-5#
68. I: Und diese verschiedenen Ebenen? Also diese zum Beispiel regional, international, lokal? #00:36:16-3#
69. B: Ja, da müsste ich auch eben wie gesagt, regionale, nationale, diese Vernetzungsebene möchte ich weiter, die müsste man weiter fortsetzen. Beispielsweise mal ein Austausch mit einer anderen Schule, oder eben, dass es mal Nägel mit Köpfen gemacht wird, insofern dass man mal an der Schule ein Projekt macht, dass da über das Schülerparlament. Ähm, ja, das wäre mal etwas Grösseres. #00:36:49-6#
70. I: Sind solche Initiativen schon da, oder solche Ideen bei den Schülerinnen und Schülern? Weisst du das? #00:36:57-0#
71. B: Ich probiere im Moment solche Sachen zu fördern. Nein, sie sind nicht da. Nein. #00:37:02-9#
72. I: Ja. Ähm, du bist vorher schon ein bisschen zu den Unterstützungsmassnahmen gekommen. Oder also, du hast angesprochen, wenn man das weiterentwickeln würde, was es alles dazu bräuchte. Gibt es da noch mehr Unterstützungsmassnahmen, die du dir wünschen würdest, um deinen BNE-Unterricht hinsichtlich dieser Umsetzungsebenen weiterzuentwickeln? #00:37:26-0#
73. B: Ja, dass es nicht mein BNE-Unterricht ist, sondern unser BNE-Unterricht. Ja, es bräuchte halt irgendwie eine, das ist dann vielleicht das Thema Schulentwicklung, oder eben auch Thema im Team, dass man sich in einem Fachbereich klar wird, das möchten wir machen. Da gehen einfach unsere Meinungen so meilenweit auseinander, dass man es mit einigen Lehrpersonen zusammen macht. Aber ich würde mir wünschen, ja das wäre schön, an einer Schule so ein bisschen ein Commitment für das. #00:38:03-4#
74. I: Gibt es noch andere Unterstützungsmöglichkeiten? #00:38:09-3#
75. B: Jetzt im Moment gerade nicht, nein, glaube ich nicht so. #00:38:17-0#
76. I: Dann hätte ich noch eine Frage zur Eignung dieses Konzepts. Wie beurteilst du die Eignung dieses Konzepts, also dieser vier Ebenen, für die Sekundarstufe 1? Würdest du so ein Konzept oder so eine Tabelle ähm explizit in deinem Unterricht einbauen? #00:38:38-7#
77. B: Ja, ich finde es heuristisch gesehen, dass man etwas verstehen kann, kann man das sogar, das kann ich sogar Sek-Schülern so verständlich machen. Ja. Also ich finde das schon hilfreich. Weil das gibt einfach ein bisschen ein Relief in all diese Fragen, die auch auf die Schüler zu prasseln. Ich meine eben, Klimaveränderung. Wir haben auch hier sehr wenig, aber bei einzelnen Schülern, eben diese Freitagsdemonstrationen. Das ist aber für sie eine Riesensache und solche Modelle oder solche Gliederungen, die helfen schon ein bisschen, mindestens vom Begreifen her ein bisschen eine Ordnung hineinzubringen. Es ist eine Ordnung, aber wenigstens eine. #00:39:23-5#
78. I: Ähm, siehst du Herausforderungen, wenn du dieses Konzept einsetzen würdest? #00:39:31-1#
79. B: Ja, wie gesagt, eben, ich wiederhole mich. Einfach diese internationale, regionale, nationale Umsetzungsebene, die ist eine Herausforderung. Das andere ist für mich nicht so schwierig. Das ist für die Schüler auch nicht so weniger aufregend. Aber, weil man sowieso immer auf individueller Ebene diskutiert, aber eben nie auf staatlicher, nie auf institutioneller Ebene, oder viel zu wenig. #00:39:56-0#
80. I: Könntest du die Gründe nochmals wiederholen, auch wenn du dich wiederholst. #00:40:00-0#
81. B: Ja, vieles ist auch Spekulation. Das hängt vielleicht auch mit deiner Mentalität, mit deinem Mindset zusammen. Wir sind ein Land, oder eine Gesellschaft, die ganz stark auf sogenannte Eigenverantwortung fokussiert ist. Und man delegiert gerne Sachen an das Individuum, was eigentlich alle betrifft. Weil es halt so, es ist so einfacher zu handhaben und gleichzeitig wird es der Sache nicht gerecht. Und wie gesagt, sobald es eben grösser wird, verlangt es auch eine tieferegehende Kooperation. #00:40:38-6#
82. I: Meinst du in der Schule oder auch ausserhalb? #00:40:42-8#
83. B: In der Schule ja, zum Beispiel, ja. #00:40:45-8#
84. I: Ok. Ähm ja, ich glaube, ich bin mit meinen Fragen durch und als Abschluss wäre noch die Frage, gibt es noch etwas über das wir noch nicht gesprochen haben aus deiner Sicht und das du noch anfügen möchtest? #00:41:00-1#
85. B: Ähm, nein, nur ganz individuell. Ich habe bevor ich die Ausbildung gemacht habe, habe ich das Wort BNE gehört. Das war an meinem früheren Wohnort von Kollegen, die die Lehrerbildung machten. Damals war ich sehr sehr, ich kann es gar nicht mehr verstehen, sehr negativ. Ich hatte ein Feindbild von diesem BNE. Ähm, ja, so kann man sich ändern. Ich sprach damals von Indoktrination und irgendwie, dass man Inhalte im Unterricht irgendwie lenken wolle, um die Leute konform zu machen. Also es ist speziell, was ich da rausgelassen habe. Auf jeden Fall habe ich mich unterdessen, ich habe mich später natürlich irgendwie vertieft auseinandergesetzt und sehe das wirklich nicht mehr so. Also viel differenzierter. #00:41:48-9#
86. I: Was hat dazu beigetragen, einfach deine Auseinandersetzung damit? #00:41:54-1#

87. B: Ja, ich weiss nicht, vielleicht habe ich/ Ich habe damals das so halb mitbekommen und ähm und damals meine Kollegen, die das gemacht haben, die hatten wahrscheinlich damals gerade den Übergang zum Lehrplan 21, oder das fing damals an, und die hatten damals Mühe, vom lernzielorientierten Unterricht in einen kompetenzorientierten Unterricht zu finden. Und die haben mir damals erzählt, was sie alles im Unterricht nicht mehr machen dürfen. Und ich erlebe eigentlich eher das Gegenteil heute. Sondern, dass es ein Unterricht ist, der sehr viel ermöglicht, was man früher nicht machen konnte. #00:42:33-3#
88. I: Ja, das ist doch ein sehr schöner Abschluss. #00:42:37-1#
89. B: Also das ist einfach persönlich. Ich habe mich da sehr weit bewegt. #00:42:42-0#
90. I: Ja und ich glaube, es ist ja auch wirklich eine Herausforderung, die sich BNE stellen muss, dass man ähm da nicht auf einer, ja, indoktrinierenden, bevormundenden, dass man da nicht so in eine Rolle reingerät. Ich denke sicher, dass das eine Herausforderung ist. #00:43:03-4#
91. B: Aber eben, dass da die Gefahr ist, wenn man sagt, man will etwas machen, um zu. Aber es gibt, ich meine, von dem Moment an, wo man als Staat oder man in der Verfassung bestimmte Ziele hat, dann ist es für mich als Schule sowieso ein Thema. Ganz vieles ist in der Verfassung und mit dem müssen wir uns auseinandersetzen. Es hat auch eine ganz andere Realität, als wenn das nur, weil ich mich jetzt in meiner Bubble bewege. Da kann ich auch sagen, ich will, dass wir alle das machen, aber es ist nicht das, oder. Es ist viel mehr. #00:43:39-4#
92. I: Ja, dann Danke vielmals. #00:43:42-9#

Lehrperson 8

1. #00:06:55-9#
2. I: Okay. Gut, jetzt würden so wie zum offiziellen Teil des Interviews gehen. Äh, Einstiegsfrage. Welchen Stellenwert hat BNE in deinem Berufsalltag? #00:07:07-7#
3. B: Hm, muss ich da in Prozenten oder in einer Note antworten? #00:07:15-4#
4. I: Am besten ausgedeutet. #00:07:18-1#
5. B: Ausgedeutet. #00:07:20-5#
6. I: (lacht) Du kannst eine Kombination von Zahlen und Worten machen, wenn du willst. #00:07:23-8#
7. B: Ok. Also im Alltag? #00:07:27-4#
8. I: Berufsalltag. #00:07:29-4#
9. B: BNE im Berufsalltag. Hm (...) also ich würde sagen, auch wenn es ein bisschen überheblich klingt, äh, hat es in meinem Alltag tatsächlich etwas zu tun. Hat sich aber ein bisschen geändert, weil ich bin erstens jetzt die letzten Jahre immer mit dem Zug in die Schule konsequent immer. Dann machen wir in unserem Schulhaus machen wir Reclean, heisst das. Da muss eine Klasse pro Woche ganzes Schulhaus plus auch private Wege. Also wirklich da hinten runter, da hat es so einen kleinen Waldweg. Dort schmeissen die Leute alles immer über den Zaun und da schicke ich die Schüler über den/ Also die müssen rüber klettern und alles einsammeln. Ähm und wenn ich jetzt etwas sehe, was sie da machen, so eine PET-Flasche bei mir ist nie im Abfall. Wir haben da eine PET-Sammlung. Da habe ich keine Freude, wenn ich jemanden sehe, der das macht. In der ersten Sek macht das vielleicht jemand und nachher macht das niemand mehr. Weil ich erkläre es auch wieso. Und Altpapier auch konsequent in der Altpapierbox. Ähm, ja solche Sachen halt. Und äh auch ins Gespräch gehen mit den Schülerinnen und Schülern. Also, der eine Schüler von mir, das ist so ein ADHSler, der will die ganze Zeit nur Fleisch essen. Auch im WAH. Da hat mir schon die WAH-Lehrerin gesagt: «Mit dem komme ich nicht klar. Immer wenn ich sage, heute machen wir das, wääh ich möchte Fleisch essen.» Und dann habe ich halt mit ihm im Klassenrat mit der ganzen Klasse das angeschaut, dass man nicht nur Fleisch essen kann. Eben auch aus diversen Gründen, nachhaltigen Gründen. Weil das geht einfach nicht. Und jetzt hat er schon bisschen eine andere Sicht. Weil er plant da ja für die Projektarbeit, macht er eine Reise, da hat er zuerst gesagt: «Ja, sie, ich kaufe mit diesen fünfzig Franken, die ich zur Verfügung habe, kaufe ich für diese drei Tage nur Wüste.» Und er geht mit zwei Kollegen, da habe ich ihm gesagt: «Nein, du kannst nicht nur Würste essen.» Und eine Woche später, das war diesen Montag, also gestern, habe ich ihm gesagt: «Ja, du nimmst ja nur Würste mit.» Da hat er gesagt: «Nein nein, nein nein.» Da habe ich gesagt: «Gut zeig mal deine Budgetplanung.» Und jetzt hat er da wirklich nur, also nur in Anführungs- und Schlusszeichen, für diese drei Tage hat er pro Person zwei Würste. Also sechs Würste, das ist okay. Das heisst im Alltag kommt es vor, aber nicht so im Unterricht, da kommt es einmal pro Jahr vor. Weil die Themen einfach vorgegeben sind. Ich kann nicht noch mehr reinpacken, es geht einfach nicht. Es ist aber schade und müsste man ändern. #00:10:18-8#
10. I: Gut, dann möchte ich wissen, wie förderst du in deinem BNE-Unterricht die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler nachhaltige Entwicklung aktiv mitgestalten zu können? #00:10:33-6#
11. B: (...) Indem ich nicht einfach referiere, sondern ihnen Aufträge gebe. Sie müssen überlegen und halt wirklich, es gibt auch schwierige Fragen und ähm auch gewissen Sachen muss man in Gruppen machen. Und dann halt die Starken ein bisschen verteilen, dass die sich zusammen helfen. Und dann, ja, ich sage immer, wenn es die Lehrperson einfach nur sagt, dann vergessen sie es nach von mir aus zwei Tagen wieder. Aber wenn sie selber draufkommen, dann bleibt es länger. Deshalb müsste man das schon mehr machen pro Jahr, damit es einfach, ja, also, wie soll ich sagen, damit es einfach in ihnen drin ist. Damit es nicht vergessen geht. Also sie müssen aktiv erarbeiten. Ich gebe nicht einfach Texte vor, wo steht, das soll man nicht machen. Sie müssen selber draufkommen. #00:11:26-4#
12. I: Was gelingt dir gut dabei? #00:11:30-7#
13. B: Ja, also ich finde die Schülerinnen und Schüler sind bei diesem Thema sehr aufmerksam, auch solche, die jetzt eher: «Oh nein, NT, Chemie. Ich habe keine Ahnung.» Die machen da/ Man kann/ Ich finde, gelingen tut, dass man mehr Schüler erreicht. Das ist

so meine Erfahrung. (...) Aber, wenn jetzt ein Thema schon aufgegriffen wurde, dieses Wasser, am Anfang hat es auch ein bisschen geheissen: «Sie, wir hatten das schon.» Und dann habe ich gesagt: «Ja, wo dann?» Und dann haben sie gesagt: «WAH.» Und als wir dann begonnen haben, haben sie dann richtig mitgemacht und am Schluss war dann das Feedback/ Wir haben Feedback gemacht. Da haben sie wirklich eben das gesagt, dass die Vernetzung gelungen sei. Dass sie jetzt das viel besser verstehen, so vernetztes Denken und nicht einfach nur die Jeans verbraucht so und so viel Liter Wasser für die Produktion. #00:12:26-5#

14. I: Mhm. Gibt es Herausforderungen, die sich dir stellen? #00:12:32-5#
15. B: Ja, Lehrmittel. Ich finde, Lehrmittel sind sehr schwach. Ich musste das mir selber/ Ich habe es von FWU genommen, angepasst. FWU ist ja von Deutschland, das ist sehr gut. Aber ich finde so, es müsste wie ein BNE äh Lehrmittel geben mit verschiedenen Themen, wo sauber vorbereitet sind. Ja. Bei FWU ist es schon so, man hat so Lernziele ähm, ich hoffe es kommt noch, ich habe es nämlich schon da auf (lacht). Die Lernziele kommen noch, was die Schülerinnen und Schüler da alles lernen müssen. Ich hoffe, ich kann die dann noch ablesen (lacht). #00:13:11-0#
16. I: Natürlich (lacht). #00:13:12-4#
17. B: Ok. #00:13:13-4#
18. I: Wollen wir da zu diesem Teil übergehen? Ich teile dir jetzt meinen Bildschirm für den Hauptteil und ich zeige dir da eine ähm Abbildung. Siehst du das? #00:13:26-3#
19. B: Mhm. #00:13:27-9#
20. I: Das ist eine Tabelle und da siehst du die Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung. Und ja, das hat verschiedene Ebenen. Bitte schau dir mal diese Abbildung an. Wenn du so weit bist, stelle ich dir eine erste Frage dazu. (...) Geht es? (...) #00:13:58-0#
21. B: Ja, es geht tiptop (...). Ja. Ist gut. Ich habe keine Frage dazu. #00:14:13-1#
22. I: Super, ich habe Fragen dazu aber (lacht). Ähm, die erste Frage ist ähm eine Frage, die betrifft eigentlich eher deine persönlichen Vorstellungen. Welchen Stellenwert haben Handlungen auf den einzelnen Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung für dich persönlich als Beitrag zu nachhaltiger Entwicklung und warum? So, was denkst du über diese Ebenen mal losgelöst vom Unterricht? So allgemein. #00:14:41-3#
23. B: Also ich finde, also, es fängt halt beim Individuum selbst an. Es gibt viele Leute, die sagen immer: «Ja, es bringt ja nichts, wenn ich äh Zug fahre und ich China oder wo auch immer in den USA oder/» (lacht) Ich muss ja jetzt nicht alle Länder aufzählen und dort sieht es ganz anders aus und dort wird die Umwelt verpestet. Und ich finde, ich sehe das eben anders. Egal, was die anderen machen, ich finde, man muss mit gutem Beispiel vorangehen. Und wenn sie dann bei uns die Luftqualität besser ist und es weniger Abfall hat, oder weniger Fleisch konsumiert wird, dann sind wir so eine Vorreiterrolle. Und deshalb beginnt es bei mir beim Individuum. Mir ist klar, dass da viele so denken müssen. Aber, wenn das nicht so startet, dann geht es gar nicht weiter nach rechts. Das ist meine Meinung, aber, das hat jeder seine Meinung. Habe ich richtig auf deine Frage geantwortet? #00:15:42-6#
24. I: Ja, genau, ich habe jetzt aber noch Folgefragen. Was denkst du über die anderen Ebenen? Also, vom Individuum hast du schon etwas erzählt. Was denkst du? Kannst du noch die anderen Ebenen ein bisschen mehr ausführen? #00:15:54-8#
25. B: Ja, also die lokale, eben zuerst selber dann, dann die zweite Ebene die in Gruppen oder in Kleingruppen das Diskutieren. Ich finde das ist wichtig, weil vielleicht hat man auch irgendwie eine Haltung oder so und kommt noch eine bessere Idee. Also nur weil ich das selber für mich so überlege, heisst das ja nicht, dass es das Beste ist. Und wenn ich das mit anderen diskutiere und wie das gemeint ist, dann sind wir schon mehr. Und eben, dann geht es nachher zur nächsten, regional. Da kann man natürlich, ja, versuchen, eben, es kommt ja immer wieder in der Schweiz, neue Gesetze. Also alleine bin ich machtlos. Es muss weitergehen. Das ist klar. Und ich glaube die Letzte ist die Schwierigste. Wir als kleines Land. Obwohl ich finde immer, egal wie gross das Land ist. Ich finde unser Land funktioniert relativ gut. #00:16:51-9#
26. I: Welche findest du besonders/ Gibt es eine, die du besonders wirksam einstuft und welche und warum? #00:17:01-1#
27. B: Die Wirksamste? #00:17:02-2#
28. I: Mhm. Genau. #00:17:04-9#
29. B: Ja, das ist noch schwierig. Also eben, wenn jeder sich wirklich Gedanken machen würde, dann wäre die Individuum die wirksamste. Aber schlussendlich sagen ja alle, es müssen alle mitmachen und das stimmt schon. Also, eigentlich die wirksamste, wenn es international wirklich überall so wäre, dann können einzelne wie wenig an der Welt kaputt machen, weil dann gibt es ja dann Gesetze und dann wird man hart bestraft. Zum Beispiel Zigaretten einfach auf den Boden schmeissen. Das finde ich nicht okay. Und ich würde da, also, ich sage nicht, ich habe das nie im Leben gemacht. Aber ich habe das schon sehr lange nicht mehr gemacht. Und ich habe wahrscheinlich mehr Zigaretten aufgenommen und in den Abfall geschmissen von Fremden, als dass ich selber auf den Boden geschmissen habe früher. Und, ja, also, schwierige Frage. Wenn ich das erste sagen würde, ja Individuum, das was ich vorher ja gesagt habe, es fängt bei jedem einzelnen an. Aber die wirkungsvollste ist wahrscheinlich eben schon die internationale Umsetzungsebene. Ziele und Strategien aushandeln und festlegen, das wäre super, ja. #00:18:23-4#
30. I: Super, vielen Dank. Jetzt möchte ich aber zum Unterricht zurück. Und ich möchte eigentlich wie mit dir durchdenken oder durchbesprechen, wie sich diese Umsetzungsebenen in deinem Unterrichtsbeispielen zeigen. Wie zeigen sich die einzelnen Umsetzungsebenen und warum ist das so? #00:18:48-4#
31. B: (...) Hm (...) Ähm, kann ich das schnell, ja. #00:18:54-3#
32. I: Natürlich. #00:18:55-4#

33. B: Also, die individuelle Ebene, die wurde sicher, ja die ist klar, weil jeder Schüler musste für sich, es gab Einzelaufträge auch. Sie mussten ähm Bedeutung von/ Ja, ähm (...) Ja, also Individuums Ebene, die haben wir angeschaut, weil es ganz viele Einzelaufträge gab, wo sie ihr Handeln reflektieren mussten. #00:19:27-1#
34. I: Bei welchem bist du jetzt? Bei welchem, beim Thema/? #00:19:31-9#
35. B: Wasser, Entschuldigung. #00:19:32-3#
36. I: Beim Wasser, ja, gut. #00:19:34-4#
37. B: Und natürlich beim Fair Reisen da musste ja sowieso jeder einzeln. Es haben aber da dort nicht alle erreicht. Also gewisse sind auch nach Amerika geflogen und in ein grosses Hotel, wo möglichst billig ist. Ja, also, völlig am Ziel vorbeigeschossen. Ähm aber die Individuums Ebene war sicher da. Dann die lokale Umsetzungsebene war jetzt bei Ressource Wasser, da mussten sie gemeinsam auch Lösungen äh aushandeln. Das ist dort vorhanden im Fair Reisen war das nicht. Da war nur die individuelle Ebene und eventuell, ja, nein, also Fair Reisen würde ich eher nur individuelle Ebene. Weil, auch wenn es/ Also das, was wir gemacht haben, das war ja überall legal. Also sie durften eben auch sagen, wenn ich achtzehn bin, was ich dann für eine Reise mache. Einer hat dann auch gesagt, er kaufe ein Tesla und er würde in Europa herumfahren und hat dann überall die Stationen herausgeschrieben. Aber ja, ich denke das ist individuelle, Individuums Ebene. Und beim anderen Thema, eben da beim Wasser, ist sicher Individuums Ebene und nachher lokale Umsetzungsebene. #00:20:55-4#
38. I: Wie hat sich die gezeigt? #00:20:57-3#
39. B: Entschuldigung. #00:20:58-7#
40. I: Wie hat sich die gezeigt? #00:21:00-7#
41. B: Eben, das habe ich vorher gesagt, indem sie gemeinsam ähm Lösungen aushandeln mussten oder weiterdenken, was sie machen würden, wenn sie jetzt so betroffen wären und im Team halt, dass sie sich wirklich gemeinsam da herein denken, nicht alleine. Es war nicht nur Einzelarbeit. Und jetzt muss ich gerade schauen, ob ich etwas für regionale und nationale Umsetzungsebene habe. Also Gesetze verhandeln, das ist es nicht. (...) Oder? #00:21:29-7#
42. I: Aber kam es vielleicht irgendwie vor, dass ähm es um Gesetze noch ging oder um diese Ebene? Man kann es ja wie auf zwei Arten verstehen. Einerseits können sie direkt handeln oder sie können aber auch irgendwie über Handlungsmöglichkeiten lernen, wo sie vielleicht jetzt nicht selber direkt politisch aktiv sind. #00:21:53-7#
43. B: (...) Ähm also Gesetze haben sie nicht angeschaut, nein. Beim Wasser. Könnte man aber machen. Aber es sind jetzt einfach diese ganzen Lerneinheit, da ist es nicht drin. Aber da steht ja Gesetze verhandeln oder Gesetze festlegen oder Gesetze durchsetzen und das ist es nicht. (...) Und welche Handlungen sind für uns verbindlich? Wir haben es nicht in der Schweiz angeschaut, weil (...) wir haben es global angeschaut. Also ich kann dir schon mal die Lernziele sagen, da findest du ja vielleicht, das ist kollektiv. #00:22:41-1#
44. I: Dann sag mir, was haben denn die Schülerinnen und Schüler gelernt? #00:22:45-2#
45. B: Also, sie mussten lernen. Also die Lernziele (lacht) waren. Die Schülerinnen und Schüler erfassen die elementare Bedeutung von Wasser. Erfassen das Konfliktpotential der Ressource Wasser. Lernen die Folgen nicht angepasster Landnutzung kennen. Setzen sich mit den Begrifflichkeiten Virtuelles Wasser, sowie Wasserfussabdruck auseinander. Das ist immer, also das ist ja noch nicht regional und nationale Umsetzungsebene bis jetzt. Meiner Meinung nach, oder? Erlangen Kenntnis über den globalen Wasserkreislauf. Erläutern die Verfügbarkeit von Wasser. Analysieren die globale Verteilung von Süsswasser. Stellen den Zusammenhang zwischen Bevölkerungswachstum und Ressourcenverbrauch dar. Beurteilen die durch die Verknappung der elementaren Ressource Süsswasser entstehenden Gefahren und Konflikte. Und noch das letzte. Erkennen die Notwendigkeit nachhaltigen Handelns hinsichtlich des globalen Wasserbedarfs. #00:23:46-2#
46. I: Mhm. #00:23:47-6#
47. B: Klingt alles gut, hä. #00:23:49-1#
48. I: Klingt sehr gut. Sehr spannend. Und jetzt ist wie die Frage, wenn du so etwas planst, welche Ebenen sind dir denn wichtig? #00:23:59-5#
49. B: Ja, ich habe mir nicht in Ebenen gedacht. Da muss ich dir leider enttäuschen. Ich schaue das an und wenn ich Sachen gut finde, lasse ich es und wenn ich Sachen/ Also ich habe bei diesen Lernzielen auch ein paar rausgeschmissen. Wo ich fand, nein, das ist nicht vorgekommen. Und ist jetzt für das auch nicht wichtig. Und was es auch manchmal gibt, aber das habe ich da nicht gemacht, dass ich noch zwei, drei von mir reintue. Wenn etwas fehlt, aber da habe ich jetzt nichts noch hinzu. Da ist keines von mir. Da habe ich nur gestrichen. Ich habe so Ebenendenken, das habe ich nicht so. Also (...) also ich würde sagen, die internationale und die regionale, nationale die vernachlässige ich leider. Das ist aber nicht gut. (...) Ja, da könnte man ganz einfach mal schauen, wie ist es in einem Land. Irgendein Land nehmen, das wir da auch behandelt haben. Dann mal schauen, wie sieht es aus mit dem Wasser. Wie teuer ist es? Oder wer hat Zugang zu diesem Wasser? Oder ja. Und ich habe leider keine Zeit dafür. Tut mir leid. #00:25:07-4#
50. I: Ja, dafür musst du dich nicht entschuldigen, aber was ich auch herausfinden möchte, das sind so Gründe. Und wenn ich jetzt das richtig verstanden habe, ist das ähm diese Unterrichtseinheit hast du nicht nur selber/ #00:25:19-4#
51. B: Von FWU. Nein, das ist von FWU, ja. Ich habe es einfach so angepasst. Sachen rausgeschmissen und äh Kleinänderungen vorgenommen. Aber ich würde das nicht als meine Einheit bezeichnen, definitiv nicht. #00:25:35-5#
52. I: Dann darf ich fragen, wenn du dir das jetzt so sagt, okay, ähm, das würde man jetzt vielleicht weiterentwickeln wollen. Siehst du spontan eine Möglichkeit, wie man diese Ebenen einbauen könnte hier konkret in dein Beispiel? #00:25:52-0#

53. B: Ja, also man könnte schon auch in der/ Also (...) da zur regionalen, nationale Umsetzungsebene würde ich wahrscheinlich eher auch auf die Schweiz auch beziehen. Ähm zum, also, so ein Zeitungsartikel nehmen, ein Bauer, der unabsichtlich, in Anführungs- und Schlusszeichen, Gülle in einen Bach entsorgt oder es war ein Unfall, das kann man beides anschauen und da mal schauen, was ist ein Gesetz? Was passiert jetzt? Oder einfach so ein Fall mal anschauen. Also es passiert immer wieder, so Gülleabfälle, dass die bei uns in den Bächen ähm landen, dann kann man auch schauen, was passiert nachher? Also die Fische da drin, die verenden. Das Wasser ist dort nicht geniessbar, aber nach einem längeren Zeitraum hat sich das dann auch wieder so ein bisschen verflüchtigt. Weil auch sicher Schüler kommen und sagen: «Ja, der Zürichsee ist zu sauber. Deshalb hat es da weniger Fisch drin. Da müsste man ein bisschen Gülle reinschmeissen.» Und da hätte er nicht mal so unrecht. Also einfach so Gesetze, was dürfen wir in der Schweiz? Was nicht? Ähm oder auch Chemikalien entsorgen in der Schule. Da gibt es auch Gesetze. (...) Verordnungen oder so. Oder sicher Anleitungen, was nicht ins Brüneli hinab kommt. Ja. #00:27:23-2#
54. I: Was könnte das auslösen/ Ja? Sorry. Zuerst international? Was könnte das auslösen, wenn die Schülerinnen und Schüler so etwas lernen? Siehst du da ein Potential? #00:27:35-9#
55. B: Also mit der Gülle müsstest du ja Bauern haben. Das ist mehr so ein bisschen, dass es Gesetze gibt. Das ist mehr so ein Beispiel. Da ist der Lerneffekt wahrscheinlich weniger. Aber so Chemikalien, was, wie entsorgt wird, das lernen sie bei mir. Sie wissen es. Und es steht ja auch im Lehrmittel. Also es steht genau, das kommt in diesen Behälter. Wir haben da vier Behälter und dann äh, wenn es nicht in so einem steht, dann darf man es ungeniert/ Aber das getrauen sie also fast nicht. Da fragen sie immer eins, zweimal nach. Das muss man auch wissen. Also, ja. #00:28:10-8#
56. I: Also dann wolltest du/ Da habe ich dir reingeredet bei der internationalen Umsetzungsebene wolltest du noch etwas sagen vorher. #00:28:18-5#
57. B: Ja, ich würde zuerst/ Eben, das habe ich vernachlässigt. Oder diese Unterrichtsreihe hat das vernachlässigt. Ich aber auch. Äh, Schweiz unbedingt und dann würde ich vielleicht auch mal so Abkommen, also internationale Umsetzungsebene, zum Beispiel also Wasser, das birgt extremes Konfliktpotential zum Beispiel die Türkei mit den Staumauern, die sie da gebaut haben. Und nachher haben die Nachbarländer das, ja die haben dann mit Krieg gedroht. Und jetzt wie die das, wie die jetzt da/ Ja, also es ist ja kein Krieg momentan zwischen der Türkei und, was ist da jetzt alles, Libanon und weiss nicht was alles für Länder dort sind. Bin brutal stark da, sorry. Ähm, Israel kommt ja nachher/ Israel leidet ja auch unter dem und Palästina ja auch von den Israelis, weil die natürlich auch abkappen. Und da muss man schauen, wie viel/ Also das findet man sicher, wie viel Wasser geht da überhaupt runter? Und wie ist die Abmachung? Oder, das/ Also das ist äh, also das hat ja schon für Aufruhr gesorgt. Auch in China, die haben auch einen riesigen Staudamm gebaut. Solche Sachen würde ich halt auch anschauen. Da sind wir in der Schweiz halt einfach verwöhnt. Wir gehören definitiv zum Wasserschloss Europas, wir haben auch Staumauern, aber da kommt immer noch genügend Wasser runter, oder. Die Deutschen haben sich bis jetzt noch nicht beklagt, dass der Rhein zu wenig Wasser hätte. Kommt vielleicht noch. #00:29:51-0#
58. I: Ja, wer weiss. Was würdest du/ Wie würdest du das beurteilen für die Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler, wenn sie so über solche Ebenen auch Bescheid wissen in diesen Themen? #00:30:02-2#
59. B: Also, gerade bei der internationalen, das hat mit Gerechtigkeit zu tun. Es ist ja nicht gerecht, also, die Nachbarländer der Türkei, die können sich ja nicht auswählen, wo jetzt die Quelle dieses Flusses oder so ist. Und dann, also das man auf alle schaut. Und nicht nur auf sich. Also irgendwie von den Staaten auf sich dann schliessen, nur weil du etwas zu essen hast, der hat halt nichts, dann gib dem etwas zu essen, denn du hast genug. Also so, von so Beispielen auf sich, auf andere Situationen halt anwenden können. #00:30:37-5#
60. I: Bei diesem ähm anderen Thema, bei dem Fair Reisen. Siehst du da Möglichkeiten diese anderen Ebenen einzubauen? #00:30:51-1#
61. B: (...) Mhm (...) also die lokale Umsetzungsebene sicher, ja. Indem man die Reise zum Beispiel mal zu Hause erzählt. Dann hat die Mutter noch eine gute Idee, der Vater. Das ist völlig okay, es soll ja auch so sein, dass man darüber mal spricht. Dass man eine andere, also so, Jugendlichensicht und Erwachsenensicht, das die nicht immer gleich ist. Und dann regionale, nationale, Gesetze, ja (...) Ähm (...) Ja, das finde schwierig jetzt beim Fair Reisen. #00:31:29-6#
62. I: Dann habe ich eine Frage zu dieser lokalen Umsetzungsebene, wenn du an die Schule denkst. Gibt es da Situationen bei dir im Schulhaus oder in der Klasse, wo dann jetzt so gemeinsame Regeln getroffen werden im Sinne von nachhaltiger Entwicklung? Mir ist jetzt das in den Sinn gekommen, weil ich mir gedacht, man könnte ja/ #00:31:50-0#
63. B: Klassenlager, ja. Also im Klassenlager gibt es ja auch Regeln. Und wenn sich Leute dort nicht an die Regeln halten, irgendwie meinen sie müssen Abfall aus dem Fenster werfen und ein Igel frisst nachher Balistopackung, eine leere, und ich muss dem Igel das aus dem Mund ziehen, dann äh hat das harte Massnahmen für den Schüler. Der muss die ganze Nacht, die ganze Nacht musste der den Wald, also musste er im Wald einen 120 Liter Sack mit Abfall füllen. Die ganze Nacht durch. Und ich bin mitgegangen. Das war eine Freinacht für ihn. Und ich habe ihn gesehen später, und er hat gesagt, das hat ihm genützt. Er werfe nichts mehr an den Boden. Und dann ist das für mich okay, es ist zwar, ja, das Mittel ist fraglich, aber das interessiert mich dann in diesem Moment herzlich wenig. Es kam kein Telefon vom Vater. #00:32:46-3#
64. I: Ähm, gut (...). Es gibt da noch bottom up und top down, diese zwei Prozesse auf dieser Abbildung. Also bottom up bedeutet, dass eine Handlung von der ähm von der individuellen Ebene eigentlich einen Einfluss hat auf die nächst oberstehendere Ebene. Und top down von oben, dass etwas nach unten gegeben wird, so eben wie ein Gesetz. Gibt es da ähm in deinen Beispielen, kommt das irgendwie vor? Oder hast du andere Beispiele, wo das vorkommt? Bei dir im Schulalltag vielleicht auch? #00:33:27-8#
65. B: Buah (...) also bottom up, ja mal schauen (...) Ja, bottom up oder bottom up, wie man immer dem sagt, eventuell mit dem, wir gehen eine Woche, zwei Wochen, nein drei Wochen vor den Sommerferien gehen wir in eine Waldwoche. Und da kommt etwas noch im Voraus, dass wir Lehrpersonen anschauen, so wie das eigene Handeln und dann gehen wir dort, die ganze Schule geht dort hin, eine Woche lang, Waldarbeiten machen. Und ich hoffe, dass kommt dort. Ich weiss es noch nicht. Ich bin nicht in der Planung dabei, in diesem Team. Aber sie haben gesagt, das hätte mit BNE etwas zu tun. Oder ich hoffe, da kommt dann so

- eventuell sogar bis und mit regionale, also internationale kommt sicher nicht, bin ich überzeugt. Aber ich weiss nicht. Und sonst? Ich finde es sehr schwierig. Kannst du mir nicht irgendwie ein Beispiel machen oder so? Oder ist nicht erlaubt. #00:34:50-0#
66. I: Es wäre schon erlaubt, aber es ist für mich sehr spannend, was du dazu sagst. Aber es gibt auch nicht falsch, wenn du sagst, du hast da keine Idee. Das ist überhaupt nicht schlimm. #00:34:58-1#
67. B: Nein, aber mich nimmt es wunder, also. Ähm, ich sehe uns nicht als beste Schule oder weiss nicht, was wir alles machen. Und ich glaube, bei BNE haben wir sicher noch Potential. Aber vielleicht machen wir irgendetwas. #00:35:13-7#
68. I: Ähm, da wurde oft auch so zum Beispiel etwas genannt mit Klassenrat oder Schülerpartizipation. Also vielleicht zum da/ #00:35:21-8#
69. B: Wurde da genannt? #00:35:23-4#
70. I: Ja, dass da vielleicht Ideen eingegeben werden, die mit BNE zu tun haben. Aber das ist natürlich vielleicht auch speziell auf ein Schulhaus bezogen. #00:35:34-4#
71. B: Also ich kann schon ein Beispiel machen, das ist kein schönes und ich finde es hat auch nicht mit BNE zu tun. So in unserem Schulhaus werden momentan die WCs extrem schlecht behandelt. Indem überall uriniert wird und fäkalisiert wird, sozusagen. Und auch alles vertaggt. Aber ich nehme an, das ist ein Problem der Gemeinde, oder momentan ein Coronaproblem, weil sie es langweilig haben. Und da sind wir natürlich dran, immer Klassen/ Also, ja, weil ich mich nerve mich wirklich. Wenn ich aufs WC gehe und ich merke, meine Schuhe kleben am Boden und ich habe es nicht gesehen, dass da wieder eine Urinlache ist, dann bin ich äh, bin ich mal schnell auf hundertachtzig. Dann habe ich es mit der Klasse besprochen, habe ihnen den Auftrag gegeben: «Wie würdet ihr das lösen?» Und viele haben gesagt: «Mir ist das egal.» «Hä, wieso?» «Ich gehe zu Hause aufs WC.» Haben sie gesagt, ganz viele. Ich habe die Welt nicht verstanden und gesagt: «Früher, wenn das an meiner Schule so gewesen wäre. Mich hätte das aufgeregt und ich hätte sicher herausgefunden, wer das ist. Weil das sind, ich sage mal, höchstens drei Personen, immer die gleichen. Und dann hätten wir diese also zur Rede gestellt. So was macht man nicht. Also solche hätte ich auch verpiffen, soll ich ehrlich sagen. Das ist grusig.» Ja und jetzt sind wir dran, über den Rerat, über das Schülerparlament Lösungen zu finden. Es gibt verschiedene Lösungen. Die eine Lösung ist, die Schüler dürfen nicht mehr aufs WC, während den Stunden. Ich glaube, das löst das Problem nicht. Eine andere ist, wir schliessen die WCs. Es wird nun noch zu Hause das Geschäft gemacht. Ich glaube, da kommen die Eltern. Und eine dritte Lösung ist, dass WC putzen nicht mehr Hausdienstsache ist. Vor allem das Schüler WC. Das Lehrpersonen WC schon noch. Sondern jeden Tag ist eine andere Klasse dran. Das hat wenig mit nachhaltiger Entwicklung zu tun, ausser man schaut das chemische noch mit Fäkalien und Urin. Aber das ist wie ein Problem. Ich rege mich da einfach auf, oder. Das regionale wäre dann zum Beispiel, wir schliessen die WCs, jetzt haben wir genug. #00:38:00-1#
72. I: Also das heisst, dass es dann wie ein Gesetz geben würde, sozusagen? #00:38:03-8#
73. B: Ja, also Gesetz, ich würde eher Konsequenz. Also das würden wir nicht verschriftlichen. Das gibt keine WCs mehr. Das ist einfach eine Konsequenz, die WCs bleiben mal zwei Wochen zu. Eine Lösung wäre noch gewesen, dass die WCs einfach mal einen Monat lang nicht geputzt werden. #00:38:22-5#
74. I: Wollen wir nochmals zum Thema zurück (lacht). Zu BNE. Ähm ich wollte noch fragen zu diesem Konzept, also diese Umsetzungsebenen, diese vier. Ähm, wie beurteilst du die Eignung dieser Unterteilung ähm wie in der Abbildung für den Einsatz im BNE-Unterricht auf der Sek 1? Und warum? #00:38:45-2#
75. B: Also grundsätzlich finde ich sie gut. Ich habe die noch nie gesehen oder sie wurde mal gezeigt und ich habe die nicht wahrgenommen. (...) Ähm, warum ich die gut finde, ja erstens, mal bildlich für mich, wo ich mit Text sowieso Mühe habe. So kann ich es anschauen, also einer alleine, in Gruppen oder Team oder was auch immer. Dann die Schweiz und nachher weltweit. Die erste. Ähm (...) was mich ein bisschen stört, ist da die ähm also unter den Titeln, dass da bei regionale, nationale, dass da nur drin steht Gesetze verhandeln, festlegen und durchsetzen. Ist dort nur das? #00:39:28-0#
76. I: Was würdest du denn vorschlagen? Was wäre deine Erweiterung? Was würdest du vorschlagen? #00:39:35-9#
77. B: Also, sind es wirklich nur Gesetze? Gesetze (...) ähm, Empfehlungen, Vorgaben und so sind da nicht drin? #00:39:45-2#
78. I: Das ist ein/ #00:39:45-1#
79. B: Einfach nur Gesetze. Die Schweiz gibt dieses Gesetz vor. #00:39:48-8#
80. I: Nein, da geht es eigentlich um/ #00:39:50-6#
81. B: Es fehlen Empfehlungen, Impf/ Zum Beispiel Impfen ist auch eine Empfehlung oder und kein Gesetz. #00:39:55-7#
82. I: Das ist ein sehr wertvoller Hinweis. Es geht eigentlich da auch darum/ Es soll darstellen, dass es eine politische Ebene ist, eigentlich, ohne das zu/ #00:40:03-7#
83. B: Ja, das ist mir bewusst, aber politische Ebene ist ja nicht nur Gesetze. #00:40:07-6#
84. I: Genau, ja. #00:40:09-3#
85. B: Ja. Das hat mich ein bisschen verwirrt. Nachher bei internationale Ziele und Strategien. Ja da stimmt es schon wieder. #00:40:19-8#
86. I: Könntest du dir vorstellen, dieses äh Konzept explizit im Unterricht einzubauen? #00:40:25-0#
87. B: Ja. Sek A definitiv. Finde ich gut. Könntest du mir diese schicken? #00:40:31-4#

88. I: Ja, kann ich dir schicken. Ja, klar. #00:40:34-1#
89. B: Nein, wirklich, finde ich gut. #00:40:35-6#
90. I: Sehr gerne. Ähm könntest du es dir auch vorstellen, das als Planungshilfe oder so zu verwenden? #00:40:41-8#
91. B: Unbedingt, weil es ja definitiv zwei Ebenen oder (...) ja wurden vergessen. Das ist nicht gut. #00:40:51-9#
92. I: Wir haben schon ein bisschen drüber gesprochen, aber ich frage trotzdem nochmals. Was siehst du für ein Potential für das Fördern der Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler nachhaltige Entwicklung mitzugestalten, wenn sie über verschiedene Umsetzungsebenen ähm Bescheid wissen? Und wenn sie deren Verbindungen kennen? #00:41:12-0#
93. B: Das ist aber eine lange Frage. Kannst du den ersten Teil nochmals sagen. #00:41:15-7#
94. I: Also welches Potential siehst du? Potential für die Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler, wenn sie diese Ebenen kennen? #00:41:24-0#
95. B: Zum Mitgestalten? #00:41:23-8#
96. I: Um nachhaltige Entwicklung mitgestalten zu können. #00:41:27-1#
97. B: Das Thema selber mitgestalten oder nur die Ebenen? #00:41:31-5#
98. I: Nein, dass sie später oder dass sie jetzt oder später handeln können. (...) Wenn sie wollen. #00:41:41-6#
99. B: (...) Also (...) Also, ich weiss nicht, vielleicht habe ich die Frage falsch verstanden. Aber man muss unbedingt alle Ebenen anschauen. Man muss nicht nur lokal, die lokale Umsetzungsebene da anschauen. Also nur die zwei linken beiden. Unbedingt alle. Es ist extrem wichtig. #00:42:03-6#
100. I: Wieso ist das wichtig? #00:42:05-2#
101. B: (...) Ja, weil es eben/ Wir haben ja die Frage gehabt, welches ist die wirksamste oder die stärkste Ebene. Und ich sage immer noch, die wirksamste, auch wenn ich finde, jeder muss selber, ist auch ganz wichtig, ist immer noch die stärkste die internationale Umsetzungsebene. Erst wenn es dort ist, dann ist es am effizientesten. Für das Weltweite. Also globale, die globalen Auswirkungen. Es ist ja auch international, steht ja. Und deshalb müssen sie die ja auch kennen. Sie müssen das Wirken, das vom Einzelnen, dass das jeder selber machen und das ist wichtig, es ist gut, es soll auch so sein. Dass man aber miteinander spricht, zusammen ist man wieder stärker. Dann, dass dann gewisse vielleicht Sachen in die Politik dann gehen. Also ich habe so Schüler, die sind sehr umweltbewusst. Dass die in die Politik gehen, weil die haben ein super gutes vernetztes Denken. Dann sollen sie politisch aktiv werden, Gesetze, gute Gesetze rausbringen. Und wenn das in der Schweiz gut anschlägt, dann sogar noch Nachbarländer da mitziehen. Dass es irgendwann international so ist. Das wäre allen gedient. #00:43:28-2#
102. I: (...) Welche Unterstützungsmassnahmen/ #00:43:30-1#
103. B: Ist die Frage beantwortet oder nicht? #00:43:32-2#
104. I: Das ist super. Perfekt. Welche Unterstützungsmassnahmen würdest du dir wünschen, um deinen BNE-Unterricht hinsichtlich dieser Umsetzungsebenen weiterzuentwickeln? #00:43:42-0#
105. B: Ja, pff. Das habe ich schon gesagt. Die Lehrmittel. Also ich finde Lehrmittel, also vielleicht gibt es. Ich kenne sie noch nicht. Ich bin überzeugt, das gibt es sicher schon. Aber eben, dass man auch das dort gute Aufgaben hat, wo man die verschiedenen Ebenen anschaut. Nicht, dass ich mir Gedanken machen muss, weil das ist wie da alleine gut, wenn da mehrere ein Lehrmittel gemacht haben, noch viel besser. Plus auch noch äh die Zeit, die da flöten geht. Aber es soll nicht immer die Zeit/ Aber ist momentan halt ein wertvolles Gut bei mir. Bei dir ja sicher auch. #00:44:17-2#
106. I: Siehst du noch andere Unterstützungsmöglichkeiten? #00:44:22-1#
107. B: (...) Äh, ja. BNE Spezialisten einzuladen. Das ist noch besser. Es kommen auch immer wieder. (...) Ähm, (unv.) das ist so ein Vegetarier, nein Veganer. Ein Veganer, der zu uns ins Schulhaus kommt. Ähm, und ich, wo auch im NT-Unterricht natürlich seziere, wenn der wüsste. #00:44:47-6#
108. I: Ist das der Tierethiker? #00:44:50-5#
109. B: Entschuldigung? #00:44:51-7#
110. I: Ist das der Tierethiker, der war mal bei uns im Schulhaus. #00:44:55-4#
111. B: Der ist aber nur einmal gekommen. Der kommt nicht mehr in meinen Unterricht. Jetzt dieses Jahr ist er nur in der dritten B gekommen, weil die Lehrperson auch ein Veganer ist. Der hat da Werbung/#00:45:05-1#
112. I: Gibt es noch andere/ Ich wollte dich da abbrechen. Gibt es noch andere Unterstützungsmöglichkeiten? #00:45:11-7#
113. B: Noch andere? Äh (...) Also um Experten einzuladen? #00:45:16-4#
114. I: Nein, um diese Umsetzungsebenen ähm einzubauen. Um den eigenen Unterricht weiterzuentwickeln. #00:45:24-4#
115. B: Also zum alle Ebenen/ (...) Ähm, also. #00:45:31-7#

116. I: Ist doch gut. #00:45:34-2#
117. B: Äh, es gibt sicher noch, aber so auf die Schnelle. #00:45:36-7#
118. I: Das ist ja das, was für dich auch wichtig erscheint. Das ist ja kein Test oder irgendwie so. #00:45:42-5#
119. B: Nein, nein. Aber ich möchte ja schon, dass du auch einigermaßen verwertbares Material hast. #00:45:50-1#
120. I: Das habe ich von dir sonst auch erhalten. Also nicht nur sonst. Das habe ich von dir auch erhalten. Gibt es noch etwas, ja, über das wir noch nicht gesprochen haben aus deiner Sicht und das du noch anfügen möchtest? #00:46:03-7#
121. B: Nein, aber du hast mir die Augen geöffnet mit diesen zwei Ebenen und ich freue mich, wenn ich die erhalte. #00:46:09-4#
122. I: Danke vielmals. Ja, das wäre es. Danke vielmals. #00:46:14-5#
123. B: Ja, das wurde vergessen. War mir so nicht bewusst. Denn ich habe, wie gedacht, ich mache es, aber es wurde wirklich vergessen. Das ist schlecht. Da habe ich wahrscheinlich noch eine Ebene herausgekippt. Wahrscheinlich schon, ich muss es dann noch genauer anschauen. #00:46:30-2#
124. I: Ja. Danke vielmals für das Interview. #00:46:33-0#
125. B: Danke, dir, ja. #00:46:33-9#

Anhang 4: Codesystem

<p>Stellenwert BNE</p>	<p>Dieser Hauptcode wird vergeben, wenn über den Stellenwert von BNE für den eigenen Berufsalltag gesprochen wird.</p> <p>Ankerbeispiel: B: Im neuen Fach WAH hat es einen grossen Stellenwert. Also die ganzen Lehrmittel sind eigentlich auf genau das ausgerichtet. Von dem her hat es einen sehr grossen Stellenwert. (B01, Pos. 2)</p> <p>Bestimmung: Deduktiv</p>
<p>Förderung der Handlungsfähigkeit</p>	<p>Dieser Hauptcode wird vergeben, wenn erzählt wird, wie die Handlungsfähigkeit im BNE-Unterricht gefördert wird. Mit Handlungsfähigkeit sind Kompetenzen gemeint, welche benötigt werden NE auf der individuellen und gesellschaftlichen Umsetzungsebenen mitzugestalten, beispielsweise Gestaltungskompetenzen oder Kompetenzen politischer Bildung. Es werden Erklärungen, Beispiele und Begründungen codiert.</p> <p>Ankerbeispiel: B: Also ich versuche im Unterricht die Schüler zu sensibilisieren. Ich habe zum Beispiel jetzt ganz einfach Foodwaste, das ist sowohl ein theoretisches Thema als auch, dass ich das zum Beispiel praktisch mit den Schülerinnen und Schülern ähm angehe. Also, dass wir zum Beispiel in der Küche ähm aus Foodwaste arbeiten. Also, dass ich wirklich zum Beispiel ähm im Spar so ein Restepaket abhole und wir aus dem etwas kochen. Und das funktioniert auch. Da sind die Schüler komplett dabei. (B01, Pos. 12)</p> <p>Bestimmung: Deduktiv</p>
<p>Erwünschter Lerneffekt (Ziele / Kompetenzen)</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn über den erwünschten Lerneffekt von BNE bei der Förderung der Handlungsfähigkeit gesprochen wird. Damit können Ziele von BNE, das aufzubauende Wissen oder auch geförderte Kompetenzen (Gestaltungskompetenzen, Kompetenzen politischer Bildung) gemeint sein.</p> <p>Ankerbeispiel: B: Ich glaube, dass die Schüler das theoretische Wissen dazu bekommen. Also auch ein Beispiel Labels. Also, dass sie irgendwo wissen, ah wenn da auf der Schokolade ein Fair Trade Zeichen drauf ist, dann wissen sie für eine gewisse Zeit, was das bedeutet. (B01, Pos. 16)</p> <p>Bestimmung: Induktiv</p>
<p>Didaktische Prinzipien, Zugänge</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn über didaktische Prinzipien von BNE (z.B. vernetzendes Lernen, Partizipation, Handlungsorientierung) gesprochen wird.</p> <p>Ankerbeispiel: B: Im Rahmen dieses Foodwaste ähm Themas haben wir natürlich Handlungsschritte auch formuliert. Was möchten wir persönlich? Was möchte jeder persönlich tun, um wenig ähm Essensreste zu produzieren?</p> <p>Bestimmung: Induktiv</p>
<p>Handlungen im Lebensraum Schule</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn von Handlungen für NE im Lebensraum Schule im Sinne des gesamtschulischen Ansatzes gesprochen werden. Auch werden weitere handlungsorientierte BNE-Projekte codiert, welche zusätzlich zu den ausgewählten Beispielen erwähnt werden.</p> <p>Ankerbeispiel: Zweimal im Jahr haben wir Verkaufsstände. Am Markt, das musst du dir vorstellen, das ist so ein Herbstmarkt und Weihnachtsmarkt. Und dort verkaufen wir gerne so Veggiebags, so selbst genähte, und Wachstücher. (B06, Pos. 16)</p> <p>Bestimmung: Induktiv</p>

<p>Herausforderungen beim Fördern der Handlungsfähigkeit</p>	<p>Dieser Subcode wird dann vergeben, wenn Herausforderungen des BNE-Unterrichts und der Förderung der Handlungsfähigkeit beschrieben werden, z.B. der Knowledge-to-Action-Gap, fehlendes Interesse etc. Herausforderungen, die bezüglich der Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung geäußert werden, sind von diesem Code ausgeschlossen. Werden Herausforderungen in Kombination mit Unterstützungsmassnahmen genannt, so sind diese ebenfalls von diesem Code ausgeschlossen.</p> <p>Ankerbeispiel: B: Ja, Desinteresse von Schülern. «Sie, ähm (...) ihre Generation hat alles kaputt gemacht, Plastik ins Meer geworfen. Wieso sollen wir das wieder rausholen? Wir haben eh keine Chance.» Wo sie recht haben, haben sie recht, oder? Aber das war nicht ganz das Ziel. Das hatten mir mal. Wir hatten mal einen riesen Aufwand. Wir hatten Plastic Planet als Filmpodium gezeigt. Und ich meine, dass dann unsere Schüler sauer werden, zurecht. «Und jetzt? Sollen wir jetzt den Abfall von euch wegräumen, oder wie? Wie geht es?»</p> <p>Bestimmung: Induktiv</p>
<p>Vorstellungen der Lehrpersonen</p>	<p>Dieser Hauptcode wird vergeben, wenn fachlichen Vorstellungen zu den Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung geäußert werden. Es werden eigene Gedanken, Wertungen z.B. zur Wichtigkeit oder Wirksamkeit codiert, sowie auch Begründungen. Ausgeschlossen sind Äusserungen, welche sich auf die BNE-Beispiele beziehen (→ Umsetzungsebenen + Verbindungen in BNE-Beispielen)</p> <p>Ankerbeispiel: B: Ähm, was mir als wirksam erscheint jetzt auf der individuellen ähm Ebene (...) Die ist mir halt, die ist mir so wie am nächsten. Ich bin sowieso eher so ein Typ, ich finde so, je grösser die Gruppe, desto schwieriger finde ich es ähm, dass man ja auf einen gleichen Nenner kommt. Das heisst, das macht wie Sinn, dass das Individuum für sich überlegt, was ist mir wichtig? Was könnte ich beitragen? Ähm, wie will ich handeln? Wie es da steht. Und dass das lokal ist, weil, ich glaube, es ist so auch/ Man kann sich auch emotional besser damit verbinden, wenn ich das lokaler mache, als wenn ich sage, ja irgendwo in Afrika ist eine Dürre in diesem und diesem Land und dann ist es so/ Für mich persönlich ist es immer viel zu weit weg und ich denke dann manchmal, ja aber hier haben wir auch ganz viel zu tun. Ich bin da ziemlich lokal orientiert, glaube ich schon eher. (B03, Pos. 13)</p> <p>Bestimmung: Deduktiv</p>
<p>Eigene Verortung</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn die Lehrpersonen darüber sprechen, welche Umsetzungsebene für sie persönlich die wichtigste Bedeutung hat.</p> <p>Ankerbeispiel: Und, ich bin zum Beispiel im WWF Mitglied oder so und dann fließen bei mir auch ein bisschen mehr diese Ebenen regional, national oder international ein, so. Vielleicht noch mehr als bei den Schülern. (B02, Pos. 45)</p> <p>Bestimmung: Induktiv</p>
<p>Wirksamkeit</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn über die Wirksamkeit der einzelnen Umsetzungsebenen NE gesprochen wird. Dieser Subcode wurde theoriegeleitet in Anlehnung an das in der Umweltpsychologie verbreitete Konstrukt "Wirksamkeitsüberzeugungen" gebildet. Wirksamkeitsüberzeugungen bezeichnen die Auffassung einer Person, eine gesellschaftliche Herausforderung mit den eigenen Fähigkeiten und dem eigenen Handeln meistern zu können. Das heisst, dass Menschen dann nachhaltig handeln, wenn sie einerseits glauben, dass sie die in dieser Situation relevante Handlung ausführen und andererseits damit auch das angestrebte Ziel erreichen können (Fritsche et al., 2018).</p> <p>Ankerbeispiel: B: Ja, als Einzelperson, ohne in einer Partei zu sein, ohne politisch aktiv zu sein, kann ich nicht viel bewirken. So sehe ich das. Aber ich unterstütze natürlich Leute, welche sich da stark machen. Mit meiner Stimme, wenn das möglich ist. (B04, Pos. 21)</p>

	Bestimmung: Induktiv
Verantwortung	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn Äusserungen über die Verantwortung für die Umsetzung von NE gemacht werden bezüglich Handlungen von Akteurinnen und Akteuren auf den jeweiligen Umsetzungsebenen NE.</p> <p>Ankerbeispiel: Und das ist halt eben auch in der Natur der Sache, aber gleichzeitig für mich ein Problem unabhängig von der Schule. Umweltschutz oder alle Themen, die wir davon lesen und uns beschäftigen, die überfordern ja auch ein bisschen das Individuum, weil immer gesagt wird: „Du musst anfangen. Wenn wir alle alleine schauen, dann kommt es gut.“ Und das ist ja auch sehr umstritten, ob das ein guter Ansatz ist. Weil das ja, das fördert vielleicht vor allem auch das Schuldbewusstsein und das man sich schlecht fühlt. (B07, Pos. 59)</p> <p>Bestimmung: Induktiv</p>
Individuelle Umsetzungsebene	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn fachliche Vorstellungen zur individuellen Umsetzungsebene geäussert werden.</p> <p>Ankerbeispiel: B: Also ich bin auch für mich persönlich vom Unterricht ausgeschlossen natürlich schon auch mehr auf dieser Lokalen. Was kann ich genau machen? Oder, sortiere ich den Abfall? Kaufe ich bewusst zweimal die Woche Fleisch und zahle dann mehr? Das kann ich verändern. Ob andere ähm halt jeden Sommer ihren Swimming Pool füllen oder nicht, kann ich nicht für mich verändern. Ich weiss nur, ich habe keinen. Oder, also, für mich ist da schon die grösste, oder kann ich am meisten Einfluss nehmen. Das Problem ist natürlich nur, dass es einen Grossteil nicht interessiert und sie ja dann eben genau diesen Einfluss nicht wahrnehmen. (B01, Pos. 90)</p> <p>Bestimmung: deduktiv</p>
Lokale Umsetzungsebene	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn fachliche Vorstellungen zur lokalen Umsetzungsebene (gesellschaftlich) geäussert werden.</p> <p>Ankerbeispiel: Aber grundsätzlich finde ich schon, je lokaler das ist, desto mehr kann ich ja auch wirklich tun. Und hab so vom Gefühl her auch jetzt den Eindruck dann, dass das etwas bewirkt. Genau, und dass das man das dann zusammen im Kollektiv diskutiert und austauscht, wer wo steht, finde ich (...) so eigentlich deswegen wichtig, weil es ja mich dann als Individuum auch beeinflusst, welche Werte ich habe. Also diese Wertfindung, glaub ich, kann im Kollektiv sehr gut ähm stattfinden. (B03, Pos. 13)</p> <p>Bestimmung: deduktiv</p>
Regionale & nationale Umsetzungsebene	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn fachliche Vorstellungen zur regionalen und nationalen Umsetzungsebene geäussert werden.</p> <p>Ankerbeispiele: Es gibt viele Energiestädte in der Schweiz. Das finde ich eben wieder gut, regional und nationale Umsetzungsebene. Dass dann auch die Subventionen kommen. Da ist wieder die Frage vom Geld. Ich weiss auch nicht, jemand macht eine neue Heizung und bekommt, ich weiss auch nicht, soviel (...) ähm Geld vom Bund. Oder von der Regionalstadt oder so. Ist eine Chance, eindeutig. (B06, Pos. 36)</p> <p>Bestimmung: deduktiv</p>
Internationale Umsetzungsebene	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn fachliche Vorstellungen über die internationale Umsetzungsebene geäussert werden.</p> <p>Ankerbeispiel: Aber die wirkungsvollste ist wahrscheinlich eben schon die internationale Umsetzungsebene. Ziele und Strategien aushandeln und festlegen, das wäre super, ja. (B08, Pos. 29)</p>

	Bestimmung: deduktiv
<p>Verbindungen (top down / bottom up)</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn fachliche Vorstellungen über top down oder bottom up Prozesse geäußert werden.</p> <p>Ankerbeispiel: Gesetze verhandeln, festlegen und durchsetzen wird zwangsläufig nötig sein, weil sonst werden wir nie irgendwelche Klimaziele erreichen. So lange die Menschen/ Also bei uns in der Schweiz sieht man ja die Auswirkungen des Klimawandels noch nicht so drastisch wie an anderen Orten und die Menschen werden nicht bereit sein, auf ihren Lifestyle zu verzichten. Oder auch wenn es nur ein klein wenig wäre, zurückzuschrauben, zu Gunsten der Allgemeinheit, wenn das nicht gesetzlich geregelt ist. (B01, Pos. 29)</p> <p>Bestimmung: deduktiv</p>
<p>Umsetzungsebenen + Verbindungen in den BNE-Beispielen</p>	<p>Dieser Code wird vergeben, wenn über die Umsetzungsebenen in den BNE-Beispielen gesprochen wird. Es werden Beschreibungen und Begründungen codiert, um Überschneidungen mit den Codes "Begründungen Perspektive Lernprozess" und "Begründungen Perspektive Lehrperson" erkunden zu können.</p> <p>Ankerbeispiel: B: (...) Es gibt ein Pausenkioskteam, das bestimmt, was auf den Tisch kommt. Was verkauft wird. Ähm, nicht nur ähm, was gesund ist, auch die Verpackung, zuckerfrei, ähm, wir haben Mehrwegbecher und, und, und. Das bestimmt eine Gruppe, die denken sich das aus. Und das andere ist die individuelle. «Ja, ich gehe dort kaufen und nehme nicht mehr Capri Sun im Alubeutel vom Landi mit in die Schule.» Das ist ein individueller Entscheid. Wenn das schöne Angebot von unserem Pausenkiosk/ Also wir haben wir ihn schon eine Weile nicht mehr, bekanntlich wegen Corona, oder. «Aber, ja, ich gehe das dort einkaufen. Es ist frisch, ich tue etwas Gutes. Das war meine Kollegin, die das in der Zehnminutepause hergestellt haben, oder was auch immer.» Ja, ich denke, das ist eine individuelle Ebene. (B06, Pos. 60)</p> <p>Bestimmung: deduktiv</p>
<p>Beschreibung BNE-Beispiel</p>	<p>Dieser Subcode wird verwendet, wenn über die BNE-Beispiele gesprochen wird, jedoch ohne auf die Umsetzungsebenen einzugehen, beispielsweise um Kontextinformationen zu liefern.</p> <p>Ankerbeispiel: Wir haben ein Frühstück gemacht. Wir waren drei Klassen. Eine Klasse hat einfach normal gefrühstückt, eingekauft mit Becher. Und die anderen mussten low-waste, also ohne Abfall und regional einkaufen. Und dann haben wir mit diesem Frühstück begonnen. So einzeln. Also einzeln in den Klassen. Haben das dann ausgewertet. Halt auch Preise verglichen und Abfallsäcke verglichen. (B02, Pos. 49)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
<p>Individuelle Umsetzungsebene</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn über die individuelle Umsetzungsebene in den BNE-Beispielen gesprochen wird.</p> <p>Ankerbeispiel: Also bei der ersten Ebene haben sie gelernt, mein Handeln ist wichtig. Ich kann etwas bewirken, wenn ich mein Handeln anpasse. Das haben sie gelernt, das wissen sie und ich denke auch, dass sie zukünftig sich selbst reflektieren werden. Also, ja, ihr Handeln reflektieren werden. (B04, Pos. 47)</p> <p>Bestimmung: deduktiv</p>
<p>Lokale Umsetzungsebene</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn über die lokale Umsetzungsebene (gesellschaftlich) in den BNE-Beispielen gesprochen wird.</p> <p>Ankerbeispiel:</p>

	<p>Ähm das Ziel war lokal zu schauen, was für nachhaltige Projekte sind schon am Laufen. Wie arbeiten die Leute da? Und die Schülerinnen und Schüler haben erstens zum Beispiel aus dem Lager von der Schule, wo es wie noch übriggebliebene, was weiss ich, Schreibzeug und irgendwelches Zeugs hatte, haben sie Flohmarkt gemacht um Geld zu verdienen. Sie haben beim Bauern Äpfel aufgehoben, Saft gemacht, den verkauft, um Geld zu verdienen. (B03, Pos. 19)</p> <p>Bestimmung: deduktiv</p>
<p>Regionale & nationale Umsetzungsebene</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn über die regionale und nationale Umsetzungsebene in den BNE-Beispielen gesprochen wird.</p> <p>Ankerbeispiel: Was macht denn der Staat? Was ist dann da? Aber eben einfach politische Bildung, da wäre natürlich jetzt wirklich im/ Bevor dass es zur Abstimmung kommt übers CO2-Gesetz, da wäre eben dann spannend das anzuschauen, was heisst dann das für uns? Was können wir dann da ändern? Oder was müssen wir ändern? Es hätte dann mehr da, finde ich, Platz. (B01, Pos. 60)</p> <p>Bestimmung: deduktiv</p>
<p>Internationale Umsetzungsebene</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn über die internationale Umsetzungsebene in den BNE-Beispielen gesprochen wird.</p> <p>Ankerbeispiel: Bei einem Filme für die Erde Film habe wir da dieses Strike for Future geschaut, das war aber schon zweieinhalb Jahre her. Der Film war auf Englisch und so eine Jugendliche, welche so an diesen Klimastreiks dabei war. Und ich denke, das war schon auch eindrücklich für die Schüler so zu sehen. Hey, die reist von Land zu Land und ist auch an diesen Klimakonferenzen dabei. (B04, Pos. 49)</p> <p>Bestimmung: deduktiv</p>
<p>Verbindungen (top down / bottom up)</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn über die Verbindungen zwischen den Umsetzungsebenen, also über die top down und bottom up Prozesse in den BNE-Beispielen gesprochen wird.</p> <p>Ankerbeispiel: B: Ich würde eher sagen bottom up. Dass es von unten anfängt und nach oben geht. Jetzt war gerade Klimakonferenz, die aber hat jetzt aber kein/ Wurde nicht mal erwähnt. (B01, Pos. 58)</p> <p>Bestimmung: deduktiv</p>
<p>Konzept als Ganzes</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn über das Konzept als Ganzes gesprochen wird.</p> <p>Ankerbeispiel: B: Also ich meine bei allen Themen nachhaltiger Entwicklung ähm kommen diese vier Ebenen vor und die Strukturen. Und ich finde, man sollte, wenn man eine Unterrichtseinheit plant, ist es sicher sinnvoll, dass alle vier Ebenen vorkommen. Was ist diese Ebenen und was sind die Verknüpfungen? (B03, Pos. 75)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
<p>Begriffe Politische Bildung</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, um Begriffe zu codieren, welche die Lehrpersonen im Zusammenhang mit politischer Bildung und den BNE-Beispielen nennen. Dieser Code dient der Übersicht der genannten Begriffe und es werden deshalb keine ganzen Sätze codiert.</p> <p>Ankerbeispiel: B: ... Abstimmung ... (B01, Pos. 60)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>

<p>Eignung des Konzepts</p>	<p>Dieser Hauptcode wird vergeben, wenn die Eignung des Konzepts der Umsetzungsebenen NE reflektiert wird. Es werden auch Begründungen codiert.</p> <p>Ankerbeispiel: B: Als Planungshilfe finde ich es spannend, weil es einem das so schön aufzeigt, wie kann ich? Wie können wir? Und dann geht es weiter zum Kollektiv mehr wie kann man? Wie was kann der Staat und was muss der Staat machen und was müssen auch die anderen Ländern mit uns gemeinsam verändern? (B01, Pos. 84)</p> <p>Bestimmung: deduktiv</p>
<p>Begrifflichkeiten</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn über die Eignung der Begrifflichkeiten im Konzept gesprochen wird.</p> <p>Ankerbeispiel: Ähm (...) was mich ein bisschen stört, ist da die ähm also unter den Titeln, dass da bei regionale, nationale, dass da nur drin steht Gesetze verhandeln, festlegen und durchsetzen. Ist dort nur das? (B08, Pos. 75)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
<p>Aus- und Weiterbildung</p>	<p>Dieser Subcode wird verwendet, wenn darüber gesprochen wird, ob das Konzept in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen sinnvoll ist. Es werden auch Begründungen codiert.</p> <p>Ankerbeispiel: B: Ähm, ich könnte mir vorstellen, dass sie auch in der Lehrerbildung vermehrt zum Einsatz kommen könnte. Weil ich habe ja jetzt zum Beispiel wirklich die Nachqualifikation quasi WAH erst vor wenigen Jahren gemacht und eigentlich sind wir schon sehr auf der lokalen Umsetzungsebene geblieben. (B01, Pos. 88)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
<p>Explizit im Unterricht</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn die Lehrpersonen darüber sprechen, ob sie das Konzept der Umsetzungsebenen NE explizit im Unterricht einbauen würden. Auch wurden konkrete Ideen und Begründungen codiert.</p> <p>Ankerbeispiel: B: (...) Es hat als Individuum eine äh Wirkung, ob ich exotische Früchte wöchentlich kaufe auf das ganze Weltgeschehen. Und die Schweiz hat Einfluss, wie viele exotische Früchte kommen da in unser Land. Und finde ich das cool, wenn meine Familie auch darauf achtet, dass das etwas Spezielles bleibt, wenn ich das esse? Ja, könnte man. Würde ich sogar als Tabelle bringen. Und dass sie die Vernetzung, die Wirkung von mir alleine auf das Ganze. Doch könnte ich mir vorstellen. (B06, Pos. 84)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
<p>Planungshilfe</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn darüber gesprochen wird, ob das Konzept als Planungshilfe verwendet werden kann. Es werden auch Begründungen codiert.</p> <p>Ankerbeispiel: B: Ich habe mir das noch gar nie überlegt, dass man das ganze Themen in so vier Umsetzungsebenen einteilen könnte. Äh, ich finde es jetzt eigentlich jetzt sehr spannend, das so durchzudenken und werde mich in meinem Unterricht zukünftig mich ein bisschen hinterfragen, zu welcher dieser Umsetzungsebene mein Thema eigentlich gehört. Einfach auch um nicht nur immer bei der lokalen, eigenen Werte reflektierenden, individuell handelnden Ebene zu bleiben. (B04, Pos. 81)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>

<p>Begründungen Perspektive Lernprozess</p>	<p>Dieser Hauptcode wird vergeben, wenn Begründungen über das Vorkommen oder Fehlen der einzelnen Umsetzungsebenen NE im BNE-Beispiel geäußert werden. Es handelt sich dabei um fachdidaktische Vorstellungen der Lehrperson zum Lernprozess der Schülerinnen und Schüler.</p> <p>Ankerbeispiel: Wenn ich es mir so spontan jetzt so überlege, merke ich halt einfach, dass ich wieder tendiere auf Dinge, von, hey wir gehen raus. Wir machen etwas. Anstatt von wir lesen irgendwelche Gesetze oder hören davon oder schauen uns einen Film an. Das ist ja alles wieder so im Kopf. Und ich finde BNE, wäre schön, wenn es auch irgendwie noch mehr ins Herz und in die Hand gehen würde. Und ich glaub, diese Vorliebe bewirkt, dass ich dann halt ähm eher halt auf nationale und internationale Ebene eher Abstriche mache. Weil ich da so das konkrete Handeln wie nicht so offensichtlich finde. (B03, Pos. 59)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
<p>Lernzuwachs</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn das Vorkommen oder Fehlen einer Umsetzungsebene mit dem Lernzuwachs begründet wird, den die Schülerinnen und Schüler bei der Auseinandersetzung mit der jeweiligen Umsetzungsebene NE oder deren Verbindungen erlangen sollen. Dabei werden Aussagen zu fachlichen Konzepten, den zu fördernden Kompetenzen oder den zu erlangenden Einsichten codiert.</p> <p>Ankerbeispiel: Ja, also, sie, für sie, sie lernen sicher Gesetze kennen. Wie sie handeln müssen oder sollen. Ich glaube jetzt kommt in der Zukunft haben sicher einen Zwang dann durch Gesetze, dass sie halt vielleicht CO2 einsparen müssen und vielleicht eben Autos nur noch Elektroautos fahren können und so. Also damit sie/ Sie müssen merken, dass sie wahrscheinlich nicht mehr handeln können, wie ihre Grosseltern in Zukunft. (B02, Pos. 59)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
<p>Komplexität</p>	<p>Dieser Subcode wird verwendet, wenn das Vorkommen oder Fehlen einer Umsetzungsebene mit der Herausforderung der Komplexität begründet wird.</p> <p>Ankerbeispiel: B: Zu kompliziert. Also ja, sobald es irgendwie um Abkommen geht, um politische Bildung, wird es bei meinen Schülern einfach zu kompliziert. Sie kommen gar nicht mehr draus. (B04, Pos. 38)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
<p>Lebenswelt, Alter</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn das Vorkommen oder Fehlen einer Umsetzungsebene mit dem Lebensweltbezug oder dem Alter der Schülerinnen und Schüler begründet wird.</p> <p>Ankerbeispiel: B: Ja, weil sie halt noch nicht 18 sind, ist es glaub ich schwierig, national. Und, sie könnten sich vielleicht schon einsetzen schon irgendwie in einer Jungpartei, oder ja oder/ (B02, Pos. 41)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
<p>Konkreter Handlungsraum</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn das Vorkommen oder Fehlen einer Umsetzungsebene mit der Verfügbarkeit bzw. der Zugänglichkeit eines konkreten Handlungsraums begründet wird.</p> <p>Ankerbeispiel: Das was am einfachsten ist, ist immer beim Individuum. Da kann man selber mal was machen. Oder wenn es auf Ebene der Klasse geht. (B07, Pos. 47).</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
<p>Überwältigung, Meinungsvielfalt</p>	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn das Vorkommen oder Fehlen einer Umsetzungsebene mit dem Thema Überwältigung und Meinungsvielfalt begründet wird.</p>

	<p>Ankerbeispiel: Beim Werte diskutieren und gemeinsam Handeln, das finde ich immer ein bisschen schwierig, weil dann ein grosser Teil irgendwie auch so zu etwas gezwungen wird, was sie/ Ja, vielleicht sind sie noch nicht so bereit für das. Und das finde ich dann immer schwierig. (B04, Pos. 55)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
Selbstwirksamkeit, Gemeinschaftsgefühl	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn das Vorkommen oder Fehlen einer Umsetzungsebene mit der Selbstwirksamkeit und dem zufördernden Gemeinschaftsgefühl begründet wird.</p> <p>Ankerbeispiel: Und ich denke, wenn wir, eben eine Solaranlage zusammen bauen können. Das ist schon fast regional, also einfach von den Akteuren, die da alle mitwirken müssen. Dann gibt es ein Gefühl, wo man merkt, ah, wir können tatsächlich etwas bewirken, oder. (B05, Pos. 21)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
Eigenverantwortung	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn das Vorkommen oder Fehlen einer Umsetzungsebene mit dem Thema Eigenverantwortung begründet wird.</p> <p>Ankerbeispiel: Das hängt vielleicht auch mit deiner Mentalität, mit deinem Mindset zusammen. Wir sind ein Land, oder eine Gesellschaft, die ganz stark auf sogenannte Eigenverantwortung fokussiert ist. Und man delegiert gerne Sachen an das Individuum, was eigentlich alle betrifft. Weil es halt so, es ist so einfacher zu handhaben und gleichzeitig wird es der Sache nicht gerecht. (B07, Pos. 81)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>

Begründungen Perspektive Lehrperson	<p>Dieser Code wird vergeben, wenn das Vorkommen bzw. das Fehlen von Umsetzungsebenen nachhaltiger Entwicklung in den eigenen Beispielen begründet oder erklärt wird. Dabei geht es um Begründungen aus der Perspektive der Lehrperson, welche sich auf strukturelle Begebenheiten beziehen.</p> <p>Ankerbeispiel: Also das heisst, wenn eine Lehrperson einfach strikt mit dem Lehrmittel arbeitet, kommt das schon automatisch, diese einzelnen Ebenen vor. Und sind auch verknüpft miteinander. Ich glaube das kommt. Früher war das nicht so bei den Lehrmitteln, da musste man öfters eine solche Verknüpfung versuchen herzustellen. (B02, Pos. 71)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
Unterrichtsgestaltung	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn das Vorkommen oder Fehlen einer Umsetzungsebene mit praktischen Überlegungen zur Unterrichtsgestaltung begründet werden.</p> <p>Ankerbeispiel: Jetzt war gerade Klimakonferenz, die aber hat jetzt aber kein/ Wurde nicht mal erwähnt, weil ich gerade nicht an so einem Thema war und dann ein halbes Jahr später wieder Bezug zu nehmen zur Klimakonferenz, das macht dann auch nicht wirklich einen Sinn. Also es muss dann gerade so spontan per Zufall gerade gut passen. Das man es verbinden könnte. (B01, Pos. 58)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
Bewusstsein der Lehrperson	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn das Vorkommen oder Fehlen einer Umsetzungsebene mit dem Bewusstsein der Lehrperson begründet wird (fachliches und fachdidaktisches Wissen).</p> <p>Ankerbeispiel: Mir war das nicht direkt bewusst. Jetzt wo ich es wieder gesehen habe, sehe ich, ah klar. Und ich sehe auch, oft ist es im Unterricht enthalten. (B02, Pos. 69)</p>

	Bestimmung: induktiv
Interesse der Lehrperson	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn das Vorkommen oder Fehlen einer Umsetzungsebene mit dem Interesse der Lehrperson begründet wird.</p> <p>Ankerbeispiel: B: Also jetzt in meinen Beispielen, die ich bis jetzt gebracht habe, hat es mit mir persönlich zu tun. Wie bin ich unterwegs? Was liegt mir mehr? (B03, Pos. 35)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
Umfang der Unterrichtseinheit	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn das Fehlen einer Umsetzungsebene mit dem Umfang der Unterrichtseinheit begründet wird.</p> <p>Ankerbeispiel: Deswegen haben meine Schüler irgendwann gesagt, wir haben immer das gleiche Thema. Mache irgendwie drei Themen zu BNE und dann ist eigentlich ein Jahr durch. Oder ein halbes Jahr sicher. Und dann haben sie das Gefühl, wir haben ein halbes Jahr immer nur das gleiche gemacht. Weil das sich so in die Länge zieht. (B03, Pos. 65)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
Fach	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn das Vorkommen oder Fehlen einer Umsetzungsebene mit dem Fach begründet wird, das die Lehrperson unterrichtet.</p> <p>Ankerbeispiel: Ähm aber auch mit den Fächern. Also weil wenn ich, wenn es um Gesetze verhandeln, festlegen und durchsetzen geht, ähm, dann ist es ja Teil des Unterrichts, aber nicht in den Fächern, die ich habe. Genau. Und so dieser internationale Zusammenhang ist da, das war sicher stark fächerabhängig. (B03, Pos. 35)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
Lehrmittel	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn das Vorkommen oder Fehlen einer Umsetzungsebene mit den vorhandenen Lehrmittel begründet wird.</p> <p>Ankerbeispiel: B: Man müsste es stärker thematisieren. Also gerade so mit, was macht dann eigentlich der Staat dafür? Findet eigentlich bei mir bis jetzt im Unterricht nicht statt. Ist auch im, ich sag jetzt mal, in den Lehrmitteln nicht wirklich so ähm, ist nicht so quasi aufgeleitet. (B01, Pos. 60)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>

Unterstützungsmassnahmen	<p>Dieser Code wird vergeben, wenn Unterstützungsmassnahmen genannt, erklärt und begründet werden.</p> <p>Ankerbeispiel: Ja, dass es nicht mein BNE-Unterricht ist, sondern unser BNE-Unterricht. Ja, es bräuchte halt irgendwie eine, das ist dann vielleicht das Thema Schulentwicklung, oder eben auch Thema im Team, dass man sich in einem Fachbereich klar wird, das möchten wir machen. Da gehen einfach unsere Meinungen so meilenweit auseinander, dass man es mit einigen Lehrpersonen zusammen macht. Aber ich würde mir wünschen, ja das wäre schön, an einer Schule so ein bisschen ein Commitment für das. (B07, Pos. 73)</p> <p>Bestimmung: deduktiv</p>
Intern: Finanzielle Ressourcen	<p>Dieser Subcode wird verwendet, wenn finanzielle Ressourcen angesprochen werden (z.B. Geld, Budget).</p> <p>Ankerbeispiel: Ich denke, es wäre für viele auch noch eine Budgetfrage. Ähm, weil man ja vielleicht Externe auch noch extra zahlen muss, oder vielleicht auch mal ein Bus</p>

	bezahlen muss, oder so. (B03, Pos. 65) Bestimmung: induktiv
Intern: Absicherung	Dieser Subcode wird vergeben, wenn eine Form der Absicherung angesprochen wird, sei es Rückhalt im Team oder durch das Festhalten in einem Konzept. Ankerbeispiel: Aber ich würde mir wünschen, ja das wäre schön, an einer Schule so ein bisschen ein Commitment für das. (B07, Pos. 73) Bestimmung: induktiv
Intern: Zeit	Dieser Subcode wird verwendet, wenn es es um Aussagen zur Zeit geht, sei es beispielsweise in der Vorbereitung, aber auch im Unterricht. Ankerbeispiel: Ähm, und halt Zeitgefässe. Wie gesagt, ich finde, ich bin momentan total Fan von projektartig arbeiten. Also an etwas dran bleiben auch und etwas gemeinsam erarbeiten, dranbleiben und dann auch gemeinsam abschliessen. Auch im Sinne von, wir informieren darüber, wir präsentieren, was wir herausgefunden haben, wir teilen unser Wissen. Macht glaub ich sehr viel Sinn. Ja, dann hilft, finde ich schon so kompaktere Lerneinheiten zu haben sehr. (B03, Pos. 65) Bestimmung: induktiv
Intern: Zusammenarbeit	Dieser Subcode wird vergeben, wenn Formen der fächerübergreifenden Zusammenarbeit genannt werden. Ankerbeispiel: Und vielleicht auch reflektieren im Schulhaus, ähm, wie wollen wir das einbauen und so weiter. Ich denke, ich kann es mir vorstellen, dass das bei uns das Thema sein wird bei uns dann in Zukunft irgendwann dann im Schulhaus. Wie setzen wir das ein? Denn wir arbeiten auch in Fachschaften und dass das dann Thema ist in den einzelnen Fachschaften. Und wir tauschen auch viel Material aus, Dossiers. Wir überdenken dann die Projektwochen vielleicht. Wie können wir da noch mehr? (B02, Pos. 83) Bestimmung: induktiv
Intern: personelle Ressourcen	Dieser Subcode wird vergeben, wenn es um unterstützende Merkmale der Lehrpersonen geht, beispielsweise um deren Wissen oder Engagement. Ankerbeispiel: Ich denke, Leute, die an (...) ihr Wissen ähm erweitern können, was es alles gibt, das macht einfach kompetent, irgendwie. Oder Lust zum Sachen, Projekte anzureissen. (B06, Pos. 92) Bestimmung: induktiv
Extern: Vernetzung	Dieser Subcode wird vergeben, wenn von den Vorteilen einer Vernetzung berichtet wird. Ankerbeispiel: Also damals hat das Netzwerk, hat schon ganz ganz fest geholfen. Also wenn man sich als Schule auf den Weg fühlt für ähm jetzt da mitzumachen und man hört das von anderen Schulen und kann sich dort austauschen, das finde ich wichtig. Ähm, aber auch das muss, also das habe ich jetzt halt auch gemerkt, wegen Corona. Wenn das zum Beispiel digital stattfindet, ist das nicht meine Welt. Ich brauche persönlichen, nahen Austausch mit Leuten, die ich am liebsten noch kenne. Und ich kenne sie durch regelmässigen Austausch und das heisst auch, es muss nahe sein. Es muss ähm vernünftig sein. Ja. Es muss vernünftig sein. (B05, Pos. 73) Bestimmung: induktiv
Extern: Absicherung	Dieser Subcode wird vergeben, wenn eine Absicherung gegen aussen angesprochen wird, z.B. in Form von politischer Unterstützung.

	<p>Ankerbeispiel: Ja, politisch, die Unterstützung von oben, wobei das fehlt bei uns nicht (B06, Pos. 92)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
Extern: Experten	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn von der Zusammenarbeit mit externen Fachpersonen bzw. Experten gesprochen wird (Einzelpersonen / Institutionen).</p> <p>Ankerbeispiel: Und eben es ist oft wichtig, dass vielleicht Know-How von aussen kommt. Das können Experten sein. Vielleicht sind es auch junge Lehrpersonen, die von der PH und mehr Erfahrung mitbringen, dass die halt die Älteren halt ein bisschen schulen. (B02, Pos. 83)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
Extern: Aus- und Weiterbildung	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn Aus- und Weiterbildungsangebote genannt werden.</p> <p>Ankerbeispiel: B: Ähm, ich könnte mir vorstellen, dass sie auch in der Lehrerbildung vermehrt zum Einsatz kommen könnte. Weil ich habe ja jetzt zum Beispiel wirklich die Nachqualifikation quasi WAH erst vor wenigen Jahren gemacht und eigentlich sind wir schon sehr auf der lokalen Umsetzungsebene geblieben. (B01, Pos. 88)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>
Extern: Lehrmittel	<p>Dieser Subcode wird vergeben, wenn als Unterstützungsmassnahmen Lehrmittel gewünscht werden.</p> <p>Ankerbeispiel: Aber ich finde so, es müsste wie ein BNE äh Lehrmittel geben mit verschiedenen Themen, wo sauber vorbereitet sind. Ja. (B08, Pos. 15)</p> <p>Bestimmung: induktiv</p>

Anhang 5: Fallzusammenfassungen Handlungsorientierung oder -zentrierung

Dokumente und Variablen	Unterrichtsgestaltung	Handlungen im Lebensraum Schule	Beschreibung BNE-Beispiel
<p>B01 Geschlecht: weiblich Berufserfahrung: 18 Fach NMG: ja Rolle BNE Bezug: ja Schule BNE Bezug: ja Aus- / Weiterbildung BNE: ja</p>	<p>Die Lehrperson nennt das Sensibilisieren als einen wichtigen Bestandteil ihres BNE-Unterrichts im Fach WAH. Sie sagt, dass sie dabei Theorie und Praxis verknüpft. In Bezug auf das erste Unterrichtsbeispiel "Konsum" berichtet sie, dass sie anhand von mitgebrachten Produkten "Vor- und Nachteile" von Konsumentscheiden wie der Kauf von saisonalen, Bio- oder Fairtrade-Produkten im Unterricht entdecken und aushandeln lässt. Sie glaubt, dass Schülerinnen und Schüler so theoretisches Wissen über verschiedene Handlungsmöglichkeiten (konkret: individuelle Konsumentscheide) erwerben. Dies verknüpft sie mit der Nahrungszubereitung im Rahmen des WAH-Unterrichts, welches sie als praktische Lerngelegenheiten bezeichnet. Hier legt sie Wert darauf, dass in der Schulküche saisonale und regionale Produkte verwendet werden und dies den Schülerinnen und Schüler immer wieder ins Bewusstsein gerufen wird. In Bezug auf das zweite Unterrichtsbeispiel "Foodwaste" berichtet sie vom Verarbeiten von geretteten Lebensmitteln, welche die Lehrperson im Dorfladen bezieht. Dies stellt einerseits eine praktische Tätigkeit im Rahmen des WAH-Unterrichts dar und kann gleichzeitig als eine Umsetzung einer Handlung für nachhaltige Entwicklung gesehen werden. --> (handlungszentrierter) Unterricht</p>	<p>Die Lehrperson nennt das Abfalltrennen und das Kochen mit regionalen sowie saisonalen Lebensmitteln als nachhaltige Handlungen im Lebensraum Schule. --> Handeln im Lebensraum Schule</p>	<p>Die Lehrperson sagt, dass bei beiden ausgewählten Themen das Vermitteln von Problemwissen von Bedeutung ist und es werden die lokalen und globalen Auswirkungen von nicht-nachhaltigem Verhalten thematisiert.</p> <p>Beispiel 1: Konsum --> handlungszentrierter Unterricht</p> <p>Beispiel 2: Foodwaste --> handlungszentrierter Unterricht</p>
<p>B02 Geschlecht: männlich</p>	<p>Die Lehrperson sagt, dass sie die Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und</p>		<p>Beispiel 1: Mobilität Im Unterrichtsbeispiel Mobilität ging es um</p>
<p>Berufserfahrung: 7 Fach NMG: ja Rolle BNE Bezug: nein Schule BNE Bezug: ja Aus- / Weiterbildung BNE: nein</p>	<p>Schüler punktuell fördert. Sie gibt an, dass sie Themen im jeweiligen Fachunterricht (hier Geografie) immer wieder mit den eigenen Handlungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler in Verbindung setzt. Die Lehrpersonen verbindet damit auch immer wieder Aspekte der politischen Bildung mit den aktuellen Themen des Fachunterrichts und erhofft sich so, dass die politische Partizipation gefördert wird. Die Lehrperson berichtet auch vom Abfallsammeln während der Umweltwoche und anderen handlungszentrierte Sequenzen, wie beispielsweise dem Führen eines Ressourcentagebuchs, dem Gestalten von Plakaten und dem Erstellen von anderen Produkten im Rahmen des Unterrichts. Auch sind der Lehrperson Versuche in Natur & Technik wichtig, um naturwissenschaftliche Sachverhalte besser begreifen zu können. Auch schreibt die Lehrperson einem handlungsorientierten Unterricht gemeinschaftsbildende Aspekte zu und setzt in mit dialogischen Elementen des Lernens im Sinne einer Ko-Konstruktion in Verbindung. Sie erhofft sich, dass die Schülerinnen und Schüler zum Handeln zu Hause bzw. in Zukunft motiviert wird. --> handlungszentrierter Unterricht</p>		<p>die Auswirkungen von Verkehr und internationalem Handel. Diese wurden mit dem eigenen Mobilitätsverhalten in Verbindung gesetzt und die Schülerinnen und Schüler haben im Rahmen der Unterrichtseinheit ihr eigenes Mobilitätsverhalten reflektiert. Sie haben sich somit mit den ihren eigenen Handlungen und den Handlungen anderer im Bezug auf Mobilität auseinandergesetzt. --> handlungszentrierter Unterricht</p> <p>Beispiel 2: Frühstück Das zweite Unterrichtsbeispiel ist ein Frühstück in der Klasse als handlungsorientierter Auftakt zu einer Projektwoche zum Thema Umwelt. Dabei mussten die Jugendlichen unter vorgegebenen Bedingungen ein Frühstück planen und umsetzen. Danach wurden Preise und Abfall verglichen. --> handlungsorientiertes Projekt</p>
<p>B03 Geschlecht: weiblich Berufserfahrung: 25 Fach NMG: nein Rolle BNE Bezug: ja Schule BNE Bezug: ja Aus- / Weiterbildung BNE: nein</p>			
<p>B04 Geschlecht: weiblich Berufserfahrung: 9 Fach NMG: ja</p>	<p>Die Lehrperson hat als Unterrichtsbeispiel den Umweltunterricht der Stiftung PUSCH ausgewählt, wo es um Foodwaste und Klimawandel ging. PUSCH steht für</p>	<p>Die Lehrperson berichtet davon, dass die Schülerinnen und Schüler im Lebensraum Schule Abfall trennen gemäss eines Recyclingsystems. Auch wird Plastik separat</p>	<p>Beispiel 1: Foodwaste Die Lehrperson hat als BNE-Unterrichtsbeispiele das Thema Foodwaste unter anderem im Rahmen des</p>

<p>Rolle BNE Bezug: nein Schule BNE Bezug: nein Aus- / Weiterbildung BNE: ja</p>	<p>"Praktischer Umweltschutz". Der Abschluss dieses Umweltunterrichts war das Formulieren von Handlungsschritten, also Abmachungen, wie die Schülerinnen und Schüler künftig Handeln möchten. Ausserdem berichtet die Lehrperson, dass sie auch im Schulalltag immer wieder auf das Thema Abfall bzw. Plastik hinweist, um so die Schülerinnen und Schüler immer wieder auf die Problematik aufmerksam zu machen. Auch nennt sie das Vermitteln von Problemwissen zu verschiedenen Entwicklungs- und Umweltfragen als Startpunkt von BNE-Unterricht. --> handlungszentrierter Unterricht</p>	<p>getrennt. --> Handeln im Lebensraum Schule</p>	<p>Umweltunterrichts von PUSCH ausgewählt. Das Thema Foodwaste wurde desweiteren fächerübergreifend und in Zusammenarbeit mit der WAH Fachlehrerin bearbeitet. Sie berichtet auch von einem Postenlauf, bei dem die Schülerinnen und Schüler nachhaltige Konsumalternativen in der Gemeinde kennenlernten. Diese werden regelmässig in den WAH-Unterricht eingebaut und die Schülerinnen und Schüler kaufen dann dort ein. --> handlungszentrierter Unterricht</p> <p>Beispiel 2: Klimawandel Die Lehrperson hat als zweites Beispiel eine Unterrichtseinheit zum Thema Klimawandel ausgewählt, welche sie im Fach Natur & Technik und im Zusammenhang mit dem jährlich stattfindenden Filme für die Erde Festival durchgeführt hat. Auch hier hat sie eine Fachperson eingeladen. Hier konnten sich die Schülerinnen und Schüler haben sich im Rahmen des Films mit dem Klimastreik auseinandergesetzt und eigene Poster zum Thema Klimawandel erstellt. Die Lehrperson stellt klar, dass sie das Erstellen von Postern nicht als Handeln versteht. --> handlungszentrierter Unterricht</p>
<p>B05 Geschlecht: männlich Berufserfahrung: 37 Fach NMG: nein Rolle BNE Bezug: nein Schule BNE Bezug: ja Aus- / Weiterbildung BNE: ja</p>	<p>Die Lehrperson bezeichnet mit "BNE-Unterricht" Fachunterricht mit Bezug auf Aspekte nachhaltiger Entwicklung und gibt zu Verstehen, dass es dabei um Wissensvermittlung gehen würde, das auch im regulären Fachunterricht geleistet wird bzw. schon lange geleistet wurde. --> Unterricht</p> <p>Die Lehrperson unterstreicht, dass BNE über Unterricht hinausgehen muss, um en Schülerinnen und Schüler Handlungsräume aufzuzeigen und im Lebensraum Schule</p>	<p>2x Fleisch pro Woche Bioabfall --> Handeln im Lebensraum Schule</p>	<p>Beispiel 1: Ausstellungsbesuch "Wir essen die Welt" Als erstes Beispiel wird der Ausstellungsbesuch "Wir essen die Welt" genannt, wo Wissensvermittlung und Handlung kombiniert wurde. In der Nachbereitung des Ausstellungsbesuchs wurde von den Schülerinnen und Schülern in Arbeitsgruppen verschiedene Handlungsmöglichkeiten vorgeschlagen. So hat die Schule entschieden, im Hort nur noch zweimal in der Woche Fleisch anzubieten. Auch wurde das Abfallsystem des Horts</p>
	<p>solche Handlungs- und Partizipationsmöglichkeiten zu schaffen. --> Handlungszentrierter Unterricht</p>		<p>angepasst, indem von der Gemeinde erfolgreich eingefordert wurde, dass die Essens- und Rüstabfälle als Bioabfall abgeholt wurden. --> handlungszentrierter Unterricht</p> <p>Beispiel 2: Solaranlage In Zusammenarbeit unter anderem mit Greenpeace und der Gemeinde wurde im Rahmen eines Projektes ein Solardach verwirklicht. Über die Aspekte des Unterrichts wurde im Interview nicht gesprochen, sondern nur auf die Aspekte des Projekts. Dabei mussten die Jugendlichen die Solarzellen "verkaufen" und mit dem erwirtschafteten Geld wurde die Solaranlage gebaut. Beim Bauen durften die Jugendlichen mithelfen. --> handlungsorientiertes Projekt</p> <p>Beispiel 3: Upcycling Während einer Projektwoche wurde alter Storenstoff als Textilprojekt upgecyclt. --> handlungsorientiertes Projekt</p>
<p>B06 Geschlecht: weiblich Berufserfahrung: 30 Fach NMG: ja Rolle BNE Bezug: ja Schule BNE Bezug: ja Aus- / Weiterbildung BNE: ja</p>	<p>Der Lehrperson ist es wichtig, zu BNE eine Erlebniswelt zu schaffen. Durch positive Erfahrungen in dieser Erlebniswelt erhofft sich die Lehrperson, dass dies zu einer Handlungsfähigkeit führt. Auch werden externe Fachpersonen oder Fachstellen einbezogen, um diese Erlebniswelt zu schaffen. --> handlungsorientierte Projekte</p>	<p>Recyclingsystem --> Handeln im Lebensraum Schule</p> <p>Schulgarten --> Handeln im Lebensraum Schule</p> <p>Clean-Up Day --> Handeln im Lebensraum Schule</p> <p>Neophyten Tag --> Handeln im Lebensraum Schule</p> <p>Weihnachtsmarkt: Veggiebags, Wachstücher --> Handeln im Lebensraum Schule</p>	<p>Beispiel 1: Bienenhaus bauen im Schulgarten Während einer Projektwoche zum Thema Bienen wurde ein Bienenhaus im Schulhaus gebaut. Dies ist eingebettet in verschiedene weitere Sequenzen aus dem Unterricht (Recherche, Film More than Honey). Auch wurde mit externen Fachpersonen gearbeitet (Imker). Das Projekt ist eingebettet in die Nachhaltigkeitsstrategie der Gemeinde und wrde von der ZKB finanziert. --> Unterricht --> handlungsorientiertes Projekt</p> <p>Beispiel 2: Nachhaltiger Pausenkiosk Ein Pausenkioskteam bietet einen</p>

			nachhaltigen Pausenkiosk an. Dieses wird von den Schülerinnen und Schülern selbst festgelegt. Im Rahmen des WAH Unterrichts werden unter anderem Fruchtbrotchen gebacken. --> handlungsorientiertes Projekt
B07 Geschlecht: männlich Berufserfahrung: 8 Fach NMG: ja Rolle BNE Bezug: nein Schule BNE Bezug: nein Aus- / Weiterbildung BNE: nein	Die Lehrperson sagt, dass es ihr wichtig ist, dass sie Unterrichtseinheiten gerne fächerübergreifend plant und dabei projektartige, handlungsorientierte Sequenzen einbaut. Sie erhofft sich dadurch die Motivation der Schülerinnen und Schüler zu steigern. Sie berichtet zum Beispiel von einem Upcycling-Projekt, wo im Rahmen des Themas Ressourcen / PET-Recycling (Geografie-Unterricht) im BG-Unterricht alte Sachen repariert und aus Abfall Spielzeuge hergestellt wurde. Sie erhofft sich dadurch die Schülerinnen und Schüler zu motivieren und einen Lebensweltbezug herzustellen. Sie will so aufzuzeigen, dass die Jugendlichen selber handeln können. Zudem berichtet die Lehrperson von einem Beispiel aus dem Wahlfach Politik, Wirtschaft und Gesellschaft. Dort entdecken die Schülerinnen und Schüler ihre eigenen Partizipationsmöglichkeiten im Schulhaus. --> handlungszentrierter Unterricht --> handlungsorientierte Projekte		Beispiel 1: Nachhaltiger Konsum Dieses Beispiel wurde fächerübergreifend durchgeführt. Die Jugendlichen führten unter anderem ein Konsumtagebuch und haben in RKE ihre eigenen Konsumbedürfnisse reflektiert. Dies wurde verknüpft mit dem Thema Ressourcenverbrauch im Geografieunterricht und einem Upcyclingprojekt im Bildnerischen Gestalten. --> Handlungszentrierter Unterricht und handlungsorientiertes Projekt Beispiel 2: Hochwertige Bildung Die Lehrperson hat das Thema Hochwertige Bildung (SDG 4) mit dem Thema Kinderrechte verknüpft. Dabei ging es unter anderem um das Recht auf Bildung. Diese Kinderrechte wurden in einem Legefilm verarbeitet. Zudem wurde ein Projekt in der Klasse durchgeführt, bei dem es darum ging, jemandem aus der Klasse zu helfen und so handelnd einen Beitrag zur Gemeinschaft zu leisten. --> Handlungszentrierter Unterricht plus handlungsorientiertes Projekt
B08 Geschlecht: männlich Berufserfahrung: 10 Fach NMG: ja Rolle BNE Bezug: nein Schule BNE Bezug: nein Aus- / Weiterbildung BNE: ja	Die Lehrperson sagt, dass sie die Handlungsfähigkeit durch die Art ihrer Unterrichtsgestaltung fördert. So legt sie Wert darauf, dass sich die Schülerinnen und Schüler im Sinne von dialogischem Lernen und Ko-Konstruktion gegenseitig unterstützen. Auch findet sie das	Abfall aufsammeln um das Schulareal --> Handeln im Lebensraum Schule Recyclingsystem --> Handeln im Lebensraum Schule	Beispiel 1: Ressource Wasser Beim ersten Beispiel handelt es sich um eine Unterrichtseinheit zum Thema Ressource Wasser von FWU. --> Unterricht Beispiel 2: Fair Reisen
	selbstgesteuerte, entdeckene Lernen wichtig. Zudem sagt sie, dass ihr das Fördern des vernetzten Denkens gut gelingt und die Schülerinnen und Schüler bei solchen vernetzten Themen aus dem BNE-Unterricht motivierter sind als im normalen Fachunterricht. --> Unterricht	Waldarbeiten --> Handeln im Lebensraum Schule	--> handlungszentrierter Unterricht

Anhang 6: Übersicht BNE-Beispiele

	Beispiel	Klasse	Beschreibung
B01	Foodwaste	1. Sek	Handlungszentrierte Unterrichtseinheit WAH
B01	Konsum	1. Sek	Handlungszentrierte Unterrichtseinheit WAH
B02	Mobilität	2. Sek	Handlungszentrierte Unterrichtseinheit RZG
B02	Zero-Waste Frühstück	3. Sek	Handlungsorientiertes Projekt im Rahmen einer Projektwoche zum Thema Umwelt
B03	Kleiderbörse	3. Sek	Handlungsorientiertes Projekt im Rahmen des Wahlfaches TTG
B03	Wanderschule	3. Sek	Handlungsorientiertes Projekt im Rahmen des Projektunterrichts mit handlungszentrierten Elementen
B04	Foodwaste	1. Sek	Handlungszentrierte Unterrichtseinheit von PUSCH
B04	Klimawandel / Film «Youth Unstoppable»	1. Sek	Handlungszentrierte Unterrichtseinheit RZG und Film im Rahmen des «Filme für die Erde Festivals»
B05	Wir essen die Welt	1. – 3. Sek	Handlungszentrierter Unterricht im Zusammenhang mit dem Besuch der Ausstellung von Helvetas
B05	Upcycling Storenstoff	1. – 3. Sek	Handlungsorientiertes Projekt im Rahmen einer Projektwoche
B05	Bau Solaranlage	1. – 3. Sek	Handlungsorientiertes Projekt in Zusammenarbeit mit der Gemeinde und Greenpeace
B06	Bienenhaus im Schulgarten	1. – 3. Sek	Handlungsorientiertes Projekt im Rahmen einer Projektwoche mit handlungszentriertem Unterricht
B06	Pausenkiosk	3. Sek	Handlungsorientiertes Projekt WAH
B07	Konsum	3. Sek	Handlungszentrierte Unterrichtseinheit RKE und RZG mit handlungsorientiertem Projekt in BG
B07	Hochwertige Bildung und Kinderrechte	3. Sek	Handlungszentrierte Unterrichtseinheit RKE und RZG mit handlungsorientiertem Projekt in BG
B08	Ressource Wasser	3. Sek	Handlungszentrierte Unterrichtseinheit RZG
B08	Fair Reisen	1. Sek	Handlungszentrierte Unterrichtseinheit RZG

Anhang 7: Fallzusammenfassungen Vorstellungen der Lehrpersonen

Dokumente und Variablen	Eigene Verortung	Wirksamkeit	Verantwortung
<p>B02 Geschlecht: männlich Berufserfahrung: 7 Fach NMG: ja Rolle BNE Bezug: nein Schule BNE Bezug: ja Aus- / Weiterbildung BNE: nein Bedeutung von Handeln: Beides</p>	<p>Die Lehrperson verortet sich persönlich auf der lokalen Umsetzungsebene sowie auf der regionalen und nationalen Umsetzungsebene. Ihr eigenes Handeln auf der regionalen und nationalen Umsetzungsebene sieht sie beim Abstimmen, aber sie könnte sich vorstellen, sich politisch in Zukunft auch in anderen Formen zu engagieren.</p>	<p>Die Lehrperson nennt zuerst die internationale Umsetzungsebene als die wirksamste Ebene. Jedoch ändert sie ihre Meinung und nennt daraufhin die lokale Umsetzungsebene als die wirksamste, da man nur da als Individuum direkt etwas bewirken könne.</p>	<p>Die Lehrperson spricht dem Individuum eine hohe Verantwortung zu. Sie findet es wichtig, dass in der eigenen Familie und auch in der Schule Werte ausgehandelt werden und sieht es als eine Pflicht, andere, seien es Familienmitglieder, aber auch Schülerinnen- und Schüler über nachhaltige Entwicklung zu informieren.</p>
<p>B03 Geschlecht: weiblich Berufserfahrung: 25 Fach NMG: nein Rolle BNE Bezug: ja Schule BNE Bezug: ja Aus- / Weiterbildung BNE: nein Bedeutung von Handeln: Handlungsorientierte Projekte</p>	<p>Die Lehrperson sieht die eigene Verortung auf der individuellen Ebene. Ihr ist es wichtig, dass sie lokal handelt, denn damit könne sie sich emotional besser verbinden. Die politische Dimension der regionalen und nationalen Umsetzungsebene liegen ihr fern, da sie sich dort nicht sicher fühlt. Trotzdem findet sie Abstimmen wichtig und sie ist froh, dass sich Leute politisch engagieren.</p>	<p>Die Lehrperson spricht der lokalen Umsetzungsebene die grösste Wirksamkeit zu, denn desto mehr kann man sich selbst einbringen. Sie unterstreicht jedoch auch, dass nachhaltige Entwicklung nur gelingen kann, wenn sich Menschen im Kollektiv zusammenschliessen und auf der 3. und 4. Ebene aktiv werden.</p>	<p>Die Lehrperson schreibt dem Handeln vor Ort eine grosse Verantwortung zu und sie verknüpft lokales Handeln mit globalen Auswirkungen.</p>
<p>B04 Geschlecht: weiblich Berufserfahrung: 9 Fach NMG: ja Rolle BNE Bezug: nein Schule BNE Bezug: nein Aus- / Weiterbildung BNE: ja Bedeutung von Handeln: Handlungszentrierter Unterricht</p>	<p>Die Lehrperson verortet sich selbst auf der individuellen Umsetzungsebene, da es ihr sehr wichtig ist, dass sie ihre eigenen Werte und ihr Handeln reflektiert. Sie sagt, dass für sie die lokale, kollektive Umsetzungsebene wenig wichtig ist. Jedoch ist die regionale und nationale Umsetzungsebene für sie bedeutsam, da sie sich sehr für das aktuelle politische Geschehen interessiert und dabei z.B. Initiativen finanziell und mit ihrer Stimme unterstützt.</p>	<p>Die Lehrperson sagt, dass man als Individuum nicht viel bewirken kann, ausser man ist beispielsweise aktiv in einer politischen Partei. Die Lehrperson nennt die internationale Umsetzungsebene als die wirksamste Ebene, jedoch kritisiert sie, dass sich den verschiedenen Akteuren auf der internationalen Ebene nicht einigen können und fordert, dass auf dieser Ebene mehr unternommen wird. Daraus schliesst sie, dass bottom up Prozesse, die vom Individuum ausgehen sehr wichtig sind, damit nicht die Verantwortung von sich selbst weggeschoben wird. Am Beispiel des sich ändernden Fleischkonsums führt sie zudem aus, dass sie die Wirksamkeit von individuellen Handlungen als sehr wirksam einschätzt, wenn diese es schaffen, einen Wandel anzustossen.</p>	<p>Die Lehrperson sagt, dass die Verantwortung für nachhaltige Entwicklung vom Individuum ausgehen müsse, da auf der internationalen Umsetzungsebene zu wenig getan werde.</p>

Anhang 8: Fallzusammenfassungen Umsetzungsebenen in BNE-Beispielen

Dokumente und Variablen	Individuelle Umsetzungsebene NE	Lokale Umsetzungsebene NE	Regionale & nationale Umsetzungsebene NE	Internationale Umsetzungsebene NE	Verbindungen
<p>B01 Geschlecht: weiblich Berufserfahrung: 18 Fach NMG: ja Rolle BNE Bezug: ja Schule BNE Bezug: ja Aus- / Weiterbildung BNE: ja Bedeutung von Handeln: Handlungszentrierter Unterricht Fach RZG: nein</p>	<p>Die Lehrperson sagt, dass das Reflektieren der eigenen Werte und das individuelle Handeln eine Fähigkeit darstellt, die in der Schule gefördert werden muss. Dazu gehört für sie, dass die Schülerinnen und Schüler im BNE-Unterricht Wissen aufbauen, auf dessen Grundlage eine eigene Meinung gebildet werden kann. Die Schülerinnen und Schüler müssen wissen, was nachhaltiges und nicht-nachhaltiges Verhalten ist und das baut die Lehrperson immer wieder in ihre BNE-Beispiele ein.</p>	<p>Einschätzung Lehrperson: Ja Werte diskutieren: Findet statt. Das Beispiel Fleischkonsum wurde beschrieben. Gemeinsam handeln: Die Lehrperson plant Sequenzen, wo z.B. Food-Waste verarbeitet wird. Abfall wird getrennt. Es wird möglichst saisonal, regional, bio eingekauft. Dies ist von der Lehrperson vorgegeben bzw. eingefordert und die SuS haben keinen Einfluss auf diese Handlungen. Weiterentwicklung an der Schule: Pausenkiosk, Schulparlament Einschätzung aus der Forschendensicht handlungsorientiert: ja handlungszentriert: nein</p>	<p>3. Ebene: nein Weiterentwicklungsmöglichkeiten : Was macht der Staat? Abstimmungen z.B. CO2-Gesetz aufs Fach bzw. aufs individuelle Verhalten beziehen. Was müssen wir verändern? Die Lehrperson fände es wichtig, dass die 3. Ebene auch thematisiert würde im Zuge von politischer Bildung. Begründungen: - Lehrperson nennt als Begründung das Interesse der SuS im Zusammenhang mit ihrem Alter bzw. dem Lebensweltbezug. Zitat: Wenn man sieht, oder, dass in Zürich Fridays for Future auch demonstriert, dann interessiert das aber bei mir im Schulzimmer niemanden. Also einerseits sind sie noch zu jung auf der Sek 1 und das ist wie weit weg. - Lehrmittel fehlen - fehlende Zeit für Aktualitäten bzw. falscher Zeitpunkt</p>	<p>4. Ebene: Nein</p>	<p>Die LP sagte: "eher bottom-up" --> aber nicht bis zur individuellen UE --> LP äusserte sich noch mehr zu den Verbindungen bei den persönlichen Vorstellungen! --> Zusammenhang eigenes Verhalten und Gesetze</p>
<p>B02 Geschlecht: männlich Berufserfahrung: 7 Fach NMG: ja Rolle BNE Bezug: nein Schule BNE Bezug: ja Aus- / Weiterbildung BNE: nein Bedeutung von Handeln: Beides Fach RZG: ja</p>	<p>Die individuelle Umsetzungsebene kam vor beim Thema Mobilität, indem das eigene Mobilitätsverhalten und dessen Auswirkungen reflektiert wurde. Gelemt haben die SuS, dass jeder Mensch etwas beisteuern kann, auch wenn es klein ist und dass man in der Masse</p>	<p>Einschätzung Lehrperson: ja Werte diskutieren: Es wurde auch das Mobilitätsverhalten der Klasse und der Familie reflektiert. Werte diskutieren + gemeinsam handeln. Beim zweiten Beispiel wurde auf Klassenebene ausgehandelt, wie ein nachhaltiges Frühstück</p>	<p>3. Ebene: ja Gesetze und Klimaziele der Schweiz, Fussabdruck, Import, Export Zusammenspiel zwischen Gesetze und Verhalten des Individuums Politisch ist der Spielraum in diesem Alter noch klein, aber es</p>	<p>4. Ebene: ja Beispiele: WHO, WEF, Klimastreik, Klimaaktivisten Wenn sie erwachsener sind, können sie international mehr handeln</p>	<p>Beides spielt bei der Unterrichtsgestaltung eine Rolle --> gibt ein Gerüst vor, wie die Unterrichtseinheit aufgebaut wird. Die LP setzte bisher unbewusst beides ein und findet das auch sinnvoll. Zusammenhang: Verhalten des Einzelnen - Verhalten der Gesamtheit -</p>
	<p>erfolgreicher ist. Auch wurden nationale und globale Handlungsmöglichkeiten besprochen. Er begründet die Wichtigkeit der individuellen Ebene: Startpunkt und mit dem Alter / der Entwicklung.</p>	<p>aussehen soll. Das wurde auch gleich erlebt. Weiterentwicklungsmöglichkeit: Zeitgefässe, bei denen man intensiv arbeiten kann und alle vier Ebenen anschauen kann. Einschätzung aus der Forschendensicht handlungsorientiert: ja handlungszentriert: nein</p>	<p>ist wichtig, dass die SuS darauf vorbereitet werden in der Schule. Politische Bildung stärken.</p>		<p>Gesetze --> Auswirkungen der einen Ebene auf die andere</p>
<p>B03 Geschlecht: weiblich Berufserfahrung: 25 Fach NMG: nein Rolle BNE Bezug: ja Schule BNE Bezug: ja Aus- / Weiterbildung BNE: nein Bedeutung von Handeln: Handlungsorientierte Projekte Fach RZG: nein</p>	<p>Zur individuellen Umsetzungsebene sagt die Lehrperson: Ziel ihres Unterrichts ist es, dass sich die Schülerinnen und Schüler über die eigenen Werte bewusst werden.</p>	<p>Einschätzung Lehrperson: ja Werte diskutieren: Lehrperson sagt: Kam vor, Bewusstwerdung über eigene und fremde Werte. Gemeinsam handeln: Für das Beispiel Wanderschule beschreibt die Lehrperson den Flohmarkt und das Apfelsaft Herstellen. Zudem lernten die SuS während der Exkursion Projekte kennen, die zeigen, wie lokal gemeinsam gehandelt wird. Wichtig: Handlungsräume zur Verfügung stellen in Form von Zeit + "Freiheit" Herausforderung: Verschiedene Bedürfnisse der SuS Weiterentwicklung: Schulparlament Einschätzung aus der Forschendensicht handlungsorientiert: ja handlungszentriert: ja (Besuch Betriebe)</p>	<p>3. Ebene: nein Begründung: Fach, Alter, eigenes Interesse (bzw. Überzeugung)</p>	<p>4. Ebene: Nein</p>	<p>Unterrichtsgestaltung: bottom up bottom up = "ich sehe ein Problem und suche eine Lösung dafür" --> top down = "sehr abstrakte Herangehensweise" --> Zitat: So, hey, darüber wollen wir jetzt sprechen. Es gibt auf internationaler Ebene wurde dieser Beschluss gefasst. Was heisst das für die Schweiz? Was heisst das für dich persönlich? Welche Möglichkeiten enthält das? Das könnte ich mir schon vorstellen Schüps: Verbindungen können im Kleinen erfahren und geübt werden</p>
<p>B04 Geschlecht: weiblich Berufserfahrung: 9 Fach NMG: ja Rolle BNE Bezug: nein Schule BNE Bezug: nein</p>	<p>B04 sagt über die individuelle Umsetzungsebene: Es wurden individuelle Handlungsschritte formuliert zur Frage: Was möchte ich persönlich tun? Diese Vorstätze</p>	<p>Einschätzung Lehrperson: Ja Werte diskutieren: Formulieren von "Handlungsschritten", die auch in der Familie gelebt werden sollen,</p>	<p>3. Ebene: ja hier geht es um Informationsvermittlung. Sie findet es wichtig, dass die SuS über politische Themen</p>	<p>4. Ebene: ja International: Informationsvermittlung, Problemwissen ("Was andere</p>	<p>LP sagte: teils teils, eher bottom up Verständnis von bottom up / top down bezüglich der Unterrichtsgestaltung bzw. Umsetzung von BNE:</p>

<p>Aus- / Weiterbildung BNE: ja Bedeutung von Handeln: Handlungszentrierter Unterricht Fach RZG: ja</p>	<p>mussten den Eltern vorgestellt und von ihnen unterschrieben werden. Dazu nennt sie Beispiele: Geräte vom Strom trennen statt auf Standby, Licht löschen, Velo statt Auto usw. Ziele für die ganze Klasse wurden keine formuliert.</p> <p>Die Lehrperson nennt es als das wichtigste, dass die SuS sich selbst reflektieren und sie selbst Handlungsmöglichkeiten vermittelt bekommen. Die Schülerinnen und Schüler haben so gelernt, dass ihr eigenes Handeln wichtig ist und dass sie etwas bewirken können, wenn sie ihr eigenes Handeln anpassen würden.</p> <p>Die Lehrperson sieht die individuelle Umsetzungsebene als die Wichtigste Ebene und auch als die Einfachste zum Überprüfen.</p> <p>Sie findet es wichtig, dass die SuS wissen, "wie man sich verhalten sollte"! Die Konsequenzen für ihren Alltag müssen sie jedoch selbst herleiten.</p> <p>Problematik des Nörgelns wird angesprochen. Gratwanderung zwischen Information und persönlichem Angriff.</p> <p>Zitat: Wie kannst du deine Lebensweise verändern und etwas dazu beitragen? Das ist sicher das Wichtigste, finde ich.</p> <p>Zitat: Weil ähm eben das Werte reflektieren und individuell Handeln, das sehe ich am wichtigsten für die Schüler und</p>	<p>Werte werden in der Klasse diskutiert! Auch Gruppendruck wird angesprochen: Man macht auch mit. Aber das findet sie auch schwierig, denn einzelne seien noch nicht so bereit dafür. Schüpa wird angesprochen, aber das setzt sich nicht mit BNE-Themen auseinander. Auch keine BNE-Abmachungen im Schulhaus, die die SuS betreffen abgesehen von der Abfalltrennung.</p> <p>Gemeinsam handeln: - beim Recyclingsystem - Beim Thema Foodwaste haben die SuS soziale Innovationen nachhaltigen Konsums kennengelernt, die lokal von verschiedenen Anbietern zur Verfügung gestellt werden. Dort werden auch beim Kochen im WAH Lebensmittel bezogen.</p> <p>Einschätzung aus der Forschendensicht handlungsorientiert: ja handlungszentriert: ja</p>	<p>informiert sind. Abstimmungen sind regelmäßig Thema, aber auch eher am Rande. Politische Bildung und der Geschichtsunterricht werden angesprochen. Hier sieht die Lehrperson Weiterentwicklungsmöglichkeiten. Die SuS setzen sich auch mit der Fridays for Future Bewegung auseinander und die Lehrperson hofft, dass die SuS so inspiriert werden ebenfalls zu handeln.</p>	<p>Länder für schlimme Sachen machen") Nachhaltigkeitsziele sind kein Thema --> Komplexität Gesetze werden "besprochen, aber mehr nicht" --> Interesse der SuS ist da, z.B. beim Thema Abholzung Klimakonferenzen und Strike for Future waren Themen</p>	<p>Handeln im Rahmen von BNE sollte nicht top-down von der Lehrperson verordnet werden, sondern bottom up sein, da die SuS so eine höhere Motivation haben sich zu beteiligen. --> Motivation der SuS bei bottom up höher</p>
	<p>am einfachsten auch umzusetzen, am Einfachsten auch zum Überprüfen. Und da kann man ihnen auch viel mit auf den Weg geben.</p>				
<p>B05 Geschlecht: männlich Berufserfahrung: 37 Fach NMG: nein Rolle BNE Bezug: nein Schule BNE Bezug: ja Aus- / Weiterbildung BNE: ja Bedeutung von Handeln: Beides Fach RZG: nein</p>	<p>Die Lehrperson sagt über die individuelle Umsetzungsebene: Der Handlungsraum und auch der Einfluss der Schülerinnen und Schüler ist begrenzt. Sie müssen erkennen, wo ihr Handeln einen Einfluss hat und sollen dann erleben, dass dies Wirkung haben kann.</p>	<p>Einschätzung Lehrperson: ja</p> <p>Werte diskutieren: - Selbstwirksamkeit, falls diskutierte Werte umgesetzt werden können: "Man kommt mit Diskussionen, mit Wissen, kommt man zu einer Handlung und kann das umsetzen." - Minimalstandards aushandeln: z.B. eigenes Geschirr mitbringen ans Fest - Klassenrat und Schüpa Gemeinsam handeln: - Solaranlage - Upcyclingprojekt - Bring- und Hohl Börse - Pausenkiosk</p> <p>Einschätzung aus der Forschendensicht handlungsorientiert: ja handlungszentriert: nein</p>	<p>3. Ebene: Nein</p> <p>Solaranlage: 2000-Watt-Gesellschaft --> unklar, wie Unterricht dazu aussah (z.B. welche Fächer, welche Ziele), die LP sagte aber explizit, diese politische Einbettung sei NICHT Teil des Unterrichts gewesen.</p>	<p>4. Ebene: unklar</p> <p>--> Zu den Beispielen wurde nichts gesagt, jedoch unterschied die Lehrperson auch ganz klar zwischen den ausgesuchten BNE-Projekten und dem "normalen" Unterricht, wo auch BNE-Ziele behandelt wurden.</p>	<p>Beschrieb die Einbettung seines BNE-Beispiels in einen grösseren politischen Rahmen: 2000-Watt Gesellschaft --> Ziele umgesetzt werden und die Schule kann ein Teil davon sein -> Die Schule fand so in diesem Setting gut einen Partner für ihr Projekt --> 2000-Watt-Gesellschaft war nicht explizit ein Thema!</p> <p>Allgemein zu den Projekten: Erster Anstoss oft aus dem LP-Team --> top down aus Sicht der SuS --> aber: " und dann hat man etwas gemacht, umgesetzt, geschaut, gelernt, gehandelt und versucht herauszufinden, können wir aus dem jetzt gemeinsame Minimalstandards etablieren"</p>
<p>B06 Geschlecht: weiblich Berufserfahrung: 30 Fach NMG: ja Rolle BNE Bezug: ja Schule BNE Bezug: ja Aus- / Weiterbildung BNE: ja Bedeutung von Handeln: Beides Fach RZG: nein</p>	<p>Die Lehrperson sagt über die individuelle Umsetzungsebene: Das individuelle Handeln der Lehrperson selbst = Vorbildfunktion Sie erhofft sich, dass die Schülerinnen und Schüler die in ihren BNE-Beispielen erworbenen Kompetenzen in der Familie weitergeben und im Alltag leben, z.B. in dem sie eine Sensibilität und Sorgsamkeit gegenüber der Natur entwickeln und dass sich das auch in ihrem persönlichen Verhalten zeigt (Grüncontainer, Äste für Igel, plastikfreies Einkaufen, saisonales Einkaufen).</p>	<p>Einschätzung Lehrperson: ja</p> <p>Werte diskutieren: - Schüpa Gemeinsam handeln: - Bienenhaus - Neophyten Gesellschaft: Goldruten ausreissen - Pausenkiosk - Clean-Up Day</p> <p>Einschätzung aus der Forschendensicht handlungsorientiert: ja handlungszentriert: nein</p>		<p>4. Ebene: (ja)</p> <p>Es kamen von der Masstabebene her ganz klar internationale Aspekte vor durch den Film. Es ist aber nicht klar, inwiefern es um die internationale Umsetzungsebene NE ging.</p>	<p>Beschrieb die Einbettung des Projekts in einen politischen Rahmen: ZKB spricht der Gemeinde Geld für Biodiversitätsförderung u.a. auch für Projekte, welche die Schule betrafen --> Projekt Bienenhaus wurde an die Schule herangetragen --> top down Projekt wurde dann weiterentwickelt</p> <p>Allgemein: Wechselwirkung zwischen Umweltschule und Energiestadt --> politisch über Finanzen miteinander verwoben</p>

	Kaufen beim Pausenkiosk = Individueller Entscheid, Beitrag zu NE, da nachhaltiges Angebot				
<p>B07 Geschlecht: männlich Berufserfahrung: 8 Fach NMG: ja Rolle BNE Bezug: nein Schule BNE Bezug: nein Aus- / Weiterbildung BNE: nein Bedeutung von Handeln: Beides Fach RZG: ja</p>	<p>Individuelle Umsetzungsebene kommt am allermeisten vor. Beispiel aus RKE-Unterricht: Konsumtagebuch</p> <p>Individuelle UE am einfachsten: "Da kann man selbst was machen."</p>	<p>Einschätzung Lehrperson: ja Werte diskutieren: - Wie viel Besitz ist nötig / Konsum Gemeinsam handeln: - Sich gegenseitig helfen / etwas Gutes tun</p> <p>Weiterentwicklung: - Stärkerer Austausch mit anderen Schulen - Schulparlament</p> <p>Einschätzung aus der Forschendensicht handlungsorientiert: nein handlungszentriert: nein</p>	<p>3. Ebene: ja --> am Rande (viele der Aussagen zur 3. Ebene sind generelle Aussage, nicht zum ausgewählten Beispiel) "kam schon auch vor" --> wie?? widersprüchlich!</p> <p>Zitat: Es ist weniger eine Handlungsebene, wo wir selber im Unterricht etwas dazu tun können.</p> <p>Begründung: abstakt, B-Schüler, weniger Reaktion, weil nicht greifbar, fehlender Lebensweltbezug, herausforderung</p> <p>--> Zitat: Aber, weil man sowieso immer auf individueller Ebene diskutiert, aber eben nie auf staatlicher, nie auf institutioneller Ebene, oder viel zu wenig.</p> <p>--> persönliche Verbindung müsse geschaffen werden bei politischer Bildung: Easyvote verwenden, um eigene Verbindung zu den Parteien zu erfahren</p>	<p>4. Ebene: ja "mehr darüber geredet, wir haben ein bisschen gelernt dazu, aber nicht unbedingt gehandelt"</p> <p>Tag der Kinderrechte / Menschenrechte / SDGs</p> <p>Weiterentwicklung: SDGs noch stärker einbauen!</p>	<p>Beispiele: bottom-up</p> <p>Aber: Organisationen / institutionelles Gerüst sind nötig --> z.B. Wo sind Kinderrechte verankert?</p>
<p>B08 Geschlecht: männlich Berufserfahrung: 10 Fach NMG: ja Rolle BNE Bezug: nein Schule BNE Bezug: nein Aus- / Weiterbildung BNE: ja Bedeutung von Handeln: Handlungszentrierter Unterricht Fach RZG: ja</p>	<p>Eigenes Handeln wurde reflektiert bezüglich Wasserkonsum. Aber auch beim Thema FairReisen wurden eigene Handlungsabsichten zum Thema Reisen umgesetzt.</p>	<p>Einschätzung Lehrperson: ja Werte diskutieren: - Bei FairReisen: austausch mit Familie und in der Klasse - Klassenlager</p> <p>Einschätzung aus der Forschendensicht handlungsorientiert: nein --> nur individuell! handlungszentriert: nein</p>	<p>3. Ebene: nein</p> <p>Weiterentwicklungsmöglichkeit: Unfall Gülle --> Umweltverschmutzung</p>	<p>4. Ebene: nein</p> <p>Weiterentwicklungsmöglichkeiten : Abkommen in Bezug auf Wasserkonflikte, Gerechtigkeitsfragen</p>	