

E-Offprint

Hinweis zum Copyright

Die «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung» (BzL) sind eine Open-Access-Zeitschrift ohne Embargo-Frist für die einzelnen Artikel.

Die Autorinnen und Autoren sind frei, die in der Zeitschrift «BzL» publizierte Version («version of record», d.h. den hier vorliegenden E-Offprint) unter der Lizenz [Creative Commons Attribution 4.0 International \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) über weitere Kanäle (z.B. Repositorien, Plattformen, Websites) öffentlich zugänglich zu machen.



Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

Erscheint dreimal jährlich

ISSN 2296-9632

Zitiervorschlag: Hermann, M., Lausset, N., Baumann, S., Bertschy, F. & Wilhelm, M. (2026).

BNE in der Schweizer Lehrpersonenbildung – Stand und Perspektiven. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 44 (1), 60–76. <https://doi.org/10.36950/bzl.44.1.2026.10411>

www.bzl-online.ch

Editorial

Markus Wilhelm, Dorothee Brovelli, Christian Brühwiler, Doreen Flick-Holtsch, Bruno Leutwyler, Sandra Moroni, Afra Sturm und Markus Weil	3
Gutachterinnen und Gutachter des 43. BzL-Jahrgangs (2025)	6

Schwerpunkt

Professionelle Kompetenzen für BNE

Johanna Weselek, Mandy Singer-Brodowski und Christina Ehras (De-)Thematisierung von Mensch-Natur-Verhältnissen in Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung	7
Michel Dängeli und Katharina Kalcsics Warum müssen, wie wollen und wie können wir uns anpassen? Grundzüge einer politischen Nachhaltigkeitsbildung in der Lehrer:innenbildung	22
Federica Valsangiacomo und Julia Niederhauser Bildung im Kontext einer nachhaltigen Entwicklung: Transversale Ansätze in der Lehrer:innenbildung	33
Franziska Heinze «Weil Haltungen nicht vom Himmel fallen» – Individuelle Werthaltungen und Überzeugungen zu BNE: ein Professionalisierungsproblem?	45
Michelle Hermann, Nadia Lausset, Stefan Baumann, Franziska Bertschy und Markus Wilhelm BNE in der Schweizer Lehrpersonenbildung – Stand und Perspektiven	60
Petra Breitenmoser, Jorrit Holst und Kai Niebert Von der Kür zur Kernaufgabe: Stand und Perspektiven der Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Schweizer Gymnasiallehrpersonenbildung	77
Antje Goller, Jana Markert und Marco Rieckmann Verständnisse von Bildung für nachhaltige Entwicklung bei Lehrenden in der Lehrerbildung an Hochschulen	96
Tobias Hoppe, Magdalena Stadler, Nico Tuncel und Werner Rieß Diagnostische Kompetenz in der Bildung für nachhaltige Entwicklung: Herausforderungen und Ansätze für die Lehrpersonenbildung	110

Rubriken

Buchbesprechungen

Wampfler, P. (2024). *L'école, c'est moi. Schüler:innen im Zentrum eines zeitgemäßen Unterrichts*. Bern: hep (Christine Pauli) 140

Cslovjecsek, M. (2023). *Schulmusik für alle? Zur Legitimation des Unterrichtsfachs Musik*. Bielefeld: Transcript
Imthurn, G. (2023). *Assessment des Singens in der Sekundarstufe 1. Eine qualitative Interviewstudie*. Zürich: LIT (Jürg Huber) 142

Praetorius, A.-K., Wemmer-Rogh, W., Schreyer, P. & Brinkmann, M. (Hrsg.). (2024). *Kognitive Aktivierung unter der Lupe. Bestandsaufnahme und Möglichkeiten der Weiterentwicklung eines prominenten Konstrukts*. Münster: Waxmann (Armin Jentsch) 145

Kesselring, T. (2025). *Ethik im Bildungswesen. Bildung zu Selbstbestimmung und Verantwortung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt UTB (Rudolf Tippelt) 148

Neuerscheinungen 150

Zeitschriftenspiegel 152

Editorial

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) ist als zentrale Querschnittsaufgabe der Schule und damit der Lehrpersonenbildung anerkannt. Mit dieser Anerkennung geht jedoch eine grundlegende Herausforderung einher: BNE entfaltet ihre Wirkung nicht primär durch curriculare Vorgaben oder programmatische Leitbilder, sondern durch die professionellen Kompetenzen von Lehrpersonen bzw. von Dozierenden der Lehrpersonenbildung. Das vorliegende Heft rückt daher die Lehrpersonenbildung in den Mittelpunkt und fragt danach, welche Kompetenzen, Haltungen und Wissensbestände Lehrpersonen benötigen, um BNE qualitativ, reflektiert und lernwirksam umzusetzen. Zugleich wird untersucht, wie die Lehrerinnen- und Lehrerbildung institutionell, curricular und didaktisch gestaltet sein muss, um diese Professionalisierungsprozesse zu ermöglichen.

Ein zentraler Schwerpunkt des Hefts liegt auf der kritischen Diskussion von BNE-Kompetenzen. Dabei wird BNE nicht als rein inhaltliches Zusatzthema verstanden, sondern als anspruchsvolle bildungstheoretische und didaktische Aufgabe, die mit Fragen von Normativität, Kontroversität, Komplexität und Ungewissheit verbunden ist. Mehrere Beiträge machen deutlich, dass BNE bestehende professionelle Routinen herausfordert und neue Formen der Reflexion über Wissen, Werte und pädagogisches Handeln erforderlich macht. Vor diesem Hintergrund analysiert das Heft auch den aktuellen Stand der Lehrpersonenbildung in der Schweiz und beleuchtet Fortschritte ebenso wie bestehende Leerstellen.

Einen grundlegenden theoretischen Beitrag leisten **Johanna Weselek, Mandy Singer-Brodowski und Christina Ehras** mit ihrer Auseinandersetzung zur Thematisierung von Mensch-Natur-Verhältnissen. Sie zeigen auf, dass in der Praxis von Umweltbildung und BNE häufig anthropozentrische Perspektiven dominieren, und plädieren für eine stärkere Berücksichtigung postanthropozentrischer Ansätze. Durch die Einbindung umweltethischer, posthumanistischer und neumaterialistischer Perspektiven eröffnen sie neue Reflexionsräume für die Lehrpersonenbildung und verdeutlichen, wie implizite Deutungsmuster kritisch hinterfragt werden können.

Die sich daraus ergebende politische Dimension von Nachhaltigkeit und Bildung wird von **Michel Dängeli und Katharina Kalcsics** aufgegriffen. In ihrem Beitrag entwickeln sie Grundzüge einer politischen Nachhaltigkeitsbildung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Ausgehend von einer kritischen Auseinandersetzung mit dem Freiheitsverständnis der liberalen Moderne rahmen sie BNE unter dem Leitmotiv der Anpassung und strukturieren diese entlang von System-, Ziel- und Transformationswissen. Ihr Beitrag unterstreicht die Notwendigkeit, BNE stärker gesellschaftswissenschaftlich zu fundieren und als politische Bildungsaufgabe zu verstehen.

Einen systemisch-curricularen Zugang wählen **Federica Valsangiacomo und Julia Niederhauser**. Sie zeigen auf, wie BNE als Querschnittsthema in allen Disziplinen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung verankert werden kann, und betonen die Bedeutung bildungswissenschaftlicher Grundlagen für die Förderung überfachlicher Kompetenzen. Anhand eines Unterrichtsbeispiels aus einem Forschungs- und Entwicklungsprojekt wird deutlich, wie transversale Ansätze zur Professionalisierung angehender Lehrpersonen beitragen können.

Mit der Frage individueller Werthaltungen und Überzeugungen setzt sich **Franziska Heinze** auseinander. Sie thematisiert die normative Dimension von BNE und zeigt auf, wie Werthaltungen von Lehrpersonen sowohl eine zentrale Ressource als auch ein Professionalisierungsproblem darstellen können. Der Beitrag verdeutlicht, dass die Auseinandersetzung mit Normativität in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung nicht vermieden werden kann, sondern didaktisch und reflexiv gestaltet werden muss.

Einen empirisch fundierten Überblick über den Stand der BNE in der Schweizer Lehrerinnen- und Lehrerbildung mit Fokus auf die Volksschulstufe liefern **Michelle Hermann, Nadia Lausset, Stefan Baumann, Franziska Bertschy und Markus Wilhelm**. Die Ergebnisse der Bestandsaufnahme von 2023/2024 zeigen sowohl deutliche Fortschritte als auch anhaltende Herausforderungen, insbesondere in bestimmten Ausbildungsstufen und in der systematischen Gestaltung von Lernprogressionen über die gesamte Studiendauer hinweg. Der Beitrag verdeutlicht zudem den Bedarf an vertiefter Professionalisierungsforschung – gerade im internationalen Vergleich.

Die spezifische Situation der Gymnasiallehrpersonenbildung wird von **Petra Breitenmoser, Jorrit Holst und Kai Niebert** analysiert. In ihrem Beitrag zeigen sie, dass BNE in der Ausbildung von Gymnasiallehrpersonen bislang häufig nur punktuell verankert ist. Auf der Grundlage empirischer Befunde skizzieren sie Entwicklungslinien im Hinblick darauf, wie BNE stärker mit politischer Bildung, dem Whole School Approach sowie Bewertungs- und Handlungskompetenzen verknüpft werden kann.

Die Perspektive der Hochschullehrenden nehmen **Antje Goller, Jana Markert und Marco Rieckmann** ein. In ihrem Beitrag fassen sie zentrale Befunde zu individuellen Nachhaltigkeits- und BNE-Verständnissen zusammen und vergleichen diese mit den Sichtweisen angehender Lehrpersonen. Die Analyse macht deutlich, dass in beiden Gruppen häufig instrumentelle Zugänge dominieren und politische Dimensionen von BNE vergleichsweise selten explizit thematisiert werden.

Abschliessend widmen sich **Tobias Hoppe, Magdalena Stadler, Nico Tuncel und Werner Rieß** der diagnostischen Kompetenz in der BNE. Sie argumentieren, dass eine qualitätsvolle Förderung nachhaltigkeitsbezogener Lernprozesse auf einer fundierten Diagnose von Lernvoraussetzungen basiere. Der Beitrag analysiert relevante Diagnosegegenstände, beschreibt Anforderungen an Lehrpersonen und zeigt auf, wie

diagnostische Kompetenz durch praxisbasierte Ansätze, etwa den Einsatz von Unterrichtsvignetten, gezielt gefördert werden kann.

In ihrer Gesamtheit verdeutlichen die Beiträge dieses Hefts, dass BNE in der Lehrpersonenbildung eine anspruchsvolle und langfristige Entwicklungsaufgabe darstellt. Sie erfordert die Verbindung von theoretischer Reflexion, empirischer Analyse und konzeptioneller Weiterentwicklung sowie den Mut, etablierte Routinen zu hinterfragen. Das Heft soll dazu beitragen, diese Diskussion weiterzuführen und Impulse für eine Lehrpersonenbildung zu geben, die den Herausforderungen einer nachhaltigen Entwicklung gerecht wird.

Markus Wilhelm, Dorothee Brovelli, Christian Brühwiler, Doreen Flick-Holtsch, Bruno Leutwyler, Sandra Moroni, Afra Sturm und Markus Weil

BNE in der Schweizer Lehrpersonenbildung – Stand und Perspektiven

Michelle Hermann, Nadia Lausselet, Stefan Baumann, Franziska Bertschy und Markus Wilhelm

Zusammenfassung Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) wurde in den letzten Jahren systematisch im schweizerischen Bildungssystem und damit auch in der Lehrpersonenbildung verankert. Die Bestandsaufnahme von 2023 analysiert – gestützt auf ein Monitoring-Verfahren – Entwicklungen an Lehrpersonenbildungshochschulen in Aus- und Weiterbildung sowie in Forschung und Entwicklung. Trotz Fortschritten bestehen weiterhin Lücken bei Angeboten für die Sekundarstufe I und die Sekundarstufe II sowie in der Umsetzung von Lernprogressionen. Die Ergebnisse basieren auf Selbsteinschätzungen von 95 Prozent aller schweizerischen Lehrpersonenbildungshochschulen und verdeutlichen den Bedarf an weiterer Professionalisierung und Forschung – auch im internationalen Vergleich.

Schlagwörter Bildung für nachhaltige Entwicklung – Monitoring – Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen – Forschung und Entwicklung

ESD in Swiss teacher education – Current state and prospects

Abstract In recent years, ESD has been systematically integrated into the Swiss education system and thus also into teacher education. A monitoring procedure from 2023 analyses how ESD has been implemented within teacher education institutions at the level of teaching as well as in research and development. Despite progress, there are still gaps regarding courses for lower and upper secondary education (including vocational schools) and the implementation of learning progression. The results are based on self-assessments by 95 percent of all Swiss teacher education institutions and highlight the need for further professionalisation, conceptual clarification, and research – also in international comparison.

Keywords Education for Sustainable Development – monitoring – initial and continuing teacher education – research and development

1 Einleitung

Angetrieben von steigenden gesellschaftlichen Erwartungen an eine Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) intensivieren sich auch in der Schweiz die Bemühungen, BNE systematisch im Bildungssystem zu verankern. Erste Massnahmen wurden bereits 2007 von der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren (EDK) festgelegt (EDK, 2007) und seither weiterentwickelt. Zentral waren dabei bisher die Einbettung von BNE in die sprachregionalen Lehrpläne der Volksschule und die Integration von BNE in die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen. Bereits seit 2011 werden diese Entwicklungen auf der Ebene der Lehrpersonenbildung vom BNE-Konsortium der damaligen COHEP¹, dem heutigen «Netzwerk Bildung für Nachhaltige Entwicklung» der Kammer Pädagogische Hochschulen von swissuniversities (Netzwerk BNE), mit Empfehlungen in Form von Massnahmen (BNE-Konsortium der COHEP, 2012) und Bestandsaufnahmen (Baumann, Bertschy, Lausset & Wilhelm, 2024²; Baumann, Bourqui & Schneider, 2011; Baumann, Lausset & Pache, 2019) mitgeprägt und unterstützt. Das Netzwerk BNE besteht aus einer Vertretung pro Lehrpersonenbildungshochschule und hat das Mandat, die Verankerung von BNE auf nationaler Ebene zu koordinieren und als Sounding Board für nationale bildungspolitische Fragen zu wirken. Die einzelnen BNE-Vertreter:innen haben unterschiedliche fachliche Hintergründe und Aufgaben, die sie in ihren Institutionen wahrnehmen. Die vom Netzwerk BNE vorgeschlagenen Massnahmen zielen in erster Linie auf die Verankerung von BNE in der Lehrpersonenbildung und adressieren in Sinne einer Kohärenz zwischen Lehre und Lernumgebung – dem Whole Institution Approach folgend – zentrale Aspekte wie BNE als Aufgabe der Leitungsebene, die curriculare Verankerung von BNE in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen, auf BNE ausgerichtete Forschung und Entwicklung, BNE als Aufgabe von Studierenden und die nachhaltige Entwicklung im Management des Betriebs der Hochschulen.

Die drei zwischen 2011 und 2023 durchgeführten Bestandsaufnahmen (Baumann et al., 2024; Baumann et al., 2011; Baumann et al., 2019) beleuchten die Umsetzung dieser Massnahmen, wobei sich dank des gleichbleibenden methodischen Vorgehens Entwicklungen im zeitlichen Verlauf nachzeichnen lassen. Der vorliegende Beitrag nimmt die Ergebnisse der letzten Erhebung vom Sommer 2023 in den Blick (Baumann et al., 2024) und ordnet diese vor dem Hintergrund der vorangehenden Bestandsaufnahme (Baumann et al., 2019) sowie nationalen und internationalen Entwicklungen im selben Zeitraum ein. Obschon alle Aspekte des Whole Institution Approach für die Arbeiten

¹ Die COHEP war seit der Gründung der Pädagogischen Hochschulen die Rektor:innenkonferenz aller Schweizer Lehrpersonenbildungsinstitutionen. Sie wurde 2015 mit der Gründung von swissuniversities in die Kammer Pädagogische Hochschulen überführt.

² Anfang 2024 wurde der Bericht im Vorstand der Kammer Pädagogische Hochschulen vorgestellt und diskutiert und anschliessend von allen Mitgliedern der Kammer zur Kenntnis genommen. Aufgrund geänderter Rahmenbedingungen entschied swissuniversities, diese dritte Bestandsaufnahme nicht mehr zu veröffentlichen. Für weitere Informationen wird deshalb auf die Autor:innen verwiesen.

des Netzwerks BNE grosse Bedeutung haben, wird der Fokus im Beitrag auf Aus- und Weiterbildung sowie Forschung und Entwicklung als zentrale Leistungsbereiche der Lehrpersonenbildung gelegt. Diese thematische Schwerpunktsetzung trägt der besonderen Bedeutung dieser drei Bereiche für die Verankerung von BNE in der Lehrpersonenbildung Rechnung (Holst, 2023; Holst, Singer-Brodowski, Brock & de Haan, 2024) und erfolgt in Kohärenz mit dem Schwerpunktthema des vorliegenden Themenhefts der BzL.

2 Theoretischer Hintergrund

BNE zielt als Bildungsansatz darauf ab, Menschen zu befähigen, über einen gesellschaftlichen Wandel im Sinne der Nachhaltigkeit nachzudenken und dahingehend zu handeln (u.a. Sterling, 2011). Damit unterscheidet sich BNE als Bildungsansatz von nachhaltiger Entwicklung als gesellschaftlicher Leitlinie, aber auch von nachhaltiger Entwicklung als Entwicklungsbereich von Hochschulen oder wissenschaftlichem Studienbereich (Holst, 2023; Künzli David & Bertschy, 2018; Lausset, 2022b; Wilhelm & Kalcsics, 2023). Formale BNE soll Kinder und Jugendliche dazu befähigen, sich an der Mit- und Ausgestaltung einer nachhaltigen Entwicklung zu beteiligen, und Kernkompetenzen für eine nachhaltige Entwicklung fördern (Rieckmann, 2017). Weiterentwicklungen dieser weithin geteilten allgemeinen Definition weisen eine gewisse Heterogenität und Unschärfe im genaueren Verständnis von BNE auf. So werden zum Beispiel in unterschiedlichen BNE-Kompetenzmodellen die Ebene der Lernenden und die Ebene der Lehrenden selten unterschieden (Corres, Rieckmann, Espasa & Ruiz-Mallén, 2020). Und Pache und Roullier (2022) weisen darauf hin, dass gewisse Kompetenzen, welche als charakteristisch für BNE betrachtet werden, nicht immer im Sinne einer BNE gefördert werden (so kann z.B. kritisches Denken ohne Bezüge zu BNE geübt werden).

Im vorliegenden Beitrag steht BNE in der Lehrpersonenbildung für die Auseinandersetzung mit Lernprozessen zum Erwerb von Kompetenzen, die eine Beteiligung an der Mit- und Ausgestaltung einer nachhaltigen Entwicklung ermöglichen. Dafür benötigen Lehrpersonen professionsspezifische Kompetenzen (Bertschy, Künzli David & Lehmann, 2013). Sie müssen in der Lage sein, a) gesichertes Wissen bezüglich Nachhaltigkeitsthemen – auch inter- und transdisziplinär – für sich selbst aufzubauen und dieses stufengerecht mit Lernenden zu bearbeiten, was den Einsatz von geeigneten didaktischen Ansätzen bedingt, b) pädagogische Zugänge anzuwenden, die Kompetenzen in nachhaltiger Entwicklung fördern, und c) mit der damit verbundenen Vielfalt an Lernumgebungen und Bildungskontexten konstruktiv umzugehen (Lausset, 2022a). Dabei muss zwischen Beiträgen an eine BNE (auch *BNE-affin*), wie zum Beispiel allgemeine Projektarbeit, und BNE *im Kern*, wie zum Beispiel Projektarbeit, die sich mit Nachhaltigkeitsfragen befasst, mit dem Ziel, bei Lernenden Kompetenzen in nachhaltiger Entwicklung zu fördern (Lausset, 2022b; Wilhelm & Kalcsics, 2023), unter-

schieden werden. Auch bei Forschung und Entwicklung gilt es, diese Unterscheidung zwischen Forschung zu BNE und Forschung zu Beiträgen an eine BNE zu beachten.

Vor dem Hintergrund dieses Anspruchs an eine BNE gewinnt die Forschung zu Professionskompetenzen von Lehrpersonen (vgl. in diesem Heft Goller, Markert & Rieckmann, 2026) sowie zu zugehörigen Ausbildungsangeboten zunehmend an Bedeutung (Fischer et al., 2022). Übersichten zu Umfang und Ausgestaltung BNE-bezogener Aus- und Weiterbildungsangebote für Lehrpersonen aller Bildungsstufen finden sich darunter bisher aber kaum. Eine der wenigen Studien, die es dazu zumindest für Deutschland gibt, ist jene von Grund und Brock (2022). Sie weist darauf hin, dass viele deutsche Lehrpersonen aufgrund fehlender Aus- und Weiterbildungsangebote noch nicht über ausreichende Professionskompetenzen zur Vermittlung von Kompetenzen in nachhaltiger Entwicklung verfügen. Als wesentliche Gründe für diese Defizite werden neben strukturellen Hindernissen (u.a. föderale Organisation der Bundesländer oder dreiphasige Lehrpersonenausbildung) auch die nicht ausreichenden Qualifikationen des für die Lehrpersonenbildung verantwortlichen Personals angeführt (Grund & Brock, 2022).

Christoforatu (2021) nimmt die Ausgangslage in Deutschland zum Anlass, Hindernisse für die breite und gleichzeitig koordinierte Umsetzung von BNE-bezogener Aus- und Weiterbildung in der Lehrpersonenbildung zu beleuchten und entlang von Good-Practice-Beispielen Gelingensbedingungen zu diskutieren. Als zentraler positiver Faktor wird das strukturübergreifende Förderinstrument des Nationalen Aktionsplans der Nationalen Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung (2017) hervorgehoben. Dieses ermöglicht ein koordiniertes Vorgehen und die Umsetzung inter- und transdisziplinärer Projekte mit breitem Einbezug relevanter Akteur:innen (Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung, 2017). Diese Koordination in der Förderung in Kombination mit einer sorgfältigen Diagnose der Bedürfnisse einzelner Institutionen verhindert eine arbiträre additive Aneinanderreihung von Einzelmassnahmen zugunsten einer umfassend systemisch gedachten Professionalisierung der BNE-bezogenen Lehrpersonenbildung. Eine derartige strukturelle Stärkung und Verankerung von BNE in der Lehrpersonenbildung entlastet im Schulfeld die insbesondere im BNE-Bereich anzutreffenden einzelnen engagierten Lehrpersonen (Grundmann, 2017), die Nachhaltigkeitsthemen gestützt auf eigeninitiativ erworbenes Wissen thematisieren, von ihrer individuellen Verantwortung. Des Weiteren wird sichergestellt, dass BNE nicht nur in BNE-nahen Fächern wie der Geografie aufgegriffen wird (Grund & Brock, 2022), was einer fächerverbindenden Umsetzung entgegensteht (Weselek, 2024). Eine weitere Unterstützungsebene stellen die Schulleitungen dar, denen bei der Implementierung von BNE eine Schlüsselrolle zukommt (Stricker, Müller, Hancock & Wang, 2023), weshalb für diese Anspruchsgruppe separate Aus- und Weiterbildungsangebote geschaffen werden sollten (Stricker et al., 2023).

Für die Schweiz liegen keine grösseren Studien zu Strukturen und Angeboten für den Aufbau von BNE-Professionskompetenzen vor. Die Bestandsaufnahme von 2019 (Bau-

mann et al., 2019) zeigte immerhin, dass BNE bereits 2019 an den meisten Lehrpersonenbildungshochschulen als institutionelle Aufgabe erkannt wurde und Einführungsmodulare sowie vertiefte Inhalte in den Fachdidaktiken angeboten wurden. Dennoch war BNE erst punktuell und nicht auf allen Stufen im gleichen Ausmass eingebettet. Des Weiteren zeigte die Bestandsaufnahme, dass es für Lehrende in der Lehrpersonenbildung noch keine spezifischen Weiterbildungsangebote gab. Viele nutzten aber regionale, nationale und internationale Netzwerke und Konferenzen zur Weiterbildung. Für Praxislehrpersonen existierten hingegen Weiterbildungsprogramme, die in der Wahrnehmung der im Rahmen der Bestandsaufnahme 2019 befragten Personen (Baumann et al., 2019) insgesamt aber als unzureichend eingeschätzt wurden.

In den letzten Jahren hat auch die Forschung zu BNE deutlich an Aufmerksamkeit gewonnen. Eine bibliometrische Untersuchung von Kusumaningrum et al. (2023) identifizierte mithilfe eines «systematic literature review» 60 relevante Studien aus dem Zeitraum 2019 bis 2023 und leitete daraus fünf zentrale Forschungstrends ab. Besonders aktiv sind Länder wie Schweden, Deutschland und Spanien. Daneben fallen auch Indonesien, Südafrika, Taiwan und die USA auf, während aus der Schweiz keine nennenswerten Beiträge verzeichnet wurden. Diese Lücke wird durch Daten des Schweizerischen Nationalfonds (2025) bestätigt, der in seiner Liste von über 87'000 geförderten Projekten lediglich acht Projekte zu BNE ausweist, die alle nicht in den Zeitraum 2019 bis 2023 fallen. Die Bestandsaufnahme 2019 von Baumann et al. (2019) scheint auf den ersten Blick im Widerspruch zu den internationalen und nationalen Perspektiven zu stehen. Sie führt rund 50 Forschungs- und Entwicklungsprojekte auf, die im Jahr 2019 in Arbeit waren. Bei vielen dieser Vorhaben handelt es sich primär um Entwicklungsprojekte für Lernmaterialien oder theoretisch-konzeptionelle Arbeiten und deutlich seltener um breit gestützte empirische Forschungsprojekte. Im Vergleich zur ersten Bestandsaufnahme (Baumann et al., 2011) lässt sich dennoch eine Verbesserung feststellen, da die meisten dieser Projekte mittlerweile nicht mehr nur an einer einzigen Institution durchgeführt werden. Im Lichte der noch schwachen Forschungsaktivität in der Schweiz plädieren Pache, Boltshauser und Dauner Gardiol (2022) für die Etablierung eines nationalen Forschungsprogramms (NFP) zu BNE, das den aktuellen bildungs- und gesellschaftspolitischen Herausforderungen der Schweiz Rechnung trägt.

3 Methode

Ausgehend vom vorangehend skizzierten BNE-Verständnis und den daraus abgeleiteten Empfehlungen (BNE-Konsortium der COHEP, 2012) nimmt die im vorliegenden Beitrag beleuchtete jüngste Bestandsaufnahme (Baumann et al., 2024) das Erkenntnisinteresse der vorangehenden Bestandsaufnahmen von 2011 und 2019 auf. Die Untersuchung zielt wiederum darauf ab, den Stand der Umsetzung wie auch Veränderungen bei der Integration von BNE in die Lehrpersonenbildung zu dokumentieren. Als

Datengrundlage dienen die von Mitgliedern des Netzwerks BNE zusammengetragenen Einschätzungen zur Situation an der eigenen Hochschule.

Methodisch setzt der Beitrag auf ein Monitoring-Design mit vierstufigen Skalen und qualitativen Kommentaren. Zur Datenerhebung mittels eines Online-Erhebungsinstruments wurden die Indikatoren aus der Bestandsaufnahme 2019 weitestgehend übernommen. Um den Spielraum für Interpretationen und potenzielle Missverständnisse seitens der Antwortenden zu verringern, wurde der Fragebogen im Netzwerk BNE diskutiert und inhaltlich geschärft. Die Kommission Qualitätsmanagement von swissuniversities begleitete die Bestandsaufnahme sowohl bei der Konzeption und der Finalisierung des Fragebogens als auch in der Auswertungsphase. An der Umfrage beteiligten sich zwischen Mai und August 2023 schliesslich 19 von 20 Institutionen.

Die Teilnehmenden wurden gebeten, den Grad der Umsetzung der einzelnen Massnahmen in geschlossenen Antwortformaten zu bewerten. Gewählt wurden zwei Formen einer vierstufigen Skala («nicht realisiert – in Planung – im Gang – realisiert» bzw. «Rückschritt – kein Fortschritt – kleiner Fortschritt – grosser Fortschritt»). Bei jeder Einschätzung bestand die Möglichkeit, in einem offenen Format die Einschätzung zu begründen, Beispiele der Umsetzung anzufügen oder weitere Kommentare anzubringen.

Die Analyse der offenen Antworten orientiert sich an gängigen Verfahren der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse. Um einen Gesamtüberblick zu gewährleisten und Konkurrenzsituationen zu vermeiden, wurde den teilnehmenden Lehrpersonenbildungshochschulen zugesichert, dass sie im Bericht nicht namentlich genannt würden. Um Rückschlüsse auf einzelne Institutionen zu verhindern, wurden die Ergebnisse in Clustern von kleinen, mittleren und grossen Hochschulen dargestellt. Die erhobenen qualitativen Daten dokumentieren so eine Innensicht, welche unabhängigen externen Forschenden in dieser Detailliertheit nicht zugänglich wäre. Den Autor:innen ist bewusst, dass letztlich Selbsteinschätzungen ausgewertet wurden und damit keine externen Gütekriterien zur Anwendung kommen.

4 Ergebnisse

4.1 BNE in der Ausbildung von zukünftigen Lehrpersonen

Die Ergebnisse zeigen, dass an den meisten Hochschulen nicht zwischen nachhaltiger Entwicklung als fachwissenschaftlichem Inhalt (z.B. Nachhaltigkeitsmodelle) und BNE als Bildungsansatz unterschieden wird. Nur wenige Hochschulen benennen explizit Kurse oder Module zu Themen der nachhaltigen Entwicklung. Dies gilt für alle Studiengänge von Zyklus-1-Lehrpersonen bis hin zu Angeboten auf Sekundarstufe II, wobei die fachwissenschaftliche Ausbildung zu nachhaltiger Entwicklung für Zyklus-3-Lehrpersonen am ausgeprägtesten ist. Für Zyklus 1, Zyklus 2 und die Sonderpädagogik

sind solche Angebote oft Teil von BNE-Modulen – ausser an einer Hochschule, wo es ein spezifisches Pflichtmodul zu Themen der nachhaltigen Entwicklung gibt, allerdings ohne die Vergabe von Kreditpunkten. Für zukünftige Sekundarstufe-II-Lehrpersonen und Berufsschullehrpersonen gibt es keine oder nur vereinzelte Angebote, abhängig von der gewählten Fachvertiefung.

Die Ausbildung für Lehrpersonen von Zyklus 1 und Zyklus 2 enthält Wahl- oder Wahlpflichtmodule zu BNE oder es sind solche in Planung. Bei mittleren und grossen Hochschulen gehören solche Module eher zum Standard als bei kleinen. Die Module werden mit zwischen einem und zehn ECTS-Punkten kreditiert. Vergleichbare Wahlangebote gibt es auch für Zyklus 3 und Sekundarstufe II, allerdings oft nur bei entsprechender Fächerwahl. In der Berufsschullehrpersonenbildung gibt es bisher keine Angebote. Im Bereich der Sonderpädagogik hat rund die Hälfte der Hochschulen umfangreiche Angebote in Vorbereitung, während die andere Hälfte keine entsprechenden Module vorsieht.

Das Angebot an Pflichtkursen in BNE ist für Zyklus 1 und Zyklus 2 weitgehend etabliert. Entweder existieren spezifische Module oder BNE ist integraler Bestandteil der NMG-Module. Hochschulen ohne BNE-Pflichtmodule passen ihre Studienpläne an, sodass entsprechende Kurse innerhalb der nächsten Jahre eingeführt werden. Für Zyklus 3 und Sonderpädagogik ist die Lage weniger einheitlich: Knapp die Hälfte der Hochschulen bietet verpflichtende BNE-Module an; einige planen sie, während eine knappe Hälfte noch keine entsprechenden Kurse anbietet. Für Sekundarstufe-II-Lehrpersonen und Berufsschullehrpersonen gibt es keine verpflichtenden BNE-Module oder nur fachspezifische Angebote (vgl. dazu auch Abbildung 1).

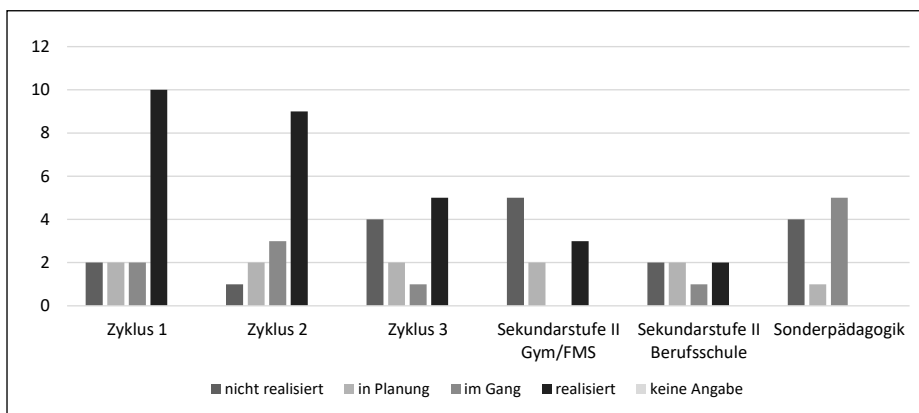


Abbildung 1: BNE in Pflichtmodulen in den Studiengängen über alle Lehrpersonenbildungsinstitutionen hinweg (Gym = Gymnasium, FMS = Fachmittelschule).

Lernprogressionen in BNE, das heisst ein systematischer Aufbau von BNE-Kompetenzen über die gesamte Studiendauer hinweg, sind noch selten. Auf den Stufen von Zyklus 1 und Zyklus 2 bieten dies zwei Hochschulen an, vier planen einen solchen Kompetenzaufbau. Auf Zyklus-3-Stufe existiert an einer Hochschule eine Lernprogression, eine weitere plant diese. In der Lehrpersonenbildung für die Sekundarstufe II gibt es eine Institution mit einer Lernprogression, für Sonderpädagogik und Berufsschulen existieren keine entsprechenden Angebote.

Fast alle Institutionen geben an, dass Studierende der Zyklen 1, 2 und 3 mindestens einen Pflichtkurs in BNE-affinen Bereichen belegen, ohne dass diese explizit auf BNE ausgerichtet sind. Häufig handelt es sich um Outdoor Learning, Gesundheitsförderung, Umweltbildung oder politische Bildung. Solche Angebote sind für Sekundarstufe II sowie Sonderpädagogik seltener und für Berufsschullehrpersonen kaum vorhanden. Bei Wahl- oder Wahlpflichtkursen in BNE-affinen Bereichen zeigt sich ein ähnliches Bild: Studierende der Zyklen 1, 2 und 3 können solche Kurse belegen. Angebote für Sekundarstufe II, Sonderpädagogik und Berufsschullehrpersonen sind deutlich seltener.

An allen untersuchten Hochschulen sind BNE-Aspekte in mehreren Fächern wie «Natur und Technik», «Wirtschaft, Arbeit, Haushalt» oder «Räume, Zeiten, Gesellschaften» integriert oder werden dies demnächst sein. Studierende schreiben Qualifikationsarbeiten zu BNE, wobei einige Hochschulen dies auf allen Ausbildungsstufen (Bachelor, Master, Doktorat) ermöglichen, andere nur auf Stufe Bachelor oder Master oder auf einer der beiden Stufen. Aussagen zu Qualität und Quantität dieser Arbeiten fehlen jedoch. Zudem zeigt sich, dass grosse und mittlere Hochschulen mehr Möglichkeiten bieten, sich ausserhalb der regulären Module mit BNE zu befassen (z.B. Service Learning, freie Credits), als kleinere Hochschulen. Ansonsten zeigen sich aber keine Unterschiede zwischen grossen, mittleren und kleinen Hochschulen. Insgesamt konnten auch keine Unterschiede zwischen den Sprachregionen festgestellt werden.

Im Vergleich zu den Ergebnissen von 2019 zeigt sich, dass in der Regel nach wie vor keine eigenständigen Kurse zu Nachhaltigkeit als Fachwissen angeboten werden. Das Fachwissen wird weiterhin im Rahmen von BNE-Modulen behandelt. Bereits damals war BNE in den Studiengängen präsent – insbesondere auf den Stufen Zyklus 1 und Zyklus 2 meist als Pflichtmodul. Daran hat sich bis heute kaum etwas geändert. Die Bedeutung von BNE hat jedoch weiter zugenommen. Nach wie vor ist BNE in den Studiengängen für Zyklus 1 und Zyklus 2 – im Unterschied zu anderen Studiengängen – breiter verankert und stärker durch Pflichtanteile geprägt (Baumann et al., 2019).

4.2 BNE in der Weiterbildung

Im Vergleich zu 2019 wurden nach Einschätzung der Teilnehmenden im Bereich der Weiterbildungen mit BNE-Bezug an der Mehrheit der befragten Hochschulen kleinere oder grössere Fortschritte erzielt, was sich in einer breiteren Vielfalt des Angebots zeigt (von punktuellen Kursen bis zu einem CAS-Lehrgang in der französischen Schweiz

und einem zweijährigen Masterprogramm in der Deutschschweiz). Den Prozess der Angebotsentwicklung für Lehrende in der Lehrpersonenbildung, Lehrpersonen und Praxislehrpersonen sieht mehr als die Hälfte als abgeschlossen an (vgl. dazu auch Abbildung 2). Hingegen ist das Weiterbildungsangebot für Schulleitungen und Personen aus der pädagogischen Beratung noch wenig entwickelt (Baumann et al., 2024).

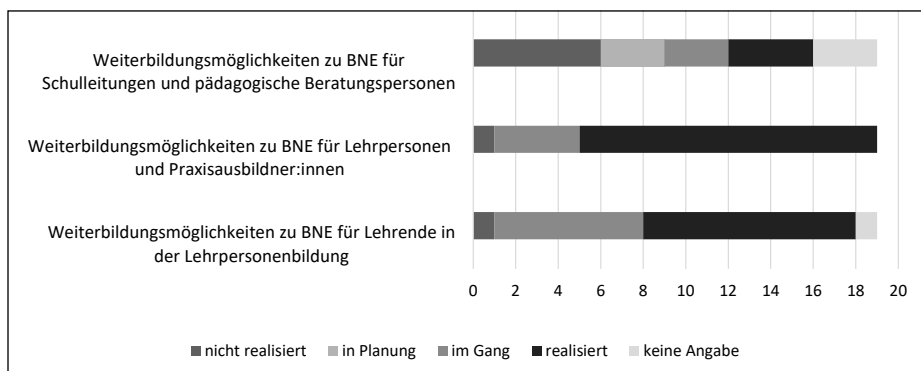


Abbildung 2: Entwicklung der Weiterbildung mit BNE-Bezug.

Auch wenn die Daten keine genauen Hinweise auf die fachwissenschaftliche bzw. fachdidaktische Ausrichtung des Angebots der verschiedenen Hochschulen geben, deuten Kommentare der Befragten darauf hin, dass inhaltlich die BNE-affinen Bereiche «Outdoor», «Umweltbildung» und «Gesundheit» überwiegen. Unklar bleibt, wie stark die Verbindung mit BNE tatsächlich ist. Des Weiteren weisen die Daten darauf hin, dass für Praxislehrpersonen und Schulleitungsmitglieder praktisch nur an grösseren Hochschulen spezifische Angebote existieren. Gleichzeitig lassen die Rückmeldungen vermuten, dass – wie bereits in der vorangehenden Berichtsperiode – ausgeschriebene Angebote in der Berichtsperiode häufig nicht durchgeführt werden konnten.

4.3 BNE in Forschung und Entwicklung an Lehrpersonenbildungshochschulen

Wie bereits 2019 im Vergleich zu 2011 festgestellt wurde, zeigt sich auch 2023 eine intensivierete Forschungs- und Entwicklungstätigkeit im BNE-Bereich an den Lehrpersonenbildungshochschulen (vgl. Abbildung 3) – insbesondere an grösseren Hochschulen. An der Hälfte der Institutionen sind Forschungs- und Entwicklungsaktivitäten in Strukturen eingebunden, welche die BNE-Forschung gezielt fördern, etwa in Forschungslaboren oder interdisziplinären Arbeitsgruppen. An einigen Hochschulen besteht zudem die Möglichkeit, BNE-Projekte über interne Förderfonds einzureichen. Diese Aktivitäten erfolgen häufig im Rahmen formalisierter interinstitutioneller Kooperationen, beispielsweise durch Kooperationsvereinbarungen mit anderen Hochschulen oder Nichtregierungsorganisationen. Doch auch ohne solche Vereinbarungen

findet ein regelmässiger Austausch unter Forschenden sowie mit externen Institutionen statt – unabhängig von der Grösse der Hochschule.

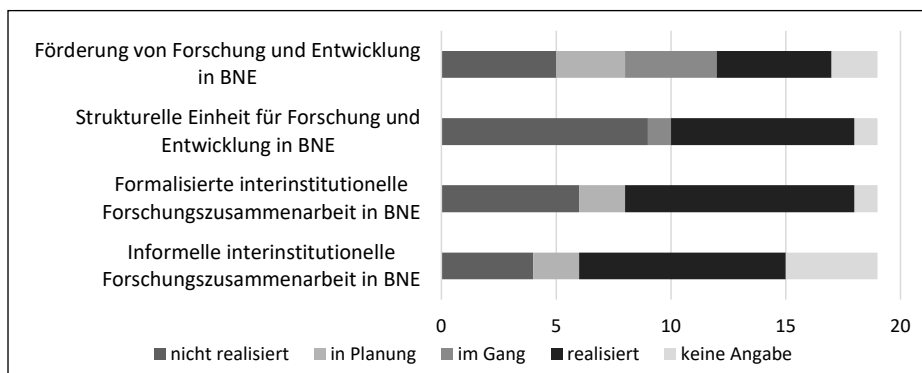


Abbildung 3: BNE als Auftrag von Forschung und Entwicklung an den Lehrpersonenbildungsinstitutionen.

Mehr als die Hälfte der befragten Hochschulen sehen im Vergleich zur Erhebung von 2019 Fortschritte im Bereich von Forschung und Entwicklung. Konkret berichten zehn Institutionen von kleineren oder grösseren Fortschritten, während fünf Hochschulen keine Entwicklung feststellen konnten. Drei Institutionen gaben Rückschritte an. Es gilt jedoch zu beachten, dass im geschlossenen Antwortformat keine Differenzierung zwischen «BNE-affin» und «BNE im Kern» getroffen wurde. In den offenen Antwortformaten zeigt sich aber eine grosse Heterogenität im Hinblick darauf, was unter Forschung und Entwicklung hinsichtlich BNE verstanden wird. Die Spannweite reicht von «Sowohl in der fachdidaktischen Forschung als auch anderweitig sind Bezüge zu nachhaltiger Entwicklung und BNE möglich» über «Nachhaltige Entwicklung/BNE hat einen offiziellen Platz an der Pädagogischen Hochschule erhalten – wenngleich in Feigenblattgrösse» bzw. «Sie ist Bestandteil der fachdidaktischen Forschung, Forschung zu Migration, Mobilität und Globalem Lernen sowie Inklusion» bis hin zu Ansätzen wie «Enabling outdoor-based teaching (EOT)», die wenig mit BNE zu tun haben. Es finden sich aber auch Angaben wie «Es sind zahlreiche durch Drittmittel (Schweizerischer Nationalfonds, Bundesamt für Umwelt, Stiftungen) finanzierte BNE-Projekte am Laufen, auch Dissertationen».

5 Diskussion

5.1 BNE in der Ausbildung von zukünftigen Lehrpersonen weiter fortgeschritten

Bezogen auf die Studiengänge an den Lehrpersonenbildungshochschulen kann generell festgestellt werden, dass die Verankerung von BNE weiter vorangeschritten ist. Im

Bereich der fachwissenschaftlichen Pflichtkurse zu Nachhaltigkeit zeigt sich aber, dass diese an den meisten Hochschulen nach wie vor selten sind und wenn, dann fast nur in Studiengängen für Zyklus 3 angeboten werden. Für Zyklus 1 und Zyklus 2 fehlen sie weitgehend. Meist ist die fachliche Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit in Pflichtmodulen zu BNE integriert, was eine unzureichende fachliche Vertiefung zur Folge haben kann. Dies ist jedoch auch dem inhaltlich breiten Studium von Generalist:innen in der Schweiz geschuldet. Aber auch angehende Berufsschullehrpersonen und Sekundarstufe-II-Lehrpersonen haben kaum Gelegenheit zur fundierten inhaltlichen Auseinandersetzung mit nachhaltiger Entwicklung. Eine Erweiterung der Curricula ist jedoch an vielen Hochschulen geplant. Das Fehlen solcher Angebote könnte indes auch mit der bisher fehlenden wissenschaftlichen Klärung des nötigen fachlichen Professionswissens zu Nachhaltigkeit zusammenhängen (Hemmer, Döpke, Koch & Peitz, 2023) sowie der Tatsache geschuldet sein, dass dieser Aspekt eher an den Universitäten als in den Pädagogischen Hochschulen behandelt wird.

Des Weiteren ist BNE nicht durchgängig in allen Studiengängen über Pflichtmodule etabliert. Angehende Lehrpersonen der Berufsschulen und Schulen der Sekundarstufe II setzen sich kaum mit fachdidaktischen und pädagogischen Fragen zu BNE auseinander. Der Handlungsbedarf ist hier gemäss den Ergebnissen besonders hoch. Der zunehmende Diskurs in den Fachdidaktiken und auch in der Erziehungswissenschaft zum Professionswissen von (Fach-)Lehrpersonen kann mittelfristig zu entsprechenden Angeboten führen. Ein (fachdidaktisch-)interdisziplinärer Austausch zur Weiterentwicklung von theoretisch-konzeptuellen Überlegungen wäre ein wichtiges Anliegen und könnte auch zur Stärkung der Kohärenz beitragen (Bertschy, Künzli David, Lausset & Pache, 2022). In der Lehrpersonenbildung für die Volksschule und für Schulen der Sekundarstufe II zeigen die Ergebnisse, dass die bestehenden BNE-Wahl- und Wahlpflichtmodule noch wenig konsolidiert sind. Besonders im Bereich der Sonderpädagogik und in der Ausbildung von Berufsschullehrpersonen könnten entsprechende Angebote geschaffen werden, um professionsspezifische Kompetenzen im Bereich BNE zu stärken.

Viele Institutionen bieten BNE noch kaum als integralen Bestandteil der Lehrpersonenbildung in allen Studiengängen an; vielmehr bleibt BNE punktuell ein Thema in einzelnen Modulen. An einzelnen Hochschulen ist es ein Ziel, eine über die gesamte Studiendauer progressiv angelegte Professionalisierung für BNE zu verankern (Pache et al., 2022). Um solche Entwicklungen zu stärken und auch kritisch zu diskutieren, sind verstärkt auch hochschulübergreifende Diskussionen zum Professionsverständnis im Rahmen von BNE zentral. Dies wäre auch begrüssenswert, weil kleinere Hochschulen oft nicht die Kapazität haben, umfassende BNE-Angebote bereitzustellen.

In der Lehrpersonenbildung im Volksschulbereich werden BNE-Pflichtkurse angeboten, aber eine Konsolidierung dieser Angebote scheint noch nicht vorhanden zu sein. Für andere Studiengänge wiederum werden entsprechende Module noch kaum ange-

boten, was aber für eine kohärente Verankerung von BNE in der Lehrpersonenbildung wichtig wäre. Es besteht jedoch an allen Hochschulen die Möglichkeit, Abschlussarbeiten im Bereich der BNE zu schreiben.

5.2 BNE in der Weiterbildung

Die Rückmeldungen der Befragten lassen einen Bedarf in Bezug auf einen koordinierten Auf- und Ausbau des Weiterbildungsangebots erkennen, da es bei den Weiterbildungsangeboten bisher häufig nicht um BNE *im Kern* zu gehen scheint, sondern um Kursangebote, die lediglich einen *Beitrag an BNE* leisten. Dieser Befund passt gut zu Ergebnissen der deutschlandweiten Befragung von Grund und Brock (2022), wonach ein Grossteil der befragten Lehrkräfte einen Mangel an Weiterbildungen als wesentliche Umsetzungshürde auf dem Weg zur mehr BNE sieht. Zur Ergänzung des bereits bestehenden breiten Angebots für Lehrpersonen bedarf es nach Einschätzung der Befragten eines vermehrten Austauschs zum Angebot, der sich spezifisch auf die Bedürfnisse der verschiedenen Anspruchsgruppen wie einzelne Schulteams, Praxislehrpersonen oder Schulleitungen ausrichtet, was ebenfalls im Einklang mit Ergebnissen nach Grund und Brock (2022) ist. Für eine ressourcenoptimierte Umsetzung bietet sich für kleinere und mittlere Hochschulen eine kantonsübergreifende oder sprachregionale Bündelung an, wobei diese sowohl das eigentliche Kursangebot als auch Marketingmassnahmen umfassen könnte. Um die Passung des Angebots zu verbessern und inhaltliche Schwerpunkte bedürfnisorientiert zu identifizieren, bietet sich neben einer koordinierten Bedürfnisanalyse im Rahmen eines erweiterten Monitorings der vermehrte Austausch zu Good-Practice-Umsetzungen unter Lehrenden in der Lehrpersonenbildung an. Idealerweise würden die Weiterbildungsanstrengungen in ein CAS-Angebot zu BNE für Lehrende in der Lehrpersonenbildung münden. Dies würde es erlauben, Projektaktivitäten unterschiedlicher Hochschulen in etablierte Strukturen zu überführen.

5.3 BNE in Forschung und Entwicklung an Lehrpersonenbildungshochschulen

Die qualitativen sowie die in Abschnitt 4 vorgestellten quantitativen Daten lassen vermuten, dass in Forschung und Entwicklung die Zahl der bearbeiteten BNE-Projekte wie auch die Zahl der Promotionen seit 2011 bzw. 2019 (Baumann et al., 2011; Baumann et al., 2019) zugenommen haben. Aus diesen Daten geht allerdings nicht hervor, inwiefern es in den von den Hochschulen erwähnten Projekten tatsächlich um BNE im Kern ging. Ebenso schwierig ist die Einschätzung der Qualität der Forschungs- und Entwicklungsarbeiten, zum Beispiel hinsichtlich der Wirksamkeit. Dies entspricht älteren Studien aus Deutschland, die darauf hinweisen, dass es an einheitlichen Standards zur Bewertung der Wirksamkeit von BNE mangelt und bestehende Evaluationsmethoden oft unzureichend sind (Heinrich, 2009). Ähnliche Kritik wird auch an der Forschung zu BNE an Hochschulen geäussert (Etzkorn, 2019; Hamborg, 2017; Tafese & Kopp, 2025). Damit wird im Bereich von Forschung und Entwicklung sichtbar, dass erst jetzt mit zunehmender Anzahl an Projekten die Erfassung von BNE-Projekten im engeren Sinne möglich wird.

Daten des Schweizerischen Nationalfonds (2025) bestätigen diese Ungewissheit zumindest hinsichtlich des Forschungsumfangs: Nur ein Zehntausendstel aller geförderten Projekte wiesen einen Bezug zu BNE aus. Fünf Forschungsprojekte begannen im Zeitraum zwischen 2001 und 2011. Es handelte sich hauptsächlich um sogenannte «DORE-Projekte», das heisst um Projekte eines Förderungsinstrumentes für praxisorientierte Forschung an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen. Nach der Beendigung dieses Förderprogramms wurde während zehn Jahren kein Nationalfondsprojekt im BNE-Bereich mehr bewilligt. Zwischen 2021 und 2024 wurden nun wiederum vier Forschungsprojekte lanciert, drei im Rahmen der hochkompetitiven Projektförderung und eines im Programm «Practice to Science». Obwohl die Einschätzung der Lehrpersonenbildungsinstitutionen hinsichtlich erfolgreich durchgeführter Forschungs- und Entwicklungsprojekte recht positiv ausfällt, scheinen die Projekte zumindest hinsichtlich empirischer Forschung der Selbsteinschätzung nicht immer standzuhalten. Lediglich sechs Hochschulen, alles grössere, konnten in den vergangenen zwanzig Jahren ein Forschungsprojekt in BNE beim Schweizerischen Nationalfonds einwerben. Nur eine Institution war mehrfach erfolgreich. Damit stellt sich die Frage, welche Kompetenzen Professor:innen bzw. Postdocs der Lehrpersonenbildung im Bereich BNE aufweisen müssen, damit sie auch aufwendige Forschungs- und Entwicklungsprojekte erfolgreich einwerben und umsetzen können, bzw. wie diese Kompetenzen bei Bedarf erweitert werden können (Hemmer et al., 2023). Dabei gilt es zu beachten, dass sich solche umfangreicheren Forschungstätigkeiten erst jetzt zu etablieren beginnen, weil BNE ein junges Forschungsfeld ist, für das zuerst konzeptuelle Grundlagen vorliegen mussten.

5.4 Limitationen der Bestandsaufnahme

Die nationale Bestandsaufnahme von 2023 zeigt auf, wie BNE an den Lehrpersonenbildungshochschulen umgesetzt wird und in welchen Bereichen auf übergeordneter Ebene Entwicklungsbedarf besteht. Ziel war es, den teilnehmenden Institutionen eine Grundlage zu bieten, um zu beurteilen, welche Befunde und Entwicklungsbedarfe im jeweiligen institutionellen Kontext intern reflektiert bzw. angestossen werden können. Dabei sind jedoch bestimmte Grenzen der Bestandsaufnahme zu berücksichtigen: Weil die Schweiz ein kleines Land mit einem stark dezentralisierten Bildungssystem ist, blieb die Stichprobe trotz des sehr hohen Rücklaufs bescheiden. Zudem macht sie die Heterogenität der nationalen Landschaft der Lehrpersonenbildung deutlich. Auch entstanden die Daten auf der Basis der Selbsteinschätzung verantwortlicher BNE-Vertretungspersonen, was die Relevanz einer systematischen Vergleichbarkeit ebenfalls infrage stellt. Schliesslich wurde eine aggregierte Berichterstattung gewählt, um die Anonymisierung der teilnehmenden Institutionen zu gewährleisten und dadurch auch Stigmatisierungen oder Konkurrenzsituationen zu vermeiden. Dies alles hat zur Folge, dass die Resultate nicht im engeren Sinne als Forschungsergebnisse bezeichnet werden können und dass der Vergleich zwischen den Hochschulen nur entlang von Zielstufen oder Zielgruppen erfolgen konnte. Trotz dieser Grenzen, welche mit dem gewählten methodischen Vorgehen verbunden sind, erlaubt die Bestandsaufnahme relevante Aus-

sagen, was die Umsetzung von BNE in der Lehrpersonenbildung anbelangt, die auch international von Interesse sein können und in klare Entwicklungslinien münden.

6 Fazit

BNE ist in den Lehrpersonenbildungshochschulen bis auf wenige Ausnahmen angekommen; dies zeigt die Bestandsaufnahme 2023 deutlich. Die Umsetzung an den einzelnen Hochschulen ist indes sehr heterogen, was mit strukturellen und bildungspolitischen Unterschieden oder mit unterschiedlicher Expertise zusammenhängt. Allgemein ist BNE kaum systematischer Teil des obligatorischen Kursangebots und selten in einen kohärenten fächerverbindenden curricularen Aufbau eingebettet. Das Kursangebot der Ausbildung auf der Primarstufe ist gut entwickelt, während es auf der Sekundarstufe I und der Sekundarstufe II nur punktuell und fächerbezogen eingebettet ist. Für Berufsschullehrpersonen gibt es bisher kaum Angebote. In der Weiterbildung gibt es ein vielfältiges Angebot, vor allem an grösseren Hochschulen, wobei auch hier nicht immer klar ist, wie stark der Bezug zu BNE ist, und es auch hier an einem koordinierten Auf- und Ausbau des Weiterbildungsangebots fehlt. Entwicklungsbedarf besteht bei Angeboten für Schulleitungen und Personen der pädagogischen Beratung. Auch im Bereich von Forschung und Entwicklung ist eine steigende Tendenz feststellbar, insbesondere an grösseren Hochschulen, allerdings mit einem Bedarf an systematischeren, empirisch breit gestützten und breit anerkannten Studien, national, aber auch in internationaler Zusammenarbeit.

Mit Blick auf die eingangs thematisierte Heterogenität der Umsetzungen und diverse konzeptionelle Unschärfen wären aus der Sicht der Autor:innen ergänzende Erhebungen zu Qualitätsaspekten von grossem Interesse. So ist zum Beispiel zu klären, mit welchem BNE-Verständnis gearbeitet wird und was dies im Sinne von Professionskompetenzen und dementsprechend für das Lehrangebot bedeutet. Im Sinne einer Weiterentwicklung wäre eine grössere Kohärenz anzustreben, indem a) ein BNE-Curriculum mit Lernprogressionen (innerhalb und zwischen den Stufen) erarbeitet wird (BNE-Konsortium der COHEP, 2012), b) das Zusammenspiel zwischen BNE-affinen Zugängen und BNE im Kern geklärt wird (Lausselet, 2022b; Lausselet & Zosso, 2022) und c) das Zusammenspiel zwischen Schulfächern und BNE konsequenter und koordiniert angegangen wird (Carrapatoso, Wilhelm, Rehm & Reinhardt, 2024; Hörsch, Waltner, Scharenberg & Rieß, 2021; Lausselet, Nuoffer & Cece, 2025; UNESCO & MGIEP, 2017; Valsangiacomo & Niederhauser, 2026). Ebenfalls von Bedeutung wären Wirkungsanalysen zum BNE-Kompetenzzuwachs in den Angeboten oder sogar in den Studiengängen.

Zusammenfassend ist zu konstatieren, dass ein grosser Bedarf an verstärkter inhaltlicher und konzeptioneller Auseinandersetzung mit der Qualität von BNE und Kohärenzfragen in Aus- und Weiterbildung sowie in Forschung und Entwicklung besteht, wobei

auf den Einbezug aller Schulstufen und weiterer relevanter Zielgruppen, unter anderem Schulleitungen, zu achten ist. Ein wichtiger Impulsgeber ist das in den Jahren 2025 und 2026 mit projektgebundenen Beiträgen des Bundes unterstützte Projekt «Hochschulübergreifende Kooperation für eine zukunftsfähige Lehrer:innenbildung: BNE weiterentwickeln, Studienfächer vernetzen, Bildung als Anliegen stärken», welches relevante Handlungsfelder für mehr Qualität und Effektivität von BNE in der Lehrpersonenbildung nutzbar machen soll. Die 18 beteiligten Lehrpersonenbildungsinstitutionen bearbeiten die durch die Bestandsaufnahme sichtbar gewordenen Desiderate. Bereits in der ersten Phase der Umsetzung zeigt sich, dass mit der hochschulübergreifenden Zusammenarbeit die Entwicklung einer geteilten Kultur hinsichtlich Nachhaltigkeit und BNE einhergeht, die – über den Austausch zu theoretisch-konzeptuellen Fragen der Professionalisierung von Lehrpersonen im BNE-Bereich hinaus – zur Weiterentwicklung der BNE in der Lehrpersonenbildung beiträgt. Wie sich dieser Prozess und die Weiterarbeit an den identifizierten Entwicklungslinien in einem nächsten Monitoring-Bericht spiegeln lassen, bleibt offen und zu erkunden.

Literatur

- Baumann, S., Bertschy, F., Lausset, N. & Wilhelm, M.** (2024). *BNE in der Schweizer Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Dritter Monitoringbericht – Februar 2024*. Bern: swissuniversities.
- Baumann, S., Bourqui, F. & Schneider, A.** (2011). *Integration von Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) in die Lehrerinnen- und Lehrerbildung der Schweiz. Bestandsaufnahme*. Bern: COHEP.
- Baumann, S., Lausset, N. & Pache, A.** (2019). *BNE in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Bestandsaufnahme 2019*. Bern: swissuniversities.
- Bertschy, F., Künzli David, C., Lausset, N. & Pache, A.** (2022). Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung und Lehrerinnen- und Lehrerbildung – eine Beziehung mit Potenzial. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 40 (3), 381–392.
- Bertschy, F., Künzli David, C. & Lehmann, M.** (2013). Teachers' competencies for the implementation of educational offers in the field of Education for Sustainable Development. *Sustainability*, 5 (12), 5067–5080.
- BNE-Konsortium der COHEP.** (2012). *Massnahmen zur Integration von Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) in die Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Empfehlungen zuhanden der Schweizerischen Konferenz der Rektorinnen und Rektoren der Pädagogischen Hochschulen (COHEP)*. Bern: COHEP.
- Carrapatoso, A., Wilhelm, M., Rehm, M. & Reinhardt, V.** (2024). Was ist wirksame Bildung für Nachhaltige Entwicklung? Versuch einer Zusammenschau verschiedener Perspektiven aus Wissenschaft und Praxis. In A. Carrapatoso, M. Wilhelm, M. Rehm & V. Reinhardt (Hrsg.), *Wirksamer Unterricht in BNE (Bildung für nachhaltige Entwicklung)* (S. 207–225). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Christoforatu, E.** (2021). Teacher education for sustainable development within national frameworks: Squaring the circle from a German perspective. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 13 (1), 1–15.
- Corres, A., Rieckmann, M., Espasa, A. & Ruiz-Mallén, I.** (2020). Educator competences in sustainability education: A systematic review of frameworks. *Sustainability*, 12 (23), Artikel 9858, 1–24.
- EDK.** (2007). *Bildung für nachhaltige Entwicklung. Massnahmenplan 2007–2014*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- Etzkorn, N.** (2019). Bildung für nachhaltige Entwicklung in Hochschulen. In M. Singer-Brodowski, N. Etzkorn & T. Grapentin-Rimek (Hrsg.), *Pfade der Transformation. Die Verbreitung von Bildung für nachhaltige Entwicklung im deutschen Bildungssystem* (S. 193–217). Opladen: Barbara Budrich.

- Fischer, D., King, J., Rieckmann, M., Barth, M., Büssing, A., Hemmer, I. & Lindau-Bank, D.** (2022). Teacher education for sustainable development: A review of an emerging research field. *Journal of Teacher Education*, 73 (5), 509–524.
- Goller, A., Markert, J. & Rieckmann, M.** (2026). Verständnisse von Bildung für nachhaltige Entwicklung bei Lehrenden in der Lehrerbildung an Hochschulen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 44 (1), 96–109.
- Grund, J. & Brock, A.** (2022). *Formale Bildung in Zeiten von Krisen – die Rolle von Nachhaltigkeit in Schule, Ausbildung & Hochschule*. Berlin: Institut Futur.
- Grundmann, D.** (2017). *Bildung für nachhaltige Entwicklung in Schulen verankern. Handlungsfelder, Strategien und Rahmenbedingungen der Schulentwicklung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Hamborg, S.** (2017). Wo Licht ist, ist auch Schatten – Kritische Perspektiven auf Bildung für nachhaltige Entwicklung und die BNE-Forschung im deutschsprachigen Raum. In M. Brodowski (Hrsg.), *Bildung für nachhaltige Entwicklung: Interdisziplinäre Perspektiven* (S. 15–31). Berlin: Logos.
- Heinrich, M.** (2009). Governanceanalysen zur BNE in der Schulentwicklung. Implementation von Nachhaltigkeit als Good Governance? *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 32 (1), 4–9.
- Hemmer, I., Döpke, M., Koch, C. & Peitz, A.** (2023). Wie wirksam ist eine BNE-Fortbildung für Hochschuldozentinnen und Hochschullehrer? *Zeitschrift für Geographiedidaktik*, 22 (4), 183–199.
- Holst, J.** (2023). Towards coherence on sustainability in education: A systematic review of whole institution approaches. *Sustainability Science*, 18 (2), 1015–1030.
- Holst, J., Singer-Brodowski, M., Brock, A. & de Haan, G.** (2024). Monitoring SDG 4.7: Assessing education for sustainable development in policies, curricula, training of educators and student assessment (input-indicator). *Sustainable Development*, 32 (4), 3908–3923.
- Hörsch, C., Waltner, E.-M., Scharenberg, K. & Rieß, W.** (2021). Bildung für nachhaltige Entwicklung als fächerübergreifende Aufgabe – Merkmale von Lehrkräften und Unterrichtspraxis in verschiedenen Fachkulturen. In S. Kapelari, A. Möller & P. Schmiemann (Hrsg.), *Lehr- und Lernforschung in der Biologiedidaktik* (S. 201–214). Innsbruck: Studienverlag.
- Künzli David, C. & Bertschy, F.** (2018). Bildung als Reparaturwerkstatt der Gesellschaft? – Die zu unterscheidenden Facetten von Bildung im Kontext einer Nachhaltigen Entwicklung. In U. Jäger, S. Meisch & T. Nielebock (Hrsg.), *Erziehung zur Friedensliebe. Annäherungen an ein Ziel aus der Landesverfassung Baden-Württemberg* (S. 289–304). Baden-Baden: Nomos.
- Kusumaningrum, M. E., Kuswanto, H., Jumadi, J., Suyanto, S., Suhartini, S., Purwasih, D. & Prabawati, R.** (2023). A bibliometric review of research on education for sustainable development, 2019–2023. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 16 (1), 75–88.
- Lausset, N.** (2022a). Eduquer à la durabilité : de quoi parle-t-on ? *L'Éducateur*, 22 (8), 4–8.
- Lausset, N.** (2022b). Modèles de compétences enseignantes en éducation à la durabilité : Perspective critique. In N. Durisch Gauthier, N. Fink & A. Pache (Hrsg.), *Former dans un monde en crise. Les didactiques des sciences humaines et sociales face aux transformations sociétales. Mélanges offerts à Philippe Hertig* (S. 185–196). Neuchâtel: Alphil.
- Lausset, N., Nuoffer, F. & Cece, V.** (2025). Aborder les défis socio-environnementaux dans et par les disciplines scolaires. *L'Éducateur*, 25 (9), 4–5.
- Lausset, N. & Zosso, I.** (2022). Outdoor and sustainability education: How to link and implement them in teacher education? An empirical perspective. In P. Vare, N. Lausset & M. Rieckmann (Hrsg.), *Competences in education for sustainable development* (S. 167–174). Cham: Springer.
- Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung.** (Hrsg.). (2017). *Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Der deutsche Beitrag zum UNESCO-Weltaktionsprogramm*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Pache, A., Boltshauser, A. & Dauner Gardiol, I.** (2022). Die Integration der Bildung für nachhaltige Entwicklung in die Lehrerbildung: eine entscheidende Herausforderung! *Progress in Science Education*, 5 (3), 1–2.

- Pache, A. & Roullier, S.** (2022). Complexity and criticality in relation to ESD competences. In P. Vare, N. Lausset & M. Rieckmann (Hrsg.), *Competences in education for sustainable development* (S. 53–60). Cham: Springer.
- Rieckmann, M.** (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. Paris: UNESCO Publishing.
- Schweizerischer Nationalfonds.** (2025). *Projektsuche «Bildung für nachhaltige Entwicklung»*. Bern: Schweizerischer Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung. <https://data.snf.ch/grants?q=%22Bildung%20f%C3%BCr%20Nachhaltige%20Entwicklung%22>
- Sterling, S.** (2011). Transformative learning and sustainability: Sketching the conceptual ground. *Learning and Teaching in Higher Education*, 11 (5), 17–33.
- Stricker, T., Müller, U., Hancock, D.R. & Wang, C.** (2023). Schulleiter*innen als Promotor*innen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Bericht zum Forschungsprojekt «Lead4ESD Principal Study». *Die Deutsche Schule*, 115 (2), 142–146.
- Tafese, M.B. & Kopp, E.** (2025). Education for sustainable development: Analyzing research trends in higher education for sustainable development goals through bibliometric analysis. *Discover Sustainability*, 6 (1), Artikel 51, 1–18.
- UNESCO & MGIEP.** (2017). *Textbooks for sustainable development. A guide to embedding*. New Delhi: Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development.
- Valsangiacomo, F. & Niederhauser, J.** (2026). Bildung im Kontext einer nachhaltigen Entwicklung: Transversale Ansätze in der Lehrer:innenbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 44 (1), 33–44.
- Weselek, J.** (2024). Individuelles Engagement von Lehrkräften in der Umsetzung von Bildung für nachhaltige Entwicklung. In H. Kminek, M. Singer-Brodowski & V. Holz (Hrsg.), *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Umbruch? Beiträge zur Theorieentwicklung angesichts ökologischer, gesellschaftlicher und individueller Umbrüche* (S. 169–185). Opladen: Barbara Budrich.
- Wilhelm, M. & Kalsics, K.** (2023). Diskussion einer Didaktik der Nachhaltigkeitswissenschaft. Auf der Suche nach einer Professionskompetenz zu BNE. *Journal für LehrerInnenbildung*, 23 (3), 16–25.

Autorinnen und Autoren

- Michelle Hermann**, M.Sc., Pädagogische Hochschule Luzern, Institut für Fachdidaktik MINT und Nachhaltigkeit, michelle.hermann@phlu.ch
- Nadia Lausset**, Prof. associée, Haute Ecole Pédagogique Vaud, Didactiques des sciences humaines et sociales, nadia.lausset@hepl.ch
- Stefan Baumann**, Dr., Pädagogische Hochschule Zürich, Didaktiken Natur- und Gesellschaftswissenschaften, stefan.baumann@phzh.ch
- Franziska Bertschy**, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz, Institut Kindergarten-/Unterstufe, franziska.bertschy@fhnw.ch
- Markus Wilhelm**, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule Luzern, Institut für Fachdidaktik MINT und Nachhaltigkeit, markus.wilhelm@phlu.ch