

## **INFU-DISKUSSIONSBEITRÄGE 27/05**

ISSN 1436- 4202

### **Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Kindergärten**

Prof. Dr. Ute Stoltenberg

Lüneburg, November 2005

INFU  
Universität Lüneburg  
Institut für Umweltkommunikation  
Prof. Dr. Gerd Michelsen  
Scharnhorststr. 1  
Tel.: 04131/677 2802  
Fax.: 04131/677 2819  
[www.uni-lueneburg.de/infu](http://www.uni-lueneburg.de/infu)

Redaktion:  
Dr. Maik Adomßent  
Matthias Barth  
Dr. Jasmin Godemann  
Anika Kurrat  
Dr. Imme Petersen

## Vorwort

Die Bundesregierung ist aufgefordert, einmal in jeder Legislaturperiode einen „Bericht zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ vorzulegen (Beschluss des Deutschen Bundestages vom Juni 2000, Bundestagsdrucksache 1473319). Im September 2005 hat die Bundesregierung gemäß diesem Auftrag den dritten „Bericht zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ verabschiedet.

Der Bericht befasst sich mit dem Stand und der Entwicklung der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Deutschland für den Zeitraum 2002-2005. Er schreibt den Bericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung vom Januar 2002 (BMBF 2002) fort.

Für die Erstellung einer Vorlage für den Bericht, die am Institut für Umweltkommunikation der Universität Lüneburg erfolgt ist, wurden Gutachten in Auftrag gegeben, die den Stand und die Entwicklung der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in den einzelnen Bildungsbereichen (vom Kindergarten bis zur Hochschule und außerschulischen Bildung) darstellen. Diese Gutachten werden in überarbeiteter Form als INFU-Diskussionsbeiträge veröffentlicht.

Die vorliegende Studie untersucht, inwieweit das Konzept der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung bereits in der Elementarbildung umgesetzt wird.

Lüneburg, November 2005

Gerd Michelsen  
Claudia Emmermann  
Marco Rieckmann

## Zusammenfassung

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung richtet sich als orientierendes Prinzip und als Konzept auf alle Bildungsbereiche. Mit dieser Studie wird danach gefragt, wieweit es im Bereich von Kindertagesstätten zugrunde gelegt und umgesetzt wird. Dazu werden zunächst Eckpunkte für eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung für die Arbeit mit Kindern im Vorschulalter benannt, um vor diesem Hintergrund Aussagen zur Bildungspolitik, zur wissenschaftlichen Diskussion sowie zur Praxis treffen zu können.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Bildung für eine nachhaltige Entwicklung konzeptionell im Bereich von Kindertagesstätten kaum verankert ist. Das ist insbesondere auch deshalb bemerkenswert, weil alle Bundesländer in den letzten drei Jahren erstmals Bildungspläne für den Kindertagesstättenbereich erstellt haben. Diese sind jedoch von einer bildungspolitischen Diskussion motiviert, die bisher in Deutschland wenig Berührungspunkte mit dem Diskurs um Bildung für eine nachhaltige Entwicklung aufzeigt: der Antwort auf die Ergebnisse von weltweiten Vergleichsstudien. Das Bildungskonzept der OECD, das von Schlüsselkompetenzen ausgeht, könnte ein beide Diskurse verbindendes sein. Die wissenschaftliche Diskussion über Bildung im Bereich der Frühförderung nimmt die Herausforderung, bereits im Kindesalter Grundlagen für ein Nachhaltigkeitsverständnis zu legen, so gut wie nicht auf; lediglich der Bereich der Natur- und Umweltbildung findet Berücksichtigung.

In einzelnen Zielsetzungen, Praxisvorschlägen, vor allem aber in der Praxis selbst, durch Themenstellungen und Methoden, ist jedoch eine Entwicklung erkennbar, die zunehmend mehr Anknüpfungspunkte für das Konzept der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung bietet.

Fortbildungs- und Kooperationsangebote von außerschulischen Einrichtungen haben einen bedeutsamen Anteil daran, dass nicht nur eine förderliche Naturwahrnehmung und -beziehung angestrebt wird, sondern auch Umweltschutz, Verantwortung für Natur als Lebensgrundlage oder das Zusammenleben in der Einen Welt angesprochen werden.

Damit Bildung für eine nachhaltige Entwicklung nicht als zusätzliches neues Thema oder ein Kinder überforderndes Prinzip missverstanden wird, kommt der Implementierung von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in die Ausbildung, Weiterbildung und Praxisbegleitung von Erzieherinnen und Erziehern sowie dem Leitungspersonal von

Kindertagesstätten im Sinne der UN-Dekade „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ eine zentrale Bedeutung zu.

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Kriterien für eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Institutionen vorschulischer Bildung.....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Programmatische Grundlagen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Kindergärten/ Kindertagesstätten .....</b>	<b>4</b>
2.1	Bildungspolitische Programme.....	4
2.2	Bildungspläne für den Elementarbereich.....	5
2.3	Bildungskonzepte der Träger von Kindertagesstätten.....	9
2.4	Zusammenfassung: Programmatische Grundlagen für Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Institutionen vorschulischer Bildung .....	10
<b>3</b>	<b>Wissenschaftliche Diskussion .....</b>	<b>11</b>
3.1	Der Bildungsauftrag für den Elementarbereich.....	11
3.2	Qualitätsentwicklung.....	13
3.3	Umweltbildung im Sinne einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung.....	14
3.4	Wissenschaftliche Diskussion über Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Fachzeitschriften für den Kindertagesstättenbereich.....	15
3.5	Wissenschaftliche Diskussion über Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Materialien für die Bildungsarbeit .....	16
<b>4</b>	<b>Praktische Ansätze einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Kindergärten/ Kindertagesstätten .....</b>	<b>18</b>
4.1	Ökologisierung der Bildungseinrichtung (Bauen, Energie, Ernährung, Beschaffung, Materialien) .....	18
4.2	Naturbezogene Bildung.....	19
4.3	Naturwissenschaftliche Bildung .....	20
4.4	Interkulturelle Bildung.....	21
4.5	Globales Lernen .....	21
4.6	Partizipation / Kooperation mit dem Gemeinwesen.....	22

---

4.7	Kindertageseinrichtungen mit dem Leitbild „nachhaltige Entwicklung“ .....	23
<b>5</b>	<b>Förderung und Unterstützung einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Kindergärten/ Kindertagesstätten .....</b>	<b>24</b>
5.1	Zusammenarbeit mit Bildungs- und Beratungseinrichtungen.....	24
5.2	Qualifizierung von Erzieherinnen und Erziehern und Verantwortlichen für Kindertagesstätten unter der Perspektive Bildung für eine nachhaltige Entwicklung .....	26
5.2.1	Weiterbildung und Beratung.....	26
5.2.2	Ausbildung .....	28
<b>6</b>	<b>Zusammenfassung.....</b>	<b>31</b>
<b>7</b>	<b>Literatur .....</b>	<b>35</b>

## **1 Kriterien für eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Institutionen vorschulischer Bildung**

Diese Studie richtet sich auf die Frage, wieweit das Konzept einer "Bildung für eine nachhaltige Entwicklung" schon Eingang in bildungspolitische Programme, wissenschaftliche Diskussionen und in Konzepte und Praxis in Einrichtungen vorschulischer Bildung gefunden hat. Damit sind Kindergärten und Kindertagesstätten – im Folgenden auch zusammengefasst als Tageseinrichtungen für Kinder – angesprochen. Nicht einbezogen sind vorschulische Angebote, die eher im Kontext von Schulangeboten zu diskutieren wären. Nicht einbezogen sind ebenfalls Krippen, so dass hier Einrichtungen behandelt werden, in denen Kinder im Alter zwischen ca. 3 und 6 1/2 Jahren gemeinsam mindestens vier, zum Teil aber auch über acht Stunden (Ganztagsbetreuung mit Spätdienst), betreut werden. Dieser Bildungsbereich wird in der Systematik lebenslangen Lernens auch als Elementarbereich bezeichnet.

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist ein Anspruch, der Menschen ermöglichen soll, die Bedeutung und Aufgaben einer zukunftsfähigen Gestaltung individuellen und gesellschaftlichen Lebens zu erkennen und daran verantwortlich mitzuwirken. Neben das ethische Prinzip von Menschenwürde, Demokratie und Gleichheit tritt das der Verantwortung für den Erhalt und eine gerechte Nutzung der natürlichen Lebensgrundlagen. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung hat zum Ziel, die Menschen zur aktiven Gestaltung einer ökologisch verträglichen, sozial gerechten und wirtschaftlich gesicherten Umwelt unter Berücksichtigung kultureller Vielfalt und globaler Wirkungszusammenhänge zu befähigen. Dabei wird vorausgesetzt, dass es allen Menschen bei hinreichender und bestmöglicher Förderung möglich ist, ihr jeweiliges Potential zur Beteiligung daran zu entwickeln.

Das Konzept einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung kann in seinen Grundzügen für den deutschsprachigen Raum vorausgesetzt werden (vgl. Deutsche UNESCO-Kommission 2003; Schweizerische Konferenz 2002; Kyburz-Graber et al. 2001; Posch, Rauch & Kreis 2000; de Haan & Harenberg 1999; Stoltenberg & Michelsen 1999). Für den Bildungsbereich von Kindern bis zu sechs Jahren gibt es allerdings keinen breiteren wissenschaftlichen Diskurs, aus dem man einen Grundkonsens über die Elemente eines solchen Bildungskonzepts ableiten könnte. Deshalb wird hier kurz skizziert, unter welcher Perspektive im Folgenden beurteilt wird, wieweit das Konzept einer "Bildung

für eine nachhaltige Entwicklung" schon Eingang in Institutionen und Konzepte vor-schulischer Bildung gefunden hat.

1. Orientiert am Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung, erfordert eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung die **inhaltliche Auseinandersetzung** mit Ressourcenverantwortung, den Grenzen der Belastbarkeit des Ökosystems und dem Prinzip inter- und intragenerationeller Gerechtigkeit hinsichtlich der Nutzung der natürlichen Lebensgrundlagen. Die Sensibilisierung für diese Problematik (zum Beispiel durch Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit im Verhältnis von Mensch und Natur, von positiven Erfahrungen mit natürlichen Lebensgrundlagen; durch die Erfahrung, dass das Verhältnis von Mensch und Natur ein zu gestaltendes ist; durch das Sichtbarmachen von Alternativen in der Nutzung von natürlichen Lebensgrundlagen; durch die Erfahrung praktischer Solidarität mit ärmeren Menschen; durch Analyse der öffentlichen Kommunikation über diese Thematik; durch ethisches Nachdenken) ist ein wichtiger Bestandteil dieser Auseinandersetzung. Erfahrungsorientierte, erlebnisorientierte und ästhetische Zugänge haben hier ihre Bedeutung. Zugleich aber muss Retinität (natürliche Lebensgrundlagen als Basis aller unserer Tätigkeiten und kulturellen Produkte) auch reflexiv erfahrbar werden. Das setzt bei den pädagogisch Verantwortlichen ein Konzept voraus, in dem Einzelaktivitäten als Teil einer umfassenden Bildungsabsicht im Sinne von Nachhaltigkeit reflektiert werden können.

2. Ziel der "Bildung für eine nachhaltige Entwicklung" ist **Gestaltungskompetenz** (de Haan & Harenberg 1999) für die Mitwirkung an einer nachhaltigen Entwicklung. Dabei steht die Förderung solcher Kompetenzen im Vordergrund, die Menschen empathiefähig, kooperations- und aushandlungsfähig, mutig für eigenes Handeln auch auf neuen Wegen, kritisch im Umgang mit ethischen Fragen macht. Sie kann zu Gestaltungskompetenz führen, wenn zugleich problemlösendes Verhalten gelernt und dabei Wissen aus unterschiedlichen Bereichen zugänglich gemacht und als fruchtbar für Problemlösungen erfahren wird. Das schließt ein (da nachhaltige Entwicklung ein hinsichtlich seiner Ausgestaltung offenes Konzept ist, das in gesellschaftlicher Aushandlung zu konkretisieren ist), mit offenen Fragen, Risikoabwägung und Differenz umgehen zu lernen.

3. Die **Arbeitsweisen und Methoden** einer "Bildung für eine nachhaltige Entwicklung", die diese Zielsetzungen unterstützen, sind so zu wählen, dass sie Erfahrung und Re-

flexion im Zusammenhang ermöglichen. Die Erfahrungen sollten sich vor allem auf die Gestaltbarkeit des Verhältnisses von Mensch und Natur beziehen – in Feldern, die persönlich relevant und nachvollziehbar sind. Damit ist auch die Anforderung formuliert, die Kindertagesstätte selbst zu einem Erfahrungsraum für Nachhaltigkeit und eines verantwortlichen Umgangs mit den Lebensgrundlagen und dem Anspruch gerecht verteilter Lebenschancen zu machen. Partizipation an der Gestaltung des eigenen Lebens im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung gehört zu dem zentralen Ziel und Medium von „Nachhaltigkeit lernen“. Partizipation in diesem Sinne beschränkt sich nicht auf das Einüben demokratischen Verhaltens, sondern auf die Bearbeitung von nachhaltigkeitsrelevanten Problemstellungen aus dem eigenen Lebensumfeld. Die gemeinsame Lösung echter Fragen und Aufgaben zu den oben genannten Erfahrungsfeldern, eine partizipative Alltagskultur und die Beteiligung auch an der Gestaltung des lokalen Umfelds und Gemeinwesens sowie eine reflexive Begleitung der Aktionen sind also Elemente einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Kindertagesstättenbereich.

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung kann sich also nicht auf Einzelprojekte mit Nachhaltigkeitsbezug beschränken. Das ethische Prinzip der Nachhaltigkeit sollte wie ein roter Faden in der Alltagsgestaltung, im Umgang mit den Kindern und Eltern und in den geplanten pädagogischen Vorhaben erkennbar sein. Er sollte für die Kinder eine Bildungschance im Sinne von Zukunftsfähigkeit sein, für die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen einer Kindertagesstätte ein Gedankengebäude (eine Theorie), das Zusammenhänge zwischen einzelnen Themen und Arbeitsfeldern erkennen lässt und sinnvolle, motivierende, aufeinander bezogene Vorhaben begründen kann.

Dass bereits Kinder zwischen drei und sechs Jahren fähig sind, sich diesen Herausforderungen zu stellen, ist nach Ergebnissen neuerer Lernpsychologie und Entwicklungspsychologie nicht mehr bestritten (vgl. Sodian 2004; Keller 2004; Goswami 2001). Empathiefähigkeit, Perspektivenwechsel und moralische Kategorien sind als eine Grundlage gemeinsamen Handelns und ethischen Nachdenkens vorhanden und entwicklungsfähig.

## **2 Programmatische Grundlagen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Kindergärten/ Kindertagesstätten**

Kindertagesstätten sind die in der Biographie von Kindern ersten Bildungseinrichtungen, in denen sie mit anderen Kindern gemeinsam und nach einem öffentlich zu vertretenden Konzept lernen und aufwachsen. Der Bildungsanspruch ist in der Aufgabe von Tageseinrichtungen, „Betreuung, Bildung und Erziehung“ zu gewährleisten, im SGB VIII formuliert. Tageseinrichtungen für Kinder gehören zum Bereich der Kinder- und Jugendhilfe, für die die Gesetzgebungskompetenz beim Bund, die Ausführungskompetenz bei den Ländern liegt. Diese können die Bildungsansprüche konkretisieren. Das geschieht derzeit durch die Entwicklung und Verabschiedung von Bildungsplänen für den Elementarbereich in fast allen Bundesländern (in der Regel angesiedelt bei den Jugend-, Sozial- oder Bildungsministerien). Die konkrete Ausgestaltung ist jedoch durch das Subsidiaritätsprinzip vorgegeben, das den Vorrang der elterlichen Erziehungsverantwortung und den Vorrang freier Träger bei der Bereitstellung des Angebots an Tagesstätten regelt. Diese Studie geht deshalb auch ausdrücklich zum einen auf Vorstellungen der Länder, zum anderen auf die von Trägern von Tagesstätten für Kinder ein. Darüber hinaus werden Einzelbeispiele dargestellt, da die Konkretisierung der programmatischen Grundlage letztlich auf der Ebene der Tagesstätte selbst vorgenommen wird; der Spielraum ist dabei weitaus größer als etwa im Schulbereich.

### **2.1 Bildungspolitische Programme**

Die Bundesregierung und die Länder haben Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als übergreifende Aufgabe für alle Bildungsbereiche formuliert (Deutscher Bundestag 2002; BLK 2001). Im Juni 2002 hat der Deutsche Bundestag eine Neuorientierung der Bildungs- und Forschungspolitik am Leitbild „Nachhaltige Entwicklung“ gefordert und dabei ausdrücklich „alle Sektoren des Bildungsbereichs“ einbezogen (Bundestagsdrucksache 14/ 8651). Die UNESCO, die für die UN-Dekade „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ die Federführung hat, hat auf der Grundlage ihres Programms „United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014: Draft International Implementation Scheme“ (2004) Nachhaltigkeit lernen mit Kindern, und zwar bereits im Kindergarten, ausdrücklich als einen Schwerpunkt dafür genannt (vgl. auch Deutsche UNESCO-Kommission 2004).

Die Umweltministerkonferenz hat auf ihrer 61. Sitzung im November 2003 "Empfehlungen zur Umweltbildung und zur Bildung für nachhaltige Entwicklung" verabschiedet, mit denen sie auf die vorhandenen Kompetenzen in der außerschulischer Umweltbildung (z.B. Umweltzentren) aufmerksam macht und dabei neben Schulen auch Kindertagesstätten als Kooperationspartner anspricht.

Die Landesregierung Schleswig-Holstein formuliert in ihrem "Konzept zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Schleswig-Holstein" (Oktober 2004; Federführung: Ministerium für Umwelt, Naturschutz und Landwirtschaft des Landes Schleswig-Holstein) das Ziel, Bildung für eine nachhaltige Entwicklung "als ganzheitliches Konzept mit seinen unterschiedlichen Ebenen für den Kindertageseinrichtungsbereich praxisorientiert und an den speziellen Bedürfnissen und Interessen der Kinder ausgerichtet" umzusetzen (ebd.: 9).

Die Programmatik der Bildungs- bzw. Jugendministerien zu Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist allerdings auf der Ebene konkreter Bildungspläne für den Kindertagesstättenbereich in der Regel eher implizit und nur in Ansätzen erkennbar.

## **2.2 Bildungspläne für den Elementarbereich**

In fast allen Bundesländern (der Hamburger Bildungsplan befindet sich im politischen Abstimmungsverfahren; Sachsen hat die Herausgabe des Bildungsplans für 2005 angekündigt) werden derzeit Bildungspläne für den Elementarbereich bearbeitet bzw. liegen erste Fassungen dazu vor oder sind bereits in Kraft (siehe Anhang). Der Impuls für die Erarbeitung der ersten Bildungspläne für den Elementarbereich in Deutschland stammt aus der Debatte um Ergebnisse der Vergleichsstudien im Bildungswesen (insbes. PISA). Sie hat auch auf die Leistungen der vorschulischen Bildung in Kindertagesstätten aufmerksam gemacht. Dabei stehen Erwartungen des Schulsystems an frühkindliche Bildungsprozesse und eine stärkere Abstimmung von Lernprozessen im Elementar- und Primarbereich im Vordergrund.

Als Zentrum der Bildungspläne aller Länder werden so genannte Förderbereiche formuliert; sie differieren in Benennung und Anzahl nach Bundesländern. Allerdings lassen sich für alle Bildungspläne gemeinsame Felder feststellen. Priorität hat Sprachförderung, begründet durch die Schlüsselstellung, die in den Bildungsvergleichsstudien der Lesekompetenz zugeschrieben wird, und begründet durch den Förderbedarf von

Kindern mit Migrationshintergrund, der ebenfalls als Ergebnis der PISA-Studien festgestellt wurde. Dazu gehören zudem Förderbereiche, die mit schulischen Fächern übereinstimmen: Mathematik, Naturwissenschaften, Musik, Gestalten, Bewegung. Die Jugend- und Kultusministerkonferenz hat sich auf einen gemeinsamen Rahmen für die frühkindliche Bildung verständigt, in dem folgende „Bildungsbereiche“ genannt werden:

- Sprache, Schrift, Kommunikation
- Personale und soziale Entwicklung, Werteerziehung/ religiöse Bildung
- Mathematik, Naturwissenschaft, (Informations-)Technik
- Musische Bildung/ Umgang mit Medien
- Körper, Bewegung, Gesundheit
- Natur und kulturelle Umwelten.

Sie werden so oder ähnlich in den meisten Plänen aufgenommen.

Wenn den Bildungsplänen ein sie begründendes Konzept ablesbar ist – und das ist in ausführlicher und anspruchsvoller Weise zum Beispiel in den Bildungsplänen Bayerns, Berlins, Hessens, Sachsen-Anhalts, des Saarlands oder Nordrhein-Westfalens der Fall – dann zielt es auf Bildung als aktiver Prozess von Weltaneignung, spezifische kindliche Aneignungsformen der Welt durch Kinder, auf gesellschaftliche Anforderungen (bezogen etwa auf den Umgang mit Differenzen oder auf die Notwendigkeit der Ausbildung von Problemlösekompetenz und Kreativität).

„Die Ziele begründen sich auf ethisch-normativen Überzeugungen innerhalb der Gesellschaft und auf einer Analyse der Gesellschaft mit Blick auf die vom Kind benötigten Kompetenzen, um in der Welt, in der es aufwächst, bestehen zu können und handlungsfähig zu bleiben bzw. zu werden“ (Berlin 2004). Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als orientierendes Konzept, nach dem Inhalte, Arbeitsweisen und Methoden begründet werden, liegt allerdings – mit einer Ausnahme – keinem der Bildungspläne explizit zugrunde. Nachhaltigkeit als gesellschaftliche Anforderung an den Bildungsprozess insgesamt wird nicht angesprochen.

Lediglich die „Kita-Bildungsleitlinien Schleswig-Holstein“ (2004) zählen „Nachhaltigkeit“ – neben Genderbewusstsein, Interkulturalität, Förderung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen, Lebensweltorientierung und Partizipation – zu den „Querschnittsdimensionen“, die „in allen Bildungsbereichen gleichermaßen von Bedeutung sind“. Damit wird der erste Satz der Schleswig-Holsteinischen Leitlinien „Bildung und Erweiterung der Bildung durch lebenslanges Lernen sind zentrale Grundlagen für die Zukunftsfä-

higkeit unserer Gesellschaft“ auch konkretisiert. Ausdrücklich wird an die Anforderung, sich an dem Leitbild Nachhaltigkeit zu orientieren, auch noch einmal unter dem Bildungsbereich „Naturwissenschaft und Technik“ erinnert.

Explizit wird „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ oder Nachhaltigkeit als Leitbild sonst nur im Zusammenhang mit dem Bildungsbereich „Natur und kulturelle Umwelten“ in dem Gemeinsamen Rahmen der Länder (2004), im „Themenbezogenen Förderschwerpunkt“ „Umweltbildung und -erziehung“ des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans (2003) erwähnt sowie im Hessischen Bildungsplan dem Bildungsbereich „Umwelt“ zugrunde gelegt.

„Nachhaltige Entwicklung“ erscheint so als gesonderter Lernbereich *neben* Gesundheit, Naturerfahrung oder Wertebildung – alles Themenfelder, die für eine nachhaltige Entwicklung doch zentral sind.

Allerdings gibt es Elemente in den Bildungsplänen, die als Anknüpfungspunkte für eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung geeignet wären, sich möglicherweise unausgesprochen auch so verstehen:

In einigen Bildungsplänen sind **ethisch-normative Überzeugungen** als Motiv erkennbar, die der Orientierung an einer nachhaltigen Entwicklung nahe stehen. Das ist dann der Fall, wenn im Berliner Bildungsplan „Grundwissen über die weltweiten Verflechtungen bei der Versorgung mit Lebensmitteln“ oder „Grundwissen über Ungleichheit und Ungerechtigkeit in der Welt“ zu den zu erzielenden Sachkompetenzen gerechnet wird; wenn in anderen Plänen als praktische Beispiele für Umweltschutz der sparsame Umgang mit Ressourcen, das Recycling-Prinzip, erwähnt werden; wenn Kinder im Lernfeld „Körper – Gesundheit – Sexualität“ mit regionalen und saisonalen Nahrungsmitteln vertraut gemacht werden sollen (Rheinland-Pfalz 2004: 24); wenn die Kinder „zu ökologischen Einstellungen und Einsichten“ geführt werden sollen (...), eine Vorstellung für die Erschöpfbarkeit natürlicher Ressourcen geweckt und ein schonender Umgang mit den Naturstoffen geübt werden“ soll (Bremen o.J.: 26); wenn im Bildungsplan Sachsen-Anhalts oder des Saarlands unter Berufung auf die Streitschrift des Bundesjugendkuratoriums (2001) „Zukunftsfähigkeit sichern! Für ein neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe“ wichtige Elemente der sozialen Dimension nachhaltiger Entwicklung angesprochen werden.

Die zu fördernden **Kompetenzen** sind zum Teil gut auf die Teilkompetenzen von "Gestaltungskompetenz" im Konzept einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung zu beziehen: „sich als aktives Mitglied einer Gemeinschaft begreifen" oder „andere begeistern" (Berlin 2004), Reflexionsfähigkeit entwickeln – auch zu ethischen Fragen (die Thematisierung der Verantwortung des Menschen für die belebte und unbelebte Natur, Solidarität, Achtung der Umwelt und der Mitmenschen spielt in der Mehrzahl der Bildungspläne eine Rolle), sich Wissen selbst und in komplexen Situationen (Rheinland-Pfalz 2004) aneignen können.

Ein besonderer Stellenwert wird in den Bildungsplänen **Partizipation von Kindern** zugemessen. Das ist zum einen begründet durch die Vorgabe des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (§ 8 Abs. 1 Satz 1 SGB VIII) zum Recht von Kindern, an allen sie betreffenden Entscheidungen entsprechend ihrem Entwicklungsstand beteiligt zu werden; zum Teil wird dieses Recht auch ausdrücklich unter Berufung auf die UN-Kinderrechtskonvention als Grundlage der Arbeit von Tageseinrichtungen genannt (Bayern 2004: 29). Partizipation wird dabei in der Regel als Einübung in demokratisches Zusammenleben verstanden, Kindertagesstätten als Lernort für Demokratie oder als „Kinderstube der Demokratie".

Über dieses Verständnis hinaus wird im Bayerischen Bildungsplan Partizipation auch als ernsthafte Beteiligung an der Gestaltung von Alltagssituationen und Kinder als "Experten in eigener Sache" sowie als „notwendige Grundlage für alle Lernprozesse im Kindesalter" verstanden (Bayern 2004: 29). Ausdrücklich wird die Gestaltung einer „beteiligungsfreundlichen Atmosphäre" (ebd.: 30) verlangt. Partizipation als Element von Bildungsprozessen wird auch im Plan von Sachsen-Anhalt betont. Partizipation an der Gestaltung des Gemeinwesens wird im Plan Schleswig-Holsteins hervorgehoben und beispielhaft beschrieben (Schleswig-Holstein 2004: 12). Der Begriff der Partizipation wird nur in Ausnahmefällen auch für das Verhältnis von Kindertagesstätte und Eltern (vgl. Schleswig-Holstein 2004) genutzt; üblicher ist die Berufung auf die im Kinder- und Jugendhilfegesetz verankerte Erziehungspartnerschaft (die Kindertagesstätten sind verpflichtet, mit den Eltern der Kinder zusammenzuarbeiten und sie an allen wesentlichen Angelegenheiten der Tagesstätte zu beteiligen (§ 22, Abs. 3 SGB VIII)).

Viele der genannten **Themenstellungen, Aufgabenbereiche oder Bildungsaufgaben** sind für eine Bildung unter dem Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung in hohem

Maße anschlussfähig. Das gilt etwa für Raumgestaltung unter ökologischen Gesichtspunkten (u.a. in den Plänen von Bayern, Berlin); der Zusammenhang von Gesundheit und Ernährung; der Umgang mit Wasser und Energie; das Beobachten und Reflektieren der Zeiten der Natur (Aufziehen von Pflanzen; Beobachten der umliegenden Natur; Wertschätzung von Zwei- und Mehrsprachigkeit).

Die **Bedeutung** der Kindertagesstätte **im Gemeinwesen** ist fast durchgehend wesentliches Element der Bildungspläne – wenn auch mit unterschiedlicher Gewichtigkeit und unterschiedlichem Anspruch. Er reicht von der Forderung nach „Öffnung des Kindergartens zum Stadtteil“ bis zum Verständnis der Tagesstätte als Begegnungsstätte für Kinder und Erwachsene, als integrativer Ort für lokales Zusammenleben. Die Beziehungen zum Gemeinwesen werden in zwei Bildungsplänen zum Teil des Konzepts: zum einen als Behandlung „politisch relevanter Themen“ (wie „Umweltschutz“, „Probleme der Dritten Welt“ oder „Geschlechtsrollen“) (Bayern 2004: 161); zum anderen als „Kooperationen“ mit der „Übernahme von Verantwortung im öffentlichen Raum (zum Beispiel Baumpartnerschaften)“ oder als „Einmischung in öffentliche Planungen (Spielraumplanungen, Verkehrswegeplanungen)“ (Schleswig-Holstein 2004: 12) verstanden – weiter oben als Beispiel von Partizipation an der Gestaltung des Gemeinwesens erwähnt.

Auch die **Entwicklung von Netzwerken** der Bildungseinrichtungen ist eine aktuelle Anforderung, die sich in einigen der Bildungspläne bereits ausdrückt: in den Leitlinien Schleswig-Holsteins werden Kindertagesstätten als Teil einer „regionalen Bildungslandschaft“ verstanden.

### **2.3 Bildungskonzepte der Träger von Kindertagesstätten**

Zu den großen Trägern von Kindertagesstätten gehören die Kirchen mit dem Diakonischen Werk der EKD und dem Caritas Verband der Katholischen Kirche, die Arbeiterwohlfahrt, das Deutsche Rote Kreuz und der Deutsche Paritätische Wohlfahrtsverband (DPWV). Auf Landesebene wurden die Träger in der Regel am Prozess der Erarbeitung der Bildungspläne beteiligt. Ein eigenes Bildungskonzept, das sich an dem Konzept einer Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung orientiert, ist von keinem der großen Träger bekannt (wobei der DPWV als Trägerverband sehr unterschiedlicher Einrichtungen auch eher eine organisationsbezogene denn eine programmatisch inhaltliche Selbstdarstellung verfolgt).

Aber auch die großen Träger haben in den letzten Jahren ihr Bildungsverständnis, ethische Positionen zum Verhältnis von Mensch und Natur und dem Zusammenleben von Menschen unter dem Eindruck gesellschaftlicher, auch globaler Veränderungen neu formuliert. In viel stärkerem Maße als etwa im Schulbereich hat der Elementarbereich soziale Fragen, die auch im Konzept einer nachhaltigen Entwicklung von großer Bedeutung sind, in seine Konzeptentwicklung aufgenommen. Dazu gehört die Frage von Armut und Benachteiligung, von kultureller Vielfalt. Gerechtigkeit, Rücksichtnahme und Achtung des Anderen sind explizit Leit motive für pädagogisches Handeln. Kirchliche Träger betonen auch unter Bezug auf die Notwendigkeit einer nachhaltigen Entwicklung die Verantwortung für die Schöpfung als ethische Orientierung für Bildungsprozesse. Insbesondere von der Arbeiterwohlfahrt werden Fragen im Zusammenhang mit Armut und Migration als eine Aufgabe für die Arbeit von Kindertagesstätten benannt und in Projekten konkretisiert (vgl. ISS 2003).

#### **2.4 Zusammenfassung: ProgrammatISChe Grundlagen für Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Institutionen vorschulischer Bildung**

Die länderübergreifend in Entschliefungen der BLK, der jeweiligen Fachminister oder des Bundestags formulierte Absicht bzw. Anforderung, in allen Bildungsbereichen „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ zu verankern und die Entwicklung der Bildungsbereiche an dem Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung zu orientieren, ist auf der Ebene konkreter Programme für den Elementarbereich in den einzelnen Bundesländern bisher nicht entsprechend aufgenommen worden. Erkennbar ist, dass der Nachhaltigkeitsdiskurs dennoch im Elementarbereich Spuren hinterlassen hat: Auch wenn Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als Konzept nur in Ausnahmefällen als Orientierung für Bildungsprozesse in Kindertageseinrichtungen Eingang gefunden hat, so sind doch zahlreiche Elemente einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung bzw. Anknüpfungspunkte in der aktuellen Diskussion. Dies lässt den Schluss zu, dass der öffentliche Nachhaltigkeitsdiskurs viele neue Anforderungen zu kommunizieren in der Lage war;

- dass aber das Konzept einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als theoretische Strukturierung dieser neuen Anforderungen nicht hinreichend präsent ist. Es wird vielmehr – wohl auch als Reaktion auf die nicht unmittelbar überschaubaren Konsequenzen des Nachhaltigkeitskonzepts für Bildungsprozesse – auch in der

Bildungsadministration als komplex, zusätzlich, „alltagsfremd“<sup>1</sup> und für Kinder zu kompliziert eingeschätzt;

- dass durch die in den Bundesländern (zum Teil in Kooperation mit wissenschaftlichen Einrichtungen) jetzt laufende Erprobung, Ausgestaltung, Überprüfung der Bildungspläne eine Arbeitsplattform vorhanden ist, die die Einbeziehung des Leitbilds einer nachhaltigen Entwicklung und der Konsequenzen für Inhalte, Methoden und Organisationsformen von Bildung in Kindertagesstätten erlaubt.

### **3 Wissenschaftliche Diskussion**

Aus der wissenschaftlichen Diskussion über die pädagogische Arbeit im Elementarbereich lassen sich drei Diskurse anführen, die zum einen zentral und aktuell bedeutsam für diesen Bildungsbereich sind und die zum anderen Zielsetzungen und Gedanken des Konzepts einer Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung gut integrieren könnten: Das ist zum einen die wissenschaftliche Diskussion um den Bildungsauftrag von Kindertagesstätten, zum Zweiten die Qualitätsdiskussion und zum Dritten ein Bereich, in dem am ehesten Gedanken einer nachhaltigen Entwicklung aufgenommen wurden: Umweltbildung für Kinder. Sie werden im Folgenden kurz unter dem Interesse skizziert, die bisherige Rezeption des Nachhaltigkeitskonzepts einschätzen bzw. Anknüpfungspunkte für deren konzeptionelle Weiterentwicklung im Sinne einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung aufzeigen zu können. Zudem wird auf die Präsenz der wissenschaftlichen Diskussion über Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung in einschlägigen Fachzeitschriften und didaktischen Materialien eingegangen.

#### **3.1 Der Bildungsauftrag für den Elementarbereich**

Die wissenschaftliche Diskussion zu Bildung im Elementarbereich ist in den letzten drei Jahren wesentlich durch die internationalen Bildungsvergleichsstudien bestimmt worden. „Das System der Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland ist gegenwärtig nicht in der Lage, den Herausforderungen, die aus einer zeitgemäßen Bildung und Er-

---

<sup>1</sup> Ein verantwortlicher Mitarbeiter eines Landesministeriums kommentierte die Frage nach dem Stellenwert der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ausdrücklich mit dem Hinweis darauf, dass man für Bildung für nachhaltige Entwicklung im Alltag keine Zeit habe; die Kinder müssten in erster Linie versorgt werden. In der Tendenz ist diese Aussage keine Ausnahme.

ziehung für die heranwachsende Generation resultieren, gerecht zu werden“, heißt es zur Begründung der Notwendigkeit einer Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen in Deutschland in einem dazu vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) in Auftrag gegebenen Gutachten (2003). Als Orientierung dafür wird der Zusammenhang von „Bildung und Produktivität in einer Gesellschaft“ unter Bezug auf das OECD-Gutachten „Bildung auf einen Blick 2003“ genannt (ebd.). Die Ausführungen zu den genannten Problembereichen, auf die Bildung reagieren muss, lassen keine Rezeption der Nachhaltigkeitsdiskussion erkennen. Genannt werden Strukturwandel in Wirtschaft und Gesellschaft (mit neuen Qualifikationsanforderungen der Wirtschaft), demografischer Wandel (Rückgang der Familienhaushalte in Deutschland), Zunahme von Kinderarmut (in Deutschland), Vereinbarkeit von Familie und Beruf, Zunahme allein Erziehender; Mobilität, Migration und kulturelle Diversität (als Entwicklungschance, aber vor allem als Entwicklungsrisiko und als Quelle neuer sozialer Problemlagen). Die „Empfehlungen an die Politik“, die als Quintessenz der fachlichen Ausführungen kapitelweise formuliert werden, haben keinen Bezug zum Nachhaltigkeitsdiskurs (direkt anbieten würde es sich in den Kapiteln, die Armut von Kindern ansprechen bzw. Migrationsfolgen). Angesichts des Stellenwerts dieser Studie für die Debatte um die Weiterentwicklung dieses Bildungsbereichs ist dieser Befund schon bemerkenswert.

Ein vergleichbarer Stellenwert für die fach- und bildungspolitische Diskussion kommt dem Bericht über das Modellprojekt „Zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen“, das 1997 – 2000 in Kooperation mit Tageseinrichtungen aus drei Bundesländern durchgeführt wurde, zu. Die Publikation der Ergebnisse (Laewen & Andres 2002) erhebt den Anspruch, einen Bildungsbegriff herauszuarbeiten, der für den Vorschulbereich Geltung beansprucht“ (ebd.: 10). „Die Beiträge des Bandes sollen insbesondere für den Aus- und Fortbildungsbereich für pädagogisches Fachpersonal von Kindertageseinrichtungen ein Konzept für Bildung und Erziehung in diesem Bereich vorstellen und begründen“ (ebd.). Der Diskurs über Bildung für eine nachhaltige Entwicklung wird in der gesamten Publikation nicht erwähnt; Publikationen dazu werden nicht rezipiert. Selbst Publikationen zur Aufgabe von Umweltbildung finden sich nicht in der Literaturliste; an Diskurse, die dem Nachhaltigkeitsgedanken nahe stehen, erinnern lediglich zwei Publikationen zu Kinderrechten und zu „Demokratie leben“. Für Nordrhein-Westfalen liegt ein durch Wissenschaftler erarbeitetes Bildungskonzept vor (Schäfer 2005), in dem ausdrücklich darauf hingewiesen wird, dass andere gegenwärtig disku-

tierte Ansätze nicht aufgenommen werden, weil sie dem Bildungsanspruch nicht genügen oder weil sie nicht mit den Grundzügen des eigenen Bildungsansatzes vereinbar sind (ebd.: 12). Bildung für eine nachhaltige Entwicklung wird bei Schäfer nicht aufgenommen; erst in die zweite Auflage neu einbezogen wurden neben den Bildungsbereichen „Musikalische Bildung“ und „Mathematisches Denken“ jetzt auch der Bildungsbereich „Kind und Natur“.

Als eine neue Entwicklung der letzten Jahre kann jedoch festgehalten werden, dass konzeptionelle Ansätze/ Themenfelder/ Arbeitsweisen und Methoden, die für eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung relevant sein können und die bisher eher für ältere Kinder ausgearbeitet worden sind, jetzt auch auf Kinder im Elementarbereich bezogen werden. Dazu gehören insbesondere: Interkulturelle Erziehung (DPWV 2001; Militzer et al. 2002; AWO 2002; AWO 2003; Preissing & Wagner 2003); Globales Lernen (Niedersächsisches Umweltministerium 2001; Kreuzinger & Meister 2003); Partizipation (Bruner, Winkelhofer & Zinser 2001; Hansen & Hoppler 2003; Stoltenberg 2003; Hansen, Knauer & Friedrich 2004); Medienkompetenz im Zusammenhang mit nachhaltiger Entwicklung (Löwenfeld 2001; Schneeweiss 2001); Energiesparen ([www.agenda21.nrw.de/21nrw/klimaschutz/km\\_agenda\\_projekte/index.php](http://www.agenda21.nrw.de/21nrw/klimaschutz/km_agenda_projekte/index.php)); Methoden, den Naturverbrauch wahrzunehmen und zu begreifen (ökologischer Rucksack; ökologischer Fußabdruck) (Baedeker, Kalff & Welfens 2001; Hanning 2002). Die Voraussetzungen für Nachhaltigkeit Lernen auf Seiten von Kindern bis hin zum Grundschulalter hinsichtlich ihrer Erfahrung, ihres Wissens und ihrer Lernmöglichkeiten werden aufgezeigt in Stoltenberg: „Nachhaltigkeit lernen mit Kindern“ (2002).

### **3.2 Qualitätsentwicklung**

Als ein geeigneter Anknüpfungspunkt für die Implementation von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung kann – analog zur Diskussion im Schulbereich um Schulprofile und andere aktuelle Reformkonzepte (vgl. de Haan & Harenberg 2002) – die Anforderung an Qualitätsentwicklung im Elementarbereich gesehen werden. Für Qualitätsentwicklung in Kindertagesstätten gibt es unterschiedliche Konzepte: Fortbildungsangebote; Fortbildungs-, verbunden mit Beratungsangeboten; Modellprojekte, die sich – wie das Projekt „Zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen“ – auch als Projekt zur Qualitätsentwicklung verstehen und so organisiert werden, aber auch speziell entwickelte partizipative Konzepte wie das Konzept der Integrierten Qualitäts- und Personalentwicklung (IQUE) (Ziesche & Gebauer-Jorzick 2002), das in den letzten drei Jah-

ren praktisch bei verschiedenen Trägern erprobt wurde. An ihm lässt sich beispielhaft das Problem der wissenschaftlich begleiteten Integration des Nachhaltigkeitsleitbilds in die Arbeit von Kindertagesstätten aufzeigen: Prozesse der Qualitätsentwicklung sind partizipativ angelegt, arbeiten mit dem Wissen und Verständnis der in den Einrichtungen Arbeitenden. Die Moderatorinnen und Moderatoren bringen über die Art der Zugangsweise (hier werden Schlüsselsituationen, z.B. Eingewöhnungsphase oder Bildungsprozesse als Feld der Qualitätsentwicklung festgelegt) und durch Informationen (hier im Rahmen von zu erarbeitenden Leitsätzen, die auch „aktuell erworbene Kenntnisse zu theoretischen Grundlagen“ (ebd.: 11) einbeziehen sollen) konzeptionelle Vorstellungen ein. Angesichts des Kenntnisstands über das Konzept Nachhaltige Entwicklung und der völlig unzureichenden Weiterbildung dazu – auch bei den Beratungsinstitutionen –, kommt in der Regel der Gedanke nachhaltiger Entwicklung oder gar das Konzept der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als Kriterium für Qualität von Bildungsprozessen nicht vor. Eine Ausnahme bildet der große Hamburger Träger von über 190 Kindertagesstätten, die Vereinigung e.V., die gemeinsam mit der Deutschen Umwelthilfe und der Umweltbehörde der Freien und Hansestadt Hamburg „Ökologische Leitlinien für Kindertagesstätten. Ein Beitrag zur Qualitätsentwicklung“ (2004) vorgelegt hat.

Erste wissenschaftlich fundierte Anregungen für die Qualitätsentwicklung von Kindertagesstätten im Sinne organisationalen Lernens auf der Grundlage des Nachhaltigkeitsleitbilds liegen vor (Godemann 2002). Dazu rechnen lassen sich auch modellhafte Weiterbildungsangebote zu Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, die so organisiert sind, dass sie Anknüpfungspunkte für Veränderungen in der eigenen Institution erkennen lassen und diese durch längerfristige Arbeitszusammenhänge auch unterstützt werden (Stoltenberg, Adomßent & Rieckmann 2004; vgl. dazu weiter unten das Kapitel 5.2 zu Weiterbildung).

### **3.3 Umweltbildung im Sinne einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung**

In den letzten drei Jahren sind einige wenige Publikationen vorgelegt worden, die sich als Beitrag zu einer nachhaltigen Entwicklung im Elementarbereich verstehen. Sie knüpfen an Konzepte der Umweltbildung an, beziehen sich aber ausdrücklich auf Nachhaltige Entwicklung als Orientierung für die angestrebten Kompetenzen. Sie sind in der Regel als Arbeitshilfen für die Praxis konzipiert und arbeiten mit guten Beispielen. Dazu zählen:

**Wilken (2002): Kinder werden Umweltfreunde. Umweltbildung in Kindergarten und Grundschule.** Die in diesem Band genannten Beispiele betreffen vor allem die Umweltwahrnehmung; Ziel ist die Entwicklung einer "kindlichen Umweltethik" (ebd., S. 6).

**Umweltdachverband (2003): Große Zukunft in kleinen Händen. Nachhaltigkeitsbildung in Kindergärten und Horten.** Diese Publikation umfasst in ihren Anregungen für Arbeitsvorhaben ein breites Themenspektrum nachhaltigkeitsrelevanter Aufgaben und Problemstellungen wie: Partizipation; Zusammenleben und Verantwortung übernehmen im lokalen Umfeld; Naturerfahrung in Verbindung mit naturwissenschaftlichen Grundeinsichten; Mobilität.

**Blessing & Mäurer (2003): Natur, Ökologie und Nachhaltigkeit im Kindergarten: ein Lern- und Praxisbuch.** Hier wird Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als übergreifende Orientierung in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern angesprochen. In der Konkretisierung für die Kindergartenarbeit wird „Nachhaltiges Leben und Lernen“ neben „Naturpädagogik“ abgehandelt und an Beispielen verdeutlicht. Zu „Nachhaltiges Leben und Lernen“ zählen Nachhaltigkeit als „Beitrag zu einem nachhaltigen Lebensstil“, „Erziehung zur nachhaltigen Lebensführung und Gesunderhaltung“ und „Erziehung zu Partizipation und Gestaltungskompetenz“.

Hinzu kommen einige Aufsätze: Wüst (2001) zeigt Ansatzpunkte für die Konkretisierung des Leitbilds Nachhaltigkeit im Kindergarten in der Online-Zeitschrift von „Kindergarten Heute“ auf. Godemann (2003) greift das Leitbild nachhaltiger Entwicklung als Herausforderung für die Entwicklung von Kompetenzen im Kindergarten auf. Stoltenberg (2005) fragt nach Feldern der Nachhaltigkeitskommunikation und unterscheidet Beiträge zu einer nachhaltigen Entwicklung im Kindergarten durch die Arbeit mit Kindern selbst, durch die Weiterbildung von pädagogischem Personal und durch die Wirkung des Kindergartens in das regionale Umfeld.

### **3.4 Wissenschaftliche Diskussion über Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Fachzeitschriften für den Kindertagesstättenbereich**

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist durchgehend kein Thema in den beiden verbreiteten Fachzeitschriften für den Kindertagesstättenbereich (Klein & Groß; Kindergarten Heute). In der Zeitschrift „Klein & Groß“ kommt in den Ausgaben 2001-2003 nur einmal explizit ein Hinweis auf eine Veranstaltung zum Thema „Waldpädagogik –

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung” vor. In der Zeitschrift „Kindergarten Heute” wird man verwiesen auf einen Artikel bei „Kindergarten Heute online” zum Thema „Nachhaltige Entwicklung – Ein Thema für den Kindergarten”, in dem die Notwendigkeit, „den persönlichen Lebensstil als Ausgangspunkt” von Umweltfragen zu wählen, betont wird (Wüst 2001).

Auch in diesen Zeitschriften werden jedoch u.a. Themenstellungen bearbeitet, die eine Sensibilität für neue Herausforderungen, die im Nachhaltigkeitskonzept aufgenommen werden, zeigen: Interkulturelle Bildung, Zukunftsanforderungen („Was brauchen unsere Kinder für die Zukunft?”), Umgang mit Armut, Ernährung (auch mit Hinweisen auf biologisches Essen und Fairen Handel), Gesundheitsförderung, Partizipation, Stadtteilarbeit, Die soziale Stadt.

Im Spektrum der Zeitschriften, die dem Themenfeld Umweltbildung/ Nachhaltigkeit zugerechnet werden können, werden Fragen aus dem Elementarbereich und Beispiele für konzeptionelle Überlegungen und praktische Arbeit berücksichtigt; das gilt etwa für die Zeitschrift „umwelt & bildung”, Informationsdienste wie „punkt.um - Der Infodienst für Umwelt und Nachhaltigkeit” oder Internet-Dienste wie „Netzwerk Umweltbildung. Rundbrief zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung”. Das kann durchaus als eine Entwicklung hin zur selbstverständlicheren Wahrnehmung des Elementarbereichs als Teil lebenslangen Lernens für eine nachhaltige Entwicklung gewertet werden.

### **3.5 Wissenschaftliche Diskussion über Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Materialien für die Bildungsarbeit**

Konzeptionelle Hilfestellungen oder unterstützende didaktische Materialien für „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung” sind bei den für Kindertagesstätten zuständigen Ministerien nicht erhältlich. Offensichtlich wird die Verantwortung dafür eher bei den Umweltministerien wahrgenommen; aus Bayern und Schleswig-Holstein sind dazu von den Umweltministerien geförderte und herausgegebene Materialien für den Kindertagesstättenbereich bekannt (leben gestalten lernen 2004; Akademie für Natur und Umwelt 2004).

Einer der ersten Beiträge der Deutschen UNESCO Kommission zur Weltdekade „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung” sind die von einem wissenschaftlichen Beirat erarbeiteten „Agenda 21-Boxen für die Bereiche Kindergarten, Grundschule und Sekundarstufe” zu den Themen Ernährung, Kleidung, Wohnen und Mobilität. Zum Tag

der Umwelt am 5. Juni 2004 haben die Deutsche UNESCO-Kommission und die „Aktion Saubere Landschaft“, eine Umweltinitiative der deutschen Wirtschaft, einen Wettbewerb zur Förderung des Nachhaltigkeitslernens in Kindergärten, gestartet. Gesucht wurden die 50 „nachhaltigsten Kindergärten“ in Deutschland. Alle Kindergärten waren eingeladen, Berichte und Bilder zu den Themen Energie, Ernährung, Kleidung, Wohnen und Verkehr einzusenden. Die besten 50 Kindergärten wurden mit je einer der Agenda 21-Aktionsboxen belohnt und erhielten eine Urkunde. Gesucht wurden auch 50 Paten aus der deutschen Wirtschaft, die einem Kindergarten ihrer Wahl die Box im Wert von 500 Euro spendeten.

Auch die großen Träger von Kindertagesstätten haben bisher explizit keine Arbeitshilfen o.ä. zu „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ vorgelegt. Allerdings finden sich in den Leitbildern oder Publikationen oder Bildungsveranstaltungen Bezüge zu Ressourcenschonung und Gerechtigkeit. So heißt es im neuesten Leitbild der Arbeiterwohlfahrt „Wir haben uns den Grundwerten der Solidarität, Toleranz, Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit verpflichtet“ (AWO 2004).

Eher liegen Arbeitshilfen und Materialien zu einzelnen Themenfeldern, die im Kontext einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung aufgegriffen werden können, vor. Fachministerien (insbesondere in der Zuständigkeit für Landwirtschaft und Verbraucherschutz), Träger von Kindertagesstätten, Umweltverbände oder Organisationen in der Entwicklungsarbeit, Vereine und Organisationen, deren Arbeitsfeld die Weiterbildung, Beratung, Qualitätsentwicklung im Kindertagesstättenbereich ist, aber auch öffentliche Unternehmen insbesondere der Abfallbearbeitung und -verwertung, Landwirtschaftsverbände und Lokale Agenda 21-Büros gehören zu den Herausgebern und dokumentieren damit, dass die Auseinandersetzung mit nachhaltigkeitsrelevanten Fragen früh anfangen muss. (Eine besondere Rolle nimmt Partizipation als Themenfeld ein; vgl. dazu weiter unten.)

Selbstverständlich liegen zu vielen nachhaltigkeitsrelevanten Einzelthemen neue Publikationen von Kinderbüchern vor. Auf sie wird in diesem Zusammenhang jedoch nicht eingegangen, da hier eher der Kontext, in dem sie verwendet werden könnten, von Interesse ist. Von Bedeutung ist jedoch, dass auch auf dem Gebiet der Kinderbücher mit einigen Publikationen ein Signal gesetzt wird, dass Nachhaltigkeit (und nicht nur nachhaltigkeitsrelevante Haltungen und Themen) auch etwas für kleine Kinder ist. Beispielhaft seien zwei Übersetzungen aus dem Englischen bzw. Französischen genannt,

die auch für Kinder den Gedanken von Nachhaltigkeit zu verdeutlichen suchen und dabei Umwelt- und Entwicklungsfragen unter globaler Perspektive verbinden: „Die Zukunft unserer Erde“ (Arthus-Bertrand 2004) und „Wenn die Welt ein Dorf wäre“ (Smith & Armstrong 2002).

#### **4 Praktische Ansätze einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Kindergärten/ Kindertagesstätten**

Die Anzahl der Kindertagesstätten, die ihre Arbeit selbst als Beitrag zu einer nachhaltigen Entwicklung betrachten, hat allerdings in den letzten Jahren deutlich zugenommen. Zugenommen hat auch das Interesse und die Bereitschaft, an dem Diskurs über Nachhaltigkeit teilzunehmen, was insbesondere an der Präsenz von guten Beispielen im Internet abgelesen werden kann. Die Schwerpunktsetzungen und der zeitliche und personelle Aufwand für nachhaltigkeitsrelevante Projekte differieren stark. Zum Teil werden Einzelprojekte berichtet, deren Wirkungsdauer und Impuls für die Veränderung der Arbeit der Tagesstätte in der Regel nicht aus den Berichten abgelesen werden kann. Zum Teil wird nachvollziehbar, dass eine Tagesstätte auf dem Weg zur Veränderung ihres Bildungskonzepts mit der Perspektive Nachhaltigkeit ist und dabei an vorhandene Möglichkeiten anknüpft.

Im Folgenden werden Schwerpunkte beschrieben, die in Praxisberichten erkennbar sind.

##### **4.1 Ökologisierung der Bildungseinrichtung (Bauen, Energie, Ernährung, Beschaffung, Materialien)**

Die Beachtung einer ökologisch verträglichen Bauweise, Gestaltung der Lebens- und Arbeitsräume in der Tagesstätte gehören zu den nachhaltigkeitsrelevanten Aspekten täglicher Lebensgestaltung, die breit diskutiert, empfohlen, gefördert und auch praktiziert werden. Allerdings ist der Begründungszusammenhang häufig eher Gesundheitsförderung denn eine Orientierung an dem Nachhaltigkeitsleitbild. Für eine Berücksichtigung von Naturmaterialien werden auch deren „vielfältigere und differenziertere Struktur“, also deren ästhetisches Anregungspotenzial ( Schäfer 2005: 259), angeführt. So wird der Ökologierungsprozess auch nicht in allen Fällen als Lern- und gemeinsamer Gestaltungsprozess verstanden und organisiert. Aber auch dafür gibt es Beispiele. In Kiel wurde im Rahmen eines Modellprojekts das EU Umweltaudit in einer Kindertagesstätte durchgeführt, um auf diese Weise „kleine Beiträge zu einer nachhaltigen Ent-

wicklung im Sinne der Agenda 21 zu leisten" (Landeshauptstadt Kiel 2001). Derartige Ansätze aber sind nicht systematisch verankert; auch in diesem Fall fehlte das Geld, um das Audit zu institutionalisieren.

Architekten haben sich der Aufgabe ökologischer Bauweise von Kindertagesstätten zugewandt und arbeiten mit Kindertagesstätten zusammen (<http://www.dbu.de/press/artikel660.html>) und Modellprojekte kommunizieren die Notwendigkeit nachhaltiger Bauweisen (z.B. der erste Passivkindergarten, gefördert von der Deutschen Bundesstiftung Umwelt, der 2004 eingeweiht wurde).

Unter Gesundheitsgesichtspunkten wird auch zunehmend Wert auf die Beschaffung ökologischer Materialien und Spielsachen gelegt.

Gesunde Ernährung wird zunehmend als Bildungsbereich konzipiert und nicht nur praktiziert. Ökologische Produkte oder Produkte aus Fairem Handel werden als Alternative angeboten; die Herkunft von Lebensmitteln, ökologische Landwirtschaft werden angesprochen und kindernahe Produkte aus Fairem Handel bieten Einblick in globale Zusammenhänge. Die Auseinandersetzung mit gesunder Ernährung hat durch die Initiative der Bundes-Verbraucherministerin „Kinderleicht – besser essen. Mehr bewegen“ zur Vorbeugung des Übergewichts von Kindern neue Impulse bekommen. Insbesondere in diesem Bereich wirken sich allerdings sozial-ökonomische Rahmenbedingungen der Kindertagesstättenarbeit besonders aus: Nicht jede Tagesstätte kann es sich leisten, kontinuierlich ökologische Produkte anzubieten, nicht jede Elterngruppe kann dafür gewonnen werden.

#### **4.2 Naturbezogene Bildung**

Waldkindergärten oder Naturkindergärten sind eine besondere institutionelle Antwort auf die Bedeutung, die Naturerfahrungen für die Entwicklung von Kindern und ihres Verhältnisses zur Welt zugeschrieben wird. Ihre Anzahl hat sich in den Jahren seit 2001 deutlich erhöht (im letzten Bericht der Bundesregierung zu Bildung für eine nachhaltige Entwicklung wurde von ca. 50 Waldkindergärten berichtet). Allein der Bundesverband der Natur- und Waldkindergärten e.V. zählt Ende 2004 mehr als 300 Mitglieder. Dabei ist ein deutliches West-Ost-Gefälle festzustellen. Bezieht man die Anzahl dieser Kindertagesstätten auf die Anzahl der Kinder in den Bundesländern, so hat Schleswig-Holstein mit großem Abstand relativ die meisten, gefolgt von Hamburg,

Hessen, Bayern. Absolut finden sich die meisten Waldkindergärten oder Naturkindergärten in Bayern, gefolgt von Schleswig-Holstein, Hessen und Niedersachsen.

Die Mitglieder des Bundesverbands der Natur- und Waldkindergärten organisieren ihren Naturbezug in unterschiedlicher Weise. Für die einen ist der Naturraum der zentrale Ort der Tagesbetreuung. Die Idee der Waldkindergärten wurde aber auch von vielen bestehenden Tagesstätten aufgenommen und durch Waldtage oder die Einrichtung von Waldgruppen in das eigene Konzept integriert. Nicht alle dieser Einrichtungen gehen also davon aus, dass der Wald oder Strand der einzige Ort sein sollte, an dem Kinder ihre Erfahrungen machen. Damit lässt sich die Idee der Naturbegegnung, der Förderung der Sensibilisierung für ökologische Zusammenhänge und der Förderung der Wahrnehmung für die Umwelt auf vielen "Kanälen" eher als ein Element des Konzepts einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, das weitere Themen-, Erfahrungs- und Reflexionsfelder anspricht, einplanen.

Auch thematisch gibt es große Unterschiede zwischen den Konzepten der Natur- und Waldkindergärten. Neben Ansätzen reiner Naturerfahrung (die ihre hauptsächliche Begründung zum Teil aus der Suchtprävention oder der Bewegungsförderung von Kindern ziehen) stehen jetzt auch solche, die den Wald als kostbare Ressource verständlich machen, die Nutzungskonflikte ansprechen oder Gestaltungsprojekte für einen zukunftsfähigen Wald einbeziehen. Es gibt Bemühungen – zum Beispiel durch die ANU (Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung) diese Umweltbildungs-Ansätze stärker im Kontext einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung weiterzuentwickeln (vgl. ANU Jahrestagung 2004).

Einen besonderen Anteil an der Berücksichtigung des Nachhaltigkeitsgedankens bezogen auf den Lernort und das Thema Wald hat der Deutsche Forstverein e.V. und seine regionalen Gliederungen bis hin zu einzelnen Forstämtern ([www.waldpaedagogik.de](http://www.waldpaedagogik.de)). Der Deutsche Forstverein bereitet aktuell eine internetbasierte Fortbildung für Förster in dem Bereich Waldpädagogik vor. Die vorgelegten neuen Materialien (auch für den Kindertagesstättenbereich) gehen vom Nachhaltigkeitsleitbild aus (Multimedia-CD Nachhaltigkeit/ Sustainable Development).

### **4.3 Naturwissenschaftliche Bildung**

In der Folge der PISA-Diskussion wird der naturwissenschaftlichen Bildung bereits im Kindergarten eine wachsende Bedeutung beigemessen. Positiv hervorzuheben sind

die Ansätze, die den Forscherdrang der Kinder unterstützen, ihre Fragen aufnehmen und die Neugier an naturwissenschaftlichen Zusammenhängen kultivieren wollen. Mehrere Ansätze sind speziell für Kinder auch im Kindergartenalter entwickelt worden (vgl. Science Lab (seit 2002); Elschenbroich & Schweitzer 2004; Lück 2000). Experimente könnten auch so ausgewählt und angelegt werden, dass sie Ressourcenverantwortung unterstützen, dass sie die Wahrnehmung und das Verstehen natürlicher Abläufe oder solcher, die wir im Interesse von Zukunftsfähigkeit beeinflussen sollten, fördern etc. Derartige Kriterien werden jedoch bei der Auswahl der Inhalte und Kontexte für die Experimente nicht herangezogen. Lück (2000: 151) begründet die Notwendigkeit naturwissenschaftlichen Wissens u.a. mit der Notwendigkeit, in umweltpolitischen Entscheidungen selbst zu einer mündigen Entscheidung gelangen zu können. Eine Verbindung zu einer nachhaltigen Entwicklung wird jedoch weder im zitierten Film noch in den schriftlich zugänglichen Ausführungen zu den o.g. Vorhaben mit Kindern hergestellt. (Das gilt auch für die Ausführungen zu naturwissenschaftlichem Lernen in den Bildungsplänen der Länder oder in wissenschaftlich erarbeiteten Konzepten (z.B. Schäfer 2005)).

#### **4.4 Interkulturelle Bildung**

Die Zunahme interkultureller Projekte oder interkultureller Arbeit als Grundorientierung einer Tagesstätte ist zum einen eine Antwort auf die zunehmenden Probleme für Kindertagesstätten durch sprachlich nicht auf Deutschland vorbereitete Zuwandererfamilien und darauf bezogene spezielle Sprachförderungsmaßnahmen. Zum anderen wird das Verständnis interkulturellen Zusammenlebens auch als Ergebnis der öffentlichen Diskussion um Globalisierung, der Notwendigkeit des friedlichen Zusammenlebens von Menschen anderer Herkunft und Kultur als Reaktion auf weltweite Bedrohungen und Konflikte seit 2001 artikuliert. Einige Träger – vor allem die Arbeiterwohlfahrt – unterstützen ihre Einrichtungen durch Materialien, Fortbildung und Beratung bei der Entwicklung von Projekten und Arbeitsweisen in diesem Bereich.

#### **4.5 Globales Lernen**

Projekte mit Zugängen zu Lebensweisen in anderen Ländern, vor allem in Ländern des Südens, zu Verknüpfungen, die es mit ihnen gibt, und – im Zusammenhang damit – zu Gestaltungsmöglichkeiten eines an Nachhaltigkeit orientierten Lebens bei uns, sind auch im Kindertagesstättenbereich jetzt zunehmend vorhanden. Initiiert und unterstützt sind sie häufig von Dritte-Welt-Initiativen, Beratungs- und Bildungseinrichtungen mit

diesem Schwerpunkt oder auch von Lokalen Agenda 21-Initiativen und -Büros. Kindergartenkisten zu diesem Themenfeld mit Arbeitshilfen und authentischen Materialien sind in den letzten Jahren zahlreich entstanden. Über den Themenbereich Konsum kommt die globale Perspektive im Zusammenhang mit Fairem Handel oder über das auch für Kinder aufbereitete Modell des Ökologischen Fußabdrucks (Hannig 2002) und die seit 2001 erfolgte Erprobung der Umsetzung des "MIPS-Konzepts" mit dem Modell des „Ökologischen Rucksacks" in Kindergärten (Baedeker/Kalff 2001) vor. Schon Kindergartenkinder entwickeln Solidaritätsprojekte für andere Kinder in armen Ländern („Kinder-Kunst hilft Armen" 2004).

#### **4.6 Partizipation / Kooperation mit dem Gemeinwesen**

Partizipation von Kindern auch im Vorschulalter hat in den letzten Jahren eine hohe Aufmerksamkeit und Förderung erfahren. Die Motive dafür liegen auf verschiedenen Ebenen: Zum einen ist das Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) hinsichtlich der Anforderungen an Beteiligung auszufüllen. Zum anderen wird direkt Bezug auf die UN-Kinderrechtskonvention genommen und Mitsprache und Mitgestaltungsrechte von Kindern angesprochen. Rechtlich hat das in mehreren Bundesländern zur Verankerung der Beteiligung von Kindern auf kommunaler Ebene geführt, die auch von Kindertagesstätten wahrgenommen wird. Wie vorher bereits Schleswig-Holstein oder Rheinland-Pfalz, hat u.a. Niedersachsen im März 2001 die Gemeindeordnung erweitert und die Verpflichtung festgeschrieben, Kinder und Jugendliche bei den Planungen und Entscheidungen, die ihre Interessen berühren, zu beteiligen.

Steht in den meisten Projekten „Demokratie lernen" im Vordergrund (vgl. dazu den Titel des Landesmodellprojekts in Schleswig-Holstein „Die Kinderstube der Demokratie. Partizipation in Kindertagesstätten"), so werden doch auch zunehmend die Kompetenzen von Kindern als wichtiger Beitrag zur Gestaltung des Gemeinwesens im Sinne der Agenda 21 gesehen. Das zeigen Publikationen wie „Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Kommune – vom Beteiligungsprojekt zum demokratischen Gemeinwesen" (Aktion Schleswig-Holstein 2002), die Gemeinschaftsaktion „Niedersachsen – Land für Kinder", das Projekte fördern will, „die die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an öffentlichen Entscheidungsprozessen beinhalten" (Merkblatt zur Antragstellung) oder auch die rheinland-pfälzische Dorferneuerung, die „die Partizipation von Kindern zu einem ihrer Schwerpunkte gemacht" hat (Ministerium des Innern und für Sport o.J. – nach 2001) und Kinderbeteiligung im 2004 ausgeschriebenen Wettbewerb „Unser Dorf hat Zukunft" (Ministerium des Innern und für Sport 2004) vorschreibt. Das

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2003) hat unterstützendes Arbeitsmaterial dazu in Auftrag gegeben und zur Verfügung gestellt, das auch auf den Kindergartenbereich bezogen ist (Hansen 2003). Derartige Initiativen der Ministerien oder Verbände haben die Entwicklung von Partizipationsprojekten in den Tagesstätten in den letzten Jahren deutlich ansteigen lassen.

Die Praxisprojekte (z.B. in: Hansen, Knauer & Friedrich 2004) werden als „Schlüssel zu Bildung und Demokratie“ (ebd.: 7) betrachtet, beinhalten jedoch auch Gestaltungsvorhaben innerhalb der Kindertagesstätte und im Gemeinwesen. Die Chance, diese Vorhaben als ein Teil einer Bildung für nachhaltige Entwicklung zu verstehen und so den Blick zu öffnen für Bezüge zu anderen Themen- und Aufgabenfeldern in der Tagesstätte, wird nicht aufgegriffen.

Ehrenamtliche Arbeit als Verbindung von Kindertagesstätte und Gemeinwesen wird insbesondere in Baden-Württemberg (für Kindertagesstätten mit dem Schwerpunkt Umweltbildung) (EnBW 2004) und dem Saarland sowie von dem Deutschen Roten Kreuz als einem Träger von Kindertagesstätten angesprochen und in gemeinsamen Projekten oder längerfristiger Zusammenarbeit praktiziert. Zum Teil gibt es Berührungspunkte mit der Lokalen Agenda 21.

Durch Lokale Agenda 21-Büros werden Einzelprojekte angeregt und begleitet, die eine Verbindung von Kindertagesstätten und Gemeinwesen herstellen.

#### **4.7 Kindertageseinrichtungen mit dem Leitbild „nachhaltige Entwicklung“**

Kindertageseinrichtungen stehen im Zusammenhang mit Qualitätsentwicklung durch zunehmend marktwirtschaftlich organisierten Wettbewerb vor der Herausforderung, eigenes Profil zu entwickeln und ein eigenes Leitbild zu formulieren. Die Orientierung an einer nachhaltigen Entwicklung ist bisher seltene Ausnahme und in der Regel Ergebnis der Zusammenarbeit mit Institutionen, die ausdrücklich Projekte unter der Perspektive Nachhaltigkeit konzipieren und mit Kindertagesstätten durchführen (wie Öko-projekt MobilSpiel e.V. oder S.O.F. Save Our Future Umweltstiftung; vgl. auch Kap. 5.1.) bzw. die Einrichtungen in diesem Sinne auch direkt bei der Entwicklung eines Profils beraten (wie das Projekt Kita ökoplus des UmweltHaus am Schüberg, das Bestandsanalysen im ökologischen Bereich durchführt und Hilfen bei der Entwicklung

eines Nachhaltigkeitskonzepts anbietet (Ev.-Luth. Kirchenkreis Stormarn 2003; vgl. auch [www.kinder-tun-was.de/mitmachen/kita-oekoplus.php](http://www.kinder-tun-was.de/mitmachen/kita-oekoplus.php)).

## **5 Förderung und Unterstützung einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Kindergärten/ Kindertagesstätten**

Die Entwicklung von Arbeitsansätzen und Projekten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung ist in der Regel auf Unterstützung von außen angewiesen: durch Beratung, Kooperation, Weiterbildung, aber auch durch politische Unterstützung und Förderung. Deshalb sind Bestandsaufnahmen, Verzeichnisse von möglichen Kooperationspartnern und die Bildung von Netzwerken von Bildungs- und Beratungseinrichtungen zu einem wichtigen neuen Element der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Kindertagesstättenbereich geworden. Zur Verbesserung der Informationsgrundlage/ der Kommunikation über Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Kindertagesstättenbereich hat „Ökoprojekt Mobil-Spiel e.V.“ im Auftrag des Schul- und Kultusreferats der Landeshauptstadt München 2001 eine erste umfassende Erhebung über die Angebote der Umwelt- und Nachhaltigkeitsbildung in München vorgelegt. Sie hat als Angebote solche beschrieben, die sich auf gesellschaftspolitisch orientierte Nachhaltigkeitsbildung beziehen, wie:

- Lebensstil, Konsum
- Gesundheit, Ernährung
- Energie, Klima, Luft
- Eine Welt, Interkulturelles Lernen
- Mobilität, Kinderpolitik, Stadtteilplanung naturpädagogisch orientierte Nachhaltigkeitsbildung beziehen, wie
- Natur erkunden
- Tiere und Pflanzen erkunden.

Koordinierte Bildungsangebote von Vereinen und Initiativen sind auch aus dem Hamburger Netzwerk ([oekomarkt-hamburg.de](http://oekomarkt-hamburg.de); [www.anu-hamburg.de](http://www.anu-hamburg.de)) bekannt.

### **5.1 Zusammenarbeit mit Bildungs- und Beratungseinrichtungen**

Das in München ansässige Ökoprojekt Mobil-Spiel e.V. ([www.mobilspiel.de](http://www.mobilspiel.de)) hat seine langjährige Umweltbildungsarbeit konsequent zu einer Nachhaltigkeitsbildung weiter entwickelt. Als Ziel der Bildungsarbeit wird jetzt die Förderung von Handlungs- und Gestaltungskompetenz im Sinne von Bildung für nachhaltige Entwicklung genannt.

Durch die angebotenen Programme sollen sich Kinder und Jugendliche mit nachhaltigen Lebensstilen auseinandersetzen und Möglichkeiten der Partizipation und Gestaltung ihrer Umwelt kennen lernen. Ökoprojekt MobilSpiel e.V. entwickelt dazu neue Methoden und Spielangebote, inklusive der Arbeit mit dem Internet. Aus der Praxis resultiert auch die Erstellung von Arbeitshilfen und Materialien für Multiplikatoren und Multiplikatorinnen.

Ebenfalls ausdrücklich auf das Nachhaltigkeitsleitbild bezogen entwickelt die Umweltstiftung S.O.F. Save Our Future ([www.save-our-future.de](http://www.save-our-future.de)) spezifische Bildungskonzepte für Kindertagesstätten. Unter dem Titel „Richtig leben – zukunftsfähige Entwicklung in ev. Kindertagesstätten“ wurde Ende 2004 ein Modellprojekt mit 17 Kindertagesstätten der Nordelbischen ev.-luth. Kirche abgeschlossen, das gemeinsam mit dem Ministerium für Umwelt, Naturschutz und Landwirtschaft des Landes Schleswig-Holstein initiiert und gefördert wurde ([www.umwelt-nek.de/r\\_leben.htm](http://www.umwelt-nek.de/r_leben.htm)).

Zum Themenfeld Mobilität entwickelt und realisiert das „Pädagogische Projekt Mobilität (PPM)“ im Allgemeinen Deutschen Fahrrad Club Angebote. Kindern soll ein umfassendes Verständnis von Mobilität vermittelt und so die spätere Verkehrsmittelwahl beeinflusst werden. Die Arbeit wird verstanden als ein aktiver Beitrag zur Verminderung der Luft-, Boden- und Lärmbelastung sowie zur Verringerung des Energie- und Rohstoffverbrauchs. Ferner soll Bildungseinrichtungen und der zukünftigen Erwachsenengeneration der Nutzen des Fahrrads für die Umwelt und für die eigene Gesundheit verdeutlicht werden.

Auch öffentliche Einrichtungen haben spezielle Angebote für Kindertageseinrichtungen entwickelt, die sich auf Nachhaltigkeitsansätze und Nachhaltigkeitsthemen beziehen – selbst wenn sie explizit nicht in diesem Kontext begründet werden. So hat beispielsweise das Gesundheitsamts Stuttgart ein „Praxisbüro Gesunder Kindergarten / Gesunde Schule“ eingerichtet, das Aufgaben der Fortbildung, Beratung und praxisbegleitenden Unterstützung wahrnimmt – durch Impulsveranstaltungen, Projektentwicklung, Fortbildungsveranstaltungen, Entwicklung von Gesundheitsprofilen etc.

Ein großer Träger von über 190 Kindertageseinrichtungen, die Vereinigung Hamburger Kindertagesstätten e.V. in Hamburg, arbeitet mit der Deutschen Umwelthilfe e.V. zusammen, um ökologische Leitlinien für Kindertagesstätten zu entwickeln. Bezugspunkt

für die Überlegungen ist der Nachhaltigkeitsgedanke unter Bezug auf die Agenda 21. Angestrebt werden veränderte Haltungen im Umgang mit Ressourcen, globale Solidarität, die Förderung der Bereitschaft zu einem verantwortungsvollen Handeln im Umgang mit der Natur und ihren Ressourcen. Es wird davon ausgegangen, dass man kein neues Konzept brauche, jedoch in den bestehenden Orientierungen „verstärkt die Verantwortung für ökologisches Handeln bewusst machen, wenn unsere Pädagogik zukunftsweisend, auch im ökologischen Sinn, sein soll“ (Vereinigung 2004: 6).

Öffentlichkeitswirksame Aktionen wie die Initiative der Bundes-Verbraucherministerin für die Kampagne „Kinderleicht – besser essen. Mehr bewegen“ zur Vorbeugung des Übergewichts von Kindern, zu der Puppentheater-Aufführungen ([www.ernaehrungskasper.de](http://www.ernaehrungskasper.de)) und ein Beratungsservice sowie Fortbildungen für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Tageseinrichtungen für Kinder durch die Deutsche Gesellschaft für Ernährung e.V. (DGE), „Sinnesschulungen für Kinder“ der Verbraucherzentralen und Materialien für die Bildungsarbeit gehören ([www.kinder-leicht.net](http://www.kinder-leicht.net)), haben auch Anregungen gegeben, Nachhaltigkeitsaspekte stärker in die Praxis und Bildung zum Bereich Ernährung einzubeziehen.

## **5.2 Qualifizierung von Erzieherinnen und Erziehern und Verantwortlichen für Kindertagesstätten unter der Perspektive Bildung für eine nachhaltige Entwicklung**

### **5.2.1 Weiterbildung und Beratung**

Ein Schlüssel für die Implementation der Nachhaltigkeitsidee in die Kindertagesstättenarbeit ist die Information und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung der pädagogischen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen selbst. Dazu sind seit 2001 verschiedene neue Initiativen entwickelt worden, die als Impuls für eine längerfristig angelegte Weiterbildung der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen in Tageseinrichtungen, in der Fachberatung sowie bei den Trägern gedacht sind. Dazu gehören

- modellhafte Maßnahmen, die sich in erster Linie an Multiplikatoren und Multiplikatorinnen richten wie ein Modellprojekt zur Weiterbildung von Lehrenden in der Ausbildung für Erzieher und Erzieherinnen im Auftrag des Ministeriums für Umwelt, Naturschutz und Landwirtschaft und der Akademie für Natur und Umwelt des Landes Schleswig-Holstein (Stoltenberg/Adomßent/Rieckmann 2004) oder ein auch als Buch publiziertes Projekt „Umweltbildung als Bestandteil der Erzieherinnenausbil-

- dung und als Beitrag zu einer nachhaltigen Entwicklung an Fachschulen" der Akademie für Natur- und Umweltschutz Baden-Württemberg (Blessing/Mäurer 2003);
- Maßnahmen, die sich an Fachkräfte in den Kindertagesstätten richten, wie verschiedene Projekte der Umweltministerien der Länder, die diese gemeinsam mit anderen Akteuren der außerschulischen Bildung initiiert und unterstützt haben (vgl. „Gute Beispiele aus den Bundesländern“, in: Umweltministerkonferenz 2003) oder die Institutionalisierung von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung auch für den Kindertagesstättenbereich an der Akademie für Natur und Umwelt des Landes Schleswig-Holstein;
  - gemeinsame Anstrengungen von verschiedenen Umweltverbänden oder dem Zusammenschluss von Umweltverbänden, um die Notwendigkeit der Berücksichtigung des Nachhaltigkeitsgedankens bereits im Kindergarten zu kommunizieren, wie ein gemeinsamer Workshop der Umweltverbände DNR, BUND, NABU „Bildung für nachhaltige Entwicklung - neuer Bildungsauftrag für Erzieher und Erzieherinnen sowie Lehrer und Lehrerinnen“ im Oktober 2004 in München oder Tagungen der ANU mit vergleichbarer Themenstellung;
  - gemeinsame Anstrengungen von verschiedenen Bildungsträgern, um Ressourcen und Angebote der Träger zu bündeln und dabei ganz gezielt die Wünsche der Adressaten zu berücksichtigen (wie der neu gegründete „Qualitätszirkel Umwelt- und Nachhaltigkeitsbildung“ in München, koordiniert vom Ökoprosjekt MobilSpiel e.V. ([www.mobilspiel.de](http://www.mobilspiel.de)) oder der Arbeitskreis Hamburger Umweltpädagogen und Umweltpädagoginnen ([www.anu-hamburg.de](http://www.anu-hamburg.de))).

Landesjugendämter oder spezifische landeseigene Bildungsträger, einzelne Umweltverbände, Verbände und Organisationen aus der Entwicklungsarbeit, Regionale Umweltzentren, Öffentliche Unternehmen wie insbesondere Ver- und Entsorgungsunternehmen oder die Träger von Tageseinrichtungen selbst bieten zu spezifischen nachhaltigkeitsrelevanten Aspekten Fort- und Weiterbildung an. Allerdings liegt in der Folge der PISA-Diskussion der Schwerpunkt der staatlichen Angebote bei Sprachförderung und mathematischem/ naturwissenschaftlichem Denken. Bemerkenswert an den Entwicklungen der letzten Jahre ist ein Fokus, den die Arbeiterwohlfahrt auf Fragen von Gerechtigkeit, insbesondere auf den Umgang mit Kinderarmut und deren Konsequenzen für Kindertagesstättenarbeit gesetzt hat. Fast durchgängig wird in den offiziellen Fortbildungsangeboten (der Landesjugendämter oder anderer staatlichen Träger) Fortbildung zum Thema und Aufgabenbereich „Partizipation“ angeboten (wenn auch unter

offensichtlich unterschiedlichem Verständnis); häufig sind auch Angebote zu Themenfeldern wie „interkulturelle Arbeit“/ „Arbeit mit Migranten“, „Umgang mit Fremdheit“. Als relativ neue und nachhaltigkeitsrelevante Themen kommen sehr vereinzelt auch „Konsum“ und „Globales Lernen“, „Agenda 21“ oder „Zukunft“ mit der Methode einer Zukunftswerkstatt vor.

Innovative Modelle der Fortbildung wie die „Konsultationskindergärten“ in Niedersachsen (Niedersächsisches Kultusministerium 2004 ([www.kita-bildet.de](http://www.kita-bildet.de))), in denen Fortbildung für andere Einrichtungen angeboten wird, haben Nachhaltigkeit bisher nicht berücksichtigt.

### **5.2.2 Ausbildung**

In der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern wird Bildung für eine nachhaltige Entwicklung systematisch bisher nur in Ausnahmefällen vorgesehen. In den seit 2001 novellierten Lehrplänen/ Richtlinien wird Bildung für eine nachhaltige Entwicklung mit einer Ausnahme nicht zugrunde gelegt und auch nicht als Aufgabe einbezogen. Allerdings wurden im neuen Zuschnitt von Lehrbereichen/ Lernfeldern Zuordnungen vorgenommen, die sich als Problemorientierung und integrative Aufgabenstellung im Sinne einer Orientierung an Nachhaltigkeit lesen lassen.

Ausgangspunkt dafür sind die Beschlüsse der Kultusministerkonferenz (Rahmenvereinbarungen für die Fachschulen der Fachrichtungen Sozialpädagogik im Fachbereich Sozialwesen) vom 07.11.2002. Vorgesehen ist eine Struktur, in deren Begründung Bildung für eine nachhaltige Entwicklung nicht vorkommt, die durch den Zuschnitt der Bereiche die Berücksichtigung nachhaltigkeitsrelevanter Themen und Fragestellungen im Bereich „Ökologie und Gesundheit“ oder im Wahlpflichtbereich bei „lernbereichsübergreifenden Projekten“ den Ländern durchaus Raum gibt, den Nachhaltigkeitsgedanken in der Ausformulierung und Vernetzung der Bereiche zugrunde zu legen. Allerdings wird diese Möglichkeit nur als Ausnahmefall aufgegriffen.

#### **Lehrbereiche/ Lernfelder:**

Berufsbezogene Unterrichtsfächer

Sozialpädagogische Theorie und Praxis

Musisch-kreative Gestaltung

Ökologie und Gesundheit

Organisation, Recht und Verwaltung

**Berufsübergreifende Unterrichtsfächer (enthält Religion / Ethik)**

Kommunikation und Gesellschaft

Fremdsprache

### **Wahlpflichtbereich**

Unterrichtsangebot für Religionspädagogik, Technik, Kommunikation/Fremdsprache oder für lernbereichsübergreifende Projekte

### **Pädagogische Praxiswochen**

In Nordrhein-Westfalen wurde, angelehnt an die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz, die Kombination „Biologie / Ökologie / Gesundheit“, in Bayern „Ökologie/ Gesundheitserziehung“, in Schleswig-Holstein „Ökologie und Gesundheit“ gewählt. Der Bayerische Lehrplan, der das Pflichtfach Ökologie/ Gesundheitserziehung im 1. und 2. Studienjahr mit insgesamt 80 Wochenstunden vorsieht, ist in sieben Lernfelder aufgeteilt:

1. Werte und Werthaltungen
2. Bildung und Bildungsprozesse
3. Wahrnehmen, Beobachten und Erklären
4. Methodisches Handeln
5. Ästhetische Erfahrung, Ausdruck und Gestaltung
6. Kommunikation und Interaktion
7. Kooperation und Koordination.

Die dazu ausgeführten Zielvorstellungen, Themenstellungen und Vorgehensweisen verbinden Sachwissen mit einer Diskussion über Werte, Aufgaben, Sinn und Bedeutung mit handlungsorientierten Inhalten und Arbeitsweisen. Daraus ist ersichtlich, dass der Fokus weiterhin im Natur-/ Umweltbereich liegt. Beispielhaft seien zu den oben genannten Lernfeldern einige der Konkretisierungen genannt:

- zu 1: Werthaltungen gegenüber der Natur/der Umwelt
- zu 2: Aufgaben und Ziele der Umweltbildung
- zu 3: Methoden der Umweltbeobachtung
- zu 4: Einrichtungen als Übungsfelder für umweltfreundliches Denken und Handeln, Möglichkeiten des aktiven Umweltschutzes
- zu 5: Bedeutung der Umwelt für die Lebensqualität
- zu 7: Zusammenarbeit mit Institutionen des Gesundheitswesens, der Ernährungs- und Verbraucherberatung, des Natur- und Umweltschutzes.

Die explizite Berücksichtigung des Leitbilds „Nachhaltige Entwicklung“ ist nur aus dem Lehrplan für Fachschulen in Nordrhein-Westfalen bekannt. Dort werden als „Berufsanforderungen / Kompetenzbereiche“ u.a. benannt

**Interkulturell arbeiten:** In Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe (...) gehört es zu den Aufgaben einer Erzieherin oder eines Erziehers, andere Sprachen und Kulturen als Bereicherung für alle – ob deutscher oder nicht-deutscher Herkunft – zu nutzen. (...) Für diese Erziehungsaufgabe müssen Erzieherinnen und Erzieher ihre eigene kulturelle Identität und ihre kultur-spezifische pädagogische Orientierung reflektieren und interkulturelle pädagogische Kompetenz besitzen. (...)

**Partizipativ arbeiten:** (...) Partizipativ arbeiten heißt für Erzieherinnen und Erzieher, die Menschen, mit denen sie arbeiten, als Partner in der Arbeit zu respektieren, sie an Planungen, Projekten und Programmen zu beteiligen und sie in die Lage zu versetzen, sich kompetent und verantwortlich einzumischen, mitzubestimmen und mitzugestalten. (...) Kinder und Jugendliche sollen Verantwortung für andere übernehmen und Demokratie erfahren und leben; sie sollen auch lernen, die Konsequenzen für ihr eigenes Verhalten zu tragen. (...)

**Nachhaltig arbeiten:** Pädagogische Arbeit ist am Leitbild der Nachhaltigkeit orientiert. Nachhaltig ist ihr ganzheitlicher Arbeitsansatz zur Unterstützung und Förderung des Menschen, welcher Gesundheitserziehung und Entwicklungsförderung, Identitäts- und Persönlichkeitsbildung, Entwicklung der Lernbereitschaft und Lernfreude einschließt. Sie berücksichtigt die komplexen Wechselwirkungen zwischen individuellen, soziokulturellen, ökonomischen, ökologischen und politischen Entwicklungsfaktoren und setzt sich dafür ein, Eigeninitiative, Mündigkeit und Handlungskompetenz von Kindern und Jugendlichen gegenüber institutionellen Einschränkungen, Übergriffen und Gewalt zu stärken. Sie unterstützt Wahrnehmungs- und Erfahrungsfähigkeit sowie Offenheit gegenüber verschiedenen Sichtweisen, Problemlösungswegen und ihren Auswirkungen auf Umwelt und soziales Zusammenleben. Sie stärkt die Verantwortung für die „Eine Welt“ (Lehrplan-Entwurf 2002; 14 f.).

Auch in anderen zentralen Abschnitten wird immer wieder auf das Leitbild eingegangen. So heißt es z.B. zu den Grundsätzen der Ausbildung: „Werthaltungen und Orientierungsmuster der Beteiligten sollen reflektiert, gesellschaftliche Handlungszusammenhänge durchleuchtet werden. Die Fragen der Mitverantwortung und Mitgestaltung müssen thematisiert und die ökonomischen, ökologischen und sozialen Fragen integriert werden“ (ebd.: 18).

In der Praxis der Erzieherausbildung gibt es aufgrund der Initiative einzelner Lehrkräfte bundesweit projektförmige einzelne Ansätze, die durch Kooperation mit Öko-Bauernhöfen, Regionalen Umweltzentren oder Entwicklungsprojekten, in Ausnahmefällen auch durch Fortbildung, das Leitbild einer Nachhaltigen Entwicklung integrieren. In der Regel geschieht das in den Bereichen Ökologie und Gesundheit.

## 6 Zusammenfassung

Stand der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Einrichtungen vorschulischer Bildung und Perspektiven der Weiterentwicklung.

Auf politischer Ebene sind nicht die Bildungsministerien in den Bundesländern die Impulsgeber für eine veränderte Praxis in den Kindergärten und Kindertagesstätten im Sinne einer Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung, sondern die Umweltministerien. Sie konnten bereits eine Reihe von Initiativen in Zusammenarbeit mit Schulen und auch mit Kindertagesstätten dokumentieren (Umweltministerkonferenz 2003).

Auch wenn in den Bildungsplänen der Bundesländer für den Elementarbereich implizit viele einzelne Zielsetzungen, Praxisvorschläge und Themenstellungen und Methoden erkennbar sind, die einer nachhaltigen Entwicklung förderlich sein können oder möglicherweise sogar von dieser Leitidee inspiriert sind, so ist Bildung für eine nachhaltige Entwicklung auf Länderebene konzeptionell nur im Bildungsplan Schleswig-Holstein verankert. Eine politische Unterstützung des Bildungskonzepts durch explizite Bezugnahme und Einbeziehung in die Bildungspläne würde dessen Aufnahme und Reflexion durch die Verantwortlichen und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Kindertagesstätten (insbesondere bei öffentlichen Trägern) fördern und ist Voraussetzung, um über Einzelprojekte hinaus Nachhaltigkeit als Prinzip zu verankern.

Das den neueren wissenschaftlichen Publikationen zur Entwicklung der Kindertagesstättenarbeit und den meisten Bildungsplänen der Länder zugrunde liegende Verständnis von Bildung betont die Mitwirkung des Kindes an seinen Bildungs- und Entwicklungsprozessen in Ko-Konstruktion mit den Erwachsenen. Es geht zudem von einem Kind aus, das bereits Kompetenzen einbringt, die es weiterzuentwickeln gilt, und das in einem fördernden und fordernden Umfeld zu Perspektivenwechsel und Reflexion über das Verhältnis Mensch und Natur und zu konstruktiver Eigenaktivität im sozia-

len Kontext in der Lage ist. Dem entsprechen auch wichtige Prinzipien des in den Tagesstätten noch immer orientierenden Situationsansatzes, wie „Beteiligung der Kinder, Abbau von Benachteiligung und Lernen in Ernstsituationen“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend/ Deutsches Jugendinstitut 2004, S. 44). Damit sind wesentliche Elemente benannt, die auch einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung zugrunde liegen. Die wissenschaftlichen Diskurse zur Entwicklung des Kindertagesstättenbereichs und zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung berühren sich jedoch kaum, so dass eine produktive gemeinsame Diskussion noch ein Desiderat ist. Daraus resultieren dann auch Missverständnisse, die Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als neuen zusätzlichen (Kinder überfordernden) Inhalt, statt als ein orientierendes ethisches Prinzip mit Konsequenzen für Inhalte und Methoden des Lernarrangements sehen – im gemeinsamen Respekt vor der Kreativität und Lernfähigkeit der Kinder und in gemeinsamer Verantwortung für die Zukunftsfähigkeit des Lebens in der Einen Welt, die gestaltet werden muss.

Im sozialen Bereich sind vielfältige Anknüpfungspunkte für Bildung (und Weiterbildung!) für eine nachhaltige Entwicklung gegeben. Die Sensibilität für den gesetzlichen Auftrag, Benachteiligungen zu vermeiden und abzubauen (§ 1, Abs. 3 SGB VIII) ist offenbar gewachsen, wie man an den dazu explizit entwickelten Projekten und Konzepten sieht. Sie könnten den Weg zu einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung öffnen und begründen.

Die Praxisbeispiele zeigen, dass neben dem Gedanken von Naturbeziehungen aufbauen, Umweltschutz, Verantwortung für die Schöpfung als Ganzem (in religiös geprägten Konzepten) auch Natur als Lebensgrundlage und Ressource berücksichtigt wird. Zudem werden diese Fragen zunehmend mit dem Leben in der Einen Welt, mit Entwicklungsproblemen in Ländern des Südens verbunden. Das „alles miteinander in Beziehung steht“, wird in der Praxis, in der Arbeit mit Kindern, die diese Zusammenhänge in ihren Fragen und Weltzugängen auch herstellen, eher gesehen als in den vorliegenden Bildungsplänen oder Fortbildungskonzepten für den Tagesstättenbereich. Zu wenig wird auf vernetztes Denken und Arbeiten Wert gelegt. Sowohl in den Bildungsplänen als auch in den meisten Fortbildungsveranstaltungen stehen die Bildungs-/ Förder-/ Themenbereiche nebeneinander.

Die Praktiker und Praktikerinnen haben das Problem, dass ihnen Hilfestellungen zur konzeptionellen Vernetzung und Generierung einer stimmigen Einrichtungskonzeption

und entsprechender Arbeitsschritte fehlen. Viele Erfahrungs- und Bildungsangebote werden oftmals zufällig und nicht bewusst gewählt – eine Feststellung, die auch in einer Bestandsaufnahme zu Bildungsmöglichkeiten in Kindertagesstätten generell getroffen wurde (Lill 2003). Fort- und Weiterbildungsangebote für eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung haben in den letzten Jahren zwar zugenommen, sind aber noch nicht hinreichend in das Repertoire der Länder und Kommunen und der großen Kindertagesstättenträger aufgenommen. Sie werden jedoch in steigendem Ausmaß von speziellen Bildungseinrichtungen, Vereinen und Verbänden angeboten. Durch Kooperation, Netzwerke und mehr Öffentlichkeit wird jetzt auch die Qualität der Nachhaltigkeitsbildung stärker in den Blick genommen. Die Chance, diese Fort- und Weiterbildungsangebote wahrzunehmen, sind allerdings nicht sichergestellt und kollidieren immer wieder mit den Alltagsanforderungen unter den Bedingungen einer geringen Personalausstattung und scheitern an nicht vorhandenen Finanzierungen. Fort- und Weiterbildung für die pädagogischen Fachkräfte (als auch für die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen im Wirtschaftsbereich einer Kindertagesstätte) und deren kontinuierliche Sicherung wäre ebenso erforderlich wie Fort- und Beratungsangebote für die gesamte Belegschaft einer Tagesstätte. Ähnliche Forderungen werden im Zusammenhang mit der Ausfüllung der neuen Bildungspläne der Länder gestellt (vgl. u.a. Tietze 2004). Auch auf dieser Arbeitsebene ließen sich die Chancen und Notwendigkeiten der Orientierung am Nachhaltigkeitsleitbild konkretisieren.

Von grundlegender Bedeutung ist die Implementation der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in die Arbeit von Fachschulen, um die künftigen Erzieher und Erzieherinnen selbst mit dem Leitbild Nachhaltigkeit und den Konsequenzen für Bildungsprozesse zu konfrontieren. In der Neuformulierung von Lehrplänen wurde leider weitgehend die Chance verpasst, das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung zugrunde zu legen, obwohl auch die berufliche Bildung in die politischen Absichtserklärungen der Länder zur Weiterentwicklung des Bildungssystems im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung einbezogen ist. Was bleibt, ist die Möglichkeit der Ausgestaltung der vorliegenden Lehrpläne im Sinne einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung durch die Lehrkräfte selbst, die wiederum von der Qualifizierung der Lehrkräfte an Berufsfachschulen und Fachschulen für Sozialpädagogik für diese Aufgabe abhängig ist.

So lässt sich für den Bereich der vorschulischen Bildung resümieren: In der Praxis der Kindertagesstätten, in der Weiterbildung und Ausbildung sind – mit deutlichem Unterschied zu der Situation vor drei Jahren – Inhalte und Arbeitsweisen aufgenommen, die durch den fachlichen Diskurs über Nachhaltigkeit/ Bildung für eine nachhaltige Entwick-

lung, zahlreiche Beratungs- und Unterstützungsangebote für die Praxis und die öffentliche Präsenz des Nachhaltigkeitsleitbilds angeregt wurden. Nachhaltige Entwicklung als Leitbild und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als orientierende konzeptionelle Grundlage ist bisher jedoch nur in Ausnahmefällen präsent. Um die positiven Ansätze verstetigen und einer gemeinsamen Diskussion und damit auch Weiterentwicklung zugänglich zu machen, sind Ausbildung, Fortbildung und Beratung auszubauen. Die wissenschaftlichen Diskurse um die neueren Ansätze zur Kindertagesstättenarbeit, die sich an Bildungsbegriffen orientieren, sind mit den Diskursen um eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung zusammenzuführen. Eine Chance dafür bieten die Bemühungen der wissenschaftlichen Qualifizierung der in Kindertagesstätten Beschäftigten durch Studiengänge für diese Gruppen an wissenschaftlichen Hochschulen. Damit könnte auch eine gemeinsame Forschungs- und Entwicklungsaufgabe der verschiedenen, auf Bildungsfragen bezogenen Disziplinen und Arbeitsfelder in den Blick geraten.

## 7 Literatur

- AWO - Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e.V. (2004): Grundpositionen in Tageseinrichtungen für Kinder. Bonn.
- AWO - Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e.V. (2003): Interkulturelle Öffnung in Tageseinrichtungen für Kinder der AWO. Stellungnahme. Bonn.
- AWO - Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e.V. (2002): Gemeinsam Leben und Lernen. Interkulturelle Orientierung in Tageseinrichtungen für Kinder. Schriftenreihe Theorie und Praxis. Bonn.
- AWO - Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e.V. (2001): Für eine bessere Kindheit. Armutsprävention und Armutsbewältigung in den Tageseinrichtungen für Kinder der Arbeiterwohlfahrt. Dokumentation des Workshops vom 3.7. bis 4.7. 2001 in Frankfurt/ Main.
- Baedeker, C./ Kalff, M./ Welfens, M. J. (2001): Clever leben: MIPS für KIDS. Zukunftsfähige Konsum- und Lebensstile als Unterrichtsprojekt. München.
- BLK - Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2001): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Bericht der BLK an die Regierungschefs von Bund und Ländern zur Umsetzung des Orientierungsrahmens. Heft 94. Berlin.
- Bruner, C. F./ Winkelhofer, U./ Zinser, C. (2001): Partizipation – ein Kinderspiel? Beteiligungsmodelle in Kindertagesstätten, Schulen, Kommunen und Verbänden. Hrsg. vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Berlin.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend & Deutsches Jugendinstitut (2004): OECD. Early Childhood Policy Review 2002-2004. Hintergrundbericht Deutschland. Berlin.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.; 2003): Auf den Anfang kommt es an! Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen in Deutschland. Weinheim; Basel; Berlin.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.; 2003): Kiste – Bausteine für die Kinder- und Jugendbeteiligung. Entwicklung und wissenschaftliche Begleitung: Prof. W. Stange, FH Lüneburg. Berlin.
- Deutscher Bundestag (2002): Drucksache 14/ 7971. Bericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Bonn.
- Deutscher Bundestag (2002): Drucksache 14/ 8651. Bildungs- und Forschungspolitik für eine nachhaltige Entwicklung. Bonn.
- Deutsches Kinderhilfswerk e.V./Aktion Schleswig-Holstein – Land für Kinder beim Ministerium für Frauen, Jugend, Wohnungs- und Städtebau des Landes Schleswig Holstein (Hrsg.) (1997): mitreden – mitplanen – mitmachen. Kinder und Jugendliche in der Kommune. Berlin und Kiel.
- DPWV - Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband e.V. NRW (2001): Interkulturelle Arbeit in Tageseinrichtungen für Kinder (Loseblattsammlung) Stand: 11/ 2001.
- Ebersberger SZ (2004): „Kinder-Kunst hilft Armen“. Nr. 20 vom 26.01.2004
- Elschenbroich, D. (2001): Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können. München.

- Elschenbroich, D/ Schweitzer, O. (2004): Ein Film: Die Befragung der Welt. Kinder als Naturforscher. Filmreihe Wissen und Bildung. DJI.
- EnBW (2004): Ehrenamt in Baden Württemberg. Landesstiftung Baden-Württemberg 2004.
- Fthenakis, W. E. (2003): Elementarpädagogik nach PISA. Freiburg im Breisgau.
- Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./ 14.05.2004; Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./ 04.06.2004
- Godemann, J. (2003): PISA als Chance für den Kindergarten. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als Ausgangspunkt für die Neuformulierung von Bildungszielen. DGU Nachrichten, (27/ 28), 33-38, Hamburg.
- Godemann, J. (2002): Leitbildimplementierung in Organisationen. Chancen und Möglichkeiten einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Kindergärten. Frankfurt a.M..
- Goswami, U. (2001): So denken Kinder. Bern.
- de Haan, G. (2003): Bildungsstandards und Kompetenzen für eine Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung. DGU Nachrichten, (27/28), 24-32, Hamburg.
- de Haan, G./ Harenberg, D. (2002): Gestaltungskompetenz für nachhaltige Entwicklung. Das BLK-Bildungsprogramm "21". In: Umweltbundesamt (Hrsg.): Perspektiven für die Verankerung des Nachhaltigkeitsbildes in der Umweltkommunikation. Chancen, Barrieren und Potenziale der Sozialwissenschaften. Berlin, 342-352.
- de Haan, G./ Harenberg, D. (1999): Gutachten zum Programm Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. Bonn, H. 72.
- Hannig, M. (2002): Auf der Suche nach dem Ökologischen Fußabdruck. München.
- Hansen, R. (2003): Beteiligung in Kindertageseinrichtungen – zwischen partizipativer Pädagogik und politischer Partizipation. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Kiste – Bausteine für die Kinder- und Jugendbeteiligung. Entwicklung und wissenschaftliche Begleitung: Prof. W. Stange, FH Lüneburg. Berlin.
- Hansen, R./ Hoppler, A. (2003): Praxis der geschlechtsbewussten Pädagogik: Geschlechtsbewusste und partizipative Haltungen entwickeln als bildungspolitische Herausforderung, In: Paritätischer Wohlfahrtsverband - Gesamtverband e.V. (Hrsg.): Ein Blick über die Grenzen: Vorurteils- und genderbewusste Bildung als Basis für Chancengleichheit und Integration, Dokumentation der Fachtagung vom 6.-8. November 2002. Frankfurt a.M., 20-29.
- Hansen R./ Knauer, R./ Friedrich, B. (2004): Die Kinderstube der Demokratie. Partizipation in Kindertagesstätten. Hrsg.: Ministerium für Justiz, Frauen, Jugend und Familie des Landes Schleswig-Holstein. Kiel.
- Herz, O./ Seybold, H./ Strobl, G. (Hrsg.; 2001): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Opladen.
- ISS – Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (2003): Mo.Ki. ISS-Aktuell 1.

- Keller, H. (2004): Die Bedeutung der frühen Jahre. Entwicklungsaufgaben der Kleinkindzeit. In: Schüler 2004: Aufwachsen. Die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, Seelze, 18-22.
- Kirchenkreis Stormarn. Umwelthaus am Schüberg (2003): Projekt Kita ökoplus. Unsere Kita engagiert sich für die Umwelt.
- KMK - Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2002): Rahmenvereinbarung über Fachschulen.
- Kreuzinger, S./ Meister, K. (2003): Eine Welt für Kinder. Bausteine für Spiel- und Kulturprojekte zu Globalem Lernen/ Bildung für Nachhaltigkeit. München.
- Kyburz-Graber, R./ Halder, U./ Hügli, A./ Ritter, M. (2001): Umweltbildung im 20. Jahrhundert. Anfänge, Gegenwartsprobleme, Perspektiven. Münster u.a.
- Laewen, H./ Andres, B. (Hrsg.; 2002): Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit. Bausteine zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Weinheim; Basel; Berlin.
- Landeshauptstadt Kiel. Jugendamt (2001): Viele kleine Leute... Die Umwelterklärung der Kindertageseinrichtung Marienwerderstraße für das Kindergartenjahr 1999/ 2000. Kiel.
- Landesregierung Schleswig-Holstein (2004): Nachhaltigkeitsstrategie Zukunftsfähiges Schleswig-Holstein. Kiel.
- Lill, G. (Hrsg.; 2003): Bildungswerkstatt Kita: Bildungsmöglichkeiten im Alltag entdecken. Weinheim.
- Loewenfeld, M. (2001): Per Klick in die Eine Welt. umwelt & bildung, (3), 24-25.
- Lück, G. (2000): Leichte Experimente für Eltern und Kinder. Freiburg im Breisgau.
- Mäurer, S./ Blessing, K. (Hrsg.; 2002): Natur, Ökologie und Nachhaltigkeit im Kindergarten. Ein Lern- und Praxisbuch. Stuttgart.
- MBWFK - Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (2003): Kindertageseinrichtungen in Schleswig-Holstein: Erfolgsbilanz und Perspektiven. Stand: 21. November. Kiel.
- Militzer, R./ Demandewitz, H./ Houf, M. (2002): Der Vielfalt Raum geben. Münster.
- Ministerium des Innern und für Sport Rheinland-Pfalz (Hrsg.; o.J. nach 2001): Unser Dorf hat Zukunft. Kinder- und jugendfreundliche Dorferneuerung. Mainz.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2004): Konsultationskindertagesstätten in Niedersachsen. Hannover.
- Niedersächsisches Umweltministerium (2001): Global denken – Lokal handeln. Die Zukunft gestalten lernen. Hannover.
- Posch, P./ Rauch, F./ Kreis, I. (Hrsg.; 2000): Bildung für Nachhaltigkeit. Studien zur Vernetzung von Lehrerbildung, Schule und Umwelt. Innsbruck; Wien; München.
- Preissing, Chr./ Wagner, P. (2003): Kleine Kinder – Keine Vorurteile? Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Freiburg im Breisgau.
- Schäfer, G. E. (Hrsg.; 2005): Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen. 2. überarb. Auflage, Weinheim und Basel.

- Schneeweiss, K. (2001): Kids wählen beliebteste Umwelthomepage. *umwelt & bildung*, (3), 23, Wien.
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (2002): *Zukunft Umwelt Bildung Schweiz. Studien+Berichte 15a*. Bern.
- Sodian, B. (2004): Kompetenz auf breiter Basis. In: *Schüler 2004: Aufwachsen. Die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen*. 24-27, Seelze.
- Stoltenberg, U. (2002): *Nachhaltigkeit lernen mit Kindern. Wahrnehmung, Wissen und Erfahrungen von Grundschulkindern unter der Perspektive einer nachhaltigen Entwicklung*. Bad Heilbrunn.
- Stoltenberg, U. (2003): Partizipation von Kindern ist gutes Zusammenleben und Arbeit an der Zukunft. In: *Naturfreundejugend Deutschlands (Hrsg.): Partizipation von Kindern ist gutes Zusammenleben und Arbeit an der Zukunft. Naturfreundejugend Deutschlands*, 10-32, Bonn.
- Stoltenberg, U. (2005): Nachhaltigkeitskommunikation bezogen auf Bildungsinstitutionen für Kinder unter sechs Jahren. In: *Michelsen, G. & Godemann, J. (Hrsg.): Handbuch Nachhaltigkeitskommunikation, 777-786*, München.
- Stoltenberg, U./ Michelsen, G. (1999): Lernen nach der Agenda 21: Überlegungen zu einem Bildungskonzept für eine nachhaltige Entwicklung. In: *Stoltenberg, U., Michelsen, G. & Schreiner, J. (Hrsg.): Umweltbildung - den Möglichkeitssinn wecken. NNA-Berichte 12, (1), 45-54*, Schneverdingen.
- Stoltenberg, U./ Adomßent, M./ Rieckmann, M. (2004): *Nachhaltigkeit in Bildungsinstitutionen in Schleswig-Holstein (Hrsg.): Akademie für Natur und Umwelt des Landes Schleswig-Holstein*. Neumünster.
- Tietze, W. (2004): *Bildungspläne allein sind noch keine bessere Bildung*. In: *Land Brandenburg: Grundsätze elementarer Bildung. Kita-Debatte 1/2004*. Potsdam.
- Umweltdachverband (Hrsg.; 2003): *Große Zukunft in kleinen Händen. Nachhaltigkeitsbildung in Kindergärten und Horten*. Wien.
- Umweltministerkonferenz (61.) am 19. und 20. November 2003 in Hamburg: *Empfehlungen zur Umweltbildung und zur Bildung für nachhaltige Entwicklung*.
- Vereinigung Hamburger Kindertagesstätten e.V./ Deutsche Umwelthilfe (Hrsg.) ( o.J.): *Ökologische Leitlinien für Kindertagesstätten. Ein Beitrag zur Qualitätsentwicklung*. Hamburg.
- Wilken, H. (2002): *Kinder werden Umweltfreunde. Umweltbildung in Kindergarten und Grundschule*. München.
- Wüst, J. (2001): *Nachhaltige Entwicklung – Ein Thema für den Kindergarten*. < [www.kindergarten-heute.de](http://www.kindergarten-heute.de) > Stand: 04.11.2005
- Ziesche, U./ Gebauer-Jorzick, S. (2002): *Qualitätswerkstatt Kita – Bildungsprozesse in Kindertagesstätten*. Neuwied; Kriftel; Berlin.

**Empfehlenswerte Internetadressen:**

[www.agenda21.nrw.de/21nrw/klimaschutz/km\\_agenda\\_projekte/index.php](http://www.agenda21.nrw.de/21nrw/klimaschutz/km_agenda_projekte/index.php)

[www.dbu.de/press/artikel660.html](http://www.dbu.de/press/artikel660.html)

[www.ernaehrungskasper.de](http://www.ernaehrungskasper.de)

[www.kindergipfel.net](http://www.kindergipfel.net)  
[www.kita-bildet.de](http://www.kita-bildet.de)  
[www.mobilspiel.de](http://www.mobilspiel.de)  
[www.save-our-future.de](http://www.save-our-future.de)  
[www.science-lab.de](http://www.science-lab.de)  
[www.umweltbildung.de](http://www.umweltbildung.de)  
[www.umwelt-nek.de/r\\_leben.htm](http://www.umwelt-nek.de/r_leben.htm)  
[www.unesco.de/c\\_arbeitsgebiete/asl.htm](http://www.unesco.de/c_arbeitsgebiete/asl.htm)

### **Bildungspläne der Länder für den Kindertagesstättenbereich**

Baden-Württembergisches Kultus- und Sozialministerium (2004): Vereinbarung zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in Tageseinrichtungen für Kinder in **Baden-Württemberg**. Stuttgart.

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen & Staatsinstitut für Frühpädagogik (2003): Der **Bayerische** Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. Entwurf für die Erprobung. München.

Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (2004): Das **Berliner** Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt. Berlin.

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (2004): Grundsätze elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land **Brandenburg**. Potsdam.

Senator für Arbeit, Soziales, Frauen, Gesundheit und Familie (Juni 2004): Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich. **Bremen**.

Hessisches Sozialministerium & Hessisches Kultusministerium (März 2005): Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0-10 Jahren in **Hessen**. (Entwurf) Hessen.

Sozialministerium **Mecklenburg-Vorpommern** (2004): Rahmenplan für die zielgerichtete Vorbereitung von Kindern in Kindertageseinrichtungen auf die Schule. Schwerin.

**Niedersächsisches** Kultusministerium (2004): "Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder. Diskussionsfassung. Hannover.

Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes **Nordrhein-Westfalen** (2003): Bildungsvereinbarung NRW. Fundament stärken und erfolgreich starten. Düsseldorf.

Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend (2004): Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in **Rheinland-Pfalz**. Mainz.

Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft (2004): Bildungsprogramm für saarländische Kindergärten – Ein Entwurf zur Erprobung in der Praxis. **Saarbrücken**.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes **Schleswig-Holstein** (2004): Erfolgreich starten. Leitlinien zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Kiel.

Ministerium für Gesundheit und Soziales (2004): Bildung als Programm für Kindertageseinrichtungen in **Sachsen-Anhalt**. Bildung elementar – Bildung von Anfang an. Magdeburg.

Thüringer Ministerium für Soziales, Familie und Gesundheit & **Thüringer Kultusministerium** (2004): Leitlinien frühkindlicher Bildung. Erfurt.