



## Hier spielt die Zukunft

Kindergärten als Bildungsorte für nachhaltige Entwicklung

**Dokumentation zur Fachtagung  
vom 30.11. – 01.12.2009/Bonn**

In Zusammenarbeit mit der Arbeitsgemeinschaft Natur- und  
Umweltbildung Bundesverband e.V.

Sonderedition Band 1

Leuchtpol  
Bibliothek

**ANU**  
Arbeitsgemeinschaft  
NATUR- UND UMWELTBILDUNG  
Bundesverband e.V.

Schriftenreihe der Arbeitsgemeinschaft  
Natur- und Umweltbildung Bundesverband e.V.



# Inhalt

- 4** Grußwort  
Christine Sauer
- 5** Grußwort  
Annette Dieckmann
- 6** Einleitung  
Fachtagung „Hier spielt die Zukunft –  
Kindergärten als Bildungsorte für nachhaltige  
Entwicklung“
- 8** Vortrag  
Kinder gestalten Zukunft – Bildung für eine  
nachhaltige Entwicklung: Chancen und Möglich-  
keiten im Kindertagesstätten-Alltag  
Prof. Dr. Ute Stoltenberg
- 15** Vortrag  
Lernen im Kindergarten  
Was gelernt wird und wie gelernt wird  
Prof. Dr. Dr. Manfred Spitzer
- 22** Vortrag und Kleingruppenarbeit  
In den Dingen – Wunderkammern des Alltags:  
Lernen von Alltagsgegenständen  
im Kindergarten und Elternhaus  
Dr. Donata Elschenbroich
- 28** Vortrag  
Leuchtpol – Energie und Umwelt neu erleben  
Eine Projektvorstellung  
mit Stand 30. November 2009  
Susanne Schubert
- 33** Workshop  
Kinderfragen auf der Spur  
Alltägliche Bildungsanlässe beobachten  
und daraus Projekte entwickeln  
Katrin Betz
- 37** Workshop  
Forschendes, entdeckendes Lernen  
in Experimentierwerkstätten  
Kompetenzen stärken  
Mareike Buck, Edith Klingsporn, Dietrich Kolk,  
Michael Schlecht, Margret von der Forst-Bauer
- 42** Workshop  
Mit Kindern über die Welt nachdenken  
Gemeinsam philosophieren  
Hans-Joachim Müller
- 45** Workshop  
Naturwerkstatt Landart  
Gestalten in und mit Natur  
Kathrin Lacher
- 49** Workshop  
Chancen erkennen und nutzen  
Bildung für nachhaltige Entwicklung  
im Alltag von Kindertagesstätten  
Barbara Benoist, Hans-Heiner Heuser
- 53** Workshop  
Kinder planen und entscheiden mit  
Arbeiten in partizipativen Projekten  
Franziska Schubert-Suffrian
- 55** Workshop  
Die Auseinandernehmwerkstatt  
Hinter die Dinge schauen  
Anett Ebert, Iris Heislitz, Dr. Sylvia Leske, Antje Steinberg
- 61** Gesprächsabend  
Eine mutige und spannende Allianz  
Annette Dieckmann (ANU) und  
Andreas Gollan (E.ON) im Gespräch
- 65** Tagungsreflexion  
Hier spielt die Zukunft oder: Wo ist Hier?  
Dr. Hilmar Peter
- 70** Tagungsreflexion  
Worauf es ankommt  
Bildung für nachhaltige Entwicklung  
und Elementarbildung in der Fachtagung  
„Hier spielt die Zukunft“  
Annette Dieckmann
- 74** Interview mit Prof. Dr. Dr. Manfred Spitzer
- 75** Interview mit Prof. Dr. Ute Stoltenberg
- 77** Interview mit Dr. Donata Elschenbroich
- 78** Wer ist Leuchtpol?
- 80** Wer ist die ANU?
- 82** Mitwirkende
- 84** Tagungsprogramm
- 86** Adressen der Leuchtpol Regionalbüros
- 87** Adressen der ANU
- 88** Impressum

## Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Kolleginnen und liebe Kollegen, sehr geehrte Gäste,



Christine Sauer, Geschäftsführerin der gemeinnützigen Leuchtpol GmbH

lassen Sie mich mit einem Zitat von Goethe aus Wilhelm Meisters Lehrjahre beginnen: „Alles, was uns begegnet, lässt Spuren zurück. Alles trägt unmerklich zu unserer Bildung bei.“

Warum sollen wir mit Bildung nicht bei den Jüngsten, bei den Drei- bis Sechsjährigen, beginnen? Warum sollen nicht die Jüngsten bereits mit Dingen konfrontiert werden, die ihre Neugierde wecken, ihre Un-

kümmertheit stärken und ihren Forscherdrang befriedigen, um einen weiten Blick auf unsere heutige und nicht ganz einfache Welt zu erhalten?

Verschenken wir nicht die Möglichkeit, dass Kinder auf einfachem Weg und mit einfachen Mitteln lernen, ihre Umwelt wahrzunehmen, wenn wir die ersten Jahre des Kindseins ungenutzt verstreichen lassen? Gerade in den ersten zehn Lebensjahren befinden sich die Kinder in einer sehr intensiven Lernphase, von deren Nutzung maßgeblich der weitere Lebensweg eines jeden Kindes abhängig ist. Aus diesem Grund sind Kindertagesstätten und Kindergärten Bildungs- und Lernorte zugleich, da hier die Zukunft spielt. Denn Bildung fängt bei den Jüngsten an.

Leuchtpol hat es sich daher zur Aufgabe gemacht, Erzieherinnen und Erzieher zu den sehr anspruchsvollen Themen Umwelt und Energie im Zusammenhang mit dem Konzept „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ fortzubilden. Damit die Erzieherinnen und Erzieher in die Lage versetzt werden, themenbezogene Lernprozesse für Kinder zu initiieren und sie dabei zu begleiten, sich mit den vielfältigen Herausforderungen unserer Zeit auseinanderzusetzen. Das Konzept Bildung für nachhaltige Entwicklung gibt den Rahmen dazu vor.

Der Begriff Nachhaltigkeit ist im 18. Jahrhundert in der deutschen Forstwirtschaft entstanden und meinte ursprünglich, „dem Wald nicht mehr Holz zu entnehmen als nachwächst“. Dieses forstwirtschaftliche Konzept wurde im Brundtland-Bericht von 1987 auf die Gesamtgesellschaft in etwa so übertragen: Gesellschaftliche Entwicklung zukunftsfähig zu machen, heißt, dass die gegenwärtige

Generation ihre Bedürfnisse befriedigt, ohne die Fähigkeit der zukünftigen Generation zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse befriedigen zu können.

Nachhaltige Entwicklung vereint somit verschiedene gesellschaftliche Bereiche: die Ökologie, die Wirtschaft, das Soziale und die Kultur. Sie schließt in ihren Betrachtungen die Verteilungsgerechtigkeit zwischen den heutigen und zukünftigen Generationen und zwischen Arm und Reich sowie Nord und Süd mit ein. Sie legt Wert auf Partizipation.

Und nachhaltige Entwicklung ist ein Such-, Lern- und Verständigungsprozess, der erst durch die Beteiligung möglichst vieler mit Ideen und Visionen gefüllt werden kann. Bildung ist daher eine unerlässliche Voraussetzung für die Förderung der nachhaltigen Entwicklung und die Fähigkeit der Menschen, sich mit Umwelt- und Entwicklungsfragen auseinanderzusetzen. Diesem Anspruch will Leuchtpol mit seinen Fortbildungen für Erzieherinnen und Erzieher genügen. Und mit diesem Kanon ausgerüstet, um auch ihr eigenes Tun zu reflektieren, gehen die Erzieherinnen und Erzieher nach der Teilnahme an unseren Leuchtpol-Fortbildungen in ihre Einrichtungen zurück, um die Fähigkeiten der Kinder in diesem Sinne zu fördern, um unsere Umwelt anders als bisher zu erleben.

Bildung fängt bei den Jüngsten an, denn in den Kindertagesstätten spielt unsere Zukunft. In diesem Sinne haben Leuchtpol und die Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung Bundesverband e.V., kurz ANU genannt, Sie heute hier nach Bonn zur Tagung „Hier spielt die Zukunft“ eingeladen.

Heute Abend werden Sie übrigens Gelegenheit haben, von der Vorsitzenden des ANU Bundesverbandes Frau Annette Dieckmann und dem E.ON-Vertreter Herrn Andreas Gollan zu erfahren, warum es Leuchtpol überhaupt gibt.

Ich wünsche Ihnen und uns eine wissenswerte und erfolgreiche Tagung.

Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit und möchte nun das Wort an Frau Annette Dieckmann, Vorsitzende des ANU-Bundesverbandes, weitergeben.

## Sehr geehrte Damen und Herren,

17 Jahre ist es her, dass die Staaten der Welt in Rio de Janeiro beschlossen haben, umwelt- und entwicklungspolitische Aufgaben global und gemeinsam anzugehen. Mit der Agenda 21 entstand ein Fahrplan in die Zukunft; eine Vision, die Bewusstseinswandel und Veränderung der Lebens- und Wirtschaftsweisen aller Bevölkerungsgruppen mit einschließen soll.

Es sind große Aufgaben, die vor uns liegen. Uns, die wir die Herausforderung angenommen haben, nachhaltige Entwicklung zu leben, die Vision der Agenda 21 Wirklichkeit werden zu lassen. Denn es geht ja um nicht weniger als den Erhalt unserer Umwelt, unserer natürlichen Lebensgrundlagen. Dazu gehören der Schutz der Vielfalt von Pflanzen und Tieren ebenso wie der Erhalt von Landschaften und Ökosystemen. Fruchtbare Böden, sauberes Trink- und Grundwasser oder saubere Luft: Jeder Einzelne ist verantwortlich. Diese Ressourcen sind begrenzt, und wir haben gelernt, dass es wichtig ist, sie zu bewahren. Wir müssen sie aber nutzen, um zu leben. Und so ist es heute vor allem wichtig zu lernen, die natürlichen Ressourcen so zu nutzen, dass sie sich regenerieren können. Und so zu nutzen, dass in Zukunft neun Milliarden Menschen auf der Erde in Würde leben können. Werfen wir einen Blick auf unseren Lebensstil: Wie nutzen wir die natürlichen Ressourcen beim Ernähren, Fortbewegen, Bauen, Wohnen? Wer entscheidet, wie Ressourcen genutzt werden, wer trägt die Verantwortung für diese Entscheidungen? Und: Welche Lösungen für die Zukunft können umweltgerecht und zugleich sozial gerecht sein?

Unterschiedliche gesellschaftliche Gruppierungen in aller Welt suchen und finden seit 17 Jahren Lösungen auf diese Fragen, entwickeln Alternativen und testen sie in der Praxis. Die Vision von Rio wird fortgeschrieben, wächst, lebt weiter. Dabei spielt Bildung eine ganz entscheidende Rolle.

Bildung für nachhaltige Entwicklung bedeutet in diesem Sinne u.a., dass unsere Kinder lernen, wie sie mit komplexem Wissen und schnellen Veränderungen umgehen, Vorstellungen von Gerechtigkeit entwickeln, demokratische Prozesse mitgestalten, generell an Veränderungen in Umwelt und Gesellschaft partizipieren, sich einbringen können und nachhaltige Entwicklung selbst mitgestalten.

Umweltbildungseinrichtungen der Arbeitsgemeinschaft Natur und Umweltbildung Bundesverband e.V. (ANU) unterstützen diesen Wandel in zahlreichen lokalen oder landesweiten Bildungsprojekten und kooperieren dabei auch mit Kindergärten, Schulen oder Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung.

Im Projekt Leuchtpol können wir nun nicht nur punktuell, sondern in großem Maßstab auch bundesweit wirksam werden: mit finanzieller Unterstützung von der E.ON AG und mit der Leuphana Universität Lüneburg an unserer Seite, die das Projekt evaluiert, wei-



Annette Dieckmann, Vorsitzende der Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung Bundesverband e.V.

terentwickelt und begleitet. In unseren ANU-Projekten schaffen wir Räume für Vernetzung, für Aus- und Weiterbildung – so wie heute auf dieser Veranstaltung. Deshalb freue ich mich ganz besonders, Sie hier bei uns begrüßen zu können.

Für Sie, die Sie mit Kindern im Kindergarten- und Primarstufenalter arbeiten, werden die eben skizzierten Herausforderungen viele Fragen aufwerfen: Welchen Beitrag kann hier bereits der Kindergarten leisten? Welche Kompetenzen brauchen Kinder, um Zukunft aktiv im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung mitzugestalten? Wie können Sie den Kindergartenalltag gestalten, damit aus der abstrakten Vision etwas wird, das Kinder greifen, begreifen können? Wie können Sie die ernstesten Themen so aufgreifen, dass sie die Kinder – und auch sich selbst – ermutigen, sich mit Spaß mit Umwelt und Natur zu beschäftigen? Dass sie die Neugierde wecken und nähren, sich Lösungen für die Zukunft auszudenken?

Viele Ideen und praktische Tipps, die Orientierung, die Sie als Erzieherinnen und Erzieher brauchen, um Kinder für die Energie und Umweltthemen zu begeistern, geben wir Ihnen auf dieser Tagung mit auf den Weg. Frau Dr. Elschenbroich etwa wird Sie einladen, die Dinge um sich herum und das, was in ihnen steckt, bewusster zu erleben. Von Herrn Professor Spitzer erfahren wir, wie Menschen lernen – und wie Lernen positiv belegt sein kann. Und Frau Professorin Stoltenberg zeigt, was ein Bildungskonzept, das sich auf nachhaltige Entwicklung als ethisches Leitbild hin ausrichtet, enthalten sollte. In den vielfältigen Workshops schließlich laden wir Sie ein, aus Ihrem eigenen Erfahrungsschatz zu berichten und sich untereinander auszutauschen. So geben Sie auch uns neue Impulse für unsere gemeinsame Arbeit mit auf den Weg.

Ich freue mich heute auf die erste öffentliche bundesweite Veranstaltung von Leuchtpol und wünsche Ihnen und uns viele neue Anregungen, inspirierenden Austausch und dass Sie das Erlernte später mit Freude und Gewinn in Ihre praktische Arbeit einbinden können. Denn wenn wir uns gemeinsam für unsere Visionen einsetzen, sie wachsen lassen, dann können wir sie auch Wirklichkeit werden lassen.

Vielen Dank.

*Annette Dieckmann*

# Einleitung

## Fachtagung „Hier spielt die Zukunft – Kindergärten als Bildungsorte für nachhaltige Entwicklung“

Kinder sind Forscher und Entdecker. Sie sind neugierig, wollen hinter die Dinge schauen und die Welt erkunden. Kindergärten bieten die Möglichkeiten dazu: Es sind Bildungs- und Lernorte, die Kindern Begegnungen mit anderen Kindern und Erwachsenen, Räumen und Material sowie die Auseinandersetzung mit wichtigen Themen und Fragen ermöglichen.

Fast 200 TeilnehmerInnen aus allen Bundesländern und unterschiedlichen Fachdisziplinen suchten in der komplett ausgebuchten Fachtagung den engagierten Dialog rund um das Thema „Kindergärten als Bildungsorte für nachhaltige Entwicklung“: Wie sieht der Kindergarten der Zukunft aus? Welche Kompetenzen brauchen Kinder, um Zukunft aktiv im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung mitzugestalten? Und welchen Beitrag können die MitarbeiterInnen im Kindergarten leisten? Es waren zukunftsweisende Bildungsfragen, die ErzieherInnen und Träger, VertreterInnen aus Fachschulen und Universität und MultiplikatorInnen aus Umweltzentren, Politik und Verwaltung diskutierten. Das Ziel: Die Entwicklung neuer Perspektiven und Handlungsmöglichkeiten für die eigene Praxis.

Der Gedanke, Bildungskonzepte für eine nachhaltige Entwicklung auch im Elementarbereich zu gestalten, ist vergleichsweise neu. Insbesondere die Sichtweise auf Bildungsprozesse eröffnet neue

Möglichkeiten: Wie können forschendes Entdecken, Naturerfahrung, Projektarbeit und gemeinsame Gestaltung des Alltags in Bezug auf eine lebenswerte Zukunft gedacht und umgesetzt werden?

Den Rahmen für Bildung für eine nachhaltige Entwicklung gab Prof. Dr. Ute Stoltenberg. Dieses Bildungskonzept kann als orientierendes Gerüst für die Gestaltung von Bildungsprozessen dienen, mit dem alle Aktivitäten im Kindergartenalltag verknüpft werden können.

Wie Lernprozesse im Elementarbereich aus neurobiologischer Sicht besonders gelungen gestaltet werden können, erklärte Prof. Dr. Dr. Manfred Spitzer in seinem Vortrag zu physiologischen Prozessen im Gehirn. Die zentrale Frage dabei: Was lernen wir und wie können Verknüpfungen im Gehirn durch Erfahrung wachsen? Stellvertretend für Herrn Spitzers Vortrag finden Sie in diesem Band seine Veröffentlichung zum Thema Spielen und Lernen.

Auch bei Dr. Donata Elschenbroich stand das Lernen durch Erfahrung im Zentrum. Das Thema ihres Vortrags: Die Bedeutung von Alltagsgegenständen. Der 2009 erschienene Dokumentationsfilm „In den Dingen. Eltern und Kinder öffnen die Wunderkammern des Alltags“ zeigte, wie der Blick hinter die Dinge neue Perspektiven auf den Alltag eröffnen kann. Im Anschluss an den Vortrag boten Kleingruppen Raum für die Ausgestaltung eigener Ideen. Der kurze Austausch über Dinge, die die TeilnehmerInnen zur Tagung mitgebracht hatten, führte zu einer inspirierenden Ad-hoc-Ausstellung dieser Gegenstände im Plenum.

Lernen begleitet Menschen auf den Schritten ins Leben. Die Aufgabe der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist es, junge Menschen für eine kompetente Gestaltung einer lebenswerten und gerechten Zukunft zu stärken. Nach dieser Maxime gestaltet sich auch das pädagogische Konzept von

Mit großem Einsatz bei der Durchführung der Fachtagung: (v.l.n.r.) Prof. Dr. Ute Stoltenberg (Leuphana Universität Lüneburg), Annette Dieckmann (Vorsitzendes des ANU Bundesverbandes e.V.), Christine Sauer (Geschäftsführerin Leuchtpol), Susanne Schubert (Bereichsleitung Pädagogik Leuchtpol)





Mit großem Interesse verfolgten knapp 200 TeilnehmerInnen, wie Kindergärten als Bildungsorte für nachhaltige Entwicklung gestaltet werden können.

Leuchtpol, das Susanne Schubert als pädagogische Bereichsleiterin bei Leuchtpol vorstellte.

In den Workshops der Fachtagung diskutierten TeilnehmerInnen und ReferentInnen Perspektiven und Zugangswege für die Gestaltung von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in der Praxis. Die vielseitigen Facetten der Arbeit in Kindertagesstätten bieten eine große Bandbreite an Anknüpfungspunkten für Bildung für eine nachhaltige Entwicklung: Projektentwicklung anhand beobachteter Bildungsanlässe etwa, Dokumentation der Arbeit mit Kindern und Aufgreifen von Fragen der Kinder, entdeckendes Forschen in Experimentierwerkstätten sowie hinter die Dinge schauen in einer Auseinandernehmerwerkstatt, Philosophieren mit Kindern (über Bedeutung nachdenken, hinterfragen und weiterfragen), Landart und Gestalten in und mit der Natur (Nachdenken über das Mensch-Natur-Verhältnis), das Nutzen von Alltagsgelegenheiten in der Kindertagesstätte oder Partizipation.

Neben einem Rückblick auf die Fachtagung bietet der vorliegende Band weitere Informationen zu den Veranstaltern – dem Bundesverband der Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung e.V. (ANU) sowie der gemeinnützigen Leuchtpol GmbH – und eine Darstellung des Gesprächsabends zwischen Andreas Gollan von der E.ON AG und Annette Dieckmann, Bundesvorsitzende der ANU.

Zur leichteren Orientierung haben wir den meisten Beiträgen einen Kasten beigegefügt, der konkrete Verbindungen der jeweiligen Themen mit der Idee einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung aufzeigt. Diese Kästen dienen als Anregung, wie dieses Bildungsverständnis weitergedacht werden kann.

Bei der Nachlese zur Tagung wünschen wir von Leuchtpol und dem ANU-Bundesverband Ihnen viel Freude und laden Sie herzlich ein, sich an dem Dialog über das Konzept von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Elementarbereich zu beteiligen. Wir wünschen uns, dass unsere Fachtagungen auch in den kommenden Jahren eine Plattform bieten, über die der Geist der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung seinen Weg in die Praxis findet, lebt und sich weiterentwickelt. Denn die Praxis ist es, die zählt, das eigene Ausgestalten neuer Ideen und Impulse, das Ausloten: „Was ist wie möglich?“ und immer wieder die Frage: Was bewegt mich persönlich an einem Bildungskonzept, das sich an einer nachhaltigen Entwicklung orientiert?

Wir möchten gemeinsam Lern- und Bildungsprozesse initiieren, die uns und unsere Kinder befähigen, an der aktiven Gestaltung einer ökologisch verträglichen, wirtschaftlich leistungsfähigen und sozial gerechten Umwelt unter Berücksichtigung globaler Aspekte teilzuhaben. Deshalb freuen wir uns auch weiterhin auf einen regen Austausch mit Ihnen. Denn: Hier spielt die Zukunft!

# Kinder gestalten Zukunft

## Bildung für eine nachhaltige Entwicklung: Chancen und Möglichkeiten im Kindertagesstätten-Alltag

Prof. Dr. Ute Stoltenberg

### 1. Einleitung

Wenn von Chancen und Möglichkeiten des Konzepts „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ im Elementarbereich die Rede ist, dann kann man nicht nur über Kinder reden, sondern muss auch danach fragen, was das für die beteiligten Erwachsenen bedeutet. Denn das Besondere des Konzepts ist unter anderem, dass seine Inhalte und Ziele uns alle angehen. Sie sind, anders als traditionelle Bildungsinhalte und Arbeitsweisen, nicht die Einführung in die Kultur, in das künftige Leben, das Erwachsene schließlich schon kennen, sondern ein neuer Blick auf unser Leben (vgl. Stoltenberg 2009a). Und der beinhaltet auch für die in einer Kindertagesstätte Tätigen neue Herausforderungen, neue Anregungen und – wie ich versuchen werde zu zeigen – eine sehr motivierende Grundlage für die berufliche Tätigkeit.

Dazu gehe ich auf folgende Punkte ein:

- Bildung und Lernen
- Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – eine neue Perspektive für lebenslanges Lernen
- Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ermöglichen – im Elementarbereich
- Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – Qualitätsentwicklung und Profilbildung

### 2. Bildung und Lernen

Viele ErzieherInnen meinen zunächst, dass sie schon immer so arbeiten, wie es im Rahmen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung sinnvoll ist. Dabei beziehen sie sich vor allem auf neuere Einsichten zur Sichtweise von Kindern, die als „Akteure ihres eigenen Lernprozesses“ gesehen werden. Und in der Tat gehört zu den Arbeitsweisen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, dass man Kinder ermutigt, sich die Welt anzueignen, dass man ihnen Gelegenheit bietet, dafür selbst aktiv zu werden. Wichtige Annahmen sind heute, dass Lernen konstruktiv ist und deshalb der individuelle Erfahrungs- und Wissenshintergrund sowie bisherige Sichtweisen der Lernenden einbezogen werden müssen. Wir wissen, dass nicht nur Einzelheiten gelernt werden, sondern die Gesamtsituation das Lernen beeinflusst, und wir berücksichtigen, dass Lernen ein sozialer Prozess ist.

Aber damit ist zunächst einmal das Lernverständnis angesprochen, nicht „Bildung“. Lernen ist ein psychologisches Konzept, mit dem



Prof. Dr. Ute Stoltenberg: Die Inhalte und Ziele des Konzepts der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung gehen uns alle an.



sich der Mensch auf die Welt bezieht (Holzkamp 1993). Lerntheorien geben Auskunft darüber, wie Menschen lernen, wie sie sich mit der Welt auseinandersetzen, was dafür förderlich ist oder was Menschen am Lernen hindern kann. Das ist außerordentlich nützlich zu wissen (vgl. auch den Beitrag von Spitzer in dieser Publikation). Aber es sagt noch nichts darüber aus, was Menschen lernen sollten, warum sie sich mit bestimmten Fragen beschäftigen und welche Ziele das Lernen haben sollte. Wir brauchen ein Bild von einem Menschen, den wir für gebildet halten, von Bildungsprozessen, die verantwortlich sind, und von Bildungseinrichtungen, die beides fördern. Bildungskonzepte geben darauf Antworten. Sie beinhalten Ziele von Bildungsprozessen, angestrebte Werthaltungen, Wissen und Kompetenzen, die durch Bildungsprozesse erworben werden sollen. Sie formulieren Konzepte für die Auswahl von und für die Art der Auseinandersetzung mit Inhalten und Arbeitsweisen. Und sie begründen notwendige Bedingungen von Bildungsprozessen, die den Zielen entsprechen.

Bildung ist dann der Prozess, in dem man selbst seine kognitiven, emotionalen, kreativen, körperlichen Begabungen und Talente entwickelt, in dem man seine Persönlichkeit, sein Verständnis der Welt und seine Haltung zur Welt ausbildet.

Das Konzept „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ bietet dafür eine spezifische Orientierung.

### 3. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – eine neue Perspektive für lebenslanges Lernen

Das Konzept einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist die Antwort auf neue Herausforderungen, mit denen wir in Gegenwart und Zukunft konfrontiert sind. Wir haben dafür den Begriff „Globaler Wandel“ (WBGU). Er steht für die zunehmende Verflechtung von weltweiten Umweltveränderungen, grenzenlosem Wirtschaften (Globalisierung), kulturellem Wandel und einem wachsenden Nord-Süd-Gefälle. Wir können sie aufgrund von wissenschaftlichen Ergebnissen und einer weltweiten Verständigung darüber (wie in der Agenda 21) formulieren. Dazu gehören ökologische Kernprobleme wie der Verlust von Wäldern, Bodendegradation oder der Verlust von Biodiversität. Soziale Kernprobleme betreffen vor allem Bevölkerungsentwicklung, Welternährung, Weltgesundheit und die Unterschiede in den Entwicklungschancen in den Ländern dieser Erde. Wir alle sind mit ökonomischen Kernproblemen konfrontiert, die durch Globalisierung der Wirtschaft entstehen und nicht zuletzt auch zunehmende Kosten durch ökologische und soziale Kernprobleme betreffen. Kulturelle Kernprobleme betreffen vor allem den Verlust kultureller

Vielfalt und die Dominanz eines Welt- und Menschenbildes gegenüber anderen. Alle diese Problemfelder stehen in Wechselwirkungen, alle betreffen alle Menschen in dieser Einen Welt. Deshalb sind auch alle aufgefordert, sich damit auseinanderzusetzen und daran mitzuwirken, dass diese Probleme eingedämmt werden.

Es sind neue Herausforderungen – und damit sind Menschen aller Generationen angesprochen, umzudenken und neu zu denken. Die UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005-2014“ spricht deshalb auch von einer Aufgabe des lebenslangen Lernens.

Die Vision der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ lautet: „... allen Menschen Bildungschancen zu eröffnen, die es ermöglichen, sich Wissen und Werte anzueignen sowie Verhaltensweisen und Lebensstile zu erlernen, die für eine lebenswerte Zukunft und eine positive gesellschaftliche Veränderung erforderlich sind“ (UNESCO 2004, S. 4).

Es ist eine große Chance, dass von Anfang an auch in die Überlegungen einbezogen wird, was dieses Konzept und diese Herausforderung für die Arbeit von ErzieherInnen bedeutet und was sie in der Arbeit mit Kindern bedeutet.

Für die Aufgabe, hinsichtlich der Gestaltung von Wirtschaft und Gesellschaft umzudenken und neu zu denken, können wir keine Rezepte liefern. Nachhaltige Entwicklung ist ein gesellschaftlicher Such-, Lern- und Gestaltungsprozess. Dieses Verständnis hat Konsequenzen: Man muss Menschen befähigen, sich an diesem Prozess zu beteiligen.

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist damit keine zusätzliche neue Aufgabe für Bildungseinrichtungen, sondern ein Perspektivenwechsel. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung stellt Themen und Fragestellungen in neue Zusammenhänge, erfordert die Auseinandersetzung mit zentralen Fragen einer zukunftsfähigen Entwicklung, fordert neue Kompetenzen, Sensibilität und Einfühlungsvermögen und eine Sichtweise von Menschen und der Welt, die zur Mitgestaltung von Gegenwart und damit Zukunft befähigt.

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist ein Konzept, das uns allen Hilfestellung zum Umdenken für eine lebenswerte Zukunft geben kann.

#### 3.1 Ethische Prinzipien

Die Problemfelder betreffen das Verhältnis der Menschen untereinander – im Nahraum und in dieser Einen Welt – und das Verhältnis von Mensch und Natur. Beides beeinflusst sich gegenseitig: Die Art, wie Menschen miteinander umgehen, beeinflusst die Na-

tur, wie Menschen mit der Natur umgehen, hat nicht nur Auswirkungen auf die Natur, sondern auch auf andere Menschen. Für eine verantwortliche Zukunftsgestaltung ist wichtig, Natur nicht nur als das Schöne, Grüne oder Wohltuende zu sehen, das wir schützen möchten, sondern zugleich zu berücksichtigen, dass wir alle täglich von den natürlichen Lebensgrundlagen leben. Wir brauchen den Lebensraum, die natürlichen Ressourcen und das Wissen, das in den Abläufen der Natur steckt. Wir benutzen und vernutzen Natur für alle unsere Tätigkeiten und Produkte. Deshalb gilt es, künftig eher danach zu fragen, wie wir die Natur verantwortungsvoll nutzen können.

Deshalb werden einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung auch folgende ethische Prinzipien im Zusammenhang zugrunde gelegt:

Neben **Demokratie und Menschenwürde**, die inzwischen wie selbstverständlich in Teilen der Welt zugrunde gelegt werden, treten als Ziel gesellschaftlichen Zusammenlebens und damit auch von Bildung der **Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen** und **Gerechtigkeit hinsichtlich von Lebenschancen und Lebensqualität in der „Einen Welt“** auf.

Eine solche Werteorientierung erfordert immer zugleich die Reflexion dieser Werte mit der Option, für sich entscheiden zu können – im Kontext gesellschaftlichen Zusammenlebens. Und das bedeutet, dass Plattformen für gegenseitige Verständigung geschaffen werden müssen: für die ErzieherInnen und für die Kinder jeweils untereinander – aber auch miteinander –, für die Einbeziehung der Eltern in diese Wertediskussion (durch gemeinsame Projekte), für alle Beteiligten in ernsthaften gemeinsamen Begegnungen (Stoltenberg 2009b).

### 3.2 Mit Komplexität umgehen lernen

Diese Prinzipien sind, orientiert man sich an einer nachhaltigen Entwicklung, leitend für das Handeln in allen gesellschaftlichen Feldern. Es gibt – oft gar nicht auf den ersten Blick nachvollziehbare – Zusammenhänge zwischen wirtschaftlichem Handeln und den Wirkungen auf die ökologische Situation der Umwelt. Umgekehrt haben ökologische Maßnahmen manchmal Auswirkungen auf die soziale Lage der Menschen, zum Beispiel durch Abbau von Arbeitsplätzen. Die Zusammenhänge sind kompliziert. Aber gerade mit dieser Komplexität müssen wir lernen umzugehen, wir müssen in diesen Zusammenhängen denken lernen. Deshalb gibt es Modelle, die einem dabei behilflich sein können, wie das Nachhaltigkeitsviereck (siehe Abb. 1, auf Seite 11).

Die vier Felder lassen sich für die Analyse nicht nachhaltiger Entwicklung zu einem Themenfeld nutzen. Schnell wird man erkennen, dass so auch Konflikte und unterschiedliche Interessen zwischen den Handlungsfeldern sichtbar werden können. Aber man kann sie auch nutzen, um zu beschreiben, wie eine nachhaltige Entwicklung in den Feldern und in Abstimmung zwischen den Feldern aussehen könnte und welche Akteure sich daran beteiligen müssten. Zur Vorbereitung von Bildungsprozessen ist das Nachhaltigkeitsviereck hilfreich, weil man schneller auf Zusammenhänge verwiesen wird und entscheiden kann, was alles zum Verständnis eines komplexen Problems berücksichtigt werden sollte.

### 3.3 Zusammenleben in dieser Einen Welt

Ein unverzichtbarer Bestandteil dieses Bildungskonzepts ist das Verständnis des Zusammenlebens in dieser Einen Welt. Wir stehen alle in globalen Wirkungszusammenhängen, in ökonomischen, sozialen, ökologischen und kulturellen. Unser Handeln (ebenso wie Nicht-Handeln!) hat Auswirkungen in anderen Teilen der Welt. Wir müssen lernen, so zu handeln, dass soziale Gerechtigkeit und kulturelle Vielfalt als Potenzial des Zusammenlebens erhalten und entwickelt werden.

Das kann man erreichen, wenn man Vielfalt nicht als Bedrohung sieht, nicht als zusätzliche Kompliziertheit im Leben, die einem –



Um mit Komplexität umgehen zu lernen, können die vier Dimensionen einer nachhaltigen Entwicklung helfen: die ökonomische, ökologische, soziale und kulturelle Dimension.

## Dimensionen nachhaltiger Entwicklung

### Ökonomische Dimension

vorsorgendes Wirtschaften;  
 Kreislaufwirtschaft;  
 Stoffstrom-Management;  
 Umweltmanagementsystem;  
 umweltverträgliche, innovative Technologien;  
 Eco-Design (Nutzungsdauer, Entsorgungsfreundlichkeit, Ästhetik);  
 ökologische und soziale Wahrheit der Preise;  
 Verursacherprinzip;  
 regionale und lokale Vermarktungsnetze;  
 Fairer Handel

### Ökologische Dimension

sparsamer Umgang mit Ressourcen;  
 Zeitmaße der Natur (Regenerationsfähigkeit; Eigenzeit);  
 Biodiversität;  
 ökologische Kreislauf-Systeme;  
 regenerative Energie;  
 Vorsorgeprinzip; Vermeidung der Belastung des Ökosystems (Reduzierung von Schadstoffeinträgen, Emissionen, Abfall)

### Sustainable Development/ Nachhaltige Entwicklung

### Soziale Dimension

Förderung der menschlichen Gesundheit;  
 gleiche Ansprüche auf die Nutzung natürlicher Ressourcen und gleiche Rechte auf Entwicklung;  
 innergesellschaftliche Gerechtigkeit;  
 Berücksichtigung der Lebensinteressen zukünftiger Generationen;  
 Demokratisierung, Partizipation aller Bevölkerungsgruppen in allen Lebensbereichen, Netzwerke;  
 Lebensunterhalt durch Arbeit

### Kulturelle Dimension

ethische Vergewisserung;  
 nachhaltigkeitsgerechte Lebensstile;  
 ganzheitliche Naturwahrnehmung; ästhetische Wahrnehmung nachhaltiger Entwicklung;  
 kulturelle Vielfalt als Bestandteil und Potenzial einer nachhaltigen Entwicklung;  
 traditionelles Wissen; Umgang mit Zeit;  
 Kultur des Umgangs mit den Dingen;  
 Konsumentenbewusstsein;  
 lokale Öffentlichkeit;  
 internationaler Austausch; globale Verantwortung;  
 Cosmopolitan Culture

Abbildung 1: Dimensionen nachhaltiger Entwicklung

zum Beispiel in der Schule – das Unterrichten erschwert. Wir können verstehen lernen, warum man Vielfalt als Potenzial einer nachhaltigen Entwicklung begreifen kann. Zum Beispiel kann man herausfinden, dass in den unterschiedlichen Kulturen, die bei uns im Land und weltweit existieren, viel Erfahrung und Wissen vorhanden ist, wie man mit der Natur arbeitet und nicht gegen sie, wie man mit den Menschen das Zusammenleben gestaltet und nicht in Abgrenzung gegen sie. Vielfalt kann vieles heißen: Altersunterschiede, Kulturen aus den Ländern dieser Erde; sie kann das indigene Wissen meinen, das noch vorhanden ist. Jeder kann im eigenen Leben zurückdenken: Wie war das eigentlich, als wir klein waren, was für eine Perspektive habe ich auf andere Länder gehabt, auf andere Menschen, auf Fremde? Diese Sichtweise hat sich im Laufe unseres Lebens rasant verändert. Heute müssen wir Kindern ermöglichen, gemeinsam in einer Welt zu

leben und diese nicht als Reiseziele, sondern als einen gemeinsamen Lebensraum anzusehen.

Bildungsprozesse können dazu beitragen, dass wir Vielfalt nicht als Bedrohung, sondern als gemeinsamen Reichtum erleben, dass wir verstehen, wie kulturelle und biologische Vielfalt zusammengehören und ein Garant der Stabilität natürlicher Lebensgrundlagen sind. Auf das Zusammenleben in der Einen Welt kann man aufmerksam machen durch interkulturelles Zusammenleben in der Bildungseinrichtung und im Stadtteil, durch die Nutzung von Produkten aus Fairem Handel, durch Auseinandersetzung mit der Lebensweise und den Lebensbedingungen von Erwachsenen und Kindern in anderen Teilen der Welt. Es gibt Gestaltungsmöglichkeiten auf lokaler Ebene, die globale Verantwortung wahrnehmen.

### 3.4 Bildungseinrichtung und regionales Umfeld als Lern- und Gestaltungsort

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung erwerben Menschen nicht nur in formellen Lernprozessen, sondern auch durch informelles Lernen, das „nebenbei“ geschieht. Die „Botschaften“, die dabei aufgenommen und verarbeitet werden, wirken oft viel tiefer, sie sind verbunden mit vielfältigen Eindrücken und Erfahrungen, sprechen oft Gefühle, Bewegungsbedürfnisse und den Kopf gemeinsam an. Ein Wohngebiet, in dem man nicht über die Straße gehen kann, vermittelt eine andere Botschaft als eines, in dem alte und junge Menschen sich treffen und miteinander reden können, weil es Anlässe und Räume dafür gibt. Entsprechend kann man die vielen Botschaften, die man in einer Kindertagesstätte aufnehmen kann, analysieren.

Deshalb kann die Gestaltung der Bildungseinrichtung selbst als ein Ort, an dem man u. a. Erfahrungen mit dem Wert natürlicher Lebensgrundlagen, mit kultureller Vielfalt als anregend und bereichernd, mit gemeinsamer befriedigender Arbeit machen kann, ein wichtiges Element einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung sein.

## 4. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ermöglichen – im Elementarbereich

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung kann und sollte auch Orientierung für den Elementarbereich sein. Denn Grundhaltungen Mensch und Natur gegenüber bilden sich in diesem Alter aus. So kann man Kindern Gelegenheiten geben, wahrnehmungsfähig für unser Zusammenleben in dieser Einen Welt zu werden; Natur als Grundlage unseres Lebens, unserer Produkte und Tätigkeiten zu verstehen; neugierig auf Neues, Ungewohntes zu werden und gemeinsam mit anderen Kindern und mit Erwachsenen sinnvolle Vorschläge für ein verantwortliches Zusammenleben, verantwortlichen Konsum oder eine verantwortliche Ernährung zu entwickeln.

### 4.1 Bildungsgelegenheiten

Diese Bildungsprozesse können zum einen direkt inszeniert und angeregt, zum anderen indirekt ermöglicht werden. Erfahrungen, Wissensaufbau und Kompetenzen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung können in einer Kindertagesstätte

- im Alltag
- in gesonderten Situationen
- durch Spiel
- durch Experimente
- durch Projekte

erworben werden.

Erfahrungen sollten dazu bewusst gemacht und gemeinsam reflektiert werden.

### 4.2 Bildungsinhalte

Themenfelder, die für Gegenwart und Zukunft bedeutsam sind, weil sie auffordern, neu über die Nutzung von natürlichen Lebensgrundlagen, über Gerechtigkeit und soziales Zusammenleben nachzudenken, sind auch Anregung für Bildungsinhalte in der Kindertagesstätte. Dazu gehören Ernährung und Landwirtschaft, Verständnis von Boden und dessen Nutzung, biologische und kulturelle Vielfalt, Bedeutung von und Umgang mit Wasser, Verständnis von Energie in seinen verschiedenen Formen und deren Bedeutung, Zusammenleben der Generationen – um nur einige der auch für Kinder zugänglichen Themenstellungen zu nennen.

#### Den Dingen auf den Grund gehen und den Alltag verantwortlich gestalten:

##### Wo kommen unsere Brötchen und unser Brot her?

Besuch beim Bio-Bäcker

Besuch beim Landwirt

- Bio-Bäcker als Kooperationspartner der Kindertagesstätte:  
Einkaufen beim Bio-Bäcker
- Gemeinsames tägliches Frühstück mit dem „bekanntem“ Brot  
(Reduzierung von Schadstoffeinträgen, Emissionen, Abfall)

Dabei kommt es besonders darauf an, Zusammenhänge wahrzunehmen, „hinter die Dinge“ sehen zu können, neugierig auf diese zu werden und dafür Methoden und Strategien zu entwickeln. Vor allem aber sollten Erfahrungen mit Mensch und Natur im Sinne nachhaltiger Entwicklung ermöglicht, zu eigenem verantwortlichen Verhalten ermutigt und wo möglich auch der Reflexion zugänglich gemacht werden.

ErzieherInnen können sich mithilfe des Konzepts einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung auf ihre Rolle als LernbegleiterInnen vorbereiten – zum Beispiel, indem sie sich selbst auf Fragen vorbereiten wie: Wo und wie entscheidet sich menschenwürdiger Umgang, Gerechtigkeit und Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen in unserem Alltag / im Leben der Kinder?

Am Beispiel des Umgangs mit Spielzeug kann das Nachhaltigkeitsviereck helfen, das Feld zu klären (siehe Abb. 2, unten).

Boden ist ein anderer exemplarischer Zugang zu der Einsicht, dass wir von natürlichen Lebensgrundlagen abhängig sind und das Verhältnis zu ihnen gestalten können. Boden ist etwas, auf dem wir stehen – aber von dem wir auch leben. Boden ist etwas, das verkauft wird, das als Baufläche gehandelt wird, das sehr kostbar ist, wenn Bodenschätze in diesem Boden sind. Boden ist für vieles nützlich, aber vor allen Dingen ist der Boden das Substrat, in dem unsere Nahrung wächst. Erde ist eben kein Dreck; im Boden ist Leben, Böden sind unterschiedlich und so wächst auch Unterschiedliches darauf. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist ein positives Konzept, das die Fantasie und die Beteiligung aller erfordert.

### 4.3 Arbeitsweisen

Die Arbeitsweisen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung sind deshalb auch so zu wählen, dass Menschen ermutigt werden:

- auf Entdeckungsreise zu gehen und sich selbst Wissen anzueignen
- über sich und andere kritisch nachzudenken
- Zusammenhänge nicht als Überforderung, sondern notwendig für das Verständnis zu begreifen
- selbst eine Meinung zu haben und diese zu vertreten
- Alternativen zu überlegen und auszuprobieren
- sich zu beteiligen an der Gestaltung des eigenen Lebens gemeinsam mit anderen (auch in der Kindertagesstätte)

Zentral ist das Prinzip der Partizipation. Partizipation wird hier in einem weiten Sinne verstanden als Beteiligung an der Gestaltung des eigenen Lebens, gemeinsam mit anderen. Dabei steht dann nicht das Einüben demokratischer Mitwirkungsformen im Vordergrund, sondern die Ermutigung, sich mit dem jeweils eigenen Wissen und den jeweils eigenen Sichtweisen einzubringen, um gemeinsam das Zusammenleben unter Nachhaltigkeitsprinzipien zu gestalten. Kinder können an ernsthaften Aufgaben mitwirken: Partizipation lernt man nur durch Partizipation.

Kinder sehen die Welt anders, haben andere soziale Erfahrungen in ihrem Kontext, und diese können sie einbringen. Kinder sind kompetent und vor allen Dingen sind sie unglaublich sensibel für Gerechtigkeit und für natürliche Lebensgrundlagen. Davon können wir häufig lernen, wenn wir richtig hinhören. Wir brauchen eine Kultur der Partizipation, die es selbstverständlich macht, dass Menschen sich einmischen, dass sie sich auch wertgeschätzt fühlen in dem, was sie einbringen können.

Um tragfähige Lösungen zu finden und Menschen für deren Umsetzung zu gewinnen, ist es notwendig, dass das Wissen, das sich in der Wissenschaft, bei ExpertInnen, bei unterschiedlichen Kulturen angesammelt hat, über das Menschen unterschiedlichen Alters und in unterschiedlichen Lebenslagen verfügen, zusammengeführt wird. Deshalb sind auch neue Arbeitsweisen gefragt.



Abbildung 2: Spielzeug im Sinne nachhaltiger Entwicklung

Wenn man dabei auch anderen Menschen mit besonderen Fähigkeiten und Fertigkeiten begegnet, die an der eigenen Aufgabe mitwirken können, die etwas Besonderes einbringen können, dann werden Kompetenzen aufgebaut, die für eine nachhaltige Entwicklung von Bedeutung sind: Kooperationsfähigkeit, die Einsicht in die Bedeutung unterschiedlicher Arten von Wissen und Erfahrungen.

Durch die Kooperation mit Älteren und mit Jüngeren, mit HandwerkerInnen und anderen regionalen ExpertInnen oder mit authentischen VertreterInnen anderer Kulturen können Lernorte als Teil des Lebens begriffen werden. Die Motivation zum Lernen kann so entscheidend gefördert werden. Wertschätzung für das Wissen, die Sichtweisen und Kompetenzen anderer legen den Grund für weltoffene Wahrnehmung und Bereitschaft, sich auf andere Menschen einzulassen.

Methoden wie: Was-wäre-wenn-Geschichten, „Philosophieren mit Kindern“ oder Zukunftswerkstätten fördern Fantasie, Kreativität und Gestaltungswillen.

Um Lernen im Alltag im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung zu ermöglichen, sollte die Kindertagesstätte zum Lern-, Erfahrungs-, und Gestaltungsort einer nachhaltigen Entwicklung gemacht werden. Das beinhaltet:

- Wertschätzung der Kompetenzen aller
- Partizipation von Kindern
- Partizipation von Erwachsenen
- interkulturelle Zusammenarbeit
- Energiesparen und Nutzen von regenerativer Energie
- Abfallvermeidung (z. B. beim gemeinsamen Einkaufen)
- Bewirtschaftung eines Gartens
- Reparatur von Alltagsgegenständen und Spielzeug als normaler Bestandteil des Zusammenlebens
- regionale und saisonale, möglichst auch ökologisch produzierte Nahrungsmittel
- Kooperation mit Personen und Institutionen im Umfeld

## 5. Qualitätsentwicklung und Profilbildung

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist ein Konzept, das Umdenken und neu Denken fordert – und so geeignet ist, die gesamte Arbeit einer Kindertagesstätte auf neue Grundlagen zu stellen. Qualitätsentwicklung kann sich an den Elementen des Konzepts einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung orientieren. Die eigene Profilbildung unter dieser Perspektive ist motivierend:

Schließlich haben die Fragen und Aufgaben einer nachhaltigen Entwicklung mit dem eigenen Leben zu tun, man kann dem sozialen Umfeld signalisieren, dass man sich mit sinnvollen Fragen beschäftigt und Zukunftsverantwortung übernimmt.

### Das Programm lässt sich noch einmal zusammenfassen:

Orientierung an übergreifenden Werten: ein ethisches Leitbild

Ein umfassendes Verständnis des Verhältnisses von Mensch und Natur

Zusammenleben in der Einen Welt/  
globale Wirkungszusammenhänge

Bildungsinhalte: zukunftsbedeutsame Fragen und Aufgaben

Zukunftsbedeutsame Arbeitsweisen

Bildungseinrichtung als Erfahrungs-, Lern- und Gestaltungsort einer nachhaltigen Entwicklung

Zusammenarbeit mit Personen und Institutionen im Umfeld

Partizipation aller in der Kindertagesstätte

## Literatur

Holzcamp, Klaus: **Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung**, Campus 1993

Stoltenberg, Ute: **Mensch und Wald. Theorie und Praxis einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung am Beispiel des Themenfelds Wald**, ökom 2009a

Stoltenberg, Ute: **Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – Werteorientierung – Nachhaltigkeit als Bildungsziel**, in: Kinderzeit 4/2009b, 22-25

## Bitte beachten Sie:

Der für die folgenden Seiten vorgesehene Text von Prof. Dr. Manfred Spitzer steht in der Download-Version der Tagungs-Dokumentation leider nicht zur Verfügung. Wir bitten dies zu entschuldigen.

# In den Dingen

## Wunderkammern des Alltags: Lernen von Alltagsgegenständen im Kindergarten und Elternhaus

Dr. Donata Elschenbroich

### 1. In den Dingen

Die Dinge, die Alltagsgegenstände, enthalten das Wissen der Welt. Die Welt der Kinder ist gegenständlich. Von Gegenständen sind die Kinder umstanden. Mit Gegenständen baut der Mensch seine Welt. Und die Neuankömmlinge müssen diese Gegenstände immer wieder befragen und auf ihre Antworten hören.

Das Befragen der Dinge beginnt unabhängig davon, ob die Wörter dafür schon zur Hand sind, und unabhängig davon, zu welcher Sprache diese Wörter gehören.

Die ersten Dinge halten still, wenn das Kind sie anfasst. Sie verbreiten Ruhe im Kind. Der Greifling! Gutes Greifen ist eine Erfahrung, die in der Hand gespeichert wird. Ja, diese Welt ist bewohnbar! Die frühe Erfahrung wird lebenslang wieder aufgerufen, an einem guten Treppengeländer zum Beispiel – mit der Hand, einem Erinnerungsorgan, wenn andere Gedächtnisfähigkeiten bereits erlöschen. Die Dinge bleiben nicht stumm, sie antworten dem Kind. „Ich werde nie vergessen, was mir die Dinge beigebracht haben“, so der italienische Dichter, Regisseur und Publizist Pier Paolo Pasolini (1922-1975) (Pasolini 1976, Seite 36; Übersetzung: D. Elschenbroich).

Aber die Kinder wollen die Welt nicht nur verstehen, sie wollen eingreifen, die Dinge verändern, verbessern. Die Eltern sind die ersten Gefährten auf der Expedition in die Dinge. Der Blick des Kindes wandert vom untersuchten Ding zum Erwachsenen: Was sagst du dazu?

Sachforschung ist immer zugleich Sozialforschung. Der sowjetische Entwicklungspsychologe Alexander Leontjew hat in den 30er-Jahren beobachtet, wie das Spiel mit Gegenständen lebhafter und ausdauernder wurde, wenn ein Erwachsener im gleichen Raum war, auch wenn der Erwachsene das Spiel nicht aktiv stimulierte.

Die frühen Entwicklungsaufgaben des Kindes sind eingebettet in die Triade Kind-Ding-Erwachsener. Von der Brust zur Flasche, von der Flasche zum Becher, zum Löffel, zu Messer und Gabel. Diese ersten Aufgaben, „Elternhaus-Aufgaben“, vermittelt über die Dinge der menschlichen Zivilisation, erledigen Erwachsene und Kin-

der meist sehr kompetent. Auch das Tier lernt, ein Trinkgefäß zu benutzen. Und auch junge Tiere sind stolz auf Lernleistungen – damit arbeiten die Dresseure.

Im Gegensatz zum Tier lernt und spielt der Mensch nicht nur in der Kindheit, sondern lebenslang.

Schon Karl Marx (1818-1883) wusste: „Die Dingwelt ist das aufgeschlagene Buch der menschlichen Wesenskräfte“. Anders gesagt: Der Alltag ist der erste Bildungsort. Da gibt es einen Schuh für den rechten und einen für den linken Fuß. Den Reißverschluss, die Schere, die Zündhölzer ... Diese Alltagsgegenstände sind für Kinder oft faszinierender und vieldeutiger als ihr Spielzeug.

Wenn das Kind den Gegenstand erkundet, nimmt es die begleitenden Blicke der Erwachsenen auf und repliziert die Handhabung, die Gesten der Erwachsenen. Es bildet einen Gestus, einen Habitus aus, der zeittypisch ist. Und klassenspezifisch: Wie ängstlich oder achtlos oder selbstverständlich ein Kind mit den Dingen umgeht, wird durch die soziale Klasse vermittelt. Diesen Habitus übt das Kind im Rollenspiel, wenn es den Teddy füttert oder sich eine Handtasche über die Schulter hängt.

Viele Dinge gewinnen an Bedeutung und sind in der Erinnerung besonders tief verankert, wenn sie von älteren Menschen geschenkt oder verwendet wurden. „Welcher Gegenstand bedeutet Ihnen viel, über welchen möchten Sie mit einem Kind in Kommunikation treten?“, frage ich manchmal vor Fortbildungen. Mit den Dingen, die die TeilnehmerInnen mitbrachten, stellen wir eine kleine Ad-hoc-Ausstellung zusammen. Fast jeder zweite Gegenstand rief Erinnerungen an die Großeltern wach: „Diese Bohnenschote steht für das glückliche Werkeln im Garten mit meiner Oma“ oder „Mit diesem Fernglas hat mein Großvater immer den Vogelflug beobachtet“. Derlei sind oft zugleich Erinnerungen an sichere Orte. Dinge haben eine breite Schulter, auf die sich Erinnerungen stützen können.

Die frühen Erfahrungen des physischen Denkens im Umgang mit realen Dingen werden heute zunehmend durch die virtuelle Welt entwertet. Auch auf dem Bildschirm wird der Hammer geschwun-



Dr. Donata Elschenbroich: Der Alltag ist der erste Bildungsort für Kinder. Alltagsgegenstände sind für sie meist faszinierender als Spielzeug.

gen. Aber es könnte auch eine Bildmontage sein ... Vom „Schwund der Dinge“ in einer virtualisierten Welt spricht der französische Kultursoziologe André Leroi-Gourhan (1911-1986) (Leroi-Gourhan 2009). Und je älter das Kind wird, umso mehr versiegt die Kommunikation über die Alltagsgegenstände in der Familie.

### 1.1 Die Weltwissen-Vitrine

Die Kommunikation über die Dinge daheim wieder anzuregen, sie mit kleinen Bildungsprojekten zu beleben, um die Eltern als alltägliche Bildungsbegleiter ihrer Kinder zu aktivieren – das ist das Ziel des Projekts „Weltwissen-Vitrinen“ in den baden-württembergischen Bildungshäusern.

Im Kindergarten und in der Grundschule werden Sammlungen von Alltagsgegenständen ausgestellt. Die „Wissens-Vitrinen“ und „Wunderkammern des Lernens“ enthalten Haushaltsgegenstände wie Rührgerät, Nudelbrett, Waschbrett, Kaffeemühle, Schuhlöffel oder Spaghettimaschine. Werkzeuge wie Dübel, Wasserwaage, Handbohrer, Mörser, Häkelnadel und Webrahmen. Instrumente wie Stethoskop, Fernglas, Kompass, Zahnspiegel, Stoppuhr, Mikroskop oder Stimmgabel. Selten gewordenen Spielzeug wie Kiesel und Springseil. Historische Gebrauchsgegenstände, Federkiel, Schiefertafel. Fundstücke aus aller Welt – ein Hirschgeweih, Muscheln ...

Was in den Vitrinen gesammelt wird, sind keine besonderen Dinge. Viele davon hat man auch zu Hause. Die Kinder haben sie schon gesehen, aber nur wenige der Kinder haben diese Gegenstände beachtet.

Nur die Kinder? Auch die Eltern sind erstaunt, was sie im täglichen Leben und Tun um sich haben. Eine Wissensvitrine ist wie eine Bibliothek der Dinge. Eine öffentliche Bibliothek. Nicht jede Familie muss ein Stethoskop besitzen, eine Stimmgabel oder ein altes Waschbrett. Aber jedes Kind sollte damit in Berührung kommen können.

Warum „Vitrine“? Die Gegenstände werden aus ihrer Selbstverständlichkeit gelöst, sie werden inszeniert, mehr oder weniger feierlich, in einer Wunderkammer. Manche Bildungshäuser haben die Vitrine beleuchtet oder die Objekte vor Spiegel gestellt, um sie kostbarer erscheinen zu lassen.

### 1.2 Elternhaus-Aufgaben

Aus den Wissens-Vitrinen der Bildungshäuser an den Familientisch! Kinder und Eltern suchen sich einige Male im Jahr einen Gegenstand aus, nehmen ihn ein paar Tage mit nach Hause und untersuchen und bespielen ihn gemeinsam. Viele Familien scheinen auf diese Anregungen nur gewartet zu haben. Das Fragen, das, so Pädagoge Martin Wagenschein (1896-1988), „Gedanken erweckende Beobachten“ entzündet sich vielleicht zuerst an Dingen, die man noch nie gesehen hat. Dann erkennt man allmählich, dass man die Dinge, die wir jeden Tag zur Hand haben, auch nicht kennt. Und so ist das Projekt „Wunderkammer“ letzten Endes eine Einführung in eine unerwartete Art zu denken. Das kulturelle Wissen, eingegangen in die Dinge, wird in der Praxis wieder lebendig, im tätigen Nach-Denken. Ob die Gedanken richtig oder falsch sind? Da redet das Ding entscheidend mit. Die Sachlogik!



Es gibt aber auch ein Mehr in den Dingen und den kindlichen Wunsch, auszubrechen aus der strengen Funktionalität. Die Eltern müssen oft noch lernen, sich dem Zufall überlassen zu können. Den Erwachsenen, pragmatisch, zielorientiert, ergebnisorientiert, wie sie sind, fällt es oft nicht leicht, den Assoziationen des Kindes zum „Mehr in den Dingen“ zu folgen, den Kindern die Regie zu überlassen. Und doch: Erst dann können sie mit frischem Blick, versuchsweise mit dem Blick der Kinder, auf die bekannten Gegenstände blicken. Dann entdecken alle gelegentlich den Keim für eine Erfindung: Was wäre, wenn ... wir es nicht hätten? Oder wenn ... es aus anderem Material wäre?

Die Dinge sollte man „ausreden lassen“, sagt Martin Wagenstein. Aber sie sprechen nicht drauflos. Man muss sie befragen, und das setzt auch Wissen voraus über die Entstehung und Verwendung der Dinge. Bei den Erwachsenen hat sich solches Einstiegswissen über die Jahre hinweg angesammelt, mehr als ihnen bewusst ist.

Manchmal legen die ErzieherInnen oder die GrundschullehrerInnen dem Gegenstand einen kleinen Brief bei, auf dem eine Frage oder Aufgabe steht, eine „Elternhaus-Aufgabe“. Die Erlebnisse und Erkenntnisse mit dem Ding werden in ein paar Notizen, vom Kind geschrieben oder den Eltern diktiert, oder in einer Zeichnung festgehalten, und sie gehen ein ins Portfolio des Kindes. Welche neuen Ideen hat der Gegenstand ausgelöst? Der Tannenzapfen: „Man konnte ihn in einen Strumpf stecken und als Massageball auf dem Rücken verwenden.“ Die Balkenwaage: „Mein Bruder und ich haben versucht, herauszufinden, wer den schwereren Kopf hat.“

Nicht jedes Ding im Inventar der Welt kann man neu erfinden. Dass die Erwachsenen sich auf dem Gebiet der Sachlogik besser auskennen, erkennen die Kinder gern an. Wie kompetent der Vater mit dem Dübel umgeht! Und wie geschickt führt der Opa die Sense über unebenen Boden! Die PädagogInnen in den Bildungshäusern berichteten, dass sich die Wunschlisten der Kinder veränderten. Anstelle der überfertigen Dinge wie Carrera-Bahn oder Roboter setzten sie öfter auch Werkzeug auf ihre Listen.

In den Elternhaus-Aufgaben aktiv zu werden, bedeutet nicht, dass die Eltern mehr wissen müssen als die Kinder. Gesprächspausen sind nur den Erwachsenen peinlich. Kinder lieben sie: Spannung, Erwartung liegt in der Luft. Fachsimpeln! Kinder lieben Sachgespräche. Auch die Erwachsenen, selbst die Fachleute ringen um Worte! Den „ehrwürdigen Stand des Stammelns“ nannte es Martin Wagenstein, in den man eintritt, wenn eine ungelöste Frage überwältigend interessant wird. Dann erleben die Kinder zu Hause, dass das Lernen ein Teil des Lebens ist.

Lebenslang durchlässig bleiben für Fragen – so baut sich Schritt um Schritt Wissen auf.

Viele Eltern waren spontan bereit, Otto Schweitzer und mich mit der Kamera zu ihren Expeditionen nach Hause kommen zu lassen. Aus den Beobachtungen in den Elternhäusern sind zwei Filme entstanden: *Die Dinge – daheim. Ein Bildungshaus im Taubertal* (2008) und *In den Dingen. Eltern und Kinder öffnen die Wunderkammern des Alltags* (2009). In vielen Elternhäusern, die aufgrund ihrer Lebensbedingungen zu den „bildungsfernen Familien“ gezählt werden – wie etwa Familien mit sehr niedrigem Einkommen oder Migrationshintergrund – waren wir beeindruckt von der positiven Energie und der Handlungslust, mit der die Anregungen der Elternhaus-Aufgabe umgesetzt wurden.

Hohe Erwartungen an die Bildung ihrer Kinder haben heutzutage alle Eltern. Aber dass nicht alles von den öffentlichen Institutionen kommen kann, dass die Eltern selbst wichtige und fähige Bildungsbegleiter ihrer Kinder sind, das müssen sie von früh an erleben – und lernen. Die Dinge genauer wahrzunehmen, mit ihnen in Dialog zu treten, hilft den Eltern bei dieser Aufgabe.

## 2. Kleingruppenarbeit „Wunderkammern des Lernens“

An den Vortrag schloss sich ein Workshop an. Die TeilnehmerInnen wurden im Vorfeld der Fachtagung gebeten, einen Gegenstand mitzubringen, der ihnen etwas bedeutet. Ein Ding, von dem sie etwas gelernt haben, das in ihnen starke Gefühle weckt, an das sie offene Fragen haben oder über das sie gern mit einem Kind in Kommunikation treten würden.

Im Workshop tauschten sich die TeilnehmerInnen zunächst in kleinen Gruppen über ihre Sicht auf ihr Ding aus. Diese Sichtweisen können sehr unterschiedlich ausfallen. Eine Auswahl der mitgebrachten Dinge wurde im Plenum allen TagungsteilnehmerInnen präsentiert. Dabei entstand eine kleine Ad-hoc-Ausstellung von Dingen, jedes erläutert durch einen kurzen Kommentar, der individuelle Gedanken skizziert, die die TeilnehmerInnen zu ihren jeweiligen eigenen Erinnerungsstücken äußerten. Im Folgenden finden Sie einige Beispiele, die auf der Tagung und auch von anderen PädagogInnen und Eltern präsentiert wurden. Aus der Fülle der Ideen habe ich angesichts des zur Verfügung stehenden Platzes einen Eindruck der „Wunderkammern“ aus den Kleingruppen ausgewählt. Sie liefern noch mehr Material und Anregungen und zeigen, was in dem Projekt „Wunderkammern“ steckt und wie es weitergedacht werden kann:

## Die Sicht auf die Dinge – Wunderkammern des Lebens

Eine **Mundharmonika**: „Das kann man nicht beigebracht bekommen, das muss man selber lernen.“ „Mein Vater hat es heimlich gelernt!“

Eine **Schachtel** mit einem Loch: „Ich kann sie in sehr unterschiedlicher Art und Weise nutzen, etwa für Geschenkbänd, oder sie dient als Musikinstrument.“

Ein **Stein**: „Auf den ersten Blick nichts Besonderes, er fühlt sich gut in der Hand an. Und doch wirft er die Frage nach der Geschichte und Entstehung der Welt auf.“

Ein **Flummi**: „Er hat mir gezeigt, wie viel Bewegung in der Welt steckt.“

Eine **Maske**: „Da konnte ich zwischen meinem Ich und einer Rolle unterscheiden lernen.“

**Knöpfe** von Kinderkleidern aus Holz, Messing, Horn, Porzellan: „Sie waren für mich Botschafter der Welt.“

**Bohenschote**: „Sie steht für Momente mit meiner Oma im Garten. Schade, dass es dich nicht mehr gibt!“

Mein erster **Wasserfarbkasten**: „Ich wollte schon immer ein Stück Welt mitgestalten.“

**Pfadfindertuch**: „Es hat mich mit vielen Kindern weltweit verbunden.“

Die **Kerze**: „Bewegung, Wärme und Entspannung. Trost in unruhigen Zeiten.“

Die **mechanische Taschenlampe**: „Licht machen können, mit der eigenen Energie, solange man kann und will. Da ist man unabhängig.“

Die **Büroklammer**: „Sie dehnt sich, sie will hilfreich sein, zusammenhalten. Aber sie verbiegt sich nicht dabei, sie bleibt sie selbst. Elastisch sein und die Form halten, darin ist mir das Ding ein Vorbild.“

Der **Kletterachter**: „Man muss, man kann Vertrauen in andere Menschen haben. Auf die Verlass ist, auf Leben und Tod.“

Die **Kaffeemühle** aus Holz: „Ein Kinderspielzeug, aber ich konnte damit genauso mahlen wie meine Mutter. Oben Bohnen, unten Pulver. Mit meiner Kraft konnte ich einen Stoff in einen anderen verwandeln.“

Ein **Stopfsei**: „Meine Großmutter konnte kunststopfen. Ich könnte mit Ach und Krach noch ein Loch stopfen! Mein Sohn schmeißt seine kaputten Socken gleich weg. Dieses schöne Ding macht mich hilflos und traurig. Als wäre so vieles umsonst gelernt und erfunden worden.“

Eine **Platine**: „Elektronikschrott. Eigentlich ein Kunstwerk. Die feinen Linien, die Präzision. Mir wird richtig schlecht, wenn ich sie anschau. Ich verstehe nichts von ihrer Entstehung. Ich sehe nur die gebeugten Rücken von jungen Frauen in China.“

Ein **Tannenzapfen**: „Wir haben ihn in eine Socke gesteckt und uns damit den Rücken massiert.“

## 2.1 Bedeutende Gegenstände: Dimensionen ihrer Bedeutung

Die Auswahl der Dinge, die in solchen Ausstellungen zusammenkamen, war natürlich begrenzt durch die äußeren Umstände. Man brachte mit, was zur Hand war und was sich in der Handtasche oder in einer Einkaufstüte transportieren ließ. Bestimmt waren die Sammlungen aber auch durch die Lebensumstände in einem Land, in dem Erwachsene und Kinder seit Jahrzehnten im Frieden leben und nicht gegen Hunger und Kälte ankämpfen müssen.

Millionen Kinder auf der Welt lernen in frühem Alter die Kalaschnikow kennen, lernen diesen spannenden Gegenstand auseinander- und wieder zusammenzubauen und ihn zu benutzen. Sie lernen, in welchen Gefäßen man Wasser auf weiten Wegen transportiert. Wie man auf Müllhalden verwertbare Dinge oder verwertbare Fragmente von Dingen findet, was ein Drogenbesteck ist und wie der eigene Körper zum Ding, zur Ware gemacht wird.

Die meisten Dinge in unseren Veranstaltungen zur Weltwissen-Vitrine zeigten sich von sympathischeren Seiten. Die TeilnehmerInnen sprachen über sie mit Wärme, als seien sie ihnen persönlich dankbar. Bereichert durch Dinge, die die eigenen Wirkmöglichkeiten und die eigene Reichweite ausgedehnt haben.

Alle ihre Besitzer kamen, wenn sie die Bedeutung beschreiben wollten, bald auf ihre eigene Kindheit zu sprechen.

Die Dinge waren überraschend häufig mit der Erinnerung an alte Menschen verbunden. In der Interaktion mit alten Menschen schreiben sich beim Kind die Dinge und die Gesten ihrer Handhabung offensichtlich besonders nachdrücklich ein.

Viele Dinge lösen spontan ein haptisches Verlangen aus. Ob das eine Erinnerung an die ersten Begegnungen mit ihnen ist? An die Zeit, als man noch mit Nase, Mund und vor allem auch mit der Handfläche und mit den Fingerspitzen in der Welt vorankam. Auch als Erwachsener will man bei einer solchen Ding-Betrachtung die Hand als Erkenntnisinstrument einsetzen. Im Gespräch in kleinen Gruppen ist das völlig in Ordnung. Man blickt gemeinsam auf ein Drittes, auf einen Gegenstand, man muss weniger kommunikative Rücksichten nehmen als im Gespräch von Angesicht zu Angesicht, man wird nicht abgelenkt durch die Mimik des anderen, man kann leichter den Assoziationen nachspüren. Dadurch verändert sich die Stimmung, in der über das Ding nachgedacht wird. Als würde das Denken handgreiflicher und das Sprechen erlebnisnaher und expressiver. Man weiß ja auch, dass es manchen Kindern leichter fällt, über abstrakte Zusammenhänge zu sprechen, wenn sie einen Gegenstand in der Hand halten.



Eine Ad-Hoc-Ausstellung mit den mitgebrachten Dingen der TeilnehmerInnen: Alltagsgegenstände, die zum Austausch anregen, welche Bedeutung sie für einen persönlich haben oder welche Fragen sich aus diesen Dingen ergeben.

Die „bedeutenden Dinge“ haben ihren Besitzern schon früh und in vielen Stationen ihres Lebens zur Selbsterkenntnis verholfen. Als spielten die Dinge im Prozess der Individuation eine ebenso wichtige Rolle wie die Beziehung zu anderen Menschen. Und die Dinge zeigen uns nicht nur, wer wir sind, sondern auch, wo wir stehen oder wo wir stehen wollen auf der sozialen Stufenleiter.

Die Dinge sind Zeugen nicht nur des biografischen Wandels, sondern auch des historischen Wandels. Sie holen die Geschichte der Menschheit in den Alltag. Mit einem Hammer in der Hand stehen wir mit einem Fuß in der Gegenwart und mit dem anderen in den Anfängen der Menschheit.

Die Verwendung, das Ansehen und der Wert ein und desselben Dinges verändert sich, je nachdem, ob es ein Geschenk, ein Erbstück, etwas für den Eigenbedarf Produziertes oder eine Ware ist. Ein und dasselbe Ding verändert im Laufe eines Lebens ständig seine Botschaft. „Man sieht die Dinge jetzt wieder anders.“ Veränderte Erziehungsstile, entwertete Ideologien, Globalisierung, ökonomische Krisen, das Altern – das Ding in seiner unveränderten äußeren Gestalt hilft uns zu erkennen, wie sich die Welt verändert. Über manche Gefühle dabei kann man mit Kindern nicht gut sprechen. Wehmut, Nostalgie sind Kindern fremd, langweilt sie.

Viele Dinge beeindruckten durch das in ihnen geronnene Wissen unserer Vorfahren. Gut erfunden! Wir können stolz sein auf unsere

Gattung. Diese Leistungen können uns als ahnungslose Konsumenten aber auch klein und überflüssig erscheinen lassen. Was in den Dingen an technologischem Wissen und Können steckt, welche Naturkräfte in ihnen wirken und mit welchen Mitteln diese uns dienstbar gemacht wurden, wollen wir anscheinend gar nicht immer so genau wissen. Wie man sich bei der Aneignung eines Gegenstands auf die Höhe des in ihm verkörperten Wissens bringen und wie man die dabei offen gebliebenen Fragen weiter verfolgen könnte – dieser Dimension der Dinge gingen die TeilnehmerInnen der Veranstaltungen zur Weltwissen-Vitrine seltener nach. Daran sollte in Fortbildungen weiter gearbeitet werden.

### 3. Fazit

Ein Ding – viele Dimensionen. Und wir verstehen sie, wir können uns intersubjektiv darüber verständigen! Wie viel Wissen haben wir parat, wenn wir uns durch den Alltag bewegen! Wir durchschnittlich Gebildeten können nicht nur mit den 20.000 Substantiven, die in einem Lexikon erscheinen, etwas anfangen, das heißt die Einträge mit der Vorstellung von Dingen verbinden, wir wissen auch, dass sie je nach unterschiedlichem historischen und individuellen Kontext Unterschiedliches bedeuten werden. Zwei ZeitgenossInnen in Deutschland, die sich vorher nie gesehen haben, können über diese Dimensionen spontan in einen Diskurs treten und fühlen sich dabei nicht überfordert.

Welche immensen Leistungen verlangt der Alltag! Es lässt uns erahnen, was passiert, wenn die durch die Dinge „aufgeschlossenen Organe“ (Goethe), die wie alle Organe eine begrenzte Lebensdauer haben, allmählich versagen. Wie dann der Alltag mit seinen Dingen und ihren Bedeutungen aus den Fugen gerät.

Und es zeigt, welch immenses Lernprogramm auf jedes neugeborene Kind wartet. Das alles soll es also lernen. Schritt für Schritt, von Ding zu Ding, hundert Mal am Tag.

Gut, dass wir nicht vorher wissen, wie viel von uns verlangt wird bei der Einarbeitung in die Welt. Vielleicht würden wir aufgeben. Stattdessen können wir den Kindern zusehen, wie sie sich mit Optimismus ein Ding nach dem anderen vornehmen, als könnte es nicht anders sein. Dass sie dabei unsere Hilfe brauchen und uns dabei wieder nah an Dinge heranführen, dafür kann man ihnen dankbar sein. Wir Erwachsene sind ja nicht nur bedrängt von vielen Dingen, sondern von viel zu vielen Informationen. Die Kinder bringen die Dinge in unser Leben zurück.

## 4. Literatur

Csikszentmihalyi, Mihaly et al: **Der Sinn der Dinge. Das Selbst und die Symbole des Wohnbereichs**, Beltz 1989

Droit, Roger-Pol: **Was Sachen mit uns machen. Philosophische Erfahrungen mit Alltagsdingen**, Hoffmann und Campe 2005

Elschenbroich, Donata: **Weltwunder. Kinder als Naturforscher**, Goldmann 2007

Elschenbroich, Donata: **Die Dinge. Expeditionen zu den Gegenständen des täglichen Lebens**, Kunstmann 2010 (i. Ersch.)

Leroi-Gourhan, André: **Hand und Wort. Die Evolution von Technik, Sprache und Kunst**, Suhrkamp 2009

Selle, Gert: **Siebensachen. Ein Buch über die Dinge**, Campus Verlag 1997

Petroski, Henry: **Messer, Gabel, Reißverschluss. Die Evolution der Gebrauchsgegenstände**, Birkhäuser Verlag 1994

Turkle, Sherry (Hrsg.): **Evocative Objects. Things we Think With**, MIT Press Ltd 2007

Stieve, Claus: **Von den Dingen lernen. Die Gegenstände der Kindheit**, Fink 2008

Pier Paolo Pasolini: **Lettere Luterane**, Einaudi 1976

Wagenschein, Martin: **Kinder auf dem Wege zur Physik**, Beltz Taschenbuch 2003

### 4.1 Filme

Elschenbroich, Donata und Schweitzer, Otto: **Die Dinge – daheim. Ein Bildungshaus im Taubertal** (45 Min., 2008).

Elschenbroich, Donata und Schweitzer, Otto: **In den Dingen. Eltern und Kinder öffnen die Wunderkammern des Alltags** (45 Min., 2009).

Die Filme können über [donata.elschenbroich@t-online.de](mailto:donata.elschenbroich@t-online.de) bezogen werden.

# Leuchtpol – Energie und Umwelt neu erleben

Eine Projektvorstellung mit Stand 30. November 2009

Susanne Schubert

Die Aufgabe von Leuchtpol ist die stärkere Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung im Elementarbereich – und zwar am Beispiel von Energie und Umwelt. So leistet das Projekt einen wichtigen Beitrag zur Weiterentwicklung der Qualität der Bildungsarbeit im Elementarbereich und zur Umsetzung der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ 2005 bis 2014.

Der nachfolgende Vortrag beschreibt Ziele und Projektbausteine sowie das pädagogische Grundverständnis von Leuchtpol. Über die Struktur hinter der Organisation erfahren Sie mehr in der Tagungsdokumentation „Wer ist Leuchtpol?“ und „Wer ist die ANU“ (Seite 78 und 80).

## 1. Pädagogische Ziele von Leuchtpol

Bis Ende 2012 will das Projekt Leuchtpol mindestens 4.000 Kindergärten die Möglichkeit geben, sich mit dem Konzept „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ stärker auseinanderzusetzen und dieses in den Kindergartenalltag zu integrieren. Um dieses Ziel zu erreichen, bietet Leuchtpol fünftägige, modular aufgebaute Fortbildungen für ErzieherInnen an. Zwischen den einzelnen Modulen werden die Inhalte in die Praxis umgesetzt (siehe Abb. 1). Die Fortbildungen bieten den TeilnehmerInnen die Möglichkeit, ihr Hintergrundwissen und ihre persönlichen Kompetenzen in diesem Bereich in ihren Einrichtungen weiterzuentwickeln – insbesondere im Themenfeld Energie und Umwelt. Dabei stellt Bildung für eine nachhaltige Entwicklung keine zusätzliche Aufgabe dar. Vielmehr geht es um einen Perspektivwechsel für bzw. auf die bisherige Arbeit. Denn Bildung für nachhaltige Entwicklung kann mit anderen Anforderungen verknüpft werden, wie etwa Sprachförderung oder der Zusammenarbeit mit Eltern.



Susanne Schubert: Energie als eines der Schlüsselthemen einer nachhaltigen Entwicklung steht im Zentrum der Fortbildungen. Anknüpfungspunkt ist die Lebens- und Erfahrungswelt des Kindes.



Abbildung 1: Module der Leuchtpol-Fortbildungen für ErzieherInnen

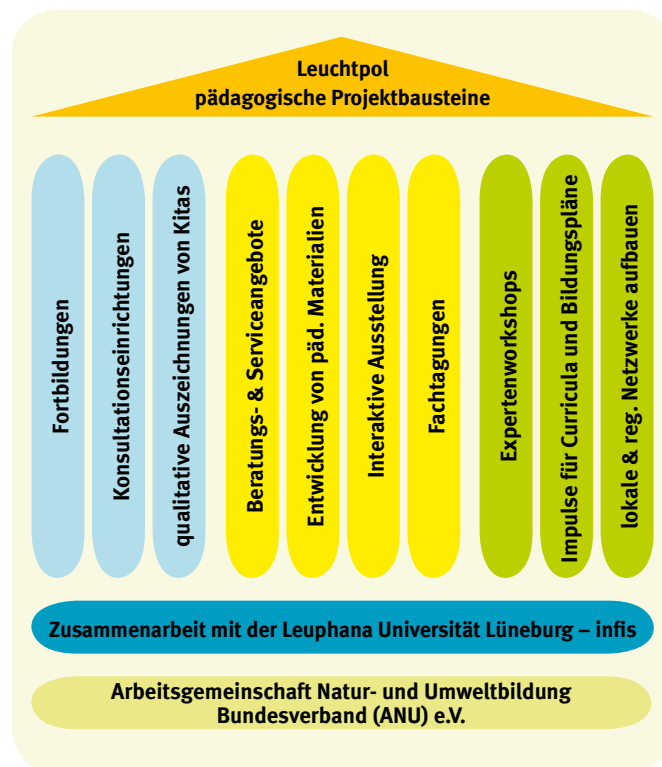


Abbildung 2: Die Projektbausteine von Leuchtpol

Eine Besonderheit von Leuchtpol ist, dass das Projekt an die länderspezifischen Gegebenheiten und föderalen Strukturen anknüpft. In den Regionalbüros werden dazu Fortbildungsmodelle entwickelt, die die jeweiligen Bildungspläne berücksichtigen und die regionalen Gegebenheiten im Rahmen der Fortbildung aufgreifen.

Die Erfahrungen und Ergebnisse des Projektes fließen wiederum als Impulse in die Bildungsdiskussion ein und liefern dort einen Beitrag zur Weiterentwicklung von Bildungsplänen für Kindergärten und Curricula für die Ausbildung von ErzieherInnen.

## 2. Projektbausteine von Leuchtpol

Das zentrale Element von Leuchtpol sind Fortbildungen, die die acht Regionalbüros bundesweit für ErzieherInnen anbieten. In den kostenlosen, fünftägigen Fortbildungen können die TeilnehmerInnen sich mit dem Konzept „Bildung für nachhaltige Entwicklung am Beispiel von Energie und Umwelt“ auseinandersetzen, gemeinsam experimentieren und miteinander diskutieren. Angeknüpft wird an die Lebens- und Erfahrungswelt des Kindergartens.

Im Zentrum der Fortbildungen steht Energie als eines der Schlüsselthemen für nachhaltige Entwicklung und die Erarbeitung von Hintergrundwissen und Anknüpfungspunkten für die Bildungsarbeit im Kindergarten. Wichtige Fragen dazu sind: Welche Bedeutung hat Energie für unser Leben? Und wozu benötigen wir sie (etwa für die Fortbewegung, als Licht- und Wärmequelle)? Wie wird Ener-

gie erzeugt und wie können wir bewusst mit ihr umgehen, um Ressourcen zu sparen? Wie sieht die Energienutzung weltweit aus?

Besonderen Wert legt Leuchtpol auf die Praxisphasen: Die ErzieherInnen entwickeln bei den Fortbildungen Umsetzungsmöglichkeiten für ihre Praxis und dokumentieren ihre Erfahrungen. Die Regionalbüros beraten die beteiligten Kindergärten. So wird Bildung für eine nachhaltige Entwicklung am Beispiel von Energie und Umwelt als neue Perspektive für die pädagogische Arbeit im Elementarbereich verankert. Einige der Leitfragen in diesem Prozess sind: Welche Fragen sind im Sinne nachhaltiger Entwicklung von Bedeutung und knüpfen an den Kindertagesstättenalltag an? Welche Themen wähle ich als ErzieherIn aus? Welche Fragen stellen die Kinder? Und wie kann ich sie dabei unterstützen, zentrale Kompetenzen für die Gestaltung der Zukunft zu stärken und zu erweitern?

Leuchtpol wird durch Prof. Dr. Ute Stoltenberg und ihr Team vom Institut für integrative Studien der Leuphana Universität Lüneburg wissenschaftlich evaluiert und beraten. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung fließen in die Fortentwicklung des Projektes ein.

Neben den Fortbildungen gibt es weitere Bausteine von Leuchtpol (siehe Abb. 2). So erhalten die beteiligten Kindergärten zur Unterstützung ihrer pädagogischen Arbeit und der Vertiefung des Hintergrundwissens zum Thema Energie und Umwelt eine umfangreiche Materialkiste. Darin enthalten sind Bücher und Materialien zum Forschen und Experimentieren. Zudem wird Leuchtpol weitere Materialien für die Praxisarbeit entwickeln. Ein Beispiel dafür ist das Spiel „Merkefix“: Es eignet sich als Einstieg in Gespräche über

die Nutzung von Energie. Gesucht werden Kartenpaare, die den gleichen Nutzen darstellen – wie etwa „Laubharken“ (Muskelkraft) oder „Laubsaugen“ (Motorleistung) – aber eine andere „Energieform“ benötigen. Gemeinsam kann über Vor- und Nachteile nachgedacht werden. Ein weiterer Baustein ist die Entwicklung einer interaktiven Ausstellung, die Kindern im Kindergartenalter ermöglicht, sich aktiv mit Bildung für eine nachhaltige Entwicklung am Beispiel von Energie auseinanderzusetzen.

Für eine längerfristige Unterstützung initiiert Leuchtpol Netzwerktreffen zwischen den beteiligten Einrichtungen. Angeboten wird dabei zum Beispiel die Vertiefung von Themenfeldern (etwa Klimaschutz) und der Erfahrungsaustausch zwischen den Einrichtungen (etwa: „Wie überzeuge ich mein Team?“). Besonders gelungene Beispiele aus der Praxis werden allen Beteiligten in Form von Broschüren und durch den Aufbau eines Netzwerkes von Konsultationseinrichtungen zugänglich gemacht.

Im Jahr 2010 wird Leuchtpol sich am Aufbau eines Auszeichnungssystems zur Bildung für nachhaltige Entwicklung im Elementarbereich beteiligen. Das Ziel: Kindergärten auszuzeichnen, die Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in ihrer Konzeption verankert haben und im Alltag umsetzen.

Im Hinblick auf eine längerfristige Verankerung von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung sollen die Erfahrungen aus dem Projekt in die Diskussion zu Bildungsplänen für den Elementarbereich einfließen. Dies wird zum einen durch Materialentwicklung geschehen, zum anderen durch das bildungspolitische Engagement von Leuchtpol oder auch durch Fachtagungen.

Ein wichtiger Baustein ist auch weiterhin das Setzen von Impulsen für die Ausbildung von ErzieherInnen – etwa durch die Entwicklung von Beiträgen für Curricula oder Fortbildungen für MultiplikatorInnen, also für Lehrkräfte an Fachschulen.

## 3. Unser pädagogisches Grundverständnis

### 3.1 Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung bestärkt Menschen darin, ihr Leben im Hinblick auf Nachhaltigkeit zu gestalten und sich mit Fragen nachhaltiger Entwicklung auseinanderzusetzen. Das Saatkorn – nicht nur für die Arbeit von Leuchtpol – wurde 1992 in Rio de Janeiro gelegt. Auf der UN-Weltkonferenz unterzeichneten erstmals 179 Staaten einen Vertrag, der gesellschaftlichen Wan-

del unterstützen und sich dabei am Leitbild nachhaltiger Entwicklung orientieren sollte. Das Aktionsprogramm hinter dem Vertrag: die Agenda 21.

Erforderlich für einen gesellschaftlichen Wandel ist:

- das Umdenken und Neudenken bisheriger Lebens-, Wirtschafts- und Konsummuster, sodass eine gerechtere Lebensweise aller möglich wird
- das Berücksichtigen der Belange zukünftiger Generationen
- den Erhalt natürlicher Lebensgrundlagen sicherzustellen

Die Eckpfeiler für Bildungsprozesse im Kontext nachhaltiger Entwicklung formuliert Prof. Dr. Ute Stoltenberg von der Leuphana Universität Lüneburg wie folgt:

„Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist ein normatives [...] Konzept: Ergänzend zu dem im Bildungsbereich durchgehend zugrunde gelegten ethischen Prinzip der Menschenwürde und Demokratie wird in diesem Bildungskonzept zugleich das ethische Prinzip des Erhalts der natürlichen Lebensgrundlagen und Gerechtigkeit im Zugang zu ihnen berücksichtigt. Ethische Prinzipien haben Konsequenzen für die Ausgestaltung der Zielsetzungen, Inhalte und Methoden von Bildungsprozessen.“ (Stoltenberg 2008, S. 24)

Anders gesagt: Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ermöglicht somit den Erwerb von Hintergrundwissen, stößt Diskussionen zu nachhaltiger Entwicklung an und fördert bestimmte Kompetenzen. Dazu gehört: sich und andere motivieren zu können, vorausschauend zu denken, sich lösungsorientiert an Entscheidungen zu beteiligen und mögliche Alternativen zu entwickeln. Das Ziel: Menschen sollen Fähigkeiten erwerben, um ihre Zukunft im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung aktiv mitgestalten zu können (vgl. u. a. Stoltenberg 2008, de Haan/Harenberg 1998). Bildungsarbeit kann und muss diese Fähigkeiten fördern.

### 3.2 Kindliche Lern- und Bildungsprozesse

Die im Elementarbereich verabschiedeten Bildungspläne geben Orientierung, mit welchen Fragestellungen sich Kinder im Kindergartenalter auseinandersetzen sollten. Je nach Bundesland werden hier unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung wird in diesen Bildungsplänen zwar teilweise benannt, spielt insgesamt aber noch eine vergleichsweise untergeordnete Rolle.

Bislang gibt es nur wenige Modellprojekte und Materialien, die Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in den Elementarbereich einbeziehen. Leuchtpol knüpft an diese bisherigen Erfah-

rungen an, will dazu beitragen, sie zu konkretisieren, und unterstützt ihre Integration in den Kindergartenalltag.

Dabei ist das Grundverständnis zu kindlichen Lern- und Bildungsprozessen im Projekt, dass wir Kinder als Akteure ihrer eigenen Bildungs- und Lernprozesse verstehen. Kinder eignen sich durch eine aktive Auseinandersetzung ihre Umwelt an. Dazu sind vielfältige Erfahrungsmöglichkeiten notwendig. Kinder erkunden und erforschen ihre Umwelt spielerisch. Sie untersuchen ihr Umfeld, eröffnen sich durch Ausprobieren neue Zugänge zu den Phänomenen des Alltags und gewinnen so neue Erkenntnisse.

Dies geschieht auch in sozialen Bezügen zwischen Kindern untereinander oder zwischen Kind und Erwachsenem. Das kindliche Spiel stellt dabei die Basis der kindlichen Lern- und Bildungsprozesse auch im Kontext von nachhaltiger Entwicklung dar. Bildung wird als ganzheitlicher Prozess verstanden und ist Persönlichkeitsbildung (vgl. hierzu u. a. Damen 2008, Fried 2006, Fthenakis/Textor 2000, Laewen 2002, Leu et al. 2007).

### 3.3 Von der Theorie zur Praxis – Wie kann eine gute Umsetzung gelingen?

Sind Kindergärten wirklich die richtigen Orte, um mit Bildung für eine nachhaltige Entwicklung und dem Thema Energie zu beginnen? Diese Fragen hören wir von Leuchtpol immer wieder. Unsere Fortbildungen richten sich zunächst an die ErzieherInnen. Sie sind die Bildungs- und LernbegleiterInnen der Kinder und gestalten den Kindergartenalltag. Wo die ErzieherInnen sich mit Themen bzw. Fragestellungen nachhaltiger Entwicklung auseinandersetzen und sie in ihre Einrichtung einbringen, werden sie zum gelebten Alltag.

Kinder im Kindergartenalter entdecken ihre Umwelt, machen sich ein Bild von ihr. Als kleine ForscherInnen wollen sie Zusammenhänge verstehen, sich orientieren, Neues erkunden. Wie ist das Zusammenleben organisiert? Wie funktionieren die Dinge? Die Lebenswelt der Kinder sollte immer Ausgangspunkt für die Bildungsarbeit sein. Knüpft diese an Alltagsthemen der Kinder an, können in besonderer Weise kindliche Lern- und Bildungs-

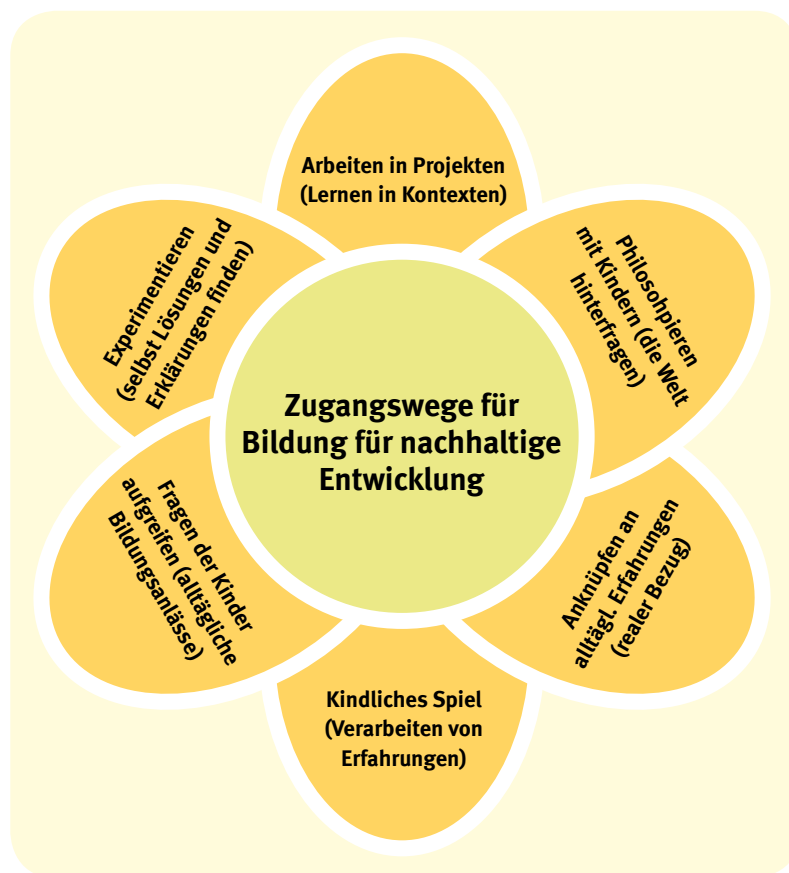


Abbildung 3: Zugangswege für Bildung für nachhaltige Entwicklung bei Leuchtpol

prozesse ermöglicht werden. Hieraus eröffnen sich Zugangswege für Bildung für nachhaltige Entwicklung (siehe Abb. 3). Zum Beispiel über Projektarbeit: Hier bieten sich für die Kinder Möglichkeiten, Kompetenzen und Wissen zu erweitern. Kinder können an eigenen Fragen arbeiten, erleben sich selbst als handelnde Personen. Oder sie entdecken neue Zusammenhänge durch Experimentieren oder im Spiel. Sind Fragen in das kindliche Spiel eingebettet, ergibt sich eine gute Verbindung zwischen sinnlichem und kognitivem Lernen. Denn Dinge im Spiel nachzuvollziehen, ist ein entscheidender Lern- und Bildungsweg für Kinder dieses Alters.

Wichtig ist es für Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, die Fragen der Kinder aufzugreifen, an Alltagserfahrungen anzuknüpfen. Im Zentrum stehen Fragen, die Kindern in ihrem Alltag begegnen, die sie selbst stellen. Und für ErzieherInnen ergibt sich aus den Fragen wiederum, wie sie ihre Kindertagesstätte als Lern- und Bildungsort organisieren können. Werfen wir etwa einen Blick auf die Ernährung: Wie wird das Frühstück in der Einrichtung gestaltet? Woher stammen die Lebensmittel? Werden sie saisonal ausgewählt, regional eingekauft, aus Fairem Handel bezogen?

Die in Abbildung 3 skizzierten Zugangswege finden ihre Entsprechung auch in den Workshops der Tagung.



## 4. Fazit

ErzieherInnen gestalten den Alltag in Kindertageseinrichtungen: durch die Auswahl von Materialien und die Raumgestaltung, durch zeitliche Strukturierung des Alltags sowie das Schaffen von Freiräumen für die Kinder, um eigenen Fragen nachzugehen. Durch das Beobachten der Kinder und die Begleitung von Bildungsarbeit. ErzieherInnen verstehen wir als LernbegleiterInnen. Das bedeutet, dass sie sich einerseits selbst in die Bildungs- und Lernprozesse einbringen, mit ihren Fragen und ihrem Wissen. Zum anderen begleiten sie die Kinder bei ihren Fragen und stehen dann im Hintergrund. Die eigenen Fragen und Vorplanungen der ErzieherInnen sind nicht bindend. Im Sinne von Partizipation und aktivem Lernen gestalten die Kinder den Alltag mit.

Anders gesagt: Bildung für nachhaltige Entwicklung ist immer ein gemeinsamer Bildungs- und Lernprozess.

### Leuchtpol: Unsere Ziele bis 2013

Wir von Leuchtpol haben schon jetzt einen deutlichen Beitrag zur Professionalisierung des Elementarbereichs geleistet, aber wir sind noch nicht am Ziel. Im Jahr 2013 möchten wir folgende Meilensteine erreicht haben:

- ErzieherInnen aus mindestens 4.000 Einrichtungen haben ihre persönlichen Kompetenzen zur Gestaltung von Bildung für nachhaltige Entwicklung (Schwerpunkt Energie und Umwelt) in den Einrichtungen weiterentwickelt.
- ErzieherInnen aus mindestens 4.000 Einrichtungen haben gelernt, Bildung für nachhaltige Entwicklung (Schwerpunkt Energie und Umwelt) mit anderen Anforderungen zu verknüpfen (etwa Sprachförderung, Zusammenarbeit mit Eltern).
- Das Netzwerk von Konsultationseinrichtungen (Ausbildungsinstitutionen sowie Kindergärten) für Bildung für nachhaltige Entwicklung ist bundesweit etabliert.
- Bildung für nachhaltige Entwicklung (Schwerpunkt Energie und Umwelt) ist in allen teilnehmenden Einrichtungen fester Bestandteil des Kindergartenalltags geworden – denn „Hier spielt die Zukunft!“ Kinder und ErzieherInnen sind begeisterte Zukunftsgestalter – sie forschen, hinterfragen und entdecken gemeinsam.
- Leuchtpol hat einen reichhaltigen Fundus aus der Praxis für die Praxis aufgebaut: Wegweisende Ansätze und Beispiele stehen allen teilnehmenden Einrichtungen etwa in Form von Materialien oder einer Ausstellung zur Verfügung.
- Leuchtpol-Beiträge für Ausbildung und innovative Fortbildungen tragen auch weiterhin zur Professionalisierung des Elementarbereichs bei.

## 5. Literatur

de Haan, Gerhard und Harenberg, Dorothee: **Nachhaltige Entwicklung und Mobilitätserziehung**, Verein zur Förderung der Ökologie im Bildungsbereich e.V. 1998

Damen, Sonja: **Wie lernen Kinder? Entwicklungspsychologische Hintergründe lernmethodischer Kompetenzen**, in: TPS. Leben, Lernen und Arbeiten in der Kita 4/2008, 30-35

Fried, Lilian: **Wissenslandkarten von Kindern im Vorschulalter. Welches Wissen haben Kinder?**, in: Jugendhilfe aktuell 1/2006, 8-15

Fthenakis, Wassilios E. und Textor, Martin R.: **Pädagogische Ansätze im Kindergarten**, Beltz 2000

Laewen, Hans-Joachim und Andres, Beate (Hrsg.): **Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit. Bausteine zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen**, Cornelsen Verlag Scriptor 2002

Leu, Hans Rudolf et al.: **Bildungs- und Lerngeschichten. Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen**, Verlag das Netz 2007

Schubert, Susanne et al.: **Pädagogisches Rahmenkonzept „Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in Kindergärten am Beispiel Energie und Umwelt“**, unveröffentlichtes Manuskript 2009

Stoltenberg, Ute: **Bildungspläne im Elementarbereich. Ein Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung?**, Deutsche UNESCO-Kommission 2008

# Kinderfragen auf der Spur

## Alltägliche Bildungsanlässe beobachten und daraus Projekte entwickeln

Katrin Betz

### 1. Ziele

Kinder bilden sich von Geburt an: Sie sammeln Eindrücke, sortieren ihre Erfahrungen und versuchen auf eigenständige und kreative Weise, ihre Um- und Mitwelt zu verstehen und mitzugestalten. Dabei sind Kinder geborene Lerner: Sie lernen das Lernen, wenn man sie lässt, mit Neugier, Konzentration und Eifer.

Damit Kinder diese Kompetenz in ihrem Lernprozess weiterentwickeln und sich damit Bildungschancen für nachhaltige Entwicklung eröffnen können, müssen ErzieherInnen schon früh kindliches Handeln wahrnehmen und Herausforderungen schaffen. Das geht am besten, indem ErzieherInnen die Kinder beobachten, ihre Themen und Fragen herausfinden. Aus diesen wiederum erarbeiten sie dann Projekte, die an die Welt des Kindes angepasst sind. Selbst eher abstrakte Themen wie Energie lassen sich durch die Beobachtungen von Alltagsszenen des Kindes finden und für weitere Lernprozesse nutzen.

Dieses Verständnis der frühkindlichen Bildung bearbeiteten die TeilnehmerInnen in einem Workshop mit folgenden inhaltlichen Schwerpunkten:

- Theoretische Hintergründe: Hier ging es um Lern- und Bildungsprozesse aus der Sicht der modernen Gehirn- und Lernforschung. Wie bilden sich Kinder? Welche Rolle spielt die umgebende Umwelt bei der Ausbildung von Lernprozessen?
- Verknüpfung mit dem Alltag: ErzieherInnen versuchen, Bildungsprozessen von Kindern auf die Spur zu kommen, sie wahrzunehmen, zu begleiten und Herausforderungen zu stellen. Aber wie kann dies umgesetzt werden? Welches sind geeignete Beobachtungsmethoden? Wie lassen sich langfristige Projekte aufbauen? Und wie kann die Dokumentation von Prozessen im pädagogischen Alltag eingesetzt werden?

### 2. Umsetzung

Um einen direkten Bezug zu Alltagssituationen herzustellen, wurde im Workshop mit praktischen Beispielen zum Thema Energie und Umwelt gearbeitet. Dafür nahm die Referentin zwei Video-Szenen und sechs Beobachtungsbeispiele (Fotomaterial und Tex-

te mit Auswertungen aus verschiedenen Einrichtungen) zu Hilfe. Zunächst diskutierten die TeilnehmerInnen ein Video im Plenum und werteten es aus; dann arbeiteten sie in sechs Kleingruppen an verschiedenen Beispielen weiter. Die Ergebnisse wurden den jeweils anderen Gruppen vorgestellt. Den Abschluss des Workshops bildete eine weitere Video-Sequenz, anhand derer wir diskutierten, wie Lernprozesse im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung unterstützt werden können.

#### 2.1 Praxis-Beispiel: Heizung und Wärmeenergie



Abbildung 1: Entdecker unterwegs in der KiTa Abenteuerland, Bergheim (Foto: Sonja Damen, Dipl.-Heilpäd., aufgenommen im Städtischen Familienzentrum „Abenteuerland“, Bergheim)

Die Situation: Ein Junge sitzt in einer Hecke und fordert die Erzieherin auf, zu ihm zu kommen, weil er ihr etwas zeigen will. Sie stellt sich zu ihm, und er erzählt, dass er in seinem Haus sitzt. Dann zeigt er ihr, wo die Warmwasserleitung und wo die Kaltwasserleitung verläuft und welche Rohre zur Heizung gehören. Der Junge betont, dass alle Schrauben an den Rohren gut zugezogen werden müssen: „Nur wenn man das dauernd kontrolliert, funktioniert die Heizung!“, sagt er, während er an den „Rohren“ schraubt und dreht.

Das beschriebene Beispiel zeigt anschaulich, wie ErzieherInnen Themen und Fragestellungen des Kindes situativ aufgreifen und aus diesen einen Bezug zur Bildung für nachhaltige Entwicklung herstellen können. Hierzu brauchen ErzieherInnen nicht einmal umfangreiches Fachwissen. Vielmehr geht es darum, die Fragen des Kindes aufzuspüren und gemeinsam daran weiterzuforschen.

## 2.2 Was man aus dem Beispiel lernen kann

Die TeilnehmerInnen des Workshops fragten sich schließlich, was man aus dem Beispiel lernen kann. Dazu entwickelten sie konkrete Fragen und Antworten zu den Themen Beobachtung, Analyse und Planung des weiteren Vorgehens sowie zum Sichtbarmachen der Lernwege.

### Schritt 1: Beobachtung

- Welche Rolle spielt die Erzieherin in der Situation?
- Worauf lässt sie sich ein?
- Was ist das Besondere an der Situation?

Die Erzieherin in diesem Beispiel ist für die Begleitung der Kinder im Außengelände zuständig. Als „Wind- und Wetterfrau“ ist sie immer für die Kinder da, wenn sie mitteilen möchten, was sie gerade tun. So wie das Kind, das in die Hecke geklettert ist und sich sein „Haus“ erobert hat. Da das Außengelände nicht allzu viele Klettergelegenheiten bietet, ist die dichte Hecke bei den Kindern sehr beliebt. Die Erzieherin unterstützt den Jungen, stellt sich dicht neben ihn und versucht zu verstehen, worum es ihm genau geht. Dabei kann sie sich gut in den Jungen hineinversetzen. Das Wetter ist ungemütlich. Daher ist es verständlich, dass er sich ein „warmes Haus“ konstruiert hat. Sie kann aber auch seine Assoziationen und Überlegungen zu den Wasserleitungen und Heizungsrohren nachvollziehen, weil sie selbst die knorrigen Äste der Hecke vor Augen hat. Die Erzieherin steigt somit in sein Spiel und sein Thema „Wärmeversorgung fürs Haus“ ein.

### Schritt 2: Analyse

- Welche Gedanken und Vorstellungsbilder entwickelt das Kind in der Situation?
- Welches Wissen setzt das Kind ein?

- Welche Fragen können sich hinter der Tätigkeit des Kindes verbergen?

Die Beobachtung macht deutlich, dass sich das Kind in der Hecke sitzend in seiner Fantasie ein eigenes Haus konstruiert und darin spielt. Seine Bemerkung zu den Wasserleitungen zeigt, dass es bereits etwas von der Versorgung mit warmem und kaltem Wasser weiß. Dass es ihm wichtig ist, die Schrauben gut zuzudrehen, damit alles gut funktioniert, zeigt das technische Interesse des Jungen. Hinter seinen Äußerungen können Fragen stehen wie: „Wo kommt eigentlich warmes Wasser her? Wie wird das Wasser warm gemacht? Was passiert, wenn eine Leitung ein Loch hat? Und welche Folgen hat es, wenn die Rohre nicht funktionieren?“

In einem anderen Beispiel malte ein Kind sogar den gesamten Warm- und Kaltwasserkreislauf in unterschiedlichen Farben, nachdem ein Installateur bei seinen Eltern zu Hause gewesen war. Bemerkenswert daran ist, dass Kinder offenbar Vorstellungen von komplizierten, von außen nicht einsehbaren Vorgängen entwickeln – die beste Voraussetzung, um mit ihnen über die Bedeutung für ihren eigenen Alltag nachzudenken.

### Schritt 3: Planung des weiteren Vorgehens

- Welche möglichen Fragen des Kindes könnten aufgegriffen werden?
- Welche weiteren Impulse könnten aus dieser Situation folgen?
- Welche Materialien eignen sich besonders gut, um das Thema des Kindes aufzugreifen?
- Mit welchen Spielbereichen kann das aktuelle Thema des Kindes verknüpft werden?
- Welche Fachpersonen können einbezogen werden, um das Thema des Kindes aufzugreifen und zu vertiefen?

Nachdem das Kind die Erzieherin direkt in die Situation einbezogen hat, kann sie weitere Fragen anbieten. So kann das Kind über das Spiel hinaus eigene Ideen und Vorstellungen weiterentwickeln. Sie kann die „Konstruktion des Hauses“ (Hecke) aber auch als Anlass zum „Gestalten“ aufgreifen. Zum Beispiel, indem sie dem Kind Schaumstoffrohre (Isolierrohre) zum weiteren Experimentieren gibt oder es alle Heizungs- und Wasserleitungen aufmalen und den anderen Kindern erklären lässt. Außerdem wäre es bestimmt ein tolles Erlebnis für die Kinder, wenn ein echter Fachmann, etwa ein Heizungsinstallateur, in die Kindertagesstätte kommen würde, dem sie Fragen zum Thema „Erzeugung von Wärmeenergie“ stellen könnten. Auch hierbei wäre es natürlich wichtig, die Fragen und Vorstellungen der Kinder in den Mittelpunkt zu stellen.

#### Schritt 4: Lernwege sichtbar machen

- Wie kann der Lernweg des Kindes sichtbar gemacht werden? Welche Formen fallen Ihnen dazu ein?
- Wie kann man Eltern die Besonderheit dieser Situation verdeutlichen?
- Was erfährt das Kind in der Begleitung dieser Situation?

Um die Bedeutung der Situation hervorzuheben, müssen derartige Ereignisse dokumentiert werden – insbesondere mit den Ö-Tönen des Kindes. Ähnliche Situationen, die diese oder auch weitere Kinder später durchleben, sollten ebenfalls festgehalten und zu einer Dokumentation bzw. Lerngeschichte zusammengefügt werden. Sie kann den ErzieherInnen dabei helfen, Eltern oder Fachleuten (wie dem Heizungsinstallateur) den Zugang zu den kindlichen Vorstellungen zu erleichtern. So können sich auch Dritte auf die Perspektive der Kinder einlassen. Nicht zuletzt ist die Dokumentation solcher Situationen für das Kind selbst eine Bestärkung seiner eigenen Potenziale: Es wird darin unterstützt, sich mit komplexen Themen zu beschäftigen. Die Lust am Denken, Konstruieren und Lernen wird somit gezielt gefördert. Das Kind erfährt: „Meine Ideen und Gedanken sind wichtig!“

Ein zweites Beispiel, das im Workshop ebenfalls ausführlich besprochen wurde, beschreibt Beobachtungen am Bach. Hier zeigte sich, wie das Thema Wasserenergie mit Kindern, die einen Bach entdecken, weiter aufgegriffen werden kann.

Anhand dieser Beispiele wurde deutlich, wie intensiv man in die Analyse einer einfachen Alltagssituation einsteigen kann, und auf welche Weise ein Team Folgerungen aus diesen Beobachtungen für die weitere Unterstützung der Bildungs- und Lernprozesse anbieten kann.

#### Und was hat das mit Bildung für nachhaltige Entwicklung zu tun?

Für die Entwicklung von Gestaltungskompetenz ist es wichtig, dass Kinder aus realen Situationen lernen, die mit Zukunftsfragen in Zusammenhang stehen. Das gelingt am besten, wenn ErzieherInnen an Alltagserfahrungen der Kinder anknüpfen oder Exkursionen mit ihnen unternehmen. Dieses forschende Entdecken und Lernen in Ernstsituationen ermöglicht es den Kindern, neue Perspektiven zu integrieren. Dazu müssen die ErzieherInnen genau beobachten, wie Kinder mit alltäglichen Gegenständen und Situationen umgehen, sie in ihrem selbsttätigen Lernprozess begleiten und sie unterstützen, das Erfahrene zu vertiefen. Gemeinsam geplante Projekte mit den Kindern über zukunftsrelevante Fragen können anschließen.

(Leuchtpol)

### 3. Fazit

Auf der Grundlage der Einzelbeispiele entwickelte sich die Diskussion der TeilnehmerInnen weiter. Sie fragten sich, wie aus diesen Alltagsbeobachtungen und Fragen der Kinder konkrete Projekte, unter anderem in Bezug auf Bildung für nachhaltige Entwicklung, gestaltet werden können. Dabei betonten die TeilnehmerInnen, dass nicht jede längere Aktivität gleich als Projekt bezeichnet werden könne. Ein Projekt sei vielmehr eine längerfristige Untersuchung eines Themas. Ein Projekt wird in der Regel von einer ganzen Gruppe durchgeführt, die meist aus mehreren Kleingruppen besteht – aber natürlich gibt es auch Projekte eines einzelnen Kindes. Beim Austausch über diese Projekte ergeben sich nicht nur interessante Aspekte für die Kinder, sondern auch für die ErzieherInnen.

Die Workshop-TeilnehmerInnen benannten folgende Voraussetzungen und Eigenschaften für Projekte, die im Sinne einer Bildung für nachhaltige Entwicklung durchgeführt werden, als besonders wichtig:

- Öffnung von Kindertageseinrichtungen (Informationssuche kann auch nach außen gehen),
- Handlungsorientierung,
- Erfahrungslernen,
- Selbsttätigkeit,
- Lebensnähe,
- Mitbestimmung,
- ganzheitliche Kompetenzförderung,
- Methodenvielfalt und
- „spiralförmiges Lernen“ (der fortwährende Wechsel von Gruppendiskussionen, Besichtigungen, Experimenten, Rollenspielen, Mal- und Bastelaktivitäten führt zu einem immer tiefer gehenden Eindringen in die jeweilige Thematik).

Ausgangspunkte eines Projektes zur Bildung für nachhaltige Entwicklung können dabei folgende sein:

- Ein Kind stellt eine spannende Frage oder äußert eine interessante Idee; ein Kind berichtet von einer interessanten Erfahrung etc.
- Die Fachkräfte müssen nicht „alles“ zum Projektthema wissen. Sie sind vielmehr Lernende und Vorbilder für das immer wieder proklamierte „lebenslange Lernen“.
- Gemeinsam forschend lernen bedeutet nicht, Fragen der Kinder zu beantworten, sondern sich gemeinsam zu fragen: „Wen können wir fragen, wer könnte uns dazu eine Antwort geben?“

Von vielen TeilnehmerInnen wurde bemerkt, dass es nicht leicht ist, sich für ein Thema zu entscheiden, da oft mehrere Situationen nebeneinander ablaufen. Dabei diskutierten sie, wie man eine Entscheidung finden kann. Welches Thema sollen ErzieherInnen

herausgreifen und unterstützen? Dazu gab es aus der Diskussionsrunde die folgenden Vorschläge:

Ein Thema ist wahrscheinlich geeignet, wenn:

- es direkt beobachtbar in der Umgebung (der realen Welt) der Kinder ist;
- die Kinder damit bereits Erfahrungen gemacht haben. (Die meisten von ihnen? Einige von ihnen?);
- es von den Kindern selbst direkt erforscht werden kann (keine potenziellen Gefahren bestehen);
- die örtlichen Ressourcen geeignet und leicht verfügbar sind;
- es sich für eine Vielzahl darstellender Medien eignet (Rollen-spiel, Konstruktion, Bilder, multidimensionale Grafiken etc.);
- elterliches Engagement erleichtert und somit eine Mitgestaltung der Eltern ermöglicht wird;
- es viele Kinder interessiert oder wenn das Interesse dafür von den Erwachsenen als so wertvoll eingeschätzt wird, dass es entwickelt werden sollte.

## 4. Literatur

Arbeitsgruppe Professionalisierung frühkindlicher Bildung (Hrsg.): **Beobachtung und Dokumentation in der Praxis. Arbeitshilfen zur professionellen Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen nach der Bildungsvereinbarung NRW**, Carl Link Verlag 2005

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): **Guck mal! Bildungsprozesse des Kindes beobachten und dokumentieren**, Verlag Bertelsmann Stiftung 2005

Strätz, Rainer und Demandewitz, Helga: **Beobachten und Dokumentieren in Tageseinrichtungen für Kinder**, Cornelsen Scriptor 2005



Diskussion der TeilnehmerInnen: wie kann etwa Handlungsorientierung, Selbsttätigkeit oder Mitbestimmung in Projekten realisiert werden?

# Forschendes, entdeckendes Lernen in Experimentierwerkstätten

## Kompetenzen stärken

Mareike Buck, Edith Klingsporn, Dietrich Kolk, Michael Schlecht, Margret von der Forst-Bauer



## 1. Einleitung

Lern- und Experimentierwerkstätten eignen sich, um Themen nachhaltiger Entwicklung aufzugreifen. Der Bereich Energie kann dabei als ein Schlüsselthema für die Gestaltung der Zukunft gesehen werden. Naturwissenschaftliches Arbeiten kann durch Experimentieren, besonders zum Themenfeld Energie als Herausforderung von morgen, nachvollzogen werden und somit Bildung für nachhaltige Entwicklung ermöglichen. In diesem Workshop haben wir Experimentierwerkstätten zu den Themen Wind-, Wasser- und Sonnenenergie sowie Schall vorgestellt. Unter Experimenten in Lernwerkstätten verstehen wir vorbereitete Stationen sowohl mit strukturierten Arbeitsmaterialien als auch mit eher offenen Materialien, die einen freieren Umgang mit der Problemstellung und einen flexiblen Einsatz der Materialien ermöglichen. Diese können im Bereich der Erwachsenen- als auch in der Elementarbildung eingesetzt werden.

Zwei Dinge sind an der Arbeit mit Experimentierwerkstätten für ErzieherInnen besonders interessant: Sie ermöglicht das eigene entdeckende Lernen der ErzieherIn und die gute Übertragbarkeit

dieser Methode in die Praxis mit Kindern. Denn nicht nur bei Erwachsenen, auch bei Kindern fördern Experimentierwerkstätten analytische Denkprozesse nach dem Prinzip des selbstverantworteten Lernens. Wichtig beim Einsatz von Lernwerkstätten: eine geeignete Raumgestaltung und die nicht-direktive pädagogische Haltung der begleitenden Personen. Denn es kommt nicht auf das richtige Abarbeiten einer Aufgabe an, sondern auf die Entwicklung eines eigenen Lösungs- oder Erklärungsweges.

## 2. Ziele

In der Lernwerkstatt konnten die TeilnehmerInnen Experimente, die in einem größeren Zusammenhang mit dem

Schlüsselthema Energie standen, selbsttätig durchführen, ausprobieren, daran forschen und die Durchführung beobachten. Dabei nahm das Gespräch über Beobachtungen großen Raum ein, um gemeinsame Deutungen zu finden und Bezüge zur nachhaltigen Entwicklung herauszuarbeiten.

Unsere Ziele:

- das Zugänglichmachen naturwissenschaftlicher Phänomene in Zusammenhang mit Schlüsselthemen der nachhaltigen Entwicklung durch Experimente, die mit Kindern durchführbar sind;
- die praktische Auseinandersetzung und Erweiterung des Fachwissens zu den Themen Sonne, Wind, Wasser und Schall in Verbindung mit Energie;
- die Förderung von Kompetenzen in Bezug auf nachhaltige Entwicklung durch die Integration neuer Perspektiven sowie das Weiterentwickeln vorausschauenden Denkens und Handelns: so wird das zukunftsrelevante Thema Energie erfahrbar;
- Lernwerkstätten als Methode einer Bildung für nachhaltige Entwicklung kennenlernen.

Als Ausgangspunkt für das Forschen dienen immer Fragen. Thesen, die gemeinsam aufgestellt wurden, werden im Rahmen der Experimente überprüft. Mit dem Forschen und Experimentieren können ErzieherInnen Kinderfragen aufgreifen und so gemeinsame Lernprozesse initiieren. Was kann jedeR Einzelne beobachten? Wie könnten sich diese Beobachtungen erklären lassen? Welche Zusammenhänge können entdeckt werden? Hinter alldem steht die Frage: Wie kann ein grundlegendes Verständnis von Energie als Schlüsselthema nachhaltiger Entwicklung begreifbar werden?

### 3. Umsetzung

Exemplarisch stellen wir nun zwei thematische Schwerpunkte inklusive jeweils eines kleinen Versuchsaufbaus vor.

#### 3.1 Lernwerkstatt: Sonne, Wind und Wasser

Sonnen-, Wind- und Wasserkraft sind Energieformen, die wir täglich in Form von Wärme, Licht oder zur Gewinnung von Strom nutzen. Täglich erleben Kinder die Nutzung von Energie als Strom beim Fernseher, die Wärme der Heizung oder die Motorkraft des Autos als Selbstverständlichkeit. Die Folge: Kinder messen diesen Dingen in der Regel keinen großen Stellenwert bei. Geschätzt werden sie erst, wenn ihre Verfügbarkeit eingeschränkt ist.

Lernwerkstätten mit Experimenten rund um Sonne, Wind und Wasser zeigen geeignete Zugangswege zu naturwissenschaftlichen Phänomenen im Alltag auf. Deshalb wählten wir für die Tagung in den Lernwerkstätten Experimente im Bereich „Energie“ zu Sonne und Wärme, Wind und Wasser sowie zu Strom aus.

Im Zentrum standen spielerisches Entdecken von Alltagsphänomenen und das Ausprobieren anhand von Versuch und Irrtum. So lässt sich etwa über ein Aufwindkraftwerk der Weg der warmen Luft erforschen. Windflitzer machen die Kraft des Windes erfahrbar, und die Frage, wie ein Stromkreislauf funktioniert, könnte zum Themengebiet der Strom leitenden Materialien führen. Kurz gesagt: Die Experimente zeigen nachvollziehbare Phänomene, die erstes Wissen anbahnen und die Möglichkeit bieten, die Bedeutung von Energie zu verstehen.

Gleichzeitig bieten naturwissenschaftliche Experimente vielfältige Anknüpfungsmöglichkeiten für die Umsetzung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in Projekten mit Kindern. Im Sinne von de Haan (de Haan/Harenberg 2009) ist das Bildungsziel hierbei die Förderung von Gestaltungskompetenz – sprich: die Fähigkeit und Motivation, an der zukunftsfähigen Gestaltung der Weltgesellschaft aktiv und verantwortungsvoll mitzuwirken.

Kinder im Kindergartenalter sind entdeckungsfreudig – und deshalb kommt ihnen das Experimentieren sehr entgegen. Hier können sie selbstbestimmt forschen, Dingen auf den Grund gehen und sich so auf eigenen Wegen aktiv Wissen aneignen. Sie erfahren im Tun hautnah Sonnen-, Wind- und Wasserkraft, so zum Beispiel die der Sonnenstrahlen beim kleinen „Fingerwärmer“ (siehe Abb. 1 auf Seite 39). Der aktive Umgang mit diesen Elementen fördert taktile, olfaktorische und visuelle Wahrnehmung. Im kreativen und forschenden Handeln entwickeln Kinder Lösungswege für Probleme, Fähigkeiten, Wissen und Wertvorstellungen konstruktiv und selbstständig.

Für diesen Workshop haben wir absichtlich Experimente ausgewählt, bei denen Eigenaktivität, kindliches Einlassen und das Suchen von Lösungen wichtig sind.

Neben jedem Experiment lag daher:

- eine Anleitung zur Herstellung und zum Aufbau des Experiments sowie
- eine Tischvorlage mit Fragen zu weiteren Überlegungen für die Praxis.

Zusätzliche Informationen zu jedem Experiment fanden sich an der Pinnwand:

- die pädagogischen Schwerpunkte und
- die technisch-physikalische Erklärung.

Wie funktioniert das mit dem Strom? Einfache Materialien wie Kabel, Klemmen, eine Energiequelle und Glühlampen ermöglichen das freie Ausprobieren.



So konnten alle TeilnehmerInnen sich ausgiebig mit den einzelnen Experimenten auseinandersetzen und sie mit anwesenden KollegInnen diskutieren. Der Fingerwärmer ist ein Beispiel für solch ein Experiment.

### 3.2 Ein kleiner Fingerwärmer: die Nutzung von Sonnenkraft

Bei diesem Experiment werden die Sonnenstrahlen von dem Alufolienring auf den Finger reflektiert. Durch die Trichterform des Alufolienrings werden die Strahlen gebündelt auf den Finger gelenkt und somit potenziert. Das Ergebnis: Mehr Wärme ist spürbar. Dieses Phänomen kann thematisch im Zusammenhang mit Sonne z. B. als regenerative Energiequelle eingebettet werden.

#### 3.2.1 Pädagogischer Hintergrund des Experimentes

Direktes Erleben, Sinneswahrnehmung:

- Fühlen der Sonnenwärme bzw. ihrer Energie und der nicht erwärmten Finger
- Temperaturunterschiede fühlen (Vergleichstheorie)

Erwerb von ersten physikalischen Grundkenntnissen im spielerischen Tun:

- Beschaffenheit und Eigenschaften von Materialien
- Materialien in Bezug zur Sonne erleben und erfahren; das Zusammenspiel erkennen
- Wärme und deren Zufuhr lenken, die Bauweise und Potenzierung der Sonnenenergie erkennen
- Transfer zur Nutzung von Solarenergie ziehen können

Das Experiment bietet eine gute Basis zum selbstständigen Weiterforschen:

- den Wärmeunterschied an anderen Körperstellen spüren, etwa an den Zehen
- größeren Trichter bauen
- weitere Formen und Materialien ausprobieren

#### 3.2.2 Experiment-Bauanleitung

Für die Experimentierwerkstatt „Ein kleiner Fingerwärmer“ benötigen Sie:

- Vorlage aus Pappe (siehe in Abb. 1)
- kleine Quadrate aus Alufolie in der Größe der Vorlage
- Kreppklebeband
- Schere
- Stift

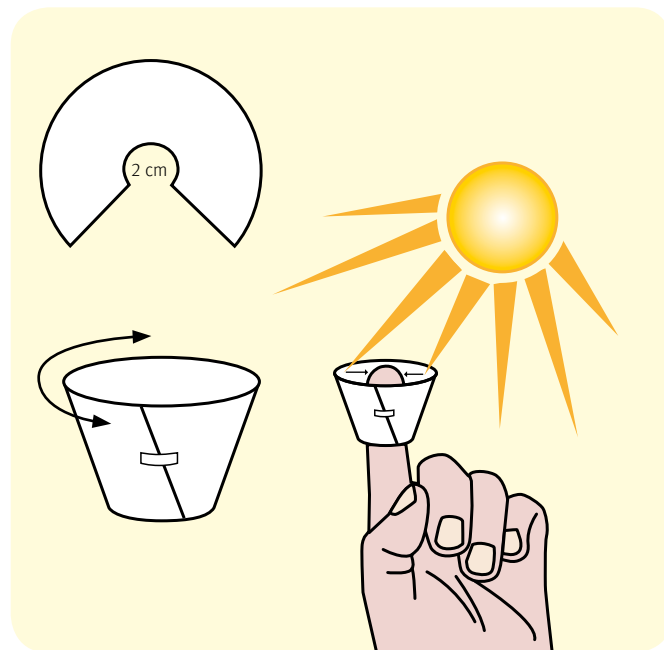


Abbildung 1: Bauanleitung für einen Fingerwärmer

### 3.3 Lernwerkstatt: Schall und Information

Auf den ersten Blick ist das Thema Schall für das Thema Energie – vom Konzept der Energiedienstleistung her gedacht, also von der Frage nach dem Nutzen, der aus Energie gewonnen werden soll und damit der Frage danach, wie dieser Nutzen besonders nachhaltig realisiert werden kann – von geringer Bedeutung. Zwar sind Schall-Erzeuger wie Radios, CD-Spieler oder MP3-Player allgegenwärtig, aber der Energieverbrauch ist dabei relativ gering. Für den Klimaschutz ist es daher eher unerheblich, ob die Schallquelle ein Hornlautsprecher mit hohem oder ein verbreiteter Kompaktlautsprecher mit niedrigem Wirkungsgrad ist. Hier sind eher der Stand-by-Verbrauch der Geräte, der Energieverbrauch zur Herstellung und die Verwendung von natürlichen Ressourcen von Bedeutung.

Vom Standpunkt „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ aus sieht die Sache mit dem Schall schon anders aus. Von der Geburt an ist Schall das Medium der Kommunikation, des kreativen Ausdrucks, der Wahrnehmung von Natur und Umwelt, aber auch der Störung und Belästigung durch Lärm.

Physikalisch gesehen versteht man unter Schall die Ausbreitung von Druckschwankungen in einem Medium, zum Beispiel in der Luft. Einem Ton liegt eine reine Sinusschwingung zugrunde, ein Klang entsteht durch die Überlagerung mehrerer Töne, ein Geräusch entsteht durch unregelmäßige Schwingungen einer Schallquelle.



In einem ersten Schritt geht die Lernwerkstatt dem physikalischen Phänomen Schall daher mit einfachen Experimenten auf den Grund – sowohl mit Experimenten, die sich unmittelbar für die Arbeit mit Kindern eignen, als auch mit solchen, die für die Erschließung des Themas durch die ErzieherInnen gedacht sind. Anknüpfungspunkte aus der Arbeit im Kindergarten gibt es dabei viele: sei es etwa der Instrumentenbau bei der musikalischen Früherziehung, das Schnurtelefon oder der Lärmpegel von Gruppenräumen.

In einem zweiten Schritt führt die Arbeit an den physikalischen Themen weiter zum lebensweltlichen Umgang mit dem Schall: Stille und Lärm, Wohlklang und Dissonanz sind jenseits von Dezibelzahlen weniger physikalische als vielmehr soziale Fragen.

Der dritte Schritt erweitert die Fragestellung um das Licht als Träger von Information und Kommunikation: Radio, Audioplayer, Fernsehen, Handy, Computer, Spielkonsolen – die Geräte für den digitalen Lebensstil. Dieser ist in seiner Gesamtheit klimarelevant, und es ist zwingend, früh den richtigen Umgang damit zu erlernen. Welche Nutzung ist unbedingt erforderlich, welche eher überflüssig? Wer entscheidet das, und welche Aspekte werden in die Überlegungen mit einbezogen?

Dieser dreistufige Ablauf wurde bei der Pilotphase des Regionalbüros Hessen erfolgreich realisiert. Für die Bonner Tagung haben wir daher die einführenden Experimente ausgewählt.

Bildung für nachhaltige Entwicklung in Bezug auf Schall und Information kann bedeuten:

- durch Geräuschspaziergänge, Musik und Klangcollagen für die akustische Umwelt zu sensibilisieren und Ideen für ein angenehmes Umfeld gemeinsam mit den Kindern zu entwickeln,
- mit Kindern und ErzieherInnen „Laut- und Leisephasen“, CD-Spieler-Gebrauch und anderes auszuhandeln,
- mit Kindern und ErzieherInnen gemeinsam zu erarbeiten, dass CD-Spieler, Computer und andere Geräte Strom verbrauchen und nach Gebrauch ausgeschaltet werden sollen.

Erzeugung von Schall:

- Beobachten Sie den Kehlkopf beim Sprechen.
- Zupfen Sie die Saite der Gitarre an und beobachten Sie diese.
- Pressen Sie das Ende des Lineals am Tischrand fest an, pressen Sie das freie Ende nach unten und lassen Sie es dann los.
- Schlagen Sie den Gong an und beobachten Sie ihn.
- Verbinden Sie kurz die Gleichspannung der Batterie mit den beiden Kabeln des Lautsprechers. Beobachten Sie die Membran. Vertauschen Sie nun die beiden Kabel an der Batterie. Beobachten Sie jetzt erneut die Membran. Da Sie dieses

Umpolen per Hand nicht mehrfach in der Sekunde schaffen, steht Ihnen ein Sinusgenerator zur Verfügung. Er kann die Spannung zwischen 20-mal und 20.000-mal pro Sekunde vertauschen, also eine unterschiedliche Frequenz erzeugen.

- Schließen Sie den Funktionsgenerator an, verändern Sie die Frequenz und hören Sie zunächst hin. Können Sie die Bewegung der Lautsprechermembran auch noch sehen? Legen Sie einige Smarties auf die Membran und beobachten Sie diese erneut bei verschiedenen Frequenzen.

Lernziel:

Schallerreger erzeugen schnelle Schwingbewegungen.

Ausbreitung von Schall:

- Legen Sie das eine Ende eines Metallstabs an das Ohr, das andere an die Rückseite einer mechanischen Uhr. Wiederholen Sie den Versuch ohne den Metallstab.
- Probieren Sie ein Schnurtelefon und ein Schlauchtelefon aus. Vergleichen Sie das Ergebnis.
- Stellen Sie sich vor, Ihr Handy liegt in einem verschlossenen Glas, in dem sich keine Luft befindet (Vakuum). Das Handy klingelt. Können Sie es hören?

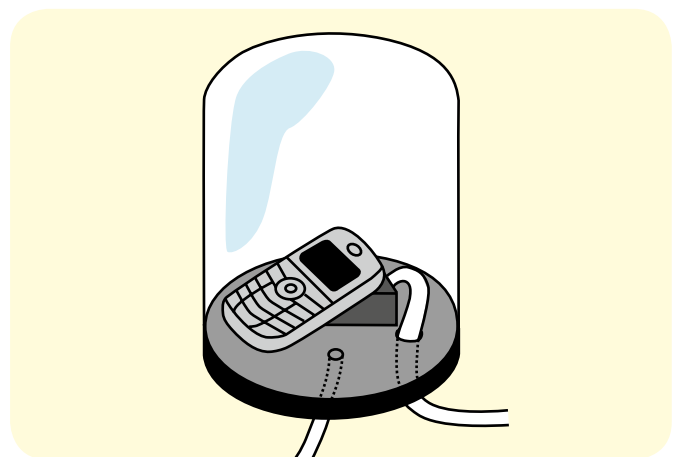


Abbildung 2: Handy unter einer Glasglocke, aus der mit einer Vakuumpumpe die Luft abgesaugt wurde

Lernziel:

- Zur Schalleitung sind Gase, feste Körper und Flüssigkeiten erforderlich.

Schallübermittlung mit Hilfe von Strom:

- Bauen Sie einen Stromkreis mit einem Kohlemikrofon, einer Batterie und einem Lautsprecher auf. Die Kabellänge kann ruhig mehrere Meter betragen.

Lernziel:

- Schall (mechanische Schwingungen) kann mithilfe eines Mikrofons in elektrische Schwingungen (Wechselspannung) umgewandelt und mithilfe eines Lautsprechers wieder in Schall zurückgewandelt werden.

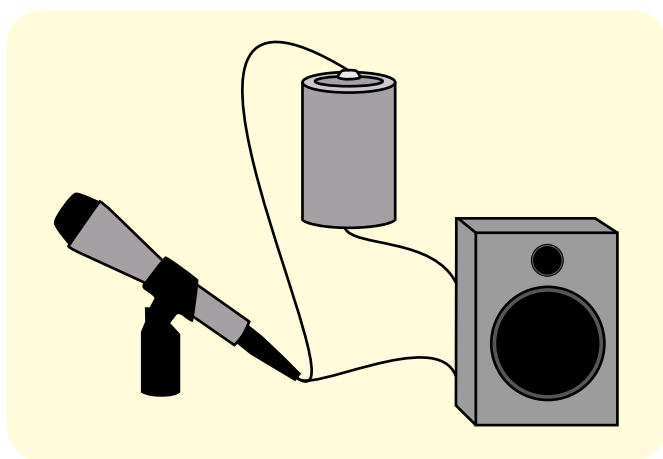


Abbildung 3: Aufbau eines Mikrofons mit Lautsprecher zur Verdeutlichung der Umwandlung von mechanischer Schwingung (Schall) in elektrische Schwingung (Wechselspannung)

### Und was hat das mit Bildung für nachhaltige Entwicklung zu tun?

Forschendes Lernen bietet einen Zugang zu naturwissenschaftlichen Fragestellungen und Denkweisen. Kenntnisse in naturwissenschaftlichem Arbeiten können zu Lösungen von derzeitigen Herausforderungen nützlich sein, um Fragen zur nachhaltigen Entwicklung anzugehen. Schließlich basieren heutige Folgen der Industrialisierung zu großem Teil auf Entdeckungen der Naturwissenschaften. Für den Elementarbereich stehen eigenes Erleben und selbstbestimmtes Lernen in der Auseinandersetzung mit Sonne, Wind, Wasser und Schall im Vordergrund. Weiterführende Ideen und Fragen der Kinder werden aufgegriffen und gemeinsam umgesetzt. Experimentieren im Sinne von Bildung für nachhaltige Entwicklung heißt auch in Zusammenhängen denken, indem Experimente in einen größeren Kontext zur Entwicklung einer lebenswerten Zukunft eingebettet werden.

(Leuchtpol)

## 4. Fazit

Mit viel Freude am Entdecken wagten sich die TeilnehmerInnen an das forschende Lernen. Berührungspunkte zu physikalischen Phänomenen wurden sichtlich abgebaut, neue Erkenntnisse gewonnen. Die TeilnehmerInnen konnten den alltäglichen Umgang mit den Elementen Sonne, Wind, Wasser und dem Thema Schall in Bezug auf Energie überprüfen. Energie wurde dabei unter verschiedenen Gesichtspunkten betrachtet: Energienutzung, -gewinnung und -verbrauch. Immer wieder kam auch die Umsetzung in der eigenen Praxis zur Sprache, und Diskussionen der TeilnehmerInnen führten zu neuen Ideen und zur Weiterentwicklung von Stationen von Experimentierwerkstätten. Hierbei sorgten unterschiedliches Hintergrundwissen und individuelle Herangehensweisen der TeilnehmerInnen für interessante neue Ansätze und Blickwinkel.

## 5. Literatur

Berger, Ulrike (Hrsg.): **Die Elektro-Werkstatt. Spannende Experimente mit Magneten und Strom**, Velber Buchverlag 2005

Cavelius, Gabi und Strottdrees, Gisbert: **Was dreht sich da in Wind und Wasser? Energie aus der Natur**, Landwirtschaftsverlag 2003

de Haan, Gerhard und Harenberg, Dorothee: **Bildung für eine nachhaltige Entwicklung**, Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung 2009

de Haan, Gerhard und Harenberg, Dorothee: **Nachhaltige Entwicklung und Mobilitätserziehung**, Verein zur Förderung der Ökologie im Bildungsbereich 1998

VDEW: Lernen an Stationen **„Strom“ mit Glühbert, Wolfram und TurBiene**, VDEW Energieverlag GmbH 2007

van Dieken, Christel: **Lernwerkstätten und Forscherräume in Kita und Kindergarten**, Verlag Herder 2004

van Saan, Anita: **101 Experimente mit Wasser**, Moses Verlag 2008

# Mit Kindern über die Welt nachdenken

## Gemeinsam philosophieren

Hans-Joachim Müller

### 1. Ziele

In dem Workshop versuchten die TeilnehmerInnen drei Fragen zu beantworten:

- Was könnte Philosophieren sein?
- Warum Philosophieren?
- Wie geht Philosophieren?

Dazu machten sie Selbstversuche, um den eigenen philosophischen Horizont auszuloten und zu erweitern. Die praktischen Übungen waren dazu gedacht, später in den Arbeitsalltag eingebunden werden zu können. Der theoretische Hintergrund bietet dabei lediglich eine Reflexionsmöglichkeit für die Praxis.

### 2. Umsetzung

#### 2.1 Die „Stein-Philosophie“

Zur Einführung in die Thematik wurden die TeilnehmerInnen gebeten, einen auf ihrem Stuhl liegenden Stein genau zu betrachten. Anschließend sollten sie beschreiben, was das Besondere an „ihrem“ Stein sein könnte. Etwas, das ihren Stein von den anderen unterscheidet. Damit waren wir auch schon im Thema, denn dieser Einstieg zeigt die Bedeutung von zwei Kompetenzen, die auf dem Weg zum Philosophieren notwendig sind: das differenzierende Wahrnehmen und das beobachtende Beschreiben (die „phänomenologische Kompetenz“).

Weiter ging es mit einem typischen Weg der Philosophie – dem Weg vom Konkreten zum Allgemeinen. Und zwar mit der Frage: Was könnte allen Steinen dieser Welt gemeinsam sein? So lassen sich die „Wesensmerkmale“ von Steinen (beziehungsweise des Phänomens Stein) herausfinden. In der zweiten Runde werden dann alle genannten Attribute hinterfragt, zum Beispiel „alle Steine sind hart“. Zum Hinterfragen eignen sich in diesem konkreten Fall drei weitere handwerkliche Fragestellungen, die aus jeder Überlegung eine philosophische Denkbewegung machen: „Ist es immer so, dass alle Steine hart sind? Ist es bei allen Steinen so, dass sie hart sind? Könnte es vielleicht auch anders sein?“



Steine – scheinbar gleich und doch so unterschiedlich: Was ist allen Steinen gemein und worin unterscheiden sie sich? Eine differenzierende Beschreibung und das beobachtende Wahrnehmen sind beim Philosophieren besonders wichtig.

Direkt mit diesen Denkaufgaben verbunden ist auch die Frage, warum der Stein eigentlich „Stein“ heißt und nicht etwa „Blubb“. So manch einer mag darauf antworten, dass Steine nicht blubbern können und alle Steine eben „Steine“ heißen und Punkt. Solche Antworten kommen von Menschen, die gedanklich Ding und Namen als Einheit betrachten. Sie denken, dass Dinge deswegen existieren, weil sie einen Namen haben, nicht etwa weil sie sind (im Sinne von existieren). Wer Ding und Name gedanklich voneinander trennen kann, wird auf die Frage wohl eher entgegen, dass Menschen eben irgendwann den Namen für das Ding „Stein“ erfunden haben und dieser Name von Generation zu Generation „vererbt“ wurde. So lässt sich bereits mit kleinen Kindern ein erster Gang in die Sprachphilosophie unternehmen.

Am Beispiel des Steins kann man auch die Deutungskompetenz von Kindern entwickeln und fördern – eine weitere Voraussetzung fürs Philosophieren und ein wichtiger Bezug zur Bildung für nachhaltige Entwicklung. Schließlich braucht man dafür dieses Denken in Möglichkeiten und Alternativen.

Die TeilnehmerInnen jedenfalls legten ihre Steine im nächsten Schritt auf das Vorlageglas des Overheadprojektors und versuchten das entstandene Bild zu deuten. Die Leitfrage war: „Was könnte das sein?“ Nicht: „Was ist das?“ Der Unterschied ist wichtig, denn beim Philosophieren geht es weniger um die Kategorien „richtig“ oder „falsch“, sondern um die Plausibilität des Vorgetragenen. So übten sich die TeilnehmerInnen in philosophischer Methodik, indem sie die Bilder (die ihrem Charakter nach bereits selbst eine Deutung darstellen) gedeutet haben. Mithilfe des Kinderbuches „Tanzen können auch die Steine“ (Heyduck-Huth 2008) lässt sich diese Übung übrigens variieren, indem knappe Buchtexte („Da liegen sie im Sommerwind – Vater, Mutter und das Kind“) in Steinebilder übersetzt werden.

Die „Steine“ eignen sich auch wunderbar, um weitere philosophische Basiskompetenzen zu verstehen, etwa das „Staunen und Fragen“. So wirkte ein Stein außen rau und knorpelig, zeigte auf der Innenseite aber Umrisse einer Schnecke. So ein Stein kann Kinder und Erwachsene gleichermaßen zum Staunen verleiten, weil ihre Erwartungen an einen Stein und ihre Vorstellung von der Ordnung der Dinge in der Welt nicht erfüllt werden. Aus dem Nachdenken darüber, wie die Schnecke wohl in den Stein gekommen ist, ergibt sich eine weitere Fragehaltung, die als wesentliche Voraussetzung für das Philosophieren überhaupt gilt: „Wer fragt, will verstehen!“ Dabei wird leicht klar, dass „Wissen“ und „Verstehen“ nicht identisch sind. Mehr noch, dass Wissen ohne den Kontext des Verstehens nutz- und wertlos zu sein scheint.

## 2.2 Wie fragen und denken Kinder?

Kinderfragen begegnen den Erwachsenen in ganz unterschiedlicher Gestalt. Und da jede einen spezifischen Umgang verlangt, hat es sich bewährt, drei Arten von Kinderfragen zu unterscheiden:

Organisatorische Fragen, die ohne langes Nachdenken und sofort beantwortet werden können (etwa: „Wann gibt es Mittagessen?“), Sach- und Wissensfragen, die mittels eigener Sachkunde, eines Lexikons, einer Internet-Suchmaschine oder eines Studiums der Naturwissenschaften prinzipiell beantwortbar sind (etwa: „Warum ist der Himmel blau?“) und schließlich die philosophischen Fragen, die sich nur mithilfe des eigenen Nachdenkens beantworten lassen (etwa: „Warum müssen wir alle sterben?“). Nicht immer können wir Sach- und Wissensfragen von den philosophischen Fragen problemlos unterscheiden, weil philosophische Fragen sich oft im Gewand von Sach- und Wissensfragen verstecken. So zum Beispiel wenn man fragt: „Warum scheint die Sonne?“ und damit nicht auf eine naturwissenschaftliche Erklärung abzielt, sondern auf die Sinnklärung. Wenn Kinder solche Fragen stellen, zielen sie auf einen Dialog mit Erwachsenen ab, nicht auf das Abrufen vermeintlich überlegenen Erwachsenen-Wissens. Wer bei diesen Fragen einmal zurückfragt: „Was denkst du denn, warum die Sonne scheint?“, kann der Antwort des Kindes entnehmen, welche Absicht hinter dieser Fragestellung steckt. Damit erhält man gleichzeitig einen Einblick in die Struktur des kindlichen Denkens. Um das Philosophieren mit Kindern zu einer gegenseitigen Bereicherung werden zu lassen, ist der Umgang mit Kinderfragen eine wesentliche Kompetenz von Erwachsenen.

Die Form des Philosophierens, die wir bisher erprobt haben, orientiert sich am diskursiven (also begrifflichen) Denken und nutzt Gespräche zum Verstehen der Welt. Kinder aber denken häufig ganzheitlich und in Bildern, nutzen also eher das repräsentative Denken. Solche Methoden werden aber beim Philosophieren in Familien, Kindertagesstätten und Schulen nicht ausreichend beachtet. Deshalb scheint es sinnvoll, den Schwerpunkt auf das Erfahren symbolisierendes Denkens zu legen.

## 2.3 Philosophischer Stopp-Tanz

In einer weiteren Übung – dem fast allen bekannten „Stopp-Tanz“ – bewegten sich die TeilnehmerInnen zu Musik und sollten zu einem Standbild „versteinern“ (erstarren, vereisen), wenn die Musik aussetzt.

Danach bekamen die TeilnehmerInnen Aufgaben zum „Versteinern“, die den Weg vom Konkreten zum Abstrakten beschreiben sollten: Kind, ErzieherIn, Lehrkraft, FreundIn, Streit (wer übrigens

den Unterschied zwischen ErzieherIn und Lehrkraft non-verbal erfahren möchte, vergleicht diese beiden Standbilder miteinander). Indem die Beteiligten die zum Teil sehr unterschiedlichen Standbilder nicht-wertend miteinander vergleichen, machen sie sich nicht nur mit einer zentralen Technik des Philosophierens vertraut (das nicht-wertende Vergleichen), sondern entdecken gleichzeitig Unterschiede, Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten der durch Standbilder symbolisierten Personen und Ereignisse, die wiederum Denkvorgänge auslösen.

Besonders interessant verlief die Übung mit Standbildern zum Thema „Natur“. So stellten TeilnehmerInnen zunächst einen Baum und dann eine Blume dar. Aufschlussreich war auch der Versuch, eine Blumenzwiebel per Standbild zu symbolisieren, die gerade in ihrem Wachstumsprozess das Erdreich durchstößt. Kraft und Energie bekamen auf diese Weise eine symbolische Gestalt. Diese macht es auch anbei gerade Kindern möglich, sich in diese philosophischen Phänomene hineinzudenken und hineinzufühlen.

Der Umstand, dass in jedem gemalten Bild oder jeder Fotografie auch etwas von einem Standbild steckt, lässt sich für eine weitere Übung nutzen. Darin geht es darum, die Fähigkeit zur Empathie zu entwickeln. In der Fachsprache wird das als „Einbeziehen der Projektionen von Beobachtern“ bezeichnet.

Als Beispiel verwendete die Gruppe ein Bild aus dem Buch „Im Zwölfminutenwald“ (Zauleck 2002), das zwei Schneefiguren, einen kleinen Matrosen, eine Katze, einen Hund auf Skiern und einen Bären mit einem Fisch in den Händen zeigt.

Die TeilnehmerInnen bauten je eine dieser Figuren als Standbild nach und verharrten in dieser Position. Die BeobachterInnen der Szene wurden gebeten sich vorzustellen, was die jeweilige Figur wohl in dieser Situation denken könnte. Sobald jemand eine plausible Idee gefunden hatte, stellte er sich hinter die ausgewählte Figur und sagte in der Ichform, was diese Figur denken könnte. Nachdem sich die TeilnehmerInnen in die Figuren eingefühlt hatten, fragte ich, wer von den abgebildeten Figuren miteinander befreundet sein könnte und welche Gründe dafür sprächen. Diese Übung ist eine gute Basis, um philosophische „Denkbewegungen“ zur Frage „Was ist eigentlich Freundschaft?“ zu starten. Anbei: Die Fähigkeit zur Empathie ist nicht nur als Kompetenz auf dem Weg zum Philosophieren wichtig, sondern ermöglicht auch soziales Verhalten.

### Und was hat das mit Bildung für nachhaltige Entwicklung zu tun?

Philosophieren mit Kindern ist ein guter Zugangsweg, um Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Kindergarten zu verankern. Was Philosophieren mit Kindern bedeutet? Das heißt, Fragen zu stellen und mit diesen Fragen als Ausgangspunkt gemeinsam über die Welt nachzudenken.

Solche philosophischen Gedanken können sich aus alltäglichen Gesprächssituationen entwickeln. Sie können aber auch von den ErzieherInnen gestaltet und zu einem festen Anlass gemacht werden. Dabei begleiten die ErzieherInnen die Gespräche der Kinder, greifen Fragen auf, leiten Gesprächsrunden und dokumentieren diese. Sie unterstützen die Kinder beim Nachdenken. Dabei geht es nicht darum, dass die ErzieherInnen die Antworten vorgeben – oder um „richtig“ oder „falsch“. Ziel ist allein das gemeinsame Ergründen.

Im Hinblick auf eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist das von Interesse, da die Kinder eigenen Fragen auf den Grund gehen, Anstoß nehmen, gemeinsam über etwas nachdenken und lernen, in Alternativen zu denken. Was wäre wenn? Gemeinsam können Kinder und ErzieherInnen über die Bedeutung von Dingen und Geschehnissen für uns und unser Leben nachdenken. Dabei liefert das Philosophieren mit Kindern ein gutes Handwerkszeug für die Gestaltung der Zukunft und bietet viele Gelegenheiten, über Fragen nachhaltiger Entwicklung nachzudenken – etwa über die Bedeutung von Gerechtigkeit oder über unser Naturverhältnis.

(Leuchtpol)

## 3. Fazit

Philosophie verläuft in drei Schritten, an deren Ende immer die Reflexion über das eigene Leben steht. Dabei beginnt jede „Denkbewegung“ mit dem Erkunden der eigenen Lebenswelt, einem alltäglichen Vorgang. Sie setzt sich fort über das Ausprobieren verschiedener Denkformen („Denkkleider“). Sie endet dann vorläufig im Prüfen der Frage, welches der anprobieren „Denkkleider“ einem am besten passt, also welche Schlussfolgerungen man für die Gestaltung seines Lebens aus dem Gedachten zieht. Philosophieren auch und gerade mit Kindern erschöpft sich nicht in Beliebigkeit nach dem Motto: „Gut, dass wir einmal darüber geredet haben.“ Sie will vielmehr Kinder wie Erwachsene befähigen, ihr Leben zu führen, es aktiv zu gestalten und nicht einfach geschehen zu lassen.

## 4. Literatur

Heyduck-Huth, Hilde: **Tanzen können auch die Steine**, Orell Füssli 2008

Zauleck, Franz: **Im Zwölfminutenwald**, Jungbrunnen 2002

# Naturwerkstatt Landart

## Gestalten in und mit Natur

Kathrin Lacher



Die Materialien aus und in der Natur regen Kinder und Erwachsene an, ihrer inneren Fantasiewelt Ausdruck zu verleihen. Der Weg ist das Ziel, und nicht das fertige Kunstwerk.

## 1. Ziele

Landart ist für mich eine kreative Methode der Umweltbildung und ein ganzheitlicher Ansatz für die Persönlichkeitsentwicklung – von Kindergartenkindern bis hin zu Erwachsenen. Landart bietet viele Chancen, den neuen Entwicklungen der Umweltbildung gerecht zu werden: Die TeilnehmerInnen sind aktiv, indem sie selbst Landartwerke gestalten. Intensive Erlebnisse in der Natur ohne künstliche Materialien und ohne das Hinterlassen dauerhafter Spuren bilden einen wohltuenden Kontrast zur oft als oberflächlich empfundenen Konsumgesellschaft. Landart wirkt in den unterschiedlichsten Lernbereichen und schult die Entwicklung sozialer, ästhetischer, motorischer, kognitiver und auch lebenspraktischer Fähigkeiten.

Im Kindergarten bietet Landart eine einzigartige Möglichkeit, der inneren Fantasiewelt Ausdruck zu verleihen und dabei Natur mit allen Sinnen zu begreifen. Spiel, Spaß und achtsamer Umgang mit der Natur stehen im Vordergrund – der Weg ist das Ziel und nicht das fertige Kunstwerk. Die Zeit zwischen dem zweiten und dem fünften Lebensjahr wird als „magische Jahre“ angesehen, und genau dort kann Landart die Kinder auch abholen.

Mein Ziel war es, den TeilnehmerInnen nicht nur Anregungen, sondern eigene Erfahrungen an die Hand zu geben. Sie sollten

selbst nach draußen gehen und gestalten und so die Vielfalt und Intensität von Landart am eigenen Tun erfahren. Hinzu kamen Informationen über Besonderheiten bei Landart mit Kindergartenkindern sowie Aufgaben und kleine Anleitungen und Gestaltungsideen, die sich unmittelbar in die Praxis umsetzen lassen.

## 2. Umsetzung

### 2.1 Aufwärmübungen

Landart findet draußen statt. Begonnen haben wir mit verschiedenen Naturwahrnehmungsübungen, um dieses Draußen – unser Atelier – sowie die Jahres- und Tageszeit aus verschiedenen Perspektiven wahrzunehmen. Drei exemplarische Übungen:

#### ■ Lebende Kamera fotografieren mit den eigenen Augen

**Idee:** Kleinigkeiten und interessante Blickwinkel entdecken. Ein sehr nettes Spiel, um einen Ort mit anderen Augen zu sehen.

**Zeit:** 15 Minuten

**Ort:** überall

**Beschreibung:** Die TeilnehmerInnen finden sich paarweise zusammen. Eine Person wird zum Fotografen, die andere schließt die Augen (die „Blende“) und wird zur Kamera. Der Fotograf führt die blinde Kamera vorsichtig zu einem interessanten Fotomotiv. Dann stellt er die Kamera entsprechend ein: Er richtet die noch geschlossenen Augen (das „Objektiv“) der Kamera genau auf das Motiv aus. Entscheidend ist das genaue Ausrichten der Kamera auf ein interessantes Objekt. Nahaufnahmen aus wenigen Zentimetern bis etwa einen Meter Entfernung sind besonders interessant.

Ist der Fotograf mit der Einstellung der Kamera zufrieden, „drückt er den Auslöser“, indem er leicht am Ohrläppchen der Kamera zu pft. Die „Kamera“ öffnet nur ganz kurz die Augen („Blende“) und schließt sie dann sofort wieder. Nach etwa fünf Bildern tauschen die TeilnehmerInnen die Rollen.

Im Anschluss beschreiben sich die PartnerInnen gegenseitig ihre Erlebnisse und Bilder oder führen sich gegenseitig zu ihren fotografierten Motiven.

Wichtig für diese Übung ist eine konzentrierte Atmosphäre. Es sollte dabei möglichst nicht gesprochen werden.

**Variante:** Die fotografierten Bilder werden anschließend „entwickelt“. Dazu bauen Landarkünstler ihre Motive mit Naturmaterialien in einem auf den Boden gelegten kleinen Astrahmen nach. Vielleicht stellt sich dabei heraus, dass manche Bilder auch etwas unscharf, verwackelt oder schwarz-weiß waren? ■

## ■ Natur-Tattoos

**Idee:** Eine erste kleine gestalterische Aufgabe mit großer Wirkung, um die Farben der Natur zu entdecken.

**Zeit:** 15 Minuten

**Ort:** Wiese, Wald

**Material:** Blüten, Blätter und Gräser; Vaseline

**Beschreibung:** Die TeilnehmerInnen schmieren Vaseline auf einen Handrücken oder als „Ring“ um einen Arm oder ein Bein. Auf diese Vaseline kleben sie Blütenstaub, leichte Blüten, Blätter und Gräser und gestalten sich so ihre „Natur-Tattoos“. ■

## ■ Der zersplitterte Regenbogen

**Idee:** Die Geschichte vom zersplitterten Regenbogen öffnet auf fantasievolle Art die Augen für die Vielfalt der Farben in der Natur.

**Zeit:** 20 Minuten

**Ort:** nahezu überall; besonders geeignet sind Orte mit vielfältigen farbigen Materialien wie Samen, Blüten, Erde, Beeren etc.

**Material:** Für jede Person einen einfarbigen Gegenstand; jeder Gegenstand sollte eine andere Farbe haben. Auch grelle, leuchtende Farben sind vertreten. Möglich sind sowohl farbige Naturmaterialien (etwa bunte Kieselsteine) als auch künstliche Materialien (etwa Buntstifte oder bunte Perlen).

**Beschreibung:** Der Leiter erzählt den TeilnehmerInnen die unten stehende Geschichte vom zersplitterten Regenbogen. Anschließend erhalten alle TeilnehmerInnen einen farbigen Gegenstand. Die Aufgabe: das Finden und Mitbringen eines Gegenstandes mit genau der gleichen Farbe aus der Natur.

Sind alle TeilnehmerInnen zurück, vergleichen sie die gefundenen mit den verteilten Farben. Die Farben aus der Natur werden anschließend in einem Muster (etwa in Form eines Regenbogens) auf den Boden gelegt, damit die Fee aus der Geschichte in der nächsten Vollmondnacht diese Farben zum Weben eines neuen Regenbogens aufsammeln kann. ■

### Die Geschichte vom zersplitterten Regenbogen

Vor einigen Tagen war ich schon einmal hier, um unser Landart-Projekt vorzubereiten. Ich streifte durch die Gegend und überlegte, was wir wohl alles zusammen machen könnten. Als die Sonne schon tief stand, sah ich am Himmel einen Regenbogen, so leuchtend, wie ich ihn noch nie zuvor gesehen hatte. Alle Farben erstrahlten in ihrer ganzen Schönheit, als der Regenbogen von der Sonne vor einer tiefschwarzen Wolke beschienen wurde. Ich war so beeindruckt, dass ich auf meinem Felsen sitzen blieb, obwohl die dunkle Wolke ein heftiges Gewitter ankündigte.

Wenige Minuten später schon kam ein stürmischer Wind auf und es blitzte und donnerte. Ich kauerte mich auf den Boden und wartete, bis das Gewitter weitergezogen war. Inzwischen war es dunkel geworden und der Vollmond kam als riesige leuchtende Kugel hinter den Bergen hervor. Plötzlich spürte ich einen leichten Hauch über mir, wie ein Schleier, der mir über den Kopf strich. Ganz leise hörte ich über mir ein Schluchzen.

„Eine Fee“, kam es mir in den Sinn. Bei Vollmond hat man selten einmal die Gelegenheit, diesen Zauberwesen zu begegnen, wenn man sich ganz ruhig verhält und aufmerksam ist.

„Herrje“, schluchzte eine zarte Stimme, „ich weiß überhaupt nicht mehr, was ich tun soll. Mit allen meinen Farben habe ich heute Abend einen wunderschönen Regenbogen gewoben. Doch dann kam ein solch kräftiges Donnernrollen, dass der schöne Regenbogen in tausend Scherben zersplitterte. Alle meine Farben wurden hier zerstreut. Kannst du mir helfen, die Farben wiederzufinden, damit ich bald wieder einen schönen Regenbogen weben kann?“

Natürlich wollte ich der Fee helfen, denn das bringt ja bekanntlich Glück. Ich bin sicher, ihr helft mir dabei. Vielleicht haben wir dann einmal bei Vollmond Gelegenheit, unsere Fee wiederzutreffen.



Die Natur hält viele Kleinigkeiten bereit, die sich zu einem Kunstwerk zusammenfügen lassen. Mit Vaseline auf dem Handrücken ist schnell ein Natur-Tattoo entstanden.

## 2.2 Aufgaben und Gestaltungsimpulse

Im Anschluss ging es an verschiedene Gestaltungen von Landart-Werken in Kleingruppen. Da am ersten Tag der Workshop am Spätnachmittag begann, hatten wir nur noch eine halbe Stunde zum Arbeiten bei Tageslicht und kamen in die Dunkelheit. Diese Herausforderung inspirierte mich zu folgender gestalterischer Aufgabe:

### ■ Naturwunder in Rahmen inszeniert und mit Kerzen beleuchtet

**Idee:** Der Rahmen fokussiert kleine Wunder und lädt bei Dunkelheit zur Entdeckungsreise ein.

**Zeit:** 30 Minuten

**Ort:** überall

**Material:** Rahmen aus Tonpapier im A5-Format (mindestens), laminiert; Teelichter, Marmeladengläser, Fackeln, Feuerzeug

**Beschreibung:** Gesucht werden interessante Details wie etwa Baumaugen, Astformen oder farbige Blätter. Um diese herum wird ein Bilderrahmen aus Tonpapier gelegt, gehängt oder aufgestellt. Wer will, kann auch ein kleines Werk arrangieren. Hinter den Rahmen werden Kerzen in Gläsern zur Beleuchtung aufgestellt. Die leuchtenden Werke sind in der Dunkelheit leicht zu sehen und werden von allen bei der Vernissage entdeckt und begutachtet. ■

Am zweiten Tag hatten wir genügend Tageslicht für die Gestaltung. Den drei Kleingruppen gab ich folgende Gestaltungsimpulse mit auf den Weg:

### ■ Besonderheiten verstärken

Landart-Werke wirken besonders faszinierend, wenn sie eine Besonderheit des Ortes aufgreifen und ihren wesentlichen Aspekt zum Thema machen. Folgende Gestaltungstipps können dabei hilfreich sein:

**Sich auf das Wesentliche konzentrieren:** Landart konzentriert sich oft auf eine bestimmte Eigenschaft des jeweiligen Materials oder Ortes.

**Naturgesetze überwinden:** Landart-Werke wirken, indem sie Naturgesetze scheinbar überwinden.

**Kontraste einsetzen:** Kontraste zur Umgebung heben das Landart-Werk hervor und setzen Akzente.

**Mosaik legen:** Oft ist es wirkungsvoll, Naturmaterialien in kleinere Teile zu zerlegen, mit denen dann gestaltet wird.

**Fließende Übergänge:** Farben oder Formen, die fließend ineinander übergehen, ziehen das Auge des Betrachters auf der Suche nach Veränderung in ihren Bann. ■



## ■ Minimal-Landart

Minimal-Landart nennen wir kleine und schnell zu bauende Landart-Werke mit größtmöglicher Wirkung. Oft werden damit Besonderheiten eines Ortes oder eines Materials betont (siehe „Besonderheiten verstärken“).

## ■ Traumlandschaften für Kindergartenkinder in Miniatur gestalten

**Idee:** Sensibilisierungsübung für das spätere gemeinsame Bauen einer Landart-Fantasielandschaft mit Kindern.

**Zeit:** mind. 15 Minuten

**Ort:** überall, am besten in einem abwechslungsreichen Gelände

**Material:** alles, was in der Natur gefunden werden kann

**Beschreibung:** Die TeilnehmerInnen bauen gemeinsam eine Miniatur-Fantasielandschaft für Kinder aus Naturmaterialien. Sie suchen sich eigenständig einen geeigneten Ort dafür aus, der beispielsweise vielfältige Materialien aufzeigt, interessante Geländeformen aufweist, vorhandene Wurzeln, Baumstämme, Winkel bereithält usw. Ist ein geeignetes Gelände gefunden, grenzen die TeilnehmerInnen eine Fläche von etwa einem bis zwei Metern mit einem Wollfaden ab, der um im Boden steckende Ästchen gewickelt wird. Im Rahmen dieses Wollfaden-Feldes gestalten sie fantastische Geländeformen, Gewässer, Behausungen, Wege, Brücken, Wesen, Tiere, Pflanzen, Gewächse – und alles, was ihnen sonst noch einfällt.



## Und was hat das mit Bildung für nachhaltige Entwicklung zu tun?

Die Verbindungen von Landart und Bildung für nachhaltige Entwicklung zielen auf den ersten Blick vor allem auf die ökologische Dimension: Naturverbundenheit, das Zeitmaß der Natur erleben und begreifen, Vermeidung der Belastung des Ökosystems und Ähnliches. Bei eingehender Betrachtung steht aber auch hier die Verbindung zur eigenen Werteentwicklung und Persönlichkeitsentwicklung im Vordergrund. Landart gibt die Möglichkeit, etwas mit anderen Augen zu sehen, neue Perspektiven einzunehmen, die eigene Kreativität zu entwickeln und sich selbst als natürlich zu erleben. Ein gemeinsames Nachdenken über das Mensch-Natur-Verhältnis schließt daran an. Dieses Verständnis bei der Gestaltung in und mit der Natur im Kontext des gemeinsamen Austauschs über Erfahrungen und in Bezug auf eine lebenswerte Zukunft lässt Landart für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung zu einem wichtigen Aspekt werden.

(Leuchtpol)

## 3. Fazit

Im Workshop wurden die TeilnehmerInnen selbst aktiv, erlebten Landart am eigenen Leib. Sie bekamen nasse Schuhe, schmutzige Hände und kalte Nasen, sahen einen wunderschönen Abendhimmel in Rotlila, bewunderten und entdeckten Schätze der Natur und ließen sich von der Dunkelheit und dem Feuer verzaubern – kurz: Die Naturwerkstatt Landart gab den TeilnehmerInnen bleibende Einblicke und handfeste Praxis mit auf den Weg zu ihren eigenen Projekten.

## 4. Literatur

Güthler, Andreas und Lacher, Kathrin: **Naturwerkstatt Landart. Ideen für kleine und große Naturkünstler**, AT Verlag 2005.

Ins rechte Licht rücken, einen entsprechenden Rahmen geben: aus kleinen Details werden Naturwunder.

# Chancen erkennen und nutzen

## Bildung für nachhaltige Entwicklung im Alltag von Kindertagesstätten

Barbara Benoist, Hans-Heiner Heuser

### 1. Ziele

Primäres Ziel des Workshops war die gemeinsame Bestandsaufnahme unterschiedlicher Möglichkeiten von Alltagserfahrungen zur Ermöglichung von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Kindergarten. Auch Hindernisse und Erschwernisse bei der Implementierung sollten zur Sprache kommen. Zur Ausdifferenzierung konkreter Umsetzungsstrategien sollten auch die Gruppenarbeit sowie ganz konkret vorhandenes Wissen und der Erfahrungsschatz der TagungsteilnehmerInnen genutzt werden. Der Anspruch war, Bildungsgelegenheiten nicht nur anhand des Tagesablaufes aufzuzeigen, sondern auch Räumlichkeiten, Betriebsführung sowie Werthaltung und Strukturen der Kindertagesstätte als zum Kindertagesstättenalltag gehörig zu betrachten und auf Möglichkeiten der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung hin zu hinterfragen.

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – das ist weder ein Thema noch ein zusätzlicher Bildungsbereich, sondern ein ganzheitliches Bildungskonzept. Über das freie Spiel und die Arbeit in Projekten kann es ebenso in der Kindertageseinrichtung integriert werden wie etwa das Experimentieren oder Philosophieren mit Kindern. Ein weiterer bedeutender Zugangsweg sind Alltagserfahrungen, die Kinder, ihre Familien sowie das pädagogische Team täglich in und mit der Kindertagesstätte machen. Diesen Alltagserfahrungen ist dieser Workshop gewidmet: Ob in der Betriebsführung oder bei der Ernährung, bei der Gestaltung der Räumlichkeiten und Auswahl der Materialien oder in der Öffnung der Bildungseinrichtung nach innen und außen – die Anknüpfungspunkte und Möglichkeiten für mehr Bildungsgelegenheiten zu nachhaltiger Entwicklung sind vielfältig.



Alltagserfahrungen können fruchtbare Anknüpfungspunkte für Bildungsgelegenheiten einer nachhaltigen Entwicklung sein. Vielfältige Erfahrungen aus der Praxis brachten die TeilnehmerInnen in die Diskussion ein.

## 2. Umsetzung

Die heterogen zusammengesetzten Gruppen aus ErzieherInnen, FachberaterInnen, DozentInnen von Fachschulen sowie AkteurInnen aus der Umweltbildung bzw. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ermöglichten an beiden Workshoptagen eine mehrperspektivische Kleingruppenarbeit und lebendige Diskussionen.

Was für die TeilnehmerInnen selbst „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Alltag in Kindertagesstätten“ bedeutet, verpackten diese zum Einstieg in spontane Metaphern. Angeregt durch eine Reihe teils skurriler Alltagsgegenstände (Gartenzweig, Klobürste, Hammer oder Karabinerhaken) entstanden Definitionen wie: „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im KiTa-Alltag ist für mich wie dieses Plastikentchen – ich komm dabei manchmal noch ganz schön ins Schwimmen.“

Systematisiert und konkretisiert wurden dann in einer ersten Arbeitsphase Ansatzpunkte für Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Kindertagesstättenalltag in folgenden sechs Kategorien gesammelt:

- Strukturen (Leitung, Träger, Team, Eltern, Kinder, Gemeinwesen)
- Werte und Selbstverständnis
- Zeiten
- Räume und Material
- Alltagsökologie (Energie, Ernährung, Mobilität)
- Haushalts- und Betriebsführung

### 2.1 Haushalts- und Betriebsführung

Die WorkshopteilnehmerInnen erarbeiteten in der Kategorie „Haushalts- und Betriebsführung“, dass im Kontext von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung eine Einheit zwischen Konzeption und Haushaltsplan hergestellt werden muss, die das Setzen entsprechender Prioritäten ermöglicht. Als förderliche und nötige Ansatzpunkte wurden hierbei Transparenz (dem Träger als auch der Leiterin gegenüber) ebenso benannt wie Planungsfreiheit und Planungssicherheit für das Team der Kindertagesstätte. Diskutiert wurde, inwieweit die finanzielle Ausstattung verbessert werden kann, indem im Management bewusst auf Sponsoring zurückgegriffen wird. Die Zusammenarbeit allein mit den ortsansässigen Firmen und Handwerkern, wie etwa der Bäckerei oder Schreinerei, schafft eine Win-win-Situation für beide Seiten und darüber hinaus Anknüpfungspunkte für neue Bildungsgelegenheiten.

Die TeilnehmerInnen waren sich einig, dass im Rahmen von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung auch die Wirtschaftsweise der Kindertageseinrichtung nachhaltig sein sollte. Dieser Anspruch gilt in Bezug auf verwendete Materialien (auch Reinigungsmittel, Papier

oder Nahrungsmittel) ebenso wie im Umgang mit Ressourcen wie Energie und Wasser. Leitsätze wie „Weniger ist mehr!“ oder das Motto „Gut Leben statt viel haben!“ sollten auch in der Art der Betriebsführung umgesetzt werden. Demgemäß sollten auch Betriebskosten sinnvoll gestaltet werden. Vieles etwa kann repariert, statt gleich neu angeschafft werden. Ein einfacher, aber motivierender Beispielbeitrag kann hier das Etablieren einer „Reparaturkiste“ sein.

### 2.2 Alltagsökologie

Mit der Kategorie Alltagsökologie beschäftigten sich die WorkshopteilnehmerInnen unter den Aspekten Mobilität, Energie und Ernährung. Für den Bereich der Mobilität sehen die TeilnehmerInnen vor allem bei den Bring- und Abholzeiten sowie bei gemeinsamen Ausflügen und Waldaufenthalten Ansatzpunkte, um Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Alltagserfahrungen zu ermöglichen – etwa durch das bewusste Laufen mit den Kindern oder die Planung und Durchführung von Ausflügen zu Fuß oder mit Bus und Bahn. Eine hohe Bedeutung kommt hier auch der Elternarbeit zu. Die WorkshopteilnehmerInnen versprechen sich viel davon, die Eltern anzuregen, den Weg zur Kindertagesstätte umweltfreundlich zurückzulegen sowie von Teilhabemöglichkeiten (wie beispielsweise die Eltern in den Wald einzuladen). So könnten auch Eltern angeregt werden, ihren Kindern Bildungsgelegenheiten für nachhaltige Entwicklung im Bereich Mobilität zu schaffen.

Im Bereich Energie sehen die WorkshopteilnehmerInnen den wichtigsten Ansatzpunkt zur Integration von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Alltagserfahrungen der Kindertageseinrichtung in einem eigens für die Kindertagesstätte erstellten Energiekonzept. Gute Erfahrungen machten einige TeilnehmerInnen mit der Kooperation in Energiefragen mit ExpertInnen z. B. aus der Stadtverwaltung und -versorgung. Als weitere Anknüpfungspunkte wurden etwa die Verwendung von Ökostrom und ein bewusster Umgang mit Ressourcen gesehen.

Um Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Bereich Ernährung im Alltag zu ermöglichen, sehen die WorkshopteilnehmerInnen einen Ansatzpunkt in der Realisierung des bedeutenden Prinzips der Partizipation. Die Vermittlung des Verständnisses von Natur als natürlicher Lebensgrundlage zielt etwa auf die Verwendung saisonaler wie regionaler Produkte, bei denen auf faire und biologisch verträgliche Wachstums- und Produktionsbedingungen geachtet wird. Hierbei können die Kinder sowohl bei der Planung als auch der gemeinsamen Zubereitung einbezogen und so angeregt werden, bei der Bewertung der Nahrungsmittel und auch bei deren Resteverwertung verantwortlich im Hier und Jetzt für die Zukunft zu handeln (siehe auch Abb. 1, Seite 51).

## Ansatzpunkte für Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Bereich Ernährung

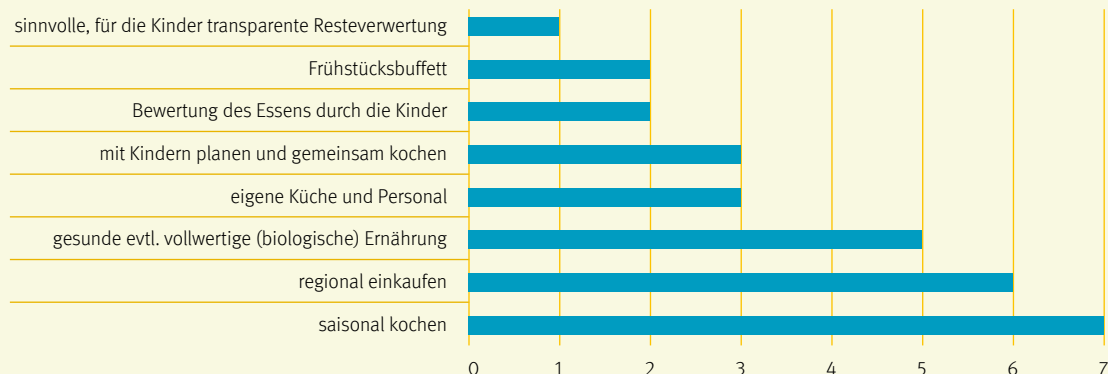


Abbildung 1: Kategorie Alltagsökologie/ Aspekt Ernährung nach Häufigkeit, Quelle: Nennungen der TeilnehmerInnen der beiden Workshops „Chancen erkennen und nutzen. Bildung für nachhaltige Entwicklung im Alltag von Kindertagesstätten“

### 2.3 Zeiten

Erarbeitet wurde überdies, dass es notwendig sei, den Leistungsdruck aus der Arbeit zu nehmen und Rhythmen und Eigenzeiten zu beachten, um die Zeit in der Kindertageseinrichtung mit ihrer Struktur konstruktiv für Bildung für eine nachhaltige Entwicklung nutzen zu können. Als weitere wichtige Punkte nannten die WorkshopteilnehmerInnen außerdem ein Umdenken in den Strukturen sowie das Ermöglichen von Vielseitigkeit, Offenheit und Freiraum. Positiv auswirken können sich hier z.B. eine Zeitleiste zur Erreichung von Zielen, Teamarbeit, das Delegieren von Arbeiten (auch an Unterstützer der Kindertagesstätte, wie beispielsweise Eltern oder ehrenamtlich Engagierte) und ein Zeitmanagement. Als ganz praktischen und wirkungsvollen Ansatzpunkt stellten sich die WorkshopteilnehmerInnen einen „Tag ohne Uhr“ vor.

### 2.4 Räume und Materialien

Dem Ansatz aus der Reggio-Pädagogik folgend, den Raum als dritten Erzieher zu betrachten, überlegten die ExpertInnen aus der Praxis sowie Aus- und Weiterbildung, wie Räumlichkeiten und Materialien beschaffen sein müssten, um Bildung für eine nachhaltige Entwicklung zu ermöglichen. Für das Außengelände etwa können hier Natur- und Jahreszeiten mit Wasser, Boden, Spielzeug und dem Anbau von Lebensmitteln erlebbar und gestaltbar gemacht und so angelegt werden, dass auch dort biologische Vielfalt erfahrbar wird. Für das Gebäude und seine Ausstattung könnten im Idealfall ökologische Baustoffe, Naturmaterialien, aber auch Alltagsgegenstände statt (oder als Ergänzung zum) Spielzeug verwendet werden. Förderlich sei hierbei das Denken in Alternativen, etwa das Anbieten einer Magnetwand oder Tafel als Alternative zum Malen auf Papier.

Die Räume sollten generell reizarm und ästhetisch gestaltet sein, den Kindern Ruhe- und Rückzugsorte bieten und ihnen so ungestörtes Tun ermöglichen. Wichtig war den WorkshopteilnehmerInnen, dass sowohl die Räumlichkeiten als auch das Außengelände von allen NutzerInnen gemeinsam gestaltet werden.

### 2.5 Strukturen

Bildet man die Struktur einer Kindertageseinrichtung ab, ergibt sich ein komplexes Geflecht von Träger, Leitung, Team, Kindern, Eltern und Gemeinwesen mit einer hohen Dynamik und systemischen Zusammenhängen. Vor diesem Hintergrund kamen die WorkshopteilnehmerInnen zu dem Ergebnis, dass Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als Bildungskonzept nur durch die Partizipation aller Parteien implementiert werden kann und generell Partizipation als Grundverständnis von Kindertagesstättenleitung gelten müsse. Konkreter bedeutet das Team- und Zusammenarbeit, Einbeziehung der Eltern (verschiedener Kulturkreise) sowie generationsübergreifende Angebote, die beispielsweise auch die Großeltern mit einbeziehen. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist ein umfassendes Konzept. Die WorkshopteilnehmerInnen waren sich daher einig, dass Informationen dazu über Elternabende und Projekte vermittelt werden müssen. Notwendig sind zudem etwa Fortbildungen für die Teammitglieder sowie die Sensibilisierung des Trägers. Eine klare Kommunikation, Diskussionen im Team, konstruktive Streitgespräche und ein funktionierender Informationsfluss werden dabei als förderlich angesehen. Die Zielrichtung in diesen Prozessen sollte sein, Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in der Konzeption zu verankern. Transparenz und Netzwerkbildung, auch in Hinblick auf die Öffentlichkeitsarbeit, werden als Konsequenz und Ansatzpunkt gesehen. Ein weiteres Anliegen der ExpertInnen aus Aus- und Weiterbildung



Austausch in Kleingruppen – wie lässt sich der Perspektivwechsel des normativen Bildungskonzeptes einer nachhaltigen Entwicklung in den Alltag der Kindertagesstätte tragen?

und Praxis ist es, die Motivation zur Umsetzung der bereits praktizierten oder neu erarbeiteten Maßnahmen zu erhalten und zu steigern und bei allen Bemühungen trotzdem die Energieressourcen der MitarbeiterInnen zu achten und finanzielle Unterstützung zu erhalten.

## 2.6 Werte und Selbstverständnis

Besonders bedeutsam erscheint den WorkshopteilnehmerInnen in diesem Bereich die gegenseitige Wertschätzung der mit der Kindertagesstätte verbundenen Personen sowie der belebten und nicht belebten Natur. Authentizität, Geduld sowie inklusives Denken und eine reflektierende Grundhaltung gehören ebenso dazu. Als erfolgreichen Ansatz identifizierten die TeilnehmerInnen übereinstimmend, vorbildhaft zu agieren und mit gutem Beispiel voranzugehen. Die Beziehungskompetenz der ErzieherInnen und die wertschätzende Haltung zum Kind helfen dabei, Werthaltungen im Tagesstättenalltag bewusst aufzubauen. Um Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als Bildungskonzept der Kindertagesstätte zugrunde legen zu können, müssen aber auch Prioritäten zur Erreichung dieses Zieles gesetzt und im Leitbild der Kindertageseinrichtung verankert werden. Rückbezüglich auf Werthaltung und Selbstverständnis zieht dies in der Konsequenz eine Auseinandersetzung im Team, funktionierenden Informationsaustausch und ein kritisches Hinterfragen des Theoriekonzeptes sowie des Kindertagesstätten-Konzeptes generell nach sich.

## 2.7 Weitere Ansatzpunkte

Schließlich sammelten die TeilnehmerInnen weitere Aspekte, die quer zu den sechs genannten Kategorien liegen oder isoliert stehen, aber dennoch Ansatzpunkte für Bildung für eine nachhaltige

Entwicklung im Alltag von Kindertagesstätten sein können. Genannt wurden hier – sowohl wörtlich als auch metaphorisch zu verstehen – Aktivität und Bewegung, korrespondierend mit dem Anstoßen und Ingangsetzen von Veränderungen, das Einholen von Unterstützung durch die Politik sowie grundsätzlich ein respektvoller Umgang miteinander.

## 2.8 Herangehensweise und Umsetzung

In einer zweiten Phase beschäftigten sich die WorkshopteilnehmerInnen in Kleingruppen intensiver mit jeweils einer der sechs Kategorien und gingen den Fragen nach, was Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Alltag behindert, was sie fördert und wie entsprechende Bildungsgelegenheiten dazu geschaffen werden können. Zur Präsentation fokussierten die Kleingruppen für das Workshop-Plenum erste Schritte zur Herangehensweise bzw. Umsetzung.

Als hinderlich für die systematische Verankerung von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in der Kindertageseinrichtung nannten alle Kleingruppen übereinstimmend die knappe beziehungsweise fehlende Zeit und mangelnde finanzielle Mittel. Dem Personal der Kindertageseinrichtung maßen alle Gruppen für die Einführung des neuen Bildungskonzeptes eine entscheidende Bedeutung bei. Demgegenüber wurde als Erschwernis in nahezu allen Bereichen der Personalmangel benannt.

Da es sich bei Bildung für eine nachhaltige Entwicklung um ein normatives Bildungskonzept handelt, welches einen Perspektivwechsel verlangt, ist die Haltung der einzelnen MitarbeiterInnen sowie der TrägervertreterInnen ein entscheidender Faktor bei der Umsetzung. Ist diese Haltung aufgeschlossen und engagiert, ist sie ein Schlüsselfaktor zum Erfolg; ist sie skeptisch oder demotiviert, behindert sie die Implementierung von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung.

## 3. Fazit

Unter dem Motto „Wie packen wir es an?“ formulierten alle Kleingruppen, dass das Wichtigste die Kommunikation von und über Bildung für eine nachhaltige Entwicklung sei. Egal, ob Änderungen in der Betriebsführung oder im alltagsökologischen Verhalten herbeigeführt werden sollen: Erste nötige Schritte hin zu mehr Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Alltag der Kindertageseinrichtung, bei der Organisation von Strukturen oder Zeiten und nicht zuletzt beim Überdenken von Werthaltungen und Selbstverständnis sind Information, Aufklärung, Fortbildung oder Diskussion aller Beteiligten mit- und untereinander.

# Kinder planen und entscheiden mit

## Arbeiten in partizipativen Projekten

Franziska Schubert-Suffrian

### 1. Herangehensweise und Ziele

Auf Grundlage einer Powerpoint-Präsentation diskutierten wir zunächst den gesellschaftlichen Wandel in den letzten zwei Generationen und damit einhergehend die veränderten Anforderungen an die Elementarpädagogik. Die Veränderungen der Produktions- und Lebensbedingungen seit Beginn des Medienzeitalters fordern den Erwerb und die Entwicklung neuer Kompetenzfelder, auch bei den Kindern:

- sich immer wieder Inhalte selbsttätig aneignen
- gemeinsam mit anderen planen und handeln
- Strategien zur gemeinsamen Problemlösung entwickeln
- sich und andere motivieren, aktiv zu werden
- Empathie und Solidarität zeigen können
- Urteilsfähigkeit entwickeln, um Informationen auswählen und entscheiden zu können
- Wissen durch das Einbeziehen anderer Perspektiven aufbauen
- eigene und fremde Leitbilder reflektieren können

Ein besonders wichtiger Aspekt bei der Entwicklung dieser Kompetenzfelder ist für die Kinder das Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten.

In der Diskussion legten wir einen Schwerpunkt auf die Ziele von Bildung für nachhaltige Entwicklung. Die Kinder sollten demnach im Rahmen ihrer Entwicklung schon früh

- Kompetenzen erwerben, um aktiv und eigenverantwortlich die Zukunft gestalten zu können und
- ihre Urteilsfähigkeit und Gestaltungskompetenz schulen.

Deutlich wurde dabei, dass sich die Kinder diese Kompetenzen nur selbsttätig in der Auseinandersetzung mit ihrer dinglichen und vor allem sozialen Umwelt aneignen können. Dies geschieht immer im unmittelbaren Zusammenhang mit individuellen Interessen- und Lebensbezügen der Kinder. Bildungsförderung setzt damit voraus, dass Bildungswege ernst genommen werden und sich Erwachsene mit Kindern über deren Sicht der Dinge verständigen. Um dies berücksichtigen zu können, müssen Kinder beteiligt werden. Partizipation ist damit ein entscheidender Schlüssel zu Bildung.

### 1.1 Partizipation definieren

Im Anschluss überprüften wir anhand der Definition von Richard Schröder: „Partizipation heißt, Entscheidungen, die das eigene Leben und das Leben in der Gemeinschaft betreffen, zu teilen und gemeinsam Lösungen für Probleme zu finden“ (Schröder 1995, S. 14) die oben genannten Bildungs- und Erziehungsziele und diskutierten dabei auch die Rolle der pädagogischen Fachkräfte sowie ihre Klärungs- und Einigungsprozesse im Team.

Das Ergebnis: Partizipation beginnt in den Köpfen und Herzen der Erwachsenen. Sie müssen die Beteiligung der Kinder wollen und sich auf eine verbindliche Machtübergabe einigen. Ohne eine diesbezügliche Einigung im pädagogischen Team können den Kindern keine verlässlichen Rechte zugestanden werden. Partizipation wird dann zur beliebigen „Spielwiese“, die Kinder eher verunsichert als stärkt.

Was aber bedeutet Beteiligung konkret in der Praxis? Wir widmeten uns der Frage anhand der Ebenen der Partizipationsrechte und sprachen in einer kontroversen Diskussion über die Beteiligung auf der Ebene der Selbstbestimmung als von Erwachsenen eingeräumtes verbindliches Recht jedes Kindes (etwa selbst zu entscheiden: „Was und wie viel möchte ich essen?“, „Wo möchte ich spielen?“, „Trage ich Hausschuhe oder nicht?“) und über die Beteiligung auf der strukturellen Ebene der Kindertagesstätte (etwa als verbindliches Mitbestimmungsrecht der Kinder bei Gestaltung von Festen, der Anschaffung von Spielmaterialien oder der Raumgestaltung). Die Beteiligungsrechte im öffentlichen Raum liegen außerhalb der Kindertagesstätte und sind nur bedingt in den Alltag der Kindertagesstätte integrierbar.

## 2. Umsetzung

Bei den Umsetzungsmöglichkeiten in Partizipationsprojekten und institutionalisierten Beteiligungsstrukturen können vier Stufen der Partizipation unterschieden werden: informiert werden, gehört werden, mitbestimmen und schließlich selbst bestimmen (die Kinder als Gruppe oder jedes Kind individuell). Anhand von Beispielen aus Kindertagesstätten in Schleswig-Holstein wurden

der Aufbau eines Kinderparlamentes und die zugrunde liegenden Rechte der Kinder in diesen Einrichtungen vorgestellt. In einer Kindertagesstätte in Neumünster etwa dürfen die Kinder im Kinderparlament über die Anschaffung von Spielmaterial in Höhe von 100 Euro pro Jahr und Gruppe entscheiden. Entgegen den Befürchtungen der Erwachsenen kauften die Kinder weder Babypuppen noch Panzer und Pistolen, sondern eher Schminkstifte, Besen und Schneeschieber. Im Entscheidungsprozess für die zu kaufenden Gegenstände setzten sich die Kinder intensiv mit Haltbarkeit und Vielseitigkeit von Spielmaterialien auseinander und entschieden sich nach Abwägen von Vor- und Nachteilen gemeinsam für die jeweiligen Anschaffungen.

Viele TeilnehmerInnen berichteten an dieser Stelle von eigenen Umsetzungsbeispielen, wie etwa die Beteiligung der Kinder an der Gestaltung von Morgenkreisen, Geburtstagsfesten oder dem Mittagessen in der Kindertagesstätte.

Auch hier zeigte sich, dass die Haltung der PädagogInnen selbst zur Partizipation der Kinder entscheidend für den Erfolg bei der Umsetzung ist. Einige TeilnehmerInnen berichteten davon, wie schwierig es ist, im Team zu einer wertschätzenden, partizipativen, sich zurücknehmenden Haltung zu gelangen, die den Kindern Selbstbildungsprozesse überhaupt erst ermöglicht.

Etliche TeilnehmerInnen sahen Schwierigkeiten im Übergang zur Schule und befürchteten, dass Kinder, die in der Kindertagesstätte Partizipationserfahrungen gemacht haben, in einem hierarchisch strukturierten, autoritären Schulsystem scheitern könnten. Hier könnten eine enge Zusammenarbeit mit der Grundschule und das frühe und umfassende Informieren der Eltern über die partizipative Pädagogik in der Einrichtung helfen. Eltern, die in Projekte von Kindertagesstätten eingebunden sind, können ihre Kinder auch bei Konflikten in der Schule besser begleiten, die Kompetenzen der Kinder so auch weiterhin stärken und zukunftsorientierte Umgangsformen im Alltag der Kinder unterstützen.

Den Abschluss bildeten Ausschnitte aus dem Film „Die Kinderstube der Demokratie – Wie Partizipation in Kindertageseinrichtungen gelingt“ (Müller/Plöger 2008), der Beispiele aus der Praxis von Kindertagesstätten in Schleswig-Holstein zeigt – konkret: die Umgestaltung eines naturnahen Außengeländes unter Beteiligung der Kinder.

### Und was hat das mit Bildung für nachhaltige Entwicklung zu tun?

Bei der Umsetzung von Bildung für nachhaltige Entwicklung ist es wichtig, dass Kinder Kompetenzen erwerben, um aktiv und eigenverantwortlich die Zukunft zu gestalten. Aber wie kann man Kindern die Erfahrung ermöglichen, etwas bewirken zu können? Das Erleben von demokratischen Prozessen mit der Möglichkeit, mit anderen eigene Vorstellungen und Wünsche zu verwirklichen, kann die Erfahrung der eigenen Wirksamkeit fördern. Um eine Beteiligung zu initiieren, müssen die Kinder in ihrer Urteilsfähigkeit unterstützt werden um ihr Gestaltungskompetenz weiterentwickeln zu können. All dies findet in partizipativen Projekten mit Kindern einen Raum.

(Leuchtpol)

## 3. Fazit

Partizipative Elementarpädagogik ist ein ergebnisoffener, sich immer wieder neu und weiterentwickelnder Prozess, der von der Bereitschaft jeder einzelnen pädagogischen Fachkraft und der Zusammenarbeit mit Eltern und LehrerInnen abhängt.

Oder wie eine Teilnehmerin es ausdrückte: „Nach diesen Informationen und unserer Diskussion bin ich ganz schön ins Grübeln gekommen. Mir ist noch einmal deutlich geworden, wie wichtig es ist, die Kinder zu beteiligen und ihnen etwas zuzutrauen. In unserer KiTa-Praxis machen wir das noch viel zu wenig. Wir werden im Team und mit Eltern darüber bestimmt noch viel diskutieren.“

## 4. Literatur

Regner, Michael, Schubert-Suffrian, Franziska und Saggau, Monika: **So geht's – Partizipation in der Kita**. Kindergarten Heute Spot, Verlag Herder 2009.

Schröder, Richard: **Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadtplanung und Stadtgestaltung**. Weinheim/Basel 1995

### 4.1 Film

Müller, Lorenz und Plöger, Thomas: **Die Kinderstube der Demokratie. Wie Partizipation in Kindertageseinrichtungen gelingt**, eine Produktion des Instituts für Partizipation und Bildung e.V., Kiel ([www.partizipation-und-Bildung.de](http://www.partizipation-und-Bildung.de)) 2008. (Zu beziehen über: Deutsches Kinderhilfswerk e.V., Leipziger Straße 116-118, 10117 Berlin, Tel.: 030/30 86 93-0, [www.dkhw.de](http://www.dkhw.de))

# Die Auseinandernehmwerkstatt

## Hinter die Dinge schauen

Anett Ebert, Iris Heislitz, Dr. Sylvia Leske, Antje Steinberg



Kinder und Werkstatt – Ist das nicht zu gefährlich? Der Workshop zeigt, wie geeignetes Material gefunden und eine gelingende Arbeit mit Kindern gestaltet werden kann, um Bildungsprozesse zu initiieren.

## 1. Ziele

Ziel des Workshops war es, die Auseinandernehmwerkstatt als praktisches Element in Tageseinrichtungen für Kinder vorzustellen und ihr Potenzial, ihre Anbindung an Bildung für nachhaltige Entwicklung sowie Organisatorisches rund um die Werkstatt zur Diskussion zu stellen.

## 2. Umsetzung

### 2.1 Der Ablauf des Workshops

In einer ersten Phase konnten die TeilnehmerInnen mit überwiegend elektronischen Geräten frei arbeiten: sie auseinandernehmen, ihre Funktionsweise untersuchen, die Geräte in Einzelteile zerlegen und ggf. neue Erfindungen machen. In einer zweiten Phase diskutierten die TeilnehmerInnen ihre Erfahrungen und Fragen anhand von Leitfragen unter den folgenden Gesichtspunkten: Ist die Werkstatt als Gestaltungselement von Bildung für nachhaltige

Entwicklung sinnvoll? Welche Kompetenzen bzw. Fähigkeiten kann sie fördern? Und wie lässt sich das Projekt Auseinandernehmwerkstatt ganz konkret praktisch und organisatorisch umsetzen?

Die Ergebnisse der Kleingruppendiskussion wurden dem Plenum vorgestellt und von Referentinnen und TeilnehmerInnen ergänzt. Der Workshop schloss mit einer Zusammenfassung durch die Referentinnen.

Nachfolgend sind die Ergebnisse der Kleingruppendiskussionen zu einzelnen Themenbereichen aufgeführt. Danach finden sich ergänzende Informationen der Referentinnen zum Thema.

### 2.2 Eine Werkstatt einrichten

Ist es nicht zu gefährlich, Kinder mit Werkzeugen arbeiten zu lassen? Tatsächlich ist es „weniger gefährlich, als man denkt. (...) Eine gute Werkstatteinrichtung wird vor allem dadurch sicher, dass alle Werkzeuge und Geräte in Schuss sind. Wichtig ist, dass wir die Kinder unterrichtet haben, wie die Geräte richtig benutzt werden, und dass über Ort und Art der Aufstellung nachgedacht wurde.“ (Bostelmann 2001, S. 12)

#### Ergebnisse aus den Kleingruppendiskussionen

- Materialkiste anlegen: (intaktes!) Werkzeug, Schutzkleidung, Schutzbrillen, Handschuhe
- Material: Elektroschrott sammeln, Eltern einbinden (Partizipation)
- Stromkabel abschneiden und entsorgen
- nur ungefährliche Geräte auswählen
- auf schädliche Stoffe achten und diese aussondern
- extra Raum/Ecke für die Werkstatt einrichten
- Schutz der Möbel gewährleisten
- Werkstattregeln festlegen (Partizipation): Gruppengröße, Bezugsperson, Umgang mit Werkzeug
- neue Funktionen erfinden



### Nützliches Werkzeug und Material für die Werkstatt

- Kreuzschlitz- und Schlitzschraubendreher in unterschiedlichen Größen
- Hammer
- Bügelsäge (mit auswechselbarem Sägeblatt)
- verschiedene Zangen (zum Greifen, Biegen, Knipsen: Kombizange, Kneifzange, Spitzzange)
- Cutter und Schere

**Weiteres Material:** Perlen, Wackelaugen, alte CDs, Draht etc. zur Dekoration neuer Kreationen; Kroko-Klemmen und 4,5-Volt-Flachbatterien (ausgebaute Motoren, LEDs etc. können zu neuem Leben erweckt werden); Schutzkleidung (Brillen, Handschuhe, Ohrenschutz, evtl. Schutz der Kleidung)

Was in der Werkstatt nicht fehlen darf, sind Heißklebepistole und Lötkolben. Aber Obacht: Mit beiden Geräten muss man sehr vorsichtig umgehen. Doch die Kinder können den Umgang mit diesen Werkzeugen üben – nicht selten führt die Hand eines Erwachsenen die Geräte mit. Grundsätzlich gilt: Es kann immer auch Werkzeuge geben, die nur unter Aufsicht oder auch ausschließlich von Erwachsenen benutzt werden dürfen.

Zum Auseinanderbauen und neu Konstruieren eignen sich technische und mechanische Dinge oder Geräte sowie jegliches Dekorationsmaterial, aber auch „Abfälle“ aus Firmen oder Betrieben. Gerade einfache mechanische Geräte wie Fahrradklingel oder Salatschleuder können Kinder in ihrer Funktion leicht nachvollziehen. Komplizierte technische Geräte wie eine Computertastatur hingegen offenbaren ihren Reiz insbesondere in den vielfältigen Einzelteilen, die sortiert und gesammelt werden können und häufig ästhetisch sehr ansprechend sind.

Bei der obigen Auflistung handelt es sich lediglich um eine Empfehlung. Ob und welches Werkzeug tatsächlich für welches Kind empfehlenswert ist, können nur Sie selbst entscheiden. Dass für manches Vorhaben ein Werkzeug fehlt, kommt auch in gut ausgestatteten Werkstätten vor. Dann sind Erfindungsreichtum, Kreativität und manchmal auch besonders viel Ausdauer oder Kraft gefragt, um ohne dieses spezielle Werkzeug an einem Stück weiterarbeiten zu können. Das Fehlen eines Werkzeugs kann auch als eine besondere Herausforderung gesehen werden und ist nicht automatisch ein Manko.

Werden Werkzeuge für das Projekt neu angeschafft, kann der Einkauf zum Teil des Projektes werden. So lernen die Kinder nicht nur einen Baumarkt, sondern auch verschiedene Werkzeuge und deren Bezeichnungen kennen.

### Woher bekommt man gutes Baumaterial?

- kommunale Wertstoffsammlung/Bauhof o. Ä.
- Aushang mit Spendenbitte an die Eltern
- Kinder finden selbst Dinge und bringen sie mit
- bei etablierter Werkstatt: Dinge werden zur Reparatur in die Werkstatt gebracht (von zu Hause und aus der Einrichtung)
- umliegende Betriebe (beispielsweise Produktionsabfälle bzw. Restmaterialien)

Tipp: Verabreden Sie, das Material (etwa Plexiglas oder Metall, aber auch Holz, Pappe etc.) bei den entsprechenden Firmen oder Betrieben abzuholen. Es wird dann gern für Sie gesammelt.

Wichtig! Die gesammelten Materialien müssen auf Substanzen und Teilelemente wie Altöl, Schmiermittel, Kühlflüssigkeiten, Toner von Laserdruckern, scharfkantige Gegenstände, Batterien, Akkus, Kondensatoren, Bildschirme, Leuchtstoffröhren, Stecker etc. geprüft werden. Diese Dinge sollten vor Einlagerung und/oder Gebrauch mit den Kindern gemeinsam entfernt werden.

### 2.2.1 Sicherheit in der Werkstatt

Es empfiehlt sich, zusammen mit den Kindern Regeln für die Werkstatt und für den Umgang mit Werkzeugen oder Material zu erarbeiten. Doch das Besprechen der Sicherheitsaspekte mit den Kindern reicht allein nicht aus. Exemplarische und nötige Vorsichtsmaßnahmen sind etwa das Abschneiden der Stromanschlüsse – also der Kabel und Stecker – in der Auseinandernehmwerkstatt und das Aufbewahren bedenklicher Gegenstände außer Reichweite der Kinder. Warum diese Sicherheitsvorkehrungen notwendig sind, kann im Gespräch mit den Kindern zum Thema werden – möglicherweise schließt sich sogar ein Weiterarbeiten zum Thema Strom an.

Auch beim Auseinanderbauen finden sich manchmal Dinge, die möglicherweise Risiken bergen oder gesondert entsorgt werden müssen (Tintenpatronen oder Batterien/Akkus etc.). Hier bietet sich eine weitere Chance, die vorsichtige Handhabung mit den Kindern zu thematisieren und das folgende Vorgehen mit ihnen zu besprechen. Wie oder wo werden diese Sachen etwa fachgerecht entsorgt? Kommen Fragen dieser Art auf, bietet sich ein Ausflug zur Wertstoffsammlung oder Sondermüllentsorgung an. Eventuell kann man sich dort sogar vorher anmelden und den Kindern so ermöglichen, Fragen zu stellen oder an einer kindgerechten Führung teilzunehmen. Weiß man als ErzieherIn auf Spezialfragen keine Antwort, kann man ExpertInnen dazu befragen oder einladen. Das kann ein fremder Elektriker sein, aber natürlich auch ein versiertes Elternteil.

Einen enormen Beitrag zur Sicherheit in der Werkstatt leistet eine überschaubare Ordnung. Werkzeuge können beispielsweise in einer Metall-Lochwand aufbewahrt werden. Jedes Teil hat dort seinen festen Platz, der beschriftet oder mit einer Abbildung versehen ist. Sind Werkzeuge und Material für Kinder nachvollziehbar angeordnet und aufbewahrt, ist auch das Aufräumen ein Kinderspiel.

## 2.3 Entwicklung von Fähigkeiten und Kompetenzen

Welche Fähigkeiten und Kompetenzen der Kinder in der Auseinandernehmwerkstatt geweckt und gestärkt werden können, war gleichfalls Diskussionsthema unter den TeilnehmerInnen.

### Ergebnisse aus den Kleingruppendiskussionen

Die Auseinandernehmwerkstatt fördert:

- Wissenserweiterung
- Grob- und Feinmotorik
- Sprachförderung
- Ehrgeiz
- Fantasie, Kreativität (Dinge können wiederverwendet werden)
- das Kennenlernen von Werkzeugen, den Umgang mit Werkzeug und Material, technisches Verständnis
- Selbstwirksamkeit
- soziale Kompetenzen
- Ausdauer – bei Misserfolgen nicht aufgeben
- Konzentration
- Vorsicht
- Aktivität der Kinder (Materialien haben hohen Aufforderungscharakter)
- Interesse und Spannung (Dinge, die äußerlich kaputt sind, sind innen intakt.)

### 2.3.1 Ergänzende Aspekte der Referentinnen

Die Auseinandernehmwerkstatt schult und fördert:

Persönlichkeitsbildung

- Kinder erfahren, dass sie und ihre Ideen ernst genommen werden – und entwickeln so Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein.
- Kinder erleben Selbstwirksamkeit – sie schaffen beim Entwerfen, Bauen, Konstruieren etwas Eigenes und erleben Fortschritte im Entwicklungsprozess.

- Kinder werden ermutigt, eigenständig neue Wege zu gehen.
- Kinder können erworbenes Wissen ausprobieren und neue Erkenntnisse entwickeln.

Emotionale Kompetenz

- Wie gehen Kinder mit Frustration oder Misserfolg um?
- Gibt es beim Erfinden überhaupt Misserfolge?

Sinne und Feinmotorik

- Der Umgang mit verschiedenen Materialien und das Erfahren der Materialeigenschaften mit allen Sinnen ermöglicht Kindern ein besseres Verständnis ihrer Welt.
- Der Umgang mit Werkzeugen schult die Feinmotorik, indem etwa feine Schrauben gelöst werden.

Soziale Kompetenz

- Kinder werden um Hilfe gebeten, sie bitten andere um Hilfe.
- Kinder nehmen Rücksicht aufeinander: Sie warten, bis ein Werkzeug verfügbar ist oder machen Platz.
- Kinder sprechen sich in ihrem Tun mit anderen Kindern ab, etwa wenn Werkzeug oder Materialien untereinander ausgetauscht werden.

Motorische und handwerkliche Kompetenzen

- Werkzeuge (etwa Scheren, Feilen, Sägen, Handbohrer) müssen mit unterschiedlichen Kräften angefasst, gedreht, gedrückt, geschoben, gezogen werden. Das fördert auch die Auge-Hand-Koordination – die Fähigkeit, Informationen, die durch das Sehen gewonnen werden, dazu zu nutzen, Arm-, Hand- oder Fingerbewegungen zu steuern.
- Werkzeuge funktionieren unterschiedlich und sind für unterschiedliche Dinge gut.

Sprache und Kommunikation

- Kinder können Eigenschaften von Materialien und Objekten beschreiben.
- Ideen werden oft erst greif- und umsetzbar, wenn sie formuliert werden.
- Ideen müssen erklärt werden, damit andere (Kinder) sie verstehen können, um etwa bei der Umsetzung helfen zu können.
- Probleme müssen beschrieben werden, damit sie gelöst werden können. Sprachliche Kompetenzen sind somit elementar für die Entwicklung von Problemlösungsstrategien.

Wichtig: Diese Prozesse müssen angeregt werden. Ermutigen Sie Kinder etwa zu beschreiben, was sie sehen und welche Gedanken ihnen dabei durch den Kopf gehen.

Kreativität, Fantasie, Flexibilität und Spielerei

- Platinen sehen aus wie Miniaturstädte, Dioden gleichen hübschen Perlen.
- Aus Tastaturen entstehen Ketten, aus einem Bügeleisen ein U-Boot, aus einem kaputten Handy ein Zaubertelefon.

Die Voraussetzung: Kinder müssen ohne vorgeschriebenen Weg oder Plan und ohne vorgefertigte Modelle frei basteln, tüfteln und experimentieren können. Nicht immer steht dabei im Vordergrund, dass die neu gebauten Geräte auch tatsächlich funktionieren beziehungsweise „zu Ende“ gebaut werden.

Problemlösekompetenz

- Kinder vollziehen Problemlöseprozesse von anderen nach, etwa im Hinblick auf die Fortbewegung des Menschen (der Mensch hat das Problem, große Distanzen zu überwinden, durch den Bau von Fahrrädern, Kutschen, Autos etc. gelöst).
- Kinder versuchen selbst, technische Probleme zu lösen.

Kulturelles Verständnis

- Bei der Beschäftigung mit Technik kann etwa auf Fragen wie „Steinzeitmenschen hatten keine Waschmaschine. Wie haben sie ihre Wäsche gewaschen?“ oder „Wie haben die Ägypter ihre Pyramiden gebaut?“ eingegangen werden.
- Auch denkbar: Ein aktueller Blick auf andere Länder und deren Umgang mit Technik.

Räumliches Vorstellungsvermögen, sinnliche Wahrnehmung von Materialien

- Beim Tüfteln, Bauen und Auseinandernehmen lernen Kinder Größe, Form und Dimensionen von Gegenständen und Materialien kennen.
- Sie spüren harte, kalte, glatte, spitze, schmierige, weiche Materialien und lernen, diese zu unterscheiden.

## 2.4 Die Auseinandernehmwerkstatt als Element einer Bildung für nachhaltige Entwicklung?

Ist die Auseinandernehmwerkstatt als Element von Bildung für nachhaltige Entwicklung geeignet? In welchen Bereichen (Inhalt, Methode usw.) wird Potenzial gesehen?

### Ergebnisse aus den Kleingruppendiskussionen

- Kooperation
- interkulturelle Zusammenarbeit
- Reparatur von Alltagsgegenständen, Reparierbarkeit von Gegenständen (Konsum)
- mehr Mechanik als Elektronik (etwa Fahrrad, Nähmaschine, Kaffeemaschine)
- Umwelterziehung (Müllentsorgung)
- Abfallvermeidung
- Förderung der handwerklichen Fähigkeiten, Heranführen an Materialien und Hilfswerkzeuge
- Wertschätzung
- Gefahren für sich und andere erkennen
- Perspektivwechsel
- natürliche Ressourcen
- Energie sparen und Nutzung regenerativer Energien
- Viele Materialien sind verarbeitet ... woher und wohin? (Herkunft und Entsorgung von Rohstoffen erforschen)
- kreative Umgestaltung
- Kommunikation erleben – gemeinsam nach Lösungsmöglichkeiten suchen
- sich auf Neues einlassen
- Be-greifen, Feinmotorik, Erkenntnisse gewinnen, Krafteinsatz, Staunen, Neugierde (man sieht nicht, was drin ist)
- Angst verlieren, Spannung
- Ziel formulieren, planvoll arbeiten
- Denkanstöße bekommen
- Ideen entwickeln und wachsen lassen

### 2.4.1 Ergänzende Impulse der Referentinnen

#### Natürliche Lebensgrundlagen erkennen und verantwortungsvoll mit ihnen umgehen

Auch unsere technischen und mechanischen Geräte entstanden ehemals durch die Verwendung natürlicher Ressourcen. Wo aber steckt in einer Küchenwaage die Natur? Dieser Frage können die Kinder nachgehen. Sie können erforschen, welche natürlichen Ressourcen in den Geräten stecken und dies etwa in einer Collage oder einer Mindmap darstellen.

Eine weitere Frage ist: Was haben diese Erkenntnisse für Auswirkungen auf unseren Umgang mit Geräten und auf ihre Nutzung? Wie viele Rohstoffe werden verbraucht, wie sehr brauche und nutze ich das Gerät? Dabei muss am Ende nicht automatisch der Ver-

zucht auf die Anschaffung oder Nutzung stehen. So kann z. B. in der Einrichtung eine „Geräteleihstation“ entstehen, bei der sich Familien selten benutzte Geräte wie ein Racletteofen oder eine Popcornmaschine gegenseitig verleihen. Wichtig ist, dass in der Gruppe eine bewusste und verantwortungsvolle Nutzung von technischen Geräten diskutiert wird – etwa anhand der Frage, wie viele Lichterketten zur Weihnachtszeit wann und wie lange zum Einsatz kommen.

### **Zukunftsrelevante Themen bzw. Schlüsselthemen nachhaltiger Entwicklung aufgreifen (etwa Energie oder Klima)**

Im Kontext der Auseinandernehmwerkstatt können Themen wie der Energieverbrauch technischer Geräte gut aufgegriffen werden. Und zwar nicht nur während der Nutzung: Auch bei Herstellung, Transport und Entsorgung wird Energie benötigt. Kinder können für diese technischen Geräte mechanische Alternativen kennenlernen und selbst solche entwickeln. In Kindergarten und Zuhause finden sich viele Beispiele dafür: ein elektrischer Mixer und ein Schneebesen, ein Küchenwecker und eine Eieruhr, eine elektrische Zahnbürste und das mechanische Gegenstück ...

### **Zusammenleben in der Einen Welt**

Auch Themen wie Lebensqualität, Menschenwürde, Gerechtigkeit und Solidarität können im Zusammenhang mit der Auseinandernehmwerkstatt eine Rolle spielen. Kinder können verschiedenen Fragen nachgehen: Wo werden diese Geräte hergestellt? Wer baut diese Geräte zusammen? Nutzen diese Menschen die gleichen Geräte? Wenn nicht: Warum ist das so? Sollten alle Menschen dieses Gerät besitzen können? Welche Geräte sind für uns unverzichtbar, welche können ersetzt werden? Etc.

### **Projekte mit langfristigem Bezug gestalten**

Über die Werkstatt hinaus sollten sich die aufgeworfenen Ideen, Erkenntnisse und Fragen auch im Alltag wiederfinden. So kann die Gruppe etwa überlegen, wie sie in Zukunft Geräte nutzen will, und Alternativen entwickeln: einen Tauschmarkt initiieren, weniger Exemplare anschaffen, Dinge reparieren und so weiter. Rücken Sie hierbei nicht nur technische Geräte in den Fokus – alle Alltagsgegenstände und alles Spielzeug sollten hier eine Rolle spielen.



Fantasie, Flexibilität und Spielerei – ohne vorgeschriebenen Weg und Plan können Kinder mit scheinbar wertlosen elektronischen Geräten neue Erfindungen entwickeln.

### **An ernsthaften Aufgaben arbeiten**

Auseinandernehmwerkstätten sind keine isolierten Angebote. Setzen Sie sie stets mit dem Alltag der Kinder und aktuellen Anlässen in Bezug. Entsorgen Sie etwa Werkstatt-Reste gemeinsam mit den Kindern und nehmen Sie dies wiederum als Gesprächsanlass (etwa zum Thema Mülltrennung). Nutzen Sie auch Alltagssituationen (wie ein defektes Gerät) oder Kinderfragen als Anlass für einen Gang in die Werkstatt. Dass etwa ein CD-Spieler Strom verbraucht, könnte in eine Diskussion über einen veränderten Umgang mit den Geräten münden.

### Methoden: Partizipation und Kooperation, in Alternativen denken

In der Werkstatt arbeiten und lernen Kinder und Erwachsene gemeinsam. JedeR kann Fragen und Ideen einbringen. Die Gruppe diskutiert und fällt gemeinsame Entscheidungen über Regeln und weitere Aktivitäten. Darüber hinaus können Kooperationen initiiert werden: Einige Fragen können in der Werkstatt nicht geklärt werden? Dann ziehen Sie doch lokale ExpertInnen zurate. ElektrikerInnen etwa, FahrradhändlerInnen oder versierte Eltern oder Großeltern. Vielleicht veranstalten Sie auch Tauschmärkte mit anderen Kindergärten.

Das Denken in Alternativen entwickelt sich in der Werkstatt von selbst, wenn Kinder neue Geräte mit für sie wichtigen Funktionen konstruieren. In Erzählkreisen können sie dann Ideen und Gedanken formulieren wie: Was wäre wenn ... es dieses Gerät nicht geben würde, wir keinen Strom mehr hätten, etc.



Demontage und neue Kreationen – das allein macht schon Freude. Zudem lässt sich entdecken, welche Ressourcen in einem Gerät stecken, wo sie her kommen, wie Reste entsorgt werden. So lässt sich eine Auseinandernehmwerkstatt in den Alltag der Kinder integrieren.

## 3. Fazit

Die Auseinandernehmwerkstatt wird von Referentinnen und TeilnehmerInnen als gute Methode zur Gestaltung von Bildung für nachhaltige Entwicklung bewertet. Damit sie ihr Potenzial entfalten kann, sollten passende Methoden angewandt werden und das Demontieren nicht für sich stehen bleiben, sondern in einen Bezug gestellt werden (etwa wenn nach natürlichen Ressourcen in einem Gerät geforscht wird). Die Kinder sollten aktiv an Beschaffung, Gestaltung und Entsorgung Anteil und die Möglichkeit haben, ihren eigenen Fragen nachzugehen. Erkenntnisse aus der Werkstatt sollten von Kindern und Erwachsenen auf ihren Nutzen für ein nachhaltiges Verhalten im Alltag überprüft werden.

## 4. Literatur

Bostelmann, Antje (Hrsg.): **Zauberschwert und Elektroschrott. Geschichten aus der Bauwerkstatt**, Luchterhand 2001.

van Dieken, Christel: **Lernwerkstätten und Forscherräume in Kita und Kindergarten**, Herder 2004.

Fink, Michael: **Wie funktioniert denn das? Mit Kindern fragen, forschen, konstruieren**, Herder 2009.

Fthenakis, Wassilios E. et al.: **Natur-Wissen schaffen. Band 4: Frühe technische Bildung**, Bildungsverlag EINS 2009.

Rother, Andreas: **Ich habe eine Idee. Erfinderkinder erklären sich die Welt**, Handbuch für die Projektarbeit mit Kindertagesstätten, 2008. (zu beziehen über: [www.erfindertagesstaette.de](http://www.erfindertagesstaette.de))

Stoltenberg, Ute: **Bildungspläne im Elementarbereich. Ein Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung?**, Deutsche UNESCO-Kommission e.V. Bonn 2008.

### 4.1 Filme

Elschenbroich, Donata und Schweitzer, Otto: **Die Befragung der Welt. Kinder als Naturforscher**, DJI Filmproduktion 2004.

# Gesprächsabend

## Eine mutige und spannende Allianz

### Annette Dieckmann (ANU) und Andreas Gollan (E.ON) im Gespräch

Leuchtpol – Hintergründe und Ziele der gemeinnützigen Gesellschaft zur Förderung von Umweltbildung im Elementarbereich

**Armin Himmelrath:** Meine Damen und Herren, wir Menschen verbrauchen die natürlichen Ressourcen der Erde ziemlich schnell – zu schnell, wie zahlreiche Umweltprobleme bis hin zum Klimawandel eindeutig zeigen. Damit ist klar: Unsere Art zu leben und zu wirtschaften wird, wenn wir nicht umsteuern, die Lebensqualität künftiger Generationen dramatisch verschlechtern. Nachhaltige Entwicklung ist das Schlagwort, wenn es darum geht, Konzepte zu beschreiben, die eine andere, eine bessere Art zu leben möglich machen. Damit verbessern sich die Zukunftschancen jedes Einzelnen. Die Vereinten Nationen haben für die Jahre 2005 bis 2014 die Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ ausgerufen, um die Prinzipien der nachhaltigen Entwicklung weltweit als Leitbild für individuelles und gesellschaftliches Handeln zu etablieren. Eine weltweite Bildungsinitiative also, die aber lokal und regional, von Akteuren vor Ort umgesetzt werden muss. Ein Beispiel für eine aktive Umsetzung dieser Initiative ist Leuchtpol. Die gemeinnützige Gesellschaft bringt Bildung für nachhaltige Entwicklung auf vielfältige Weise in die Kindergärten. Und sie tut das in einer zumindest auf den ersten Blick ungewöhnlichen Koalition: Ein Umweltverband und ein Energieversorger gehen da Hand in Hand. Wie kam es denn dazu, Frau Dieckmann?

**Annette Dieckmann:** Die E.ON AG suchte 2008 einen Partner für ein deutsches Projekt im Rahmen ihrer konzernweiten Initiative „Energy for Children“. Nach ausführlichen Gesprächen – Sie können sich vorstellen, dass so eine Zusammenarbeit natürlich Diskussionen auslöst – haben wir als ANU uns dann entschlossen, eine finanzielle Förderung von E.ON anzunehmen.

**Himmelrath:** Zu welchen Bedingungen?

**Dieckmann:** Von vornherein war klar, dass wir absolut unabhängig bleiben müssen. Das Interesse des Unternehmens durfte weder bei der Entwicklung des pädagogischen Konzepts noch bei der späteren Umsetzung hineinspielen. Es war für uns unvorstellbar, dass etwa von E.ON Werbung mit diesen Aktivitäten gemacht wird oder auf jeder Veröffentlichung ein großes Firmenlogo klebt. Und alles das ist gewährleistet und vertraglich abgesichert.

**Andreas Gollan:** Da mussten Sie bei uns übrigens gar nicht viel Überzeugungsarbeit leisten. Denn dieses Engagement passt zu

unserem Selbstbild – es geht uns hier um die Sache, nicht um kurzfristige Marketing-Erfolge.

**Himmelrath:** Aber warum sollte Bildung für nachhaltige Entwicklung schon so früh einsetzen? Sind Kindergartenkinder dafür nicht zu jung?

**Dieckmann:** Es geht ganz einfach darum, diese Bildung als festen Bestandteil innerhalb der deutschen Bildungslandschaft zu verankern. Und je früher das erfolgt, desto besser: Das pädagogische Grundverständnis, das dem Projekt zugrunde liegt, sieht Kinder als Akteure ihrer eigenen Bildungs- und Lernprozesse. Kinder eignen sich gerade in der vorschulischen Zeit ihre Umwelt durch aktive Auseinandersetzung an. Dazu sind vielfältige Erfahrungsmöglichkeiten notwendig. Kinder erkunden und erforschen ihre Umwelt spielerisch. Sie untersuchen ihr Umfeld, eröffnen sich durch Ausprobieren neue Zugänge zu den Phänomenen des Alltags und gewinnen so neue Erkenntnisse. Erwachsene begleiten und unterstützen sie dabei. Das alles spricht dafür, auch nachhaltige Entwicklung schon im Kindergartenbereich zu vermitteln. Wenn wir schon bei den Kleinen Fähigkeiten fördern, Zusammenhänge besser zu verstehen, dann ist das ein erster Schritt, um den Herausforderungen unserer Welt und unseres Lebens besser zu begegnen – egal, ob es nun um die ökologischen, ökonomischen, sozialen oder kulturellen Dimensionen geht.

**Gollan:** Ich denke auch nicht, dass Kindergartenkinder dafür zu jung sind. Ein verantwortungsvoller Umgang mit Energie und der Schutz unserer Umwelt sind heute aufgrund des Klimawandels, des weltweit steigenden Energiebedarfs und der Endlichkeit fossiler Ressourcen große Herausforderungen. Um unsere Energiewelt nachhaltiger zu gestalten, ist nicht nur eine veränderte Energiegewinnung und -versorgung erforderlich. Wir brauchen auch ein anderes Bewusstsein im Umgang mit Energie, und zwar in der gesamten Gesellschaft. Hier gilt es, bereits bei den Jüngsten zu beginnen. Bei den Bemühungen in Deutschland, Bildung für nachhaltige Entwicklung in allen Bildungsbereichen zu verankern, spielte die frühkindliche Bildung bisher eine vergleichsweise geringe Rolle. Das wollen wir ändern. In den ersten Lebensjahren werden die Grundlagen für späteres Lernen und Handeln gelegt. Frühkindliche Förderung und Erziehung ist daher von entschei-

dender Bedeutung für die Entwicklung eines Menschen. Lernen ist ein lebenslanger Prozess, der bereits mit der Geburt beginnt. Um die Potenziale zu nutzen, die frühkindliche Förderung und Erziehung für diesen lebenslangen Lernprozess bieten, ist es wichtig, den Zugang hierzu für alle Kinder zu erleichtern, die Qualität zu sichern und stetig zu verbessern. Genau hier setzt Leuchtpol an. Für ein Unternehmen wie unseres ist es eine Investition in die Zukunft und die unserer Gesellschaft.

**Himmelrath:** Jetzt gibt es ja bundesweit viele Initiativen und Projekte im Umweltbildungsbereich von Kindergartenkindern. Wie würden Sie Leuchtpol hier einordnen?

**Dieckmann:** Ob private Initiativen, staatliche Projekte oder Arbeit in unabhängigen Umweltbildungszentren, die übrigens sehr viele der über 850 ANU-Mitglieder stellen: Umweltbildung, außerschulische Umweltbildung in diesem Sinne hat in Deutschland eine jahrzehntelange Tradition. Aber: Fast alle Initiativen und Projekte finden in erster Linie auf lokaler oder regionaler Ebene statt, und Bildungspolitik ist zudem Ländersache. Das heißt, bundesweite und länderübergreifende Aktivitäten sind eher selten. Da haben wir die Chance genutzt, ein Bundesprojekt mit föderaler Struktur umzusetzen. Das pädagogische Rahmenkonzept, das Susanne Schubert, Bereichsleiterin Pädagogik von Leuchtpol, zusammen mit anderen entwickelt hat und das auf langjährigen Erfahrungen vieler Menschen basiert, gibt, wie es der Name sagt, den Rahmen vor. In den Regionalbüros werden dann die Konzepte mit den länderspezifischen Gegebenheiten umgesetzt. Dadurch kann Leuchtpol – und das ist die zweite Besonderheit des Projekts – auch Impulse geben, Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Bildungspläne für Kindergärten und Lehrpläne von Fachschulen zu verankern. Dafür muss Leuchtpol die Brücke zwischen Wissenschaft und Praxis schlagen. Das Projekt zeichnet sich durch die große Nähe zur Basis und zur Praxis der ErzieherInnen aus. Leuchtpol baut Strukturen auf, die die Erfahrungen vor Ort mit den neuesten Erkenntnissen der Wissenschaft vernetzen. Und der dritte wichtige Punkt ist ganz sicher die schon angesprochene mutige und spannende Allianz, für die sich die ANU als Kompetenzträger und E.ON als finanzieller Förderer über das Trennende hinweg entschieden haben, in einer ungewöhnlichen Zusammenarbeit die Verantwortung für Energie und Umwelt zu übernehmen.

**Himmelrath:** Ein mutiges und spannendes Projekt auch für Sie, Herr Gollan?

**Gollan:** Und wie! Nicht nur wegen der Zusammenarbeit, sondern auch wegen der Inhalte. Als eines der bundesweit größten Projekte für Energie- und Umweltbildung in Kindergärten setzt Leuchtpol das Zukunftsthema Nachhaltigkeit beispielhaft um. Bisher gab es

zu diesem Thema in Deutschland keine speziellen Angebote für den Elementarbereich auf Bundesebene. Gerade erst wurde Leuchtpol als Maßnahme in den Nationalen Aktionsplan Deutschlands der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ aufgenommen. Das zeigt, dass wir auf dem richtigen Weg sind – und das macht uns auch ein bisschen stolz. Darüber hinaus bedeutet Leuchtpol, wie von Frau Dieckmann schon betont, eine neue und innovative Form der Kooperation zwischen einem Wirtschaftsunternehmen und einer unabhängigen Umweltorganisation wie der ANU, die für beide Seiten spannendes Neuland und auch kritische Dialoge bedeutet. Und uns war von Beginn an wichtig, dass dieser Dialog nicht mit der Vertragsunterzeichnung endet, sondern bewusst weitergeführt und auch auf einen weiteren Stakeholder-Kreis ausgedehnt wird. In diesem Rahmen werden wir sicher auch Projekterfahrungen aus anderen Ländern einbringen können.

**Himmelrath:** Sie haben da ja international schon einige Erfahrungen sammeln können, oder?

**Gollan:** Das stimmt. Leuchtpol ist Teil des konzernweiten Programms „Energy for Children“ zur Förderung von Energie- und Umweltbildung bei den heranwachsenden Generationen. Im Rahmen dieses Programms unterstützen wir seit 2007 viele schulische und außerschulische Projekte in Deutschland und im Ausland. Die nationalen Projekte orientieren sich dabei an den spezifischen Gegebenheiten und Bedürfnissen des jeweiligen Landes und sprechen mit unterschiedlichen Methoden verschiedene Altersgruppen an.

**Himmelrath:** Wie sieht das konkret in der Praxis aus?

**Gollan:** Wir haben beispielsweise in Großbritannien das sehr erfolgreiche Bildungsprogramm „Energy Experience“ entwickelt. Die darin bereitgestellten internetgestützten Informationen und Unterrichtsmaterialien wurden bis heute bereits durch rund 13.000 Schulen genutzt. Aber auch in Ungarn und Schweden wurden Projekte erfolgreich gestartet, durch die neue und stark nachgefragte Angebote in den jeweiligen Ländern entstanden sind.

**Himmelrath:** Mit Leuchtpol gehen Sie jetzt aber auch in den Kindergartenbereich hinein.

**Gollan:** Grundsätzlich ist das Thema Bildung – und nicht nur die frühkindliche – ein zentraler Baustein der gesellschaftlichen Verantwortung bei E.ON. Wir fördern Energie- und Umweltbildung in allen Altersstufen – vom Kindergarten bis hin zu weiterführenden Schulen, im Rahmen der E.ON Ausbildungsinitiative und nicht zuletzt durch die Fortbildung unserer eigenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Mit Leuchtpol wollen wir einen konkreten Beitrag

**Annette Dieckmann** (46) ist Vorsitzende der Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung Bundesverband e.V. (ANU). Sie gehört zu den InitiatorInnen des bundesweiten Projekts Leuchtpol. Annette Dieckmann ist außerdem Mitglied des Nationalkomitees der deutschen UNESCO-Kommission zur Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“.



dazu leisten, bereits bei den Jüngsten ein Bewusstsein für Energie und Umweltschutz zu schaffen und damit zu einer nachhaltigen Entwicklung beitragen.

**Himmelrath:** Jetzt kann ich mir aber vorstellen, dass es auf Ihrer Seite, Frau Dieckmann, wahrscheinlich auch kritische Stimmen zu diesem Projekt gab. Mich würde interessieren, warum sich die ANU für diese Allianz mit der E.ON AG entschieden hat.

**Dieckmann:** Energie ist ein Schlüsselthema der nachhaltigen Entwicklung. Vieles hängt davon ab, ob es gelingt, den Energiebedarf einer wachsenden Menschheit umwelt- und sozialverträglich zu befriedigen. Leuchtpol fördert ja die frühkindliche Bildung zum zukunftsrelevanten Themenfeld „Energie und Umwelt“, und hier macht es Sinn, einen Förderpartner aus diesem Bereich zu akzeptieren. Wir nutzen damit die Chance, ein bundesweites Bildungsprojekt für nachhaltige Entwicklung umzusetzen, all die Erfahrung und Kompetenz von unseren Mitgliedern und weiteren Partnern und Aktiven zu bündeln. Wir erhöhen damit ganz immens den Wirkungskreis unserer Arbeit.

Nach Aussagen der deutschen UNESCO-Kommission besteht in Deutschland Nachholbedarf vor allem im Bereich der frühkindlichen Bildung für nachhaltige Entwicklung. Sie hat ja Akteure aus Zivilgesellschaft, Politik und Wirtschaft aufgerufen, Allianzen zu bilden, um das Thema voranzutreiben. Wir haben eine solche Allianz geschlossen und hoffen, neben der Projektumsetzung auch ins Unternehmen hineinzuwirken und den Menschen bei E.ON Denkanstöße zu geben.

**Himmelrath:** Und für solche Denkanstöße sind Sie offen, Herr Gollan?

**Gollan:** (lacht) Was für eine Frage – natürlich! Wir leben ja schließlich nicht im luftleeren Raum, sondern pflegen den konstruktiven Dialog mit den wichtigen gesellschaftlichen Akteuren. Und wer über eine Weiterentwicklung der Umweltbildung in unserem Land nachdenkt, kommt an der ANU als Dachverband von rund 600 Umweltbildungszentren in Deutschland nicht vorbei. Mich begeistert vor allem die Form der Kooperation zwischen einem Wirtschaftsunternehmen wie E.ON und einer unabhängigen Umweltbildungsorganisation wie der ANU. Beide Seiten treten für einen verantwortungsvollen Umgang mit den natürlichen Ressourcen ein. Was uns verbindet, ist die Überzeugung, dass komplexe gesellschaftliche Herausforderungen wie der Schutz des Klimas und der natürlichen Ressourcen nicht durch einzelne Akteure alleine lösbar sind. Dabei sind neue und vielleicht auch auf den ersten Blick ungewöhnliche Partnerschaften nötig. Und nicht zuletzt durch die kritische Auseinandersetzung werden bestehende Vorurteile abgebaut.

**Himmelrath:** Transparenz und Glaubwürdigkeit sind wahrscheinlich die zentralen Grundvoraussetzungen für das Gelingen eines Projekts wie Leuchtpol, oder?

**Dieckmann:** Der Kindergarten ist ein besonders sensibler Raum, das ist allen Beteiligten klar. Deshalb wurde ein umfangreiches Vertragswerk mit E.ON abgestimmt, das die Zusammenarbeit bestens regelt. Entwickelt und durchgeführt wird das Projekt von der gemeinnützigen Projektgesellschaft Leuchtpol. Die E.ON AG unterstützt die Arbeit der BildungsexpertInnen finanziell, nimmt aber keinen Einfluss auf die inhaltliche Ausgestaltung des Projektes. Diese Vereinbarungen sind, das hatte ich schon erwähnt, in Verträgen fixiert: Mit der pädagogischen Unabhängigkeit wurde fest-



**Andreas Gollan** (49) ist Senior Vice President Corporate Sustainability Management bei der E.ON AG und damit im Konzern direkt verantwortlich für das Thema nachhaltige Entwicklung. Er sieht Unternehmen als Teil der Gesellschaft in der Pflicht, in die Zukunft und die Gesellschaft zu investieren – beispielsweise durch die Unterstützung des Projekts Leuchtpol.



geschrieben, dass die Entscheidungskompetenz über das konkrete Projekt, insbesondere die Verantwortung für das pädagogische Konzept, seine Entwicklung und deren Umsetzung sowie die Auswahl von Personal oder Regionalstellen ausschließlich bei der Projektgesellschaft liegen. Es wurde auch ein Werbe- und Marketingverbot für E.ON vereinbart: Jede Form der Werbung oder des Marketings – auch im Sinne einer Logoverwendung – bei den Fortbildungen oder in den Kindergärten wird von E.ON ausgeschlossen. Zudem wird E.ON im Zusammenhang mit dem Projekt von massenmedial verbreiteter Kommunikation, wie insbesondere Anzeigen, Hörfunk- oder TV-Spots, absehen.

**Himmelrath:** Aber sind denn bei einer solchen Konstellation kritische Äußerungen beispielsweise des ANU Bundesverbandes oder anderer Gliederungen der ANU gegenüber E.ON weiterhin möglich?

**Dieckmann:** Auf jeden Fall! Weiterhin ist jede kritische Äußerung in Bezug auf die Energiepolitik von E.ON erlaubt. In einem zusätzlich abgeschlossenen Kommunikationsverständnis hat die E.ON AG außerdem deutlich gemacht, dass sie vorrangig über die Motive der Förderung des Projektes kommuniziert, dies immer in einen weiteren Kontext gesellschaftlicher Verantwortung eingebettet wird und das Projekt nicht zur Legitimation oder Beschönigung zum Beispiel von Kraftwerksprojekten verwendet wird. In einem solchen Fall gäbe es wohl auch richtig Krach.

**Himmelrath:** Herr Gollan, wie bewerten Sie diese doch recht klaren Regelungen? Fühlen Sie sich dadurch nicht eingeschränkt?

**Gollan:** Nein. Wir sind Energieexperten und keine Erzieher. Uns ist bewusst, wie sensibel das Thema Kindergarten ist. Wir haben deshalb klare Grundsätze formuliert, an denen wir uns ori-

entieren. Dazu gehören die pädagogische Unabhängigkeit von Leuchtpol und – auch für uns ganz wichtig – ein Werbe- und Marketingverbot. Denn im „Schutzraum“ Kindergarten haben Unternehmen nichts zu suchen. Und nicht zuletzt müssen die Rollen, Motive und Ziele der Projektpartnerschaft für alle transparent und nachvollziehbar sein. Unser Verhalten entscheidet maßgeblich über die Glaubwürdigkeit und den Erfolg des Projekts.

**Himmelrath:** Zum Schluss möchte ich Sie beide um eine Einschätzung bitten. Wenn Sie einen Blick in die Zukunft werfen: Wie wird sich das Projekt Leuchtpol bis zum Jahr 2012 entwickelt haben? Wo wird Leuchtpol dann Ihrer Meinung nach stehen?

**Dieckmann:** Wir werden erleben, wie das so wichtige Thema nachhaltige Entwicklung sich immer mehr als selbstverständliches Bildungsthema durchsetzt. Und dabei wird Leuchtpol seinem Namen gerecht: als Leuchtturm zur Orientierung und als Vorbild. Dieses Projekt hat ungeheuer viel Potenzial.

**Gollan:** In den nächsten Jahren wird die pädagogische Idee von Leuchtpol Einzug in die Lehrpläne der Länder halten und das Projekt sich dauerhaft etablieren. Erzieherinnen und Erzieher aus 4.000 Einrichtungen sind dann professionell qualifiziert und bei der kreativen Umsetzung in den Kindergärten unterstützt worden. Ich würde mir wünschen, dass das Projekt Schule macht: als positives Beispiel für die Zusammenarbeit von Wirtschaft und Nichtregierungsorganisation zur Förderung von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung.

**Himmelrath:** Frau Dieckmann, Herr Gollan – herzlichen Dank für diese spannende Diskussion!

# Hier spielt die Zukunft

## oder: Wo ist Hier?

Dr. Hilmar Peter

### 1. Tagungsstruktur

Die Tagung war breit angelegt und im Wesentlichen geprägt durch drei Grundsatzreferate und acht Workshops. Die Workshops wurden – bis auf einen – an beiden Tagen durchgeführt, damit die TeilnehmerInnen Gelegenheit hatten, an mindestens zwei Workshops teilzunehmen. Die zentralen Begriffe der Tagung wurden durch die ReferentInnen vorgestellt: Lernen (Elschenbroich und Spitzer) sowie Bildung und Nachhaltigkeit (Stoltenberg), wobei die jeweiligen Perspektiven auf die Begriffe unterschiedlich waren: Neurowissenschaften (Spitzer), pädagogisch-praktisch (Elschenbroich), grundlegend mit praktischer Orientierung (Stoltenberg).

In den Workshops wurde eine Fülle unterschiedlicher Methoden vorgestellt: alltägliche Lernanlässe (Betz), Dokumentation (Heck), Experimentierwerkstätten (Klingsporn, Buck, Kolk, Schlecht, von der Forst-Bauer), Landart (Lacher), Erkennen von Lernchancen (Benoist, Heuser), Partizipation (Schubert-Suffrian), Auseinandernehmwerkstatt (Ebert, Heislitz, Steinberg, Leske) sowie Philosophieren (Müller).

### 2. Aus welchem Blickwinkel wurde die Tagung reflektiert?

Da man als Tagungsbeobachter nicht jede Facette einer Tagung wahrnehmen und auch nicht an allen Workshops vollständig teilnehmen konnte, stellte sich die Frage, aus welcher Perspektive das Geschehen beobachtet werden sollte. Welche Brille setzte man sich auf, damit man wenigstens das, was man sehen konnte, auch tatsächlich sah?

Das Schlüsselwort war für mich der Begriff „Bildungsort“. Von daher war es logisch, sich die Frage zu stellen, woraus dieser Bildungsort im Wesentlichen besteht. Meine Antwort darauf ist: Er besteht aus den NutzerInnen (Eltern und Kindern), dem Personal und dem Träger. Legt man dem eine systemische Sichtweise zugrunde, wird sehr schnell klar, dass ein solcher Ort auch von außen her konstituiert wird. Politische Entscheidungen spielen hier ebenso eine wichtige Rolle wie etwa die Qualität (sprich: Ausbildung), die das Personal in

die Institution einbringt. Es ließen sich noch mehr Konstitutionsmerkmale des Bildungsortes Kindergarten angeben, etwa die Erwartungshaltungen unterschiedlicher Akteure wie Eltern und Nachbarn, kommunale Kindertagesstättenplanung und Jugendhilfeplanung oder Fachberatung. Aber auch Lage, Größe und Ausstattung der Einrichtung spielen eine Rolle. Auf Basis dessen, was den Bildungsort Kindergarten prägt und ausmacht, prüfte ich, für welche dieser Aspekte die Tagung genügend Inhalte bot.

Hierbei geht es im Grunde zum einen um ein gedankliches Gerüst, das einem erlaubt, richtig hinzuschauen, und zum anderen um ein Sich-Einlassen auf das tatsächliche Geschehen, damit auch mögliche weitere Aspekte sichtbar werden und wahrgenommen werden können. Es ist eine Art hermeneutischer Vorgang, der zwischen beobachtetem Geschehen (analog zum Lesen eines Textes) und den eigenen Wahrnehmungsfiltren changiert – und man sollte sich dieser Prozesse bei einer Analyse stets bewusst sein.

Legt man also diese Wahrnehmungsfiltter (Blickwinkel, Konstitutionsmerkmale) zugrunde, interessierten mich am Ende der Tagung vor allem vier Fragen:

- Was könnten ErzieherInnen tun, wenn sie nach der Tagung in den Kindergarten zurückkommen?
- Was könnten VertreterInnen des Trägers von Kindergärten tun?
- Welche Aufgaben würden sich für FachlehrerInnen in der Ausbildungsinstitution ergeben?
- Was würden politisch Verantwortliche zurück im zuständigen Ministerium des jeweiligen Bundeslandes tun?

Im Folgenden sollen nun die Reflexionen auf der Basis dieser Perspektiven vorgenommen werden.

### 3. Die Perspektive der ErzieherInnen

Die ErzieherInnen würden zunächst sicherlich begeistert von einer gelungenen Tagung berichten, von den guten und verständlichen Vorträgen und von der Fülle gut organisierter und durchgeführter



Woraus besteht der Bildungs-ort Kindergarten, in dem Bildung für nachhaltige Entwicklung möglich wird? Dr. Hilmar Peter, Honorarprofessor an der Fakultät für Erziehungswissenschaften der Universität Bielefeld, Beobachter auf der Fachtagung.

Workshops. Sie würden von den inhaltlichen und methodischen Impulsen erzählen und fragen, was davon in der Einrichtung umgesetzt werden könnte. Da allerdings beginnt das Problem. Man würde vermutlich sehr schnell merken, dass es zunächst einmal darum gehen müsste, gemeinsam mit den anderen MitarbeiterInnen ein Verständnis von Nachhaltigkeit zu erarbeiten. Hierzu wäre zweifellos das von Frau Professorin Stoltenberg eingeführte Schaubild nützlich, das die Nachhaltigkeit in vier Dimensionen unterteilt: ökologisch, ökonomisch, kulturell und sozial (siehe den Beitrag „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“, Prof. Dr. Ute Stoltenberg, Seite 8). In einem zweiten Schritt ginge es darum, sich mit Lernen und Bildung zu beschäftigen. Da es eine Reihe von Lerntheorien gibt, gilt es, sich ein Grundverständnis zu erarbeiten, z. B., dass man alltäglich sich ergebende Lernanlässe für Kinder beobachtet und nutzt (siehe Beitrag „In den Dingen“, Dr. Donata Elschenbroich, Seite 22), dass man das Selbstlernen besonders fördert, Problemlösungen anregt etc. Darüber hinaus muss ein Bildungsverständnis erarbeitet werden, das u. a. die Schärfung der kindlichen Sinne beinhalten sollte, aber auch die Förderung der Selbsttätigkeit. Man muss aufmerksam registrieren können, welche Bildungsgelegenheiten die Dinge des alltäglichen Lebens beinhalten. Dabei geht es vor allem um den spielerischen und verfremdenden Umgang mit diesen Dingen. Auch das gemeinsame Nachdenken über wichtige Erlebnisse und Erfahrungen im Zusammenleben mit anderen Menschen, über Natur, über bedeutende Inhalte wie Freundschaft, Liebe, Gerechtigkeit oder Familie, das Führen „nachdenklicher Gespräche“ also, sind zentrale Bildungsgelegenheiten (siehe Beitrag „Mit Kindern über die Welt nachdenken“, Hans-Joachim Müller, Seite 42). Das sollte man nicht so betreiben, als gäbe es eine für alle Begriffe gültige Definition. Zu Bildung, Lernen und Nachhaltigkeit gibt es unterschiedliche z.T.

gegensätzliche Auffassungen. Es ist daher viel wichtiger, sich über einen Rahmen zu verständigen, der für alle in der Einrichtung akzeptabel ist. Das ist der Vorteil unscharfer Begriffe: Sie erfordern eine kommunikativ hergestellte Verständigung.

Es gilt sicherlich auch, Widerstände bei den KollegInnen zu überwinden und etwa die Frage zu klären, wann und zu welchen Gelegenheiten die neuen Inhalte und Methoden im Kindergartenalltag eingesetzt werden sollten. An dieser Stelle müsste der gewohnte Alltag untersucht werden: Welche Struktur hat er, wie ist das Verhältnis von Aktivität und Ruhe gestaltet, welche Programmbestandteile kehren gewöhnlich immer wieder, was ist verzichtbar und was muss „entrümpelt“ werden, damit Platz für Neues geschaffen werden kann? Welche sächlichen Gegenstände (Spielzeug, Einrichtung etc.) sind angesichts einer weiterentwickelten inhaltlichen Ausrichtung noch wichtig, was kann beseitigt werden, was braucht nur sporadisch eingesetzt zu werden oder kann aus dem Blickfeld der Kinder zumindest temporär verschwinden?

Diese Überlegungen sind zwangsläufig damit verbunden, wie man sich selbst „entrümpelt“, um sich für Neues und Ungewohntes öffnen zu können. Auf welche lieb gewordenen Vorstellungen und Praxen kann verzichtet werden?

Besonders wichtig ist hierbei auch der Blick auf die Kinder: Wie werden sie gesehen? Werden sie als Kinder gesehen, die die Welt erobern möchten? Als Wesen, die selber handeln, eigene Irrtümer und Erfolge erfahren möchten? Oder werden sie als kleine Menschen gesehen, denen man ständig etwas beibringen will, die belehrt und korrigiert werden müssen? Die Bilder in den Köpfen von ErzieherInnen, die sich in Haltungen, Meinungen und Handlungen äußern,

prägen und verändern Kinder. Aus diesem Grund ist Selbstreflexion eines der wichtigsten Bestandteile (fast) jeder Teamkonferenz.

Die nächste Frage ist die nach den gemeinsamen Werten. Gerade die Zielsetzung Nachhaltigkeit ist selbst ein Wert und beinhaltet weitere Werte. Hier spielen Begriffe wie Gerechtigkeit, Akzeptanz von Vielfalt, Authentizität und Transparenz, ja auch Demokratie (gemeint als demokratische Grundhaltung) eine große Rolle. Was leben die ErzieherInnen für Werte vor? Was muss die Einrichtung tun, damit man auch von außen (durch Eltern, BesucherInnen, NachbarInnen oder KollegInnen) sieht, welche Wertvorstellungen der Einrichtung wichtig sind?

Hier lauern aber auch Gefahren: Es ist nicht schwer, sich auf wohlklingende Werte zu verständigen. Es ist aber schwer, sich zu fragen, was das im Kindergartenalltag konkret bedeutet. Was soll transparent für wen sein? Wie zeigt sich Gerechtigkeit bei Konflikten? Was heißt Vielfalt und ihre Akzeptanz genau? (Menschen unterschiedlicher Kulturen und Religionen?, Vielfalt der Natur?, Vielfalt der Meinungen?, Unterschiedliche Verhaltensweisen?) Wo sind Grenzen der Akzeptanz erreicht? Was heißt authentisch sein? Muss man immer und jedem gegenüber authentisch sein?

Ruth Cohn (Cohn 1975) spricht von selektiver Authentizität. Nicht alles, was wahr sei, müsse man auch sagen, aber alles, was man sage, sollte auch wahr sein. Wie viel Transparenz wem gegenüber ist sinnvoll? Muss der Träger alles wissen? Müssen Eltern alles wissen? Anders gesagt: Werte sind dort wichtig und gut, wo sie im (hier: beruflichen) Alltag tatsächlich erfahrbar werden, wo sie (selektiv) gelebt werden.

## 4. Die Perspektive der Träger

Wenn die TrägervertreterInnen überzeugt vom Nachhaltigkeitsgedanken und seiner Umsetzung in Kindergärten von der Tagung wieder zurückkämen, könnte ein erster Gedanke sein: Für welche Strukturen müssen wir sorgen, damit die neuen Inhalte fruchtbar im Kindergarten-Tagesgeschäft umgesetzt werden können? Beispielsweise könnten die frischen Ideen im Rahmen einer LeiterInnen-Konferenz zusammen mit der Fachberatung vorgestellt werden. (Kleinere Träger könnten sich dazu eine Kooperation zu anderen Trägern suchen.) Vielleicht sollte auch jemand aus einem nahe gelegenen Regionalbüro von Leuchtpol zu einer solchen Konferenz hinzugebeten werden sowie zusätzlich ErzieherInnen, die an der Tagung teilgenommen haben.

In einer solchen Konferenz sollte gemeinsam überlegt werden, welche Erwartungen an struktureller Unterstützung die Mitarbei-

terInnen haben. Denkbar wären verstärkte Fortbildungsmaßnahmen, aber auch Überlegungen zur Prioritätensetzung im Kindergartenalltag und im pädagogischen Programm. Gemeinsam könnte man die Fragen klären, welche Entlastungen die Einrichtungen benötigen, welche Spielräume ihnen eröffnet werden und welche Entscheidungsbefugnisse (z.B. hinsichtlich der Budgetverwaltung) an die Einrichtungen delegiert werden müssten.

An den Träger wäre die wichtige Frage zu richten, welche Anstrengungen er selber unternehmen muss, um den Nachhaltigkeitsgedanken insgesamt in der eigenen Organisation zu verankern. Glaubwürdig kann eine Einrichtung auf Dauer nur arbeiten, wenn sie Teil eines den Träger umfassenden Gesamtkonzeptes wird. Ein Träger, der sich selbst und die Nachhaltigkeitsziele ernst nimmt, sollte eine auf diese Ziele bezogene Organisationsentwicklung vorantreiben. Dafür müssen intern Verantwortlichkeiten geschaffen, Ressourcen (vor allem Zeit) zur Verfügung gestellt und der gesamte einzuleitende Prozess muss als Führungsaufgabe betrachtet werden.

Ein wichtiger Teil dieses Prozesses ist eine angemessene Kommunikationspolitik gegenüber Eltern als Nutzer der Einrichtungen, gegenüber den örtlichen und überörtlichen Trägern der Jugendhilfe als Finanzverantwortliche und gegenüber den örtlichen Trägern, die die Gesamtverantwortung tragen, verkörpert durch die Jugendämter in ihrer Zweigliedrigkeit (Verwaltung des Jugendamtes und Jugendhilfeausschüsse). Insbesondere mit den Jugendhilfeausschüssen ist die Kommunikation der Ziele wichtig, da hier die Rahmenbedingungen für die gesamte Pädagogik für Kinder und Jugendliche einer kommunalen Körperschaft jenseits der Schule vorbereitet und dem Rat zur Beschlussfassung vorgelegt werden. Eine gute Kommunikationspolitik ist unerlässlich, um das Profil der Einrichtungen und der Träger deutlich darzustellen, und zwar nach innen und nach außen. Darüber hinaus ist ein transparentes Profil ein guter Werbeträger und trägt zur Identifikation der Belegschaft mit dem Träger bei.

## 5. Die Perspektive der (Aus-) Bildungsinstitutionen

Was ist die vorrangige Aufgabe von (Aus-)Bildungsinstitutionen? Jede (Aus-)Bildungsinstitution kann den Studierenden nur ein Gerüst mitgeben. Dieses Gerüst sollte mit ihnen zusammen erarbeitet werden. Es besteht aus Vermittlung und Ausbau von pädagogischen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Eine Fähigkeit ist – vereinfacht ausgedrückt – ein verinnerlichtes Potenzial, ein Vermögen, etwas zu tun. Fertigkeiten stellen sich im Beherrschen von Techniken und Methoden dar, mit deren Hilfe die zugrunde liegenden Befä-

higungen auch in die Praxis umgesetzt werden können. Um beides, also Fähigkeiten und Fertigkeiten, zu erwerben, benötigt man theoretische Erkenntnisse, praktische Übungen und die Reflexion der eigenen Handlungen und Haltungen.

Eine Folge aus der Tagung sollte sein, den Nachhaltigkeitsgedanken auch stärker in den (Aus-)Bildungsinstitutionen zu verankern. Hierbei sind diese Institutionen auf besondere Art gefordert. Einerseits geht es um zentrale Begriffe wie Lernen und Bildung, andererseits um ein umfassendes Verständnis von Nachhaltigkeit in allen seinen Dimensionen. Es geht hier nicht nur um das Erlernen von vorhandenen Theorien zu den einzelnen Begriffen (was durchaus auch nützlich sein kann), sondern um das Theoretisieren praktischer Erfahrungen und Zusammenhänge: In welchen Situationen kann man Lernen beobachten? Wie drückt sich Lernen aus? Wie ist es zu beschreiben? Woran erkennt man Bildungsprozesse? Welche politischen und praktischen Dimensionen hat das Nachdenken über nachhaltiges Handeln? Daran schließen sich theoretische Fragen an: Wie sind das Gesehene und das Erfahrene zu beschreiben und zu erklären? Welche empirischen Untersuchungen zu den beobachteten Phänomenen und den gemachten Erfahrungen gibt es? Welche von ihnen sind aussagekräftig?

Theorien können helfen, das, was man tut, auch zu begründen. Nur so weiß man, was man wozu tut. Theorien können Handlungssicherheit geben und Argumentationsstärke vermitteln. Das ist die praktische Aufgabe von Theorien. Aber Theorien können nicht oder nur in Ausnahmefällen Handlungsanweisungen geben.

Diese Aufforderung zu theoretischer Arbeit an die Ausbildungsinstitutionen ist u. a. in folgender Beobachtung begründet: Beim Gang durch die Workshops fiel mir auf, wie begeistert und intensiv die TeilnehmerInnen mit den gestellten Aufgaben und den Materialien arbeiteten. Die von mir wahrgenommenen Reflexionsphasen jedoch waren nur in Ausnahmefällen auf das Tagungsthema bezogen. Es ging überwiegend um die Frage, was man mit den vorgestellten Methoden noch alles tun könne, wie man sie erweitern könne, in welchen Situationen sie anwendbar seien etc. Man „verlor“ sich in Praxis. Es ging nur in wenigen Ausnahmen um die Frage, wie diese vorgestellten Methoden zur Nachhaltigkeitsthematik in Bezug gesetzt werden könnten.

Meine Hypothese hierzu ist, verallgemeinernd ausgedrückt: Es gibt nur eine gering ausgebildete Bereitschaft, technische Fertigkeiten in übergeordnete Sinnzusammenhänge einzuordnen. Überspitzt ausgedrückt: Hauptsache, man tut etwas, das auch Spaß macht.

Genau damit aber wird der bildende Gehalt verfehlt, nämlich sich die Frage zu stellen: Welchem Sinnzusammenhang dient das Ge-

lernte? (Oder wie es Prof. Manfred Spitzer in seinem Vortrag „Was gelernt wird und wie gelernt wird“ sinngemäß ausdrückte: „Der Gymnasiast lernt viel, aber nicht wozu“.)

Nachhaltigkeit ist nicht irgendetwas, das man „auch“ in die Praxis der Kindergärten einführen kann, nichts „Zusätzliches“, sondern ein Qualitätsmerkmal, ein Konzept, das die gesamte Institution umfasst. Es geht also nicht nur um Methoden, sondern um Konzepte, die mithilfe praktischer Methoden und Fertigkeiten gefüllt werden müssen.

Es geht weiterhin um den politisch bildenden Aspekt, wenn man Nachhaltigkeit als zentrales Konzept ernst nimmt. Was man hier tut, betrifft auch andere, ökologisch, kulturell und ökonomisch. Diesen politisch bildenden Aspekt mit in die Ausbildung zu tragen, halte ich für unumgänglich. Die Institutionen der (Aus-)Bildung müssen also selbst bildenden Charakter haben, indem sie dem Gelernten einen Sinn geben und die Lernenden so an die Inhalte heranführen, damit Selbstbildungsprozesse möglich werden. Nur wer diese Erfahrungen am eigenen Leib machen konnte, wird auch ein größeres Verständnis für frühkindliche Bildungsprozesse entwickeln.

## 6. Die Perspektive der Politik

Bei einer für die politische Umsetzung von Konzepten zur frühkindlichen Bildung verantwortlichen Person müsste nach der Rückkehr in die eigene Administration sofort ein Reflexionsprozess darüber einsetzen, wie der Rahmen abgesichert werden könnte, damit Nachhaltigkeit als Standard besser verankert werden kann. Wie sieht es mit den bestehenden Bildungsplänen aus? Wo taucht dort der Nachhaltigkeitsgedanke auf? Wird er als übergeordnetes Konzept gehandelt oder als eine Idee unter vielen – wenn überhaupt? Sind die Bildungspläne so angelegt, dass sie selbst Bildungsprozesse ermöglichen? Anders gefragt: Wie viel Entscheidungsspielraum lassen sie den Fachkräften? Sind die Bildungspläne eng oder weit ausformuliert? Haben sie vorschreibenden oder anregenden Charakter? Definieren sie die Kompetenzen der Fachkräfte oder fordern sie diese eher heraus, um ihnen im Anschluss den Spielraum zu Selbsterkenntnis und zur Erweiterung ihrer Fähigkeiten selbst zu überlassen? Welche Möglichkeiten zur Weiterbildung werden freigesetzt?

Es geht also darum, Bildungspläne so auszugestalten, dass die Fachkräfte sich auch als solche fühlen können und nicht nur als Ausführungsorgane von administrativ Vorgedachtem. Nur wenn Fachkräfte ihre Selbstwirksamkeit spüren und erfahren, können sie dieses Gefühl der Selbstwirksamkeit auch an die ihnen anver-

Mitreden – Rückfragen. Über Bildung für nachhaltige Entwicklung muss erst ein Verständnis erarbeitet werden – und zwar gemeinsam. Etwa, auf welche Werte sich ErzieherInnen in der Kindertagesstätte einigen möchten und wie diese gelebt werden können.



trauten Kinder weitergeben und – so sind wir wieder beim Thema – Bildung ermöglichen. Denn auch das ist wichtig: Bildung kann nicht „hergestellt“ werden. Sie ist nicht das Ergebnis eines Produktionsprozesses. Bildung kann nur „ermöglicht“ werden, ohne Garantieschein.

## 7. Nachbemerkung und eine Bitte an die LeserInnen

In meiner Überschrift zu dieser Reflexion fragte ich: „Wo ist Hier?“ Also: Wo ist der Ort, in dem die Zukunft spielt? Aus der Analyse und Reflexion der Tagung sollte deutlich geworden sein, dass die Fokussierung auf den Kindergarten zu eng ist. Im Sinne des Nachhaltigkeitsgedankens gibt es viele Orte im Zusammenhang mit frühkindlicher Bildung. Neben dem Kindergarten habe ich auf drei weitere „Orte“ verwiesen: Politik, (Aus-)Bildungsinstitution und Träger.

Eine Tagungsbegleitung und -beobachtung mit anschließender Reflexion des Wahrgenommenen ist immer subjektiv. Es handelt sich dabei um eine Mischung aus Wahrnehmung, Nachdenken über das Wahrgenommene und Bewertung des Ganzen. Das findet immer auf der Folie dessen statt, was einen selbst interessiert und wofür man ausgefahrene „Antennen“ hat. Ich habe versucht, unterschiedliche Perspektiven einzunehmen, die aber alle auch durch meine eigene Brille gesehen und interpretiert wurden. Und so mögen die LeserInnen mir vergeben, wenn dabei nach ihrer oder seiner Empfindung Ungerechtes oder Falsches dargestellt oder das eine oder andere nicht ausreichend gewürdigt wurde. Man kann es auch positiv wenden: Man kann das Gelesene als

Anlass für eigene Reflexionsprozesse nehmen, die möglicherweise den hier vorgestellten widersprechen. Wenn mir das Anstoßen eines solchen Reflexionsprozesses gelungen ist, bin ich zufrieden und kann mit den möglicherweise daraus folgenden „Ungerechtigkeiten“ gut leben.

Wie weit die Selbstwirksamkeit der LeserInnen trägt? Ich jedenfalls freue mich, wenn meine unten aufgeführte E-Mail-Anschrift zum Anlass für zahlreiche Rückmeldungen, Einschätzungen und widersprechenden Meinungen genutzt würde.

Prof. Dr. Hilmar Peter  
Schlangenstr. 50  
33607 Bielefeld  
hadePET@googlemail.com

## 8. Literatur

Bourdieu, Pierre: **Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital**, in: Kreckel, Reinhard (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten, Schwartz 1983.

Cohn, Ruth C.: **Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion. Von der Behandlung einzelner zu einer Pädagogik für alle**, Klett-Cotta 1975.

Habermas, Jürgen: **Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz**, in: ders. und Luhmann, Niklas: Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie. Was leistet die Systemforschung?, Suhrkamp 1971.

# Worauf es ankommt

## Bildung für nachhaltige Entwicklung und Elementarbildung in der Fachtagung „Hier spielt die Zukunft“

Annette Dieckmann

Wie sieht der Kindergarten der Zukunft aus? Welche Kompetenzen brauchen Kinder, um Zukunft aktiv im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung mitzugestalten? Und wie trägt man die Kernfrage nachhaltiger Entwicklung aktiv in den Elementarbereich: Wie müssen wir unser Leben gestalten, damit auch morgen alle Menschen hier und überall auf der Welt gut leben können?

Zwei Tage lang stellten sich auf der Fachtagung „Hier spielt die Zukunft“ fast 200 ErzieherInnen, FachberaterInnen, Fachschul-lehrkräfte und MultiplikatorInnen diesen Fragen – ließen sich durch Vorträge inspirieren, vertieften das Gehörte in Kleingruppen und Workshops und brachten aus ihrer eigenen Berufspraxis neue Anregungen ein. Ein großer Schritt zu Qualitätsentwicklung im Kindergarten und weiterer Professionalisierung im Elementarbereich. Denn auch wenn dieser in den letzten Jahren verstärkt als Bildungsphase anerkannt wurde, ist der Ansatz der Bildung für nachhaltige Entwicklung im Kindergarten noch kaum umgesetzt.

Die abwechslungsreiche Mischung aus unterhaltsamen und informativen Vorträgen, praxisnahen Workshops und Rahmenprogramm hat mich ebenso beflügelt wie die Stimmung unter den TeilnehmerInnen. Lebendig war sie, konstruktiv – und in den Workshops versetzten sich die TeilnehmerInnen mit einer großen Erwachsenenportion Neugierde in die Position der Kinder – probierten aus, nahmen Dinge und Fragestellungen auseinander und setzten sie neu zusammen. Dieses Vernetzen, das Lernen voneinander ist es, das Leuchtpol ausmacht.

Als Tagungsbeobachterin eilt man von Raum zu Raum, hört vieles halb und manches nicht, versucht sich an einem Blick auf das große Ganze und sammelt Impressionen, die dennoch einen Ausschnitt darstellen. Ich habe mich bewusst auf Perlensuche begeben. Dinge zusammengetragen, die mir im Gedächtnis geblieben sind, mich zum Nachdenken angeregt haben. Meine Leitfrage war: Welche Impulse scheinen mir besonders geeignet für das Thema Bildung für nachhaltige Entwicklung im Elementarbereich? Was müssen wir besonders verinnerlichen, um nachhaltige Entwicklung überhaupt erst möglich zu machen? Worauf kommt es wirklich an?

### 1. Der Kontext

Nachhaltige Entwicklung ist ein umfassendes Konzept, das sich aus Zielen des Ressourcenerhalts für die Zukunft und der globalen Gerechtigkeit ableitet. Ein integratives Konzept, auf das sich die Staaten der Welt zwar geeinigt haben, das aber im Konkreten immer wieder neu ausgelegt und verhandelt wird. Es war Prof. Dr. Ute Stoltenberg, die in ihrem Vortrag erläuterte, wie wichtig der jeweilige Kontext beim Lernen für nachhaltige Entwicklung ist. Wer Bildung für nachhaltige Entwicklung als Konzept umsetzen will, muss dafür Sorge tragen, dass die Inhalte, die er oder sie anbietet, nicht beliebig sind. Diese orientieren sich vorzugsweise an Lebensweisen und Handlungsfeldern: Ernährung etwa oder Wohnen und Fortbewegung oder dem Konsumieren. Dabei stehen Inhalte rund um die nachhaltige Entwicklung stets in einem komplexen Zusammenhang, der die ökonomische, ökologische, soziale und kulturellen Dimensionen umfasst. Wenn wir eine lebenswerte Welt für die Zukunft sichern wollen, müssen diese vier Dimensionen zusammengedacht und die darin liegenden Herausforderungen zusammen gelöst werden. Nur so können wir verhindern, dass der Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen und soziale Gerechtigkeit weiterhin gegeneinander ausgespielt werden.

### 2. Die eigene Haltung

Gleich zu Beginn der Tagung warf der Vortrag von Prof. Dr. med. Dr. phil. Manfred Spitzer die TagungsteilnehmerInnen auf sich selbst zurück. Er konnte entlang der neurowissenschaftlichen Studien einen klaren Zusammenhang herstellen zwischen der Umgebung, in der wir uns bewegen, und unserer eigenen Haltung zu dieser Umwelt. Das Beispiel des Briefkastens, aus dem ganz offensichtlich ein Brief mit Geld herauschaut, war für mich sehr erhellend. Eine nachlässige, „vermüllte“ Umgebung reizte die Passanten eher zu einem schnellen Griff nach dem Geld als eine ordentliche, saubere Umgebung.

Wir wussten es längst, und nun liefert auch die Neurowissenschaft deutliche Nachweise: Die Umgebung, die wir Kindern anbieten, und die Haltung, mit denen pädagogische Kräfte ihnen begegnen, haben hohen Einfluss auf das Lernen. Für die Versuche, Anliegen

Auf Perlensuche – Annette Dieckmann, Bundesvorsitzende der ANU und Mitglied des Nationalkomitees der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005-2014).



und Werte weiterzugeben, heißt das: Statt zu predigen, ist es wichtiger, was wir selbst vorleben – unsere eigene Haltung zur Welt, zu unseren Mitmenschen, zu uns selbst. Kinder nehmen die Nuancen wahr und lernen, wie Herr Spitzer zeigte, aus vielfältigen Wahrnehmungen Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten herauszufiltern. Besonders das, was sich konsistent durchzieht, wird erlernt.

Wenn wir einen nachhaltigen Lebensstil vorleben wollen, sollten wir daher sorgfältig prüfen, ob wir Gefahr laufen, damit abzuschrecken, oder ob es gelingt, andere zu motivieren. Freudlose Askese ist dabei wahrscheinlich weniger wirksam als ein kreativer Mix von Verhaltensweisen, die oft an innovativen Neuerungen orientiert sind, aber auch gerne mal aus der „guten alten Zeit“ stammen dürfen.

Wer heute mit Freude noch etwas repariert, kann traditionelle Werte vertreten und modern zugleich sein. Es geht dabei weder darum, dass früher alles besser war, noch sollten wir alles „Alte“ hinter uns lassen, um den Herausforderungen von morgen begegnen zu können. Nein, es geht um ein neues Denken, um eine neue Haltung, die beides sinnvoll miteinander verbinden kann – und damit das Beste für eine lebenswerte Zukunft zusammenführt.

Dr. Donata Elschenbroich sprach unter anderem von den so genannten Jutetaschen. Damals waren sie ein Zeichen für „Ökos“. Ein Nischenprodukt als Erkennungszeichen einer nicht selten belächelten Randgruppe. Heute sind die Jutesäcke von einst aus Biobaumwolle oder aus Recyclingplastik. Oft sogar mit schickem, modischem Design. Sie zu nutzen ist keine Last, kein mit Leidensmiene untermaltes Zugeständnis an mahnende Zeigefinger. Recycling-Chic ist zum Alltagsprodukt geworden, kann praktisch sein,

Spaß machen und für Anerkennung bei Gleichgesinnten sorgen. Auch das sind wichtige Aspekte auf dem Weg zur Nachhaltigkeit.

Anders gesagt: Die alten Visionen und Feindbilder – und auch uns selbst und unsere Handlungen und Motive – müssen wir immer wieder neu hinterfragen. Kategorien, Anschauungen, unsere ganze Welt verändert sich: Was „traditionell“ und was „modern“ ist, lässt sich so leicht nicht mehr trennen. Vorlesen etwa, gemeinsam musizieren oder die Befriedigung, wenn man etwas repariert, handwerklich tätig ist – all das sind alte Hüte. Im Sinne von nachhaltiger Entwicklung aber sind sie traditionell und modern zugleich.

### 3. Die kleinen Dinge

Wie Veränderung auch im Kleinen beginnen kann, zeigte uns Dr. Donata Elschenbroich in ihrer Wunderkammer des Alltags. Das Projekt bietet eine Einführung in eine unerwartete Art des Denkens: Die Alltagsgegenstände sind ein Teil der Welt, die sich Kinder tagtäglich erschließen. Die Bedeutung eines Gegenstandes entsteht hierbei insbesondere im sozialen Kontext: Was sagen andere zu diesen Dingen? Wie werden Dinge verwendet oder wertgeschätzt? Beim gemeinsamen Handhaben der Dinge und dem gemeinsamen Nachdenken über ihre Verwendung offenbart sich in jedem Ding auch ein Stück Kulturgeschichte – und wird in der Praxis im Hier und Jetzt erneut lebendig. Ein gutes Beispiel aus der Praxis kommt hier aus baden-württembergischen Bildungshäusern: Das Projekt „Weltwissen-Vitrine“ hat zum Ziel, die Kommunikation über die kleinen Dinge auch in den Elternhäusern neu anzuregen. Hierzu entstehen Ausstellungsräume für Alltagsgegenstände in Kindergärten und



Grundschulen, „Wunderkammern des Lernens“, die zum Entdecken einladen auch zu Hause in den Familien.

Das von Frau Dr. Elschenbroich vorgestellte Projekt wurde ursprünglich nicht mit dem Blick auf Bildung für nachhaltige Entwicklung entworfen, kann aber auch für unsere Sache neue Impulse setzen. Achtsamer Umgang mit den Dingen und gemeinsame Wertschätzung und Verantwortung dafür sowie die Erkenntnis, dass in jedem Ding viele Ressourcen stecken, können sich entfalten. Kann dadurch vielleicht einem Lebensstil eine Chance gegeben werden, der sich von Wegwerfmentalität und Beschleunigungsdruck frei macht und Technisierung nicht als alleiniges Qualitätsmaß sieht?

Viele Kinder (und anbei auch Erwachsene) etwa kennen die kulturelle Handlung des Reparierens nicht oder nicht mehr. Ist ein Ding kaputt – in seiner Funktion eingeschränkt oder vielleicht mit der Zeit etwas unansehnlich geworden – ist es in ihren Augen reif für den Müll, um durch eine neuere Version ersetzt zu werden. Nicht selten geschieht das gar nicht aus Achtlosigkeit der Umwelt und den Dingen gegenüber. Der Grund ist vielmehr, dass Menschen ohne ein Bewusstsein für die kleinen Dinge gar nicht auf die Idee kämen, ein kleines Teil auszutauschen, um ein Großes wieder funktionstüchtig zu machen. Und: Wer niemals eine Socke gestopft (oder dabei zugesehen), ein Spielzeug repariert oder ein Abspiegelgerät auseinandergenommen hat, um zu schauen, „woher die Musik kommt“, hat kein Gefühl dafür, dass auch das große technische Gerät die Summe vieler kleiner Dinge ist, von der jedes Einzelne auch Natur und natürliche Produkte enthält.

Hinzu kommt: Ein genauer Blick auf die Dinge lehrt uns auch viel über die Geschichte unserer Zivilisation und macht die Entwicklungsprozesse deutlich, die Gesellschaften durchlaufen. Aus einer solchen Betrachtung erwächst nicht selten überhaupt erst das Verständnis, dass Entwicklung möglich ist. Dass all das technische Gerät um uns herum nicht einfach nur da ist und zu unserer Nutzung bereitsteht, sondern Teil einer Entwicklung ist – sprich: auch von uns, die wir es benutzen, optimiert und verändert werden kann. Kombiniert mit den Aspekten Umwelt und Natur bietet sich hier eine große Fülle von Diskussions- und Erkundungsanlässen – wenn man die Ausstellungsstücke entsprechend auswählt und nicht nur auf die Vergangenheit blickt, sondern auch Anregungen für die Zukunft bietet. Welche Ressourcen könnten verwendet werden? Welche nutzen wir heute auf verschwenderische Weise? Wie könnten wir es für die Zukunft anders lösen? Genau dies sind Anknüpfungspunkte für den Alltag in Kindertagesstätten: Achtsamkeit und Wertschätzung im Umgang mit den Dingen, der Raumgestaltung und Ausstattung in den Einrichtungen und dem Materialgebrauch beim Spielzeug. Gemeinsam lässt sich über den Nutzen von Dingen nachdenken und forschen – auch mit Eltern.

## 4. Die Partizipation

Wenn wir Orte schaffen wollen, an denen Bildung für nachhaltige Entwicklung in Kindertagesstätten und Vorschule möglich ist, müssen wir etwas Entscheidendes zulassen: Partizipation. Wir müssen die Kinder nicht nur ermutigen, selbst zu denken, zu forschen, zu fragen – wir müssen sie auch mitentscheiden, -machen, -ausprobieren, kurz: mitgestalten lassen.

In den Arbeitsgruppen wurde dieser Aspekt mit Blick auf die Praxis diskutiert. Die ErzieherInnen, da waren sich die TeilnehmerInnen einig, sind dazu aufgerufen, Partizipationsprozesse zu organisieren, ohne sich selbst und die Kinder zu überfordern. Dazu gehört bei aller Ermutigung zu freier Entfaltung und Partizipation auch, Grenzen zu ziehen. Um es mit einem Praxisbeispiel aus einer der Arbeitsgruppen zu sagen: Wenn die Kinder beschließen, ihren Gruppenraum samt Decke in einem schreiend grellen Pink-Ton zu streichen, sehen sie nicht voraus, dass diese Farbe sie selbst und die ErzieherInnen binnen Kurzem in den Wahnsinn treiben wird und sie ihre Entscheidung bereuen werden. Dies kann daher eine Grenze sein, an der die ErzieherInnen beschließen einzugreifen. Für eine solche Grenze gibt es aber keine allgemeingültige Regel, die auf alle Gruppen, Kinder und Situationen passt.

In diesem Kontext kam in den Arbeitsgruppen ein weiterer Punkt zur Sprache: Wie biete ich Inhalte an, gebe Rückmeldungen? Wie verhindere ich als ErzieherIn in der Rolle der Lernbegleiterin oder des Lernbegleiters, dass ich durch meine Rückmeldung unwillentlich meine eigenen Grenzen auf die Kinder übertrage und somit ihre – eventuell neuen – Lösungsansätze schon im Keim ersticke?

Für Kinder soll der Freiraum entstehen, möglichst eigenständig zu Bewertungen und Urteilen zu gelangen, auch bei Zielkonflikten und schwierigen Dilemmasituationen. Entscheidungen auch in komplexen Situationen mit unsicherer Faktenlage treffen zu können, ist eine Kernkompetenz, die die Basis für das Handeln im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung schafft. Hierfür kann die Saat im Kindergarten gelegt werden.

## 5. Der Betrieb der Kindertagesstätte

Wollen wir Vorbild sein, wird unser Ziel automatisch nicht nur die Sensibilisierung der einzelnen ErzieherInnen sein, sondern der durchgehend nachhaltige Betrieb einer Einrichtung. Dazu gehört auch das Klären von Strukturfragen: Wie organisieren wir Partizipation? Wie schaffen wir Transparenz und ein Zeitmanagement für die Berücksichtigung von Eigenzeiten? Wie gestalten wir die Ko-



Bunt gemischtes Publikum auf der Leuchtpol Fachtagung: ErzieherInnen, FachschullehrerInnen, VertreterInnen aus Umweltbildungszentren, Trägerorganisationen, Universitäten und Politik.

operation mit Partnern im Umfeld? Erst das Klären der Strukturfragen in einem Betrieb schafft die Rahmenbedingungen, in der Bildung für nachhaltige Entwicklung sich entfalten kann. Entscheidend hierbei sind auch Haushalts- und Betriebsführung der Einrichtungen, z. B. bei der Auswahl von Materialien: Alle ErzieherInnen sollten den Kindergartenbetrieb kennen und auch bei Budgetfragen beteiligt sein, um verantwortlich handeln und (mit)entscheiden zu können. Ein guter Ansatz für Nachhaltigkeit ist auch die Kooperation mit lokalen Partnern. Anders gesagt: die Öffnung zu und das Einbeziehen von Partnern aus der Wirtschaft, aus Vereinen oder der Politik.

Durch diese Praxis findet man im Idealfall gemeinsam zu einem Leitbild, das die jetzigen Kernziele der Einrichtung mit den Aspekten von Bildung für nachhaltige Entwicklung verzahnt.

## 6. Fazit und Ausblick

Was also habe ich von der Tagung an Anregungen für Bildung für nachhaltige Entwicklung mitgenommen?

Die **Inhalte** der Bildungsarbeit orientieren sich an zentralen Themen einer nachhaltigen Entwicklung: etwa Ernährung, Wohnen, Fortbewegung, Konsum, und sie regen an, Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln und zu vergleichen.

Mit unserer **Haltung** beeinflussen wir Lernprozesse in hohem Maße – bewusst oder unbewusst. Auch kleine Signale, die wir durch unser Agieren und Reagieren auslösen, können große Be-

deutung haben. Daher ist zentral, dass wir uns und unsere Haltung immer wieder selbstkritisch beobachten und hinterfragen.

Der **Blick auf die kleinen Dinge** stärkt die Neugierde. Genau hinzusehen, zu hinterfragen, ist meines Erachtens als Basis für einen achtungsvollen Umgang von unschätzbarem Wert.

Die Erfahrung von **Selbstwirksamkeit und Partizipation** macht nachhaltige Entwicklung, die eine kulturelle Leistung und ein Umdenken aller erfordert, überhaupt erst möglich.

Der **Betrieb** einer Kindertagesstätte sollte sich an diesen Aspekten orientieren. Zum einen im Rahmen der Bildungsarbeit, zum anderen im strukturellen Betrieb der Einrichtung (etwa bei der Beschaffung der Lebensmittel oder des Spielzeugs).

An vielen Stellen bemerken wir, dass Verantwortliche in Forschung und Politik zunehmend Kenntnis von dem nehmen, was sich im Elementarbereich bewegt.

Leuchtpol ist kürzlich als Maßnahme des Nationalen Aktionsplans der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ der UNESCO anerkannt worden. Ziel des Nationalen Aktionsplans ist es, Bildung für nachhaltige Entwicklung weiterzuentwickeln, zu vernetzen, öffentlich darzustellen und mit den damit befassten Institutionen und Projekten international zusammenzuarbeiten.

Diese Tagung hat die UNESCO-Ziele in mehrfacher Hinsicht erfüllt. Die Vorträge, Diskussionsrunden und Workshops haben eindrucksvoll gezeigt, wie viel Potenzial in Bezug auf Bildung für nachhaltige Entwicklung schon im Elementarbereich liegt. Ich glaube sogar, dass wichtige neue und sehr grundlegende Impulse gerade von den Kindergärten ausgehen und in andere Bereiche hineinwirken können: Impulse für das Elternhaus, die Schulzeit, für Organisationsstrukturen und auch für die weitere Konzeption von Bildung für nachhaltige Entwicklung insgesamt.

Eine schöne, eine inspirierende Erkenntnis – und für mich das Fazit hinter einer auch im Wortsinn zukunftsweisenden Tagung.

# Wirkliche Förderung der Kinder passiert nur in der Interaktion

Interview mit Prof. Dr. Dr. Manfred Spitzer anlässlich der Leuchtpol-Fachtagung



Prof. Dr. med. Dr. phil. Manfred Spitzer ist ärztlicher Direktor an der Klinik für Psychiatrie und Psychotherapie des Universitätsklinikums Ulm und leitet dort das Transferzentrum für Neurowissenschaften und Lernen (ZNL). Spitzer befasst sich intensiv mit dem Thema Lernen aus Sicht der Gehirnforschung und hat u. a. eine Reihe von Büchern sowie die DVD-Serie „Geist und Gehirn“ veröffentlicht. Am Rande der Leuchtpol-Fachtagung „Hier spielt die Zukunft. Kindergärten als Bildungsorte für nachhaltige Entwicklung“ sprachen wir mit ihm darüber, wie Kinder im Vorschulalter lernen.

**Leuchtpol:** Wie können ErzieherInnen und Eltern Kinder optimal fördern?

**Spitzer:** Kinder lernen begierig, und sie lernen durch vielfältige Erfahrungen sowie durch Wiederholung. Dabei sollten wir sie unterstützen und ihnen helfen, das Gelernte in einen Zusammen-

hang einzuordnen. Positive Erfahrungen im Zusammenhang mit Lernen sind unendlich wichtig, denn Angst vergisst das Gehirn nicht – und Angst lähmt Kreativität, wie man etwa im Zusammenhang mit Mathematik in der Schule immer wieder feststellen muss.

**Leuchtpol:** Welche Rolle spielt dabei die menschliche Bindung?

**Spitzer:** Eine enorm große. Es gibt z. B. Untersuchungen darüber, wie Vorschulkinder Sprache lernen. Setzt man sie viele Stunden vor eine Sprach-CD, passiert im Gehirn nicht viel. Erleben sie in der gleichen Zeit aber einen Menschen, der mit ihnen in der Fremdsprache redet, lernen sie eine andere Sprache nachweisbar schon sehr früh.

**Leuchtpol:** Sie sind kein Freund der Mediennutzung durch kleine Kinder?

**Spitzer:** Überhaupt nicht, Fernsehgeräte oder Computer haben in den Zimmern von Vorschulkindern nichts zu suchen. Der Bildschirm hilft nicht bei der Aneignung der Welt, sondern verarmt die Erfahrungen der Kinder auf extreme Weise.

**Leuchtpol:** Sie stoßen bei Ihren Vorträgen immer wieder auf große Zustimmung, die Realität in den Kinderzimmern, aber auch in der Politik, sieht oft anders aus.

**Spitzer:** Es ist für Eltern sicher anstrengender, sich mit ihrem Kind zu beschäftigen, als es vor dem Fernseher ruhig zu stellen. Dazu muss man aber schon die Frage stellen, warum man dann überhaupt Kinder hat. Und warum wir in Deutschland z. B. nicht schon längst ein Verbot direkter Werbung für die Zielgruppe Kind haben, ist mir nicht einsichtig.

**Leuchtpol:** Kann man sein Kind auch in guter Absicht überfordern?

**Spitzer:** Natürlich – wer kennt die Eltern nicht, die ihr Kind von einem Termin zum anderen hetzen, eben noch Tennis, jetzt Klavier. Das bedeutet vor allem Stress, und der ist kontraproduktiv für positive Lernerfahrungen. Eltern – und auch ErzieherInnen – sollten daher sehr sensibel sein für die Reaktionen der Kinder. Faustregel: Solange es Spaß macht (allen Beteiligten), ist alles in Ordnung.

# Ein Zukunftskonzept, das unser eigenes Leben betrifft

Interview mit Prof. Dr. Ute Stoltenberg anlässlich der Leuchtpol-Fachtagung



Prof. Dr. Ute Stoltenberg lehrt an der Leuphana Universität Lüneburg. Ihr Lehr- und Forschungsschwerpunkt liegt unter anderem im Bereich Bildung für eine nachhaltige Entwicklung mit besonderem Augenmerk auf einer theoretischen Konzeption und Konkretisierung für den Elementar- und Primarbereich. Auch leitet sie das Institut für integrative Studien (infis) der Fakultät Bildungs-, Kultur- und Sozialwissenschaften. Mit dem Projekt Forschung.Beratung.Evaluation.Leuchtpol (F.B.E.Leuchtpol) hat das infis die wissenschaftliche Begleitforschung und Evaluation des bundesweiten Projekts Leuchtpol übernommen.

**Leuchtpol:** Frau Prof. Stoltenberg, warum ist Bildung für nachhaltige Entwicklung gerade in der Elementarpädagogik so essenziell?

**Stoltenberg:** Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist ja ein Konzept, das eine Orientierung für die Auswahl von Bildungsinhalten, Arbeitsweisen und für die Gestaltung von Bildungsprozessen gibt. Mit der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005 – 2014) ist noch einmal in Erinnerung gerufen worden, dass Umdenken und neu Denken für eine nachhaltige Entwicklung eine Aufgabe für alle Menschen ist und sie nicht allein für Kinder gedacht werden kann. Aber da es ein Zukunftskonzept ist, das unser eigenes Leben betrifft, müssen wir Erwachsene uns damit beschäftigen, wie Bildungsprozesse so zu gestalten sind, dass Kindern Wahrnehmung, Werthaltungen, Wissen und Kompetenzen ermöglicht werden, die Grundlage für eine verantwortliche Gestaltung von Gegenwart und Zukunft sind. Ausgangspunkt dafür ist unser heutiges Wissen um unsere Lebensgrundlagen und das Zusammenleben auf diesem Planeten. Grundlegend dabei ist die Frage, wie wir durch Bildung eine neue Sensibilisierung für den Umgang mit natürlichen Lebensgrundlagen im Alltag und ein gerechtes Zusammenleben in dieser Einen Welt ermöglichen können. Es soll Aufmerksamkeit und Verständnis für kulturelle Vielfalt ebenso wie für biologische Vielfalt geweckt werden. Und es soll ermutigt werden, gemeinsam nach neuen Wegen zu suchen, um diese ganz bewusst als wichtiges Potenzial für unser gemeinsames Leben zu verstehen. Dabei geht es um Grundhaltungen im Verhältnis von Mensch und Natur und der Menschen untereinander. Diese Grundhaltungen bilden sich bei Menschen sehr frühzeitig aus, deshalb müssen wir bereits Kindern in der Kindertagesstätte die Gelegenheit geben, frühzeitig entsprechende Erfahrungen machen zu können, Werthaltungen und Handlungsmöglichkeiten kennenzulernen.

**Leuchtpol:** Welche sind Ihrer Meinung nach die Kernaussagen von Bildung für nachhaltige Entwicklung?

**Stoltenberg:** Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist kein zusätzliches Thema, sondern ein Perspektivenwechsel: Das Konzept hilft uns, Zusammenhänge zu erkennen und zu nutzen, um Alltagsprobleme verantwortlich durchdenken und entsprechend entscheiden zu können. Ernährung ist zum Beispiel in einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung nicht nur eine Frage der Gesund-

heit. Vielmehr müssen für Entscheidungen in diesem Bereich auch Wirkungen unseres Nahrungsmittelkonsums auf unsere Lebensgrundlage Boden oder auf das Leben von Menschen in anderen Teilen der Welt bedacht werden. Denn diese sind auch für unsere ganz persönliche Gegenwart und Zukunft von Bedeutung. Komplex denken können, ökonomische, soziale und kulturelle Fragen im Zusammenhang mit ökologischen, also unsere Lebensgrundlagen betreffenden, Fragen zu sehen – das ist zentral in diesem Bildungskonzept. Dazu gehört, dass unser Handeln immer auch Auswirkungen auf Natur und das Leben von Menschen in anderen Teilen der Welt hat, negative wie positive. Da diese gestaltbar sind, müssen diese Zusammenhänge im Blick sein. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung bietet Hilfestellungen, um Arbeitsweisen zu finden, die Menschen darin unterstützen können, Ideen für eine verantwortliche Zukunft zu finden und zu praktizieren. Zum Beispiel, indem frühzeitig die Partizipation an der Gestaltung des eigenen Lebens gefördert wird und Kinder erfahren, dass sie nicht nur „üben für später“, sondern ihre Sichtweisen jetzt von Bedeutung sind. Deshalb gehören Erfahrungs- und Gestaltungsmöglichkeiten im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung im Alltag einer Bildungseinrichtung auch unabdingbar zum Konzept.

**Leuchtpol:** Was kann und sollte jedeR einzelne ErzieherIn in ihrem/seinem täglichen Handeln in Bezug auf Bildung für nachhaltige Entwicklung im Elementarbereich bedenken?

**Stoltenberg:** Wenn ErzieherInnen sich an diesem Bildungskonzept orientieren, dann werden sie versuchen, Bildungsanlässe zu entdecken, die Kindern die genannten Einsichten und Erfahrungen ermöglichen: im Alltag innerhalb der Kindertagesstätte, indem sie zum Beispiel sehr genau auf die Materialien sehen, mit denen sie täglich zu tun haben, oder indem sie den Umgang mit regionalen und saisonalen, möglichst naturbelassenen Nahrungsmitteln oder mit unterschiedlichen Energiequellen sehr bewusst praktizieren. Im Spiel, für das nicht immer „Beschäftigung“ da sein muss, sondern das auch Herausforderung zum sozialen Miteinander und zum Entdecken der Umwelt sein kann – ohne Spielzeug, durch besondere Situationen, Experimente und Projekte, die Kindern die Erfahrung ermöglichen, dass in allen Dingen Natur steckt, dass Natur auch spannend und schön ist, dass andere Menschen anderes denken und können – um nur ein paar Beispiele zu nennen. Und sie werden versuchen, Vorbild zu sein: in einer für Kinder erkennbaren Wertschätzung natürlicher Lebensgrundlagen, der Vielfalt von Leben, der Zeiten, die Natur braucht, der Eigenheiten von Menschen oder der Leistungen von Kindern für das Gemeinwesen.

**Leuchtpol:** In Ihrer Studie betrachten Sie Bildungspläne der Länder im Elementarbereich. Was sind hier Ihrer Meinung nach gute Anknüpfungspunkte für Bildung für nachhaltige Entwicklung?

**Stoltenberg:** Es gibt einige Bildungspläne, da finden sich noch gar keine Anknüpfungspunkte. Aber in der Mehrzahl der zwischen 2003 und 2007 verabschiedeten Bildungspläne finden sich bereits einige gute Beispiele für Bildungsanlässe, die Teilzielen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung entsprechen. Das ist insbesondere in den Bildungsplänen der Fall, die „Natur“ als ein Feld für Bildungsprozesse nicht durch „Naturwissenschaftliches Denken und Wissen“ ersetzt haben, sondern weiter daran festhalten oder mit beiden Bereichen arbeiten. Einige Bildungspläne widmen auch dem Zusammenleben mit Menschen in ihrer Vielfalt sehr offene Überlegungen. Man kann an die in den Bildungsplänen genannten Kompetenzbereiche anknüpfen – wenn auch Partizipation von Kindern in der Regel nur als „Demokratie lernen“ verstanden wird und nicht als Grundlage gemeinsamer Lebensgestaltung, und auch wenn die Entwicklung von Empathie und Wissen über das Zusammenleben in dieser „Einen Welt“ als notwendiger Kompetenzbereich überwiegend fehlt.

Man kann anknüpfen, wenn man eine Hilfestellung bekommt, wie diese guten Beispiele zusammenhängen und was die grundlegende Orientierung für eine zukunftsfähige Bildung sein kann. Denn ErzieherInnen sind ja darauf angewiesen, nicht nur gute Anregungen nachmachen zu können, sondern selbst Initiativen zu entwickeln. Wichtig ist dabei das Verständnis für Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als Konzept, das den Zusammenhang und die Begründungen für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen bietet. Durch Fortbildung, wie durch die von Leuchtpol, kann eine solche Lücke geschlossen werden.

Gute Anknüpfungspunkte für Bildung für eine nachhaltige Entwicklung und eine Stärkung derjenigen, die diese innovative Arbeit gemeinsam entwickeln, sind aber auch verantwortliche PolitikerInnen und Träger von Kindertagesstätten, die öffentlich bekräftigen, was zum Beispiel auf der Bonner Weltkonferenz zu Bildung für eine nachhaltige Entwicklung von vielen Bildungsministerien von allen Kontinenten als Ziel formuliert wurde: dass Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in alle Bildungs- und Ausbildungsbereiche zu integrieren ist. Deshalb muss nicht nur eine Orientierung an den Bildungsplänen erfolgen, sondern eine kritische Auseinandersetzung mit ihnen. Erfolgreiche praktische Arbeit in den Kindertagesstätten, die sich an dem innovativen Konzept orientiert, ist das beste Argument, um Bildungspläne auch zu überarbeiten.

# Nichtwissen tut auch Kindern weh

Interview mit Dr. Donata Elschenbroich anlässlich der Leuchtpol-Fachtagung



Dr. Donata Elschenbroich promovierte 1977 mit einer Arbeit zur Kulturgeschichte der Kindheit. Am Deutschen Jugendinstitut arbeitet sie auf dem Gebiet der international vergleichenden Kindheitsforschung und publizierte insbesondere zu Kindheit und Erziehung in Japan. Mit dem Dokumentarfilmer Otto Schweitzer produzierte sie mehrere Filme zum Thema Bildung in frühen Jahren. Donata Elschenbroich wurde vor allem durch ihr Buch „Weltwissen der Siebenjährigen“ (2001) einem breiten Publikum bekannt. Auf der Leuchtpol-Fachtagung „Hier spielt die Zukunft. Kindergärten als Bildungsorte für nachhaltige Entwicklung“ sprachen wir mit ihr über das Projekt „Wunderkammern des Alltags“ und auch darüber, welche Bedeutung Alltagsgegenstände für das kindliche Lernen im Elternhaus und im Kindergarten haben können.

**Leuchtpol:** Warum sind Gegenstände des Alltags für Kinder so wichtig?

**Elschenbroich:** Über die Gegenstände finden Kinder den Einstieg in die materielle Kultur, in das Wissen, das über Jahrtausende in die Produktion von Dingen und Werkzeugen eingegangen ist. Diese Gegenstände sind eine Brücke in die Welt der Erwachsenen.

**Leuchtpol:** In Ihrem Film „In den Dingen. Eltern und Kinder öffnen die Wunderkammern des Alltags“ beschäftigen sich Kinder oft mit „alten Dingen“, wie etwa einem mechanischen Rührgerät oder einer Sense.

**Elschenbroich:** Diese „alten Dinge“ sind oft interessanter, sie erzeugen mehr technische Einsichten beim Auseinandernehmen und wieder Zusammenbauen als die elektronischen Geräte, die den Kindern neuerdings häufig in den „Kaputtwerkstätten“ über-

lassen werden. Aber solche mechanischen Geräte gibt es längst nicht mehr in jedem Haushalt. Mit unseren Weltwissen-Vitrinen wollen wir solche Dinge zur Ausleihe an den Familientisch anbieten. Das regt zu Hause das Fragen und das gemeinsame Tüfteln an. Wir haben festgestellt, dass gerade die sogenannten bildungsfernen Familien und auch die Familien mit Migrationsgeschichte diese Anregungen gern und spontan aufgreifen. Es ist übrigens auch eine praktische Form von Sprachförderung.

**Leuchtpol:** In Baden-Württemberg wurden im Rahmen eines Pilotprojektes in sogenannten Bildungshäusern für drei- bis zehnjährige Kinder „Weltwissen-Vitrinen“ mit eben diesen Alltagsgegenständen eingerichtet. Worauf sollte man achten, wenn man eine solche Vitrine selber einrichten möchte?

**Elschenbroich:** Man sollte Dinge aus den unterschiedlichsten Lebensbereichen zusammenstellen und auch immer wieder für neue Themen in den Vitrinen sorgen. Und die Erfahrungen mit den Dingen daheim sollten in einer lockeren Form festgehalten werden, am besten in kleinen Notizen oder Zeichnungen im Portfolio des Kindes.

**Leuchtpol:** Wie wichtig ist die Präsentation?

**Elschenbroich:** Auch alltägliche Dinge erhalten durch die Hervorhebung in einer Vitrine, einem „Schaufenster“, eine gewisse Aura, es macht sie überraschend interessant. Es soll durchaus gewisse Regeln im Umgang mit der Vitrine geben. Wir haben z. B. in Baden-Württemberg darauf geachtet, dass die Kinder das Öffnen der Vitrinen mit den Erwachsenen abstimmen.

**Leuchtpol:** Warum ist das Thema Lernen im Vorschulalter seit einiger Zeit so sehr in der öffentlichen Diskussion?

**Elschenbroich:** Wir wissen mehr über das große Potenzial der frühen Jahre. Alle Eltern, auch die sogenannten bildungsfernen Familien, haben heute hohe Erwartungen an den Bildungserfolg ihrer Kinder. Viele erwarten aber alles von den öffentlichen Institutionen, den Kindergärten, den Schulen. Aber das Elternhaus ist ein entscheidender Bildungsort, und Eltern brauchen Anerkennung und Unterstützung beim „informellen Lernen“ mit ihren Kindern – im Alltag. Kinder lernen ja eigentlich sehr gern. Manchmal kann man ihnen anmerken, wie ihnen das Nichtwissen geradezu wehtut.

# Wer ist Leuchtpol?

„Leuchtpol“ ist das größte deutsche Bildungsprojekt zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Elementarbereich und wurde 2009 als Maßnahme für den Nationalen Aktionsplan der UNESCO im Rahmen der Welt-Dekade für nachhaltige Entwicklung (2005–2014) ausgezeichnet.

Zum Zeitpunkt der Tagung „Hier spielt die Zukunft“ nehmen bundesweit bereits über 500 Einrichtungen an dem Projekt teil. Bis Ende 2012 will Leuchtpol mindestens 4.000 Kindergärten erreichen. Zentrales Element sind dabei Fortbildungen zu Bildung für eine nachhaltige Entwicklung am Beispiel von Energie und Umwelt. Diese werden von acht Regionalbüros durchgeführt, die vor Ort mit etablierten Partnern der Umweltbildung kooperieren.



## Das Besondere an dem Projekt:

- Leuchtpol konkretisiert Bildung für eine nachhaltige Entwicklung systematisch für den Elementarbereich und setzt diesen Ansatz bundesweit um.
- Leuchtpol konkretisiert das Themenfeld Energie und Umwelt als Bildungsaufgabe für Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren und setzt diese Inhalte bundesweit um.
- Leuchtpol wird in allen Bundesländern als gemeinsames Projekt durchgeführt. Die föderale Struktur wird als Anregung für vielfältige Ansätze von Fortbildungen genutzt.
- Leuchtpol hat eine modulare Struktur. So ist es möglich, an die unterschiedlichen Ausgangsbedingungen von Institutionen und Personen inhaltlich und methodisch anzuknüpfen.
- Leuchtpol verbindet die Kompetenz großer Bildungsträger mit dem wissenschaftlichen Know-how von Universitäten. Die Ergebnisse der hierbei geführten Diskussionen fließen in die Wissenschafts- und Praxisarbeit ein.

## Serviceorientiert für alle TeilnehmerInnen:

- Bei Leuchtpol-Veranstaltungen erhalten ErzieherInnen die Möglichkeit zu experimentieren, ihre methodischen Kompetenzen zu erweitern, eigene Erfahrungen zu sammeln und daraus eigene Umsetzungsmöglichkeiten für die Praxis zu entwickeln.
- Die Angebote sind kostenlos.
- Der Kurs ist modular aufgebaut, bietet Theorie und Praxis und berücksichtigt die Interessen der TeilnehmerInnen. Zwischen den Modulen sind die TeilnehmerInnen aufgefordert, eigene Projekte zu entwickeln und umzusetzen. Bei erfolgreicher Teilnahme schließt der Kurs mit einem Zertifikat ab.

Spielend lernen – Kinder von drei bis sechs Jahren entdecken neue Zusammenhänge mit dem Leuchtpol-Spiel „Merkefix“.



Energie und Umwelt als Bildungsaufgabe für die Kindertagesstätte – ErzieherInnen probieren in den Fortbildungen alles selbst aus.

#### Ergebnisse der Trägergespräche bundesweit zeigen:

- Das Projekt knüpft direkt an aktuelle Anforderungen der Bildungspläne an. Es wird als hoch qualifiziert wahrgenommen. Mit dem Konzept „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ greift es ein zukunftsweisendes Thema nun auch für Kindergärten auf.

#### Wer steckt hinter Leuchtpol?

##### Die Gesellschafterin:

Die Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung Bundesverband e.V. (ANU; [www.umweltbildung.de](http://www.umweltbildung.de)) ist alleinige Gesellschafterin von Leuchtpol. Die ANU arbeitet seit 1990 als Dachverband von rund 600 Umweltbildungszentren und freien Anbietern an der Weiterentwicklung der Umweltbildung. Orientiert am Leitbild nachhaltiger Entwicklung setzen sich Bundesverband und Landesverbände sowohl politisch als auch praktisch für Umweltbil-

dung in allen Bereichen des lebenslangen Lernens ein – angefangen bei Kindergartenkindern bis hin zur beruflichen Fortbildung für Erwachsene.

##### Der Partner für die wissenschaftliche Beratung und Evaluation:

Das Institut für integrative Studien (infiS) ist in der Fakultät Bildungs-, Kultur- und Sozialwissenschaften der Leuphana Universität Lüneburg angesiedelt. Es ist interdisziplinär zusammengesetzt. Bildung für nachhaltige Entwicklung ist zugleich Arbeitsweise und Forschungsschwerpunkt des infiS. Die Leiterin des Instituts, Prof. Dr. Ute Stoltenberg, ist Mitglied verschiedener nationaler Gremien, die sich für Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Wissenschaft und Praxis einsetzen.

##### Die Förderin:

Die E.ON AG fördert das Projekt Leuchtpol finanziell. Das Projekt ist Teil der internationalen Initiative „Energie für Kinder“, mit der E.ON das Ziel verfolgt, das Verständnis von Kindern und Jugendlichen für Energie und Umwelt frühzeitig zu fördern. Damit soll ein verantwortungsvoller Umgang mit den natürlichen Ressourcen erlernt werden.



Wo steckt Energie drin? Spannende Projekte werden zusammen mit den Kindern entwickelt.



# Wer ist die ANU?

Die 1990 gegründete Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung Bundesverband e.V. (ANU) ist der Dach- und Fachverband der Umweltzentren, Initiativen und Einzelpersonen, die in der außerschulischen Umweltbildung tätig sind.

## 1. Leitbild Nachhaltigkeit

Die ANU und ihre rund 850 Mitglieder haben zum Ziel, die Menschen für einen nachhaltigen Umgang mit der Natur und den natürlichen Ressourcen zu befähigen. Inhaltlicher Schwerpunkt ist dabei der Erhalt unserer natürlichen Lebensgrundlagen und die Etablierung nachhaltiger Konsumformen und Wirtschaftsweisen. Die Grundprinzipien von Demokratie und Menschenrechten bilden den Rahmen unserer Arbeit, dabei sind auch soziale Gerechtigkeit und kulturelle Vielfalt wichtige Aspekte. Partizipation ist ein unverzichtbarer Bestandteil. Inhalte zu umweltgerechtem und nachhaltigem Handeln z. B. in den Bereichen Ernährung, Freizeit, Mobilität, Bauen, Konsum und Produktion werden, soweit angebracht, in den Gesamtkontext globaler Gerechtigkeit gestellt. Damit orientiert sich die Umweltbildung der ANU am Leitbild nachhaltiger Entwicklung.

## 2. Lokal verankert

Mehr als 600 Umweltzentren, dazu rund 600 Bildungsanbieter ohne eigenes Zentrum arbeiten in der außerschulischen Umweltbildung. Träger der Einrichtungen sind Verbände und Vereine, Kirchen, Stiftungen, Kommunen, Landkreise, Bundesländer oder Unternehmen. Sie beschäftigen mehr als 5.000 Fachkräfte aus Pädagogik, Naturwissenschaften und weiteren Disziplinen.

Sie bieten Bildungsangebote für alle Bevölkerungsgruppen und Altersstufen an, entwickeln Projekte und haben oft ein weiteres Standbein im praktischen Natur- und Umweltschutz. Die Zahlen sind beachtlich: Jahr für Jahr finden rund 80.000 Veranstaltungen mit 3,5 Mio. TeilnehmerInnen statt, 32.000 Schulklassen nehmen an Veranstaltungen teil, 5.000 Fortbildungen für LehrerInnen werden angeboten.

## 3. Vertreten in politischen Gremien

Die ANU versteht sich als Lobby für die außerschulische Umweltbildung und arbeitet im Nationalkomitee der UN-Dekade „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ der Deutschen UNESCO-Kommission und in der Lenkungsgruppe zur Zertifizierung von Natur- und Landschaftsführern mit. Der ANU Bundesverband

und die zwölf Landesverbände sind Ansprechpartner z. B. für Umwelt-, Kultus- und Sozialministerien sowie für andere Verbände und Institutionen.

## 4. Im fachlichen Austausch

Die ANU veranstaltet jährlich eine Bundestagung, die innovative Impulse setzt, ihren Mitgliedern und InteressentInnen einen fachlich fundierten Austausch und die Gelegenheit zum Netzwerken bietet. Auch auf Ebene der Landesverbände finden zahlreiche Fachtagungen und Workshops statt, in denen die Konzepte der Umweltbildung weiterentwickelt werden.

## 5. In der Öffentlichkeit präsent

Im ANU-Portal [www.umweltbildung.de](http://www.umweltbildung.de) findet sich das umfangreiche Serviceangebot der ANU. Neben einer Datenbank der Umweltzentren lassen sich ReferentInnen zu verschiedenen Themenbereichen und Zielgruppen finden, eine umfangreiche Veranstaltungsdatenbank listet Seminare, Fortbildungen und Projekte auf und ein Verzeichnis von Materialien (die teilweise heruntergeladen werden können) steht PädagogInnen zur Entwicklung ihrer Arbeit zur Verfügung. Monatlich erscheint der Print-Infodienst „ökopädNEWS“ als Teil der Zeitschrift „Umwelt aktuell“. Über die Mailingliste „ANU-Infodienst“ werden zudem regelmäßig aktuelle Nachrichten und Ankündigungen aus dem Bereich der Umweltbildung mitgeteilt und erreichen fast 3.000 Menschen.

## 6. Unsere Inhalte: Vom Naturerleben bis zum energieoptimierten Bauen

Das Spektrum der Angebote ist dabei so bunt und vielfältig wie die Umweltbewegung selbst. Ziel der pädagogischen Arbeit ist die Entwicklung von Gestaltungskompetenz – gemeint ist die Fähigkeit, an der Gestaltung der Zukunft zu partizipieren, dazu eigene Ideen und Vorstellungen zu entwickeln und sie mit der Lösung der Probleme der Gegenwart in Beziehung zu setzen. Dazu muss die Bereitschaft entwickelt werden, sich zu beteiligen und aktiv zu werden. Interdisziplinäres Lernen steht im Vordergrund.

In den Bildungsangeboten der ANU geht es um den Erwerb von Wissen und um die Entwicklung der Persönlichkeit: Die Bereitschaft zu handeln setzt Engagement und die Erkenntnis voraus, dass es darum geht, die eigenen Lebensbedingungen und die

der nächsten Generationen zu erhalten bzw. zu verbessern. Gemeinsame Erlebnisse, Experimente und Abenteuer in der Natur stärken grundlegende Fähigkeiten: Sie fördern die soziale Entwicklung, die motorischen Fähigkeiten und das ästhetische Empfinden. Erfahrungen in der Wildnis regen dazu an, neue und ungewohnte Lebensstile zu erproben.

Die Nutzung der Natur – zur Erholung, zur Ernährung oder als Ressource – wird in vielen Einrichtungen thematisiert:

Lern- und Schulbauernhöfe vermitteln ein elementares Verständnis für die Herkunft unserer Nahrungsmittel, die Vielfalt der Kulturpflanzen und Haustierrassen und die Situation der Landwirte. Ernährung und deren Voraussetzungen sowie Biodiversität sind Themen, die in vielen Umweltzentren eine große Rolle spielen.

Zentren, die sich mit dem Themenkomplex „Eine Welt“ befassen, rücken globale Probleme in den Blick: Warenströme, die sich rund um den Globus bewegen, und deren Ressourcen- und Energieverbrauch sind damit ebenso gemeint wie Fragen der Gerechtigkeit und der Menschenwürde. Ausreichend Trinkwasser und Sicherung der Ernährung für alle sind drängende Probleme, die bald gelöst werden müssen. Kinder- und Menschenrechte und die Wege zu friedlichen Konfliktlösungen bewegen Globales Lernen und Umweltbildung gemeinsam.

Viele Einrichtungen beschäftigen sich mit dem Themenkomplex Wasser. Und dabei bewegt sie nicht nur die Frage der Reinhaltung der Gewässer, sondern auch das Problem des gerechten Zugangs aller Menschen zu ausreichend Trinkwasser. Dabei wird auch das Thema „virtuelles Wasser“ (Wasser, das für die Produktion von Waren verbraucht wird und sozusagen unsichtbar in ihnen steckt) behandelt.

Ein weiterer Themenkomplex befasst sich mit der Frage des Energieverbrauchs. Der Umgang mit Energie verbindet wesentliche Schlüsselthemen der nachhaltigen Entwicklung wie Klimawandel, Konsum, Mobilität, Ernährung als auch den Umgang mit Wasser, Luft und Boden. Die Mitgliedseinrichtungen behandeln dieses Thema gerne sehr konkret, z. B. durch die Erstellung des persönlichen ökologischen Fußabdrucks, das Aufspüren von Energielecks im eigenen Alltag durch Energiedetektive, den modellhaften Bau von Anlagen zur Nutzung erneuerbarer Energien. Viele Umweltbildungseinrichtungen verfügen über Demonstrationsanlagen, um Laien und Fachpersonal über den aktuellen Stand der Technik und Möglichkeiten zum klimafreundlichen Umbau eigener Räumlichkeiten zu informieren.

## 7. Gemeinsam mit Partnern

Durch enge Zusammenarbeit mit Schulen konnten die Einrichtungen der ANU zahlreiche Impulse der fächerübergreifenden, projekt- und praxisorientierten Arbeitsweisen auch im formalen Bildungssektor fördern. Sie erarbeiten auch Modellprojekte mit Ganztagschulen oder unterstützen nachhaltige Schülerfirmen. Damit tragen sie zu Entstehung sogenannter „Lernortennetze“ oder regionalen „Bildungslandschaften“ bei.

## 8. Leuchtpol – wenn Qualität auf Ressourcen trifft – gemeinsam und wirkungsvoll

Die ANU sieht Bildung im Elementarbereich als besonders wichtiges Aufgabenfeld, um schon früh Menschen darauf vorzubereiten, ihr Leben und ihre Lebensbedingungen in die Hand zu nehmen und Zukunft verantwortlich zu gestalten. Mit Leuchtpol setzt die ANU an der Erfahrung von Projekten von Umweltbildungszentren an, die sich schon seit Längerem modellhaft mit Angeboten für Kindertagesstätten beschäftigt haben.

Mit Leuchtpol verfolgt die ANU das Ziel, diese Erfahrungen bundesweit zu verbreiten, gemeinsam mit den ErzieherInnen weiterzuentwickeln und im Bildungssystem zu verankern.

Dazu geht die ANU neue Wege der Zusammenarbeit mit Unternehmen. Die E.ON AG, finanzielle Förderin von Leuchtpol, unterstützt die Ziele des Projekts, wobei Leuchtpol in der Ausgestaltung und Durchführung der pädagogischen Maßnahmen völlig unabhängig agiert. Die Entscheidungskompetenz, insbesondere über das pädagogische Konzept, dessen Entwicklung und Umsetzung, liegt ausschließlich bei der gemeinnützigen Leuchtpol GmbH, deren alleinige Gesellschafterin der ANU Bundesverband ist. E.ON verzichtet, vertraglich festgelegt, auf jede Form der Werbung oder des Marketings – auch im Sinne einer Logoverwendung – direkt oder im Zusammenhang mit dem Projekt bei den Fortbildungen und in den Kindergärten.

Unabhängig bleibt die ANU auch in ihren politischen Grundausagen als Umweltverband oder bei kritischen Meinungsäußerungen gegenüber E.ON.

Auf dem Hintergrund des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung ist die Kooperation mit Unternehmen ein Ziel, das die ANU auch in Zukunft weiterverfolgt. Denn nachhaltige Entwicklung kann nur gelingen, wenn die Verständigung und Kooperation auch zwischen solchen Sektoren der Gesellschaft gelingt, deren Ausgangsbedingungen und Perspektiven unterschiedlich sind.

# Mitwirkende

## Barbara Benoist

M.A. Barbara Benoist ist Bildungs- und Sozialwissenschaftlerin und Erzieherin. Sie arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt Forschung.Beratung.Evaluation.Leuchtpol (F.B.E.Leuchtpol) der Leuphana Universität Lüneburg. Seit 1997 ist sie als Seminarleiterin und Referentin im Bereich Bildung für nachhaltige Entwicklung und Umweltbildung im Elementarbereich tätig.

## Katrin Betz

Katrin Betz, Diplom-Pädagogin, ist Fachreferentin für frühe Kindheit und war 2002–2006 Mitarbeiterin im Projekt „Professionalisierung frühkindlicher Bildung“ im Sozialpädagogischen Institut NRW (SPI). Seitdem arbeitet sie als Referentin mit den Schwerpunktthemen Beobachtung und Dokumentation oder Sprachförderung und begleitet einzelne Teams in ihrer Konzeptionsentwicklung.

## Mareike Buck

Diplom-Biologin Mareike Buck ist Referentin für Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung. Sie ist als pädagogische Mitarbeiterin im Leuchtpol-Regionalbüro NRW in Bonn tätig.

## Annette Dieckmann

Annette Dieckmann, Diplom-Biologin, ist seit 1999 Bundesvorsitzende der Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung Bundesverband e.V. (ANU) und außerdem Mitglied des Nationalkomitees der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005–2014).

## Anett Ebert

B.A. Anett Ebert hat Erziehungswissenschaften studiert und ist Multiplikatorin für naturwissenschaftlich-technische Bildung. Sie ist als pädagogische Mitarbeiterin der Leuchtpol-Zentrale in Frankfurt a. M. tätig.

## Dr. Donata Elschenbroich

Dr. Donata Elschenbroich arbeitet am Deutschen Jugendinstitut auf dem Gebiet der international vergleichenden Kindheitsforschung und gilt als Expertin für Bildung in frühen Jahren. Mit dem Dokumentarfilmer Otto Schweitzer produziert sie die Filmreihe „Wissen und Bindung“. Ihr Buch „Das Weltwissen der Siebenjährigen“ (Verlag KUNSTMANN 2001) wurde in neun Sprachen übersetzt und stand über zwei Jahre auf den Bestsellerlisten. Donata Elschenbro-

ich hat Literaturwissenschaft und Musik studiert und promovierte 1977 mit einer Arbeit zur Kulturgeschichte der Kindheit.

## Andreas Gollan

Andreas Gollan ist Senior Vice President Corporate Sustainability der E.ON AG.

## Anne Heck

Anne Heck, Diplom-Psychologin, ist Supervisorin BDP und Referentin für frühe Kindheit. Sie veröffentlichte u.a. im Buch „Forscher, Künstler, Konstrukteure. Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen“ (Luchterhand Verlag 2002).

## Iris Heislitz

Umweltpädagogin M.A. Iris Heislitz hat Kulturanthropologie/Europäischen Ethnologie studiert und ist pädagogische Mitarbeiterin im Leuchtpol-Regionalbüro Hessen in Frankfurt a.M.

## Hans-Heiner Heuser

Hans-Heiner Heuser, Diplom-Pädagoge, ist stellvertretender Direktor der Evangelischen Landjugendakademie Altenkirchen mit langjährigen Erfahrungen in der Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung.

## Edith Klingsporn

Erzieherin und Naturpädagogin Edith Klingsporn ist Referentin für Umwelt- und Elementarpädagogik und ist als pädagogische Mitarbeiterin im Leuchtpol-Regionalbüro NRW in Bonn tätig.

## Dietrich Kolk

Diplom-Biologe Dietrich Kolk beschäftigt sich mit den Themen Mobilität und Ernährung und ist pädagogischer Mitarbeiter im Leuchtpol-Regionalbüro NRW in Bonn.

## Elisabeth Kruppa

Diplom-Pädagogin Elisabeth Kruppa, mit den Schwerpunkten Erwachsenenbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung sowie Tagungsmanagement, ist pädagogische Mitarbeiterin in der Leuchtpol-Zentrale in Frankfurt a.M.

### **Kathrin Lacher**

Diplom-Pädagogin Kathrin Lacher ist Landartbauerin aus Leidenschaft und Co-Autorin des Praxishandbuches „Naturwerkstatt Landart. Ideen für kleine und große Naturkünstler“ (AT Verlag 2005). Außerdem arbeitet sie als systemische Familien- und Paartherapeutin (DGSF) im Allgäu.

### **Dr. Sylvia Leske**

Diplom-Biologin Dr. Sylvia Leske hat im Bereich Biologiedidaktik promoviert. Sie ist pädagogische Mitarbeiterin im Leuchtpol-Regionalbüro Hessen in Frankfurt a.M.

### **Hans-Joachim Müller**

Grundschullehrer Hans-Joachim Müller ist Vorsitzender der Gesellschaft zur Förderung des Philosophierens mit Kindern in Deutschland und mitwirkender Lehrer am Institut für Philosophie an der Universität Oldenburg.

### **Dr. Hilmar Peter**

Dr. Hilmar Peter ist Honorarprofessor an der Fakultät für Erziehungswissenschaften der Universität Bielefeld und außerdem Leuchtpol-Beauftragter. Seine Arbeitsschwerpunkte sind Jugendhilfepolitik und sozial-pädagogische Handlungskompetenz.

### **Christine Sauer**

Diplom-Geophysikerin Christine Sauer ist Geschäftsführerin der Leuchtpol gemeinnützige GmbH in Frankfurt a.M. und war mehrjährige Bundesgeschäftsführerin der Naturschutzjugend im NABU.

### **Michael Schlecht**

Michael Schlecht ist Geschäftsführer des Vereins Umweltlernen in Frankfurt am Main e.V. und Autor des Handbuchs „Lernen an Stationen: Strom“ (Ew Medien und Kongresse 2007).

### **Susanne Schubert**

M.A. Susanne Schubert ist Referentin für Elementarpädagogik und Umweltbildung/Bildung für nachhaltige Entwicklung sowie als Bereichsleiterin Pädagogik der Leuchtpol gemeinnützige GmbH tätig. Sie ist außerdem Mitglied des Bundessprecherrates des ANU Bundesverbandes.

### **Franziska Schubert-Suffrian**

Franziska Schubert-Suffrian ist Diplom-Sozialpädagogin und Heilpädagogin und als Koordinierende Fachberaterin beim Verband Evangelischer Kindertageseinrichtungen in Schleswig-Holstein sowie als freie Referentin und Autorin pädagogischer Publikationen tätig. Sie ist eine von 20 ausgebildeten MultiplikatorInnen für Partizipation in Kindertageseinrichtungen des Sozialministeriums in Schleswig-Holstein.

### **Prof. Dr. Dr. Manfred Spitzer**

Prof. Dr. med. Dr. phil. Manfred Spitzer studierte Medizin, Psychologie und Philosophie in Freiburg, wo er sich auch zum Psychiater weiterbildete und die Habilitation für das Fach Psychiatrie (1989) erlangte. Er war von 1990 bis 1997 als Oberarzt an der Psychiatrischen Universitätsklinik Heidelberg tätig. Seit 1997 hat er den neu eingerichteten Lehrstuhl für Psychiatrie der Universität Ulm inne und leitet die seit 1998 bestehende Psychiatrische Universitätsklinik in Ulm. Im Jahre 2004 gründete er das Transferzentrum für Neurowissenschaften und Lernen (ZNL) an der Universität Ulm. Außerdem ist er Chefredakteur der Zeitschrift „Nervenheilkunde“ des Schattauer Verlags in Stuttgart.

### **Antje Steinberg**

Erzieherin und Ökotrophologin Antje Steinberg war über mehrere Jahre pädagogische Leiterin eines Waldkindergartens und ist heute als pädagogische Mitarbeiterin in der Leuchtpol-Zentrale in Frankfurt a.M. tätig.

### **Prof. Dr. Ute Stoltenberg**

Sozialwissenschaftlerin Prof. Dr. Ute Stoltenberg ist Professorin an der Universität Lüneburg und leitet hier das Institut für Integrative Studien (infiS) der Fakultät Bildungs-, Kultur- und Sozialwissenschaften. Sie ist zugleich Mitglied des Instituts für Umweltkommunikation (infu) der Fakultät Umwelt und Technik. Seit 2000 lehrt sie auch im Bereich Umweltbildung an der Freien Universität Bozen in Italien. Stoltenberg engagiert sich im Deutschen Nationalkomitee für das UNESCO-Programm „Der Mensch und die Biosphäre“ (MAB), dessen Mitglied sie ist. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“.

### **Margret von der Forst-Bauer**

Margret von der Forst-Bauer ist Umweltpädagogin und Biologin, Mitarbeiterin beim Wissenschaftsladen Bonn (WILA) und Leiterin des Leuchtpol-Regionalbüros NRW in Bonn.

# Tagungsprogramm

## Montag, 30. November 2009

**10.30 Anreise, Anmeldung, Stehkafee**

**11.00 Begrüßung und Grußworte**

Christine Sauer

(Geschäftsführerin der Leuchtpol gGmbH)

Annette Dieckmann

(Vorsitzende des ANU Bundesverbandes e.V.)

**11.30 Lernen im Kindergarten –  
was gelernt wird und wie gelernt wird**

Prof. Dr. med. Dr. phil. Manfred Spitzer

Vortrag mit anschließender Diskussion

**13.00 Mittagessen**

**14.15 Kinder gestalten Zukunft – Bildung für eine  
nachhaltige Entwicklung: Chancen und Möglich-  
keiten im Kindertagesstätten-Alltag**

Prof. Dr. Ute Stoltenberg

Vortrag mit anschließender Murmelrunde  
und Diskussion

**15.30 Tee-/Kaffeepause**

**15.50 Leuchtpol – Energie und Umwelt neu erleben –  
Projektvorstellung**

Susanne Schubert

**16.10 Workshops – Zugangswege – Bildung für  
nachhaltige Entwicklung im Kindergarten**

a) Kinderfragen auf der Spur – alltägliche Bildungs-  
anlässe beobachten und daraus Projekte entwickeln  
Katrin Betz

b) Mit und für Kinder dokumentieren – Bildungs- und  
Lerngeschichten, Interviews und Portfolios  
Anne Heck  
(Anmerkung: ein Beitrag zu diesem Workshop  
konnte in der Tagungsdokumentation nicht  
aufgenommen werden)

c) Forschendes, entdeckendes Lernen in Experimen-  
tierwerkstätten – Kompetenzen stärken

Edith Klingsporn, Mareike Buck, Dietrich Kolk,  
Michael Schlecht, Margret von der Forst-Bauer

e) Naturwerkstatt Landart – Gestalten in und mit Natur  
Kathrin Lacher

f) Chancen erkennen und nutzen – Bildung für nach-  
haltige Entwicklung im Alltag von Kindertagesstätten  
Barbara Benoist, Hans-Heiner Heuser

g) Kinder planen und entscheiden mit –  
Arbeiten in partizipativen Projekten  
Franziska Schubert-Suffrian

h) Die Auseinandernehmwerkstatt –  
hinter die Dinge schauen  
Anett Ebert, Iris Heislitz

**18.10 Rückblick – Tagesabschluss**

**18.30 Abendessen im Tagungshaus**

**19.30 Gesprächsabend: Leuchtpol – Hintergründe  
der gemeinnützigen Gesellschaft zur Förderung  
von Umweltbildung im Elementarbereich**

Annette Dieckmann (ANU Bundesverband e.V.),  
Andreas Gollan (E.ON)

Moderation: Armin Himmelrath

**20:30 Brasilianische Livemusik:**

Mirko Kamo, Everaldo de Souza Pereira &  
Marcelo Rodrigues do Carmo



## Dienstag, 1. Dezember 2009

**09.00 Auftakt**

**09.10 Workshops – Zugangswege – Bildung für nachhaltige Entwicklung im Kindergarten**

a) Kinderfragen auf der Spur – alltägliche Bildungsanlässe beobachten und daraus Projekte entwickeln  
Katrin Betz

b) Mit und für Kinder dokumentieren – Bildungs- und Lerngeschichten, Interviews und Portfolios  
Anne Heck  
(Anmerkung: ein Beitrag zu diesem Workshop konnte in der Tagungsdokumentation nicht aufgenommen werden)

c) Forschendes, entdeckendes Lernen in Experimentierwerkstätten – Kompetenzen stärken  
Edith Klingsporn, Mareike Buck, Dietrich Kolk, Michael Schlecht, Margret von der Forst-Bauer

d) Mit Kindern über die Welt nachdenken – gemeinsam philosophieren  
Hans-Joachim Müller

e) Naturwerkstatt Landart – Gestalten in und mit Natur  
Kathrin Lacher

f) Chancen erkennen und nutzen – Bildung für nachhaltige Entwicklung im Alltag von Kindertagesstätten  
Barbara Benoist

g) Kinder planen und entscheiden mit – Arbeiten in partizipativen Projekten  
Franziska Schubert-Suffrian

h) Die Auseinandernehmwerkstatt – hinter die Dinge schauen  
Antje Steinberg, Sylvia Leske

**11.00 Tee-/Kaffeepause**

**11:15 In den Dingen – Wunderkammern des Alltags: Lernen von Alltagsgegenständen im Kindergarten und Elternhaus**

Dr. Donata Elschenbroich

Vortrag mit anschließender Diskussion

**12:45 Mittagessen**

**13:45 Arbeit in Kleingruppen**

Bitte Alltagsgegenstände mitbringen  
Begleitung durch ModeratorInnen

**14:15 Präsentation und Diskussion der Ergebnisse der Gruppenarbeit mit Dr. Donata Elschenbroich**

**15.15 Hier spielt die Zukunft – Tagungsabschluss**

Annette Dieckmann, Dr. Hilmar Peter

Moderation: Susanne Schubert

**16.00 Ende**

### Tagungsleitung:

Susanne Schubert, Bereichsleiterin Pädagogik Leuchtpol gGmbH,  
Mitglied ANU-Bundessprecherrat/Vorstand



## Adressen der Leuchtpol Regionalbüros

### **Leuchtpol Regionalbüro Hessen**

Robert-Mayer-Straße 48-50  
60468 Frankfurt  
T 0 69/31 01 92-0  
E rb.hessen@leuchtpol.de

### **Leuchtpol Regionalbüro Bayern**

c/o Umweltstation Lias - Grube Unterstürmig  
Lias-Grube 1  
91330 Eggolsheim  
T 0 95 45/95 03 99  
E rb.bayern@leuchtpol.de

### **Leuchtpol Regionalbüro Niedersachsen/Bremen**

Goebenstraße 3a  
30161 Hannover  
T 05 11/2 60 90 87-2  
E rb.niedersachsenbremen@leuchtpol.de

### **Leuchtpol Regionalbüro Nord**

c/o Save Our Future - Umweltstiftung  
Jürgensallee 51-53  
22609 Hamburg  
T 0 40/18 01 64 26  
E rb.nord@leuchtpol.de

### **Leuchtpol Regionalbüro Nordrhein-Westfalen**

c/o Wissenschaftsladen Bonn e.V.  
Reuterstr. 233  
53113 Bonn  
T 02 28/2 01 61-51  
E rb.nrw@leuchtpol.de

### **Leuchtpol Regionalbüro Ost**

c/o UfU e.V.  
Greifswalder Str. 4  
10405 Berlin  
T 0 30/4 28 49 93-40  
E rb.ost@leuchtpol.de

### **Leuchtpol Regionalbüro Rheinland-Pfalz/Saarland**

c/o Evangelische Landjugendakademie Altenkirchen  
Dieperzbergweg 13-17  
57610 Altenkirchen  
T 0 26 81/95 16-2  
E rb.rheinlandpfalzsaarland@leuchtpol.de

### **Leuchtpol Regionalbüro Sachsen/Thüringen**

c/o solaris FZU gGmbH Sachsen (bis 31.8.10)  
Neefestr. 88  
09116 Chemnitz  
T 03 71/3 68 57 02  
neu ab 1.9.10:  
Henriettenstr. 5  
09112 Chemnitz  
T 03 71/66 65 09-0  
E rb.sachsenthueringen@leuchtpol.de

# Adressen der ANU

## **ANU-Bundesverband:**

Geschäftsstelle der Vorsitzenden  
Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung Bundesverband e.V.  
Annette Dieckmann  
Robert-Mayer-Straße 48-50  
60486 Frankfurt/Main,  
T 069/310192-41,  
E bundesverband@anu.de  
W www.umweltbildung.de

## **ANU Landesverbände:**

### **ANU Baden-Württemberg e.V.**

Geschäftsstelle  
c/o Öko-Station Freiburg  
Falkenbergerstr. 21 B  
79110 Freiburg  
T 07 61/7 67 73 03  
E bawue@anu.de  
Teamvorstand: Ralf Hufnagel, Markus Müller, Erika Sewing

### **ANU-Bayern e.V.**

Geschäftsstelle  
c/o Ökoprodukt MobilSpiel e.V.  
Welsersstraße 23  
81373 München  
T 0 89/51 99 64 57  
E bayern@anu.de  
W www.umweltbildung-bayern.de  
Vorsitzende: Marion Loewenfeld, E marion.loewenfeld@anu.de

### **ANU Brandenburg e.V.**

Geschäftsstelle  
c/o Haus der Natur  
Lindenstr. 34  
14467 Potsdam  
T 03 31/2 01 55 15  
E info@anu-brandenburg.de  
W www.anu-brandenburg.de  
Vorsitzender: Stefan Ratering, E Stefan.Ratering@flaeming.net

### **ANU Hamburg e.V.**

Geschäftsstelle  
c/o Hamburger Umweltzentrum Karlshöhe  
Karlshöhe 60d  
22175 Hamburg  
T 0 40/6 37 02 49-0  
E geschaeftsstelle@anu-hamburg.de  
W www.anu-hamburg.de  
Vorsitzende: Regina Böttcher, E Regina.Boettcher@anu-hamburg.de

### **ANU Hessen e.V.**

Geschäftsstelle  
c/o Naturschutzhaus Weilbacher Kiesgruben  
Frankfurter Straße 74  
65439 Flörsheim/Weilbach  
T 0 61 45/9 36 36-0  
E kontakt@anu-hessen.de  
W www.anu-hessen.de  
Vorsitzende Martina Teipel, E M.Teipel@weilbacher-kiesgruben.de

### **ANU Mecklenburg-Vorpommern e.V.**

Geschäftsstelle  
Badenstraße 45  
18439 Stralsund  
T 0 38 31/30 63 00  
E anu@umweltbildung-mv.de  
W www.umweltbildung-mv.de  
Vorsitzende: Ulrike Seemann-Katz, E seemann-katz@t-online.de

### **ANU Niedersachsen/Bremen e.V.**

Geschäftsstelle  
Goebenstraße 3a  
30161 Hannover  
T 05 11/39 08 05 15  
E d.i.holunder@t-online.de  
W www.anu-nds-hb.de  
Vorsitzende: Dagmar Israel

### **ANU Nordrhein-Westfalen e.V.**

Geschäftsstelle  
c/o Biologische Station Kreis Recklinghausen e.V.  
Im Höltken 11  
46286 Dorsten  
T 0 23 69/7 75 05  
E tenger.biostation-re@t-online.de  
W www.anu-nrw.de  
Vorsitzende: Martina Schmidt-von Böselager  
E waldschule.cappenberg@t-online.de

### **ANU Rheinland-Pfalz e.V.**

Vorsitzende  
Claudia Leibrock  
In den Gärten 7  
57610 Altenkirchen  
T 01 51/15 54 54 47  
E leibrock@anu.de

### **ANU Sachsen e.V.**

Geschäftsstelle  
c/o solaris Förderzentrum für Umwelt gGmbH Sachsen  
Neefeststraße 82  
09119 Chemnitz  
T 03 71/91 17 72  
E direct@uni-im-bauernhaus.de  
Vorsitzender: Andreas Müller

### **ANU Sachsen-Anhalt e.V.**

Ansprechpartner Heinz Schmidt  
Sternwartenstr. 59  
04103 Leipzig  
T 03 41/9 60 12 90  
E heischmi@yahoo.de

### **ANU Schleswig-Holstein e.V.**

Geschäftsstelle  
c/o Jugendbildungsstätte „Mühle“  
An der Trave 1/3  
23795 Bad Segeberg  
T 0 45 51/95 91 30  
E vorstand@anu-sh.de  
W www.anu-sh.de  
Vorsitzende: Birgitt Fitschen



# Impressum

Leuchtpol gemeinnützige Gesellschaft zur Förderung von Umweltbildung im Elementarbereich mbH  
Robert-Mayer-Straße 48 – 50  
60486 Frankfurt am Main  
T 069 310192-0  
F 069 310192-29  
E info@leuchtpol.de  
www.leuchtpol.de

**Sitz der Gesellschaft:** Frankfurt am Main  
**Registergericht:** Amtsgericht Frankfurt am Main HRB 84641  
Steuernummer 045 250 73973  
**Geschäftsführung:** Inga Cordes/Christine Sauer  
**Vorsitzende des Beirates:** Annette Dieckmann

**Verantwortlich für die fachlichen Inhalte:**  
Susanne Schubert, Bereichsleiterin Pädagogik  
**Verantwortlich im Sinne des Presserechts:**  
Inga Cordes, Geschäftsführung

**Redaktionsleitung:** Elisabeth Kruppa unter Mitarbeit von Annette Dieckmann und Susanne Schubert

Dokumentation zur Fachtagung „Hier spielt die Zukunft. Kindergärten als Bildungsorte für nachhaltige Entwicklung“ vom 30.11. bis zum 01.12.2009

**Stand:** 1. Auflage 2.000 Exemplare August 2010

Die Fachtagung ist eine Kooperationsveranstaltung der Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung Bundesverband e.V. (ANU – Bundesverband) und Leuchtpol – gemeinnützige Gesellschaft zur Förderung von Umweltbildung im Elementarbereich mbH.

Alle hier angeführten Texte, so nicht anders namentlich gekennzeichnet, unterstehen dem Copyright der Leuchtpol gGmbH. Es gelten die Grenzen des deutschen Urheberrechts. Die Vervielfältigung, Verbreitung, Bearbeitung und jede Art der Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechts bedürfen der schriftlichen Genehmigung des jeweiligen Autors bzw. Erstellers.

Diese Broschüre wurde CO<sub>2</sub>-neutral hergestellt und auf 100 Prozent Recyclingpapier gedruckt.

**Fotos:** Bernd Schaller, Barbara Benoist, Sonja Damen, Britta Hünig, Annett Rath, Marc-Alexander Reinbold, Jens Steingässer  
**Druck:** ColorDruck, Leimen  
**Gestaltung:** SIGNUM communication Werbeagentur GmbH, Mannheim

© Leuchtpol gGmbH

Ein Projekt der Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung Bundesverband e.V. (ANU), gefördert von E.ON.

Die Leuchtpol gemeinnützige Gesellschaft zur Förderung von Umweltbildung im Elementarbereich mbH fördert Bildung für nachhaltige Entwicklung am Beispiel des Themas Energie und Umwelt im Elementarbereich. Das Bildungsangebot von Leuchtpol erschließt somit ein zukunftsrelevantes Themenfeld für Bildung im Kindergarten. ErzieherInnen erhalten während ihrer kostenlosen berufs begleitenden Weiterbildungen Materialien und Beratung und erweitern so ihre Kenntnisse und Kompetenzen und setzen eigene Bildungsvorhaben in der Praxis um.

Bis Ende 2012 bietet Leuchtpol mindestens 4.000 Kindergärten die Möglichkeit, sich zu beteiligen und Bildung für nachhaltige Entwicklung in ihren Einrichtungen zu verankern. Das Qualifizierungsangebot folgt damit den Zielen der UN-Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005–2014). Leuchtpol leistet damit einen Beitrag für eine Bildung, die heutige und künftige Generationen in die Lage versetzt, Zukunft nachhaltig und gerecht mitzugestalten.

Die ANU, alleinige Gesellschafterin von Leuchtpol, arbeitet seit 1990 als Dachverband von rund 700 Umweltbildungszentren und freien Anbietern an der Weiterentwicklung der Umweltbildung. Orientiert am Leitbild nachhaltiger Entwicklung setzen sich Bundesverband und Landesverbände sowohl politisch als auch praktisch für die Umweltbildung in allen Bereichen des lebenslangen Lernens ein – angefangen bei Kindergartenkindern bis hin zur beruflichen Fortbildung für Erwachsene. Über die Mitgliedschaft der Bundesvorsitzenden, Annette Dieckmann, im Nationalkomitee der UNESCO-Kommission für die Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ fördert die ANU die Zusammenarbeit mit anderen gesellschaftlichen Gruppen und stärkt den internationalen Austausch.

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

