



Leitfaden

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)
in Kindertageseinrichtungen gestalten

gefördert durch:



Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT





Impressum

HERAUSGEBERINNEN UND HERAUSGEBER

Stefan Faas
PH Schwäbisch Gmünd
Oberbettringer Str. 200, 73525 Schwäbisch Gmünd
Telefon: +49 7171 983-130
E-Mail: stefan.faas@ph-gmuend.de

Gabriele Müller
Universität Tübingen
Münzgasse 26, 72070 Tübingen
Tel.: +49 7071/29-74116
E-Mail: gaby.mueller@uni-tuebingen.de

STAND

2019

REALISIERUNG

ÖkoMedia GmbH
www.oekomedia.com

Gefördert durch das Ministerium für Kultus,
Jugend und Sport Baden-Württemberg



Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT



Geleitwort

Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) ist eine der zentralen gesellschaftlichen Aufgaben für eine zukunftsfähige ‚enkeltaugliche‘ Gestaltung unserer Gesellschaften. Das gilt lokal vor Ort ebenso wie regional, national, auf der Europäischen Ebene und weltweit. BNE soll Menschen befähigen, zukunftsgerecht zu denken und zu handeln. Dies bedeutet die Auswirkungen des eigenen Handelns auf die lokale Umwelt ebenso wie auf Menschen in anderen Erdteilen zu verstehen, sich die Folgen für zukünftige Generationen vorstellen und entsprechend verantwortungsvolle Entscheidungen treffen zu können. BNE bereitet Menschen darauf vor, aktiv mit den Problemen umzugehen, die eine Nachhaltige Entwicklung unseres Planeten bedrohen, und gemeinsam Lösungen für diese Probleme zu finden. BNE befähigt, die ökologischen, sozialen, ökonomischen, und kulturellen Aspekte der Herausforderungen unserer Zeit in ihrer Vernetzung, also ganzheitlich, zu betrachten. BNE bedeutet die Förderung der Befähigung („empowerment“), als handelnde Person für Wandel („change agent“) in Richtung sozial gerechteren und ökologisch integren Gesellschaften beizutragen. BNE bedeutet dabei auch ein aufmerksames Wahrnehmen unterschiedlicher Erfahrungs- und Wissens-Horizonte sowie ein kontinuierliches Voneinander-Lernen. In aller Kürze: BNE fördert die Fähigkeit zu verantwortungsvollem Handeln im Sinne Nachhaltiger Entwicklung mit der Befähigung zu kritischem Denken jenseits der üblichen Schemata.

Das klingt alles sehr anspruchsvoll – warum also sollte BNE sogar im Vorschulalter eine Rolle spielen, und ist das überhaupt möglich? Der vorliegende Leitfaden gibt eine überzeugende positive Antwort. Die Autorinnen und Autoren schildern sehr anschaulich, dass und wie BNE in Bildungs- und Erziehungskontexten mit sehr jungen Menschen erfolgreich praktiziert werden kann. Das liegt daran, dass BNE kein rein wissenschaft-

kognitiver Ansatz ist, sondern eine sehr starke praktische und lebensweltlich erfahrbare Dimension hat. Zudem sind Kompetenzen der Perspektivenübernahme sehr eng mit Empathie und anderen nonverbalen Interaktionsformen verbunden. Der Fokus auf Kindertageseinrichtungen betrifft einen wichtigen Ort sozialen Lernens, an dem erste aktive Begegnungen mit dem Thema Nachhaltige Entwicklung genau richtig sind, um – wie es so schön heißt – früh zu beginnen mit der notwendigen gesellschaftlichen Transformationsperspektive.

Die Autorinnen und Autoren haben zur richtigen Zeit angesichts globaler Umwelt-, Klima- und Politikveränderungen sowie der aktuellen Debatten zur Umsetzung der UN-Ziele Nachhaltiger Entwicklung (SDGs) einen wichtigen und innovativen Beitrag vorgelegt. Persönlich darf ich anmerken, dass die Publikation auf studentische Initiativen an der Universität Tübingen zurückgeht, die wir seinerzeit ausgesprochen gerne, im Rahmen des auch vom Land Baden-Württemberg unterstützten Kompetenzzentrums für Nachhaltige Entwicklung, gefördert haben. Den Autorinnen und Autoren gebührt Dank und Anerkennung dafür und dem Leitfaden sei eine weite Verbreitung und vor allem ein breiter Einsatz in den Kindertagesstätten vor Ort gewünscht!

Tübingen, im Juni 2019

Prof. Dr. Thomas Potthast
Geschäftsführender Leiter des Beirats und
Kompetenzzentrums für Nachhaltige Entwicklung,
Eberhard Karls Universität Tübingen



Prof. Dr. Thomas Potthast

Mit der von der UNESCO für die Jahre 2005 bis 2014 ausgerufenen Dekade ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)¹ wurde die Frage nach Zukunft und Zukunftsverantwortung als Bildungsfrage neu gestellt. Es ging um das Ziel, in Bildungskontexten vor allem auch Wissen, Fähigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen zu vermitteln bzw. anzueignen, die – vor dem Hintergrund aktueller ökologischer, sozialer und humanitärer Probleme und Herausforderungen – „für eine lebenswerte Zukunft und positive gesellschaftliche Veränderung erforderlich sind“.²

Dieser Impuls fand in der Folge Eingang in verschiedene bildungspolitische Berichte, Konzepte, Positionspapiere und Handreichungen und adressierte nahezu alle Bildungsbereiche – auch der Elementarbereich bzw. die Kindertageseinrichtungen wurden explizit mit einbezogen. Kinder, so die Maßgabe, sollen sich schon früh in ihren alltäglichen Lebenskontexten mit sozialen und ökologischen Fragen auseinandersetzen und entsprechendes Wissen, entsprechende Fähigkeiten sowie ein Bewusstsein für die Verantwortung des Einzelnen für seine Umwelt, andere Menschen und sich selbst anbahnen. Gleichzeitig sollen sich Kinder als wirksame Akteure erfahren, die beteiligt werden und in dieser Beteiligung Gemeinschaft und Lebenswelt gegenwärtig und zukünftig mitgestalten.

Ein solcher Orientierungsrahmen für die pädagogische Arbeit knüpft direkt an dem für die Elementarpädagogik zentralen konzeptionellen und didaktischen Anspruch an, Bildungsprozesse und sachbezogenes Lernen eng an die Lebenswirklichkeit und die Lebenserfahrungen von Kindern und Familien anzubinden sowie das jeweilige soziale und kulturelle Umfeld mit

einzu beziehen. Dabei sollen Erfahrungen von Partizipation, Autonomie und Solidarität ermöglicht werden. BNE als Ansatz, der darauf zielt, jeden Einzelnen zu befähigen, die Auswirkungen des eigenen Handelns auf die natürliche und soziale Umwelt zu verstehen und auf dieser Basis Verantwortung zu übernehmen, eröffnet hierfür viele Anknüpfungspunkte. In diesem Sinne verweist er auf Potentiale für die Gestaltung und Weiterentwicklung frühkindlicher Erziehung und Bildung.

Vor diesem Hintergrund erscheint es nur folgerichtig, dass BNE mehr und mehr zu einem Thema für Kindertageseinrichtungen wird. So hat BNE Eingang in einzelne Erziehungs- und Bildungspläne der Länder gefunden und z. T. werden entsprechende frühpädagogische Konzepte entwickelt und implementiert. Dennoch ist BNE in der Regel immer noch kein fester Bestandteil frühpädagogischer Bildungsangebote, sondern beschränkt sich zumeist auf einzelne (Natur-) Projekte in der Praxis. Eine grundlegende Verankerung von BNE in der Elementarpädagogik kann aber nur dann erfolgen, wenn sie über konzeptionelle Vorgaben und einzelne Angebote hinaus zu einem festen Bestandteil pädagogischer Interaktionen und pädagogischer Qualität in Kindertageseinrichtungen wird; d. h., wenn sie im pädagogischen Alltag ankommt.

Der vorliegende Leitfaden setzt hier an. Neben der Einführung in das Thema und einer theoretischen Grundlegung formuliert er Kriterien für beste Fachpraxis von ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ in Kindertageseinrichtungen. Auf dieser Basis bietet er Impulse und Fragen an und formuliert Anforderungen für die alltägliche pädagogische Arbeit und Reflexion

¹ Im Folgenden wird die Abkürzung BNE für das Konzept Bildung für nachhaltige Entwicklung verwendet.

² Deutsche UNESCO-Kommission e. V. 2008: 5

in Kindertageseinrichtungen, aber auch für die fachliche Auseinandersetzung in Aus-, Fort- und Weiterbildungskontexten – mit dem Ziel, die Bildungschancen von BNE im frühpädagogischen Bereich mehr und durchgängiger zu nutzen.

Entstanden ist der Leitfaden im Rahmen des Projekts „Kinder gestalten Zukunft in Kitas“, das vom Umweltzentrum Tübingen e. V. und dem Wissenschaftsladen Tübingen e. V. initiiert und in Kooperation mit dem Landratsamt Tübingen als Fortbildungsprogramm in den Jahren 2013 – 2016 durchgeführt wurde. Das Projekt wurde gefördert von PLENUM Landkreis Tübingen – einem Förderprogramm des Landes Baden-Württemberg welches Naturschutzmaßnahmen und BNE-Projekte unterstützt. Der Leitfaden ist Ergebnis der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts durch die Arbeitsstelle Kindheits- und familienpädagogische Forschung (KipF) am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Tübingen. Die maßgeblichen Entwicklungen des Projekts wurden in einer an das Vorhaben angebotenen Masterarbeit von Christine von Guillaume und Martina Müller³ dokumentiert, reflektiert und fachwissenschaftlich fundiert. Diese Masterarbeit stellt die inhaltliche Grundlage des vorliegenden Leitfadens dar.⁴

An dieser Stelle möchten wir es nicht versäumen, uns bei all jenen Personen zu bedanken, die uns bei der Erstellung dieses Leitfadens unterstützt und begleitet haben. Dazu zählen zunächst die Einrichtungen Kita Allerhand (Mössingen), Kinderhaus Hohenberg (Rottenburg am Neckar) sowie der Kindergarten Pliksburg (Rottenburg am Neckar) bzw. deren Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen. Sie haben am Projekt „Kinder gestalten

Zukunft in Kitas“ teilgenommen und sich darüber hinaus die Zeit genommen, die von uns entwickelten Kriterien zu besprechen und ihre Meinung sowie Verbesserungsvorschläge zu formulieren. Daran anschließend ist Iris Jahn (Fachberatung Landkreis Tübingen) zu nennen, die das Projekt begleitete und uns wichtige Rückmeldungen und Anregungen gab. Ein besonderer Dank geht an das Internationale Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW) an der Universität Tübingen, hier namentlich an Prof. Dr. Thomas Potthast und Dr. Diana Grundmann, für die finanzielle Unterstützung und Projektbegleitung im Rahmen des ‚Innovationsfonds Nachhaltige Entwicklung‘. Nicht zuletzt ist den Projektinitiatoren Dr. Thomas von Schell und Ulrich Pöss vom Wissenschaftsladen Tübingen e. V. für die konstruktive, offene und gewinnbringende Zusammenarbeit zu danken. Ihrem Engagement und ihrer Beharrlichkeit ist das Zustandekommen des Projekts und letztlich auch des Leitfadens maßgeblich geschuldet.

Tübingen, im Juni 2019

Stefan Faas,
Christine von Guillaume,
Martina Müller und
Gabriele Müller



Stefan Faas



Christine von Guillaume



Martina Müller



Gabriele Müller

³ Guillaume/Müller 2016

⁴ Die Masterarbeit von Christine von Guillaume und Martina Müller wurde im Jahr 2017 mit dem Nachhaltigkeitspreis für Abschlussarbeiten der Universität Tübingen ausgezeichnet.

GABRIELE MÜLLER, MARTINA MÜLLER, CHRISTINE VON GUILLEAUME & STEFAN FAAS

Leitfaden

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in Kindertageseinrichtungen gestalten







Inhalt

	EINLEITUNG	10
1	BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG (BNE) – EIN ÜBERBLICK	13
	1.1 Entwicklungslinien	13
	1.2 Nachhaltigkeitsmodelle	16
	1.3 Nachhaltigkeit als Prinzip für Entwicklung und Bildung	17
2	BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG IN DER FRÜHPÄDAGOGIK	21
	2.1 Bildungsverständnis	22
	2.2 Gestaltungskompetenz	24
3	BNE ALS QUALITÄTSASPEKT FRÜHPÄDAGOGISCHER ANGEBOTE	27
	3.1 Der Qualitätsbegriff	27
	3.2 Qualitätsentwicklung im Kontext von BNE	28
4	KRITERIEN GUTER QUALITÄT IM KONTEXT VON BNE	30
	4.1 Die Arbeit mit Qualitätskriterien als Bezugspunkt für die Weiterentwicklung und Sicherung pädagogischer Qualität	30
	4.2 Die Dimension Ökologie – Natur als Lebensgrundlage	32
	4.3 Die Dimension Ökonomie – Umgang mit Ressourcen	35
	4.4 Die Dimension Soziales – Gegenseitige Übernahme von Verantwortung	38
5	QUALITÄTSKRITERIEN MIT REFLEXIONSIMPULSEN	41
	5.1 Kriterien auf einen Blick	42
	5.2 Qualitätskriterien & Reflexionsfragen	44
6	AUSBLICK: PRAXISMATERIALIEN	56
	Praxisbezogene Fachliteratur BNE	56
	Bilderbücher	59
	Internetlinks zu BNE	60
	Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung	61
	Internetlinks Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung	61
	Partizipation / Demokratie	61
	Internetlinks Partizipation / Demokratie	62
	LITERATUR-, ABBILDUNGSVERZEICHNIS UND BILDNACHWEIS	63
	Literaturverzeichnis	63
	Abbildungsverzeichnis	66
	Bildnachweis	66





Einleitung

Die Entwicklung von bzw. Auseinandersetzung mit Bildungskonzepten beinhaltet immer auch ein Ringen um Antworten auf gesellschaftliche Wandlungsprozesse, wahrgenommene soziale Problemlagen und öffentliche Diskurse zu diesen. Es geht um die Frage, wie gesellschaftliche Zukunft gestaltet und durch Bildung eröffnet bzw. gesichert werden kann – oder vielmehr: Bildungskonzepte müssen sich an dieser Frage messen lassen. Zukunftsfähigkeit und zukunftsfähige Entwicklung werden dabei aktuell vermehrt an die Überzeugung gebunden, dass „ein friedliches Zusammenleben, demokratische Verhältnisse, die Würde des Menschen [...] nur zu sichern [sind], wenn wir in erster Linie um den Erhalt und einen verträglichen Umgang mit natürlichen Lebensgrundlagen und mit der Belastung unseres Ökosystems besorgt sind“.⁵

Diese Einsicht gründet auf einer breiten, globalen Diskussion über ökologische Veränderungen und – direkt daran anschließend – über die mit diesen einhergehende, zunehmend ungleiche Verteilung von Ressourcen. Der voranschreitende Klimawandel zeigt bereits bedrohliche Auswirkungen.

Die globale Erwärmung entzieht schon heute vielen Menschen ihre Lebensgrundlage und ist mit ein relevanter Faktor für zunehmende Fluchtbewegungen. Aktuelle Anstrengungen zur Umsetzung einer weltweiten Energiewende, vielfältige Klimaschutzaktivitäten, verbunden mit dem Ziel der Ressourcenschonung, internationale Bewegungen für mehr Gerechtigkeit und Demokratie etc. können dabei zwar als wachsendes gesellschaftliches und gesellschaftspolitisches Bewusstsein für den Erhalt von Lebensqualität und Lebenschancen – gerade auch für zukünftige Generationen – interpretiert werden, dennoch stehen wir aktuell vor

großen Herausforderungen in Bezug auf einen nachhaltigen Umgang mit unseren natürlichen und sozialen Lebensgrundlagen. Das Prinzip der Nachhaltigkeit hat sich in diesem Zusammenhang zum gesellschaftspolitischen Leitbild des 21. Jahrhunderts entwickelt, d. h. ihm kommt heute – mit Blick auf die Zukunft der Menschheit bzw. die „Verhandlung gesellschaftlicher Zukünfte“⁶ – mehr denn je eine entscheidende Bedeutung zu.

NACHHALTIGE ENTWICKLUNG

In den vergangenen Jahrzehnten wurden auf unterschiedlichen politischen Ebenen zahlreiche Strategien, Leitlinien, Abkommen und Programme entwickelt und verabschiedet. Nationale Bestrebungen stehen dabei in der Regel in Wechselwirkung mit internationalen Bemühungen mit dem Ziel, den Prozess einer nachhaltigen Entwicklung voranzutreiben. Beispielsweise hat die Bundesregierung im Januar 2017 die Neuauflage der nationalen Nachhaltigkeitsstrategie veröffentlicht. Orientiert an den bereits in der ersten Fassung von 2002 entwickelten Leitlinien zur Generationengerechtigkeit, zur Lebensqualität, zum sozialen Zusammenhalt und zur internationalen Verantwortung, steht sie ganz im Zeichen der 2015 von der UN-Generalversammlung verabschiedeten 2030-Agenda, dem jüngsten zentralen Entwurf internationaler Bestrebungen. Die Bereiche, in denen die Bundesregierung in den nächsten Jahren nachhaltige Entwicklungen anstrebt, reichen von Armutsbekämpfung, Gesundheitsförderung, Bildung über Geschlechtergleichheit, Rechtsstaatlichkeit bis zum Klimaschutz, nachhaltigen Konsum und zur nachhaltigen wirtschaftlichen Entwicklung.

⁵ Vgl. Stoltenberg 2005: 3 f.

⁶ Vgl. Pottbast 2014

Das Konzept der nachhaltigen Entwicklung zielt dabei auf einen verantwortungsbewussten wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Fortschritt. Die Umsetzung erfordert die Herausbildung zukunftsfähigen Denkens und Handelns, d. h. die Fähigkeit jedes Einzelnen, die Auswirkungen von individuellem Handeln auf globale Zusammenhänge zu erkennen. Angesprochen ist damit auch ein Bildungsauftrag, der im Begriff „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) zum Ausdruck kommt, verknüpft mit der Herausforderung und dem Ziel der Befähigung zu kritischem Denken. Darüber hinaus geht es um die Eröffnung von Möglichkeiten zum Erwerb entsprechender Kompetenzen. Der vielbenutzte Slogan „global denken – lokal handeln“ verweist auf die Bedeutung eines Bewusstseins für die globalen Auswirkungen des eigenen Handelns und die Verantwortung jedes Einzelnen dafür.

BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG IN FRÜHER KINDHEIT

Die Organisation Mondiale pour l'Éducation Prescolaire (OMEP), die Weltorganisation der Pädagogik der frühen Kindheit, hat zwischen den Jahren 2005 und 2014, während der UN-Dekade ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘, ein umfangreiches Projekt zum Thema „Early Childhood Education for Sustainability“ durchgeführt – begleitet durch verschiedene Untersuchungen zum Thema. Ziel war, das Bewusstsein für Nachhaltigkeit und BNE im frühpädagogischen Bereich zu stärken. Dabei stand die Perspektive von Kindern in besonderer Weise im Vordergrund: das Wissen von Kindern über die Erde, ihre Ideen zu Umweltbelangen, ihr Bewusstsein über die Verantwortlichkeit von Individuen für ihr Handeln, ihre Vorstellungen von Gerechtigkeit. In diesem Zusammenhang konnte

das große Potential einer Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit und Zukunftsfragen in früher Kindheit identifiziert werden.⁷ Dieses ist nicht zuletzt auch darin zu sehen, dass sich Kinder in forschender Auseinandersetzung ihre Welt erschließen, diese selbsttätig begreifen und dabei ihren eigenen Platz in der Gemeinschaft finden wollen. Der Kindertagesbetreuung kommt dabei eine nicht zu unterschätzende Rolle zu. Eine altersgemäße Auseinandersetzung mit Zukunft und zukunftsrelevanten Themen bietet Kindern Chancen, sich eine immer komplexere Welt kritisch hinterfragend anzueignen und Fähigkeiten zu entwickeln, um ihre Lebenswelt verantwortlich mitzugestalten.

Wenn auch während der UN-Dekade ‚Bildung für Nachhaltige Entwicklung‘ – anknüpfend an solchen Erkenntnissen und Impulsen – in allen Bildungsbereichen entsprechende Maßnahmen, Projekte und Entwicklungen angeregt und auf den Weg gebracht worden sind, kann bis heute nicht von einer systematischen Verankerung von BNE im Bildungssystem gesprochen werden; dies trifft insbesondere für den Bereich der frühkindlichen Erziehung und Bildung zu. Zwar finden sich in den verschiedenen elementarpädagogischen Erziehungs- und Bildungsplänen der Bundesländer z. T. ganz grundlegende Überlegungen und Zielformulierungen, die auf BNE bzw. eine Erziehung zu zukunftsfähiger und verantwortlicher Lebensgestaltung verweisen, allerdings zumeist ohne weitere elementar-didaktische Konkretisierung. Die genaue Reflexion und Ausgestaltung hiermit verbundener Themen und Inhalte im pädagogischen Alltag bleibt vielmehr den pädagogischen Fachkräften als Adressatinnen und Adressaten der Bildungspläne überlassen.⁸

⁷ Vgl. Engdahl 2015

⁸ Vgl. Stoltenberg 2008

Der vorliegende Leitfaden setzt hier an und stellt einen konzeptionellen Rahmen für die kontinuierliche Einbindung von BNE in den pädagogischen Alltag von Kindertageseinrichtungen bereit – verstanden als Querschnittsaufgabe. Zentral sind dabei Qualitätskriterien bzw. Fragestellungen zur Selbstreflexion pädagogischen Handelns mit Blick auf Aspekte von Bildung für nachhaltige Entwicklung. Im Vordergrund stehen Orientierungen und Perspektiven auf Verhältnisse von Menschen zueinander und zu ihrer Umwelt. Mit dieser Zielsetzung ist der Leitfaden wie folgt aufgebaut:

Im ersten Kapitel werden theoretische Grundlagen von BNE skizziert und Begrifflichkeiten geklärt. Das zweite Kapitel widmet sich den spezifischen Bezügen zur Pädagogik der frühen Kindheit. In Kapitel drei steht die Frage nach Qualität in der Frühpädagogik im Zentrum. Dabei geht es sowohl um generelle Aspekte als auch um die Bedeutung von Qualitätskriterien

in Bezug auf BNE in der Frühpädagogik. Kapitel vier führt in die Arbeit mit den Qualitätskriterien ein und gibt eine jeweils spezifische Hinführung zu den Dimensionen von BNE: Ökologie, Ökonomie & Soziales. Die Qualitätskriterien mit Fragen zur Selbstreflexion finden sich in Kapitel fünf. Die Kriterien knüpfen dabei an zentrale Elemente der Qualitätsdimensionen: Orientierungs-, Struktur- und Prozessqualität an und beziehen sich auf vier für den pädagogischen Alltag zentrale Bereiche: 1. Pädagogische Arbeit mit den Kindern – Spiel, 2. Pädagogische Arbeit mit den Kindern – Pflege, 3. Zusammenarbeit mit den Eltern und anderen Partnern im Sozialraum, 4. Zusammenarbeit im Team. Zur schnellen Orientierung stehen unter 5.1 die Kriterien auf einen Blick zur Verfügung. Der Ausblick im sechsten Kapitel bietet abschließend weiterführende Hinweise auf Praxismaterialien zu BNE und anderen Themen Globalen Lernens.



1

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) – ein Überblick

1.1 Entwicklungslinien

Wurzeln und Anknüpfungspunkte des Prinzips der Nachhaltigkeit finden sich in vielen Kulturen und historischen Kontexten: Die Überlebensstrategien indigener Völker beispielsweise verweisen auf das Angewiesensein auf einen nachhaltigen Umgang mit lebensnotwendigen Ressourcen. Auch der Gletschermann ‚Ötzi‘ scheint vor über 5000 Jahren „seine Lebensweise, seine Ausrüstung perfekt seiner natürlichen Umwelt, seinen Bedürfnissen, seinen Zielen angepasst“⁹ zu haben. Im mittelalterlichen Sonnengesang von Franziskus von Assisi begegnet der Leserin und dem Leser das begriffliche Grundgerüst der Nachhaltigkeit. Der franziskanische Minimalismus wird hier als Weg besungen, die Schönheit und Ressourcen der Erde auf Dauer genießen und nutzen zu können. Allerdings galt in dieser Epoche Nachhaltigkeit als Gnade und Vorsehung Gottes, der Mensch hatte darin eine untergeordnete Rolle.¹⁰

Im 18. Jahrhundert wurde der Nachhaltigkeitsgedanke im deutschsprachigen Raum erstmals in der Forstwirtschaft schriftlich formuliert. Mit der Forderung nur so viel Holz zu roden, wie auch nachwachsen kann, sollte eine beständige nachhaltige Nutzung des Waldes gewährleistet werden.

Die volkswirtschaftliche Sicherung dieses Industriezweiges – auch für zukünftige Generationen –, mit einem damals schon bemerkenswerten Blick auf das Ganze, stand dabei im Vordergrund des Interesses. Der Begriff der Nachhaltigkeit war in diesem Zusammenhang als ökologisch-ökonomisches Prinzip geprägt.¹¹

Mit dem Bericht des Club of Rome, ‚Grenzen des Wachstums‘ (1972), kam eine neue Dimension im Nachhaltigkeitsdiskurs hinzu. Es ging um die Suche nach einem nachhaltigen Weltsystem, welches auf lange Sicht fähig ist, die grundlegenden existentiellen Bedürfnisse aller Menschen zu befriedigen.¹² Durch die zunehmenden globalen Umweltprobleme seit Mitte des 20. Jahrhunderts hat sich – durchaus in diesem Sinne – das Thema Nachhaltigkeit zu einem international relevanten politischen Schlüsselbegriff entwickelt. Im Kontext der UNO-Umweltkonferenzen wurde der Begriff der Nachhaltigkeit zu einem umfassenden Leitbild ausdifferenziert, welches neben dem ökologisch-ökonomischen Prinzip auch ethische Grundgedanken beinhaltet. Über die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit werden Fragen der Verteilungsgerechtigkeit und ungleicher Lebenschancen aufgeworfen, die eine umfassende politische Bedeutung haben.¹³

⁹ Grober 2013: 12

¹⁰ Vgl. Grober 2013: 43–48

¹¹ Der erste schriftlich hinterlassene Gedanke zur Nachhaltigkeit stammt vom sächsischen Oberbergbauhauptmann Hans Carl von Carlowitz (1645–1714). Er erkannte damals schon, dass zur Rettung des Waldes ein Blick auf das Ganze notwendig ist und nur die Volkswirtschaft insgesamt wirksam sein kann. Vgl. Carlowitz/Hamberger 2013; Spindler o.A.; Grober 2013

¹² Meadows et al. 1972, 2016; vgl. hierzu auch Grober 2013: 227

¹³ Vgl. hierzu Schumacher 1973; Lexikon der Nachhaltigkeit: www.nachhaltigkeit.info

Als wegweisend für nachhaltige Entwicklung gelten vor allem zwei internationale Dokumente: Der ‚Brundtland-Bericht‘ und die ‚Agenda 21‘. Der 1987 unter dem Name ‚Unsere gemeinsame Zukunft‘ veröffentlichte ‚Brundtland-Bericht‘ wurde von einer Expertenkommission erarbeitet, die sich mit einer umweltschonenden Entwicklung auseinandergesetzt hat. Aus diesem Bericht stammt die vielleicht bedeutsamste Definition von Nachhaltigkeit:

„Humanity has the ability to make development sustainable to ensure that it meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs.“¹⁴

Die in diesem Zitat zum Ausdruck kommende Forderung nach einer nachhaltigen Entwicklung, die gegenwärtige Bedürfnisse mit zukünftigen in Einklang bringt, verweist auf den Anspruch, ethische und soziale Aspekte in gesellschaftlichen Diskursen miteinander verknüpft zu thematisieren. Die 1992 verabschiedete ‚Agenda 21‘ ging aus der UN-Konferenz für Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro (‚Rio-Konferenz‘) hervor und fordert mit ihrem Handlungsprogramm alle Nationen und Regierungen lokal und weltweit zur Umsetzung einer nachhaltigen Entwicklung auf. Bildung nimmt dabei eine bedeutende Rolle ein – sowohl

für die Fähigkeit, sich mit Umwelt- und Entwicklungsfragen auseinanderzusetzen als auch für die Entwicklung eines ökologischen und ethischen Bewusstseins.¹⁵

Mit der im September 2000 in New York verabschiedeten ‚Millenniumserklärung‘ entstand die Grundlage für einen ersten tatsächlichen Versuch, die Chancengleichheit zwischen den Staaten der Welt zu erhöhen und die ressourcenbedingten Unterschiede zu reduzieren. Die aus der Erklärung heraus entwickelten ‚Millennium Development Goals‘ (MDGs) waren Grundlage für die Umsetzung der Erklärung.¹⁶

Bei der UN-Umweltkonferenz 2002 in Johannesburg wurden keine neuen Zielsetzungen diskutiert, sondern Vereinbarungen zur verbindlichen politischen Umsetzung der Beschlüsse von Rio 1992 getroffen. Die UN-Weltdekade ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005–2014‘ wurde ausgerufen, um eine globale Vision von Bildungschancen für alle Menschen, mit dem Ziel der weltweiten Entwicklung nachhaltigen Denkens und Handelns, zu formulieren. Aus dieser Dekade gingen wichtige Impulse für die deutsche Bildungslandschaft hervor – im Sinne von Grundlagen, um BNE zu einem selbstverständlichen Bestandteil zukunftsfähiger Bildung in allen Bildungsbereichen zu machen.

¹⁴ Brundtland-Bericht 1987: 16: <http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf> (Recherche am: 22.12.2016). Der Name geht auf die frühere norwegische Ministerpräsidentin Gro Harlem Brundtland zurück, die in der Kommission den Vorsitz hatte.

Weitere Dokumente zur Auseinandersetzung der Expertenkommission WCED (World Commission on Environment and Development) unter: www.un-documents.net

¹⁵ Die Diskussionslinien und Ergebnisse werden im Nachhaltigkeitslexikon dargestellt, online unter: https://www.nachhaltigkeit.info/artikel/weltgipfel_rio_de_janeiro_1992_339.htm (Recherche am: 24.04.2016)

Das Dokument der ‚Agenda 21‘ ist online abrufbar unter: http://www.un.org/depts/german/conf/agenda21/agenda_21.pdf (Recherche am: 17.03.2016)

¹⁶ Die acht formulierten Ziele fordern Entwicklungen in den Bereichen: Armutsbekämpfung, Bildung, Gesundheit, Gleichstellung, ökologischer Nachhaltigkeit sowie globaler Partnerschaften. Weitere Informationen unter: <http://www.un-kampagne.de/index-61651.php> (Recherche am 03.01.2018)

Das UNESCO-Weltaktionsprogramm (WAP) ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung 2015–2019‘ baut auf die Erträge dieser vorangegangenen Dekade auf und zielt darauf ab, BNE systematisch und nachhaltig im Bildungssystem zu verankern.¹⁷

Das Programm ist ein relevanter Beitrag zu der im September 2015 von den Vereinten Nationen verabschiedeten ‚Agenda 2030‘, die 17 Ziele nachhaltiger Entwicklung – ‚Sustainable Development Goals‘ (SDGs) – umfasst.¹⁸ Bildung wird als Schlüsselfaktor für gesellschaftliche Veränderungsprozesse „[...] im Sinne ökologischer Integrität, ökonomischer Lebensfähigkeit und einer chancengerechten Gesellschaft“¹⁹ betrachtet. Das SDG Ziel 4.7 benennt dabei wesentliche Forderungen für die weitere Entwicklung von BNE:

„Bis 2030 sicherstellen, dass alle Lernenden die notwendigen Kenntnisse und Qualifikationen zur Förderung nachhaltiger Entwicklung erwerben, unter anderem durch Bildung für nachhaltige Entwicklung und nachhaltige Lebensweisen, Menschenrechte, Geschlechtergleichstellung, eine Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit, Weltbürgerschaft und die Wertschätzung kultureller Vielfalt und des Beitrags der Kultur zu nachhaltiger Entwicklung.“



MEILENSTEINE INTERNATIONALER NACHHALTIGKEITSPOLITIK

- **1987:** Bericht Brundtland-Kommission ‚Our Common Future‘
- **1992:** Konferenz der Vereinten Nationen über Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro
- **2000:** Millennium-Gipfel der Vereinten Nationen als Basis für nachfolgende Erarbeitung der Millennium-Development Goals
- **2002:** Konferenz der Vereinten Nationen für nachhaltige Entwicklung in Johannesburg
- **2012:** Konferenz der Vereinten Nationen für nachhaltige Entwicklung in Rio de Janeiro
- **2015:** Konferenz zur Entwicklungsfinanzierung in Addis Abeba, Weltgipfel für nachhaltige Entwicklung in New York (Beschluss ‚Agenda 2030‘ für nachhaltige Entwicklung mit 17 Zielen – Sustainable Development Goals), Klimakonferenz in Paris

Abb. 1: Internationale Nachhaltigkeitspolitik (Bundesregierung Deutschland 2016: 17)

¹⁷ Zur Unterstützung der Entscheidungsträger und Akteure in der Umsetzung des WAP wurde von der Deutschen UNESCO Kommission eine ‚Roadmap‘ mit Informationen und Vorschlägen herausgegeben. Vgl. Deutsche UNESCO-Kommission e. V. 2014

¹⁸ Vgl. Vereinte Nationen 2015

¹⁹ Zitiert nach: ‚Weltaktionsprogramm‘, auf dem BNE-Portal. Das Portal gibt einen guten Überblick über internationale und nationale Entwicklungen in Bezug auf BNE, online abrufbar unter: www.bne-portal.de (Recherche am: 15.01.2017)

Auch die auf dem Weltbildungsforum 2015 in Incheon/Korea verabschiedete ‚Incheon-Erklärung‘ betont die Schlüsselposition von Bildung für gesellschaftliche Entwicklung und entwirft eine neue Vision für weltweite Bildung in den nächsten 15 Jahren. Vgl. Deutsche UNESCO-Kommission e. V. 2016

Abb. 2:

Drei-Säulen-Modell

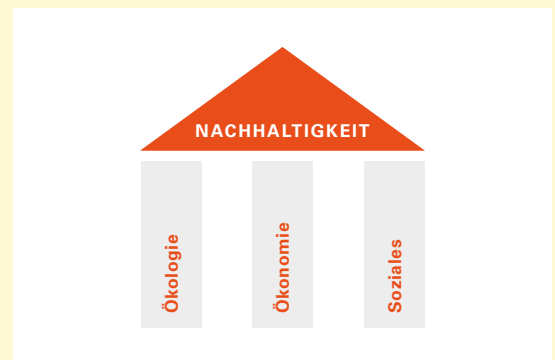
1.2 Nachhaltigkeitsmodelle

Nachhaltigkeit ist ein Schlagwort, welches in vielerlei Zusammenhängen fast inflationär benutzt wird. Positiv besetzt wird Nachhaltigkeit mit Langfristigkeit, Beharrlichkeit oder Beständigkeit assoziiert. Dies kann in Verbindung mit Umweltthemen (z. B. Energie, Mobilität oder Klima) ebenso beobachtet werden wie in Politik, Bildung, sozialen und lebensweltlichen Bezügen etc. Als Querschnittsthema durchzieht Nachhaltigkeit sämtliche Bereiche unserer immer komplexeren Lebenswelt. Neben der grundsätzlichen Akzeptanz gegenüber dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung bietet die Auseinandersetzung mit Lösungen globaler Probleme aber auch durchaus kontroverse Interpretationen und Positionen, in denen unterschiedliche Interessen deutlich werden.²⁰

Die Ziele von Nachhaltigkeit lassen sich nach Pufé²¹ grundlegend wie folgt umreißen:

- Sicherung der menschlichen Existenz
- Bewahrung der globalen ökologischen Ressourcen als physische Lebensgrundlage
- Erhaltung des gesellschaftlichen Produktivpotenzials
- Gewährleistung der Handlungs- und Entwicklungsmöglichkeiten heutiger wie künftiger Generationen weltweit

Zur Verdeutlichung des Grundkonzeptes von Nachhaltigkeit bzw. nachhaltiger Entwicklung wird häufig auf das sogenannte **Drei-Säulen-Modell** zurückgegriffen, welches die Ganzheitlichkeit nachhaltiger Entwicklung betont.



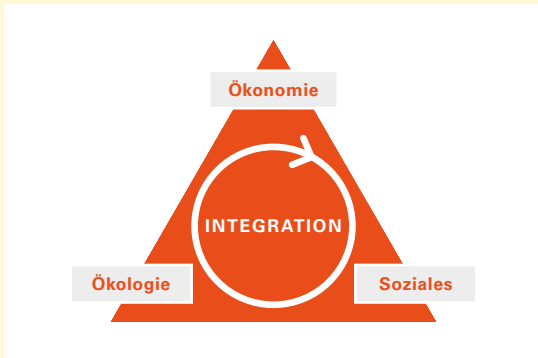
Diesem Modell liegt das Verständnis zugrunde, dass für eine nachhaltige Entwicklung ökologische, ökonomische als auch soziale Aspekte von gleichrangiger Bedeutung sind; d. h. auch, Entwicklung ist nur dann nachhaltig, wenn alle drei Säulen gleichberechtigt Berücksichtigung finden. Trotz der Klarheit des Modells wird seine Orientierungsfunktion aber auch kritisch hinterfragt: Der Wegfall einer Säule bei entsprechender Stärke der anderen muss aus statischen Überlegungen heraus nicht zwingend zum Zusammenbruch des Modells führen. In der aktuellen Konzeptualisierung wird zudem häufiger auf den Begriff der Dimensionen anstatt auf das Bild der Säulen zurückgegriffen: denn Säulen verweisen doch mehr auf ein Nebeneinander als auf eine Verwobenheit von verschiedenen Bereichen. Nachhaltige Entwicklung kann damit als integrative, sich verschränkende Verknüpfung der drei Dimensionen Ökologie, Ökonomie und Soziales verstanden werden. Grundlegend geht es darum, ein System (ökologisch, ökonomisch, sozial – auf Menschen ausgerichtet) so zu nutzen, dass dieses in seinen wesentlichen Eigenschaften dauerhaft erhalten bleibt und sein Fortbestand gesichert wird.²²

²⁰ Vgl. Pufé 2014: 20-22; Spindler o.A.; Haan de 2002

²¹ Pufé 2014: 18

²² Vgl. Pufé 2014: 118; Spindler o.A.: 11

Eine Weiterentwicklung des Drei-Säulen-Modells, mit dem Anliegen, das integrative Konzept der Dreidimensionalität zu verdeutlichen, bietet **das Modell des Nachhaltigkeitsdreiecks**:



Dabei wird mit dem gleichschenkligen Dreieck die Gleichrangigkeit der drei Dimensionen verdeutlicht. Die Innenfläche gibt Raum für inhaltliche Differenzierungen und Schwerpunktsetzungen. So wird eine operative Trennung einzelner Bereiche möglich, ohne die Verbundenheit der Dimensionen aufzulösen.²³

Die drei Zieldimensionen: Ökologie, Ökonomie und Soziales haben die Nachhaltigkeitsdebatten entscheidend geprägt. Nachhaltige Entwicklung braucht – so die Vorstellung – die Dreidimensionalität, um effektiv sein zu können. Ökonomische Entwicklung darf nicht auf Kosten der Umwelt und der Gesellschaft geschehen und die Lösung ökologischer Probleme nicht zu ökonomischen und sozialen Risiken führen. Für diese ganzheitliche Betrachtungsweise von nachhaltiger Entwicklung wird Bildung als Schlüssel betrachtet.²⁴

1.3 Nachhaltigkeit als Prinzip für Entwicklung und Bildung

NACHHALTIGKEIT

„Der Begriff der Nachhaltigkeit beschreibt in seinem ursprünglichen Sinn die Nutzung eines regenerierbaren natürlichen Systems in einer Weise, dass dieses System in seinen wesentlichen Eigenschaften erhalten bleibt und sein Bestand auf natürliche Weise nachwachsen kann.“²⁵

Abb. 3:
Das Nachhaltigkeitsdreieck
(nach Pufé 2014: 122)

Anknüpfend an dieser ursprünglichen Begriffsbedeutung wird Nachhaltigkeit im Folgenden als ressourcenökonomisches Prinzip verstanden, das durch die Begrenztheit natürlicher Ressourcen und gleichzeitig steigender Nachfrage für die Menschheit als (über-)lebensnotwendig anzusehen ist. In dieser Lesart geht Nachhaltigkeit weit über den Gedanken des Umweltschutzes, der in manchen aktuellen Debatten zum Thema zentral zu sein scheint, hinaus. Diese Lesart knüpft an traditionellen Begriffsbestimmungen an: So wird beispielsweise im Wörterbuch der deutschen Sprache von 1809, herausgegeben von J. H. Campe, „Nachhalt“ als das definiert, „woran man sich hält, wenn alles andere nicht mehr hält“.²⁶ In ähnlicher Weise wird dies in dem eingangs schon angesprochenen Bericht des Club of Rome von 1972 (vgl. Kap. 1.1) thematisiert. Interessant ist, dass in den so unterschiedlichen Epochen Nachhaltigkeit sehr einvernehmlich als das verstanden wird, „was standhält, was tragfähig ist, was auf Dauer angelegt ist, was resilient ist, und das heißt: gegen den ökologischen, ökonomischen und sozialen Zusammenbruch gefeit“.²⁷

²³ Vgl. Pufé 2014: 121ff; Spindler o.A.: 12

²⁴ Vgl. Pufé 2014: 105

²⁵ Vgl. ebd.: 34

²⁶ Zit. nach Grober 2013: 14

²⁷ Ebd.: 10

NACHHALTIGE ENTWICKLUNG

„Nachhaltige Entwicklung ist eine Entwicklung, die gewährleistet, dass künftige Generationen nicht schlechter gestellt sind, ihre Bedürfnisse zu befriedigen, als gegenwärtig lebende.“²⁸

Mit diesem Zitat aus dem ‚Brundtland-Bericht‘, wurde nachhaltige Entwicklung – wie in Kapitel 1.1 dargestellt – erstmals als globales Leitbild einer breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht. Die Thematisierung von Zusammenhängen globaler Umweltprobleme mit nicht-nachhaltigen Konsum- und Produktionsmustern, vor allem der Industrienationen, und der großen Armut im Süden, verlangte gerechtigkeitsorientierte Lösungsansätze, die Entwicklung und Umweltaspekte zueinander in Beziehung setzen. Das Konzept der nachhaltigen Entwicklung wird in diesem Zusammenhang als zukunftsbezogenes Leitbild relevant, indem es versucht, verbesserte ökonomische und soziale Lebensbedingungen mit der Sicherung natürlicher Lebensgrundlagen in Einklang zu bringen. In Abgrenzung zum Begriff Nachhaltigkeit, der eher auf einen Zustand, auf Beständigkeit verweist, impliziert nachhaltige Entwicklung Bewegung, Dynamik und Prozesshaftigkeit²⁹ und fokussiert auf eine zu bewältigende Aufgabe.

BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG (BNE)

„BNE ermöglicht es jedem Einzelnen, die Auswirkungen des eigenen Handelns auf die Welt zu verstehen und verantwortungsvolle Entscheidungen zu treffen. BNE vermittelt umfassende Handlungs- und Gestaltungskompetenzen, die die Menschen dazu in die Lage versetzt, sich aktiv an Beteiligungsprozessen zu beteiligen und ihre Zukunft, für sich selbst als auch gemeinschaftlich, zu gestalten.“³⁰

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), wie sie auf der UN-Konferenz in Rio de Janeiro 1992 begründet wurde, soll zu zukunftsfähigem Denken und Handeln befähigen. BNE als normatives Konzept fußt dabei auf den ethischen Prinzipien ‚Menschenwürde‘, ‚Demokratie‘, ‚Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen‘ und ‚Gerechtigkeit im Zugang zu Ressourcen‘. Entsprechend geht der Bildungsanspruch von BNE weit über den Erwerb reinen Faktenwissens hinaus. Kritisches Denken, Teamfähigkeit und ein Verständnis für globale Zusammenhänge werden als relevante und zu erwerbende Fähigkeiten angesehen. Erreicht werden soll dies durch partizipative Methoden, die eine aktive Auseinandersetzung mit ökologischen, ökonomischen und sozialen Themen ermöglichen. BNE ist insgesamt darauf ausgerichtet, die Entwicklung von Kompetenzen (Wissen, Fähigkeiten, Werte, Einstellungen, Bereitschaft etc.) zu unterstützen, die notwendig



²⁸ Meadows et al. 1972, zit. n. Pufé 2014: 42

²⁹ Vgl. auch Haan de/Harenberg 1999

³⁰ Bundesregierung Deutschland 2016: 83f.

sind, um sich – innerhalb von Beteiligungsprozessen – aktiv und verantwortlich für eine nachhaltige Entwicklung (im eigenen Lebensumfeld und in globalen Zusammenhängen) einsetzen zu können.³¹

Aufbauend auf innovative Umweltbildungsprojekte der 1970er und 80er Jahre bekam das Konzept BNE in Deutschland in den 1990er Jahren zunehmend bildungspolitische Bedeutung. Ein von der Bund-Länder-Kommission 1998 verabschiedeter Orientierungsrahmen für BNE beinhaltet erste grundlegende konzeptionelle Überlegungen für eine BNE in verschiedenen Bildungsbereichen.³²

Im Rahmen der Weltdekade von 2005-2014 wurden insbesondere für die schulische Bildung Empfehlungen und Rahmenkonzepte, als Basis für eine entsprechende Lehrplanentwicklung, ausgearbeitet. Aber auch im Bereich der Frühkindlichen Bildung ist BNE inzwischen Teil vieler Bildungs- und Erziehungspläne und gewinnt immer mehr an Bedeutung.³³

Das aktuelle ‚Weltaktionsprogramm BNE‘ hat das Ziel erfolgreiche BNE-Ansätze in die Breite zu tragen und BNE in allen Bildungsbereichen systematisch zu verankern. Damit wird gleichzeitig unterstrichen, „dass eine Orientierung des Bildungssystems an den Zielen und Konzepten von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung jedoch immer noch ein Desiderat ist und Bildung integraler Bestandteil von Nachhaltigkeitspolitik

sein sollte.“³⁴ Im Bereich der Frühkindlichen Bildung wird die Zielsetzung formuliert, bereits angestoßene Qualitätsprozesse weiterzuentwickeln und finanziell zu sichern, um Bildungschancen zu verbessern und Chancengleichheit für alle Kinder zu verwirklichen.³⁵



31 Im internationalen Kontext wird mit einem sehr weiten Verständnis von BNE operiert. Neben Umwelt-, Technologie-, Konsum- und Demografiethemen gehören auch Armutsbekämpfung, Gesundheit und Geschlechterverhältnisse zu Aufgaben einer BNE. Damit wird BNE zu einem Konzept, mit dem alle zukünftigen gesellschaftlichen Probleme gelöst werden sollen. Gerbard de Haan verweist auf die Problematik der Überfrachtung dieses Konzeptes und schlägt eine nationale Ausrichtung von BNE vor, die weniger diffus und spezifischer an den jeweiligen gesellschaftlichen Strukturen ansetzen könne. Siehe dazu: Haan de 2008a. Das BNE-Portal bietet vielfältige grundlegende Informationen unter: <http://www.bne-portal.de/>

32 Vgl. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) 1998 (Recherche am: 04.01.2018); siehe dazu auch: Haan de/Harenberg 1999

33 Es existieren zahlreiche Dokumente zu BNE bzw. zu Umweltbildung von Bund und Ländern, die sich allerdings in erster Linie auf die schulische Bildung beziehen. Die Weltdekade von 2005-2014 hat dabei nochmal wichtige Impulse gesetzt, die auch innovative Prozesse in außerschulischen Bildungsbereichen angeregt haben.

Weiterführende Informationen können auf der Internetseite der Kultusministerkonferenz abgerufen werden: <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/weitere-unterrichtsinhalte/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung.html> (Recherche am: 16.01.2017) Der Beschluss der KMK vom 28.2.1997 zu "Eine Welt/Dritte Welt" in Unterricht und Schule, online unter: http://www.friedenspaedagogik.de/themen/globales_lernen_1/empfehlungen_der_kultusministerkonferenz/eine_welt_dritte_welt_in_unterricht_und_schule_beschluss_der_kmk_vom_28_2_1997 (Recherche am: 06.07.2016)

Nationaler Aktionsplan für Deutschland. UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005-2014“, online unter: <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a33-nachhaltigkeit-nap.pdf> (Recherche am: 05.07.2016)

34 Stoltenberg 2016: 4

35 Vgl. Bundesregierung Deutschland 2016

NACHHALTIGKEIT

- Verweist auf einen Zustand: was standhält, tragfähig ist, auf Dauer angelegt ist
- Nachhaltigkeit geht über Umweltschutz weit hinaus: Bringt den Schutz der Umwelt mit gegenwärtigen und zukünftigen wirtschaftlichen Bedürfnissen in Einklang
- Schützt damit vor einem ökologischen, ökonomischen und sozialen Zusammenbruch

NACHHALTIGE ENTWICKLUNG (NE)

- Impliziert Bewegung, Dynamik und Prozesshaftigkeit
- Verbindet Entwicklung mit Umweltaspekten und verfolgt gerechtigkeitsorientierte Lösungsansätze gesellschaftlicher Probleme
- Gewährleistet, dass künftige Generationen nicht schlechter gestellt sind als gegenwärtig lebende
- Bringt verbesserte ökonomische und soziale Lebenslagen mit der Sicherung natürlicher Lebensgrundlagen in Einklang

BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG (BNE)

- Betont die besondere Rolle von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung
- Bildungsanspruch geht weit über reines Faktenwissen hinaus
- Unterstützt die Entwicklung von Kompetenzen, die notwendig sind, um sich aktiv und verantwortlich für nachhaltige Entwicklung – lokal und global – einsetzen zu können
- Soll eine nachhaltigere Lebensweise anleiten
- Normatives Konzept auf der Basis von Menschenrechten

2 Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Frühpädagogik

In der deutschen Frühpädagogik findet BNE vor allem seit der UN-Dekade ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ 2005–2014 zunehmend Beachtung. Die wachsende Bedeutung zeigt sich dabei sowohl in der Zunahme an Publikationen, Fortbildungen und Weiterqualifizierungsangeboten für pädagogische Fachkräfte als auch in der vermehrten Entwicklung und Implementierung entsprechender Programme und Praxismaterialien. Insbesondere das Projekt ‚KITA21‘ und die Bildungsinitiative ‚leuchtpol‘ haben wichtige Beiträge zu BNE in der Elementarpädagogik geleistet.³⁶

Dieser Bedeutungsgewinn von BNE in der frühen Bildung ist insbesondere auch vor dem Hintergrund der bildungsbiographischen Relevanz von Kindertageseinrichtungen zu sehen. Für die meisten Kinder ist der Kindergarten nach der Familie die zentrale Institution, in der sie elementare Bildungserfahrungen machen und sich die Welt nach und nach erschließen. Der Kindergarten als erste Stufe des Bildungssystems hat das Potential – im Sinne lebenslangen Lernens –, ein Fundament für Bildung allgemein und die Anschlussfähigkeit von BNE im weiteren Bildungsverlauf im Besonderen zu legen. Dabei sind Konzepte zu Naturerfahrungen, Umweltbildung, Demokratielernen und

Partizipation in der Frühpädagogik aber nicht neu. Sie haben vielmehr eine lange Tradition, die bis auf Friedrich Fröbel zurückgeführt werden kann.³⁷

BNE stellt insofern kein zusätzlich dazukommendes Thema dar, sondern greift vielmehr Vorhandenes auf – mit Betonung einer vor allem auch reflexiven und gesellschaftskritischen Perspektive und eines auf drängende Zukunftsfragen ausgerichteten Analyse- und Handlungsrahmens. BNE fokussiert die in vielfältiger Weise gegebene Verwobenheit von Mensch und Umwelt und versucht diese für Kinder in ihren alltäglichen Bezügen erfahr- und verstehbar zu machen. Es geht konkret darum, nicht nur über Naturerfahrungen zu staunen oder diese zu genießen, sondern darüber hinaus auch die Einsicht zu gewinnen oder zumindest anzubahnen, dass Natur eine wichtige und sensible Ressource und Lebensgrundlage darstellt, die es zu erhalten gilt – nicht zuletzt in Verantwortung für andere. In den Blick gerät damit dann auch das ethische Leitbild von BNE, das viele Anknüpfungspunkte zum aktuellen Inklusionsdiskurs eröffnet. Die Menschen- und Kinderrechte, die Menschenwürde sowie das Prinzip der Chancengerechtigkeit bilden dabei für beide Querschnittsthemen die Basis. Eine diversitätssensible

³⁶ ‚KITA21‘ ist eine im Raum Hamburg angesiedelte Initiative, die Kindertageseinrichtungen dabei unterstützt zu einem Ort nachhaltigen Lernens zu werden. Kindertageseinrichtungen, die den Kriterien von BNE entsprechen, können sich zertifizieren lassen. Weitere Informationen unter: <http://www.kita21.de/>
 ‚leuchtpol‘ war die größte deutsche BNE-Initiative für Kindertageseinrichtungen. Im Projektzeitraum (2009–2012) wurde ein Netz von Konsultations-Kitas, die als Experten-Kitas für BNE zur Verfügung stehen, entwickelt. Nähere Infos unter: <http://www.leuchtpol.de/> (Recherche am: 18.01.2017)

³⁷ Angesprochen sind hier insbesondere die grundlegenden Zielsetzungen von Erziehung und Bildung bei Friedrich Fröbel; er fasst diese – in der Sprache seiner Zeit – im Begriff der „Lebenseinigung“ zusammen. Im Mittelpunkt steht die Aufgabe, Mensch, Natur und Transzendenz miteinander zu verbinden bzw. in Einklang zu bringen. Kinder werden in dieser Perspektive „nicht vereinzelt, sondern als Gliedganze des Allebens, zunächst des Menschenlebens erkannt und anerkannt, also im Einklang mit dem Gesamtleben, mit der ganzen Menschheits-, Natur- und Lebensentwicklung, so in Übereinstimmung mit ihrem eigensten Wesen behandelt“ (Fröbel 1841: 155f.). Erziehung bedeutet deshalb vor allem auch Grunderfahrungen zu ermöglichen und zu eröffnen, die hilfreich sind, um die eigene Person zu erkennen und zu entfalten und dabei das soziale Zusammenleben im Einklang mit der Natur zu erlernen (vgl. auch Wasmuth 2011).



Pädagogik zielt auf ein ressourcenorientiertes Bewusstsein für vielfältige Lebensrealitäten und die Fähigkeit zu Solidarität.³⁸

In den seit 2003 in allen Bundesländern entwickelten Rahmenplänen für Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen ist entsprechend das Thema BNE auch zunehmend präsent. In einigen dieser Pläne werden Themenaspekte von BNE explizit ausgearbeitet, in anderen sind wichtige Aspekte enthalten, allerdings z. T. ohne direkte Bezugnahme auf das Gesamtkonzept. Das Bildungspotential nachhaltiger Entwicklung findet damit – zumindest konzeptionell – noch nicht durchgängig Beachtung.³⁹

Das ‚Weltaktionsprogramm BNE‘ setzt an dieser Stelle an, mit dem Ziel bisherige Entwicklungen aufzugreifen und eine systematische Implementation des Themas in das Bildungssystem zu erreichen. Für den Bereich der Frühpädagogik wird ein deutlicher Bedarf formuliert, BNE als Leitprinzip konzeptionell in den Bildungsplänen, der Aus- und Weiterbildung und im institutionellen Rahmen zu verankern. Die Entwicklung von Qualitätskriterien für BNE in Kindertageseinrichtungen kann in diesem Zusammenhang einen bedeutsamen Beitrag leisten.⁴⁰

2.1 **Bildungsverständnis**

Versteht man Bildung sowohl als Voraussetzung als auch als Teil des Gestaltungsprozesses nachhaltiger Entwicklung,⁴¹ dann wird die Bedeutung und das Potential von BNE für die Konzeptualisierung und An-

regung von Lern- und Aneignungsprozessen als Kernelement und Querschnittsthema kritisch-konstruktiver Bildung augenscheinlich.⁴² Konkret geht es um Bildungsprozesse – hier bezogen auf den Elementarbereich –, die in Reflexion von Gegenwartsproblemen und Zukunftsfragen auf den Erwerb von Partizipations- und Kooperationsfähigkeit sowie der Fähigkeit zu vernetztem Denken ausgerichtet sind.

Angesprochen ist damit ein Bildungsverständnis, das Bildung als einen eigenaktiven Prozess fasst, in dem sich das Kind – als Akteur seiner Entwicklung – in produktiver Auseinandersetzung mit seiner Umwelt die Welt aneignet, sie ‚be-greifen‘ lernt und die Bereitschaft anbahnt, für sich und andere Verantwortung zu übernehmen. Der Bildungsprozess des Kindes bedarf dabei einer sensiblen Begleitung von Erwachsenen (Eltern, Fachkräfte etc.) – im gemeinsam geteilten Aneignungsprozess.⁴³ Kinder erschließen sich ‚sinnhaft‘ ihre Welt. Diese Doppeldeutigkeit verweist sowohl auf die Ganzheitlichkeit des Lernens, das Erfahren von Welt über alle Sinne, als auch auf die Notwendigkeit von Bedeutung für das Kind. Bildung ist damit gekennzeichnet von Prozesshaftigkeit, Offenheit und Reflexivität. Sie findet im sozialen Kontext statt.

Dieses Grundverständnis bietet vielerlei Anknüpfungspunkte, um Kindern ein Verständnis von Welt und Umwelt zu ermöglichen. BNE in der frühkindlichen Bildung orientiert sich dabei, wie oben angedeutet, an gegenwarts- und zukunftsbezogenen Fragen, Sorgen, Ängsten, aber auch an der Neugier und den Interessen der Kinder. Sie nutzt diese als Ausgangspunkt für die Auseinandersetzung mit verschiedenen Inhalten.

38 Kosler/Benoist 2013 verweisen in diesem Zusammenhang auf die Arbeiten von Annedore Prengel zur Pädagogik der Vielfalt und Paul Mecheril zur Migrationspädagogik.

39 Die Studie von Stoltenberg konnte zeigen, dass in der ersten Entwicklungsphase der Bildungspläne im Elementarbereich nur in zwei Plänen BNE explizit aufgenommen war. Zwischen 2010 und 2014 haben einige Bundesländer dazu nachgearbeitet. Ein Desiderat dazu ist immer noch festzustellen. Siehe dazu: Stoltenberg 2008; www.bne-portal.de

40 Siehe auch: Kosler/Benoist 2013; www.bne-portal.de; Stoltenberg 2016

41 Vgl. Stoltenberg 2016

42 Vgl. hierzu Klafki 1975

43 Der Sozialkonstruktivismus spricht hier von Ko-Konstruktion. Als methodisch-didaktischer Ansatz findet Lernen im gemeinsamen Prozess, durch Austausch und Aushandeln von gemeinsam geteilter Bedeutung statt.

Anknüpfend an der direkten Erfahrungswelt der Kinder stellt BNE entwicklungsangemessen globale Bezüge zu den Fragen der Kinder her und thematisiert Entstehungshintergründe und mögliche Lösungen. De Haan beschreibt dies als „Balanceakt, der gerade die Bildung für nachhaltige Entwicklung im Elementarbereich betrifft. Wir dürfen die Kinder nicht mit den von Erwachsenen verantworteten Problemen nicht-nachhaltiger Entwicklungen, den erzeugten Gefahren, Risiken und Unsicherheiten überfrachten, und müssen dennoch in angemessener Form auf das Leben in der immer komplexer werdenden Gesellschaft vorbereiten“⁴⁴.

Angesprochen ist damit die Aufnahme und Berücksichtigung der Themen der Kinder und ihre direkte Beteiligung an der Auseinandersetzung mit ‚ernsthaften‘ Aufgaben. Dies beinhaltet Potentiale, dass Kinder Selbstwirksamkeit erleben und Fähigkeiten zur verantwortlichen Mitgestaltung der eigenen Zukunft entwickeln können. Kreatives innovatives Denken, Problemlösungen im Team und die Entwicklung von Werten in einem gemeinsamen Prozess durch Vorleben, Gespräche und Reflexion eigener Entscheidungen sind zukunftsfähige Strategien, die Kinder dabei unterstützen, Zusammenhänge zu erkennen und sich als (mit-)verantwortlichen Teil der Gesellschaft zu erleben. „Partizipation heißt, die Kinder, ihre Sichtweisen und Ideen ernst zu nehmen, ernsthaft über diese zu verhandeln und Gestaltungsräume zu eröffnen.“⁴⁵

Eine Sensibilisierung für Werte einer gerechten Weltgesellschaft und eine gelingende Gestaltung der zwischenmenschlichen und der Mensch-Natur Verhältnisse sind Ziele einer strukturell im Alltag eingebetteten BNE.

Nachhaltiges Handeln im Alltag kann beispielsweise beim Einkauf und der Auswahl von Lebensmitteln, bei der Ausstattung von Räumen und dem Materialangebot, beim Umgang mit Dingen (Reparatur, Wiederverwertung, Tausch etc.), im Mobilitätskonzept, in den alltäglichen sozialen Interaktionen und vielem mehr erlebt werden.⁴⁶

Für die pädagogischen Fachkräfte bedeutet dies, sensibel zu sein für potentielle Bildungssituationen aus dem bedeutsamen Alltag der Kinder und somit über eine BNE Kindern neue Denk- und Gestaltungsräume zu ermöglichen.⁴⁷



44 Haan de 2008a: 6

45 Stoltenberg 2014: 53

46 Siehe auch: Stoltenberg 2008; 2014; Kosler/Benoist 2013

47 Pädagogische Ansätze wie die Reggio-Pädagogik mit ihrem Fokus auf gestalterisch-künstlerisches Arbeiten und dem Projektansatz oder die Natur- und Waldpädagogik mit ihren erfahrungsorientierten Elementen bieten viele Anknüpfungspunkte und Impulse für BNE. Zentral dabei ist, die Fragen und Interessen der Kinder zum Ausgangspunkt zu nehmen, die Materialien also zur Unterstützung eines forschenden Prozesses der Kinder einzusetzen.

2.2 Gestaltungskompetenz

„Mit der Gestaltungskompetenz kommt die offene Zukunft, die Variation des Möglichen und aktives Modellieren in den Blick.“⁴⁸

Die Möglichkeit, Gestaltungskompetenz zu erwerben, ist ein zentrales Bildungsziel von BNE. Es geht dabei um die Fähigkeit, Wissen über nachhaltige Entwicklung anzuwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen sowie auf dieser Basis aktiv und verantwortungsvoll an einer gerechten und umweltverträglichen Weltentwicklung mitwirken zu können. Gestaltungskompetenz soll dazu befähigen, sich immer wieder auf neue Herausforderungen einzustellen und fehlendes Wissen anzueignen zu können sowie in neuen unsicheren Situationen strategisch handlungsfähig zu bleiben.

Dazu sind vorwärtsgewandte, kreative Strategien und eine offene Auseinandersetzung mit der Zukunft notwendig.⁴⁹

In dieser Perspektive umfasst Gestaltungskompetenz mehrere Elemente:⁵⁰

- Wissen aufbauen: Weltoffen und neue Perspektiven integrierend
- Vorausschauend denken und handeln
- Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln
- Selbständig und gemeinsam mit anderen planen und handeln
- An Entscheidungsprozessen partizipieren
- Sich und andere motivieren können, aktiv zu sein
- Empathie und Solidarität mit Benachteiligten
- Eigene Leitbilder und die anderer reflektieren

Für die Gestaltung von BNE in der Kindertageseinrichtung können darauf aufbauend folgende Leitgedanken formuliert werden:⁵¹

- Kinder an der Entstehung von Wissen beteiligen: Wissen wird verstanden als Verknüpfung von Sach-, Orientierungs- und Handlungswissen. Bildungsmöglichkeiten sollen den Sinn und die Bedeutung einzelner Wissensbereiche sowie ihren Nutzen im Gesamtkontext erfahrbar machen.
- Kinder ermutigen zu kreativem, unkonventionellem, spekulativem Denken: Kindern Raum geben für eigene Erfahrungen mit Phänomenen und Problemstellungen, aus dem heraus sie aus ihrer Perspektive sachgemessene Lösungen entwickeln, überprüfen und weiterentwickeln können.
- Mit Kindern diversitätsbewusst arbeiten: Konzepte, die Empathie fördern und Vielfalt als wertvolle Ressource für die Gemeinschaft betrachten, unterstützen diesen Ansatz.
- Kinder von Anfang an entwicklungsangemessen an Entscheidungsprozessen beteiligen: Partizipation als Grundprinzip pädagogischer Arbeit ermöglicht die Entwicklung von Kompetenzen zur Beteiligung und Verantwortungsübernahme.
- Kindern in ‚echten‘ Situationen und anhand für sie ernsthafter Problemstellungen Lernen ermöglichen: Die Kooperation mit Institutionen, Initiativen und Expertinnen und Experten im Gemeinwesen ist hierbei eine bedeutsame Möglichkeit, nachhaltigkeitsrelevante Zusammenhänge zu thematisieren und zu verstehen.
- Kindern die Begrenztheit der eigenen Erfahrungsmöglichkeiten (z. B. in der Familie, im Freundes-

⁴⁸ Haan de 2002: 15

⁴⁹ G. de Haan verweist dabei auf die Notwendigkeit von heuristischem Wissen, was allgemeine Regeln des Entscheidens und Handelns umfasst, auf deren Grundlage man in neuen unsicheren Situationen handlungsfähig bleibt. Eine nachhaltige Zukunftsgestaltung benötigt zudem prospektive Strategien, die durch vorwärtsgewandte, kreative Hypothesen und eine offene Auseinandersetzung mit Zukunft gekennzeichnet sind. Vgl. Haan de 2002; 2008b

⁵⁰ Vgl. Haan de 2002: 15

⁵¹ Vgl. Stoltenberg 2008, Kapitel 3.6 - 3.9

kreis, im Rahmen der dominanten Kultur etc.) bewusst machen und gemeinsam darüber hinausdenken (Wie machen es andere? Was wäre, wenn...? Etc.)

- Den Kindern Bildungsanlässe im räumlichen und sozialen Umfeld der Kindertageseinrichtung ermöglichen: Räumliche Arrangements können das Zusammenleben, die Kommunikation sowie Partizipation unterstützen oder behindern. Mitverantwortung für die Gestaltung einer Kultur des Zusammenlebens befördert die Entwicklung von Nachhaltigkeitsbewusstsein.
- Kinder einbeziehen in alle Vorhaben die ihr Leben betreffen: Auch Themen wie Stadtentwicklung, Verkehr, Produktion gesunder Nahrungsmittel etc. betreffen die Lebenswelt von Kindern. Sie sollten ermutigt werden, ihre Interessen und Sichtweisen dazu mit einzubringen.
- Gemeinsam mit Eltern Prozesse, für ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ entwickeln.



VERSTÄNDNIS VON BNE IN DER FRÜHKINDLICHEN BILDUNG

- Befähigt zur aktiven Teilnahme und verantwortungsvollen Mitgestaltung der (eigenen) Zukunft
- Befähigt zu kritischem vernetztem Denken, Teamfähigkeit und zukunftsfähigem Handeln
- Vermittelt Handlungs- und Gestaltungskompetenz
- Ermutigt und unterstützt Kinder in einer aktiven Auseinandersetzung mit ökologischen, ökonomischen und sozialen Themen
- Ermöglicht das Verstehenlernen von Zusammenhängen zwischen globalen/alltagsfernen Themen und Problemstellungen und dem eigenen Alltag/Handeln: „think global – act local“
- Bietet einen Rahmen zur Reflexion und Entwicklung von Werten und eines eigenen Standpunkts
- Nimmt die Fragen der Kinder als Ausgangspunkt für eine entwicklungsangemessene Auseinandersetzung
- Die Art, Dauer und Intensität der aktiven Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeitsthemen orientiert sich an den Interessen der Kinder und der Bedeutsamkeit für sie. Die Fachkräfte begleiten diese Prozesse mit ihrer Fachlichkeit.
- BNE versteht sich nicht als zusätzliches Thema, sondern bietet eine Perspektivenerweiterung, einen neuen Analyse- und Handlungsrahmen zu Mensch-Umwelt-Aspekten
- Kinder und Erwachsene lernen von- und miteinander, BNE fördert Partizipation und Kooperation

BNE als Qualitätsaspekt frühpädagogischer Angebote

Der Diskurs um Qualität frühkindlicher Erziehung und Bildung wird schon seit vielen Jahren intensiv geführt. Von einer qualitativ guten Bildung, Betreuung und Erziehung werden positive Impulse für die Entwicklung von Kindern erwartet. Dieser Zusammenhang konnte durch verschiedene Studien in den vergangenen Jahren ausreichend belegt werden.⁵² Nach dem sogenannten „PISA Schock“⁵³ ist der Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen deutlich ins Zentrum der Qualitätsentwicklung im Handlungsfeld der Pädagogik der frühen Kindheit gerückt. In allen Bundesländern wurden in diesem Kontext Bildungs- und Rahmenpläne für den vorschulischen Bereich entwickelt, in den letzten Jahren zusätzlich Sprachprogramme aufgelegt und der Aufbau einer akademischen Ausbildung hat der Professionalisierungsdebatte einen nachhaltigen Schub gegeben. Und dennoch, die Frage danach was gute Qualität ist und was Kinder wie und unter Berücksichtigung welcher Themen, Inhalte und Gegenstände lernen bzw. sich aneignen sollen, wird nach wie vor kontrovers diskutiert – in der Spanne zwischen schulvorbereitendem, domänenspezifischem Lernen und situations- oder lebensweltbezogener Auseinandersetzung des Kindes mit seinem sozialen und kulturellen Umfeld.⁵⁴ Bildung für nachhaltige Entwicklung setzt in dieser Debatte einen neuen Impuls, durchaus mit vermittelndem Potential.

3.1 Der Qualitätsbegriff

Qualität ist, wie angedeutet, kein eindeutiger Begriff, sondern vielmehr ein relatives Konstrukt. Was als qualitativ gute Erziehung, Bildung und Betreuung in früher Kindheit bewertet wird, hängt letztlich von mehreren Faktoren ab: von dem der bewertet, vom jeweiligen Bewertungskontext und vom angelegten Maßstab. So können aus unterschiedlichen Perspektiven jeweils unterschiedliche Qualitätsgesichtspunkte im Vordergrund stehen – teilweise auch konträr zueinander. In der Frage nach den Öffnungszeiten beispielsweise können sich aus den Interessen berufstätiger Eltern, den Anforderungen familienfreundlicher Arbeitsplätze für die pädagogischen Fachkräfte und dem Anspruch auf ein kostengünstiges gutes Betreuungsangebot von Unternehmen widersprechende Qualitätsziele ergeben. Dieses Beispiel verdeutlicht, dass die Bestimmung von guter Qualität bzw. die Festlegung von Qualitätskriterien immer auch bedeutet, eine bestimmte Perspektive in den Vordergrund zu rücken.⁵⁵

In aktuellen fachwissenschaftlichen Diskursen wird – dieser Logik folgend – zunehmend die Perspektive des Kindes bzw. der an seiner Entwicklung und seinem Wohlbefinden orientierten Eltern eingenommen. Ziel der Frage nach Qualität ist hier, die Voraussetzung zu

52 So konnte Tietze in seiner Studie Ende der 1990er Jahre einen Entwicklungsunterschied von bis zu einem Jahr in Bezug zur Qualität der Kindertagesbetreuung feststellen (vgl. Tietze 1998, Tietze et al. 2005). In der NUBBEK Studie, der ersten breit angelegten nationalen Untersuchung zur Qualität in der Kindertagesbetreuung, konnte dem System nur mittelmäßige Qualität attestiert werden. Eine Broschüre mit zentralen Ergebnissen ist online abrufbar unter: www.nubbek.de (Recherche am: 26.01.2017); ausführliche Ergebnisse auch in: Tietze 2013.

53 Das in der PISA Studie 2000 überraschend schlechte Abschneiden deutscher Schülerinnen und Schüler im internationalen Vergleich hatte vebemente Forderungen nach einer Verbesserung frühkindlicher Bildung und die Verstärkung des Bildungsauftrages der Kindertagesbetreuung zur Folge.

54 Vgl. Faas 2014, 2016

55 Vgl. Tietze et al. 2005: 19



schaffen, die Kinder für eine möglichst optimale Entwicklung benötigen. „Pädagogische Qualität ist in einer pädagogischen Umwelt dann gegeben, wenn diese dem Wohlbefinden sowie der gegenwärtigen und zukünftigen Entwicklungsförderung des Kindes dient [...]“⁵⁶

Diese Definition konkretisiert was eine Pädagogik ausgehend vom Kind bzw. der kindlichen Entwicklung inhaltlich begründet und bietet auf dieser Grundlage die Möglichkeit zur Operationalisierung von wissenschaftlich fundierten und empirisch überprüfbar Kriterien guter Qualität. Gemeint sind Aspekte, die auf Basis aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse Indikatoren für pädagogische Qualität benennen und damit Qualitätsentwicklungsprozesse angehbarer machen. Denn Qualität zu entwickeln und nachhaltig zu sichern braucht kontinuierliche Reflexion und Überprüfung. Ein Prozess, der sich beständig an sich verändernden Herausforderungen und Erkenntnissen orientiert.

Der Verweis auf ‚zukünftige Entwicklung‘ oder ‚Entwicklungsförderung‘ in der vorangehend zitierten Definition pädagogischer Qualität wird dabei häufig mit Blick auf die Bedeutung von Schulvorbereitung bzw. die Unterstützung späteren schulischen Lernens interpretiert. Das Konzept BNE bietet in diesem Zusammenhang einen weiteren und darüber hinausgehenden Bezugspunkt; denn zentral sind nicht allein gesellschaftliche Anforderungen, sondern auch ethische Maximen. Zukünftige Entwicklung oder Entwicklungsförderung erhält mit Blick auf BNE noch einmal eine ganz grundsätzliche Bedeutung.

Für die systematische wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Qualität wird häufig auf drei Qualitätsdimensionen zurückgegriffen:⁵⁷

1. **Die Strukturqualität** nimmt die strukturellen Rahmenbedingungen pädagogischer Settings in den Blick, beispielsweise die pädagogische Qualität von Räumlichkeiten und Material, das Ausbildungsniveau der Fachkräfte, die Nutzung sozialräumlicher Strukturen etc.
2. **Die Orientierungsqualität** beschreibt „die pädagogischen Vorstellungen, Werte und Überzeugungen der an den pädagogischen Prozessen unmittelbar beteiligter Erwachsenen“.⁵⁸
3. **Die Prozessqualität** bezieht sich auf die Interaktionsgestaltung der Erwachsenen mit den Kindern sowie der Kinder untereinander und der Qualität der Erfahrungen, die Kinder im institutionellen Setting machen können.

Mit Blick auf die Konzeptualisierung von BNE spielen alle drei Ebenen eine wichtige und nicht zu vernachlässigende Rolle.



⁵⁶ Tietze 1998: 20

⁵⁷ Vgl. Tietze et al. 2005: 26

⁵⁸ Tietze 1998: 22

3.2 Qualitätsentwicklung im Kontext von BNE

Das Konzept BNE hält sowohl in seinen Zielformulierungen als auch auf der methodisch-didaktischen Ebene wichtige Impulse für die Qualitätsentwicklung von Kindertageseinrichtungen bereit. Trotzdem verläuft der Diskurs um die Qualität von Erziehung und Bildung im Elementarbereich weitgehend unverbunden mit den Bestrebungen um eine Implementierung von BNE in alle Bildungsbereiche. Dabei setzt BNE grundsätzlich auf Bildung als Voraussetzung für zukunfts-fähiges verantwortliches gesellschaftliches Handeln. Die Generierung und der Aufbau von Wissen sowie die problemorientierte reflexive Herangehensweise im Kontext von BNE soll eine differenzierte Wahrnehmung und eine Sensibilität für Wirkungszusammenhänge verschiedener lokaler und globaler Aspekte fördern.⁵⁹ Darüber hinaus sind auch die zugrunde liegenden Werteorientierungen Gegenstand von Erziehungs- und Bildungsprozessen. Die Zielrichtung, zu einer sozial gerechteren Welt und einer nachhaltigen Lebensweise in Bezug auf die natürlichen Ressourcen zu befähigen, weist zudem viele Anknüpfungspunkte zum aktuellen Inklusionsdiskurs auf. Auch hier stellen sich Fragen nach Teilhabechancen und -barrieren vor dem Hintergrund ethischer Prinzipien der Weltgesellschaft. Im Prozess des Verstehens von Wirkzusammenhängen werden lokale und globale Aspekte bedeutsam und thematisierbar.

Das Konzept BNE bietet auf dieser Grundlage großes Potential für den Qualitätsentwicklungsprozess in der Frühpädagogik. Die in Kapitel 2.2 beschriebenen Leitgedanken zeigen dazu vielfältige Ansatzpunkte auf. Sie betreffen – in der im vorangehenden Kapitel skizzierten Konzeptualisierung pädagogischer Qualität – aber vor allem die Ebene der Orientierungsqualität, d. h. die pädagogischen Vorstellungen, Werte und Überzeugungen. Diese Grundorientierung in konkrete pädagogische Praxis bzw. Interaktionen zu überführen, d. h. dort wirksam werden zu lassen (Prozessqualität), setzt spezifische Implementierungsleistungen auf Seiten des pädagogischen Personals in Kindertageseinrichtungen voraus. Angesprochen sind Fragen danach, was es konkret heißt, Kinder an der Entstehung von Wissen zu beteiligen, sie zu kreativem, unkonventionellem, spekulativem Denken zu ermutigen, sie an Entscheidungsprozessen zu beteiligen, in Kindertageseinrichtungen diversitätsbewusst zu arbeiten etc. und wie all diese Aspekte im alltäglichen pädagogischen Handeln berücksichtigt werden können.

Im folgenden Kapitel finden sich Anknüpfungspunkte, Hinweise und Arbeitshilfen für die Bearbeitung dieser Fragen und die qualitätsbezogene Realisierung von BNE in Kindertageseinrichtungen.



⁵⁹ So interessieren sich die großen internationalen Vergleichsstudien (PISA; IGLU, TIMSS) zwar für zukunftsrelevante Kompetenzen, ein direkter Bezug zu gesellschaftlichen Aufgaben im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung wird jedoch nicht hinterlegt. Siehe dazu: Stoltenberg 2016

Kriterien guter Qualität im Kontext von BNE

Die Implementierung von BNE in Kindertageseinrichtungen sowie die Weiterentwicklung und Sicherung pädagogischer Qualität in diesem Zusammenhang beschreiben komplexe und immer wiederkehrende, d. h. nicht abschließend zu bewältigende Aufgaben.

Die sich im Alltag stellenden Fragen nach Gerechtigkeit, sozialem Zusammenhalt, einer nachhaltigen Lebensweise etc. gilt es kontinuierlich in verschiedenen Bereichen und Kontexten aufzugreifen sowie handelnd erfahrbar zu machen. Dabei sollen Wirkzusammenhänge zwischen lokalen und globalen Entwicklungen so thematisiert werden, dass Kinder ein Verständnis für diese bzw. die eigene Verantwortlichkeit im „Kleinen“ nach und nach entwickeln können – im Sinne elementarer Bildungsprozesse.

Um dies zu ermöglichen, ist die inhaltliche Ausrichtung auf Nachhaltigkeit und Ökologie alleine nicht ausreichend. Vielmehr muss es vor allem darum gehen, verschiedene prozessbezogene Aspekte von BNE – wie z. B. Partizipation, Kreativität, Zukunftsbezogenheit, Verantwortlichkeit, Entscheidungsfähigkeit, Diversitätsbewusstsein – durchgängig und nachvollziehbar im pädagogischen Alltag zu verankern und auf verschiedenen Struktur- und Inhaltsebenen systematisch miteinander zu verzahnen. Hierzu benötigen pädagogische Fachkräfte praktikable Arbeitshilfen und anwendbare Verfahren. Der vorliegende Leitfaden setzt hier an und stellt Qualitätskriterien und Fragen zur Unterstützung von Reflexion und Planung pädagogischer Praxis mit Blick auf BNE bereit. Diese werden im Folgenden – zunächst mit Blick auf ihre Nutzung und die verschiedenen Dimensionen bzw. Perspektiven der Betrachtung – eingeführt und erläutert.

4.1 Die Arbeit mit Qualitätskriterien als Bezugspunkt für die Weiterentwicklung und Sicherung pädagogischer Qualität

Die Weiterentwicklung und Sicherung von Qualität pädagogischer Angebote erfordert zunächst die Klärung zweier grundlegender Fragen: Wie arbeiten wir aktuell (Ist-Zustand) und wie wollen wir zukünftig arbeiten (Ziel-Perspektive)? Die Selbstvergewisserung bezüglich des Ist-Zustandes stellt dabei den notwendigen Ausgangspunkt jedes systematischen Qualitätsentwicklungsprozesses dar. Erst auf dieser Basis können – im Austausch zwischen den beteiligten pädagogischen Fachkräften und ggf. weiteren Akteuren – zu erreichende Ziele ausgehandelt, formuliert und das konkrete Vorgehen geplant werden. Dies schließt die Formulierung überprüfbarer Vereinbarungen bezüglich der pädagogischen Arbeit mit ein. Die Umsetzung im pädagogischen Alltag sollte dann in einem praktikablen Umfang dokumentiert werden, auch, um die Sicherung erzielter Ergebnisse zu unterstützen. Darüber hinaus erleichtert dies nach einer gewissen Zeit – im Rahmen einer neuerlichen Situationsanalyse – die Überprüfung, inwieweit die Ziele erreicht, die Absprachen eingehalten und Verbesserungen realisiert werden konnten. Daran anknüpfend sind dann neuerliche Veränderungsziele zu formulieren und das konkrete Vorgehen zur Zielerreichung zu planen; d. h. auch, der Qualitätsentwicklungsprozess ist nie abgeschlossen, sondern beginnt immer wieder neu.⁶⁰

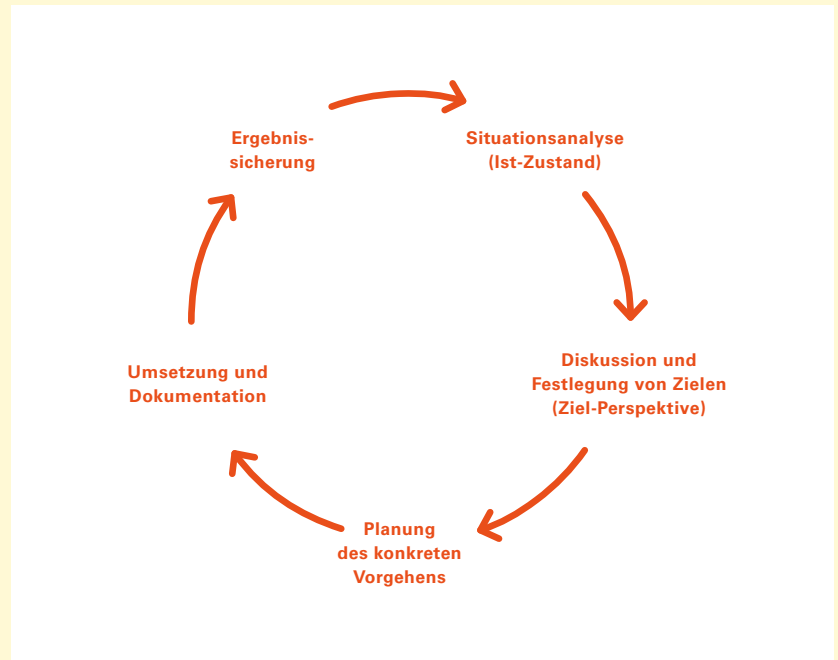
Rechtsstehende Grafik verdeutlicht diesen Prozess.

⁶⁰ Vgl. Tietze/Viernickel 2016: 49

Die in Kapitel 5 formulierten Qualitätskriterien und Reflexionsfragen sollen diesen Prozess anleiten und so eine nachhaltige Einbindung von BNE in den pädagogischen Alltag von Kindertageseinrichtungen unterstützen. Sie geben allerdings – ebenso wie der skizzierte Prozesskreis zur Qualitätsentwicklung – kein striktes Verfahren vor, sondern sind vielmehr als Anregung und Orientierung für individuelle Reflexions-, Planungs- und Entwicklungsprozesse zu verstehen.

In ihrer Systematik sind die Kriterien nach verschiedenen Dimensionen und Perspektiven strukturiert. Dabei lenken sie den Blick zum einen auf verschiedene Ebenen pädagogischer Qualität, indem sie sowohl Aspekte von (1) Ausstattung, Zeit und Organisation, (2) Werte, Haltung und Orientierung als auch (3) Interaktion, Partizipation und Exploration einbeziehen. Sie knüpfen damit an zentralen Elementen der Struktur-, Orientierungs- und Prozessqualität an, wengleich sie durchgehend der Logik der Prozessqualität folgen; d. h. sie sind so formuliert, dass sie direkt pädagogische Interaktionen betreffen und vor allem durch die pädagogischen Fachkräfte bearbeitet und verändert werden müssen.

Zum anderen sind die Qualitätskriterien und Reflexionsfragen nach vier zentralen Bereichen des pädagogischen Alltags in Kindertageseinrichtungen gegliedert. Die Anregungen und Impulse für die Weiterentwicklung und Sicherung pädagogischer Qualität im Kontext von BNE beziehen sich damit weniger auf die Bereitstellung einzelner Angebote oder die Durchführung spezifischer Projekte, sondern betreffen schwer-



punktmäßig die tägliche pädagogische Arbeit mit den Kindern – sowohl in Hinsicht auf (A) das Spiel als auch den Bereich (B) Pflege und Betreuung. Darüber hinaus finden (C) die Zusammenarbeit mit den Eltern und anderen Partnern im Sozialraum sowie (D) die Zusammenarbeit im Team Berücksichtigung.

Abb. 4:
Prozesskreis zur Qualitätsentwicklung (nach Tietze/Viernickel 2016: 50)

Des Weiteren lassen sich die Reflexionsfragen zu jedem Kriterium noch einmal inhaltlich nach verschiedenen Perspektiven oder Dimensionen auffächern. Aufgegriffen werden dabei die drei Elemente des Drei-Säulen-Modells bzw. des Nachhaltigkeitsdreiecks: Ökologie, Ökonomie und Soziales.⁶¹ Diese Dimensionen werden im Folgenden näher erläutert.

⁶¹ Vgl. Kapitel 1.2

4.2 Die Dimension Ökologie – Natur als Lebensgrundlage

Der Begriff ‚Natur‘ ist mit einer Vielzahl an Bedeutungen und Definitionen hinterlegt. In Enzyklopädien werden mit Natur Bereiche beschrieben, welche keine Veränderung durch den Menschen erfahren haben und deren Existenz nicht auf der Gestaltung durch den Menschen basiert. Alltagssprachlich wird der Naturbegriff weniger differenziert verwendet, sowohl Gebilde wie Gebirge, Meer als auch von Menschen gestaltete Naturräume wie beispielsweise Parks und Gärten werden als Natur bezeichnet. Daneben wird der Naturbegriff auch für Charaktermerkmale, die das Wesen, die typischen Eigenschaften beschreiben, benutzt, beispielsweise die Natur des Menschen. Ebenso wird Natur bzw. Natürlichkeit mit Lebendigkeit und Ursprünglichkeit von Lebewesen wie Tieren und Pflanzen bzw. Landschaften assoziiert. Besonders aus ökonomischer Sicht wird Natur als Grundlage für menschliches Leben und als wertvolle Ressource für Wohlstand betrachtet. Wie Natur gedeutet wird, hängt also immer mit der jeweiligen Perspektive und subjektiven Wahrnehmung von Teilaspekten zusammen.⁶²

Die Natur als Grundlage und Basis jeden Lebens spiegelt sich im Verständnis von Natur als ‚Mitwelt‘.⁶³ Mit Natur gehen Vielfältigkeit, Wandel und Veränderung einher. Dies zeigt sich z. B. am Wachstum eines Kindes, am Wachstum einer Pflanze oder am Entwick-

lungsprozess vom Samen zum Baum. Die Beschäftigung mit Natur beinhaltet Kreisläufe und Rhythmen, es geht um Ursprung, Anfang und Ende, Leben und Tod. Die Zyklen jahreszeitlicher Veränderungen oder der Gezeiten sind dafür anschauliche Beispiele. Mit Natur als ‚Mitwelt‘ ist auch die Erwartung eines verantwortungsvollen Umgangs mit dieser Umwelt verbunden. Dies schließt das Hinterfragen von Routinen und eingefahrenen Gewohnheiten und die Bereitschaft, Dinge immer wieder neu und in größeren Zusammenhängen zu denken, mit ein. Ein solches umfassendes Betrachten von Mensch und Natur, das Zusammendenken von Ökologie, Ökonomie und Sozialem, ist grundlegender Kern des Konzeptes BNE.

Die Dimension Ökologie rückt dabei die Wechselbeziehungen von Lebewesen zur umgebenden Umwelt (Klima, Boden, Wasser, Luft) in den Vordergrund. Bildung für nachhaltige Entwicklung möchte die Ausbildung einer neuen reflektierten Sichtweise auf das Verhältnis zwischen Mensch und Natur sowie zwischen den Menschen untereinander fördern. Der Begriff der ökologischen Nachhaltigkeit beschreibt den langfristigen und schonenden Umgang mit natürlichen Ressourcen.⁶⁴

In den 90er Jahren kam die Metapher des „ökologischen Fußabdrucks“ in den Diskurs der Nachhaltigkeit. Damit wird „die Fläche an produktiven Land- und Wasser-Ökosystemen, die benötigt wird, um die von

⁶² Vgl. Zacher 1973

⁶³ Stoltenberg/Tbielerbein-Pohl 2012: 31

⁶⁴ Vgl. Bundesregierung Deutschland 2016; Pufé 2014; Hauff 2012, 2014

der Bevölkerung konsumierten Ressourcen zu produzieren und den von der Bevölkerung produzierten Abfall zu neutralisieren“⁶⁵ bezeichnet. Diesen ökologischen Fußabdruck zu reduzieren, erfordert, Strategien der Beschränkung und Reduktion im Umgang mit den Ressourcen dieser Erde zu entwickeln. „Wir bewahren den Planeten Erde, indem wir seine Ökosysteme weniger, pfleglicher und anders nutzen.“⁶⁶

„Der moderne Mensch muss wieder lernen, sich der Energie wachsender Dinge anzuvertrauen, um zu erkennen, dass man der Erde und der Atmosphäre nur so viel entnehmen kann, wie man ihr wiedergibt.“⁶⁷



⁶⁵ Grober 2013: 247f.

⁶⁶ Ebd.: 270

⁶⁷ Indira Gandhi 1972 in Stockholm, zit. n. Grober 2013: 287

DIMENSION ÖKOLOGIE: NATUR ALS LEBENSGRUNDLAGE

Die Kriterien bzw. Reflexionsimpulse der Dimension Ökologie nehmen die Wechselbeziehungen zwischen den Lebewesen und ihrer Umwelt/Mitwelt (Lebewesen, Dinge und Natur) und die aktive Auseinandersetzung mit dazugehörigen Themen in Kindertageseinrichtungen in den Blick. Darunter fallen Themenbereiche, die alle Menschen betreffen, z. B. Naturkreisläufe wie Jahreszeiten/Regen- und Trockenzeiten, Tiere, Pflanzen, Energie, Klima/-wandel, Müll, Universum, die Elemente: Feuer, Wasser, Boden und Luft etc. Einen besonderen Bezug stellen Themen dar, die sich auf die Region beziehen, in der die jeweiligen Kinder leben. Beispiele hierfür sind spezifische geologische Landschaftstypen (Vulkane, Alpen, Seegebiete, Flusslandschaften, Steinbrüche), Kulturlandschaften (Streuobstwiesen, Almen, Weinberge), lokale Nutzung von Ressourcen (Erdwärme – Wärmepumpen, Thermal- und Mineralwasserquellen), regionale Umweltproblematiken (Feinstaubbelastung) u. v. m.

Der eigene Körper, als zentrales Element unserer Existenz, ist in der Dimension Ökologie ein wichtiger Teilaspekt. Die Achtsamkeit gegenüber sich selbst stellt eine grundlegende Basis für einen sensiblen Umgang mit der Umwelt dar, weshalb diesem Bereich eine besondere Beachtung zukommt. Die Gesunderhaltung und das eigene Wohlbefinden stehen in Wechselwirkung mit individuellen Bedürfnissen und Umweltgegebenheiten: Das Bedürfnis nach Entspannung und Schlaf bedarf einer ruhigen entspannten Umgebung, unterschiedliche klimatische Bedingungen erfordern entsprechende Kleidung, die intime Situation des Wickelns benötigt einen geschützten Raum und sensible Begleitung, eine bewusste Ernährung bezieht auch die Gestaltung von Essenssituationen mit ein etc.

Verbindungen und Überschneidungen mit den Dimensionen Ökonomie und Soziales können an vielen Punkten erfolgen. Ein nachhaltiger Umgang mit lebensnotwendigen Ressourcen erfordert beispielsweise sowohl ein Bewusstsein für Konsumverhalten, das in Bezug auf Ökologie in besonderer Weise auch die Auswirkungen für die Umwelt mit in den Blick nimmt, als auch eine Sensibilität für die Frage nach der Verteilung von Ressourcen und den Konsequenzen daraus für gesellschaftliches Zusammenleben (z. B. Zugang zu Wasser in verschiedenen Teilen der Erde, Wasser als Rohstoff).

Die Dimension Ökologie fokussiert auf die Besonderheiten von Mensch und Natur und das Verhältnis zwischen beiden sowie die Entwicklung von Neugier und Bewusstheit in diesem Zusammenhang. Zudem steht die Förderung eines Grundverständnisses für nachhaltigen Umgang mit lebensnotwendigen Ressourcen im Mittelpunkt.

4.3 Die Dimension Ökonomie – Umgang mit Ressourcen

Zunehmende Umweltproblematiken und die nach wie vor dramatische Übernutzung der Ökosysteme machen BNE immer dringlicher. Der „Earth Overshoot Day“⁶⁸, „der Tag an dem die Weltbevölkerung ihr Jahresbudget an erneuerbaren Ressourcen verbraucht und die Aufnahmekapazität der Erde für Treibhausgase überschritten hat“⁶⁹ lag 2017 bereits auf dem 2. August; d. h., die Menschheit lebt derzeit so, als hätte sie ca. 1 ½ Erden zur Verfügung.

Die Frage des Umgangs mit Natur und Ressourcen hat dabei einen starken Bezug zur Ökonomie. Ökonomische Nachhaltigkeit wird hier als die bewusste, zweckmäßige Verwendung und der überlegte Umgang mit und Einsatz von etwas definiert.⁷⁰ Es geht somit auch um Sparsamkeit und Wirtschaftlichkeit. Ressourcen bezeichnen in diesem Zusammenhang sowohl Geldmittel als auch das natürliche Vorkommen von Dingen, die von Menschen genutzt werden. Beispiele hierfür sind Ressourcen in Zusammenhang mit der Ernährung (Nahrungsmittel) oder der Wirtschaftsproduktion (Rohstoffe). Ökologische Nachhaltigkeit wird als essenziell für den weiteren Erhalt lebensnotwendiger Ressourcen sowie für das Gleichgewicht und das Überleben der Ökosysteme und des Menschen beschrieben. Auch die wirtschaftliche Handlungsfähigkeit des Menschen ist von einem funktionierenden Ökosystem abhängig. Die Ausbeutung von Ressourcen und

die Umweltverschmutzung gefährden unsere Lebensgrundlagen. Eine leistungsfähige Ökonomie orientiert sich an den Gegebenheiten und Notwendigkeiten der Natur und vermeidet, diese zu zerstören: „Gesellschaften mit einer intakten Natur und einem stabilen ökonomischen Gleichgewicht haben [...] die besten Voraussetzungen für ökonomische Leistungsfähigkeit“.⁷¹

Gefährden wir die Verfügbarkeit natürlicher Ressourcen, schränken wir also auch die Wirtschaft ein. Somit sollten Produktionsweisen und Konsum überdacht sowie neu gestaltet und die Versorgung aller Menschen sichergestellt werden. Die betriebswirtschaftliche Nutzung eines Systems im Sinne einer ökonomischen Nachhaltigkeit sichert den Erhalt des Systems und seinen dauerhaften wirtschaftlichen Fortbestand. Mit Blick auf eine Umwelt- und Sozialverträglichkeit erfordert dies einen Paradigmenwechsel, weg von wachsendem Besitz, hin zu mehr Lebensqualität.⁷²

Im Zuge immer knapper werdender Ressourcen, die einer wachsenden Weltbevölkerung zur Verfügung stehen, wird nachhaltiges Wirtschaften immer existenzieller. Die „Bioökonomie“⁷³ bietet dafür einen Ansatz, der auf der nachhaltigen Nutzung nachwachsender Rohstoffe basiert und damit „[...] ökonomisch erfolgreiche Lösungen im Umgang mit globalen Umwelt- und Ressourcenproblemen [...]“⁷⁴ verspricht. Mit der Bioökonomie wird ein Strukturwandel von einer erdöl-basierten zu einer nachhaltigen bio-basierten Wirtschaft verfolgt, die „fossile Rohstoffe“⁷⁵ schont.

68 *Das Global Footprint, eine internationale Nachhaltigkeitsorganisation, errechnet jährlich dieses Datum. 1987 fiel der Earth Overshoot Day auf den 19. Dezember, seither rückt dieser Tag jährlich nach vorne. Grund dafür sind vor allem die hohen Konsumniveaus in Industrie- und zunehmend auch in Schwellenländern sowie das schnelle Bevölkerungswachstum. Würde die gesamte Weltbevölkerung auf dem Konsumniveau von Deutschland leben, bräuchte es mehr als drei Erden. Mehr dazu: www.umweltbundesamt.de/themen/earth-overshoot-day-2017-ressourcenbudget*

69 <https://www.umweltbundesamt.de/themen/earth-overshoot-day-2017-ressourcenbudget> (Recherche am: 17.07.2018)

70 Vgl. Pufé 2014: 106f.; Hauff 2012, 2014

71 Müller 2015: 187

72 Vgl. Pufé 2014:107

73 *Mit dem Ansatz der Bioökonomie werden vielfältige Zielstellungen und Erwartungen verbunden: dauerhafte Sicherung der Rohstoffbasis, Ressourcen- und Klimaschutz, nachhaltige Umgestaltung von Konsum und Produktion, Unterstützung der Energiewende, Steigerung regionaler Wertschöpfung und wirtschaftliches Wachstum. Mehr dazu: Pannicke et al. 2015*

74 Bauriedl 2016: 37

75 *Fossile Rohstoffe sind Energieträger, die im Laufe der Erdgeschichte aus toten Pflanzen und Tieren entstanden sind (Steinkohle, Braunkohle, Erdöl, Erdgas, Torf).*

Natürliche Stoffkreisläufe bieten dabei Orientierung für eine effiziente Verwendung natürlicher Ressourcen (Pflanzen, Tiere, Mikroorganismen). Die vielversprechende Vision muss allerdings auch kritisch reflektiert werden. Zielkonflikte in der Umsetzung der Bioökonomie-Strategie scheinen unvermeidbar, beispielsweise durch konkurrierende Ansprüche an Flächennutzung für Nahrungs- und Futtermittelerzeugung sowie für die Erzeugung nachwachsender Rohstoffe für stoffliche und energetische Nutzung. Die notwendige steigende Nachfrage nach Biomasse lässt zudem Konflikte mit Umwelt- und Naturschutzanforderungen erwarten.⁷⁶

Die Auseinandersetzung mit ökologisch-ökonomischen Aspekten einer nachhaltigen Wirtschaftsweise ist eine zukunftsbedeutsame Bildungsaufgabe. BNE kann einen relevanten Beitrag dazu leisten, „den Blick der Manager von morgen für das Mensch-Umwelt-System und globale gesamtgesellschaftliche Zusammenhänge zu schärfen sowie sie ermutigen, sich aktiv für eine nachhaltige Wirtschaftsweise einzusetzen“.⁷⁷



⁷⁶ Vgl. Pannicke et al. 2015

⁷⁷ Pufé 2014: 302

DIMENSION ÖKONOMIE: UMGANG MIT RESSOURCEN

Die Kriterien bzw. Reflexionsimpulse der Dimension Ökonomie beziehen sich auf den bewussten und achtsamen Umgang mit Ressourcen, mit besonderem Blick auf eine Kosten-Nutzen-Perspektive. In den Blick genommen werden Fragen zur zweckmäßigen Verwendung und dem durchdachten Einsatz von Ressourcen sowie die aktive Auseinandersetzung mit den zu diesem Bereich gehörenden Themen in Kindertageseinrichtungen.

Ressourcen werden als lebensnotwendige Faktoren und Bestandteile oder Funktionen der Natur, die einen ökonomischen Nutzen haben, definiert. Dazu zählen beispielsweise Rohstoffe, Nahrung, Energie, Licht, Wasser, Boden, Luft und (Lebens-)Raum (Raum, in dem die für das Leben notwendigen Umweltbedingungen herrschen).

Ein bewusster Umgang mit Ressourcen zielt nicht auf eine komplette Enthaltbarkeit oder un-differenzierte extreme Sparsamkeit im Umgang mit bestimmten Ressourcen ab, vielmehr geht es darum, vorhandene Ressourcen gut reflektiert und angemessen einzusetzen bzw. zu nutzen. Beispiele können sein: die gezielte Nutzung von Lichtquellen, das überlegt zur Verfügung gestellte Verbrauchsmaterial oder die Umnutzung und Wiederverwendung alter, teils defekter Gegenstände. Auch die begrenzte Verfügbarkeit von Ressourcen kann zum Gegenstand eines reflektierten Umgangs werden. So erfordern saisonale und regionale Produkte weniger Ressourcen für Produktion und Transport.

Der Alltag in Kindertageseinrichtungen bietet vielfältige Anknüpfungsmöglichkeiten für eine aktive und kreative Auseinandersetzung mit ökologisch-ökonomischen Aspekten im Umgang mit Ressourcen: z. B. mit der Herkunft, den Herstellungsbedingungen und der ökologischen Unbedenklichkeit von Spiel- und Verbrauchsmaterialien, in Bezug auf Ausleihsysteme und Tauschbörsen für Spielmaterialien, Bücher und Gebrauchsgegenstände, mit unterschiedlichen Erfahrungsräumen von Kindern, beim Einbezug von Eltern als Expertinnen und Experten für bestimmte Themen oder im Zusammenhang mit der Herstellung von Bezügen zum Sozialraum (Herstellungs- und Entsorgungsprozesse von Produkten, Anlaufstellen für Umweltthemen) u. v. m.

Die Verbindungen und Anknüpfungspunkte zu den Dimensionen Ökologie und Soziales deuten sich in den bereits genannten Beispielen schon an. So ist die Frage eines bewussten Umgangs mit Wasser nicht nur aus ökonomischer Perspektive relevant, der Einbezug der sozialen und ökologischen Perspektive ermöglicht ein tieferes Verständnis von (globalen) Zusammenhängen. Der hohe Wasserverbrauch für Produktionsgüter der reichen Länder, die oftmals in Regionen mit großer Wassernot hergestellt werden, ist ein Beispiel von sehr ungleichen Zugangschancen und Wechselwirkungen von Wohlstand und Armut.

Zentral ist vor diesem Hintergrund die Förderung eines bewussten und achtsamen Umgangs mit Ressourcen als Basis für zukunftsfähiges nachhaltiges Wirtschaften.

4.4 Die Dimension Soziales – Gegenseitige Übernahme von Verantwortung

Die soziale Dimension von Nachhaltigkeit bezieht sich sowohl auf die individuelle als auch auf die gesellschaftliche bzw. gemeinschaftliche Ebene menschlichen Lebens. Was als sozial betrachtet wird ist mit normativen Vorstellungen verbunden, die in spezifischen gesellschaftlichen Kontexten eingebunden sind. Allgemein gesprochen geht es dabei um das Zusammenleben von Menschen – Beziehungen, Zugehörigkeit, Verantwortung, das Gemeinwohl, soziale Gerechtigkeit.

Aus soziologischer Perspektive wird soziales Handeln breiter definiert als

„[...] alles, was sich auf Beziehungen zwischen Menschen, auf Gruppen, auf Organisationen, auf die Gesellschaft bezieht. Soziales Handeln umfasst dann natürlich auch jene mehr oder weniger ‚unsozialen‘ Verhaltensweisen, wo Menschen im Verhältnis zu anderen nur den eigenen Vorteil suchen oder sogar bewusst fremde Interessen verletzen [...]“⁷⁸

Damit wird die Normativität sozialen Handelns deutlich. Zunehmende weltweite Migrationsbewegungen machen einen reflexiven Umgang mit Vorstellungen und Deutungen sozialen Handelns notwendig. Nachhaltige Entwicklung zielt auf die dauerhafte Existenzfähigkeit einer Gesellschaft.

In Bezug auf die soziale Dimension können dazu vier Schlüsselemente formuliert werden:⁷⁹

- **Grundbedürfnisse:**

Hier ist die Existenzsicherung, die Befriedigung elementarer Bedürfnisse angesprochen. Dabei geht es nicht nur um das pure Überleben, sondern auch um immaterielle Bedürfnisse, die soziale und individuelle Entwicklung ermöglichen.

- **Sozialressourcen:**

Hier sind immaterielle Ressourcen angesprochen, die nur in gesellschaftlichen Zusammenhängen existieren, z. B. gemeinsame Werte, kulturelle Traditionen, gesellschaftliches Wissen. Solidarität, Toleranz, Kooperationsfähigkeit sowie die Fähigkeit zur gewaltfreien Konfliktregulierung sind in Bezug auf die Entwicklungsfähigkeit besonders relevante Sozialressourcen.

- **Chancengerechtigkeit:**

Unter dem Nachhaltigkeits-Aspekt der intra- und intergenerativen Gerechtigkeit sowie mit Blick auf globale Zusammenhänge ist die Chancengerechtigkeit im Zugang zu Ressourcen (im umfassenden Sinne) unabdingbar.

- **Partizipation:**

Partizipation an (gesellschaftlichen) Entscheidungsprozessen ermöglicht die Nutzung sozialer Ressourcen und individueller Potentiale und bietet damit eine grundlegende Voraussetzung, um dem Prozess der nachhaltigen Entwicklung die notwendige Qualität und Stabilität zu geben.

⁷⁸ Biermann 2007: 15

⁷⁹ Die Schlüsselemente beziehen sich auf ein Konzept zur sozialen Nachhaltigkeit, welches vom Institut für sozial-ökologische Forschung in Köln entwickelt wurde. Vgl.: <http://www.isoe.de/ftp/kerpen.pdf> (Recherche am: 02.03.2017). Siehe dazu auch unter: www.nachhaltigkeit.info

Kindertageseinrichtungen sind Orte der Begegnung und des Zusammenlebens von Kindern und für sie bedeutsame Erwachsene. Für ein gelingendes Miteinander sind Verständigung, Dialog und die Aushandlung geteilter Wertvorstellungen von zentraler Bedeutung. Die Grundrechte, niedergelegt in den Menschenrechten (bezogen auf Kinder in der UN-Kinderrechtskonvention), beschreiben Werte, auf die sich die Weltgesellschaft verständigt hat und die sich auf lokaler Ebene in der Gesetzgebung abbilden. Die Rechte auf Menschenwürde, Freiheit, Gleichheit, körperliche Unversehrtheit und Selbstbestimmung beinhalten die zentralen Werte demokratischer Gesellschaften. Erziehung und Sozialisation bilden dabei wichtige Instanzen in der Übernahme von Normen und Werten im jeweiligen kulturellen Kontext. In diesem Zusammenhang übernimmt auch die institutionelle Kindertagesbetreuung eine wichtige Rolle. Bildung für nachhaltige Entwicklung zielt auf die Entwicklung einer neuen Sichtweise auf das Verhältnis der Menschen untereinander. In Kindertageseinrichtungen lernen Kinder von Erwachsenen, Erwachsene von Kindern und Kinder von Kindern. Dieser Lern- und Bildungsort bietet vielfältige Möglichkeiten für die Ausbildung sozialer Ressourcen als bedeutsame Basis für die Entwicklung ‚nachhaltiger Kultur(en)‘.⁸⁰

Die Auseinandersetzung mit Fragen nach sozialer Gerechtigkeit zieht sich wie ein roter Faden durch den gesellschaftlichen Prozess einer nachhaltigen Entwicklung:

„Ökologische Fragen sind soziale Fragen und damit eng verbunden mit Macht und Herrschaft. Die Perspektive sozial-ökologischer Transformation thematisiert notwendige gesellschaftliche Veränderungen, um die ökologische Krise angemessen zu bearbeiten, sie berücksichtigt Verteilungsfragen, aber auch, was und wie in der Gesellschaft unter welchen sozialen und ökologischen Bedingungen produziert wird, um ein gutes Leben für alle zu ermöglichen.“⁸¹

Der beschriebene enge Zusammenhang von Ökologie und Ökonomie wird damit mit der notwendigen kontinuierlichen Reflexion von Macht- und Ungleichheitsverhältnissen und deren Veränderungsmöglichkeiten unterlegt.



⁸⁰ Die Bedeutung von ‚Kultur‘ im Konzept der nachhaltigen Entwicklung wird kontrovers diskutiert. Befürworter plädieren dafür, Kultur als 4. Dimension oder als Querschnittsdimension mit aufzunehmen. Kritiker verweisen auf die Unklarheit des Kulturbegriffs und der Gefahr von Reproduzierung von Machtmechanismen dominanter Kulturen. Brocchi spricht sich in Anbetracht der vielfältigen Vernetzungen und Ausformungen von Kulturen in einer globalen Welt für ‚nachhaltige Kulturen‘ aus (vgl. Brocchi 2007).

⁸¹ Bauriedl 2016: 277

DIMENSION SOZIALES: GEGENSEITIGE ÜBERNAHME VON VERANTWORTUNG

Die Kriterien bzw. Impulse der Dimension Soziales beziehen sich sowohl auf die individuelle als auch auf die gemeinschaftliche Ebene des Zusammenlebens. Im Kern geht es um das Zusammenleben von Menschen, aber auch das Wechselverhältnis zwischen Menschen und Tieren findet Berücksichtigung. Die Dimension Soziales nimmt Themen der Zugehörigkeit, des Gemeinwohls, der gesellschaftlichen Vielfalt und der sozialen Gerechtigkeit in den Blick und fordert zur aktiven Auseinandersetzung mit dazugehörigen Teilaspekten in Kindertageseinrichtungen auf.

Unterschiedliche ‚Kulturräume‘ von Kindern und Familien sowie individuelle Unterschiede wie Behinderung, Hochbegabung oder spezifische Stärken etc. sollen erlebt und thematisiert werden. Zu berücksichtigen ist dabei aber, dass die Betonung kultureller und individueller Differenzen auch problematisch sein kann. Differenzen zu benennen und zu beachten bestärkt einerseits die Wahrnehmung dieser als positive Ressourcen und ermöglicht ungleiche Teilhabechancen zu thematisieren und Barrieren abzubauen, gleichzeitig werden die Unterschiede durch die explizite Benennung verstärkt und Ungleichheit damit immer wieder neu hergestellt. Der Umgang damit erfordert ein Bewusstsein für diese Mechanismen und ein sensibles Ausbalancieren.

Das Erfahren von Wertschätzung und Achtung gegenüber der eigenen Person stellt eine notwendige Grundlage dar, um auch anderen Individuen Wertschätzung und Achtung entgegenbringen zu können. Das Erleben von Selbstwirksamkeit der Kinder, durch eine partizipative Mitgestaltung des Zusammenlebens in der Kindertageseinrichtung, ist eine bedeutsame Basis für die Fähigkeit zur Verantwortungsübernahme für die Gemeinschaft bzw. Gesellschaft.

Kindergärten und Krippen als Orte der Begegnung und des Zusammenlebens von Kindern und Erwachsenen erfordern an vielen Stellen Verständigung und Aushandlung über Vorstellungen zu Regeln und Werten für ein gelingendes Miteinander. Themen der Gemeinschaft wie Fairness, Aushandlung von Konflikten, Hilfe, Unterstützung und Rücksichtnahme sind sozusagen an der Tagesordnung. Die Auseinandersetzung mit Fragen der sozialen Gerechtigkeit ermöglicht eine Perspektivenerweiterung auch hin zu globalen Zusammenhängen und bietet gleichzeitig eine wichtige Verbindung zu den Dimensionen Ökologie und Ökonomie. Die Reflexion des eigenen Konsumverhaltens (Ökonomie) mit Blick auf die ungleichen Zugangschancen von Menschen und die Fragen nach sozial und ökologisch verträglichen Produktionsbedingungen eröffnet dabei bedeutsame Prozesse im Sinne von BNE.

Insgesamt geht es also vor allem um die Unterstützung und Förderung des sozialen Denkens, Handelns und Empfindens und damit um die Ausbildung sozialer Ressourcen als Basis für die Entwicklung ‚nachhaltiger Kultur(en)‘ des Zusammenlebens.

Qualitätskriterien mit Reflexionsimpulsen

Die vorausgegangenen Überlegungen werden im Folgenden für die pädagogische Praxis in Kindertageseinrichtungen konkretisiert. Auf der Basis von Qualitätskriterien und Reflexionsimpulsen in Form von Fragestellungen soll eine nachhaltige Einbindung von BNE in den pädagogischen Alltag unterstützt werden. Die Qualitätskriterien beziehen sich dabei grundlegend auf die Beschaffenheit der pädagogischen Prozesse (Prozessqualität), wenngleich Strukturaspekte (Strukturqualität) und pädagogische Orientierungen (Orientierungsqualität) implizit mitgedacht werden. In diesem Sinne ergeben sich folgende übergreifende Perspektiven für die Reflexion pädagogischer Prozesse:



Ausstattung, Zeit & Organisation



Werte, Haltung & Orientierung



Interaktion, Partizipation & Exploration

Gegenstand der Reflexion sind die zentralen Bereiche des pädagogischen Alltags in Kindertageseinrichtungen wie




- Pädagogische Arbeit mit den Kindern
 - Spielen und Lernen
 - Pflege
- Zusammenarbeit mit Eltern und anderen Partnern
- Zusammenarbeit im Team.

Die in Bezug auf diese Aspekte formulierten und im weiteren Verlauf darzustellenden Qualitätskriterien und Reflexionsfragen erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Sie sind vielmehr als eine Auswahl an Impulsen für die fachliche Auseinandersetzung in Einrichtungsteams bzw. in Aus- und Weiterbildungskontexten zu verstehen. Ebenso sind die oben genannten Reflexionsperspektiven/Kategorien nicht völlig trennscharf. Überlappungen und Überschneidungen lassen sich nicht komplett vermeiden. Es geht hier aber auch nicht schwerpunktmäßig um analytische Präzision, sondern vor allem um heuristisches Potential. Zentral ist die Intention, die Reflexion der je individuellen Berücksichtigung von BNE in der Kita und das Nachdenken über Konsequenzen für die pädagogische Arbeit nachhaltig anzuregen. Die Fragen können dabei erweitert, ergänzt und damit der jeweils eigenen Praxis angepasst werden.




5.1 Kriterien auf einen Blick

Die nachfolgende Tabelle soll zunächst einen schnellen Überblick über alle Qualitätskriterien ermöglichen. Die Strukturierung nach drei Reflexionsperspektiven mit direkter Zuordnung zu den einzelnen Bereichen pädagogischen Handelns erlaubt dabei, jeden Bereich einzeln intensiv in den Blick zu nehmen.


Die drei Dimensionen von Bildung für nachhaltige Entwicklung Ökologie – Ökonomie – Soziales finden in diesem Zusammenhang ebenfalls Berücksichtigung. Die Nummerierung der Kriterien entspricht der Struktur des Kriterienkataloges in Kapitel 5.2.

BEREICHE PÄD. ARBEIT	REFLEXIONSPERSPEKTIVEN		
	 Ausstattung, Zeit & Organisation	 Werte, Haltung & Orientierung	 Interaktion, Partizipation & Exploration
Pädagogische Arbeit mit den Kindern: Spielen und Lernen	<ol style="list-style-type: none"> 1 Alle Kinder haben die Möglichkeit, Natur zu erleben und (selbstbestimmte) Erfahrungen mit ihrer Umwelt/ Mitwelt zu machen. 2 Den Kindern stehen unterschiedlichste Materialien zur Verfügung, um sich mit Themen einer nachhaltigen Entwicklung über verschiedene Zugänge auseinanderzusetzen. 3 Die Kinder haben ausreichend Zeit, Themen der nachhaltigen Entwicklung im Freispiel zu entdecken und sich ihrem Interesse entsprechend damit auseinanderzusetzen. 4 Die Kinder haben die Möglichkeit, Materialien und Fragen zu BNE-Themen in den Kita-Alltag einzubringen und damit die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit aktiv mitzugestalten. 5 Über die Raumgestaltung erhalten Kinder und pädagogische Fachkräfte Impulse für die Auseinandersetzung mit Themen einer nachhaltigen Entwicklung. Die Dokumentation von Spiel- und Gemeinschaftssituationen ist Teil davon. 6 Die vorhandenen Materialien sensibilisieren die Kinder für Aspekte des eigenen Wohlbefindens und regen das Interesse an der Gesunderhaltung des eigenen Körpers an. 7 Den Kindern werden Bildungsanlässe über das räumliche und soziale Umfeld der Kita hinaus ermöglicht. 	<ol style="list-style-type: none"> 8 Die pädagogischen Fachkräfte begleiten die Kinder in einer forschenden Haltung. 9 Die Kinder werden als eigenständig handelnde Akteure betrachtet und aktiv einbezogen. 10 Die pädagogischen Fachkräfte fokussieren auf dauerhafte Bildungsanlässe zur Auseinandersetzung mit Themen einer nachhaltigen Entwicklung. 11 Die Fachkräfte verfolgen in der Arbeit mit den Kindern eine diversitätsbewusste Pädagogik. 12 Bei Beschaffung und Verwendung von Materialien wird auf einen verantwortungsbewussten und schonenden Einsatz von Ressourcen geachtet. 	<ol style="list-style-type: none"> 13 Die Kinder werden darin ermutigt, ihre eigenen Bedürfnisse und Grenzen zu erkennen und ernst zu nehmen. 14 Fragen und Ideen der Kinder werden ernst genommen und eine aktive Auseinandersetzung damit unterstützt. 15 Die Kinder werden darin bestärkt, kreativ und auch unkonventionell zu denken, aus ihrer Perspektive Lösungen zu entwickeln und diese sachangemessen zu überprüfen. 16 Die Kinder werden bestärkt, ihre Gedanken und Überlegungen anderen Kindern mitzuteilen und in einen Dialog über ihre Fragen, Ideen und Thesen zu gehen. 17 Entdeckungen und Erfahrungen der Kinder und der pädagogischen Fachkräfte sind Ausgangspunkt für die Betrachtung zukunftsrelevanter Fragestellungen. 18 Die pädagogischen Fachkräfte berücksichtigen in der Auseinandersetzung mit Themen der nachhaltigen Entwicklung die individuelle Entwicklungsangemessenheit in Bezug auf die Kinder.




BEREICHE PÄD. ARBEIT	REFLEXIONSPERSPEKTIVEN		
	 Ausstattung, Zeit & Organisation	 Werte, Haltung & Orientierung	 Interaktion, Partizipation & Exploration
Pädagogische Arbeit mit den Kindern: Pflege	<p>19 Es stehen angemessene und nachhaltige Materialien zur Körperpflege und Gesunderhaltung der Kinder zur Verfügung.</p> <p>20 Den Kindern werden in ihrer Umgebung Möglichkeiten für eine gesunde Lebensweise zugänglich gemacht</p>	<p>21 Die Kinder werden als wichtige mitverantwortliche Akteure der Gemeinschaft betrachtet. Sie spielen eine bedeutsame Rolle in der Mitgestaltung der täglichen Abläufe.</p> <p>22 Die Kinder werden in ihren Kompetenzen und Ressourcen wahrgenommen, mit dem Ziel größtmöglicher Selbständigkeit.</p>	<p>23 Der tägliche Umgang mit Nahrungsmitteln und Pflegeprodukten sensibilisiert die Kinder für achtsame, gesunde Ernährung und bewusste Körperpflege.</p> <p>24 Die Kinder haben die Möglichkeit, sich aktiv an der Ernährung und der Pflege zu beteiligen.</p>
Zusammenarbeit mit Eltern und anderen Partnern	<p>25 Eltern/Familien werden über das Konzept von BNE informiert.</p> <p>26 Aktuelle Prozesse in der Kita werden für Eltern/Familien transparent gemacht.</p> <p>27 Die pädagogischen Fachkräfte initiieren und nutzen Ressourcen von Eltern und anderen Partnern im Sozialraum für Kooperationen und Netzwerke in Bezug auf BNE.</p>	<p>28 Eltern/Familien werden in Bezug auf das Thema nachhaltige Entwicklung als wichtige Akteure und Erziehungspartner wahrgenommen.</p>	<p>29 Die Kita bietet Eltern unterschiedliche Formate, um sich mit Themen zur nachhaltigen Entwicklung auseinanderzusetzen.</p> <p>30 Die pädagogischen Fachkräfte gehen mit Eltern/Familien in den Dialog zu Themen von BNE.</p>
Zusammenarbeit im Team	<p>31 BNE ist fester Bestandteil der Qualitätsentwicklung der Kita.</p> <p>32 Der Austausch über die Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit im Sinne einer BNE ist regelmäßiger Bestandteil von Teambesprechungen.</p>	<p>33 Die pädagogischen Fachkräfte entwickeln im Team eine Haltung zum Umgang mit BNE.</p> <p>34 BNE ist in der Konzeption der Einrichtung verankert und nach außen sichtbar.</p>	<p>35 BNE ist als Querschnittsthema und als Analyse- und Handlungsrahmen für die Planung der pädagogischen Arbeit im Team präsent und wird regelmäßig in die pädagogische Arbeit einbezogen.</p> <p>36 Im Zusammenhang mit Anschaffungen, Ausstattung, Materialien und Verpflegung setzt sich das Team mit Kriterien nachhaltiger Entwicklung auseinander.</p> <p>37 Die pädagogischen Fachkräfte nutzen Bildungsanlässe für BNE für die eigene Wissens- und Perspektivenerweiterung.</p>

5.2 Qualitätskriterien & Reflexionsfragen

PÄDAGOGISCHE ARBEIT MIT DEN KINDERN: BEREICH SPIEL REFLEXIONSIMPULSE			
QUALITÄTSKRITERIUM	ÖKOLOGIE	ÖKONOMIE	SOZIALES
 <p>1 Alle Kinder haben die Möglichkeit, Natur zu erleben und (selbstbestimmte) Erfahrungen mit ihrer Umwelt / Mitwelt zu machen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Möglichkeiten für Naturerfahrungen bietet der Kita-Alltag den Kindern? • Wie werden unterschiedliche Entwicklungsstände und Fähigkeiten im Zugang zu Naturerfahrungen berücksichtigt? • Welche Barrieren hindern einzelne Kinder dabei, an Naturerfahrungen teilzuhaben oder selbsttätig Naturerfahrungen zu machen? • Welche Möglichkeiten im Kita-Alltag gibt es, naturbelassene Räume zu erkunden (z. B. Waldtage, naturnahe Gartengestaltung ...) • Welche Sinne werden durch Naturerfahrungen in der Kita angesprochen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Erfahrungen können Kinder in der Kita zu einem bewussten Umgang mit Ressourcen machen? • Wie werden hierbei unterschiedliche Entwicklungsstände und Fähigkeiten der Kinder berücksichtigt? • Wie erleben die Kinder im Kita-Alltag die Bewusstheit der pädagogischen Fachkräfte im Umgang mit Ressourcen? • Welche unterschiedlichen Zugangsmöglichkeiten für die Beschäftigung mit Fragen zum nachhaltigen Umgang mit Ressourcen erleben die Kinder in der Kita? (z. B. Bücher, Spiele, Lieder, Plakate, Modelle, verschiedene Materialien zum Experimentieren, Exkursionen ...) • Wie werden die Kinder dabei begleitet, Natur als sensible Ressource wahrzunehmen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Wie werden die individuellen Möglichkeiten und Bedürfnisse der Kinder wahrgenommen? Sind dabei alle Kinder im Blick? • Welche Möglichkeit haben Kinder, sich an der Gestaltung des Kita-Alltages zu beteiligen? • Werden alle Kinder entwicklungsangemessen an Entscheidungsprozessen beteiligt? • Welche Möglichkeiten im Tagesablauf gibt es für Kinder, (Mit-)Verantwortung zu übernehmen? • Welche (Spiel-)Räume gibt es, damit Kinder untereinander Regeln aushandeln und Abläufe in der Gruppe bestimmen können?
 <p>2 Den Kindern stehen unterschiedlichste Materialien zur Verfügung, um sich mit Themen einer nachhaltigen Entwicklung über verschiedene Zugänge auseinanderzusetzen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Möglichkeiten haben die Kinder, sich mit Naturmaterialien aus ihrem Erfahrungsumfeld kreativ zu beschäftigen? (z. B. Zapfen, Muscheln, Steine, Sand, Holz, Wasser ...) • Welche Gelegenheiten haben die Kinder, sich in naturbelassenen Räumen mit Naturphänomenen auseinanderzusetzen? • Wie können die Kinder auf möglichst vielfältigen Sinnesebenen durch das vorhandene Naturmaterial angesprochen werden? • An welchen Anlässen orientieren sich das Materialangebot und die räumliche Gestaltung? (z. B. Jahreszeiten, Interessen einzelner Kinder, Impulse von Fachkräften, bestimmte Feste, regionale Anlässe ...) • Wie können die Kinder durch die Art der Präsentation/Anordnung des Materials angeregt und motiviert werden, sich damit zu beschäftigen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Anregungen erhalten die Kinder, sich mit scheinbar „wertlosem“ Material kreativ gestaltend zu beschäftigen? (z. B. Plastikflaschen, Joghurtbecher, Stoffreste, Kartons ...) • Welche Anregungen gibt das vorhandene Material, sich mit Zusammenhängen, Funktionsweisen, Abläufen und Mechanismen von Dingen und Phänomenen auseinanderzusetzen und dabei den „Mehrwert“ dieser Dinge zu erkennen? (z. B. alte Geräte zum Auseinandernehmen, Experimentiermaterialien, Beobachtungsmaterialien, Wiegen-Messen-Mengenerfassen ...) • Inwiefern ermöglicht das vorhandene Material, Kindern mit unterschiedlichen Vorerfahrungen und Wissen die vorhandenen Wissensressourcen zu aktivieren und zu erweitern? (Gibt es z. B. Sachbücher in unterschiedlichem Wissensniveau) 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche sozialen Lernzugänge ermöglicht das vorhandene Material? • Wie werden darin die vielfältigen Lernzugänge von Kindern berücksichtigt? • Wie nutzen die pädagogischen Fachkräfte das Material, um den Kindern Bildungsanlässe zu bieten und dabei gemeinsame Lernprozesse zu initiieren? • Wie wird das Thema nachhaltige Entwicklung als gemeinsames Querschnittsthema erlebbar gemacht? (z. B. über die Präsenz in Liedern und Spielen; über eine bewusste Auswahl der Nahrungsmittel und Beschäftigungsmaterialien ...)




PÄDAGOGISCHE ARBEIT MIT DEN KINDERN: BEREICH SPIEL REFLEXIONSIMPULSE

QUALITÄTSKRITERIUM	ÖKOLOGIE	ÖKONOMIE	SOZIALES
 <p>3 Die Kinder haben ausreichend Zeit, Themen der nachhaltigen Entwicklung im Freispiel zu entdecken und sich ihrem Interesse entsprechend damit auseinanderzusetzen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Situationen im Tagesablauf bieten den Kindern Gelegenheit, sich aktiv und ausdauernd mit Naturphänomenen zu beschäftigen? • Welche Möglichkeiten haben die Kinder, auch längere Prozesse und Zyklen in der Natur zu beobachten? (z. B. Wachstum, Verfall/Verrottung, vom Ei zum Küken ...) • Wo werden die Kinder dabei unterstützt, Zusammenhänge zwischen Gestaltung durch den Menschen und Auswirkungen auf die Natur zu entdecken und zu begreifen? (z. B. Staudamm, Straßenbau, Renaturierung ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Gelegenheiten bietet das freie Spiel, sich neues Wissen über Nachhaltigkeit und nachhaltigen Umgang mit Ressourcen anzueignen? (z. B. Thementische, Reparaturwerkstatt, Experimentiermöglichkeiten, Bücher, Modelle, Expertinnen und Experten, die zur Verfügung stehen ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Gelegenheiten haben Kinder im freien Spiel, um sich mit Aspekten sozialer Gerechtigkeit auseinanderzusetzen? • Welche Möglichkeiten haben Kinder im freien Spiel, Situationen selbständigen gemeinsamen Planens und Handelns zu erleben? • Wie werden Kinder dabei begleitet, Konflikte gewaltfrei zu lösen? • Wie werden die Kinder ermutigt, eigenständig Lösungsmöglichkeiten für Konflikte zu entwickeln? • Wie können alle Kinder im freien Spiel den Rahmen finden, um motiviert und aktiv zu sein? • Wie kann es gelingen, gemeinsam mit den Kindern eine Atmosphäre der gegenseitigen Achtung, des Helfens und Unterstützens zu entwickeln?
 <p>4 Die Kinder haben die Möglichkeit, Materialien und Fragen zu BNE-Themen in den Kita-Alltag einzubringen und damit die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit aktiv mitzugestalten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie werden Kinder motiviert, Naturmaterialien mit in die Kita zu bringen und dort zur Gestaltung zu nutzen? • Wie nutzen die beteiligten Erwachsenen diese Möglichkeit? Inwiefern erleben die Kinder diese darin als Vorbild? • Wie werden Gelegenheiten bei Ausflügen, Spaziergängen etc. genutzt, um Naturmaterialien zu sammeln und mit in die Kita zu nehmen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Wie werden die Kinder ermutigt, auch unkonventionelles Spiel- und Gestaltungsmaterial mit in die KiTa zu bringen und deren Wert zu erkennen? (z. B. Wasserrohre für Experimente, große Kartons zum Bauen, Abfallprodukte zur Wiederverwertung ...) • Welche Ideen und Initiativen für „Upcycling“-Projekte in der Kita gibt es? (z. B. Bilder auf alte Fensterläden aufziehen, Tischleuchten aus alten Gläsern ...) • Welche Möglichkeiten haben Kinder als „Expertinnen und Experten“, Wissen zum Thema Nachhaltigkeit, das sie in anderen Kontexten erworben haben, mit in der Kita einzubringen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Was hindert (manche) Kinder daran, Materialien von zuhause oder einem anderen Erfahrungsraum mit in die Kita zu bringen? • Welche Rituale, Grundsätze, Vereinbarungen gibt es, die regeln, wann und wie Materialien mitgebracht werden können? • Wie werden die Kinder in die Aushandlung dieser Regeln einbezogen?
 <p>5 Über die Raumgestaltung erhalten Kinder und pädagogische Fachkräfte Impulse für die Auseinandersetzung mit Themen einer nachhaltigen Entwicklung. Die Dokumentation von Spiel- und Gemeinschaftssituationen ist Teil davon.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie werden Spielsituationen, die in den Naturräumen stattgefunden haben, dokumentiert und für Kinder und Eltern / Familien sichtbar gemacht? (z. B. Bilderwände, digitale Bilderrahmen mit Bildern vom Waldtag, Ausstellung von entstandenen Produkten ...) • Welche Gelegenheiten für Dialoge zwischen Fachkräften und Kindern über deren „Naturwerke“ gibt es im Alltag? • Inwiefern beziehen die Fachkräfte die durch Dialoge mit den Kindern gewonnenen Erkenntnisse in die Dokumentation mit ein? 	<ul style="list-style-type: none"> • Wie werden die Dokumentationen als Anlass für vertiefte Auseinandersetzungen mit Themen nachhaltiger Entwicklung und Ressourceneinsatz genutzt? • Wie finden Gestaltungs- und Experimentierprozesse Eingang in die Raumgestaltung zum Thema BNE? • Wie werden Erkenntnisprozesse der Kinder zur Nachhaltigkeit und nachhaltigem Ressourceneinsatz in der Dokumentation von Lernsituationen deutlich? (z. B. globale Zusammenhänge durch Visualisierung auf einer Weltkarte, einfache grafische Darstellungen von Zusammenhängen ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Wie werden die Kinder in die Raumgestaltung und Dekoration einbezogen? • Wie werden die Persönlichkeitsrechte an Fotografien der Kinder berücksichtigt? (z. B. gemeinsam mit den Kindern die Fotos auswählen, die aufgehängt werden; Fotoausschnitte ohne erkennbare Gesichter ...)




PÄDAGOGISCHE ARBEIT MIT DEN KINDERN: BEREICH SPIEL REFLEXIONSIMPULSE

QUALITÄTSKRITERIUM	ÖKOLOGIE	ÖKONOMIE	SOZIALES
 <p>6 Die vorhandenen Materialien sensibilisieren die Kinder für Aspekte des eigenen Wohlbefindens und regen das Interesse an der Gesunderhaltung des eigenen Körpers an.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Möglichkeiten haben die Kinder, Natur als Entspannungs- und Erholungsraum zu erleben? (z. B. unter einem schattigen Baum liegen, Vogelgezwitscher lauschen, wärmende Wintersonne auf der Haut spüren, die Atmosphäre im Wald erleben ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Möglichkeiten für einen sorgsamen Umgang mit sich selbst, den „eigenen Ressourcen“, bieten die Räumlichkeiten und Materialien in der Kita? (z. B. Kuschelecke, Decken, Höhlen, Massagematerialien zum Entspannen, entwicklungsangemessene Sitzgelegenheiten ...) • Wie werden die Kinder darin unterstützt und begleitet, ihre „eigenen“ körperlichen Ressourcen (z. B. Bewegungsabläufe, motorische Fertigkeiten ...) im eigenen Tempo zu entwickeln? (z. B. mit Hengstenberg-Materialien, geschützte Bereiche für unterschiedliche Entwicklungsbedürfnisse ...) • Welche Impulse erhalten die Kinder, um über die Zusammenhänge zwischen Wohlbefinden und Gesundheit nachzudenken? 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Möglichkeiten finden die Kinder in der Kindergruppe, um ihre individuellen Bewegungsbedürfnisse im Kita-Alltag zu befriedigen? (z. B. Bewegungsbaustellen, Außenbereiche...) • Welche Möglichkeiten haben Kinder mit sehr spezifischen Bewegungsbedürfnissen und -möglichkeiten in der Kindergruppe? (z. B. Kinder mit körperlichen Behinderungen; Hyperaktive Kinder ...)
 <p>7 Den Kindern werden Bildungsanlässe über das räumliche und soziale Umfeld der Kita hinaus ermöglicht.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Möglichkeiten werden genutzt, um Kindern die spezifischen regionalen Ökologiethemata erfahrbar zu machen? (z. B. Seegebiete, Vulkane, Steinbrüche, Streuobstwiesen ...) • Wie werden lokale Umweltproblematiken als Bildungsanlässe genutzt? (z. B. Feinstaubproblematik, Wasserverschmutzung ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Möglichkeiten werden genutzt, um Kindern die spezifischen regionalen Ökonomiethemata erfahrbar zu machen? (z. B. Abwasserwirtschaft, Kläranlage, regionale Produktionsorte, Kraftwerke/Energieerzeugung, Second-Hand-Laden, Car-Sharing, Bücherei ...) • Wie erhalten die Kinder Zugang zu regionalen Produkten und eine Sensibilisierung für saisonalen Verzehr? (z. B. Apfelsaft aus aufgegebenen Äpfeln, Erdbeerpflückaktion, Obst- und Gemüsebox für die Zwischenmahlzeiten ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Inwiefern versteht sich die Kita als Teil des Gemeinwesens? • Wie sind die Kinder in Kooperationen zu sozialen Einrichtungen im Gemeinwesen eingebunden? (z. B. Aktionen im Seniorenzentrum; Beteiligung beim Stadtteilstoff ...)
 <p>8 Die pädagogischen Fachkräfte begleiten die Kinder in einer forschenden Haltung.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inwiefern werden Beobachtungen der Kinder in Spiel- und Alltagssituationen genutzt, um die Lern- und Erkenntnisprozesse der Kinder zu verstehen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Alltagssituationen können genutzt werden, um mit Kindern gemeinsam Wissensbestände zum Verhältnis von Ökologie und Ökonomie anzubahnen bzw. zu erweitern und Bezüge zwischen Mensch und Natur zu erforschen? (z. B. Beobachtung von Bienen, die Blütenstaub sammeln: Was passiert da? Was macht die Biene damit, was entsteht daraus ...) • Wie können Alltagsbeobachtungen genutzt werden, um auch größeren ökologischen und ökonomischen Zusammenhängen auf die Spur zu kommen? (z. B. Geschmacksintensität von saisonalem regionalem Obst und Gemüse in Bezug auf Herstellungsbedingungen und Transportwege, Fahrverbot für Dieselfahrzeuge bei Feinstaubalarm in Bezug auf Luftverschmutzung und Konsequenzen ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Inwiefern erleben Kinder die pädagogischen Fachkräfte als Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter, die in einer fragenden, nicht wissenden Haltung sich gemeinsam mit der Kindergruppe auf den Forschungsweg machen? • Was bedeutet es mit den Kindern im Sinne eines „sustained shared thinking“ gemeinsam ernsthaft über Fragestellungen nachzudenken?

PÄDAGOGISCHE ARBEIT MIT DEN KINDERN: BEREICH SPIEL REFLEXIONSIMPULSE

QUALITÄTSKRITERIUM	ÖKOLOGIE	ÖKONOMIE	SOZIALES
 <p>9 Die Kinder werden als eigenständig handelnde Akteure betrachtet und aktiv einbezogen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Möglichkeiten haben die Kinder zur Mitwirkung bei der Gestaltung von Naturräumen? • Wieviel Raum wird den Kindern als Ausstellungsfläche für ihre „Kunstwerke und (Natur)Schätze“ zugestanden? 	<ul style="list-style-type: none"> • Inwiefern werden die Kinder in Reflexionsprozesse über die Herstellungsbedingungen bestimmter Produkte und verwendeten Materialien der Raumausstattung in der Kita miteinbezogen? • Wie werden Kinder für ökologisch unbedenkliche Materialien sensibilisiert? • Welche Möglichkeiten haben die Kinder, sich mit fairen Produktionsbedingungen im Zusammenhang mit dem Materialangebot in der Kita auseinanderzusetzen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Wie erleben die Kinder wertschätzende Aufmerksamkeit gegenüber ihren „Produkten“ durch andere? (z. B. durch für alle gut sichtbare Ausstellungsflächen, Dokumentationen der Prozesse, Aktionen mit Produkten ...) • Wie und in welchem Umfang sind Kinder in Entscheidungsprozesse einbezogen? (z. B. Kinderkonferenzen, Interessensbekundungs- und Abstimmungsmethoden über z. B. Visualisierung, Abgeordnetensystem ...) • Wie kann sichergestellt werden, dass die Formen der Partizipation für alle Kinder nachvollziehbar sind?
 <p>10 Die pädagogischen Fachkräfte fokussieren auf dauerhafte Bildungsanlässe zur Auseinandersetzung mit Themen einer nachhaltigen Entwicklung.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Anlässe fordern die Kinder dazu heraus, sich immer wieder neu mit Fragen zu Naturkreisläufen auseinanderzusetzen? (z. B. über ein Gemüsebeet, eine Regenwassertonne, ein Insektenhotel...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Situationen ermöglichen den Kindern, sich immer wieder neu mit Fragen zum schonenden Umgang mit Ressourcen auseinanderzusetzen? (z. B. durch eine Reparaturwerkstatt, Tauschmärkte, Bio-, Papier- und Restmülltonnen ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Möglichkeiten bieten wir den Kindern, um sich verlässlich und kontinuierlich an Entscheidungsprozessen zu beteiligen?
 <p>11 Die Fachkräfte verfolgen in der Arbeit mit den Kindern eine diversitätsbewusste Pädagogik.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inwiefern erleben die Kinder einen respektvollen und achtsamen Umgang mit allen Lebewesen (auch Pflanzen und Tiere)? 	<ul style="list-style-type: none"> • Wie können die Kinder für Zusammenhänge zwischen Lebensbedingungen, ökonomischen und ökologischen Faktoren sensibilisiert werden? (z. B. Klimaveränderungen und Auswirkungen auf Landwirtschaft, Zugang zu Wasser, Anstieg des Meeresspiegels, Überschwemmungen ...) • Inwiefern werden die Kinder dazu angeregt bzw. sensibilisiert, über den „eigenen Tellerrand“ hinauszudenken, Fragestellungen aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten? (die Begrenztheit der eigenen Erfahrungswelt zu erkennen [Familie/Freundeskreis/dominante Kultur], darüber nachdenken, wie es andere machen und warum, was wäre, wenn...?) 	<ul style="list-style-type: none"> • Inwiefern erleben die Kinder im Kita-Alltag Vielfalt und Unterschiede als wertvolle Ressource? • Welche Bedeutung haben die Menschenrechte/Kinderrechte im Kita-Alltag? (z. B. Wertegrundlage für das Zusammenleben in der Gemeinschaft ...) • Wie wird ein respektvoller und achtsamer Umgang zwischen Erwachsenen und Kindern im Kita-Alltag sichtbar? • Welche demokratischen Prozesse erleben die Kinder im Kita-Alltag? • Wie werden die Kinder unterstützt, andere in ihrer Individualität zu respektieren und Konflikte gewaltfrei zu lösen? • In welchen Situationen erleben die Kinder Teamfähigkeit, Kooperations- und Kompromissbereitschaft als wichtige Kompetenzen? • Inwiefern ist Fairness und Solidarität mit Benachteiligten Thema in der Kita?


PÄDAGOGISCHE ARBEIT MIT DEN KINDERN: BEREICH SPIEL REFLEXIONSIMPULSE

QUALITÄTSKRITERIUM	ÖKOLOGIE	ÖKONOMIE	SOZIALES
 <p>11 Die Fachkräfte verfolgen in der Arbeit mit den Kindern eine diversitätsbewusste Pädagogik.</p>			<ul style="list-style-type: none"> • Gibt es ein Bewusstsein über Etikettierungen und stereotype Zuweisungen und deren Wirkungen im Kita-Alltag? (z. B. die Mädchen sind zickig, die Jungen sind laut und wild, dicke Kinder sind entspannt ...) • In welchen Situationen entstehen im Alltag Aus- und Abgrenzungen durch die Betonung von Differenzen (z. B. die Integrations- oder Inklusionskinder; die Sprachförderkinder, die Ausländer ...)? Wie wird das zum Thema gemacht und bearbeitet?
 <p>12 Bei Beschaffung und Verwendung von Materialien wird auf einen verantwortungsbewussten und schonenden Einsatz von Ressourcen geachtet.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Möglichkeiten werden genutzt, um Kinder in naturbelassenen Räumen spielen zu lassen? (z. B. „Wald-Wiesen-Draußen-Tage“ als fester Bestandteil des pädagogischen Angebots; naturbelassene Bereiche im Garten; Tagesstruktur, die draußen spielen möglichst flexibel ermöglicht ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Kriterien sind bei der Anschaffung von Spielmaterialien und -geräten relevant? (z. B. ökologisch unbedenklich, faire Herstellungsbedingungen) • Wie werden die Nahrungsmittel für die Ernährung ausgewählt? (z. B. saisonal, regional, öko-fair erzeugt ...) • Inwiefern werden bei Bau- und Umbaumaßnahmen ökologische Kriterien berücksichtigt? • Inwiefern erleben die Kinder einen bewussten Umgang mit Energie- und Wasserverbrauch? (z. B. bewusste Regelungen wann Licht gebraucht wird, Regelungen zum Umgang mit Wasser im Spiel, Möglichkeiten Wasser im Spiel wieder aufzufangen und mehrmals zu benutzen ...) • Gibt es ein System zur Abfallvermeidung? • Welche Möglichkeiten werden genutzt, um Kinder und Familien zum nachhaltigen Umgang mit Ressourcen anzuregen? (z. B. Tauschbörsen, Reparaturwerkstatt, Flohmärkte, „Upcycling“-Projekte ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Inwiefern erleben die Kinder die Erwachsenen als Vorbilder im verantwortungsbewussten und nachhaltigen Umgang mit lebensnotwendigen Ressourcen?
 <p>13 Die Kinder werden darin ermutigt, ihre eigenen Bedürfnisse und Grenzen zu erkennen und ernst zu nehmen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Möglichkeiten finden die Kinder in den Naturräumen für individuelle Grenzerfahrungen? • Wie werden Kinder begleitet, eigene Grenzen zu erkennen und selbstbestimmt zu erweitern? 	<ul style="list-style-type: none"> • Inwiefern werden die Kinder darin bestärkt, mit ihren eigenen, ebenso wie mit materiellen Ressourcen achtsam umzugehen? • Wie wird das in Beziehung zueinander gesetzt? 	<ul style="list-style-type: none"> • Erleben die Kinder Zutrauen in Ihre Selbsteinschätzung durch die begleitenden Erwachsenen? • Wie werden die Kinder darin bestärkt, die eigenen Gefühle als bedeutsame Signale wahrzunehmen? • Wie werden die Kinder dabei unterstützt, ihre Gefühle und Bedürfnisse in der Gruppe zu äußern? (z. B. Wortschatz für Gefühle entwickeln, ernst genommen werden ...)




PÄDAGOGISCHE ARBEIT MIT DEN KINDERN: BEREICH SPIEL REFLEXIONSIMPULSE

QUALITÄTSKRITERIUM	ÖKOLOGIE	ÖKONOMIE	SOZIALES
 <p>14 Fragen und Ideen der Kinder werden ernst genommen und eine aktive Auseinandersetzung damit unterstützt.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Naturerfahrungen im Kita-Alltag fordern die Kinder heraus, eigene (Forschungs-)Fragen zu entwickeln? • Wie können Kinder ihr Wissen um Vorgänge in der Natur entwicklungsangemessen erweitern? • Werden Impulse, die von Naturerfahrungen ausgehen, in der Kindergruppe aufgegriffen und gemeinsam weiterentwickelt? 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche „echten“ Situationen in der Kita nutzen wir als Bildungsanlässe in Bezug auf den nachhaltigen Umgang mit Ressourcen? • Werden die Kinder dabei unterstützt, sich Informationen aus verschiedenen Quellen zu Nutzen zu machen? (Bücher, Filme, Expertinnen und Experten ...) • Werden Kinder in Vorhaben einbezogen, die ihr Leben betreffen? (z. B. das Materialangebot in der Kita, Stadtteilentwicklungen im Sozialraum ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Wie gelingt es, allen Kindern Raum für ihre Fragen und Interessen zu geben? • Welche Gesprächsformate im Alltag gibt es, die dazu einladen, eigene Fragen und Erfahrungen anderen mitzuteilen? (kleine Dialogrunden mit wenigen Kindern, Methoden zur Gesprächsführung mit Kindern ...)
 <p>15 Die Kinder werden darin bestärkt, kreativ und auch unkonventionell zu denken, aus ihrer Perspektive Lösungen zu entwickeln und diese sachangemessen zu überprüfen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Räume stehen den Kindern zur Verfügung, in denen sie selbstbestimmt mit Naturmaterialien gestalten und experimentieren können? (z. B. Bauen mit Sand, Steinen, Wasser; Hütten bauen aus Zweigen, Staudämme erstellen; experimentieren mit Wasser als Antriebsquelle ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Inwiefern werden die Kinder ermutigt, eigene Lösungen im Umgang mit Nachhaltigkeitsfragen zu entwickeln? (z. B. Lösungen/Regeln für den Umgang mit Ressourcen gemeinsam aushandeln und ausprobieren ...) • Welche Möglichkeiten gibt es für die Kinder, sich weiterführende Informationen für ihre Auseinandersetzung mit Fragen der Nachhaltigkeit zu besorgen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Werden die Kinder in ihrer eigenen Perspektive auf die Dinge ernst genommen und darin begleitet, ihre Thesen im Dialog mit anderen immer wieder zu überprüfen und ggf. zu korrigieren? • Werden auch Kinder mit Behinderung darin unterstützt, eigene Lösungen zu finden und auszuprobieren, bevor Erwachsene helfen?
 <p>16 Die Kinder werden bestärkt, ihre Gedanken und Überlegungen anderen Kindern mitzuteilen und in einen Dialog über ihre Fragen, Ideen und Thesen zu gehen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie werden Kinder angeregt, über ihre Naturerfahrungen und ihre eigenen Thesen zu Zusammenhängen zu sprechen und zu spekulieren? • Inwiefern werden Impulse von Kindern als Gesprächsanlässe genutzt? 	<ul style="list-style-type: none"> • Gibt es eine Kultur des kritischen Dialogs über ökologisch-ökonomische Alltagsthemen? (z. B. Lassen wir das Wasser beim Zähneputzen laufen? Wann schalten wir das Licht an, wann aus? Warum trennen wir Müll ...?) 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Strukturen im Tagesablauf ermöglichen Kindern, gezielt mit anderen ins Gespräch zu kommen? (z. B. Philosophieren mit Kindern, kleine Gesprächskreise zu bestimmten Themen ...) • Erhalten alle Kinder entsprechend ihrer Möglichkeiten Raum, sich über ihre Gedanken, Ideen und Thesen zu äußern?
 <p>17 Entdeckungen und Erfahrungen der Kinder und der pädagogischen Fachkräfte sind Ausgangspunkt für die Betrachtung zukunftsrelevanter Fragestellungen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Werden den Kindern vielfältige Naturerfahrungen ermöglicht? (Waldtage, Wiesenerkundungsspaziergänge, naturnahe Außengelände ...) • Inwiefern greifen die pädagogischen Fachkräfte die Erfahrungen der Kinder auf, um ihnen ein vertieftes Verstehen von Naturphänomenen zu ermöglichen? (z. B. die Kinder entdecken einen Regenwurm, woraus sich ein Projekt entwickelt, in dem sich die Kinder mit Unterstützung der Fachkräfte mit dem Regenwurm auseinandersetzen und grundlegendes Wissen erwerben ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Wie werden Entdeckungen und Erfahrungen der Kinder genutzt, um sich mit Zusammenhängen nachhaltiger Entwicklung auseinanderzusetzen? (z. B. Kinder hören: Wasser ist eine wertvolle Ressource, trotz dass wir hier sozusagen Wasser im Überfluss haben. Mögliche Zusammenhänge: Zugangschancen zu Wasser, Wohlstand auf Kosten von Armut, Wasserverbrauch für Produktion in Ländern mit Wassermangel ...) • Welche Impulse bringen die Fachkräfte ein, um sich mit den Kindern mit Zusammenhängen nachhaltiger Entwicklung auseinanderzusetzen? (z. B. Frage der Auswahl der Lebensmittel für die Essensversorgung: Zusammenhänge Produktionsbedingungen – saisonales und regionales Gemüse/Obst – Transportwege – fairer Anbau ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Werden Erfahrungen von Kindern mit schwierigen Lebenssituationen aufgegriffen, um globale Zusammenhänge deutlich zu machen? (z. B. Klimawandel als Migrationsgrund, Ressourcenverbrauch, Luftverschmutzung ...)


PÄDAGOGISCHE ARBEIT MIT DEN KINDERN: BEREICH SPIEL REFLEXIONSIMPULSE

QUALITÄTSKRITERIUM	ÖKOLOGIE	ÖKONOMIE	SOZIALES
 <p>18 Die pädagogischen Fachkräfte berücksichtigen in der Auseinandersetzung mit Themen der nachhaltigen Entwicklung die individuelle Entwicklungsangemessenheit in Bezug auf die Kinder.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Werden für die Verdeutlichung von Naturphänomenen und/oder ökologischen Zusammenhängen Methoden gewählt, die gewährleisten, dass alle beteiligten Kinder das Phänomen nachvollziehen können? (z. B. vereinfachte reduzierte schematische Abbildungen, kurze kindgerechte Filmsequenzen ...) Welche direkten ökologischen Erfahrungen, Beobachtungen, Experimente sind möglich? 	<ul style="list-style-type: none"> Welche Alltagsbezüge und Handlungsorientierungen ergeben sich im Kontext von Ökologie und Ökonomie für die Kinder? Welche Perspektiven sind dabei für ein vertieftes Verstehen notwendig? 	<ul style="list-style-type: none"> Welche Ängste könnten für die (einzelnen) Kinder mit dem Thema verbunden sein? Wie wird damit in der Kindergruppe umgegangen? Welche Überforderungs-Potentiale stecken im jeweiligen Thema?


PÄDAGOGISCHE ARBEIT MIT DEN KINDERN: BEREICH PFLEGE REFLEXIONSIMPULSE

QUALITÄTSKRITERIUM	ÖKOLOGIE	ÖKONOMIE	SOZIALES
 <p>19 Es stehen angemessene und nachhaltige Materialien zur Körperpflege und Gesunderhaltung der Kinder zur Verfügung.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Steht allen Kindern angemessene Kleidung zur Verfügung, die Aktivitäten in der Natur bei jeder Witterung unterstützt? (z. B. Matschhosen, Regenkleidung, Wechselkleidung, Badekleidung ...) Inwiefern werden die Kinder dabei unterstützt, Naturmaterialien zu entdecken, die sich für gesundheitsförderliche Aktivitäten nutzen lassen? (z. B. Massagematerialien, Barfußpfad, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> Welche Aspekte werden beim Einkauf von Pflegeprodukten berücksichtigt? (z. B. Umweltverträgliche Inhaltsstoffe, natürliche Produkte, wenig Verpackung, ökologische und ökonomische Aspekte im Herstellungsprozess ...) Inwiefern werden Alltagssituationen genutzt, um das Wissen und Bewusstsein der Kinder über nachhaltige Pflegeprodukte zu erweitern und zu stärken? 	<ul style="list-style-type: none"> Werden die individuellen Bedürfnisse und Vorlieben aller Kinder bei der Pflege und in Bezug auf deren Gesundheit berücksichtigt? (z. B. Allergien, Vorlieben, Abneigungen ...) Welche Alternativen gibt es bei Unverträglichkeiten oder Abneigungen, um individuellen Bedürfnissen gerecht zu werden?
 <p>20 Den Kindern werden in ihrer Umgebung Möglichkeiten für eine gesunde Lebensweise zugänglich gemacht.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Wie werden (Natur-)Räume für gesundheitsförderliche Aktivitäten mit den Kindern genutzt? (z. B. Bewegung im Wald, Nutzung von Kneipp-Becken, regelmäßige Laufaktionen, Schwimmsportarten ...) Wie werden Routinen (z. B. Mahlzeiten, Körperpflege, ...) genutzt, um Kindern eine gesunde und ökologisch verträgliche Lebensweise näherzubringen? 	<ul style="list-style-type: none"> Wie werden mit den Kindern Zusammenhänge thematisiert in Bezug auf Konsum, eigenes Verhalten und dem Erhalt einer lebenswerten Umgebung? (z. B. regionale Nahrungsmittel, Bewusstheit für ressourcenschonende Mobilität ...) Welche regionalen Kooperationen und Kontakte werden dazu genutzt? 	<ul style="list-style-type: none"> Welche Möglichkeiten haben die Kinder, im Kita-Alltag individuell oder in selbstgewählten Gruppen Pflegeroutinen nachzugehen? Wie werden Kinder dabei unterstützt und begleitet, mit anderen über ihre Bedürfnisse zu sprechen? Wie sorgen die Tagesstrukturen dafür, dass alle Kinder ihre Grundbedürfnisse befriedigen können?
 <p>21 Die Kinder werden als wichtige mitverantwortliche Akteure der Gemeinschaft betrachtet. Sie spielen eine bedeutsame Rolle in der Mitgestaltung der täglichen Abläufe.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Wie werden die Kinder im Rahmen alltäglicher Routinen unterstützt, zu einem bewussten und sorgsamem Umgang mit der Natur als Lebensgrundlage beizutragen? (z. B. bei der Mülltrennung, beim Umgang mit Ressourcen, bei der Tier- und Pflanzenpflege ...) Welche Möglichkeiten bietet der Kita-Alltag für die Kinder, sich an Arbeiten in und mit der Natur zu beteiligen? (z. B. Gartenarbeit, Pflanzen pflegen, Tiere pflegen, Nahrung zubereiten ...) 	<ul style="list-style-type: none"> Inwiefern erleben die Kinder die Kita als Verantwortungsgemeinschaft in Hinsicht auf eine nachhaltige Lebensführung? (z. B. bewusster Umgang mit Ressourcen, gemeinsames Nachdenken über Abläufe, Verteilung von Aufgaben ...) Inwiefern werden die Kinder dazu angeregt, entwicklungsangemessen (Mit-)Verantwortung für das Gemeinwesen zu übernehmen? (z. B. „Waldputztag“, Mitgestaltung von Spielflächen, Mitwirkung an Aktionstagen ...) 	<ul style="list-style-type: none"> Erleben sich alle Kinder als wichtigen mitverantwortlichen Teil der Gemeinschaft? Wie sind die Kinder an Entscheidungen zur Übernahme von Aufgaben beteiligt? (Verteilung von Aufgaben, Zusammensetzung von Gruppen, Erstellung von Regeln ...)



PÄDAGOGISCHE ARBEIT MIT DEN KINDERN: BEREICH PFLEGE REFLEXIONSIMPULSE

QUALITÄTSKRITERIUM	ÖKOLOGIE	ÖKONOMIE	SOZIALES
 <p>22 Die Kinder werden in ihren Kompetenzen und Ressourcen wahrgenommen, mit dem Ziel größtmöglicher Selbständigkeit.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Wie ist der Zugang zu Materialien und Werkzeugen für Tätigkeiten in Naturräumen und Nahrungszubereitung geregelt? (z. B. „Werkzeugführerschein“ als Möglichkeit für Eigenständigkeit, Einbezug in Gartenarbeit, Tiere pflegen, Kochen, Schneiden ...) Welche Möglichkeiten haben Kinder, sich eigenständig in Naturräumen zu bewegen? 	<ul style="list-style-type: none"> Wie erleben die Kinder, dass ihnen zugetraut wird auch komplexere Zusammenhänge zu verstehen? (z. B. Konsumverhalten, Umgang mit Ressourcen, Folgen für nachhaltig lebenswerte Lebensbedingungen ...) Welche Situationen erleben die Kinder, in denen ihre Fragen und Anliegen ernst genommen werden und daraus gemeinsame Denk-, Forschungs- und Gestaltungsprozesse entstehen? 	<ul style="list-style-type: none"> Welche Möglichkeiten für Eigenständigkeit im Tagesablauf haben die Kinder? Inwiefern erleben die Kinder Vertrauen in ihre Selbsteinschätzung, z. B. im Hinblick auf die Befriedigung grundlegender Bedürfnisse? (z. B. in Bezug auf Essen, Ruhen, angemessene Kleidung ...) Welchen Kindern wird weniger zugetraut als anderen? Wie kommt es dazu? Wie können alle Kinder in ihren Ressourcen und Kompetenzen wahrgenommen werden?
 <p>23 Der tägliche Umgang mit Nahrungsmitteln und Pflegeprodukten sensibilisiert die Kinder für achtsame, gesunde Ernährung und bewusste Körperpflege.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Welches Wissen haben die Kinder über die alltäglichen Nahrungsmittel? Welche Gelegenheiten haben die Kinder, alltägliche Nahrungsmittel als Teil der Natur zu begreifen? Welche Gelegenheiten gibt es für die Kinder, um Wachstumsprozesse von Nahrungsmitteln mitzerleben? Werden die Kinder angeregt, über die Beschaffenheit und den Nährwert von Nahrungsmitteln nachzudenken? Welche Gelegenheiten haben die Kinder, um sich mit gesundheitsförderlichen und -schädigenden Aspekten im Umgang mit der Natur auseinanderzusetzen? (z. B. UV-Strahlen; Erholungsfaktor Wald ...) Wie werden die Kinder zu einem gesundheitsbewussten Umgang mit dem eigenen Körper angeregt? (z. B. Ernährung, Körperpflege, Sonnenschutz, Körperhaltung ...) 	<ul style="list-style-type: none"> Welche Möglichkeiten haben die Kinder, um unterschiedliche Produktions- und Handelsbedingungen von Nahrungsmitteln kennenzulernen? (z. B. biologisch, regional, fair trade ...) Werden Möglichkeiten genutzt, um Kindern Zusammenhänge zwischen Produktionsbedingungen und Naturbelastung erfahrbar zu machen? (z. B. Wasserverbrauch in der Textilindustrie, Ressourcen für Transportwege, Einsatz von Chemikalien und Medikamenten ...) Inwiefern erleben die Kinder im Kita-Alltag den bewussten Umgang mit Nahrungs- und Pflegemitteln? (z. B. regionale, saisonale Lebensmittel; Umgang mit Verpackung ...) Inwiefern erleben die Kinder ihren Körper als zentrales Element und Ressource ihrer Existenz? (z. B. besondere Aufmerksamkeit über bewusste Ernährung, Sonnenschutz, Bewegung ...) Werden die Kinder dabei unterstützt, bewusst mit dieser wertvollen Ressource umzugehen? 	<ul style="list-style-type: none"> Werden Pflegesituationen als bedeutsame Beziehungssituationen zwischen Erwachsenen und Kindern genutzt? Werden die Kinder ermutigt, Fragen zur Auswahl und zum Umgang mit Nahrungsmitteln zu stellen? Welche Möglichkeiten haben die Kinder, um Nahrungsmittel aus unterschiedlichen Kulturräumen kennenzulernen? Welche Gelegenheiten haben die Kinder, um über Fragen zu ungleichen Lebensbedingungen, Gerechtigkeit und Verantwortung nachzudenken? Inwiefern werden alltägliche Pflegeroutinen (Essen, Körperhygiene, Schlafen) dazu genutzt, die Achtsamkeit gegenüber dem eigenen Körper zu stärken – auch als Basis für Achtsamkeit gegenüber anderen? (z. B. Sättigungsgefühl spüren, Einschlaf-/Entspannungshilfen, Beziehungsvolle Pflege ...)





PÄDAGOGISCHE ARBEIT MIT DEN KINDERN: BEREICH PFLEGE REFLEXIONSIMPULSE

QUALITÄTSKRITERIUM	ÖKOLOGIE	ÖKONOMIE	SOZIALES
 <p>24 Die Kinder haben die Möglichkeit, sich aktiv an der Ernährung und der Pflege zu beteiligen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Inwiefern sind die Kinder in die Zubereitung von Speisen einbezogen? Welche Möglichkeiten haben die Kinder, Produktionsprozesse von Nahrung aktiv zu verfolgen? (z. B. Gemüse anpflanzen; Äpfel ernten und Saft herstellen ...) Welche Möglichkeiten werden genutzt, um sich natürliche Produkte für die Pflege der Kinder zu erschließen? (z. B. Seife selbst herstellen, Naturmaterialien als Massagegeräte ...) 	<ul style="list-style-type: none"> Welche Möglichkeiten für die eigenständige Beschäftigung mit Fragen zum nachhaltigen Umgang mit Nahrungsmitteln, Pflegeprodukten und natürlichen Ressourcen in diesem Zusammenhang stehen den Kindern zur Verfügung? (z. B. Bücher, Spiele, Experimente, Visualisierungen: z. B. Wasserbedarf im Produktionsprozess durch Regentropfensymbole ...) 	<ul style="list-style-type: none"> Welche Beteiligungsmöglichkeiten gibt es für die Kinder in Bezug auf Ernährung und Körperpflege in der Kita? Erlauben die Materialien und Gegenstände des täglichen Lebens für alle Kinder einen möglichst selbständigen Gebrauch? (z. B. kindgerechtes Geschirr, Essbänkchen, kleine Wasserkannen, niedrige Waschbecken ...) Inwiefern wird den Kindern in den alltäglichen Routinen eine größtmögliche Selbständigkeit ermöglicht? (z. B. selbst schöpfen, eigenständig essen, eigenständig anziehen ...)

ZUSAMMENARBEIT MIT ELTERN SOWIE ANDEREN PARTNERN IM SOZIALRAUM REFLEXIONSIMPULSE

QUALITÄTSKRITERIUM	ÖKOLOGIE	ÖKONOMIE	SOZIALES
 <p>25 Eltern/Familien werden über das Konzept von BNE informiert.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Inwiefern steht den Eltern in der Kita Fachliteratur zu ökologischen Themen und zur Bildung für nachhaltige Entwicklung zur Verfügung? (z. B. Bücher in einer Elternecke, Broschüren zum Ausleihen, Infoplakate ...) Welche Möglichkeiten haben Eltern, um schriftliche Informationen über Themen zum nachhaltigen Umgang mit Natur mit nach Hause zu nehmen? (z. B. Faltblätter, Infobroschüren, Konzeption der Kita ...) Wie werden Eltern auf diese Themen angesprochen? (z. B. Themenwände als Gesprächsimpulse, thematische Elternabende ...) 	<ul style="list-style-type: none"> Inwiefern steht Infomaterial zum bewussten Umgang mit Ressourcen zur Verfügung? (z. B. Praxistipps für effiziente Energienutzung, Ratgeber zu regionalen Produkten, Recyclingtipps...) Wie werden solche Inhalte zum Thema gemacht bzw. in Gesprächen entwickelt (z. B. Themenwände als Gesprächsimpulse, thematische Elternabende ...) 	<ul style="list-style-type: none"> Inwiefern wird Eltern und Familien auch die soziale Dimension der Themen Nachhaltigkeit und BNE vermittelt? Inwiefern steht Infomaterial zur sozialen Dimension von BNE zur Verfügung?
 <p>26 Aktuelle Prozesse in der Kita werden für Eltern/Familien transparent gemacht.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Welche Möglichkeiten haben Eltern und Familien, um sich über aktuelle Prozesse und Aktionen in der Kita zu Naturthemen zu informieren? (z. B. Aushänge von Exkursionen und Angeboten, digitaler Bilderrahmen mit Fotos zu entsprechenden Themen, ausgestellte Dinge, mit denen die Kinder an Themen arbeiten ...) 	<ul style="list-style-type: none"> Inwiefern können Eltern und Familien die Sensibilisierungsprozesse in der Kita für einen bewussteren Umgang mit Ressourcen nachvollziehen? 	<ul style="list-style-type: none"> Welche Möglichkeiten für Eltern und andere an der Kita Beteiligte gibt es, an aktuellen Projekten und Entwicklungen zum Thema BNE zu partizipieren? Wie werden sozialräumliche Anknüpfungspunkte für diese Themen transparent gemacht und unterstützt? (z. B. Elternpinnwand mit Infos zu weiteren Angeboten in der Gemeinde, im Stadtteil etc., Hinweise auf Vereine, Aktionen ...)

ZUSAMMENARBEIT MIT ELTERN SOWIE ANDEREN PARTNERN IM SOZIALRAUM REFLEXIONSIMPULSE

QUALITÄTSKRITERIUM	ÖKOLOGIE	ÖKONOMIE	SOZIALES
 <p>27 Die pädagogischen Fachkräfte initiieren und nutzen Ressourcen von Eltern und anderen Partnern im Sozialraum für Kooperationen und Netzwerke in Bezug auf BNE.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Kooperationen zu Expertinnen und Experten gibt es, um das Natur-Wissen und die Perspektiven darauf zu erweitern? (z. B. Försterin/ Förster, Imkerin/Imker, Schäferin/ Schäfer ...) • Inwiefern sind Ressourcen aus der Elternschaft/den Familien für die Erweiterung von Natur-Wissen bekannt und werden für die Kita genutzt? 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Kooperationen zu Expertinnen und Experten gibt es, um das Wissen um Zusammenhänge zwischen Ökologie und Ökonomie und die Perspektiven darauf zu erweitern? (z. B. Klimaschutzbeauftragte, Umweltzentren ...) • Welche Ressourcen aus der Elternschaft/den Familien können dafür genutzt werden? 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Kooperationen zu sozialen Einrichtungen im Gemeinwesen gibt es? (z. B. Seniorenzentrum, Kulturzentrum, Stadtteilzentrum, Asylzentrum ...) • Welche Kooperationen zu Expertinnen und Experten gibt es, um das Wissen um Zusammenhänge mit Fragen sozialer Gerechtigkeit und die Perspektiven darauf zu erweitern? (z. B. Weltläden, rassismuskritische Netzwerke, vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung, Familienbeauftragte, Kinderbüros...)
 <p>28 Eltern/Familien werden in Bezug auf das Thema nachhaltige Entwicklung als wichtige Akteure und Erziehungspartner wahrgenommen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • In welche Angebote zu ökologischen Themen werden Eltern gezielt einbezogen? (z. B. Waldtage, regelmäßige Erkundungsausflüge in die Umgebung, Exkursionen; Pflanzaktionen, Gestaltung von Spielbereichen ...) • Wie werden Eltern in (Natur-)Projekte einbezogen? (als Mitwirkende; als Expertinnen und Experten bezüglich ihres beruflichen Kontextes...) • Welche Möglichkeiten haben Eltern, Aktionen mit Bezug auf ökologische Themen und nachhaltige Entwicklung in der Kita (mit) zu initiieren? 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Möglichkeiten haben Familien, thematische Materialien, Bücher, Spiele u.Ä. der Kita mitzubeneutzen? (z. B. Ausleihsystem, Kita-Bibliothek ...) • Sind Eltern einbezogen in Aktionen, die auf einen bewussten Umgang mit Ressourcen abzielen? (z. B. Tauschbörsen, Kinderflohmarkt ...) • Welche Möglichkeiten haben Eltern, selbst initiativ zu werden? 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Beteiligungsmöglichkeiten haben Eltern als Akteure im Sozialraum und für soziale Themen in Bezug auf eine BNE in der Kita? • Inwiefern erleben sich die Eltern als Teil der Verantwortungsgemeinschaft Kita? • Wie werden sie in die Kita-Arbeit einbezogen?
 <p>29 Die Kita bietet Eltern unterschiedliche Formate, um sich mit Themen zur nachhaltigen Entwicklung auseinanderzusetzen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Anlässe werden genutzt, um Eltern eine Auseinandersetzung mit ökologischen Themen zu ermöglichen? (z. B. Elterncafé, Infoabende, Projektaktionen ...) • Werden externe Expertinnen und Experten in der Zusammenarbeit mit Eltern einbezogen? (z. B. Umweltbeauftragter der Kommune, Umweltschutzamt des Landkreises ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Anlässe werden genutzt, um Eltern eine Auseinandersetzung mit ökonomischen Themen zu ermöglichen? (z. B. Elterncafé, Infoabende, Projektaktionen ...) • Werden die Eltern in aktuelle Planungen, Anschaffungen, Materialien etc. der Kita einbezogen? • Werden dabei Aspekte eines nachhaltigen Umgangs mit Ressourcen berücksichtigt? (z. B. zu Themen wie Plastik in der Kita oder Verpackungen ...) • Werden externe Expertinnen und Experten in diese Zusammenarbeit mit Eltern einbezogen? (z. B. Umweltbeauftragter der Kommune, Umweltschutzamt des Landkreises, Landesamt für Umwelt ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Anlässe werden genutzt, um Eltern eine Auseinandersetzung mit sozialen Aspekten gesellschaftlichen Lebens und deren Verknüpfungen mit ökologischen und ökonomischen Themen zu ermöglichen? (z. B. Thematisierung von ungerechter Ressourcenverteilung, Auswirkungen von Produktionsbedingungen auf Lebensverhältnisse ...; z. B. im Rahmen des Elterncafés, Infoabends, bei Projektaktionen ...)
 <p>30 Die pädagogischen Fachkräfte gehen mit Eltern/Familien in den Dialog zu Themen von BNE.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie werden Eltern eingeladen, um mit den Fachkräften zu Umwelt- und Naturthemen ins Gespräch zu kommen? (z. B. inspirierende Raumgestaltung, Dokumentation von Bildungssituationen der Kinder in der Natur, Wechselausstellungen, Naturfotografien ...) • Welche Zeiträume im Tagesablauf können für Dialoge mit den Eltern genutzt werden? 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Räume und Anlässe gibt es, die Eltern/Familien in der Kita zu Dialogen über Themen zu Ökologie, Ökonomie und nachhaltiger Entwicklung ein(zu)laden? (z. B. Thematischer Abend, Elterncafé, Infobrett, Elternecke ...). • Wie werden solche Themen in Alltagsgesprächen aufgegriffen? • Welche Gesprächsformen werden darüber hinaus genutzt? 	<ul style="list-style-type: none"> • Inwiefern laden die Räumlichkeiten der Kita zu Begegnungen, zum miteinander ins Gespräch kommen, zum Verweilen ein ...? • Welche Gesprächsanlässe werden hierfür geschaffen?

ZUSAMMENARBEIT IM TEAM REFLEXIONSIMPULSE			
QUALITÄTSKRITERIUM	ÖKOLOGIE	ÖKONOMIE	SOZIALES
 <p>31 BNE ist fester Bestandteil der Qualitätsentwicklung der Kita.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Materialien zur Auseinandersetzung mit Umwelt und Naturthemen stehen den Fachkräften zur Verfügung? (z. B. Fachliteratur, Fachzeitschriften ...) • Welche Möglichkeiten zur Fortbildung zu Natur- und Umweltthemen haben die Fachkräfte? (z. B. Wald-, Naturpädagogik; Forschen in belebter Umwelt ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Materialien zur Auseinandersetzung mit Ökologithemen und Fragen zum nachhaltigen Umgang mit Ressourcen stehen den Fachkräften zur Verfügung? (z. B. Fachliteratur, Fachzeitschriften ...) • Nutzen die Fachkräfte regelmäßig Weiterbildungsangebote zu Themen der nachhaltigen Entwicklung? • Wie wird sichergestellt, dass neu erworbenes Wissen einzelner dem Team als Ressource zur Verfügung steht? 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Materialien zur Auseinandersetzung mit sozialen Aspekten gesellschaftlichen Lebens und den Bezügen zu ökologischen und ökonomischen Fragestellungen stehen den Fachkräften zur Verfügung? (z. B. Fachliteratur, Fachzeitschriften, Filme ...) • Welche Unterstützungsmöglichkeiten von außen gibt es für das Team? (z. B. zur inhaltlichen Weiterentwicklung, Begleitung bei Teamentwicklungsprozessen, Supervision ...)
 <p>32 Der Austausch über die Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit im Sinne einer BNE ist regelmäßiger Bestandteil von Teambesprechungen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inwiefern werden aktuelle Projekte zu Natur und Umwelt im Team konzeptualisiert, reflektiert und weiterentwickelt? • Inwiefern ist dabei die Dimension Ökologie in ihrer Verknüpfung mit den anderen Dimensionen regelmäßig im Blick? 	<ul style="list-style-type: none"> • Inwiefern gibt es in der Struktur der Teambesprechungen einen festen Zeitrahmen für die Reflexion und den Austausch über die Umsetzung von BNE und nachhaltiges Arbeiten in der Kita? • Inwiefern ist dabei die Dimension Ökonomie in ihrer Verknüpfung mit den anderen Dimensionen regelmäßig im Blick? 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Möglichkeiten haben die Fachkräfte, um neue (Er-)Kenntnisse, Wissensbestände und Erfahrungen ins Team einzubringen? • Hat jedes Teammitglied die Möglichkeit, eigene Ideen zur Umsetzung von BNE einzubringen sowie individuelle Profile zu entwickeln? (z. B. Waldexpertin/Waldexperte, Zuständige für Gartenpflanzaktionen...) • Inwiefern ist die Dimension Soziales in ihrer Verknüpfung mit den anderen Dimensionen regelmäßig im Blick?
 <p>33 Die pädagogischen Fachkräfte entwickeln im Team eine Haltung zum Umgang mit BNE.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welchen Raum gibt es in Teamsitzungen für die gezielte Auseinandersetzung mit Natur- und Nachhaltigkeitsthemen? • Inwiefern zielen Prozesse im Team auf die Entwicklung einer gemeinsamen Haltung in Bezug auf den Umgang mit ökologischen Themen/Ressourcen ab? (z. B. bewusste Entscheidungen über Einkauf von Lebensmitteln: regionale Erdbeeren vs. importierte Ware ...) • Welche konzeptionellen Schwerpunkte werden in der pädagogischen Arbeit gesetzt? • Werden diese Schwerpunkte immer wieder reflektiert und neu überdacht? 	<ul style="list-style-type: none"> • Welchen Raum gibt es in Teamsitzungen für die gezielte Auseinandersetzung mit ökonomischen Themen und Nachhaltigkeit? • Inwiefern zielen Prozesse im Team auf die Entwicklung einer gemeinsamen Haltung in Bezug auf einen verantwortungsvollen Umgang mit Ressourcen ab? • Wie werden lokale und globale Berichterstattungen/Informationen mit in die Auseinandersetzungsprozesse einbezogen? (z. B. aktuelle Umweltkatastrophen, Berichte über Arbeitsbedingungen, aktuelle Situationen ungerechter Lebenschancen ...) • Werden gezielt Informationen zur Verfügung gestellt, die eine Bewusstheit für unterschiedliche Herstellungsbedingungen befördern? (z. B. Papier: blauer Engel als Umweltzeichen...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Wie gelingt es, dass alle Fachkräfte die Möglichkeit haben ihre persönlichen Standpunkte einzubringen? • Basiert die gemeinsame Haltung auf einer Konsensentscheidung? • Wann gibt es Reflexionen zu den Zusammenhängen von Ökologie, Ökonomie und Sozialem? • Wie werden diese Reflexionen begleitet?

ZUSAMMENARBEIT IM TEAM REFLEXIONSIMPULSE			
QUALITÄTSKRITERIUM	ÖKOLOGIE	ÖKONOMIE	SOZIALES
 <p>34 BNE ist in der Konzeption der Einrichtung verankert und nach außen sichtbar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Wie werden in der Konzeption die Haltung und der Umgang mit dem Themenbereich Ökologie im Sinne einer BNE deutlich? Welche Umsetzungsbeispiele werden benannt? 	<ul style="list-style-type: none"> Wie werden in der Konzeption die Haltung und der Umgang mit dem Themenbereich Ökonomie im Sinne einer BNE deutlich? Welche Beispiele zu schonendem und effizienten Umgang mit Ressourcen werden benannt? 	<ul style="list-style-type: none"> Wie werden in der Konzeption die Zusammenhänge von Ökologie, Ökonomie und Sozialem im Sinne einer BNE deutlich? Welche Zugangsmöglichkeiten haben Eltern und andere Interessierte zur Konzeption? Ist die Konzeption so aufgearbeitet, dass sie für alle verständlich ist? (z. B. leichte Sprache, Übersetzungen in verschiedene Sprachen der Familien...)
 <p>35 BNE ist als Querschnittsthema und als Analyse- und Handlungsrahmen für die Planung der pädagogischen Arbeit im Team präsent und wird regelmäßig in die pädagogische Arbeit einbezogen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Inwiefern wird der Themenbereich Ökologie regelmäßig überprüft und ggf. überarbeitet? Was bedeutet es für die Planung der pädagogischen Arbeit, die „Ökologie-Brille“ aufzusetzen? Inwiefern werden Naturerfahrungen mit den Kindern mit Blick auf BNE neu ausgerichtet? (z. B. Hinterfragen von Routinen und Gewohnheiten, Denken in größeren Zusammenhängen ...) 	<ul style="list-style-type: none"> Inwiefern wird der Themenbereich Ökonomie im Sinne nachhaltiger Entwicklung überprüft und ggf. überarbeitet? Was bedeutet es für die Planung der pädagogischen Arbeit, die „Ökonomie-Brille“ aufzusetzen? Wie zeigt sich ein achtsamer Umgang mit Ressourcen im pädagogischen Alltag? (z. B. Umnutzung, Wiederverwendung ...) 	<ul style="list-style-type: none"> Werden die Zusammenhänge zwischen Sozialem, Ökologie und Ökonomie regelmäßig überprüft und ggf. überarbeitet? Was bedeutet es für die Planung der pädagogischen Arbeit, die „Sozial-Brille“ aufzusetzen? Wie sind Zugehörigkeit, Wohlbefinden und soziale Gerechtigkeit im Blick? Wie kann eine diskriminierungskritische Auseinandersetzung herausgefordert werden?
 <p>36 Im Zusammenhang mit Anschaffungen, Ausstattung, Materialien und Verpflegung setzt sich das Team mit Kriterien nachhaltiger Entwicklung auseinander.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Inwiefern werden in der Planung der Verpflegung und in der Auswahl der Pflegeprodukte Kriterien nachhaltiger Entwicklung deutlich? (z. B. regionale Nahrungsmittel, selbstangebautes Gemüse, Beachtung von Inhaltsstoffen bei Pflegemitteln, Beachtung von Produktionsbedingungen ...) 	<ul style="list-style-type: none"> Werden in der Auswahl von Spiel- und Ausstattungsmaterialien Kriterien nachhaltiger Entwicklung berücksichtigt? (z. B. nachwachsende Rohstoffe, Nutzung von Gebrauchsgütern ...) 	<ul style="list-style-type: none"> Inwiefern wird im Zusammenhang mit Anschaffungen und Verbrauchsmaterial auf soziale Aspekte bei Herstellungsbedingungen geachtet? (z. B. fair produzierte Ware; Öko-Label; regionale Produkte ...)
 <p>37 Die pädagogischen Fachkräfte nutzen Bildungsanlässe für BNE für die eigene Wissens- und Perspektiven-erweiterung.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Wie nutzen die Fachkräfte die Projekte und Bildungssituationen mit den Kindern zu Ökologiethematen als eigene Lernmöglichkeit? Welche Anlässe werden genutzt, um „eigene“ Themen und Fragen zu Ökologie und Nachhaltigkeit mit den Kindern aufzugreifen? (z. B.: Bringen Fachkräfte auch eigene Interessen und Fragen mit ein?) 	<ul style="list-style-type: none"> Wie nutzen die Fachkräfte die Projekte und Bildungssituationen mit den Kindern für die Auseinandersetzung mit Fragen zu Ökologie, Ökonomie und nachhaltiger Entwicklung? Wie werden im Rahmen von BNE Veränderungsprozesse im Denken und Handeln der Fachkräfte sichtbar? 	<ul style="list-style-type: none"> Wie nutzen die Fachkräfte die Projekte und Bildungssituationen mit den Kindern zu Themen des Zusammenlebens und der Gerechtigkeit als eigene Lernmöglichkeit? Inwiefern werden im Team die eigenen Erkenntnisprozesse reflektiert?

Ausblick: Praxismaterialien

Nachhaltigkeit „erfordert eine Veränderung von Lebensstilen und Lebensformen und eine Neuorganisation von Politik, Wirtschaft und Gesellschaft“.⁸² Nachhaltigkeit muss also gelebt werden. Die Komplexität der Zusammenhänge zwischen lokalen Lebenswelten und globalen Entwicklungen lassen den Anspruch an eine Bildungsarbeit im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung sehr hoch erscheinen. Der Kita-Alltag ermöglicht jedoch viele Anknüpfungspunkte für BNE. Die ausgewählten Literatur- und Materialhinweise in diesem Kapitel bieten Anregungen, um sich mit Kindern und Erwachsenen auf interessante und innovative Weise mit Aspekten der Nachhaltigkeit auseinanderzusetzen. Neben Materialien, die sich explizit auf BNE beziehen, werden hier auch einige Hinweise zu Themen aufgeführt – Partizipation/Demokratie/Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung –, die im engen Zusammenhang mit der sozialen Dimension von BNE stehen.



Praxisbezogene Fachliteratur BNE

Die Akademie für Umweltschutz, Baden-Württemberg, hat im Rahmen einer Verlagskooperation eine ganze Reihe Praxisbücher herausgegeben, die ersten fünf Titel sind aus dieser Reihe.

Blessing, Karin et al. (2006): Mit Kindern der Natur auf der Spur. Faszination Tier- und Pflanzenwelt entdecken.

1. Auflage, Stuttgart.

In diesem Buch werden die wichtigsten heimischen Lebensräume skizziert und mit Schaubildern und Bestimmungstabellen illustriert. Die anschaulichen Informationen sind wertvolle Praxishilfen bei Ausflügen, Wanderungen und Lehrgängen.

Blessing, Karin et al. (2002): Natur, Ökologie und Nachhaltigkeit im Kindergarten. 1. Auflage, Stuttgart.

Das Buch gibt Anregungen zur Umweltbildung im Kontext der fachschulischen Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern. Die Praxisbeispiele lassen sich gut auf die Arbeit mit den Kindern übertragen.

Blessing, Karin et al. (2009): Wetterfrosch und Wolkenschloss. Mit Kindern Wetter verstehen und Klima schützen.

1. Auflage, Stuttgart.

Das Praxisbuch setzt an der Neugierde der Kinder an. Neben grundlegenden Informationen zu Klima und Wetter werden viele Ideen für Experimente und Spiele sowie Alltagstipps aufgeführt.

Hutter, Claus-Peter (2003): Mit Kindern Bach und Fluss erleben. Fließgewässer als Lernort im Kindergarten und Lebensadern der Landschaft. 1. Auflage, Stuttgart.

Dieser Band vermittelt, wie der Lebensraum Fließgewässer schon im Kindergarten erforscht werden kann und gibt eine Vielzahl von Hinweisen für die praktische Arbeit.

Blessing, Karin et al. (2006): Unsere Obstgärten. Mit Kindern die wunderbare Welt der Streuobstwiesen entdecken. 1. Auflage, Stuttgart.

Obstwiesen sind als Frischluftzellen, ökologische Nischen und als Erholungs- und Erlebnisräume von unschätzbarem Wert. "Unsere Obstgärten" führt Kinder an die Natur und Nutzung der Streuobstwiesen heran.

Kohler, Beate et al. (2015): Der Wald ist voller Nachhaltigkeit. 21 naturpädagogische Projektideen für die Kita. 1. Auflage, Weinheim, Basel.

Das Buch gibt eine sehr anschauliche Einführung zu nachhaltiger Entwicklung und beschreibt 21 sehr inspirierende und ansprechende Projektideen für die KiTa.

Alemzadeh, Marjan et al. (2009): Natur als Werkstatt. 1. Auflage, Weimar.

Wie können Erwachsene zu Förderern kindlicher Bildungsprozesse werden? Am Beispiel des Modellprojektes „Lernwerkstatt Natur“ wird beschrieben, wie Kinder in ihrem forschendem Lernen in einer anregungsreichen, pädagogisch vorbereiteten Umgebung begleitet werden können.

Blessing, Karin et al. (2008): Natur entdecken mit Kindern. 3. Auflage, Stuttgart.

Der Natur-Erlebnis-Führer enthält viel Wissenswertes über die Pflanzen- und Tierwelt, sowie Anregungen für Aktivitäten in der Natur.

Kohler, Beate et al. (2015): Garten und Natur erfahren mit dem Bilderbuch „Was wächst denn da?“ von Gerda Muller: 40 Projektideen für die Kita. 1. Auflage, Weinheim.

Anknüpfend an das Sachbilderbuch „Was wächst denn da?“ (s. u.) enthält das Buch vielfältige Projektideen für Aktionen im Garten.

Kohler, Beate et al. (2015): Bildkarten Garten und Natur erleben. Sehen - Sprechen - Erzählen mit dem Bilderbuch "Was wächst denn da?" von Gerda Muller; 66 Motive, Booklet mit Hintergrundinformationen. 1. Auflage, Weinheim; Basel.

Die Bildkartenbox enthält Bildmotive aus der Lebenswelt der Kinder und aus dem Bilderbuch „Was wächst denn da?“ (s. u.) Die Bilder machen neugierig und laden zum Entdecken und Sprechen ein.

Österreicher, Herbert (2011): Natur entdecken mit Kindern. 1. Auflage, Weimar.

In diesem Buch werden zahlreiche heimische Kleinlebewesen vorgestellt: mit Angaben zu ihrem Vorkommen und ihrer Lebensweise, mit Anregungen und Empfehlungen für die Erkundung und Beobachtung. Ergänzend liegt dem Buch eine herausnehmbare Bestimmungshilfe bei, die es ermöglicht, die Hauptgruppen der hiesigen Kleinlebewesen zu unterscheiden. Vorkenntnisse brauchen Sie nicht, und die Bestimmungshilfe bezieht sich nur auf solche Merkmale der Tiere, die mit einer Lupe, aber ohne andere Hilfsmittel erkennbar sind.

Österreicher, Herbert et al. (2010): Gärten für Kleinkinder.

1. Auflage, Weimar.

Auf der Grundlage von entwicklungspsychologischen und pädagogischen Aspekten thematisieren die Autorinnen und Autoren die Gestaltung von Außenspielbereichen für Kleinkinder. Auch Aspekte wie gestalterische und praktische, technische und organisatorische, naturkundliche, gärtnerische und sicherheitstechnische Fragen, die im Zusammenhang mit der Gestaltung oder Umgestaltung eines Außengeländes für junge Kinder stehen, werden berücksichtigt.

Raith, Andreas et al. (2014): Startkapital Natur.

Wie Naturerfahrung die kindliche Entwicklung fördert.

1. Auflage, München.

Kann das Spiel in der Natur die motorische Entwicklung von Kindern besser fördern als das Spiel auf einem traditionellen Spielplatz? Ist es möglich, dass Naturkontakte das Selbstbewusstsein von Kindern stärken? Oft wären fundierte Erkenntnisse zu solchen und ähnlichen Fragen hilfreich. Sie würden bei Entscheidungen und Argumentationen helfen. Erkenntnisse aus wissenschaftlichen Studien der letzten 15 Jahre sind anschaulich und verständlich für eine breite Leserschaft aufbereitet.

Fritz, Lubentia/Schubert, Susanne (2014): Bildung für

nachhaltige Entwicklung. 1. Auflage, Freiburg im Breisgau.

Das Heft lädt ein, den Blick mit der "Nachhaltigkeitsbrille" auf die eigene Praxis zu richten. Es macht deutlich, warum BNE in die Kita gehört und bietet Hintergrundinformationen zum Konzept der Nachhaltigkeit. Es stellt die möglichen Handlungsfelder für BNE in der Kita vor und definiert die Rolle und Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte. Den Schwerpunkt bilden Anregungen für und Beispiele aus der Praxis.

Salewski, Yvonne et al. (2013): Hier spielt die Zukunft. Nachhaltigkeit - entdecken, verstehen, gestalten; Anstoß geben:

Nachhaltig in die Zukunft; Auf dem Weg; Was macht die Kuh im Kühlschrank? 1. Auflage, Weimar.

Aus dem Projekt Leuchtpol (siehe Internetlinks) wurde eine 4-bändige Buchreihe entwickelt: "Hier spielt die Zukunft. Themenfelder, Bausteine, Arbeitsweisen, Methoden und Prinzipien einer Bildungsarbeit nachhaltiger Entwicklung." Die Reihe richtet sich an Erzieherinnen und Erzieher, Leiterinnen und Leiter, Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in der Weiterbildung speziell zu Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung, an Fachberaterinnen und Fachberater sowie an Lehrkräfte in der Ausbildung an Hochschulen und Fachschulen.

Hänel, Anja et al. (2017): 50 Spiele für mobile Kinder. Praxisnahe Anregungen für eine nachhaltige Mobilitätsbildung im Elementarbereich. 1. Auflage, Baltmannsweiler.

Der Verkehrsclub Deutschland (VCD) hat 50 Spiel- und Lernideen speziell für den Kindergarten entwickelt und zusammengestellt, um schon die Kleinsten in ihrer Bewegungsfreude zu fördern und sie bei einer aktiven Mobilität zu unterstützen.

Bilderbücher

Müller, Gerda (2017): Was wächst denn da? Ein Jahr in Opas Garten. 4. Auflage, Frankfurt am Main.

Die 88-jährige Autorin G. Müller führt Kinder mit zarten, detaillierten Illustrationen an Gartenarbeit heran. Sie erzählt die Geschichte von Sophie, die in der Stadt lebt und in den Ferien bei ihren Großeltern Erfahrungen mit vielfältiger und interessanter Gartenarbeit macht.

Baltzer, Hans et al. (2013): Die Wiese. Ein Zoom-Bilderbuch.

1. Auflage, Weinheim.

Ein Zoom-Bilderbuch mit Klappen lädt ein, in die Wiese einzutauchen und alles, was darauf, darunter und darin geschieht, genau anzusehen. Detailgenaue Bilder mit kurzen Texten laden ein, die bunte Welt auf der Wiese zu erkunden.

Barman, Adrienne et al. (2015): Walross, Spatz und Beuteltier. Das große Sammelsurium der Tiere. 1. Auflage, Hamburg.

Ganz unterschiedliche Tiere laden in diesem Buch zum Entdecken und Staunen ein. In dieser Enzyklopädie werden Tiere nach eigenwilligen Kriterien in ungewöhnlichen Gruppen zusammengestellt. Auf diese Weise ist eine ganz besondere Sammlung in faszinierenden Bildern entstanden, die nicht nur Spaß macht, sondern auch ganz neue Einblicke gewährt. Ein origineller Zugang und gute Ergänzung zu konventionellen Tierlexika.

Ellis, Carson (2017): Wazn Teez? 1. Auflage, Zürich.

Ein Jahreszyklus einer Pflanze und neugierige Insekten, die das Pflänzchen erkunden und nutzen wollen. Daraus entsteht eine zauberhaft fantastische Geschichte mit einer eigens für dieses Buch entwickelten Kunstsprache.

Grajkowski, Wojciech et al. (2016): Unter der Erde - Tief im Wasser. 1. Auflage, Frankfurt am Main.

Was verbirgt sich unter der Erde, was auf dem Grund der Ozeane? Dieses »Wendebuch« führt souverän durch unbekannte Welten. Großformatige Bildtafeln erklären anschaulich Korallenriffe und Bohrinseln – Bergwerke und Vulkanausbrüche u. v. m.

Pommaux, Yvan et al. (2015): Wir und unsere Geschichte.

2. Auflage, Frankfurt am Main.

Dieses Buch erzählt unsere Geschichte, die Geschichte der Menschheit, eine endlose Geschichte, deren Helden wir alle sind. Wir stehen im Mittelpunkt: Wir sind es, wir Menschen haben die Welt zu dem gemacht, was und wie sie ist. Immer geht es um uns – um Männer, Frauen und Kinder, die ausgehend von Afrika die ganze Welt bevölkert haben, von Babylon bis zur Osterinsel. In all seiner Pracht und Präzision wird dieses Buch lange Bestand haben.

Schutten, Jan Paul et al. (2016): Der Mensch oder Das Wunder unseres Körpers und seiner Billionen Bewohner.

1. Auflage, Hildesheim.

Packend und humorvoll erklärt Erfolgsautor Jan Paul Schutten das Wunder des menschlichen Körpers, indem er auf spannende Fragen anschauliche und teilweise verblüffende Antworten gibt. Floor Rieder hat das Buch ebenso augenzwinkernd und unterhaltsam illustriert. Fragen wie: Warum sind Knochen stärker als Beton? Warum können wir die Herzmuskeln trainieren, die Darmmuskeln aber nicht? u. Ä. werden in den Blick genommen.

Wiehle, Katrin (2017): Mein kleiner Wald; Mein kleiner Garten; Mein kleiner Dschungel; Mein kleines Meer.

1. Auflage, Weinheim.

Katrin Wiehle lädt mit ihren Naturbüchern ein zu einem Streifzug durch die nahe und ferne Natur, die sie mit kurzen Texten unter die Lupe nimmt und anhand wichtiger Kriterien wie Kontraste, Vergleiche und Formen kindgerecht darstellt. Die neuen Bücher in den typischen erdigen Farben der "Nachwuchskünstlerin" sind ökologisch nachhaltig produziert und bieten so ein rundum stimmiges Konzept, das ganz den Nerv der Zeit trifft – Naturbücher von innen und außen!

Internetlinks zu BNE

- <http://www.bne-portal.de/>
(Portal Bildung für Nachhaltige Entwicklung)
- <http://www.nachhaltigkeit.info/>
(Lexikon Nachhaltigkeit)
- <https://www.bmbf.de/>
(Bundesministerium für Bildung und Forschung)
- <http://www.va-bne.de>
(Virtuelle Akademie Nachhaltigkeit Universität Bremen)
- <http://www.un-documents.net/>
(Brundtland-Bericht; Report of the World Commission on Environment and Development)
- www.un.org/Depts/german/
(Agenda 21)
- www.fes-online-akademie.de
(Friedrich-Ebert-Stiftung: verschiedene Themen)
- <http://www.un-kampagne.de/>
(Millenniumsziele und -erklärung)
- <https://www.umweltbundesamt.de/>
(Zentrale Umweltbehörde BRD: Publikationen / Tipps / Daten)
- <http://www.leuchtpol.de/>
(Deutschlands größtes Projekt für Nachhaltigkeit in der Kita)

- <https://www.kita21.de/>
(Eine Bildungsinitiative mit Zertifizierungsmöglichkeit für Kitas)
- <https://www.kita21.de/praxis/materialien/>
(Verschiedene Praxismaterialien zum Download)
- https://www.regenwald-schuetzen.org/fileadmin/user_upload/PDF/BNE/Hinterm-Tellerrand/Material_zum_Download/Literaturempfehlungen.pdf
(Literaturempfehlungen für Kindergärten von ORO VERDE, Die Tropenwaldstiftung)
- http://www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/education-material/broschuere_kita_global_8_web.pdf
(Praxisbeispiele zum Thema globales Lernen)

Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung

- Berbig, Renus et al. (2017): Die Leise Luise. 1. Auflage, Weinheim; Basel.**
Luises angebliche „Leise-Schwäche“ zeigt sich in vielen kleinen Alltags-Geschichten als wichtige Ressource. Mit viel Fingerspitzengefühl beleuchtet Renus Berbig die Verhältnisse zwischen Kindern und Erwachsenen und andere wichtige Lebensfragen. Eine sensible Schule des Leise-Seins und Genau-hin-Hörens.
- Kitzing, Constanze v. (2016): Ich mag... 1. Auflage, Hamburg.**
Was magst du? Was mag ich? Eine Entdeckungsreise durch die Welt, und was verschiedenen Kindern wichtig ist. Empfohlen vom Projekt "Bilder im Kopf! Vielfalt in Kinder- und Jugendmedien".

Richter, Sandra (2017): Frühpädagogische Konzepte praktisch umgesetzt: Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in der Kita. 1. Auflage, Berlin.

Sie möchten, dass Ihre Kita für alle Kinder ein Ort für Bildung, Wohlbefinden und Teilhabe ist – unabhängig von deren Herkunft, Geschlecht, Hautfarbe, Familienkonstellation, Behinderung, Sprache oder Religion? Dann werden Sie schnell auf folgende Fragen stoßen: Wie sollte eine Lernumgebung gestaltet sein, die alle Kinder berücksichtigt? Wie gestalten wir die Interaktion mit den Kindern vorurteilsbewusst? Und wie gehen wir mit unterschiedlichen Familiensprachen, -kulturen und -formen um? In diesem Ratgeber finden Sie konkrete Beispiele, Ideen und Umsetzungshilfen.

Internetlinks Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung

http://www.borromaeusverein.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/Flyer_und_anderes_Buechereiarb/2015-super-buecher_epizundawo-berlin.pdf

(Empfehlungen Kinder- und Jugendbücher für Globales Lernen)

<https://situationsansatz.de/fachstelle-kinderwelten.html>

(Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung)

<https://situationsansatz.de/vorurteilsbewusste-kinderbuecher.html>

(Empfehlungslisten für Kinderbücher bezogen auf unterschiedliche Altersgruppen sowie Auswahlkriterien für vorurteilsbewusste Kinderbücher)

Partizipation / Demokratie

Regner, Michael et al. (2011): Partizipation in der Kita. Projekte mit Kindern gestalten. 2. Auflage, Freiburg im Breisgau.

Partizipationsprozesse in Kindertageseinrichtungen sind ein entscheidender Wegbereiter, um Bildungsprozesse zu ermöglichen und zu begleiten. Kinder erleben sich dabei als aktiv Handelnde und ihre Umwelt verändernde Akteure. Das dazu notwendige Handwerkszeug, von der Theorie und den Grundlagen zur Partizipation bis hin zu Praxisbeispielen, bietet dieses Buch.

Hansen, Rüdiger et al. (2011): Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern! 1. Auflage, Weimar, Berlin.

Was macht Partizipation mit der Macht der Erwachsenen? Wie partizipationsfähig sind Kinder? Wie kann eine lebendige Partizipationskultur entwickelt und im Alltag gelebt werden? Das Handbuch begründet und zeigt in Theorie und Praxis, wie Partizipation in Kindertageseinrichtungen von Anfang an gelingen kann.

Hansen, Rüdiger et al. (2015): Das Praxisbuch: Mitentscheiden und Mithandeln in der Kita. Wie pädagogische Fachkräfte Partizipation und Engagement von Kindern fördern. 5. Auflage, Gütersloh.

Das Praxisbuch gibt mit zahlreichen Beispielen Einblicke in die konkrete Kita-Praxis und zeigt wie pädagogische Fachkräfte Kindern ermöglichen können, persönlich dazu beizutragen, dass sich jeder in der Gemeinschaft des Kindergartens wohlfühlt. Es wird auch deutlich, wie die Eltern eingebunden werden können.

**Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Früh-
pädagogische Fachkräfte (2017): Bildungsteilhabe und
Partizipation. Online verfügbar unter:**

**[https://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/
WW12_Bildungsteilhabe_web_01.pdf](https://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WW12_Bildungsteilhabe_web_01.pdf), zuletzt abgerufen am
15.03.2018.**

Bildungsteilhabe und Partizipation sind der Kern inklusiver Früher Bildung, denn sie markieren eine Grundhaltung gegenüber dem Zusammenleben in der Kindertageseinrichtung. Der Wegweiser beschreibt zentrale Handlungsanforderungen an frühpädagogische Fachkräfte bei der Umsetzung von Partizipation und Teilhabe im Kita-Alltag. Die daran anschließenden Kompetenzformulierungen stellen konkrete Lernziele für Weiterbildungen dar.

Internetlinks Partizipation / Demokratie

<https://www.partizipation-und-bildung.de/>

(Vielfältige Informationen zu Projekten, Publikationen und Multiplikatorinnen/Multiplikatoren für Partizipation in der KiTa)

**[https://www.weiterbildungsinitiative.de/aktuelles/
veranstaltungs-doku/buko2017/](https://www.weiterbildungsinitiative.de/aktuelles/veranstaltungs-doku/buko2017/)**

(Tagungsdokumentation wiff Bundeskongress 2017 „Kinder als Akteure – Bildungsteilhabe und Partizipation in der Kita“, Zugriff 09.03.2018)



Literatur-, Abbildungsverzeichnis und Bildnachweis

Literaturverzeichnis

- Bauriedl, S. (2016) (Hrsg.): Wörterbuch Klimadebatte. Bielefeld.
- Biermann, B. (2007): Soziologische Grundlagen der Sozialen Arbeit. München.
- Brocchi, D. (2007): Die kulturelle Dimension der Nachhaltigkeit. URL: http://davidebrocchi.eu/wp-content/uploads/2013/08/2007_dimension_nachhaltigkeit.pdf (Zugriff 02.03.2017).
- Bundesregierung Deutschland (2016): Deutsche Nachhaltigkeitsstrategie. Neuauflage. URL: https://www.bundesregierung.de/Content/Infomaterial/BPA/Bestellservice/Deutsche_Nachhaltigkeitsstrategie_Neuauflage_2016.pdf?__blob=publicationFile&v=7 (Zugriff 15.12.2017).
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) (1998): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Orientierungsrahmen. Bonn (Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung). URL: <http://www.blk-bonn.de/papers/heft69.pdf> (Zugriff 04.01.2018).
- Carlowitz, H. C. von/Hamberger, J. (2013): Sylvicultura oeconomica. Oder Haußwirtschaftliche Nachricht und Naturmäßige Anweisung zur Wilden Baum-Zucht. München.
- Deutsche UNESCO-Kommission e. V. (2008): Nationaler Aktionsplan für Deutschland. UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ 2005-2014. Bonn.
- Deutsche UNESCO-Kommission e. V. (2014): Roadmap. zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms. "Bildung für nachhaltige Entwicklung". URL: https://www.bmbf.de/files/2015_Roadmap_deutsch.pdf (Zugriff 04.01.2018).
- Deutsche UNESCO-Kommission e. V. (2016): Bildung 2030 Incheon-Erklärung. Inklusive und chancengerechte hochwertige Bildung sowie lebenslanges Lernen für alle. URL: http://www.bne-portal.de/sites/default/files/downloads/2016_04_19_Framework_for_Action_U%CC%88bersetzung_DUK_ohne_Indikatoren_Stand_April_2016%20%281%29.pdf (Zugriff 15.12.2017).
- Elsen, S. (2018): Nachhaltigkeit. In: Otto, H.-U./Thiersch, H./Treptow, R./Ziegler, H. (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit: Grundlagen der Sozialarbeit und der Sozialpädagogik. 6. überarb. Aufl., München, S. 1055-1066.
- Engdahl, I. (2015): Early Childhood Education for Sustainability. The OMEP World Project. In: International Journal of Early Childhood 47 (3), S. 347–366.
- Faas, S. (2014): Elementare kulturelle Bildung – Oder: Welche Bedeutung hat Musik? In: Faas, S./Zipperle, M. (Hrsg.): Sozialer Wandel. Herausforderungen für Kulturelle Bildung und Soziale Arbeit. Wiesbaden, S. 127-138.
- Faas, S. (2016): Kulturelle Bildung im Kindergarten. Didaktisch-konzeptionelle Anmerkungen zur Gestaltung vorschulischen Lernens. In: Sozialmagazin, Heft 1/2, S. 42-49.
- Fröbel, F. (1841/1982): Die Kindergärten als umfassende Pflege- und Erziehungsanstalten der Kindheit, der Kinder bis zum schulfähigen Alter, und der deutsche Kindergarten als eine Musteranstalt dafür insbesondere. In: Hoffmann, E. (Hrsg.): Friedrich Fröbel. Ausgewählte Schriften, Band 4, Die Spielgaben. Stuttgart.

- Guillaume, C. von/Müller, M. (2016): Bildung für nachhaltige Entwicklung in Kindertageseinrichtungen? Auseinandersetzung mit den Bildungsbegriffen von ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ und Frühpädagogik und die Frage nach Qualität(skriterien). Tübingen. Unveröffentlichte Masterarbeit.
- Grober, U. (2013): Die Entdeckung der Nachhaltigkeit. Kulturgeschichte eines Begriffs. München.
- Haan, G. de (2002): Die Kernthemen der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung.
In: ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, 25. Jg., Heft 1, S. 13-20.
- Haan, G. de (2008a): Vorwort des Vorsitzenden des Nationalkomitees für die UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Stoltenberg, U.: Bildungspläne im Elementarbereich. Ein Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung. S. 5-7, herausgegeben von der Deutsche UNESCO Kommission e. V. (DUK), Bonn.
- Haan, G. de (2008b): Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept für Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Bormann/Haan de: Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Wiesbaden, S. 23-44.
- Haan, G. de/Harenberg, D. (1999): Förderprogramm Bildung für nachhaltige Entwicklung. Bund-Länder-Kommission, Heft 72. URL: <http://www.blk-bonn.de/materialien.htm> (Zugriff 09.01.2017).
- Hauff, M. von (2012): Nachhaltige Entwicklung – Begründung und Anforderungen des neuen Leitbildes. URL: http://fes-online-akademie.de/fileadmin/Inhalte/01_Themen/03_Nachhaltigkeit/dokumente/FES_OA_Leitbild_nachhalt_Entwicklung.pdf (Zugriff 14.01.2017)
- Hauff, M. von (2014): Nachhaltige Entwicklung. Aus der Perspektive verschiedener Disziplinen.
In: Hauff, M. von (Hrsg.): Nachhaltige Entwicklung, Band 6. Baden-Baden.
- Klafki, W. (1975): Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim.
- Kosler, T./Benoist, B. (2013): Bildung für nachhaltige Entwicklung im Elementarbereich.
In: Pütz, N./Schweer, M.K.W./Logemann, N. (Hrsg.): Bildung für nachhaltige Entwicklung. Aktuelle theoretische Konzepte und Beispiele praktischer Umsetzung. Psychologie und Gesellschaft. Band 1. Frankfurt am Main, S. 143-158.
- Meadows D. L./Meadows D. H./ Randers, J. (1972): Grenzen des Wachstums. New York.
- Meadows, D. H./Randers, J./Meadows, D. L. (2016): Grenzen des Wachstums. Das 30-Jahre-Update, 5. Aufl. Stuttgart.
- Müller, C. (2015): Nachhaltige Ökonomie. Ziele, Herausforderungen und Lösungswege. Berlin und Boston.
- Pannicke, N./Hagemann, N./Purkus, A./ Gawl E. (2015): Gesellschaftliche Grundfragen der Bioökonomie: Volkswirtschaftliche Mehrwerte und Nachhaltigkeitsherausforderungen einer biobasierten Wirtschaft, UFZ Discussion Papers, No. 7/2015, URL: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/109649/1/822941260.pdf> (Zugriff 05.03.2017)
- Potthast, T. (2014): Werte- und Wertewandel. Zur Verhandlung gesellschaftlicher Zukünfte.
In: Faas, S./Zipperle, M. (Hrsg.): Sozialer Wandel. Herausforderungen für Kulturelle Bildung und Soziale Arbeit. Wiesbaden, S. 25-35.
- Pufé, I.(2014): Nachhaltigkeit. 2. Auflage. München.

- Schumacher, E.F. (1973): *Small is beautiful: Economics as if People Mattered*. London.
- Spindler, E. (o.A.): *Geschichte der Nachhaltigkeit. Vom Werden und Wirken eines beliebten Begriffes*.
URL: <https://www.nachhaltigkeit.info/media/1326279587phpeJPvC.pdf> (Zugriff 05.3.2017)
- Stoltenberg, U. (2005): *Bildung für Nachhaltige Entwicklung – aktuelle Herausforderungen für die außerschulische Arbeit*. URL: <https://www.umweltbildung.de/uploads/media/>
- Stoltenberg_ANU_7.10.05.pdf (Zugriff 16.03.2018)
- Stoltenberg, U. (2008): *Bildungspläne im Elementarbereich. Ein Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung? Eine Untersuchung im Rahmen der UN-Dekade*. URL: <http://www.bne-portal.de/sites/default/files/downloads/publikationen/DUK%20-%20Bildungsplaene%20im%20Elementarbereich.pdf> (Zugriff 15.12.2017)
- Stoltenberg, U. (2014): *Potenziale für Kinder und Gesellschaft. Frühkindliche Bildung als Bildung für eine nachhaltige Entwicklung*. In: *Forum Umweltbildung* (Hrsg.): *Krisen- und Transformationsszenarios. Frühkindpädagogik, Resilienz & Weltaktionsprogramm*. Wien, S. 47–57.
- Stoltenberg, U. (2016): *Bildungsqualität im Kontext des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“*. In: *ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 39 (1), S. 4–8.
- Stoltenberg, U./Thielebein-Pohl, R. (Hrsg.) (2012): *Kita 21 – Die Zukunftsgestalten. Mit Bildung für eine nachhaltige Entwicklung Gegenwart und Zukunft gestalten*. München.
- Tietze, W. (1998): *Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten*. Neuwied/Kriftel/Berlin.
- Tietze, W. (Hrsg.) (2013): *Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit*. (NUBBEK). Weimar, Berlin.
- Tietze, W./Roßbach, H.-G./Grenner, K. (2005): *Kinder von 4 bis 8 Jahren. Zur Qualität der Erziehung und Bildung in Kindergarten, Grundschule und Familie*. 1. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Tietze, W./Viernickel, S. (Hrsg.) (2016): *Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein Nationaler Kriterienkatalog*. Weimar.
- UNCED (Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung): *AGENDA 21. Rio de Janeiro/ Juni 1992*. URL: http://www.un.org/depts/german/conf/agenda21/agenda_21.pdf (Zugriff 17.03.2016)
- Vereinte Nationen (2015): *Generalversammlung Neunundsechzigste Tagung Tagesordnungspunkte 13 a) und 115. Entwurf des Ergebnisdokuments des Gipfeltreffens der Vereinten Nationen zur Verabschiedung der Post-2015-Entwicklungsagenda*. URL: <https://www.bmfsfj.de/blob/83630/c8afa481a4c1eb1f0b716182db98a4d5/agenda-2030-data.pdf> (Zugriff 15.12.2017).
- Wasmuth, H. (2011): *Kindertageseinrichtungen als Bildungseinrichtungen. Zur Bedeutung von Bildung und Erziehung in der Geschichte der öffentlichen Kleinkindererziehung in Deutschland bis 1945*. Bad Heilbrunn.
- Zacher, E. (1973): *Der Begriff der Natur und das Naturrecht. Schriften zur Rechtstheorie Heft 33*, Berlin.

Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1: Internationale Nachhaltigkeitspolitik (Bundesregierung Deutschland 2016: 17): Seite 15
- Abb. 2: Drei-Säulen-Modell (eigene Darstellung): Seite 16
- Abb. 3: Das Nachhaltigkeitsdreieck (nach Pufé 2014: 122): Seite 17
- Abb. 4: Prozesskreis zur Qualitätsentwicklung (nach Tietze/Viernickel 2016: 50): Seite 31

Bildnachweis

- Titelseite, Seite 6 – 7, Seite 9, Seite 12 links, Seite 18, Seite 19, Seite 22, Seite 28, Seite 29, Seite 33, Seite 67, Rückseite: © Rawpixel.com/Adobe Stock
- Seite 3: © Gerald Jarausch
- Seite 12 rechts: © ARochau/Adobe Stock
- Seite 23: © Gajus/Adobe Stock
- Seite 25 oben: ©barneyboogles/Adobe Stock
- Seite 25 unten: © ©MNStudio/Adobe Stock
- Seite 36: ©chagpg/Adobe Stock
- Seite 39: © ulza/Adobe Stock
- Seite 43: ©kosolovskyy/Adobe Stock
- Seite 56: ©Chinnapong/Adobe Stock



