

**Verantwortung
– Nachhaltigkeit als
pädagogischer Auftrag
in Kita, Schule
und Hochschule**

**Dritte Potsdamer Konferenz
zur Pädagogik 2022**

__Appetenz

__Potenz

__Performanz

__Konsequenz

I. Appetenz

Die Möglichkeit, etwas zu erlernen. Das Bewusstmachen der persönlichen Ausgangslage, die Wahrnehmung der zeitlichen und emotionalen Ressourcen und die Bereitschaft, sich auf das Lernen einzulassen und ihm Zeit und Raum zu geben.

Tradition

Wenn etwas das dritte Mal passiert, darf man es Tradition nennen. Das ist eine gewagte These, aber nachdem im Herbst 2022 die Dritte Potsdamer Konferenz zur Pädagogik stattgefunden hat und die vierte für den Herbst 2024 schon ins Auge gefasst ist, ist ja zumindest für den pädagogischen Dialog in Potsdam etwas daran. Wir legen also hiermit den Potsdamer Report zur Pädagogik vor, der traditionell im Jahr zwischen zwei Potsdamer Konferenzen zur Pädagogik erscheint. Er ist Konferenzdokumentation und zugleich auch ein Dokument des Dialoges zum Thema der Konferenz.

Die Dritte Potsdamer Konferenz hatte wie ihre Vorgängerin einen direkten Bezug zur Corona-Pandemie. Nur war sie keine besondere Konferenz unter Pandemiebedingungen, sondern für viele eine erste persönliche Begegnung nach der Pandemie. Die Vorbereitung lief noch unter besonderen Bedingungen: Alle Vorbereitungstreffen waren Telefonate oder Online-Konferenzen. Ungewöhnlich, aber möglich. So kam es dann auch, dass sich nach langer Vorbereitung einige der Mitwirkenden am 7. Oktober 2022 auf Hermannswerder das erste Mal persönlich begegneten.

Die mehr als einhundertzwanzig Teilnehmer kamen wieder – wie bei der ersten, aber leider nicht bei der zweiten Konferenz – aus ganz Deutsch-

land, diesmal in die Räume der Fachhochschule Clara Hoffbauer (inzwischen Hochschule Clara Hoffbauer) und der Beruflichen Schulen Hermannswerder auf der Insel Hermannswerder in Potsdam. Manches fand außerhalb der Gebäude auf den Wiesenflächen statt. Nach Grußworten von Julia Meike von der Hoffbauer gGmbH und Karsten Kiewitt von der Fachhochschule Clara Hoffbauer gaben Daniel Diehl und Lukas Zimmermann Einführungen in das Konferenzthema: Verantwortung – Nachhaltigkeit als pädagogischer Auftrag in Kita, Schule und Hochschule. Dabei stand Verantwortung nach Hoffnung in der Zweiten Potsdamer Konferenz als Leitüberschrift im Sinne der Dimensionen von Echris über dieser Dritten Pädagogischen Konferenz.

Nach diesem Einstieg stand den Teilnehmern ein Marktplatz guter Praxis zum Besuch bereit und ein Büffet, das zeigte, dass es noch Entwicklungsbedarf gibt: vegane Häppchen, Bioprodukte und in ganz viel Kunststoff portionierte Kaffeemilch. Aller Anfang ist schwer, aber wenigstens ist es den meisten aufgefallen, die Sensibilität ist also schon vorhanden. Am Nachmittag wurden Dialogrunden durchgeführt, in denen Roman Auchter und Kerstin Eschwege, Robert Benkens, Cathrin Hirsch, Katarina Rončević, Björn Schneider und Nadine Thunhecke, Bettina Stobbe sowie André Preißler und Gudrun Wassermann mit ihren zuvor vorgestellten Thesen zum Tagungsthema in den Dialog mit den Teilnehmern gingen. Jana Werg, die die gesamte Konferenz moderierte, schloss mit einer Reflexion des Themas und der Tagung im Plenum. Danach gab es einen abschließenden Austausch bei Biogetränken im Foyer.

Im Jahr nach dieser Dritten Pädagogischen Konferenz zur Pädagogik erscheint nun der „Tradition“ folgend der Dritte Potsdamer Report zur Pädagogik. Er folgt der Gliederung seiner Vorgänger mit den Kapiteln Appetenz, Potenz, Performanz und Konsequenz, also den bewährten Phasen des Erwerbs von Handlungskompetenz – zumindest in der Theorie. Im ersten Kapitel Appetenz finden sich nach diesem Vorwort die Grußworte und einführende Informationen zur Konferenz. Im zweiten Kapitel Potenz sind die Beiträge von Daniel Diehl und Lukas Zimmermann wiedergegeben, die den inhaltlichen Aufschlag zur Konferenz gemacht haben. Beide Impulsvorträge wurden von Olaf Menzel aufgezeichnet, der Beitrag von Nina Schwab (Seite 15) enthält die Links dazu. Es folgen Bei-

träge von Anja Zubrod, Cathrin Hirsch, Jana Werg, Björn Schneider und Nadine Thunecke sowie Katrin Gewecke, die Themen und Inhalte des Marktplatzes aufgreifen und inhaltlich ergänzen.

Die Thesen der Dialogpartner sind deren persönlicher Darstellung vorangestellt, das Kapitel Performanz sammelt die Beiträge, die anhand der Themen in den Dialogrunden mit Roman Auchter und Kerstin Eschwege, Robert Benkens, Gudrun Wassermann und André Preißler, Katarina Rončević, Björn Schneider und Nadine Thunecke sowie Bettina Stobbe geführt wurden, zudem ein Beitrag von Dieter Miedza, der als Video in einem Raum wiedergegeben wurde.

Inhaltlich abschließend das Kapitel Konsequenz, in dem die Dialogbegleiter Julia Meike, Petra Schmiege, Eric Giercke, Sebastian Steinke-Hennig, Eva Becker, Thilo Steinbach, Susanne Neumann und Johannes Hille ihre Eindrücke aus den Dialogrunden aufgeschrieben haben, und schließlich das Nachwort.

Am Ende des Reports werden wie immer die Autoren und Akteure der Konferenz und des Reports vorgestellt. Auch das wieder mit Kontaktdaten in der Hoffnung, dadurch den Dialog verlängern zu können.

Einigen Akteuren gebührt besonderer Dank. Jana Werg war nicht nur eine charmante und kompetente Moderatorin der gesamten Konferenz, sie war auch maßgeblich an der inhaltlichen Vorbereitung beteiligt. Nina Schwab, am Tag der Konferenz unterstützt von Meike Barucker, war für die praktische Umsetzung der Konferenz verantwortlich, also Anmeldung, Unterbringung, Verpflegung und Ausstattung. Olaf Menzel war in bewährter Weise für die technische Begleitung und die Aufzeichnung der Impulsvorträge zuständig. Ohne das Engagement dieser vier wäre die Konferenz so nicht möglich gewesen. Die Gestaltung des Reports lag wieder in den Händen von Reinhild Günther. Das Ergebnis ihrer Arbeit haben Sie vor Augen, es spricht für sich. Es war wie immer eine Freude, mit diesen Profis zusammenzuarbeiten!

Potsdam, im Juni 2023
Jürgen Franzen

Julia Meike

Herzlich willkommen

- Schülerinnen und Schüler,
- Expertinnen und Experten,
- Gäste aus verschiedenen Professionen,
- Kolleginnen und Kollegen,

**was haben wir für ein Glück
auf diesem wunderbaren Stückchen Erde
in Frieden und Sicherheit zusammenzukommen,
um zu denken, einander zu hören, miteinander zu reden.**

Gleichzeitig Geschenk und große Aufgabe ist es,
uns Positionen zu erarbeiten, wie wir dieses Glück
bewahren, wie wir selbst den eigenen
kleinen Beitrag leisten
und vor allem, wie wir Kinder
und Jugendliche dazu anstiften,
ihr Leben anders anzugehen, als die
Generationen vor uns es getan haben
und auch anders, als wir es gelernt haben.
Ich bin froh, dass wir uns die Zeit miteinander nehmen,
diese Überlegungen geordnet anzugehen,
Expertinnen und Experten dazu zu hören,
dass wir uns verabreden und inspirieren lassen,
um nicht in blinden Aktionismus zu verfallen,
sondern wirklich gute Entscheidungen treffen zu können.
Ich freue mich auf dieses gemeinsame Arbeiten
und danke allen Kolleginnen und Kollegen
für die Vorbereitung und Gestaltung dieses Tages.

Karsten Kiewitt

Nachhaltigkeit – ein Blick auf Indigenes Denken

Dankbarkeit ist die mächtigste Antwort, die wir der Erde geben können, denn sie ermöglicht Gegenseitigkeit: den Akt des Zurückgebens.

Robin Wall Kimmerer (2013)

Einleitende Gedanken

Im Rahmen der dritten Potsdamer Konferenz zur Pädagogik durfte ich als Vertreter der gastgebenden Einrichtung, der Hochschule Clara Hoffbauer Potsdam, ein Grußwort an die Teilnehmer*innen und Akteur*innen richten. Dafür bin ich dankbar. Ebenso dankbar bin ich, dass dem Thema „Nachhaltigkeit als pädagogischer Auftrag in Kita, Schule und Hochschule“ auf dieser Konferenz Raum gegeben wurde. In meiner Tätigkeit an dieser Hochschule befasse ich mich seit 2017 mit der Frage, wie sich westliche Wissenschaftler*innen Indigenes Wissen erschließen können und arbeite dazu mit Indigenen Kolleg*innen zusammen.

Die Ergründung Indigener Wissenssysteme beinhaltet zwingend auch eine Befassung mit dem Thema Nachhaltigkeit, denn Nachhaltigkeit ist dem traditionellen Indigenen Denken inhärent. Dazu möchte ich die folgenden Überlegungen formulieren.

Welt in der Krise

Die Welt ist von einer multidimensionalen globalen Krise betroffen, die Menschheit ringt nach Lösungen. Es muss jedoch konstatiert werden: Bisher ist keine Lösung, keine Antwort auf diese Krise gefunden. Das Ringen um nachhaltige Antworten ist lobenswert, jedoch so lange nicht erfolgversprechend, wie die Gesellschaften des Globalen Nordens mit aller Macht ihren hohen Lebensstandard beibehalten wollen und für dessen Sicherstellung die Ausbeutung sogenannter natürlicher Ressourcen wie auch der Menschen im Globalen Süden widerspruchslos in Kauf nehmen oder sogar forcieren. Ein solches Lebensmodell ist nicht globalisierbar und kann auf Dauer keinen Bestand haben (Ekardt 2014). In der Diskussion um Nachhaltigkeit dürfen nicht nur das Klima oder ökologische Aspekte Raum finden, denn auch die globale soziale, ökonomische, episte-

mische, politische etc. Ungerechtigkeit sind Bestandteil der weltweiten Krise. Sie führt zu Ratlosigkeit und Verunsicherung. Deren Folgen sind allenthalben zu beobachten, sie drücken sich aus durch die Hinwendung zu populistischen Ideen, während gleichzeitig die Forderung nach gesellschaftlichem Wandel immer lauter wird.

Wir leben in einer Risikogesellschaft (Beck 1986), die sich inzwischen zu einer Gesellschaft der Angst (Bude 2014) entwickelt. Aus dem Wissen über die Risiken der Produktion von Reichtum – wie etwa das Aufbrauchen der sogenannten Ressourcen – erwächst nunmehr die Gewissheit über die reale Bedrohung durch diese Risiken. Genährt wird die Angst durch die Unverfügbarkeit (Rosa 2020) von nachhaltigen Antworten auf diese menschengemachte Bedrohung. Politik und moderne Wissenschaft bedienen sich weitgehend erfolglos aus dem Fundus der im Globalen Norden bekannten Strategien. Es ist daher von großer Bedeutung, den Blick auf Wissen außerhalb des Westens, auf die „Epistemologien des Südens“ (De Sousa Santos 2018) zu richten, z. B. auf Indigenes Wissen. Indigene Gemeinschaften haben einzigartige Weltansichten und Wissensbestände, die für die dringend gebotene gesellschaftliche Transformation im Norden zukunftsweisend sein können.

Nachhaltigkeit aus Indigener Perspektive

Nun ist der Begriff der „Nachhaltigkeit“ an sich unscharf, er kann sich auf vielfältige Themenkomplexe beziehen. Auch zerstörerische Prozesse sind nachhaltig. Auch Bildung kann ein nachhaltiges zerstörerisches Potential haben. Ich erinnere an die genozidale Praxis der Residential Schools bzw. Boarding Schools in Kanada und den USA, der eine Vielzahl von Indigenen Kindern zum Opfer fiel. Sie evozierte ein intergenerationales Trauma, unter dem First Nations und Native Americans bis heute massiv leiden. Erschreckenderweise muss festgestellt werden, dass vielfältige zerstörerische Prozesse bis heute mit Vehemenz vorangetrieben werden – mit extrem nachhaltigen Folgen.

Unter Bezugnahme auf Kimmerer (2013) verstehe ich nachhaltiges Handeln als einen Akt der Gegenseitigkeit im Sinne der Erwidmung einer Gabe. „Das Gleichgewicht in ökologischen Systemen ergibt sich [...] aus Zyklen des Gebens und Nehmens. Wechselwirkungen zwischen verschiedenen Teilen der lebendigen Erde schaffen ein Gleichgewicht, in dem das Leben, wie wir es kennen, gedeihen kann. Wenn die Gaben in

Bewegung sind, kann sich ihre Energie immer weiter fortsetzen.“ Antworten auf die globale Krise zu finden, ist aus meiner Sicht nur möglich, wenn die westlichen Gesellschaften bereit sind zu einer grundlegenden Transformation ihrer Weltsicht. Die seit der sogenannten Aufklärung forcierte „Trennung von Natur und Kultur“ (Descola 2021), von Kimmerer (2013) als „große Verblendung“ bezeichnet, evozierte eine neoliberale Perspektive auf die Welt als auszubeutende Ressource. Eine menschen-seitige Rückgabe an die Welt im Sinne der oben beschriebenen Gegenseitigkeit ist in dieser Perspektive nicht berücksichtigt.

Was bedeutet uns die Welt? Im Indigenen Denken wurzelt Gegenseitigkeit „in dem Verständnis, dass wir nicht allein sind, dass die Erde auch von nicht-menschlichen Wesen bewohnt wird, die weise und erfindersch sind und unseren Respekt verdienen“ (Kimmerer 2021). Für Indigene Menschen rund um den Globus sind die Erde und alles, was uns umgibt, heilig, alle Wesen und Dinge stehen in Beziehung zueinander. Auf dieser Grundlage fordern Indigene Aktivist*innen, der Erde Rechte zuzusprechen. So wurde, initiiert durch Indigene Aktivist*innen, auf der Weltkonferenz für Klimawandel und Rechte der Mutter Erde im Jahre 2010 in Bolivien die „Universal Declaration of Rights of Mother Earth“ verabschiedet und den Vereinten Nationen vorgelegt (World Conference of Climate Change and the Rights of Mother Earth 2010). Hier wird die Erde als lebendes Wesen beschrieben und ein unbedingter Respekt ihr selbst und allen mit ihr verbundenen Wesen gegenüber gefordert. Würden der Erde diese Rechte zugestanden, hätte das erhebliche Auswirkungen auf einen nachhaltigen Umgang mit ihren Gaben. Vielleicht wäre ein erster Schritt, den Begriff *Ressourcen* gegen den Begriff *Gaben* auszutauschen? Sprache schafft Welt. „Wörter haben Gewicht, und ihre leichten Wogen können in der ‚realen‘ Welt Wellen schlagen“ (Kimmerer 2017).

Gregory Cajete beschreibt Indigenes Denken als nachhaltigkeitsorientiert. Wenn Indigene Menschen denken, versuchen sie immer den höchsten Gedanken zu denken. Dazu gehört, dass sie nicht nur an sich und die nächste Generation denken. Sie reflektieren: Wie wirkt sich mein heutiges Handeln auf die Generationen aus, die in tausend und mehr Jahren leben? (Cajete 2000). Nachhaltigkeit wird in diesem Kontext restaurativ praktiziert. In einer solchen Praxis stehen die Beziehungen der Menschen untereinander sowie zu allen Dingen und Wesen in der Welt im Mittelpunkt (Kiewitt 2021). Der Lakota-Terminus *Mitakuye oyasin* (Wir sind alle



Abb.: Das Herzstück der Agenda 2030 der UN sind die 17 nachhaltigen Entwicklungsziele „Sustainable Development Goals“ (SDGs), verabschiedet 2015.

verbunden) beschreibt dieses Weltverständnis. Ihm ist Gegenseitigkeit, ausgedrückt durch eine tiefgreifende Dankbarkeit immanent. Restorative Praxis ist ein neuerer Begriff für ein beziehungsorientiertes Handeln, das zentral in den meisten Indigenen Kulturen weltweit ist. Anders als in westlichen Kontexten steht hier nicht die Frage nach Lösungen im Vordergrund, sondern die Frage nach der Gestaltung von gesunden Beziehungen, nach Verbindung und verantwortungsvoller nachhaltiger Gemeinschaftsgestaltung. Zentral ist der respektvolle Dialog, das Erfahren der Bedürfnisse aller Beteiligten und das gegenseitige Verstehen. Nach Yunkaporta (2021) liegen einem restaurativen nachhaltigen Handeln die folgenden Prinzipien zugrunde:

- Vielfalt praktizieren,
- sich vernetzen,
- dialogisch interagieren und
- das eigene Denken transformieren.

Ein solches Fundament für Nachhaltigkeit im Sinne einer restaurativen Praxis kann bereits in der Kita gelegt werden, es kann in Schule und Hochschule weiterentwickelt und gefestigt werden.

LITERATUR

Beck, U. (1986): *Die Risikogesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp

Bude, H. (2014): *Gesellschaft der Angst*. Hamburg: Hamburger Edition

Cajete, G. (2000): *Native Science. Natural Laws of Interdependence*. Santa Fee: Clear Light

Descola, P. (2021): *Jenseits von Natur und Kultur*. (3. Aufl.) Berlin: Suhrkamp

Ekardt, F. (2014): *Das Prinzip Nachhaltigkeit*. (3. Aufl.) München: Beck

Kiewitt, K. (2022): *Indigenes Wissen: Zur Bedeutung von Gemeinschaft, Verantwortung und Dankbarkeit für eine Gesellschaft in Angst*. In: Lutz, R. & Kiesel, D. (Hrsg.): *Sozialarbeit und Religion*. Weinheim: Beltz/Juventa

Kimmerer, R. (2017): *Speaking of Nature. Finding language that affirms our kinship with the natural world*. In: <https://orionmagazine.org/article/speaking-of-nature/> (letzter Zugriff: 02.02.2023)

Kimmerer, R. (2013): *Returning the Gift*. In: <https://humansandnature.org/earth-ethic-robin-kimmerer/> (letzter Zugriff: 10.01.2023)

Rosa, H. (2022): *Unverfügbarkeit*. (5. Aufl.) Berlin: Suhrkamp
World Conference of Climate Change and the Rights of Mother Earth (2010):
Universal Declaration of the Rights of Mother Earth. In: <https://www.garn.org/universal-declaration/> (letzter Zugriff: 23.01.2023)
Yunkaporta, T. (2021): *Sand Talk. How Indigenous Thinking can Save the World*. New York: Harper

Nina Schwab

Einladung zur Potsdamer Konferenz 2022

Rund 120 Expertinnen und Experten kamen am 7. Oktober 2022 zur Potsdamer Konferenz zur Pädagogik zusammen. Das Thema lautete „Verantwortung: Nachhaltigkeit als pädagogischer Auftrag in Kita, Schule und Hochschule“. Veranstaltet wurde die Konferenz vom ibe – Institut für Bildung und Entwicklung und der Fachhochschule Clara Hoffbauer Potsdam. Das **Programm** war als eintägige Präsenzveranstaltung konzipiert mit insgesamt rund einem Dutzend aktiv Beteiligten: Dialogpartnern, Impulsrednern sowie Vertretern von Institutionen, die sich auf einem Marktplatz mit Beispielen der guten Praxis präsentierten.

Öffentlichkeitsarbeit und Bewerbung im Vorfeld: Zur Bewerbung wurde ein Poster (siehe folgende Seite) gestaltet mit einem QR-Code und einem Link zur Anmeldeplattform. Dieses wurde ebenso elektronisch als PDF-Flyer benutzt. Die Veranstaltung wurde in den Einrichtungen der Hoffbauer-Stiftung, über die beruflichen Netzwerke der Mitarbeitenden sowie auf der Website und im Newsletter der Stiftung und in den sozialen Netzwerken (*Instagram, Facebook, LinkedIn*) beworben. Als Zielgruppe wurden Vertreterinnen und Vertreter unterschiedlicher Bildungsbereiche angesprochen: von der Kita bis zur Hochschule. Dies spiegelte sich auch in der Auswahl der Referierenden wider.

Als **Anmeldeplattform** zur Registrierung wurde *Eventbrite* genutzt. Interessierte konnten sich über einen Link kostenfrei registrieren und vermerken, an welcher Dialogrunde sie teilnehmen möchten. Die endgültige Auswahl konnten sie am Tag der Veranstaltung treffen.

Interaktive Elemente: Als Abstimmungs- und Beteiligungstool während der Konferenz wurde *Mentimeter* genutzt. Die Teilnehmenden konnten via Smartphone oder Tablet an Umfragen zum Thema Nachhaltigkeit teilnehmen und nutzten diese Möglichkeit intensiv.

Dokumentation: Die Veranstaltung wird in diesem Report sowie auch in Videos dokumentiert: Die beiden Keynotes von Daniel Diehl, Schäferei Ahrensneest und Lukas Zimmermann, youpaN sind auf dem Portal *Netquali-BB* verfügbar: <https://www.netquali-bb.de/3-potsdamer-konferenz-zur-paedagogik/>

Für die breite Öffentlichkeit wurde auf der Website der Hoffbauer-Stiftung und auf Social Media ein Kurzbericht mit einer Bildergalerie veröffentlicht:

<https://www.hoffbauer-stiftung.de/aktuelles/artikel/videodokumentation-der-potsdamer-konferenz-zur-paedagogik/>



Bilder (vnr): 1. & 2: Hoffbauer-Stiftung, 3: AlexAley/photocase, 4: Arndy Filischkewski

NACHHALTIGKEIT ALS PÄDAGOGISCHER AUFTRAG IN KITA, SCHULE UND HOCHSCHULE

Dritte Potsdamer Konferenz zur Pädagogik

7. Oktober 2022
9-18 Uhr
Insel Hermannswerder



Förderung:



II. Potenz

Das Wissen und das Können, die Kern dessen sind, was gelernt werden soll bzw. möchte. Die theoretischen Grundlagen und Voraussetzungen, die für die Umsetzung des Erlernten unerlässlich sind.

Daniel Diehl

Nachhaltig leben: Verantwortung für die Zukunft übernehmen

Die Welt, wie wir sie kennen, wandelt sich schneller als wir es begreifen können. Die planetaren Grenzen geben uns eine Orientierung, vor welchen Herausforderungen unser Planet steht und wo der dringendste Handlungsbedarf herrscht, um auch zukünftigen Generationen ein gutes Leben zu ermöglichen.

Mit extremer Trockenheit, Dürren und Waldbränden hat der Klimawandel auch Brandenburg erreicht. Die Durchschnittstemperatur in Brandenburg hat sich in den letzten 30 Jahren um 0,7 Grad erhöht. In den nächsten 30 Jahren ist mit einem Anstieg von 1,9 bis 2,8 Grad zu rechnen. Extremwetter-Ereignisse werden zur Normalität. Der (Klima-)Wandel zwingt zur Wende! Doch wie ist diese zu erreichen? Bieten Bio-Energie (z. B. Holz, Biogas zur Wärme und Stromerzeugung), Sonnenenergie (z. B. großflächige Agro-Photovoltaik) oder Windenergie die Lösung? Stehen diese nicht auch im Widerspruch zur nächsten planetaren Herausforderung, dem Artensterben? Maiswüsten, Photovoltaik-Freiflächenanlagen und Windräder verändern Agro-Ökosysteme und Mikroklima und haben Einfluss auf Vögel und andere Tiere. Sie setzen viele Arten zusätzlich unter Druck, die ohnehin jeden Tag 52 Hektar ihres Lebensraumes durch Flächenversiegelungen für Verkehr und Siedlungsbau verlieren und mit Mikroplastik, Nitrat und Phosphat belastet werden.

Es gibt keine einfachen Lösungen! Es braucht eine Systemwende, eine Ernährungswende, eine Agrarwende und vor allem eine Veränderung in unserem Bewusstsein, in unseren Köpfen und Herzen. Mit Bildung für nachhaltige Entwicklung können wir einen Samen legen, um fruchtbaren Boden für zukünftige Generationen zu bereiten.

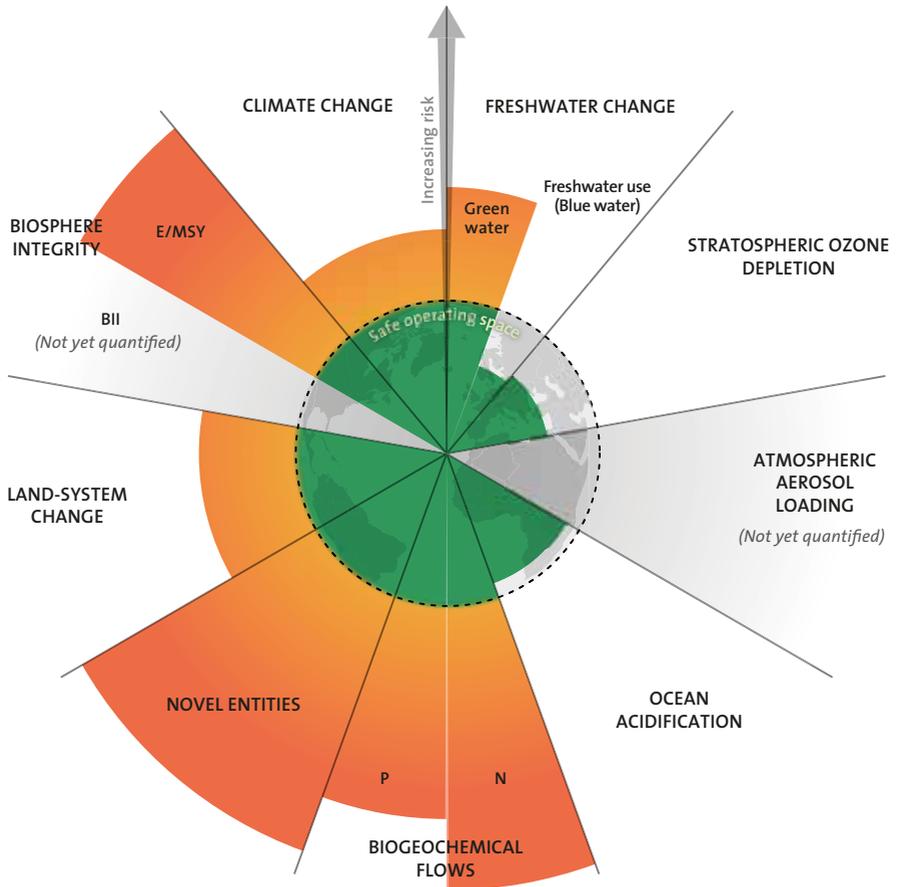


Abb.: Die Grenzen unserer Erde (Wang-Erlandsson et al. 2022, Stockholm Resilience Centre)



Lukas Zimmermann

Was haben Freiräume und ehrenamtliches Engagement mit guter Bildung zu tun?

Im Zuge der Dritten Potsdamer Konferenz zur Pädagogik hatte ich die Möglichkeit, einen Impuls zu „Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Praxis“ zu geben, das youpaN – Jugendforum für Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) auf einem Marktplatz zu präsentieren und mit einer These an der Dialogrunde teilzunehmen.

Die Hintergründe von BNE und Inhalte des Bildungskonzeptes werden von Anja Zubrod im folgenden Beitrag erläutert, daher verwende ich an dieser Stelle keine weiteren Zeilen auf die Einordnung von BNE und will Ihnen nur ein sehr eindrückliches Zitat mit auf den Weg geben.

„Wichtig ist auszuhalten, dass man nicht alle Informationen zu einem Thema haben kann. Und trotzdem entscheidungsfähig ist. Das ist eine Grundbedingung für die Zukunft, ganz unabhängig davon, ob es um das Thema Nachhaltigkeit geht.“ (Gerhard de Haan)

Unsere Welt ist komplex und das zeigt sich bereits an ganz einfachen Dingen wie dem Kauf einer Gurke. Wie soll ich als Verbraucher*in entscheiden, welche Gurke die richtige ist? Diese Frage wurde uns auf der Konferenz gestellt. Es gibt auf diese simple Frage keine einfache Antwort. Bildung für nachhaltige Entwicklung kann Ihnen diese Antwort ebenfalls nicht geben, aber durch BNE ist es möglich, Ihnen die Entscheidungsfähigkeit zu geben, diese Kaufentscheidung zu reflektieren und nach Ihren Möglichkeiten zu entscheiden.

Dass wir eine Veränderung auf der Welt brauchen, hin zu mehr Nachhaltigkeit wurde im ersten Impulsvortrag von Daniel Diehl erläutert. Die Veränderungen, die wir dazu benötigen, können nicht nur auf der individuellen Ebene gelöst werden, sondern müssen vielmehr auf der strukturellen Ebene verändert werden.

Um es etwas konkreter zu sagen, mit der Kaufentscheidung, welche Gurke wir im Supermarkt kaufen, werden wir die Nachhaltigkeitsziele nicht erreichen. Das neue Programm der Vereinten Nationen (ESD for 2030) hat zum Ziel, Bürger*innen durch BNE zur Mitgestaltung zu aktivieren. Dadurch erhält BNE eine gestaltungsgebende, politische Richtung.

An dieser Stelle will ich Ihnen die "Handprint Methode" von Germanwatch mitgeben. Vielleicht ist Ihnen der ökologische Fußabdruck ein Begriff. In diesem wird das individuelle Verhalten betrachtet und auf den Verbrauch von Erden hochgerechnet, wenn alle so leben würden wie Sie. Dieser Test ist interessant und gibt Ihnen die Möglichkeit, Ihr Verhalten zu reflektieren und auf der individuellen Ebene mit Veränderungen anzusetzen. Der Handprint von Germanwatch betrachtet Ihre persönlichen Interessen und versucht, Ihnen Möglichkeiten für Ihr aktives (politisches) Mitgestalten in der Gesellschaft zu geben. Eine wärmste Empfehlung von mir, diesen Test in den Unterricht zu integrieren!

Mit dieser Empfehlung geht auch eine Anforderung an Ihre Möglichkeiten einher. Nicht nur zu mehr Mitgestaltung der Gesellschaft aufzurufen, sondern auch innerhalb des Lehrplans den Raum dafür zu schaffen. Durch Freiräume entstehen Möglichkeiten für Lernende, sich in Bereichen, die sie interessieren, fortzubilden oder sich zu engagieren. Lernen durch Engagement wird gerne unterschätzt, aber durch das Ehrenamt lassen sich vielfältige Erfahrungen sammeln und durch eine Reflexion in das Lernfeld bringen.

Ich persönlich bin u. a. bei teamGLOBAL, einem Bildungsnetzwerk der Bundeszentrale für politische Bildung, der Verbraucherzentrale Bundesverband e. V. und dem youpaN aktiv. Durch meine Ehrenämter kann ich mich einerseits aktiv an einer strukturellen Veränderung in unserer Gesellschaft beteiligen und andererseits unglaublich viel lernen. Im Kontext dieser Ehrenämter bin ich als Jurymitglied aktiv – bewerte Schulen in ihren Aktivitäten der Verbraucher*innen-Bildung, gebe Workshops zu politischer Bildung und Globalisierung, mache Öffentlichkeitsarbeit, rede mit Bundespolitiker*innen und bin in nationalen Gremien aktiv. Diese Erfahrungen gehen weit über die Lernmöglichkeiten an Schule und Hochschule hinaus. Durch das Ehrenamt wird mir also die Möglichkeit gegeben, mich neben dem Engagement für eine nachhaltige Entwicklung persönlich fortzubilden. Allerdings fehlt in Bildungseinrichtungen bisher die Möglichkeit, solches Engagement mit aufzunehmen. Deshalb bitte ich Sie, seien Sie mutig und schaffen Sie Freiräume in Ihren Bildungseinrichtungen, ermöglichen Sie ehrenamtliches Engagement innerhalb der Lernzeiten. Mehr Informationen, wie Sie das Engagement stärker in Ihrer Bildungseinrichtung verankern, können Sie unter <https://www.servicelearning.de/lernen-durch-engagement> bekommen.

Gute Bildung ermöglicht also den Lernenden Freiräume, um sich aktiv in die Mitgestaltung der Gesellschaft einzubringen. Bildung für nachhaltige Entwicklung gibt dabei die Möglichkeit, das eigene Umfeld, das eigene Handeln und die vorherrschenden Strukturen zu reflektieren. Durch BNE wird schlussendlich die aktive Mitgestaltung an der Gesellschaft gefördert und Gestaltungskompetenz gefördert.

● *Das **youpaN** ist das Jugendforum für Bildung für nachhaltige Entwicklung und Jugendbeteiligung. In der Umsetzung seines Engagements wird das youpaN durch die Stiftung Bildung organisatorisch unterstützt und vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert. Im ehrenamtlichen Engagement im youpaN setzen wir uns für die Integration von BNE in alle Bildungsbereiche und die strukturelle Verankerung von Jugendbeteiligung ein. Wir geben Workshops, halten Vorträge, diskutieren auf Panels, machen Lobbyarbeit und haben eigene Konferenzen zu unseren Themen. Bei Interesse zum youpaN kommen Sie gerne auf mich zu.*

<https://youpan.de>



Anja Zubrod

Mit BNE die Welt retten?!

„Das wäre ja toll, wenn wir Menschen wirklich so schlau werden und alle Probleme lösen.“¹

Auch ohne Aktivist*innen, die mit ihren verzweifelten Aktionen derzeit die Medien beherrschen, ist einem Großteil der heute lebenden Menschen bewusst, dass wir in Zeiten multipler Krisen leben: Krieg, Corona und Gesundheit, Klimawandel bzw. -katastrophe ... Menschen weltweit erleben bereits am eigenen Leib, was es heißt, in der Wohnung Schutz suchen zu müssen, das Feld wegen anhaltender Dürre nicht bestellen zu können oder Angst um fehlendes Trinkwasser zu haben, weil der Regen ausbleibt und die Gletscher schmelzen.

Der Zusammenschluss fast aller Staaten der Erde, die Vereinten Nationen, haben seit dem Jahr 2000 gemeinsame Ziele für alle Menschen erarbeitet, die nur partnerschaftlich erreicht werden können. Die 2015 verabschiedeten „Sustainable Development Goals“ (SDGs), 17 an der Zahl, sollen den heute und zukünftig lebenden Menschen Wohlstand und Frieden bringen sowie den Planeten Erde, die Grundlage unseres Lebens, erhalten.

Das SDG 4 „Hochwertige Bildung“ beinhaltet darüber hinaus folgenden Abschnitt: „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.“ Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), englisch „education for sustainable development“ (ESD), ist also ein Schlüssel zum Erreichen aller Nachhaltigkeitsziele. In den Köpfen der Menschen anzufangen und sie mit dem notwendigen Wissen, den Werten und Normen sowie Handlungsweisen auszustatten, um einen Wandel herbeizuführen ist sinnvoll. Allein, wie soll das gelingen? Wie wird man so schlau, dass man alle Probleme angehen und lösen kann?

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=nRIC7QtAJs> – Bezev.de (Behinderung und Entwicklungszusammenarbeit e. V.)

In Deutschland entwickelte sich in einem Wechselspiel aus wissenschaftlichen Überlegungen und praktischem Ausprobieren ein umfangreiches Konzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. BNE in der Praxis folgt gewissen Grundsätzen, lässt sich oft jedoch nicht gänzlich von anderen pädagogischen Konzepten wie der Umweltbildung oder dem Globalen Lernen abgrenzen. Die pädagogische Haltung in der BNE ist trotz aller Problemlagen eine positive. BNE soll keine „Katastrophenpädagogik“ sein. Bleiben wir bei der reinen Information über düstere Aussichten, erzeugen wir ein „Kaninchen vor der Schlange“ und/oder eine Abkehr von der Wirklichkeit beziehungsweise Resignation. Ziel der BNE ist jedoch der handlungsfähige Mensch. Jemand, der sich motiviert auf den Weg macht, Mitstreiter*innen sucht, sich einmischt und Konflikte nicht ausschließlich schwarz oder weiß sieht.

BNE steht in der Tradition der politischen Bildung. Es gilt das Überwältigungsverbot (gemäß Beutelsbacher Konsens). Für alle Lehrenden ist es eine Herausforderung, auch bei der Rettung der Welt plurale Sichtweisen zuzulassen. Die Klimakatastrophe selbst und die durch sie entstehenden Herausforderungen für die Menschen sind Fakt, gesellschaftlich tragfähige Lösungen dürfen, nein müssen jedoch möglichst breit diskutiert werden. Nur so bewahren wir unsere Demokratie und finden nachhaltige, d. h. ökologisch, ökonomisch und sozial wirksame Maßnahmen.

BNE ist eine kompetenzorientierte Bildung. Gerhard de Haan hat für die BNE den Begriff der Gestaltungskompetenz geprägt. De Haan unterteilt die übergeordnete Kompetenz in drei Bereiche mit Teilkompetenzen:

- Selbstkompetenz (z. B. Empathie und Solidarität für Benachteiligte, Arme, Schwache und Unterdrückte zeigen können)
- Sozialkompetenz (z. B. gemeinsam mit anderen planen und handeln können)
- Sachkompetenz (z. B. vorausschauend denken und handeln)

Ein zukunftsfähiger Mensch sammelt also nicht nur Wissen, sondern reflektiert sich selbst und ihm*ihr ist bewusst, dass er*sie die Welt nicht alleine retten kann, sondern nur in Gemeinschaft erfolgreich sein wird.

Gefördert werden diese Kompetenzen nicht durch Frontalunterricht. Gute Bildung, das ist uns allen klar, wird durch eine offene, angstfreie

Lernatmosphäre, Vertrauen zwischen Lernenden und Lehrenden und Vielfalt in der Methodik erreicht. In der BNE gerne angewandte Methoden sind beispielsweise Plan- und Rollenspiele, um Perspektivwechsel einleiten zu können sowie positive, ganzheitliche Naturerlebnisse, um Empathie zu wecken, Achtsamkeit und auch Motivation zu fördern. Oder gemeinsames Philosophieren, um zu einer Reflexion des eigenen Denkens und Handelns anzuregen. Auch im praktischen Tun, wie beispielsweise beim gemeinsamen klimafreundlichen Kochen oder der Mitarbeit in einem Repair-Café, lassen sich Fähigkeiten und Fertigkeiten ausbilden, die eine nachhaltige Lebensweise unterstützen.

Der formale Bereich – die elementare Bildung und die Schule – umfasst enorm wichtige Lernorte für Bildung für nachhaltige Entwicklung. Hier werden Grundsteine eines Miteinanders gelegt und es können alle Kinder und Jugendlichen in Deutschland erreicht und mit dem wichtigsten Wissen und Rüstzeug für Nachhaltigkeit ausgestattet werden. Mit Blick auf die tickende Uhr, die planetaren Grenzen und Kipppunkte im Nacken, reicht es jedoch nicht, die Hoffnung ausschließlich in die zukünftigen Entscheider*innen und „Change Agents“ zu setzen. Erwachsene sind eine wichtige Zielgruppe der BNE, denn diese versteht sich als lebenslanges Lernen. Hier setzen außerschulische Bildungsanbieter*innen in der Erwachsenenbildung und beruflichen Bildung an.

Auch für Kitas und Schulen sind außerschulische Bildungsakteur*innen eine große Bereicherung – eine Kooperation im Themenfeld BNE und Lernen in globalen Zusammenhängen wird im Berlin-Brandenburgischen Rahmenlehrplan explizit empfohlen. Das Verlassen des Schulalltags durch eine Exkursion an einen außerschulischen Lernort wie ein Walderlebniszentrum oder ein Gartenprojekt, oder auch durch das Einladen von Referent*innen mit einer eigenen Migrationsgeschichte oder einem aufregenden Theaterworkshop im Gepäck, sorgen für einen sofortigen Ausbruch aus gewohnten Bahnen, machen neugierig und setzen Impulse, an die Lehrer*innen im Anschluss anknüpfen können. Als Servicestelle BNE versuchen wir diese Zusammenarbeit zu unterstützen. Wichtig ist, möglichst viele Menschen zu erreichen, denn wie die Kinder in dem Video (siehe Fußnote 1) sagen: „Da müssen alle mitmachen. Alle Menschen in allen Ländern der Welt. Dann schaffen wir das!“

- Die **Servicestelle BNE** wurde vom Ministerium für Landwirtschaft, Umwelt und Klimaschutz (MLUK) Brandenburg beauftragt außerschulische BNE-Anbieter*innen bei ihrer Qualitätsentwicklung und Qualifizierung zu unterstützen. Hierfür bietet sie Beratung, Veranstaltungen zur Information und Vernetzung, eine umfangreiche Weiterbildung sowie eine Zertifizierung an. Ziel ist es auch, die unterschiedlichen BNE-Akteur*innen für Nutzer*innen, z. B. Lehrkräfte und Unternehmen, sichtbar zu machen. Hierfür entwickelt sich unter <https://www.bne-in-brandenburg.de/bne-akteure> eine Landkarte für die Brandenburger BNE-Bildungslandschaft. Träger der Servicestelle ist die Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung (ANU) Landesverband Brandenburg, der Verbund entwicklungspolitischer Nicht-regierungsorganisationen Brandenburg (VENROB) und die Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde (HNEE).



Servicestelle BNE
Brandenburg

Jana Werg

Ambiguitätstoleranz, nachhaltige Entwicklung und künstliche Intelligenz

Einleitung: Die Gurke und künstliche Intelligenz

„Papa, welche Gurke ist die bessere? Welche kaufen wir? Die Nicht-Bio-Gurke aus regionalem Anbau oder die Bio-Gurke aus Spanien?“ Diese sinngemäß wiedergegebene Supermarkt-Anekdote eines Teilnehmers der Potsdamer Konferenz war es u. a., die den Anstoß dafür gab, einen Beitrag zu Ambiguitätstoleranz zu schreiben. Bei der Gestaltung einer nachhaltigen Entwicklung ist die Beschäftigung mit solchen und verwandten Fragen sehr unterschiedlicher Komplexität, unabdingbar: Welche Gurke ist die bessere?² Ist ein eigener Kompost auf dem Balkon oder im Garten sinnvoll?³ Können wir Menschen, die seit Generationen dafür arbeiten, sich aus der finanziellen Armut zu befreien, Suffizienz nahelegen?⁴ Wie kann eine „Just Transition“, eine gerechte Gestaltung eines globalen Strukturwandels, gemeinsam mit Schwellen- und Entwicklungsländern aussehen?⁵ Und spätestens kurz nach der Potsdamer Konferenz kam im November 2022 mit dem Online-Gang von ChatGPT⁴ eine Frage hinzu, die sowohl Bildungs- als auch Nachhaltigkeitsarbeit in den kommenden Jahren prägen wird: Kann uns künstliche Intelligenz bei einer nachhaltigen Entwicklung unterstützen?⁶ Vielleicht auch: Wollen wir das überhaupt? Was bedeuten die Möglichkeiten für unser Bildungssystem? Ambiguitätstoleranz kann uns dabei helfen, in der Beschäftigung mit diesen und anderen komplexen Fragen handlungsfähig zu bleiben.

Ambiguitätstoleranz im Kontext nachhaltiger Entwicklung

Ambiguitätstoleranz wird seit den späten 1940er Jahren in verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen als Begriff verwendet (Übersicht s.

2 Cleveland, D. A. et al. The potential for urban household vegetable gardens to reduce greenhouse gas emissions. *Landscape and Urban Planning* 157, 365-374 (2017).

3 Lecina, K. Synergien und Zielkonflikte in der Agenda 2030 im Kontext des nachhaltigen Konsums – eine systemische Perspektive. In: *Die Agenda 2030 als Magisches Vieleck der Nachhaltigkeit* 283-300 (Springer, 2020).

4 Sardo, M. C. Responsibility for climate justice: Political not moral. *European Journal of Political Theory* 22, 26-50 (2023).

5 *chat.openai.com*.

6 Mainzer, K. Künstliche Intelligenz und Nachhaltigkeit. *INFORMATIK 2021* (2021).

Krüger, 2022)⁷. Hier wollen wir sie verstehen als „die Fähigkeit, mit Uneindeutigkeit und Unsicherheit konstruktiv umzugehen“⁷. Das entspricht ungefähr dem lateinischen Ursprung des Wortes „Mehrdeutigkeiten“ zu „tolerieren“.

Warum ist das Konzept der Ambiguitätstoleranz so interessant im Rahmen der Beschäftigung mit Bildung für nachhaltige Entwicklung? Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) hat u. a. das Ziel, Menschen mit Kompetenzen auszustatten, die es ihnen ermöglichen, in einer sich ständig verändernden Welt verschiedene Perspektiven einzunehmen und unter Berücksichtigung teilweise konfligierender Ziele Entscheidungen zu treffen, die einer inter- und intragenerationalen Gerechtigkeit auf ökonomischer, ökologischer und sozialer Ebene dienen.

Das klingt komplex und das ist es auch. Mehrdeutige Situationen fordern Menschen mental heraus. So konnten wir in den vergangenen Jahren bzw. Jahrzehnten u. a. beobachten, dass populistisch agierende und kommunizierende Parteien, die komplexen Herausforderungen oft einfache Lösungen gegenüberstellen, an Popularität gewinnen konnten⁸. Das ist wenig verwunderlich, denn grundsätzlich ist die menschliche Psyche bestrebt, Informationen und Erlebnisse zu „versimplifizieren“, um auch in neuen Situationen effektiv und schnell reagieren zu können. So wird Handlungsfähigkeit sichergestellt. Aber: Wenn mögliche Reaktionen, Handlungen oder Lösungen komplex und aufwändig erscheinen, wenn nicht klar ist, ob eine vermeintliche Lösung überhaupt die „richtige“ ist, dann bedeutet dieser „simple“ Weg häufig auch Fatalismus oder Leugnung der Herausforderung selbst. Was wiederum in der Konsequenz bedeutet, nicht bzw. nicht im nachhaltigen Sinne zu handeln. Wir erklären uns eine Situation einfach, um die aversiven Gefühle abzuwehren, die durch mehrdeutige Situationen hervorgerufen werden können.

Damit wird auch deutlich, warum Ambiguitätstoleranz, also die Fähigkeit, Mehrdeutigkeit zu tolerieren mit Blick auf nachhaltige Entwicklung so wichtig ist: Sie erlaubt uns, offen für verschiedene Perspektiven und Interpretationen einer Situation zu sein. Sie hilft dabei, im Denken flexibel zu bleiben und dabei zu vermeiden, voreilige Schlüsse zu ziehen, die ggf. nur auf einer sehr limitierten Menge an Informationen basieren. Da-

⁷ Krüger, T. Ambiguitätstoleranz. (2022).

⁸ Lenz, C. Ambiguitätstoleranz – ein zentrales Konzept für Demokratiebildung in diversen Gesellschaften. in Educational Briefing 2020. Gleichheit, Unterschiedlichkeit und Haltung für den Umgang mit Diversität in Bildungsprozessen 12-20 (Projekt Understanding Europe, Berlin).

mit erlaubt uns diese Fähigkeit, komplexen Sachverhalten mit einer offenen Denkweise und dem Willen, verschiedene Sichtweisen zu berücksichtigen, zu begegnen. Im Zuge einer nachhaltigen Entwicklung haben wir eine Häufung von Ambiguitäten, alleine schon durch die notwendige Betrachtung von ökologischen, sozialen und ökonomischen Aspekten. Es ist davon auszugehen, dass es beim Agieren im Sinne der 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung (SDGs, Übersicht S. 12) einer Aushandlung von unterschiedlichen Perspektiven bedarf. Um damit verbundene Herausforderungen anzugehen, bedarf es wiederum eines nuancierten Verständnisses des Zusammenspiels dieser verschiedenen Faktoren und der Fähigkeit, multiple Perspektiven bei der Lösungsfindung zu berücksichtigen. Ambiguitätstoleranz kann an dieser Stelle auch helfen, dass Individuen an diese Lösungsfindung mit Neugierde und dem Willen, neue, andere Ideen mit einzubeziehen, gehen – statt in einer Perspektive verhaftet zu bleiben.

Anders ausgedrückt kann Ambiguitätstoleranz als Voraussetzung für das Erlangen verschiedener Kernkompetenzen, die im Rahmen von BNE vermittelt werden, gesehen werden. Ein paar Beispiele entsprechender BNE-Kompetenzen: weltoffen neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen, interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen, Zielkonflikte bei der Reflexion über Handlungsstrategien berücksichtigen können, die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können.⁹

Ambiguitätstoleranz als pädagogische Aufgabe?

Wenn Ambiguitätstoleranz im Zuge einer Befähigung zur nachhaltigen Gestaltung unserer Gesellschaft so wichtig ist, drängt sich die Frage auf, welche Rolle diese Fähigkeit in der Pädagogik spielen kann, gerade vor dem Hintergrund des Leitthemas der Potsdamer Konferenz 2022 „Nachhaltigkeit als pädagogische Aufgabe“. Welche Rolle kann (und sollte) Ambiguitätstoleranz bei Lehrkräften und anderem pädagogischen Personal spielen? Menschen, die pädagogisch wirken, sind einerseits herausgefordert, mit Ungewissheiten, neuen Entwicklungen und Mehrdeutigkeiten im Unterricht bzw. in der Interaktion mit Schüler:innen umzugehen.¹⁰ Gleichzeitig braucht es eine Vermittlung von Ambiguitätstoleranz (z. B.

9 Kropp, A. BNE: Bildung für Nachhaltige Entwicklung. In: Grundlagen der Nachhaltigen Entwicklung 27–28 (Springer, 2019).

10 Forstner-Ebhart, A., Schroll, C., Katschnig, T. & Poterpin, E. Zur Förderung von Ambiguitätstoleranz in der Nachhaltigkeitsbildung. R&E-SOURCE (2022).

im Rahmen einer BNE), um Schüler:innen zum nachhaltigen Gestalten unseres Lebens zu befähigen.

Den Fragen der Messbarkeit und der Förderung von Ambiguitätstoleranz von Lehrkräften widmet sich u. a. die Forschung von Forstner-Ebhart (2022). Zur Förderung von Ambiguitätstoleranz führt sie diverse Ansätze aus der „grünen Pädagogik“⁹ an. Inhaltlich verwandt hiermit sind auch Ausführungen zur Förderung von Ambiguitätstoleranz durch interreligiöses Lernen. So sieht beispielsweise der Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) den für die Ambiguitätstoleranz nötigen Perspektivenwechsel als Voraussetzung für Pluralitätsfähigkeit.¹¹ Die verschiedenen Ansätze unterscheiden sich zwar in ihrer Begrifflichkeit, sind sich aber grundsätzlich einig: Als zentral werden die bewusste Wahrnehmung von verschiedenen Perspektiven und das aktive Reflektieren über diese gesehen. Dies wiederum kann dazu beitragen, Gefühle von Unsicherheit und Unbehagen in mehrdeutigen Situationen zu vermeiden. Dazu gehört auch ein aktives Herausarbeiten unterschiedlicher Perspektiven – also im Grunde die bewusste Auseinandersetzung mit mehrdeutigen Interaktionen. Das mutet zwar wie ein Kreisschluss an – um Ambiguitätstoleranz zu erlernen, sollten wir uns in Ambiguitätstoleranz üben. Vor allem aber impliziert es den Anspruch, dass eine im Kontext pädagogischer Bildung geförderte Ambiguitätstoleranz einen Baustein in der Befähigung von Schüler:innen zur zukunftsfähigen Gestaltung darstellt – um im besten Fall Neugierde und Lust auf ein entsprechendes berufliches und privates Agieren zu wecken – und schreibt damit dem pädagogischen Wirken eine sehr große Verantwortung zu.

Wieviel Ambiguitätstoleranz verlangt einem die künstliche Intelligenz ab?

Mit dem letzten Abschnitt möchte ich einerseits Transparenz schaffen über die Entstehung des Artikels und gleichzeitig ein Thema aufwerfen, das uns allen wahrscheinlich noch viel Ambiguitätstoleranz abverlangen wird: Für Teile dieses Artikels habe ich mich textlich von ChatGPT4 inspirieren lassen. Dafür habe ich den Chatbot erst gebeten, den Zusammenhang zwischen Ambiguitätstoleranz und der Bildung für nachhaltige

¹¹ Domsgen, M. Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD). Im Auftrag des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland. Theologische Literaturzeitung 140, 1159–1161 (2015).

Entwicklung zu beschreiben („explain the connection between tolerating ambiguity and education for sustainable development“). Das Ergebnis war noch sehr weit davon entfernt, es übersetzt eins zu eins für diesen Beitrag nutzen zu können. Aber ein paar Formulierungen sind durchaus in diesen Text eingeflossen. In einem weiteren Dialog fragte ich, welche Gurke ich kaufen soll unter Berücksichtigung des Klimawandels: die regionale oder die Bio-Gurke? (“Which cucumber should I buy considering climate change? Locally produced or organic?”) Der Chatbot hat als Antwort auf diese Frage verschiedene Argumente gegenübergestellt und mit dem Hinweis geschlossen, dass „die beste Wahl“ letztlich von meinen eigenen Prioritäten und meinen finanziellen Möglichkeiten abhängt. Bei solch kleinen aber auch größeren Kaufentscheidungen sehen wir (wie in vielen anderen Lebensbereichen auch) eine große Kluft zwischen umweltbewussten Einstellungen und entsprechendem Handeln, d. h. persönliche Prioritäten und Werte werden nicht unbedingt überlegt gegeneinander abgewogen. Dies liegt unter anderem an dem oben beschriebenen Bestreben, Ambiguitäten zu vermeiden und Alltagshandlungen zu simplifizieren. So stecken Online-Händler:innen ein hohes Maß an Ressourcen in die Entwicklung von Algorithmen für verbesserte Kaufempfehlungen. Das heißt, künstliche Intelligenz wird für Konsumempfehlungen schon sehr erfolgreich eingesetzt – in der Breite jedoch (noch) nicht, um nachhaltigen Konsum zu fördern. Das vom BMUB geförderte Projekt „Green Consumption Assistant“ soll nachhaltigen Konsum beim Online-Shopping „in aller Einfachheit“ ermöglichen, u. a. indem Nachhaltigkeitsinformationen und Optionen für Konsumalternativen unter Einsatz von KI gesammelt und dargestellt werden.¹² Das ist nur ein Beispiel, wie KI nachhaltiges Verhalten potentiell unterstützen kann. Die mit künstlicher Intelligenz verbundenen Möglichkeiten und Entwicklungen stellen mit Sicherheit ein sehr großes Feld dar, das uns noch sehr viel Ambiguitätstoleranz abverlangen wird. Ohne Zweifel sind mit der Weiterentwicklung von KI viele Chancen, aber auch viele Risiken verbunden. In jedem Fall wird sich künstliche Intelligenz sehr schnell weiterentwickeln und in viele Lebensbereiche stärker Eingang finden, nicht was Kaufentscheidungen angeht, sondern auch bezüglich unseres Bildungsbereiches. Sie hat im besten Fall das Potential, eine nachhaltige Entwicklung zu unterstützen und durch das Aufarbeiten komplexer Information Am-

¹² <https://green-consumption-assistant.de>.

biguitäten herauszuarbeiten sowie Handlungsentscheidungen im Sinne der Nachhaltigkeit zu unterstützen. Um eine entsprechende Nutzung von KI zu befördern, müssen wir aber auf dem Weg dorthin wahrscheinlich einige Scheu ablegen und ein hohes Maß an Ambiguitätstoleranz aufbringen. Und auch diese zusätzliche Ambiguität sollten wir aushalten, um handlungsfähig zu bleiben. Um motiviert im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung unserer Gesellschaft zu wirken.

LITERATUR/QUELLEN

chat.openai.com.

Cleveland, D. A. et al. *The potential for urban household vegetable gardens to reduce greenhouse gas emissions*. *Landscape and Urban Planning* 157, 365–374 (2017).

Domsgen, M. *Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD). Im Auftrag des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland. Theologische Literaturzeitung* 140, 1159–1161 (2015).

Forstner-Ebhart, A., Schroll, C., Katschnig, T. & Poterpin, E. *Zur Förderung von Ambiguitätstoleranz in der Nachhaltigkeitsbildung*. *R&E-SOURCE* (2022). <https://green-consumption-assistant.de>.

Kropp, A. *BNE: Bildung für Nachhaltige Entwicklung*. in *Grundlagen der Nachhaltigen Entwicklung* 27–28 (Springer, 2019).

Krüger, T. *Ambiguitätstoleranz*. (2022).

Lecina, K. *Synergien und Zielkonflikte in der Agenda 2030 im Kontext des nachhaltigen Konsums – eine systemische Perspektive*. in *Die Agenda 2030 als Magisches Vieleck der Nachhaltigkeit* 283–300 (Springer, 2020).

Lenz, C. *Ambiguitätstoleranz – ein zentrales Konzept für Demokratiebildung in diversen Gesellschaften*. in *Educational Briefing 2020. Gleichheit, Unterschiedlichkeit und Haltung für den Umgang mit Diversität in Bildungsprozessen* 12–20 (Projekt Understanding Europe, Berlin).

Mainzer, K. *Künstliche Intelligenz und Nachhaltigkeit*. *INFORMATIK* 2021 (2021).

Sardo, M. C. *Responsibility for climate justice: Political not moral*. *European Journal of Political Theory* 22, 26–50 (2023).

Björn Schneider & Nadine Thunecke

Sammlung interessanter Links aus dem LISUM

Der **Rahmenlehrplan der Bundesländer Berlin und Brandenburg** für die Jahrgangsstufen 1 bis 10 verankert das übergreifende Thema „Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen“ im Teil B.



<https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/rlp-online>

<https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/rlp-online/b-fachuebergreifende-kompetenzentwicklung>

Der **Orientierungs- und Handlungsrahmen für das übergreifende Thema „Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen“** stellt in Ergänzung des Rahmenplans Berlin-Brandenburg eine Präzisierung und Anregung für den fachübergreifenden und fachbezogenen Unterricht dar. Er bietet darüber hinaus eine Orientierung für eine mögliche schulweite Implementierung des Themas, die – neben den Schülerinnen und Schülern – auch weitere Ebenen bzw. Zielgruppen an einer Schule einbezieht.

https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/nachhaltigkeit/news/2019/OHR_Nachhaltige_Entwicklung_2019_01_final_ges._publ._web.pdf

Online-Datenbank zur „Nachhaltigen Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen“ und den übergreifenden Themen des Rahmenlehrplans insgesamt. Dort können **Materialien, Portale, außerschulische Lernorte, Wettbewerbe sowie Workshopangebote** gefunden und individuell gefiltert werden.

<https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/themen/datenbank-uebergreifende-themen>

Unterseite des übergreifenden Themas „Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen“ auf dem Bildungsserver. Hier wird neben Ansprechpersonen und Tagungsdokumentationen auch eine Handreichung zum übergreifenden Thema veröffentlicht.

<https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/nachhaltige-entwicklung>

Katrin Gewecke

Servicestelle BNE Brandenburg

Die Servicestelle BNE wurde vom Ministerium für Landwirtschaft, Umwelt und Klimaschutz (MLUK) beauftragt und hat im April 2019 ihre Arbeit aufgenommen. Hinter der Servicestelle BNE steht eine zivilgesellschaftliche Trägergemeinschaft aus der Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung (ANU) Brandenburg e. V., dem Verbund entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen (VENROB) sowie der Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde (HNEE). Sitz der Servicestelle ist die Landesgeschäftsstelle der ANU im Haus der Natur in Potsdam. Die Servicestelle möchte Anbieter*innen außerschulischer Bildung zum Beispiel aus dem globalen Lernen, der Umweltbildung oder Waldpädagogik unterstützen, Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in der eigenen Institution und in ihren Bildungskonzepten zu verankern und die Qualität ihrer Angebote weiterzuentwickeln. BNE soll damit landesweit ausgedehnt und gestärkt werden.

Dazu setzt die Servicestelle BNE folgende Maßnahmen um:

In der jährlich stattfindenden Weiterbildung „Fünf Plus“ können Anbieter*innen in fünf Modulen Ansätze und Methoden der BNE erlernen und auf Grundlage der in Brandenburg entwickelten Qualitätskriterien für gute BNE eigene Bildungskonzepte entwickeln. Zusätzlich findet im Rahmen jeder Weiterbildungsrunde ein „Methodentag BNE“ statt, der sich jeweils einer spezifischen Zielgruppe von BNE widmet. Aktuelle Themen der BNE können Anbieter*innen daneben gemeinsam mit Expert*innen auf Fachtagen und in weiteren Veranstaltungsformaten bearbeiten. Die Veranstaltungen der Servicestelle BNE finden in verschiedenen Regionen Brandenburgs statt, bringen Akteur*innen in Austausch und regen zur Vernetzung und Kooperation untereinander an. Darüber hinaus werden (Online-)Veranstaltungen angeboten, um über die Angebote der Servicestelle zu informieren. Weitergehende Beratung zu den Angeboten der Servicestelle, zu Themen der BNE oder bei der Referent*innensuche ist persönlich, telefonisch oder per Mail während der Servicezeiten möglich.

Um gute Bildung für nachhaltige Entwicklung in Brandenburg sichtbar zu machen, wurde 2020 eine kostenlose Zertifizierung für Bildungsanbieter*innen eingeführt. Die Zertifizierung wird koordiniert und begleitet durch die Servicestelle. Außerschulische Bildungsakteur*innen erhalten im Rahmen des Zertifizierungsprozesses die Möglichkeit, ihre eigene Bildungsarbeit zu reflektieren, weiterzuentwickeln und die Qualität ihrer Angebote nach außen zu tragen. Während des Verfahrens werden die Antragstellenden beraten und im Sinne des peer-to-peer Ansatzes in Austausch mit anderen Akteur*innen gebracht. Mit dem BNE-Zertifikat können sich die zertifizierten Anbieter*innen für vier Jahre als qualitativ hochwertige Bildungsakteur*innen präsentieren. Eine Rezertifizierung im Anschluss ist möglich.

Auf der Internetseite der Servicestelle sind (zertifizierte) Anbieter*innen von BNE in Brandenburg auf einer BNE-Landkarte auffindbar (<https://www.bne-in-brandenburg.de/bne-akteure>). Daneben werden wichtige Informationen zu BNE in Brandenburg, zu Veranstaltungen, Weiterbildungsmöglichkeiten und zur Zertifizierung veröffentlicht. Die Seite soll sowohl für Akteur*innen selbst, als auch für Lehrer*innen und andere Interessierte hilfreich bei der Suche nach passenden BNE-Angeboten für das eigene Bildungsprogramm sein.

Die Angebote der Servicestelle haben zum Ziel, die Qualitätsentwicklung der BNE in Brandenburg zu unterstützen. Die Servicestelle steht Anbieter*innen der BNE im Prozess der Qualitätsentwicklung zur Seite und ist unter folgenden Kontaktdaten erreichbar:

*ANU Brandenburg e.V. | Servicestelle BNE | Lindenstr. 34 | 14467 Potsdam
info@anu-brandenburg.de | www.bne-in-brandenburg.de*

III. Performanz

Das eigene Umsetzen des Wissens und Könnens. Das praktische Erproben und Einüben von Fähigkeiten und Fertigkeiten. Das Ausbilden eigener Erfahrung im Umgang mit Wissen und Können, Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Nach den Impulsvorträgen gingen die Teilnehmer der Potsdamer Konferenz mit Experten in den Dialog. Die Dialogpartner hatten zuvor ihre **Thesen** zum Konferenzthema vorgestellt:

Roman Auchter und Kerstin Eschwege

Wirkliche Partizipation wirkt nachhaltig – und spart echte Zeit!

Robert Benkens

Angst ist kein guter Lehrer. Durch Medien und Schule wachsen Kinder in dem Glauben auf, alles werde immer schlimmer. Was sie kaum lernen: Wie rationaler Optimismus half und helfen kann, große Menschheitsprobleme zu lösen.

Cathrin Hirsch

Auch und gerade Kinder und Jugendliche, die in der Kinder- und Jugendhilfe aufwachsen, haben ein Recht darauf, sich um unseren Planeten zu sorgen und zu kümmern!

Katarina Rončević

Bildung für nachhaltige Entwicklung ist inklusiv. Nur in der Umsetzung nicht.

Björn Schneider und Nadine Thuncke

Nachhaltigkeit im Unterricht und in der Schule? In der Schule der Zukunft geht es gar nicht ohne.

Bettina Stobbe

Nachhaltigkeit als Teil pädagogischer Haltung ersetzt einen curricularen Auftrag nach Bildungs- und Orientierungsplan für die Kindertagesbetreuung.

André Preißler und Gudrun Wassermann

Nur berührt durch unmittelbare sinnliche Naturerfahrung gewinnt der Mensch die Einsichten, die notwendig sind, sich einem lebensbejahenden und -erhaltenden Miteinander wieder zu öffnen.

Lukas Zimmermann

Junge Menschen brauchen Wertschätzung ihrer Beteiligung und strukturelle Verankerung von Partizipationsmöglichkeiten zu nachhaltiger Entwicklung. BNE schafft den Raum. Schaffen Sie/wir die Wertschätzung und Verankerung?

Roman Auchter & Kerstin Eschwege

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) durch wirkliche Partizipation

„Erkläre mir, und ich werde vergessen.
Zeige mir, und ich werde mich erinnern.
Beteilige mich, und ich werde verstehen.“
(Konfuzius)

Die Debatte um den Zusammenhang zwischen einer nachhaltigen ökologischen, ökonomischen und sozialen globalen Entwicklung und einer diesbezüglichen Beteiligung möglichst aller Menschen wird seit Jahrzehnten kontrovers geführt.

Das illustrieren z. B. die enttäuschenden Ergebnisse der Mitte November 2022 in Ägypten zu Ende gegangenen 27. Weltklimakonferenz¹³. Sie verdeutlichen zudem, dass eine nachhaltige globale Entwicklung nicht erreicht werden kann, wenn sie sich nur bzw. hauptsächlich auf staatliches Handeln verlässt! Vielmehr benötigt sie die Einbindung und Beteiligung aller gesellschaftlichen Akteure und Gruppen, idealerweise jedes einzelnen Menschen bzgl. der nachhaltigen Gestaltung der eigenen Lebenswelt sowie der gesellschaftlichen Verhältnisse insgesamt. Dies setzt eine (individuell unterschiedlich ausgeprägte) Partizipationsfähigkeit hinsichtlich entsprechender Entscheidungsfindungsprozesse voraus!¹⁴ Dieser Beitrag thematisiert daher das Konzept einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (Punkt 1) und darauf aufbauend den Zusammenhang zwischen BNE und Partizipation (Punkt 2).

1. Das Konzept „Bildung für nachhaltige Entwicklung“

1.1 Ziele und zentrale Elemente von BNE

Nachhaltige Bildung hat das **allgemeine** Ziel, Werte und Kompetenzen zu vermitteln, die Kinder, Jugendliche und Erwachsene befähigen, vorausschauend zu denken, autonom zu handeln, an gesellschaftlichen Entwicklungsprozessen teilzuhaben und sich interdisziplinäres Wissen anzueignen. BNE will Individuen in die Lage versetzen, im Sinne einer

¹³ vgl.: www.tagesschau.de/wissen/klima/klimakonferenz-aegypten-ergebnisse-cop27-101.html

¹⁴ vgl. Rieckmann, R., Stoltenberg, U.: Partizipation als zentrales Element von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Wiesbaden 2011, S. 124.

nachhaltigen Entwicklung handeln zu können und damit zu einer „Sensibilisierung für eine Überlebensverantwortung aller für alle“¹⁵ beizutragen!

Zugleich ist es ein **pädagogisches** Ziel von BNE, eine Auseinandersetzung mit Werthaltungen zu ermöglichen, insbesondere in Bezug auf den Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen, in Bezug auf Menschenwürde und Gerechtigkeit. Eine so verstandene BNE kann zu einem Wertewandel zur Nachhaltigkeit beitragen!¹⁶

Charakteristisch für BNE sind folgende zentrale Elemente¹⁷:

- **Gerechtigkeit**
Nachhaltige Entwicklung bedeutet das Streben nach intragenerationeller Gerechtigkeit (globale Verteilungsgerechtigkeit von Ressourcen zwischen „Reich“ und „Arm“) sowie intergenerationeller Gerechtigkeit (Ausgleich zwischen heutigen und künftigen Generationen).
- **Ökologische Tragfähigkeit**
Ökologische Tragfähigkeit meint die Beschreibung klar definierter Grenzen wirtschaftlichen Wachstums sowie gesellschaftlicher Entwicklungen zum Schutze unserer – endlichen – ökologischen Ressourcen.
- **Globale Orientierung**
Die Entwicklung von Bildungsprogrammen zur nachhaltigen Entwicklung erscheint nur dann Erfolg versprechend, wenn sie über global vernetzte Kommunikationswege und -systeme eine weltweite Verbreitung und Akzeptanz findet.
- **Partizipation**
Bildungsprozesse für eine nachhaltige Entwicklung gelingen nur, wenn sie als gesellschaftliche Lern-, Verständigungs- und Gestaltungsprozesse definiert sind – unter Beteiligung möglichst aller sowie deren Ideen und Visionen!

¹⁵ Mokrosch, R.: Zum Verständnis von Werte-Erziehung, in: Mokrosch, R., Regenbogen, A.: Werte-Erziehung und Schule. Göttingen 2009, S. 32-40.

¹⁶ vgl. Rieckmann, M.: Bildung für nachhaltige Entwicklung, in: RU heute. Zeitschrift des Dezentrats Bildung im Bischöflichen Ordinariat Mainz. 50. Jg., Heft 1-2002, S. 13.

¹⁷ a.a.O., S. 10.

1.2 Schlüsselkompetenzen von BNE

Um die oben genannten Ziele und zentralen Elemente mittel- und langfristig real verwirklichen zu können, fördert das Konzept BNE systematisch die Entwicklung unterschiedlicher Schlüsselkompetenzen, welche das selbstständige, selbstbewusste und selbstorganisierte Denken und Handeln von Lehrenden und Lernenden im Sinne eines nachhaltigen globalen Leitbildes unterstützen sollen.

In Anlehnung an Gerhard de Haan¹⁸ können u. a. folgende, international anerkannte Schlüsselkompetenzen von BNE beschrieben werden:

- Kompetenz zur Perspektivübernahme: Die Fähigkeit, weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufzubauen.
- Kompetenz zur kritischen Selbst- und Fremdrelexion: Die Fähigkeit, eigene und fremde Leitbilder, Vorstellungen, Bewertungen kritisch reflektieren zu können.
- Kompetenz zur Kooperation: Die Fähigkeit, gemeinsam mit anderen planen, handeln, aushandeln und Konflikte regulieren zu können.
- Kompetenz zur Selbst- und Fremdmotivation: Die Fähigkeit, sich selbst und andere dazu motivieren zu können, aktiv zu werden.
- Kompetenz zur Partizipation: Die Fähigkeit, sich an gesellschaftlichen Entscheidungs- und Gestaltungsprozessen aktiv zu beteiligen.
- Kompetenz zum ethisch-moralischen Handeln: Die Fähigkeit, Leitprinzipien von Gerechtigkeit als Grundlage für Entscheidungen und Handlungen zu nutzen.
- Kompetenz zur Empathie: Die Fähigkeit, sich in die Bedürfnisse, Überzeugungen und Handlungen Anderer einzufühlen und sie zu verstehen.

2. BNE und Partizipation

Das kausale Wechselverhältnis zwischen einer „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ und dem Phänomen „Partizipation und Beteiligung“ erscheint offensichtlich: Wie BNE generell nur gekoppelt an partizipative Bildungsprozesse vorstellbar ist, so mündet im Umkehrschluss eine „echte“, wertorientierte Beteiligung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in „Ernstsituationen“¹⁹ fast automatisch in bestimmte Zielbereiche

18 Bormann, I., de Haan, G. (Hrsg.): Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung 2008, S. 23-43.

19 Definition Ernstsituationen: Situationen, in denen echte Aufgaben zur Gestaltung des eigenen und gemeinsamen Lebens zu bewältigen sind.

von BNE, wie etwa „Gerechtigkeit“ oder „Übernahme von Verantwortung für den Erhalt ökologischer Ressourcen bzw. Lebensbedingungen“.

Im Folgenden werden Teilaspekte der Reziprozität zwischen BNE und Partizipation sowie praktische Erfahrungen zum Thema von Kolleg*innen unterschiedlicher Bildungseinrichtungen (Krippe, Kita, Hort, Schule, Hochschule, Träger) beschrieben.

2.1 Begriff, Ziel, Funktion von Partizipation

Der Begriff der Partizipation (lat. *particeps* = Partner) bezeichnet grundsätzlich die altersgemäße Einbeziehung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen bei allen Ereignissen und Entscheidungsprozessen, die das eigene bzw. das gemeinsame, gesellschaftliche Leben betreffen.

Das **allgemeinste** Ziel von Partizipation besteht darin, dass alle Menschen in einem von Wertschätzung geprägten Dialog jederzeit ihre individuellen Ideen, Meinungen, Empfindungen und Sichtweisen einbringen können, um auf diese Weise aktiv ihren Alltag zu beeinflussen!

Das wichtigste **pädagogische** Ziel von Partizipation ist, dass Kinder, Jugendliche und Erwachsene abhängig von der Situation immer wieder neu lernen, eigene Wünsche, Vorstellungen und Bedürfnisse wahrzunehmen und zu äußern (Selbstwirksamkeit).

Schubert-Suffrian und Regner folgend besteht demnach die Funktion „wirklicher“ Partizipation eben nicht in einer nur partiellen Beteiligung, die ein Mitentscheiden oder Mitwirken mit einer gewissen Beliebigkeit mal zulässt und mal nicht, sondern in einer systematischen Organisation fortlaufender Mitbestimmung und Beteiligung aller an Entscheidungsprozessen, die alle betreffen. Die Grundhaltung solcher Art partizipativer Prozesse ist, alle Menschen als Experten in eigener Sache zu sehen!²⁰

2.2 Partizipations-Kompetenz als zentrales Element von BNE

Der Begriff Partizipations-Kompetenz beschreibt allgemein „die Fähigkeit, sich an gesellschaftlichen Entscheidungs- und Gestaltungsprozessen aktiv zu beteiligen.“

Damit sind mindestens drei verschiedene Perspektiven verbunden:

²⁰ vgl. Schubert-Suffrian, F., Regner, M. (2015): Partizipation in Kita und Krippe, in: Kindergarten heute, Praxis kompakt, Themenheft für den pädagogischen Alltag, Herder-Verlag, Freiburg, S. 5

2.2.1 Das tatsächliche Vorhandensein von Möglichkeiten, sich überhaupt als Person an Entscheidungsprozessen beteiligen zu können, „gefragt“ zu werden.

So beispielsweise die Möglichkeit für ein Kind, in Morgenkreisen oder Kinder- bzw. Schülerparlamenten bei einrichtungsspezifischen Entscheidungen innerhalb der Kita bzw. Schule mitzubestimmen.

Oder, um ein Beispiel aus einem anderen Bereich zu nennen, die Möglichkeit, sich in Bürgerinitiativen aktiv einzubringen, um etwa die Abholung gesunder Bäume zu verhindern, welche dem Bau neuer Straßen im Wege stehen.

2.2.2 Partizipationsfähigkeit und Partizipationsbereitschaft bezogen auf das jeweilige Individuum selbst: Kann bzw. will eine Person im Rahmen ihrer biografisch erworbenen Kompetenzen die zahlreichen Möglichkeiten sich zu beteiligen überhaupt erkennen, wahrnehmen?

Und, wenn ja, ist die Person vom „Sinn“ sich zu beteiligen überzeugt? Besitzt sie die notwendigen Fähigkeiten, Partizipationsprozesse aktiv mitzugestalten, sich innerhalb dieser Prozesse mit anderen abzustimmen, zu kooperieren?

Der Aussage einer Dialogrunden-Teilnehmerin zum Thema „BNE und Partizipation“ folgend ist die Entwicklung o. g. individueller Fähigkeiten zur Partizipation davon abhängig, „Partizipation von klein auf zu üben! Wenn Kinder sich schon früh als ‚selbstwirksam und angenommen‘ erleben dürfen, werden sie außerdem gesündere Menschen ...“²¹

2.2.3 Individuelle Fähigkeiten, die im Zuge der Entwicklung von Partizipations-Kompetenz mitausgebildet bzw. gefördert werden, unter anderen die folgenden:

- Kommunikations- und Konfliktfähigkeit²²

Partizipative Bildungsprozesse etwa in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe sind in den meisten Fällen Aushandlungsprozesse zwischen Ansichten und Meinungen einzelner Beteiligter mit dem Ziel

21 Dialogrunde im Rahmen der 3. Potsdamer Konferenz zur Pädagogik zum Thema „Nachhaltigkeit als pädagogischer Auftrag in Kita, Schule und Hochschule“. Insel Hermannswerder, Potsdam, 7. Oktober 2022.

22 vgl. Rieckmann, R., Stoltenberg, U.: Partizipation als zentrales Element von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Wiesbaden 2011, S. 124.

einer gemeinsamen Entscheidungsfindung. Ein Kind, das sich innerhalb solcher Prozesse kontinuierlich mit seinen Vorstellungen und Wünschen einbringt, lernt dabei fast zwangsläufig, sich selbst auf andere Sichtweisen und Personen einzustellen, kooperativ zu denken, zu handeln und Konflikte erfolgreich zu regulieren.

- Selbstvertrauen

Wenn eine Person, egal ob Kind, Jugendlicher oder Erwachsener, immer wieder erlebt, dass sie/er sich an relevanten Entscheidungsprozessen erfolgreich beteiligen und dabei Kompromisse mit anderen aushandeln kann, so wird die Person ihrer Fähigkeit, über ihr Handeln und ihr eigenes Leben selbst bestimmen zu können, zunehmend vertrauen. Das wachsende Vertrauen in die eigene Selbstwirksamkeit sowie die damit verbundene wachsende Freude an der eigenen Gestaltungs-kompetenz kann dann einen Kreislauf fortlaufender Persönlichkeits-entwicklung von unschätzbarem Wert für den weiteren Biografie-Verlauf in Gang setzen, der das Selbstvertrauen der jeweiligen Person nachhaltig stabilisiert!²³

- Resilienz

Unter Resilienz versteht man die Anpassungsfähigkeit einer Person gegenüber psychischen, physischen und mentalen Entwicklungsrisiken.²⁴ Resilienz ist nicht angeboren, sondern wird während der Sozialisation erlernt. Als Voraussetzung für diesen Lernprozess benötigt eine Person, wie die Resilienzforschung bewiesen hat, die Auseinandersetzung mit Herausforderungen.²⁵

Aus dieser Perspektive betrachtet kommt pädagogischen Fachkräften die besondere Verantwortung zu, zunehmend „Entscheidungs-Macht“ an Kinder und Jugendliche abzugeben: Damit vergrößert sich für die Kinder und Jugendlichen nicht nur der Grad ihrer Mitbestimmung, sondern auch die Anforderung an ihre eigene Kreativität, Gestaltungslust

23 vgl. Bormann, I., de Haan, G. (Hrsg.): Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung 2008, S. 23-43.

24 vgl. Schubert-Suffrian, F./Regner, M. (2015): Partizipation in Kita und Krippe, in: Kindergarten heute, Praxis kompakt, Themenheft für den pädagogischen Alltag. Herder-Verlag, Freiburg, S. 11
 25 vgl. Wustmann, Corina, Resilienz: Widerstandsfähigkeit von Kindern in Kindertageseinrichtungen fördern. Beiträge zur Bildungsqualität. Weinheim, Basel, Beltz, 2004.

und Entscheidungsfreude – und somit die Chance, Resilienz gegenüber Stressfaktoren zu entwickeln.²⁶

2.3 BNE und Partizipation in der Praxis

Granert und Hart²⁷ beschreiben 9 unterschiedliche Qualitätsstufen hinsichtlich der Beteiligung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen an individuellen und kollektiven Entscheidungsprozessen. Diese „Stufenleiter“ reicht von „Fremdbestimmung“ (Stufe 1 und streng genommen gar nicht als Partizipation einzuordnen) bis zu „Selbstverwaltung“ (Stufe 9). Vereinfacht lässt sich dieses Modell zur Graduierung der Qualität von Partizipation auf 3 Stufen zusammenfassen²⁸:

Stufe 1: „Alibi-Partizipation“ (Beispiel: „Kommt, Kinder, wir gehen raus, es ist so schönes Wetter! Oder ist jemand dagegen?).

Stufe 2: „Vorstufe wirklicher Partizipation“ (Beispiel: „Kinder, in welchem Raum wollt ihr in der freien Zeit spielen? Im Werkraum? Im Garten? Oder im Sportraum?“. Im Anschluss wird abgestimmt und im Raum mit den meisten Stimmen gehen die Kinder anschließend alle spielen).

Stufe 3: „Wirkliche Partizipation“ (Beispiel: An der „Hochschule für nachhaltige Entwicklung“ in Eberswalde verfügen Studierende nicht nur über gleichrangige Stimmrechte, sondern stellen auch die Vizepräsident*innen der Hochschule²⁹).

Die bisherigen Ausführungen dieses Beitrages sowie andere wissenschaftliche Veröffentlichungen zum Thema legen die Annahme nahe, dass die Ziele von BNE nur durch „wirkliche“ Beteiligungsprozesse in Bildung, Politik, Wirtschaft und Gesellschaft schrittweise realisiert werden können. Beteiligungsprozesse auf dem Niveau der Qualitätsstufen von „Alibi-Partizipation“ bzw. „Vorstufen von Partizipation“ tragen dagegen wenig zur Verwirklichung von BNE-Zielen wie zum Beispiel „verantwortungsvoll nachhaltig handeln“ bei, sie blockieren vielmehr die Motivation der zu Beteiligten auf „echte“ gesellschaftliche Teilhabe.

²⁶ vgl. Schubert-Suffrian, F./Regner, M. (2015): Partizipation in Kita und Krippe, in: Kindergarten heute, Praxis kompakt, Themenheft für den pädagogischen Alltag, Herder-Verlag, Freiburg, S. 11
²⁷ Quelle: Landesjugendring Hamburg <http://www.ljr-hh.de/punktum/hefte/4-2009/partizipation-als-stufenmodell>

²⁸ erstellt von Aucher, Roman und Thiel, Marcus, wissenschaftliche Mitarbeiter am FB Informatik der OVGU Magdeburg. Magdeburg 2022.

²⁹ Quelle: Lukas Zimmermann: BNE in der Praxis. Impuls-Vortrag im Rahmen der 3. Potsdamer Konferenz für Pädagogik. Insel Hermannswerder, Potsdam. 7. Oktober 2022.

Bildungseinrichtungen wie Krippe, Kita, Hort und Schule haben dementsprechend eine besonders wichtige Funktion, wenn es darum geht, wirkliche partizipative Bildungsprozesse als Beitrag zu einer nachhaltigen Entwicklung zu organisieren und kontinuierlich durchzuführen – um so insbesondere die Partizipationsbereitschaft von Kindern und Jugendlichen zu fördern sowie die unterschiedlichen Partizipations-Kompetenzen (vgl. 2.2 bzw. 2.2.3) systematisch und projektorientiert zu entwickeln.

Um dies zu gewährleisten, ist laut Marco Rieckmann, Professor für Hochschuldidaktik und Nachhaltigkeitsbeauftragter an der Universität Vechta, in den meisten Bildungsinstitutionen ein Umdenken notwendig: „Um Bildung für eine nachhaltige Entwicklung erfolgreich zu einem festen Bestandteil des Organisationsziels werden zu lassen, müssen Bildungseinrichtungen ihre bisherigen (auch impliziten) Leitbilder und ihre Praxis überdenken“³⁰.

Der Weg zu partizipativen nachhaltigen Bildungsprozessen als Selbstverständlichkeit nicht nur in Einrichtungskonzeptionen, sondern vor allem innerhalb der täglichen, praktischen pädagogischen Arbeit in den Bildungseinrichtungen, ist offensichtlich noch weit: So beschreibt Rieckmann, „dass pädagogische Fachkräfte und Lehrer*innen mangels entsprechender Weiterbildungschancen in der Regel nicht gut vorbereitet sind, um partizipative Bildungsprozesse zu planen und durchzuführen (...). Da ein schrittweises Vorgehen – erst lernen die pädagogischen Fachkräfte, was Partizipation im Sinne einer nachhaltigen Bildung ist, dann die Kinder und Jugendlichen – aufgrund der sich daraus ergebenden zeitlichen Verzögerungen nicht sinnvoll ist, bleibt nur, ‚Partizipation lernen‘ als gemeinsames (Veränderungs-) Projekt aller Beteiligten zu gestalten“³¹.

Die Notwendigkeit eines solchen Projektes „Partizipation-in-progress“ wurde innerhalb der weiter oben bereits erwähnten Dialogrunde³² durch

³⁰ Rieckmann, M., Stoltenberg, U.: Partizipation als zentrales Element von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Wiesbaden 2011, S. 126.

³¹ gl. ebd., S. 127.

³² Dialogrunde „BNE und Partizipation“ im Rahmen der 3. Potsdamer Konferenz zur Pädagogik zum Thema „Nachhaltigkeit als pädagogischer Auftrag in Kita, Schule und Hochschule“. Insel Hermannswerder, Potsdam, 7. Oktober 2022.

einzelne Aussagen der Teilnehmer*innen (alle in jeweils unterschiedlicher Funktion in verschiedenen Bildungseinrichtungen tätig) bestätigt:

- „Partizipation als nachhaltige Komponente ist wichtig!“
- „Dadurch, dass sich Kinder durch Partizipation als selbstwirksam und akzeptiert fühlen können, wirkt Partizipation nachhaltig!“

Hinsichtlich der praktischen Realisierbarkeit partizipativer nachhaltiger Bildung benannten die Teilnehmer*innen der Dialogrunde im weiteren Verlauf offen ihre eigenen Sichtweisen, Fragen und auch Bedenken:

- „Nach unseren kulturellen Wertvorstellungen gibt es für Partizipation kaum Raum, Kinder selbst entdecken zu lassen, als Selbstwirksamkeit aus dem Selbst heraus.“
- „Wann ist Partizipation positiv? Wann belastend? Ich habe z. B. Spaß daran, mit meinen Kolleg*innen etwas gemeinsam zu entwickeln! Das ist toll und dafür investiere ich gerne Zeit!“
- „Partizipation, Arbeit, Zeit: Das passt nicht in unser System! Man hat zeitliche Grenzen! Wie soll das gehen?“
- „Regeln sind wichtig als Grundlage für Partizipation in Form pädagogischer Begleitung. Kinder können selbst für sich Verantwortung übernehmen, die Pädagog*in steuert den Prozess. Es geht darum, einen Rahmen zu setzen.“

Den Abschluss der zitierten, von Meinungsvielfalt geprägten Dialogrunde bildete das bewegende Statement einer erfahrenen Kollegin, das gleichsam diesen Beitrag zum „Potsdamer Report zur Pädagogik“ abrundet und – in die Zukunft weisend – beschließt:

„Wir sind sehr privilegiert, dass wir über solche Themen wie heute gemeinsam diskutieren können! In anderen Ländern herrscht Krieg oder Unterdrückung – und wer auf die Straße geht und seine Meinung äußert, wird verhaftet! Umso wichtiger ist es, dass wir unseren Kindern von früh an eine wirkliche, ernst gemeinte Mitbestimmung und Beteiligung ermöglichen!“

LITERATUR

Bormann, I., de Haan, G. (Hrsg.) (2008). *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Greenpeace Nachrichten. Heft 4-2022. Greenpeace e.V. (Hrsg.), Hamburg 2022.

- Mokrosch, R. (2009). *Zum Verständnis von Werte-Erziehung*, in: Mokrosch, R., Regenbogen, A.: *Werte-Erziehung und Schule*. Göttingen.
- Nentwig-Gesemann, I., Walther, B., Thedinga, M. (2017). *Kita-Qualität aus Kindersicht. Eine Studie des DESI-Instituts im Auftrag der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung*. DIPF.
- Prenzel, A. (2016). *Bildungsteilhabe und Partizipation in Kindertageseinrichtungen. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)*, DJI, München.
- Rahmenplan BMBF-Förderprojekt „KiJu-Assistenz“ (2019). *Digitale Unterstützung partizipativer pädagogischer Arbeitsprozesse in Einrichtungen der der Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern und Jugendlichen*.
- Rieckmann, M., Stoltenberg, U. (2011). *Partizipation als zentrales Element von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung*. Wiesbaden.
- Rieckmann, M. (2002). *Bildung für nachhaltige Entwicklung*, in: *Religionsunterricht heute. Zeitschrift des Dezernats Bildung im Bischöflichen Ordinariat Mainz*. 50. Jg., Heft 1.
- Schneider, A., Jacobi-Kirst, C. (2019). *Demokratiepädagogik in Kindertageseinrichtungen, Partizipation von Anfang an*. Poladen/Berlin/Toronto: Bar^bara Budrich.
- Schubert-Suffrian, F., Regner, M. (2015). *Partizipation in Kita und Krippe. Kindergarten heute, Praxis kompakt, Themenheft für den pädagogischen Alltag*. Herder.
- Wustmann, C. (2004). *Resilienz: Widerstandsfähigkeit von Kindern in Kindertageseinrichtungen fördern. Beiträge zur Bildungsqualität*. Weinheim, Basel, Beltz.
- Zimmermann, L. (2022). *Was haben Freiräume und ehrenamtliches Engagemen mit guter Bildung zu tun? Impuls-Vortrag im Rahmen der 3. Potsdamer Konferenz für Pädagogik*. Insel Hermannswerder, Potsdam. 7. Oktober 2022.

INTERNETQUELLEN

- <http://www.tagesschau.de/wissen/klima/klimakonferenz-aegypten-ergebnisse-cop27-101.html>
- www.ljr-hh.de/index.php?id=675

Robert Benkens

Plädoyer für einen vernunftbasierten Optimismus

„Wir stehen vor dem Anfang eines Massenaussterbens und alles, wovon ihr reden könnt, ist Geld und die Märchen von einem für immer anhaltenden wirtschaftlichen Wachstum – HOW DARE YOU!?“

(Greta Thunberg vor der UN, 2019)

„Teenager scheißen sich die Hosen voll, was mit ihrer Zukunft passiert. Sie haben noch 50, 60, 70 Jahre zu leben.“

(Roger Hallam, Gründer Extinction Rebellion, 2019)

„Ich sage Ihnen, dass wir unsere Kinder in einen globalen Schulbus hineinschieben, der mit 98 % Wahrscheinlichkeit tödlich verunglückt.“

(Prof. Hans Joachim Schellnhuber, Gründer des Potsdam-Instituts für Klimafolgenforschung, 2021)

Wer in einem solchen Klima für rationalen Optimismus plädiert, hat einen eher schweren Stand. Klimawandel, Klimakrise, Klimakatastrophe! „Wie sollen wir als ‚Letzte Generation‘ Hoffnung haben angesichts solcher Aussichten?“ So oder ähnlich lauten die Antworten vieler Schüler*innen – und man kann es ihnen angesichts des Dauerfeuers von Katastrophenberichten nicht verdenken.

Laut einer groß angelegten, internationalen Studie von „Lancet Planet Health“ mit über 10.000 Kindern und Jugendlichen haben 56 Prozent der jungen Menschen Angst, die „Menschheit sei dem Untergang“ geweiht. Ja: Die Herausforderungen sind gewaltig. Aber ich als Lehrkraft möchte junge Menschen ermutigen, einen vernunftbasierten Optimismus, auch und gerade in der Klimakrise, als Leitbild zu entdecken – anstatt ihnen auch noch eine weitere Untergangspredigt zu halten.

Denn diese gibt und gab es schon zur Genüge. Generationen von Schülerinnen und Schülern und übrigens auch wir Lehrkräfte selbst wuchsen mit Untergangsprognosen auf und gaben diese weiter:

„Die Zivilisation wird innerhalb von 15 oder 30 Jahren enden, wenn nicht sofort Maßnahmen gegen die Probleme der Menschheit ergriffen

werden“, schrieb 1970 der Biologe und Nobelpreisträger George Wald von der Harvard University.

Paul Ehrlich machte in seinem Bestseller „Die Bevölkerungsbombe“ 1968 folgende Prognose: **„Der Kampf um die Ernährung der gesamten Menschheit ist vorbei. Hunderte Millionen Menschen werden verhungern. Nichts kann einen erheblichen Anstieg der weltweiten Sterblichkeitsrate verhindern.“**

Die Liste der Untergangsprognosen kann noch viel weiter und bis heute fortgesetzt werden. Jüngst sprach UN-Generalsekretär Guterres davon, dass wir **„per Vollgas auf dem Weg in die Klimahölle“** seien. Wie müssen solche Worte auf junge Menschen wirken?

Dieser Katastrophismus hat eine lange Tradition, wurde wieder und wieder widerlegt und wird bis heute dennoch kaum hinterfragt: 1982 sagte der UN-Umweltbeauftragte Tolba: **„Wir haben nur noch 18 Jahre, bevor eine Umweltkatastrophe einsetzt, die so zerstörerisch ist wie jeder nukleare Holocaust!“** 1990 legte er nach: Wir müssten den Klimawandel noch vor 1995 in den Griff bekommen, sonst verlören wir den **„Klimakampf“**. 2007 betonte der Chef des UN-Climate-Panel, dass wir nur noch zwei bis drei Jahre hätten, danach sei es **„zu spät“**.

Nun – wie hat sich die Welt in dieser Zeit wirklich entwickelt?

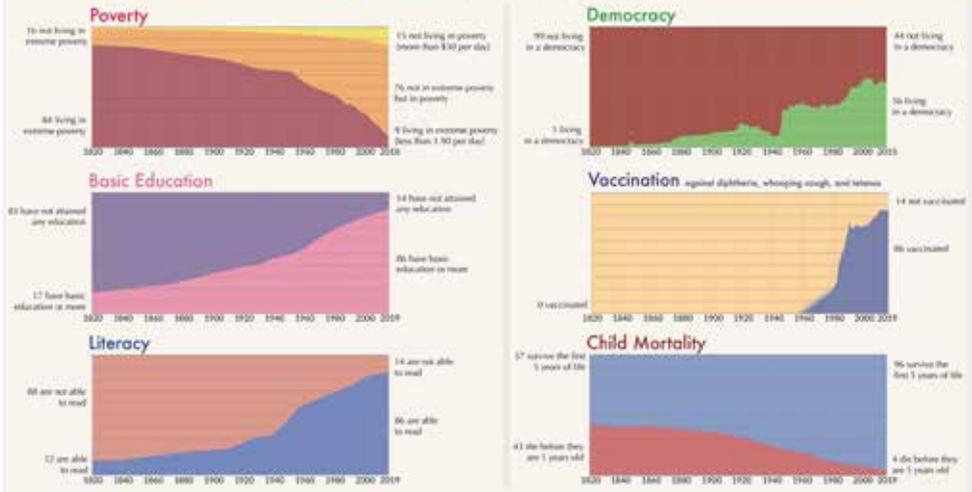
Sowohl Hunger und Armut, Kindersterblichkeit, Analphabetismus, die Zahl der Opfer von Krankheiten sind spektakulär zurückgegangen! Meine Oberstufenschüler*innen sind zwischen 16 und 19 Jahren alt. Allein in dieser kurzen Zeitspanne hat sich die Zahl von Menschen, die weltweit in extremer Armut leben, von 20 Prozent auf nur noch zehn Prozent halbiert! Auch in (ehemals) armen Ländern hat sich die Armut durch Welthandel, den technologischen und medizinischen Fortschritt sowie den Zugang zu billigen Energien deutlich reduziert.

Die Zahl der Menschen mit Zugang zu sauberer Luft, Elektrizität und Wasser hat sich erhöht. Und: Dank des ökonomischen und technischen Fortschritts stirbt heute ein so geringer Anteil der Menschen in Hungersnöten oder Naturkatastrophen wie nie zuvor in der Menschheitsgeschichte.

Es ist paradox – ausgerechnet die Generationen, die in einer Zeit großgeworden sind, in der die größten Fortschritte der Menschheit gemacht

The World as 100 People over the last two centuries

Our World in Data



Data sources: World Bank (2019), Our World in Data (2019) for poverty trends up to 2019; UNICEF (2019) for literacy and basic education trends up to 2019; Our World in Data (2019) for democracy trends up to 2019; WHO (2019) for vaccination trends up to 2019; UNICEF (2019) for child mortality trends up to 2019. All data is in International Dollars (USD) at 2017 prices. All data is for the world population, unless specified otherwise. All data is for the world population, unless specified otherwise. All data is for the world population, unless specified otherwise. All data is for the world population, unless specified otherwise.

Share of population living in extreme poverty, 1977 to 2021

Extreme poverty is defined as living below the International Poverty Line of \$2.15 per day. This data is adjusted for inflation and for differences in the cost of living between countries.

Our World in Data



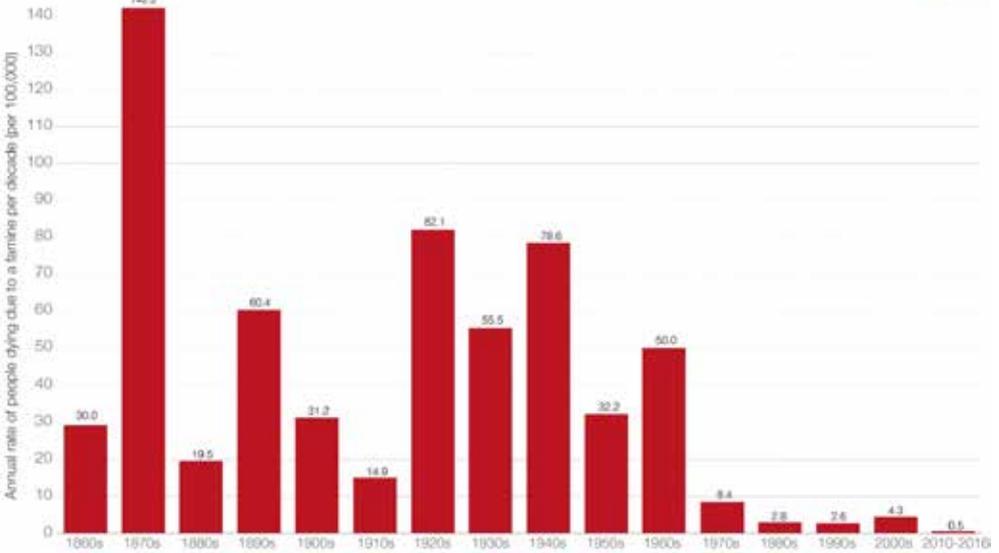
Source: World Bank Poverty and Inequality Platform

Note: This data is measured in International-\$ at 2017 prices. It relates to disposable income or expenditure per capita (exact definitions vary).

CC BY

performanz

Annual rate of people dying due to a famine globally, per decade



Data source: The rate of the excess mortality due to famines shown here is presented in detail on [OurWorldInData.org/famines](https://ourworldindata.org/famines) [The dataset was constructed by Joe Haell and Max Row]. How the rate is calculated: The annual rate is calculated for each decade by dividing the total number of famine victims in each decade by the average size of the world population in that decade and dividing the resulting ratio by 10 (and for the data from 2010 to 2016 it is divided by 7) to arrive at a yearly rate. To express it as the rate per 100,000 people, the annual rate is then multiplied by 100,000. For famines that happened at the end of a decade and the beginning of the next decade the famine victims are split by decade on a year by year basis. For famines for which different sources mortality estimates are published the midpoint between these estimates was chosen here. This visualization is available at [OurWorldInData.org](https://ourworldindata.org). There you find the full dataset and more research and visualizations on famines and global development.

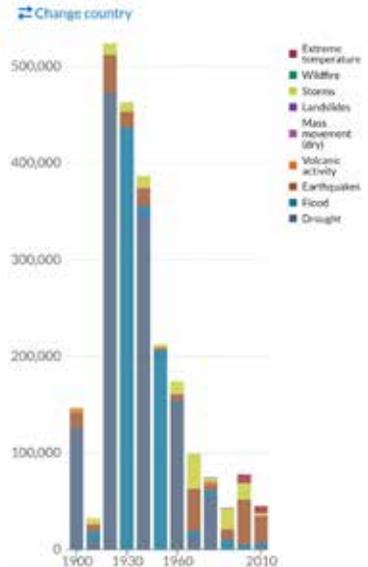
Licensed under CC-BY-SA

wurden, schauen am pessimistischsten in die Zukunft – und da nehme ich meine Millennial-Generation ausdrücklich nicht aus.

Viele junge Menschen sind mittlerweile „klimadepressiv“ – die Klimaangst geht um. Kein Wunder! Durch Medien und oft auch Schule wachsen viele tagtäglich in dem Glauben auf, die Welt werde immer schlechter. Auch Lehrern und Lehrbüchern sind viele globale Trends, die nicht ins Katastrophennarrativ passen, unbekannt. Aber ist es nicht der Auftrag von Lehrkräften, die Welt so darzustellen, wie sie ist – anstatt ein postfaktisches Untergangsgedanken der 70er-Jahre zu konservieren?

Was wir alle bisher kaum lernen: Wie ra-

Decadal average: Number of deaths from natural disasters, World

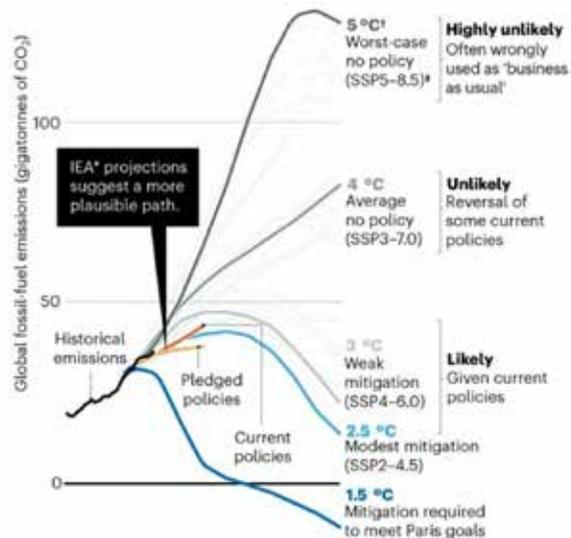


Source: Calculated by Our World in Data based on EM-DAT, CRED / UNISDR, Brussels, Belgium - © Our World in Data / ourworldindata.org/natural-disasters • CC BY

tionaler Optimismus half und weiterhin helfen kann, unsere Welt zu verbessern.

Die global verbrannte Fläche ist um ein Viertel gesunken, die Welt ist in dieser Zeit grüner geworden – vor allem auch, weil sich die Menschen ab einem gewissen Wohlstandsniveau nicht mehr nur um immer weiteres materielles Wachstum kümmern, sondern weil sie Zeit und Geld haben, sich um die Natur zu sorgen, Aufforstungsprojekte zu starten und Naturschutzgesetze entgegen weiterer Ausbeutungslogiken erfolgreich einzufordern. Die Preise für erneuerbare Energien sind dramatisch gefallen – ein Fortschritt und Grund, warum führende Klimaforscher mittlerweile fordern: **„Hört auf, die Worst-Case-Szenarien als die wahrscheinlichsten darzustellen!“**

Die Menschheit befindet sich womöglich bereits auf dem Plateau der Nutzung fossiler Energien und des CO₂-Ausstoßes – mit mehr Drang, mehr Mut, mehr Innovation und mehr Klimabewusstsein können wir die Klimawende wirklich schaffen!



Das alles heißt nun nicht, dass wir uns zurücklehnen können. Temperaturen steigen, Hitzewellen nehmen zu, Dürren werden vielerorts wahrscheinlicher. Zweifellos haben die Warnungen auch in der Vergangenheit dazu beigetragen, soziale und ökologische Probleme auf die Agenda zu setzen. Das ist das große Verdienst der Nachhaltigkeitsbewegung auch in den Schulen. Aber unreflektierter Katastrophismus führt dazu, dass die Menschen die Warnungen irgendwann gar nicht mehr ernst nehmen oder dass junge Klimaikonen wie Greta Thunberg das westliche Gesellschafts- und Wirtschaftsmodell als „kapitalistisch-rassistisch“ brandmarken

und abschaffen wollen. Resignation oder Radikalismus sind die Folge. Zweifellos: Der Klimawandel bedroht viele der gemachten Fortschritte, könnte die Menschheit zurückwerfen – weshalb wir eine Transformation hin zur sozial-ökologischen Marktwirtschaft brauchen. Aber die Vorstellung vieler Nachhaltigkeitsdogmatiker, früher hätten die Menschen im Einklang mit der Natur gelebt und erst der fossile Kapitalismus habe uns ins Verderben geführt, ist der größte Mythos unserer Zeit. **„Die Menschen lebten in der Vergangenheit nie in ökologischem Einklang mit der Natur – sie starben im Einklang mit der Natur“**, wie der berühmte schwedische Statistiker und Autor von „Factfulness“ Hans Rosling einmal eindrücklich bemerkte.

Jochem Marotzke betont: **„Der Klimawandel ist ein ernstes Problem, auf das wir uns einstellen und alles versuchen müssen, ihn zu dämpfen, keine Frage. Dass junge Menschen aber glauben, ihr Überleben sei gefährdet, ist komplett unbegründet.“** Es gebe nicht den einen „Point-of-no-Return“, ab dem wir nichts mehr machen könnten. Huch – wen habe ich da zitiert, einen Klimaleugner? Nein, Jochem Marotzke ist ein führender Klimawissenschaftler am Max-Planck-Institut für Meteorologie und Leitautor des aktuellen IPCC-Klimaberichts der Vereinten Nationen und war als Referent im Rahmen unseres Schulprojekts „Schools for Future“ am 30.11.2022 an unserer Schule zu Gast.³³ Zwei Wochen später hatten wir übrigens Mojib Latif zugeschaltet. In diesem Schulprojekt zum Klimawandel interviewten die Schüler*innen auch die unterschiedlichsten Akteure des Klimaschutzes in und um Oldenburg, stellten kritische Fragen, lernten wegweisende Innovationen kennen.

Untergangsstimmung aber motiviert junge Menschen nicht, an technologischen Durchbrüchen im Klimaschutz zu arbeiten oder andere Menschen mitzunehmen, sondern zu Fatalismus und moralischer Anklage, aussichtslosen „Umkehr-Appellen“, Freund-Feind-Denken oder – als Gegenreaktion: „Nach mir die Sintflut-Denken“. Wir brauchen definitiv weitere Meilensteine bei den Klimainnovationen – etwa in der Speicher- oder Fusionstechnik. Das schaffen wir aber nicht mit Panik. Welcher junge Mensch will schon mühevoll 15 bis 30 Jahre an technologischen Durchbrüchen arbeiten, wenn bis dahin doch ohnehin alles zu spät sei?

³³ <https://www.lfz-ol.de/post/es-gibt-kein-zu-sp%C3%A4t-f%C3%BCr-Klimaschutz>

Panik blockiert rationale, effiziente und technologieoffene Lösungen, führt zu einem Tunnelblick und „Alles-oder-Nichts-Forderungen“. Wenn junge Menschen glauben, ihr Leben in der Zivilisation verbrache drei Erden, ihre Aufgabe sei es nun, eine Welt mit acht Milliarden Menschen mehr oder weniger „über Nacht“ auf Netto-Null zu drücken, während ein Scheitern den Weltuntergang bedeutet – dann können sie ja nur klimadepressiv werden.

Wer nun wie ich in der Klimakrise auf rationalen Optimismus, auf Hoffnung und Zuversicht setzt, der muss sich oft anhören, er sei naiv, ein Schönfärber oder Verharmloser globaler Schreckensmeldungen. Als ich bei der Potsdamer Konferenz zur Pädagogik einen kleinen Ausschnitt meines hier skizzierten pädagogischen Ansatzes bzw. meiner grundsätzlichen Haltung vorstellte, waren die Reaktionen erfreulicherweise ganz anders: Es gab überwältigendes Interesse für mein Thema und als ich meine Gedanken und Leitlinien vorstellte, kam ein überaus anregendes, aber auch kritisch nachfragendes Gespräch zustande. Wir tauschten Mailadressen aus, auch ich nahm einige Anregungen meiner Gesprächsteilnehmer dankend an und mit. Mir hat diese Konferenz gezeigt, dass es durchaus ein großes Bedürfnis nach einem anderen Ansatz gibt, der den Menschen und die Menschheit nicht als Plage betrachtet, der den Wunsch nach ökonomischer Entwicklung anerkennt, ohne die sozialen und ökologischen Folgeschäden eines ungebremsten und unregulierten Turbokapitalismus auszublenden.

Was mir am Ende wichtig ist: Es geht mir nicht um naiven Zweckoptimismus. Das wäre tatsächlich fatal. Denn derjenige, der denkt, es sei alles schon in Ordnung, tut genauso wenig für die Weltverbesserung wie derjenige, der denkt, es sei ohnehin alles zu spät. Wir dürfen nichts schönfärben, sollten aber auch nicht alles schwarzmalen.

Der britische Philosoph John Stuart Mill hat in seiner „Rede über die Vollkommenheit“ gesagt: **„Ich habe beobachtet, dass nicht der Mensch, der hofft, wenn andere verzweifeln, sondern der Mensch, welcher verzweifelt, wenn andere hoffen, von vielen als weise bewundert wird.“** Auch wenn es etwas pathetisch klingt: Lasst uns das Gegenteil beweisen. Lasst uns mehr Hoffnung wagen!

Cathrin Hirsch

Bildung für nachhaltige Entwicklung – die Chance des 21. Jahrhunderts

Auch und vor allem junge Menschen, die in der Kinder- und Jugendhilfe groß werden, haben das Recht, an der Zukunft unseres Planeten beteiligt zu sein und befähigt zu werden, aus ihrem eigenen Lebenskontext heraus Lösungen für die Zukunft zu finden.

Die Zeichen der Zeit

Wir stellen fest, dass es in unserer Jugend ein enormes Engagement für unseren Planeten gibt. Junge Menschen gehen regelmäßig auf die Straße und kämpfen für den Erhalt unseres Klimas. Sie sorgen sich um unseren Planeten und übernehmen Verantwortung für gute Gestaltungsmöglichkeiten in ihrer Zukunft.

Der Klimawandel und – mit einer umfassenderen Sichtweise – die Nachhaltigkeit sind zu Themen geworden, die uns als globale Gesellschaft beschäftigen. Hier fordert uns die nachkommende Generation zum Handeln auf. Somit stehen wir als transgenerationale Gemeinschaft in der Verantwortung. Alle sind aufgefordert, ihren Beitrag zu leisten, damit unsere Welt eine lebenswerte Zukunft bietet. Wichtigstes Ziel dabei ist es, unsere Welt so zu entwickeln, dass wir alle – sowohl jetzt als auch in Zukunft – auf dem gesamten Globus ein Leben in Wohlstand und Gesundheit führen können. Um dies zu erreichen ist es entscheidend, dass wir uns von unserer nationalen Orientierung lösen und in eine globale Perspektive eintauchen.

Die globale Antwort

Die UN hat in diesem Zusammenhang im Jahr 2015 die Agenda 2030 auf den Weg gebracht, die von fast allen Mitgliedsländern ratifiziert wurde – auch von Deutschland. Das Herzstück der Agenda 2030 sind die 17 nachhaltigen Entwicklungsziele (SDGs, Abbildung Seite 12), die alle Lebensbereiche einschließen und ökologische, ökonomische und soziale Faktoren berücksichtigen.

Hierbei wird Nachhaltigkeit als ein gleichwertiges Nebeneinander der ökologischen, ökonomischen und sozialen Dimension verstanden, in

dem sich Klimaschutz und Umweltschutz wiederfinden. Nachhaltig sind demzufolge eine Handlung oder ein Prozess dann, wenn sie die unterschiedlichen Perspektiven (respektive Dimensionen) zugunsten von intergenerationaler Zukunftsfähigkeit und Gerechtigkeit „balancieren“.

Leaving no one behind

Die Agenda 2030 formuliert hierbei den Grundsatz, auch die Schwächsten und Verwundbarsten unserer Welt mitzunehmen („We leave no one behind.“) und benennt als oberste Handlungsmaxime, auch kommenden Generationen die Chance auf ein erfülltes Leben zu sichern.³⁴ Spätestens hier wird der Bezug zur Kinder- und Jugendhilfe offenbar. Bekanntermaßen ist das sinnstiftende Ziel der Kinder- und Jugendhilfe, jungen Menschen zu ihrem Recht auf Förderung ihrer Entwicklung und auf Erziehung zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu verhelfen.

Diese Leitmaxime des SGB VIII – Kinder- und Jugendhilfe steht in direktem Zusammenhang mit den globalen Entwicklungszielen (SDGs), die mit dem Ziel der „hochwertigen Bildung“ auch als ein Unterziel „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) definieren. Hierbei ist sicherzustellen, dass alle Lernenden die notwendigen Kenntnisse und erforderlichen Qualifikationen zur Förderung einer nachhaltigen Entwicklung erwerben. Dies erfolgt in der Praxis unter anderem durch Bildung für nachhaltige Entwicklung und ein Bewusstsein für nachhaltige Lebensweisen, Menschenrechte, Geschlechtergleichstellung, für eine Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit, Weltbürgerschaft, Wertschätzung kultureller Vielfalt und für den Beitrag einer Kultur zu nachhaltiger Entwicklung.³⁵

BNE – Eine Antwort auf die große Herausforderung unserer Zeit

Die didaktische Orientierung der BNE stellt die Vermittlung von Kompetenzen und Fähigkeiten, die es braucht, um sich an der Gestaltung der einen nachhaltigen Welt zu beteiligen, in den Mittelpunkt. Die Entwicklung einer nachhaltigen Welt ist die große Herausforderung unserer Zeit. Um diese zu meistern, brauchen Menschen Bildungsgelegenheiten, die zu nachhaltigem Handeln ermutigen und befähigen.³⁶

34 vgl. Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz, nukleare Sicherheit und Verbraucherschutz (o.J.)

35 vgl. Bundesministerium für wirtschaftlichen Zusammenarbeit und Entwicklung

36 vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung

Hier gewinnt das Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung an Bedeutung. Nach de Hahn (2008), sind für die Entwicklung einer gelungenen, nachhaltigen Befähigung des Individuums folgende Teilkompetenzen von Gestaltungskompetenz ausschlaggebend:

Sach- und Methodenkompetenzen

- weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen
- vorausschauendes Denken und Handeln
- interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen
- Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen

Sozialkompetenzen

- gemeinsam mit anderen planen und handeln können
- an Entscheidungsprozessen partizipieren können
- sich und andere motivieren, aktiv zu werden
- Zielkonflikte bei der Reflektion über Handlungsstrategien berücksichtigen können

Selbstkompetenzen

- die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können
- selbstständig planen und handeln können
- Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können
- eine Vorstellung von Gerechtigkeit als Entscheidungs- und Handlungsgrundlage nutzen können

Wir können dieses Kompetenzsystem nicht nur als Ziel methodisch-didaktischer Intervention, sondern gleichzeitig auch als eine spezifische Qualität von BNE-affinen pädagogischen Settings begreifen. Im Kontext der Kinder- und Jugendhilfe können wir hier die thematische Erweiterung von Befähigungskonzepten und Verwirklichungschancen identifizieren, die Menschen darin unterstützen, ein eigenständiges Leben zu führen. BNE erweitert somit das Themenspektrum der bekannten Befähigungskonzepte und ermöglicht individuelle Verwirklichungschancen unter Berücksichtigung globaler Problem- und Aufgabenstellungen wie sie in den 17 SDGs formuliert sind. BNE befähigt somit das Individuum, sein eigenes Sein und Potenzial in einem globalen Kontext wahrzunehmen und ein solidarischer und aktiver Teil unserer Weltgemeinschaft

zu werden. Ziel und Einsatz einer solchen Existenz ist nichts anderes als die Zukunft. Dabei handelt es sich nicht um eine neue Erkenntnis (Schleiermacher 1983), aber in ihrer Tragweite wird dieser radikale Zukunftsbezug erst im Konzept der BNE umgesetzt.

Vor diesem Hintergrund ist es mehr als notwendig, dass die Kinder- und Jugendhilfe eine Verantwortung dafür übernimmt, jungen Menschen, die leben, lernen und groß werden, mit BNE auf jene Herausforderungen vorzubereiten, die das 21. Jahrhundert für sie bereithält.

BNE – Erfahrungen aus der Praxis

Für eine gelingende Implementierung der BNE in die Praxis der Kinder- und Jugendhilfe sind die pädagogischen Fachkräfte maßgeblich für die Vermittlung von Gestaltungskompetenz verantwortlich, Kindern und Jugendlichen im System der Kinder- und Jugendhilfe Verwirklichungschancen zu bieten. Hier ist es notwendig, den Fokus auf die Fachlichkeit der BNE zu richten und die Grundideen dieses reformpädagogischen Ansatzes so weiterzutragen, dass die Fachkräfte diese in ihrem Alltag gut anwenden können. Dabei müssen die pädagogischen Fachkräfte einen selbstverständlichen Umgang mit den Sozial-, Selbst- und Methodenkompetenzen erlangen und in ihrer Arbeit immer den Dreischritt von Erkennen – Bewerten – Handeln berücksichtigen. Kenntnisse über die Kontexte der SDGs sind für die methodische Umsetzung untrennbar mit der BNE verbunden, so dass die vielfältigen Aspekte und Möglichkeiten in ihren globalen Zusammenhängen mitgedacht werden können.

Auch die persönlichen individuellen Fähigkeiten und Potenziale der Fachkräfte gilt es mit einzubeziehen, denn auf der Basis von professioneller Nähe, die in der pädagogischen Arbeit unabdingbar ist, fließt immer ein Teil der Persönlichkeit der Fachkraft mit in die pädagogischen Gestaltungskompetenzen ein.

Die strukturellen Gegebenheiten jeder Einrichtung spielen ebenfalls eine entscheidende Rolle für die Methodenwahl und die Umsetzung der Lernprozesse.

Es bedarf also geeigneter Formen der Vermittlung der Ideen und Grundwerte der BNE, verbunden mit Unterstützung und Begleitung der Fachkräfte bei der Implementierung von BNE als eine Selbstverständlichkeit im pädagogischen Alltag. Dies stellt sicher, dass der Prozess mit den Kindern und Jugendlichen für alle gewinnbringend ausgestaltet werden

kann und die vielfältigen Qualitäten im Ergebnis vollumfänglich erfahrbar werden. Die Durchführungskonstanz und Qualitätssicherung in der Umsetzung von BNE können durch eine prozessorientierte Begleitung der Teams unterstützt werden.

Die Erfahrung in der Umsetzung von BNE-Projekten im stationären Jugendhilfekontext zeigt, dass diese Voraussetzung maßgeblich zum Gelingen der Projekte beigetragen hat.

Mehrere Wohngruppen mit unterschiedlichen Konzeptionen haben mit BNE in ihrem pädagogischen Alltag gearbeitet. Es ist entscheidend, BNE nicht ausschließlich kognitiv zu verorten, sondern auch die sozioemotionalen Aspekte zu erfahren und hierin die Chancen des miteinander Lernens und des gemeinsamen Verstehens zu nutzen, um globalen Zusammenhängen erst durch verantwortungsvolles Handeln eine Gestalt zu geben. Wir pädagogischen Fachkräfte sind die Experten, den Kindern und Jugendlichen Gestaltungskompetenz zu vermitteln und sie darin zu fördern, sich zu eigenständigen, selbstwirksamkeitsbewussten Mitgliedern unserer globalen Gesellschaft zu entwickeln.

Kann man das essen?

Bei der projektbezogenen Unterstützung einer Wohngruppe, die nach dem innewohnenden Konzept arbeitet, wurde ein großer Teil des Gartens von einem Rasen in einen Gemüsegarten verwandelt. Dabei waren die drei Kinder im Alter von vier, fünf und sieben Jahren in alle Schritte partizipativ eingebunden. Durch die kleinschrittigen Prozessabschnitte eigneten sich die Kinder die Fähigkeit an, Entscheidungsprozesse mitzugestalten und sich als Akteure wahrzunehmen. Sowohl beim Bau von Hochbeeten als auch bei der Entscheidung, welche Gemüsesorten angepflanzt wurden, bis hin zur Pflege der Pflanzen und zur Verwertung der Ernte waren sie immer eingebunden. Dies förderte eine hohe Wertschätzung von Lebensmitteln und ein enormes Wissen darüber, wie Gemüse wächst, was es dazu braucht, und dass es nicht im Supermarkt im Regal entsteht. Durch eine verantwortungsvolle Pflege der Beete entwickelten sie in der Dimension der Sozialkompetenzen die Fähigkeit, sich selbst und andere zum Handeln zu motivieren. Das erworbene Wissen konnten die Kinder in ihre Peergruppe einbringen, als sie als einzige in der Kindergartengruppe eine Kartoffelpflanze erkannten. Diese Steigerung in Bezug auf die Sachkompetenzen förderte die Wahrnehmung

ihrer Selbstwirksamkeit. Nach eigener Aussage ziehen die Kinder mittlerweile den Gemüsegarten der ehemaligen Rasenfläche vor, auch weil sie so nicht mehr so oft mit dem Auto zum Einkaufen fahren müssen und damit dem Klima helfen. Hier wird deutlich, dass sie in ihrem kleinen Rahmen Zusammenhänge verstanden haben und motiviert sind, ihren Beitrag zur Entwicklung einer nachhaltigen Welt zu leisten.

Wir wollen leben

In einer anderen Wohngruppe, die ebenfalls nach dem innewohnenden Konzept arbeitet, wurden Hühner aus der Massentierhaltung gerettet. Es wurde mit vereinten Kräften ein sicherer, artgerechter Hühnerstall gebaut. Der Impuls für dieses Projekt entstand, nachdem die Kinder und Jugendlichen im Alter von vier, 12 und 15 Jahren die Dokumen-

tation *Cowspiracy* gesehen hatten, in der über die Massentierhaltung in Deutschland berichtet wurde. Daraufhin entwickelten sie den Wunsch, etwas gegen das Leid der Tiere in den Legebatterien zu tun. Gemeinsam mit den pädagogischen Fachkräften befassten sie sich mit den Möglichkeiten und fanden einen Verein, der Legehennen aus der Massentierhaltung vermittelt, die geschlachtet werden sollen, weil sie im Legebetrieb die gewünschte Leistung nicht mehr erbringen. Hier zeigen sich deutlich – in der Dimension der Sozialkompetenzen – die Fähigkeiten dazu, aktiv zu werden und sich und andere zu motivieren, ebenfalls eine enorme Fähigkeit, mit anderen in Planung und Handlung zu treten. Außerdem ist in der Dimension der Selbstkompetenzen eine beeindruckende Fähigkeit



zu Empathie offensichtlich. Die Kinder erfreuen sich jeden Tag an ihren Hühnern und formulieren selbst, dass sie durch die Hühner jeden Tag daran erinnert werden, wo die Lebensmittel herkommen. Es fand im Weiteren die Auseinandersetzung mit globalen Zusammenhängen statt und die Kinder haben verstanden, dass unterschiedliche Ernährungsweisen unterschiedliche globale Auswirkungen auf die Natur haben. Vor diesem Wissenshintergrund hat die Gruppe gemeinsam entschieden sich vegan zu ernähren. Hier wird unter dem Aspekt des Selbstkompetenzerwerbs die Fähigkeit gefördert, die eigene Entscheidung auf der Basis einer Vorstellung von globaler Gerechtigkeit zu treffen und danach zu handeln.

Plastik

In einer Schichtdienst-Wohngruppe wurde an unterschiedlichen Themen gearbeitet. Es wurde ein Hochbeet angelegt, ein Bienenhotel gebaut und es gab eine Fahrradwerkstatt, um die Mobilität der Jugendlichen auf CO₂-sparende Art und Weise zu sichern. Vor allem aber war das Thema Plastik sehr präsent. Der Müll wurde gemeinsam analysiert und gemeinsam wurden Ideen entwickelt, wie die Gruppe ihren Plastikmüll reduzieren kann. Es wurden neue Einkaufsideen (Hofladen auf dem nahegelegenen Bauernhof) entwickelt und umgesetzt. Durch die vielschichtige Auseinandersetzung konnten die Fachkräfte und die Jugendlichen gemeinsam unter dem Aspekt der Sach- und Methodenkompetenz weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen. Die Wohngruppe hat sich gemeinsam mit der Verschmutzung der Meere durch Plastik und globale Produktions- und Recycling-Ketten auseinandergesetzt. Jason (13) antwortete auf die Frage, was er machen würde, wenn er sich in puncto Umweltschutz etwas wünschen dürfte, egal was es kostet: "Ich würde Coca-Cola und Nestlé verbieten." Diese Reaktion zeigt deutlich ein Verstehen von globalen Zusammenhängen und ein enormes Wissen über die Praktik des Konzerns, seine Plastikflaschen beispielsweise auf dem afrikanischen Kontinent zu verkaufen, ohne dass es eine wirksame Recyclinglösung gibt. In der Dimension der Selbstkompetenzen wird die Fähigkeit deutlich, Entscheidungen basierend auf einer Vorstellung von Gerechtigkeit zu treffen. In einem weiteren Schritt könnte hier das Bewusstwerden der Selbstwirksamkeit stehen, indem die Macht Jasons als Konsument verdeutlicht wird. So bekommt er auch eine Idee davon, was er selbst tun und wie er sich einbringen kann.



BNE – die Wertehaltung des 21. Jahrhunderts

Es gibt viele weitere Ideen und Möglichkeiten, die Bildung für nachhaltige Entwicklung im pädagogischen Alltag der Kinder- und Jugendhilfe umzusetzen und die jungen Menschen aktiv auf einen nachhaltigen Lebensstil vorzubereiten. Hierbei ist es für uns ebenso selbstverständlich, die Werte der BNE mit den pädagogischen Fachkräften zu teilen, wie es für die Kinder und Jugendlichen selbstverständlich werden muss, ein nachhaltiges Leben zu führen.

In der Beziehungsgestaltung über professionelle Nähe ist es unsere Pflicht als Pädagog*innen, die Kinder und Jugendlichen auf die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts vorzubereiten. Darin steckt sowohl für uns als auch für die Kinder und Jugendlichen eine riesige Chance. Nachhaltigkeit geht uns alle an und wir lassen niemanden zurück!!!

Gudrun Wassermann

Gedanken zur Dritten Potsdamer Konferenz zur Pädagogik

Ich war als Expertin zur Dritten Potsdamer Konferenz zur Pädagogik zum Thema „Nachhaltigkeit als pädagogischer Auftrag für Kita, Schule und Hochschule“ auf der Insel Hermannswerder eingeladen und habe in diesem Zusammenhang einen Marktplatz und eine Dialogrunde angeboten.

Für mich war das eine Gelegenheit, mit einer Vielzahl interessierter Menschen aus verschiedenen Bildungs- und Tätigkeitsbereichen zum Thema nachhaltiges Leben und Handeln in den Austausch zu kommen.

Ich bin für diese Gelegenheit dankbar, denn sie belegt, dass Nachhaltigkeit als Thema im gesellschaftlich-sozialen Bewusstsein angekommen ist und es bereits viele Menschen gibt, die sich auf ganz unterschiedlichen Ebenen zu diesem Thema engagieren. Gleichzeitig verdichtete sich auf dieser Konferenz bei mir erneut der Eindruck, dass der Paradigmenwechsel vom klassischen Lehr-Lern-Verhältnis zum authentisch gelebten dialogischen Prinzip in den Bildungseinrichtungen noch nicht umfassend angekommen ist, weil es historisch gewachsenen Strukturen und damit der noch vorherrschenden gesellschaftlichen Theorie und Praxis zu widersprechen scheint.

Hierzu gehört m. E. die Einsicht, dass die Relevanz eines nachhaltigen Lebens auf ökologischer, ökonomischer und sozialer Ebene heute nicht mehr von Experten verdeutlicht werden muss – sie ist inzwischen weltweit, nicht mehr nur mittelbar, sondern ganz unmittelbar sicht- und spürbar geworden: Globalisierung, ungleichgewichtige Verteilung von Ressourcen, Wirtschaftskrisen, Naturkatastrophen, Kriege, Gewalt, Armut, Hunger, Migration, Pandemien und der Anstieg einer Vielzahl körperlicher und seelischer Erkrankungen – wir sind also mitten drin und der Takt beschleunigt sich von Jahr zu Jahr.

Das sagen Experten seit Jahrzehnten voraus und es ist vollumfänglich genauso eingetreten. In Indigenen Kulturen und religiösen Weisheitstraditionen gibt es Prophezeiungen zu den heute erlebten Szenarien schon viel länger. Wir können die Augen nicht mehr verschließen, selbst wenn wir wollten.

Das Problem ist also nicht, dass die Menschen nicht merken würden, dass etwas passieren muss und zwar hier und jetzt und Tag für Tag, wollen wir ein Überleben und noch besser ein lebensbejahendes und zukunftsfähiges Leben auf diesem wunderbaren Planeten weiter ermöglichen.

Das Phänomen ist also nicht, dass wir heute nicht um die Fakten wissen, sondern, dass viele Menschen angesichts der Komplexität und Bedeutsamkeit der Herausforderungen, vor die uns das Leben akut stellt, nicht wissen, wo und mit was sie zuerst anfangen sollen. Gefühle von Ohnmacht, Überforderung, Angst, Wut, Trauer etc. steigen auf und halten an, Verdrängung, Ersatzbefriedigung, Depression und Aggression etc. sind die Folgen.

Doch: Hoffnung entsteht durch Handeln – durch die Erfahrung von Sinnhaftigkeit und Selbstwirksamkeit. Durch das Empfinden und die Erfahrung: Mein Beitrag hat Bedeutung, ich habe Bedeutung und ich bin nicht allein – es geht uns alle an. Und: Es gibt seit Jahrzehnten viele, die handeln und es werden mehr und mehr auch und vor allem in der jüngeren Generation – und das ist gut so. Nur: Das ist kein Thema, das auf der individuell-sozialen Ebene allein gelöst werden kann, es geht um einen globalen, strukturellen, wirtschaftlich-sozialen und politischen Wandel wie bspw. die Klimakonferenzen belegen.

Halten wir uns wieder und wieder nicht an vereinbarte Nachhaltigkeitsziele, pokern wir mit der Zukunft künftiger Generationen, geht Vertrauen verloren, Vertrauen in Politik und Institutionen und die älteren Generationen, die ihre Bedeutung und Wirkmächtigkeit im System nicht verantwortlich genug nutzen.

Zukunftsfähige Gesellschaften und damit auch zukunftsfähige Bildungsinstitutionen treten kultur-, institutions- und generationsübergreifend in den Dialog. Sie sind inklusiv und glaubhaft.

Sie öffnen einen wertschätzenden und wohlwollenden Raum, einen Raum für Gespräch und Augenhöhe. Für Sorgen und Ängste, für Hoffnungen und Visionen.

Wir brauchen mehr Netzwerke – Netzwerke guten Willens, die sich verbinden und die Weisheit und das Potential der Gruppe wachsen lassen und Menschen unterstützen, für ihre Sache selbst in Aktion zu treten.

Wir brauchen mehr Orte der Begegnung und mehr Zeit, uns wirklich zu begegnen.

Und es braucht Mut, den Mut zu beginnen und das Vertrauen, dass der Schritt ins Ungewisse die Antwort in sich birgt und uns enthüllen wird, sobald wir uns in die Fragen hineinbewegen – gemeinsam. Fragend und suchend, neugierig und ehrfürchtig vor dem Wunder Leben. Resilient gegenüber Rückschlägen wieder aufstehen und weitermachen, immer wieder neu – gemeinsam.

Als Mentorin des sog. European Wilderness Mentor an der BSH-Potsdam im Fachbereich Sozialpädagogik geht diese dialogische Haltung für mich über den rein zwischenmenschlichen Dialog hinaus. Es gilt, wieder sensibel zu werden für den Dialog, den uns die innere und äußere Natur konstant anbietet, so wir uns für dieses Feld der Wahrnehmung wieder öffnen und damit verbinden. Wir sind verbunden – in einem lebendigen System ist alles stets verbunden und steht in Wechselwirkung. Wir sind nicht allein, wir sind Teil eines größeren Ganzen, das sich zu erhalten lohnt.

So war auch die These meiner Dialogrunde:

Nur berührt durch unmittelbare sinnliche Naturerfahrung gewinnt der Mensch die Einsichten, die notwendig sind, sich einem lebensbejahenden und erhaltenden Miteinander wieder zu öffnen.

Wir kommen aus der Natur, wir sind Natur, wir leben mit und durch Natur und wir gehen wieder in den natürlichen Kreislauf zurück, ist unsere Lebensspanne in diesem großen Zyklus beendet.

Die Natur ist es auch, die uns gerade zeigt, dass es genug damit ist, so zu tun, als könne der Mensch ohne sie und getrennt von ihr existieren.

Das Gefühl von Getrenntheit ist der Anfang allen Übels; abgetrennt von Teilen unserer selbst, getrennt von anderen Menschen, getrennt vom lebendigen Netzwerk des Lebens.

Das Gefühl der Trennung ist eine Illusion, die es zu überwinden gilt. All-Eins-Sein bzw. Interkonnektivität ist Realität und Berührbarkeit ist der Schlüssel. Was uns berührt und was wir berühren – achtsam, mit Staunen und Respekt, das geht uns etwas an. Hier entstehen Beziehung und das Verständnis von Zusammenhängen – Rückverbindung zu uns selbst, zum Gegenüber und zu unserer Mitwelt. Aus gelebter Beziehung und Verständnis entstehen Empathie, Mitgefühl und der Wille zur Kooperation und Entwicklung. Das ist es, was wir den Generationen, die uns in ihrer Entwicklung anfragen, m. E. anbieten können.

Katarina Rončević

Bildung für nachhaltige Entwicklung ist inklusiv

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und ihre Verstetigung in allen Bereichen von Schule (u. a. im Unterricht, in der Lehrkräftefortbildung, bei der Beschaffung, bei Kooperationen mit außerschulischen Lernorten) kann als eine pädagogische Antwort auf die aktuellen globalen und komplexen Herausforderungen verstanden werden“ (Schulz und Rončević, Seite 54). BNE mit ihrem „emanzipatorischen Ansatz [...] sieht als das wesentliche Bildungsziel die Entwicklung von Schlüsselkompetenzen an, die Individuen zu einer aktiven Gestaltung des Prozesses einer nachhaltigen Entwicklung befähigen“ (Rieckmann 2020, Seite 8) und hat zum Ziel, „Lernende in ihren Kompetenzen so zu stärken, dass sie für den Umgang mit Ungewissheiten der Zukunft vorbereitet werden, entsprechende Handlungsentscheidungen treffen und eigene Lösungswege erproben zu können“ (Schulz und Rončević 2021, Seite 54). Im Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung (Engagement Global/KMK 2015, Seite 56) heißt es: **“Bildung im Lernbereich Globale Entwicklung auf der Grundlage eines ganzheitlichen und lebenslanges Lernkonzepts stärkt mit ihrem inklusiven Ansatz und der Wertschätzung von Vielfalt den Umgang mit Diversität und fördert damit eine gerechtere und möglichst diskriminierungsfreie Gesellschaft”**. So heißt es in einer weiteren Publikation von Engagement Global (2020) zum Thema “Bildung für nachhaltige Entwicklung inklusiv”, dass in den Zielen einer BNE deutlich wird, “dass es immer auch um Inklusion, d. h. Teilhabe bei der Analyse und Lösung von Problemen geht”. Vierbuchen und Rieckmann (2020, Seite 8) weisen darauf hin, dass BNE und inklusive Bildung hohen “ethischen Ansprüchen” folgen. Beide Ansätze sind den Menschenrechten und der sozialen Gerechtigkeit verpflichtet (vgl. Führung und Böhme 2014; Böhme 2019; Vierbuchen und Rieckmann 2020) und zielen auf eine gerechte, inklusive und nachhaltigere Gesellschaft ab. Auch gibt es auf methodisch-didaktischer Ebene Gemeinsamkeiten: Beide Ansätze weisen beispielsweise ein hohes Maß an Handlungsorientierung und projektbezogenem Arbeiten auf. Auch soll bei der Vermittlung der Inhalte der Lebensweltbezug zu den Lernenden verdeutlicht werden.

So in der Theorie. Doch in der Praxis scheint die inklusive Umsetzung einer BNE vor Herausforderungen zu stehen. Ausgehend von einem breiten Verständnis von inklusiver Bildung ist gemeint, dass alle Menschen „unabhängig von Geschlecht, Religion, kultureller und sozialer Herkunft, kognitiven, physischen sowie psychologischen Voraussetzungen das Recht auf gleichberechtigten Zugang zu hochwertiger Bildung haben und vorhandene Zugangsbarrieren abgebaut werden müssen“ (Engagement Global 2015, Seite 56). Wie kann folglich sichergestellt werden, dass BNE-Angebote vor diesem Hintergrund für alle Lernenden, unabhängig von ihren Lernbedarfen, zugänglich werden?

Ein erster Ansatz ist die Bereitstellung von Adaptionen bestimmter Lerninhalte für Schüler:innen mit Lernbedarfen oder die Vermeidung der Reproduzierung von Stereotypen, beispielsweise von Akteuren aus dem Globalen Süden oder von Geschlechterrollen in der Gesellschaft in Unterrichtsmaterialien.

Für Schüler:innen mit Lernbedarfen, beispielsweise für Lernende mit Deutsch als Zweitsprache, blinde Schüler:innen, Lernende mit einer Hörbeeinträchtigung oder auch sprachliche und inhaltliche Adaptionen für Lernende, die auf eine vereinfachte Sprache oder auf leichte Sprache angewiesen sind. Diese skizzierten Lernbedarfe sind an dieser Stelle beispielhaft aufgeführt. Es wird deutlich darauf hingewiesen, dass es bei den hier anmoderierten Adaptionen für bestimmte Lernbedarfe keinesfalls um ein „One size fits all“ geht, sondern die individuellen Lernbedarfe betont werden, die ebenso heterogen wie vielfältig sind. Um Lehrkräfte bei der Umsetzung einer inklusiven BNE zu unterstützen, können bereits adaptierte (Unterrichts-)materialien einen Beitrag leisten.

Anschließend an den Einstiegsimpuls des Workshops wurde das Greenpeace Projekt **Schools for Earth** und die im Rahmen dessen erstellten inklusiven Adaptionen der Handreichung *„Gemeinsam für das Klima!“* für Schüler:innen anmoderiert (siehe Box *„Gemeinsam für das Klima!“*). Vor dem Hintergrund, dass zunehmend mehr Schulen inklusiver Ausrichtung sowie Förderschulen sich an dem Projekt **Schools for Earth**, aber auch in vielen weiteren nachhaltigkeitsorientierten Projekten engagieren, wurde auf den Bedarf von Adaptionen hingewiesen.

In den Diskussionen mit den Teilnehmenden aus den Bereichen Schule,

soziale Arbeit und Kita sowie Studierenden ging es auch um strukturelle Herausforderungen, die einer Umsetzung einer inklusionsorientierten BNE in der Praxis begegnen. So wurde beispielsweise nicht nur Lehrermangel thematisiert, sondern vielmehr der Bedarf am Bündeln der vielfältigen Lehrkräftekompetenzen (u. a. von Sonderpädagog:innen, Sozialarbeiter:innen) hin zum Peer-Teaching. So wurde auch die Lehrkräfteaus- und Weiterbildung thematisiert und der Bedarf geäußert, auch in diesen Bereichen der Professionalisierung verstärkt inklusionsorientierte BNE-Angebote aufzugreifen. Ein wichtiger Aspekt in der Diskussion drehte sich um die Haltung der Lehrenden gegenüber Inklusion, aber auch um Nachhaltigkeit und die Frage, wie diese auch in der Schulkultur gestärkt werden kann.

BOX: Schools for Earth *Gemeinsam für das Klima!*

Die Handreichung unterstützt Schülerinnen und Schüler dabei, gemeinsam mit ihrer Schulgemeinschaft in Richtung Klima-

neutralität aufzubrechen.

Für das Engagement aller Schülerinnen und Schüler ist *Gemeinsam für das Klima!* in Adaptionen für Deutsch als Zweitsprache, Leichte Sprache, Vereinfachte Sprache, für blinde Schülerinnen und Schüler, mit Videos in Gebärdensprache sowie Glossaren in verschiedenen Versionen verfügbar.

Ob im Bereich der Mobilität, der Ernährung oder der



Energie – alle können handeln und Konkretes bewirken. Was zählt, ist die Motivation! Schulen sind nicht nur Bildungsorte – sie sind auch Handlungsorte, in denen erprobt werden kann, was gelehrt und gelernt wird. In diesem Zusammenhang haben Schulen eine besondere Bedeutung: Sie zählen zu den größten Energieverbrauchern der öffentlichen Hand und verfügen damit über ein bedeutendes Potenzial, zum Klimaschutz beizutragen. Hier können entscheidende Weichen für eine nachhaltige Zukunft gestellt werden.

Das Projekt **Schools for Earth** unterstützt Schulen bundesweit, sich auf den Weg in Richtung Klimaneutralität und Nachhaltigkeit zu machen und dabei Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) mit dem Whole School Approach in der Lern- und Lebenswelt Schule zu verankern. Bei Schools for Earth geht es insbesondere darum, allen Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu bieten, einen wirkungsvollen Beitrag zum Klimaschutz an ihrer Schule zu leisten.

Gemeinsam für das Klima!

Mit der **inkluisiven Handreichung** können Schülerinnen und Schüler in ihrer Individualität und ihren individuellen Lernbedarfen das Thema Klimaschutz an ihrer eigenen Schule in den Blick nehmen und zusammen mit anderen ins Tun kommen. Die ergänzenden und adaptierten Materialien des Projekts **Schools for Earth** unterstützen das gemeinsame Lernen und Handeln in heterogenen Lernsettings. Ziel ist es, allen Schülerinnen und Schülern bei der Umsetzung der wichtigen Zukunftsthemen Klimaschutz und Nachhaltigkeit im Lern- und Aktionsraum Schule eine aktive Teilhabe zu ermöglichen – angepasst an ihre individuellen Fähigkeiten. Eine nachhaltige Zukunft braucht uns alle! Gemeinsam können wir gesellschaftliche Herausforderungen wie die Klimakrise anpacken und Zukunft mitgestalten.

Die Handreichung „**Gemeinsam für das Klima**“ richtet sich direkt an die Schülerinnen und Schüler, die viele konkrete Handlungsimpulse im Material selbstständig umsetzen können. Fachbegriffe oder schwierige Begrifflichkeiten sind mit Unterstreichungen markiert und können in einem Glossar nachgeschlagen werden. Fotos, Illustrationen und Grafiken sind mit Alternativtexten hinterlegt, die unter anderem für Schülerinnen und Schüler mit Sehbeeinträchtigung eine Beschreibung der Abbildung

bieten. Ebenfalls enthalten sind Links zu Gebärdensprachvideos, die die einzelnen Kapitel in Gebärdensprache wiedergeben.

Link zu den Gebärdensprachvideos: <https://www.greenpeace.de/ueber-uns/umweltbildung/klimaschutzmassnahmen-schule-gebaerdensprache>

Gemeinsam für das Klima!

Deutsch als Zweitsprache

Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache (DaZ) erlernen, können die sprachlich und inhaltlich adaptierte Broschüre nutzen. Schwierige Begrifflichkeiten sowie Begrifflichkeiten zur Sprachförderung sind kursiv gesetzt und können in dem Glossar für DaZ nachgeschlagen werden. Dies ermöglicht Schülerinnen und Schülern, auf ihre bereits erworbenen sprachlichen Fähigkeiten zurückzugreifen. Das Glossar für DaZ beinhaltet die Erläuterung der Begrifflichkeiten auch in der Übersetzung in Arabisch, Farsi, Türkisch, Ukrainisch und Englisch.

Link zur Adaption DaZ: <https://www.greenpeace.de/ueber-uns/umweltbildung/klimaschutzmassnahmen-schule-deutsch-zweitsprache-daz>

Gemeinsam für das Klima!

Leichte Sprache

Schülerinnen und Schüler, die auf Leichte Sprache angewiesen sind, haben die Möglichkeit, auf eine sprachlich und inhaltlich adaptierte Broschüre zurückzugreifen. Die Broschüre wurde nach den Regeln der Leichten Sprache geschrieben. Das bedeutet, dass die einzelnen Sätze untereinander, und schwierige Begriffe in Silbenschrift geschrieben sind. Englische Begriffe sind lautsprachlich ausgeschrieben. Wörter mit fetter Markierung können in dem zugehörigen Glossar in Leichter Sprache nachgeschlagen werden.

Link zur Adaption Leichte Sprache: <https://www.greenpeace.de/ueber-uns/umweltbildung/klimaschutzmassnahmen-schule-leichte-sprache>

Gemeinsam für das Klima!

Vereinfachte Sprache

Lernende, die die komplexen Inhalte eher in einer vereinfachten Sprache benötigen, können diese inhaltlich angepasste Version der Handreichung nutzen. Die Sätze sind in ihrer Komplexität reduziert und für eine bessere Lesbarkeit untereinander angeordnet. Schwierige Wör-

ter sind je nach Bedarf im Glossar erläutert und mit bildlichen Darstellungen und Grafiken im Text ergänzt.

Link zur Adaption vereinfachte Sprache: <https://www.greenpeace.de/ueber-uns/umweltbildung/klimaschutzmassnahmen-schule-vereinfachte-sprache>

Gemeinsam für das Klima!

Für blinde Schülerinnen und Schüler

Für blinde Schülerinnen und Schüler sind die einzelnen Kapitel und Inhalte als Word-Dokument zum Download verfügbar. So können die Schriftgröße angepasst, die Inhalte über eine Braille-Zeile am Computer gelesen oder die Texte über einen Braille-Drucker ausgedruckt werden. Dafür wurden die Texte gemäß eBuch-Standard formatiert.

Link zur Adaption für blinde Schüler:innen: <https://www.greenpeace.de/ueber-uns/umweltbildung/klimaschutzmassnahmen-schule-braille>

LITERATUR

Böhme, Lars. 2019. *Politische Bildung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf: Perspektiven globalen Lernens an Förderzentren.*

Engagement Global (2015): „Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung“ Bonn, Cornelsen-Verlag.

Engagement Global (2020): *BNE inklusiv: Ergebnisse und Handlungsempfehlungen des Fachtreffens Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und Inklusion im Rahmen der Umsetzung des Orientierungsrahmens Globale Entwicklung in der Schule.* Bonn.

Schulz, Lea, und Katarina Rončević. 2022. «BNE inklusiv - inklusionsorientierte Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer Kultur der Digitalität». In *Bildung für nachhaltige Entwicklung – Aktuelle Impulse zu Digitalisierung, Inklusion und Klimaschutz.*, herausgegeben von Andreas Eberth, Antje Goller, Julia Günther, Melissa Hanke, Verena Holz, Alexandria Krug, Katarina Rončević, und Mandy Singer-Brodowski. Ökologie und Erziehungswissenschaft, Schriftenreihe der BNE-Kommission in der DGfE. Opladen: Barbara Budrich.

Vierbuchen, Marie-Christine, und Marco Rieckmann. 2020. *Bildung für nachhaltige Entwicklung und inklusive Bildung. Grundlagen, Konzepte und Potenziale.* <https://doi.org/10.25656/01:20442>.

Björn Schneider & Nadine Thunecke

Nachhaltigkeit im Unterricht und in der Schule

„Nachhaltigkeit im Unterricht und in der Schule? In der Schule der Zukunft geht es gar nicht ohne.“ Ist dies eine streitbare These? Mit dieser Frage haben wir uns befasst, bevor wir die These für die Dritte Potsdamer Konferenz zur Pädagogik eingereicht haben. Ist sie das für Personen, die mit einer „BNE-Brille“ auf das Schulwesen blicken? Wahrscheinlich nicht. Ist sie streitbar für Personen, die Nachhaltigkeit interessant finden, aber noch keinen Platz in der Schule dafür gefunden haben? Wahrscheinlich eher weniger, da die grundlegende Überzeugung bereits vorhanden ist. Aber ist sie streitbar für Personen, die noch gar kein wirkliches Urteil zu diesem Thema entwickelt haben? Unbedingt, denn diese Personen werden durch die These herausgefordert, Stellung zu beziehen. Dass diese These für Personen streitbar ist, die den Klimawandel leugnen und allen Nachhaltigkeitsinitiativen ablehnend gegenüberstehen, führen wir an dieser Stelle nicht weiter aus.

Ausgehend von diesen und weiteren Mutmaßungen kamen wir zu dem Schluss, dass das Zusammenspiel von der grundlegenden persönlichen Überzeugung zum Thema auf der einen Seite sowie das eigene Verständnis von Pädagogik und Didaktik auf der anderen Seite dafür sorgen, wie streitbar diese These empfunden wird. Daher waren wir gespannt, auf welche Personen wir treffen würden und wie das zuvor beschriebene Zusammenspiel zu Meinungen und Äußerungen führt, die unsere Dialogrunde bereichern könnten.

So war es für uns besonders von Interesse, wie unsere Überzeugung, dass das Thema Nachhaltigkeit in der Schule keinen Zusatz, sondern eher ein integratives Element darstellt, von den Teilnehmenden aufgenommen wird. Und damit natürlich auch die Frage im Raum steht, wie wir zu dieser Überzeugung kommen, denn nach unserer These „geht es gar nicht ohne“.

Um diese Äußerung einordnen zu können, möchten wir einen Blick in den Rahmenlehrplan der Länder Berlin und Brandenburg für die Jahrgangsstufen 1 bis 10 (<https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/rlp-online>) werfen. Dieser besteht aus drei Teilen:

A Bildung und Erziehung: Hier werden die konzeptionellen Grundsätze des Rahmenlehrplans, die Bildungs- und Erziehungsaufgaben sowie die Grundsätze des Lernens beschrieben.

B Fachübergreifende Kompetenzentwicklung: Hier sind dreizehn übergreifende Themen sowie zwei Basiscurricula beschrieben, die das fachübergreifende und fächerverbindende Lernen ermöglichen sollen.

C Fächer: Der bekannteste Teil folgt am Ende, denn hier werden für die jeweiligen Unterrichtsfächer Themen und Inhalte formuliert, die in bestimmten Niveaustufen erreicht werden sollen.

Für unsere These ist dieser Blick besonders relevant, da sich hinter den dreizehn übergreifenden Themen des Teils B unter anderem das Thema „Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen“ verbirgt (<https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/rlp-online/b-fachuebergreifende-kompetenzentwicklung>). Besonders ist, dass, anders als in anderen Bundesländern diese Themen nicht fakultative Querschnittsthemen, sondern ein verpflichtendes, festes Element des Rahmenlehrplans sind. Daher kann das Thema nicht nur umgesetzt werden, es muss umgesetzt werden. Demnach hat unsere These einerseits diese formale Vorgabe zum Ursprung. Genauer müsste man formulieren: Es geht schon seit der Einführung dieses Rahmenlehrplans nicht ohne. Oder: Es dürfte schon seit Jahren nicht ohne gehen. Dann müsste jedoch auch noch der Zusatz folgen: Es dürfte auch nicht ohne Gewaltprävention, Demokratiebildung, Gender Mainstreaming oder Verbraucherbildung gehen, denn alle diese sind ebenfalls verpflichtende übergreifende Themen des Rahmenlehrplans.

Darüber hinaus hat unsere These einen zweiten Ursprung, der auch bei den anderen übergreifenden Themen wunderbar passt: den Lebensweltbezug. Schule hat unserer Überzeugung nach (und diese Überzeugung wird auch in Teil B des Rahmenlehrplans geteilt, vgl. ebd.) die Aufgabe, die Themen aufzunehmen, welche der realen Lebenswelt der Schüler:innen entsprechen. Es geht dabei um aktuelle gesellschaftliche Debatten, aber auch um grundlegende Kenntnisse und Kompetenzen, die im Fächerverbund vermittelt und erworben werden können.

Dafür gibt es im Bereich der Nachhaltigkeit mannigfaltige Anknüpfungspunkte: die Diskussion über eine Weltklimakonferenz, Mülltrennung im Klassenzimmer, das Etablieren eines Klassenrats, Kopien sparen, eine Schülerfirma zu nachhaltigen Lieferketten gründen, Heizkosten der Schule senken etc. Wenn die Schule ein Ort sein will, wo die persönliche Lebensgestaltung von Schüler:innen unterstützt sowie aktuelle Themen aufgenommen werden, hat Nachhaltigkeit ihren festen Platz in der Schule. Dies kann im Unterricht geschehen, denn die Verbindungsmöglichkeiten mit den Fächern sind unendlich groß, im außerunterrichtlichen Teil des Ganztags, z. B. wenn sich eine AG mit nachhaltiger Mode befasst und eine Kleidertauschbörse organisiert und es kann die gesamte Schule betreffen, wenn Überlegungen zum Energiesparen in allen schulischen Gremien diskutiert werden.

Nachhaltigkeit (wie auch die anderen übergreifenden Themen) ist demnach kein Zusatz, kein Inhalt, der „auch noch oben drauf“ kommt und ebenfalls kein Inhalt, der keinen Bezug zu den Fächern hat. So nimmt das übergreifende Thema Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen auch keinen Platz für die ursprünglichen Fächer weg, sondern macht diese interessanter und alltäglich greifbarer für die Schüler:innen. Letztendlich wird das Lernen durch eine persönliche Relevanz des Lerninhalts unterstützt.

Nun könnte man zu dem Schluss kommen, dass dieser zweite Ursprung für jedes übergreifende Thema passe und demnach kein wirkliches Argument für die These sei. Kurzum: Vollständig entkräften können wir diesen Schluss nicht. Wir wollen es auch gar nicht, da wir die übergreifenden Themen nicht als Wettbewerber untereinander verstehen. Vielmehr ist der Ansatz, dass auch die übergreifenden Themen untereinander Verbindungen besitzen, die in der Realität des schulischen Lebens besonders spannend zu entdecken sind. Die Diskussion um Energiesparmaßnahmen an sich ist spannend, aber wie gelingt sie umfassend? Durch vielfältige Beteiligungsformate, welche neben der nachhaltigen Entwicklung auch der Demokratiebildung zuzuordnen sind. Woher kommen die Inhalte zum Thema Heizkosten und ähnlichem? Dahinter steht die Verbraucherbildung. Wie lösen Schulen in anderen Ländern mit unterschiedlichen Voraussetzungen dieses Problem? Hier kommen interkulturelle Bildung sowie ggf. Europabildung hinzu. Dieser kurze Ausflug zeigt unser

Ansinnen: Nachhaltigkeit bietet durch ihre eigene thematische Vielfalt – abgebildet in der ökologischen, der sozialen und ökonomischen Dimension – so viele Anknüpfungspunkte, dass der Lebensweltbezug vielfältig erreicht werden kann, dass ganz verschiedene Interessen der Schüler:innen einbezogen werden können. Und dadurch auch die Einbindung des Themas unter verschiedenen fachlichen Zuschnitten erfolgen kann.

Der dritte Ansatz, der unsere These stützt, betrifft den Aspekt der Schulentwicklung. Bisher erleben wir am LISUM häufig, dass die übergreifenden Themen als Zusatz, als Belastung erlebt werden. Wenn sie inhaltlich Einzug erhalten, steht häufig die Problembehandlung im Vordergrund: Wir möchten gerne mehr Nachhaltigkeit in den Unterricht bringen, haben aber keine Zeit. Unsere Schule soll klimaneutral werden, aber die Schulleitung ist nicht ausreichend interessiert und begeistert. Unser Kollegium soll eine globale Schulpartnerschaft unterstützen, aber die Kolleg:innen können davon nicht überzeugt werden.

Diese drei fiktiven Beispiele führen zu den Aspekten, die uns dabei wichtig sind. Zunächst einmal möchten wir Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen nicht rein defizitär betrachten, weder vom Inhalt noch von der Umsetzung. Vielmehr plädieren wir für das Begreifen der übergreifenden Themen insgesamt sowie dieses Themas insbesondere als Chance, Schulentwicklung praktisch und langlebig zu gestalten. Die Umsetzung des Themas zeigt keine Defizite der Schule auf, sondern liefert Entwicklungsanlässe. Durch die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit wird kein Verzicht auferlegt, sondern ein Umdenken und Handeln angestrebt. Im Bereich der Nachhaltigkeit wird daher gerne der Begriff des transformativen Lernens benutzt.

Diese Transformationen benötigen neben viel Engagement, personellen und teilweise auch finanziellen Ressourcen vor allem: Zeit. Eine wirkliche Transformation kann nicht von oben herab diktiert und erst recht nicht in einem kurzen Zeitraum erreicht werden. Wir plädieren daher für eine realistische zeitliche Planung von kleinen Vorhaben. Eine gesamte Schule klimaneutral umzugestalten, gelingt nicht mit zwei engagierten Kolleg:innen binnen eines Jahres. Durch das Setzen von kleinen realistischen Zielen kann die Veränderung sukzessive erfolgen und alle Beteiligten können im Prozess im gewünschten Maße berücksichtigt werden.

Gestützt wird unser Plädoyer durch unser Verständnis von Schulentwicklung, welches dem Ansatz des Schulforschers Hans-Günter Rolff folgt:

Schulentwicklung besteht demnach aus den drei Bereichen Unterrichtsentwicklung, Personalentwicklung sowie Organisationsentwicklung.³⁷ Wenn in einem dieser Bereiche eine Änderung angestrebt wird, hat dies auch Auswirkungen auf die anderen beiden Bereiche: Soll der Unterricht mehr in Form von Projekten fächerverbindend durchgeführt werden, muss dafür auch das Personal entsprechend fortgebildet und vorbereitet werden. Auf der anderen Seite müssen die organisatorischen Voraussetzungen dafür geschaffen werden.

Es gibt bereits viele Beispiele, die Mut machen und die zeigen, dass es sich lohnt, sich als Schule auf den Weg zu machen. Nachhaltigkeit als Anlass zur Schulentwicklung zu nutzen kann herausfordernd, kräftezehrend, beglückend, stockend oder motivierend sein. Es ist jedoch immer lohnend, um den Schüler:innen ein Lernen zu ermöglichen, welches auf die individuellen Bedarfe eingeht, sie zum Handeln anregt sowie die aktuelle Lebenswelt der Schüler:innen nicht am Schultor außen stehen lässt.

Und das geht gar nicht ohne das Thema Nachhaltigkeit.

³⁷ vgl. Rolff, Hans-Günter: Grundlagen der Schulentwicklung. In: Buhren, Claus; Rolff, Hans-Günter (Hrsg.): Handbuch Schulentwicklung und Schulentwicklungsberatung, 2012 Beltz Verlag, Weinheim Basel, zum Drei-Wege-Modell, S. 17

Bettina Stobbe

Von mir aus können wir jetzt die Welt retten – Ich bin wach, angezogen und habe auch ein paar Brote für unterwegs geschmiert

Spruchkarten sind für mich wie für viele andere Menschen seit vielen Jahren ein täglicher Begleiter. Sie zieren in vielen Haushalten Kühlschränke, stehen auf dem Schreibtisch und bisweilen tragen sie ihre Botschaft auch auf dem stillen Örtchen vor. An meinem Kühlschrank prangt seit vielen Jahren folgender Spruch: *Von mir aus können wir jetzt die Welt retten. Ich bin wach, angezogen und habe auch ein paar Brote für unterwegs geschmiert.* Zukunftsthemen sehe ich als gesamtgesellschaftliche Herausforderungen und ich bin ein Teil der Lösung. Um kein Missverständnis aufkommen zu lassen, hierbei sehe ich sowohl die ökologische, wirtschaftliche als auch soziale Dimension. Treffend also zum Motto der 3. Potsdamer Konferenz zur Pädagogik. Das Tagungsthema liegt mir auch deshalb nahe, weil ich seit vielen Jahren im Feld der Kindertagesbetreuung tätig und damit in fachpolitischen Debatten der frühen Bildung eingebunden bin.

Insbesondere das dialogische Veranstaltungsformat hat mich überzeugt, zumal die Corona-Pandemie Denk- und Austauschräume stark eingeschränkt und die mit diesen Settings verbundenen Diskurse verhindert hat. Gleichzeitig hat mich der Tagungstitel im Rahmen meiner Vorbereitung zum Widerspruch herausgefordert. Für die Dialogrunde hatte ich daher folgende These formuliert:

Nachhaltigkeit als Teil der pädagogischen Haltung ersetzt einen curricularen Auftrag im Sinne eines Bildungs- und Orientierungsplans für die Kindertagesbetreuung.

Im Folgenden wird diese These fachlich dargelegt und den mit den Teilnehmenden geführte Diskurs und Austausch im Rahmen der Dialogrunde beschrieben und mit einem Fazit abgerundet.

Die These lässt sich entlang von drei Dimensionen darstellen:

- Steuerung im System der frühen Bildung (Bildungspläne): Schafft ein immer mehr auch mehr Umsetzungsgarantie?
- Grundlagen pädagogischen Handelns (Grundhaltung)

- Gesellschaftliche Vielfalt. Individualismus versus institutionelle und damit gemeinschaftliche Bildungseinrichtungen

Schafft ein immer mehr auch mehr Umsetzungsgarantie?

Der Auftrag der Kindertagesbetreuung ist in den letzten Jahren massiv in den Fokus von Politik und Gesellschaft geraten. Nach dem PISA-Schock wurden – in Ost- und Westdeutschland in unterschiedlicher Herangehensweise – Bildungspläne für die Kindertagesbetreuung entwickelt und zunehmend als verpflichtender Rahmen für die in der Kindertagesbetreuung tätigen Fachkräfte festgelegt. Bereits 2004 hat die Jugend- und Familienkonferenz (JFMK) gemeinsam mit der Kultusministerkonferenz (KMK) einen *Gemeinsamen Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen* mittels eines Beschlusses gerahmt und als Orientierungsrahmen mit Bildungsinhalten für Kita und am Übergang zur Schule herausgegeben. Dieser wurde zuletzt im Jahr 2021 überarbeitet und neue Schwerpunkte gesetzt. Die Bildungspläne der Länder, die sich an den Inhalten des gemeinsamen Rahmens orientieren, haben sich in den letzten zehn Jahren kontinuierlich weiterentwickelt bzw. differenziert. Sie sind in allen Bundesländern mit den Kita-Gesetzen verzahnt worden. Diversität, Digitalisierung und auch Nachhaltigkeit (Bildung für nachhaltige Entwicklung – BNE) sind nur einige Themenkomplexe, die in unterschiedlicher Ausprägung und beschreibenden Vorgaben in Bildungsplänen der Bundesländer aufgenommen wurden. Bildungspläne, zutreffender als Bildungs- und Orientierungsrahmen bezeichnet, beschreiben teils sehr konkret den Auftrag der Kindertagesbetreuung. Sie gelten neben Gesetzen und Verordnungen als normativer Rahmen, der sich für Einrichtungsträger als Eingriff in ihre grundgesetzliche Berufsfreiheit (Grundrecht) beschreiben lässt und die Voraussetzung für die Inanspruchnahme von öffentlichen Finanzmitteln für den Betrieb darstellt. Bildungs- und Orientierungsrahmen konkretisieren den eigenständigen Erziehungs- und Bildungsauftrag nach SGB VIII.

Zur Diskussion gestellt wurde, ob stets umfangreicher werdende Bildungs- und Orientierungsrahmen die richtige Grundlage bilden, um pädagogischen Fachkräften in der Kindertagesbetreuung ausreichend und maßgeblich (Handlungs-)Orientierung zu geben, um mit immer neuen, gefühlt größeren Herausforderungen zurecht zu kommen.

In der Dialogrunde wurde von den Teilnehmenden diskutiert, ob der Trend zur Ausweitung von Bildungsaufträgen mittels Festlegung in Kita-Gesetzen und Bildungs- und Orientierungsrahmen dazu beiträgt, zentrale Zukunftsthemen und -herausforderungen zu beantworten.

Zusammenfassen lässt sich die Diskussion zu diesem Aspekt in folgenden Aussagen:

- Bildungspläne ersetzen nicht die pädagogische Haltung der Fachkräfte.
- Je mehr Vorgaben die Bildungspolitik für die Praxis macht, desto größer werden die individuellen Herausforderungen, als Fachkraft Handlungskompetenz zu erzielen. Detailliertere Vorgaben sind nicht die richtige Antwort auf komplexe Herausforderungen und Themenkomplexe wie Nachhaltigkeit, um pädagogisches Handeln zukunftsgerichtet zu gestalten.
- Theoretische Beschreibungen und normative Grundsätze ersetzen keine praktische Orientierungshilfe, z. B. in Form von Schlüsselsituationen und best-practice Beispielen, aus denen Lernende ihr pädagogisches Handeln bzw. Verhalten ableiten können.
- Chancen eines Nachhaltigkeitsmanagement nutzen: „Pädagogisch Handelnde entscheiden in jeder Situation neu, wie sie das Verhalten Anderer deuten, welche Verhaltensweisen sie selbst einbringen und welche Konsequenzen aus dieser Interaktion entstehen.“ (Autorengruppe 2010). In pädagogischen Teams sollten Grundsätze zum Umgang mit personellen und materiellen Ressourcen gefasst werden, Anregungen bestehen, das eigene Handeln entlang nachhaltiger Werte zu reflektieren und durch eine selbstbestimmte Verhaltensweise zum Nachmachen durch Kinder ermutigen. Zitat eines Teilnehmers: „Dabei unbequem sein, ohne missionarisch zu wirken (Umparken im Kopf)“.

Detailliert wurden in diesem Kontext Fragen ergebnisoffen erörtert, z. B.: Was bewirkt es, alles durch die Nachhaltigkeitsbrille zu betrachten? Wie leicht oder schwer ist es, sie auf- und wieder abzusetzen? Wie stark wirkt und beeinflusst ein rein symbolisches Verhalten?

Grundlagen pädagogischen Handelns. Haltung und Werte

Im Rahmen der Diskussionen zur Qualitätsentwicklung in der Kindertagesbetreuung stehen Merkmale der Strukturqualität, wie Erzieher-Kind-Relation und Raumausstattung unter dem Stichwort *Rahmenbedingungen* im Mittelpunkt der aktuellen Bildungsdiskussion. „Unter Strukturqualität werden situationsunabhängige Bedingungen in den Einrichtungen und Familien verstanden, innerhalb derer sich Prozessqualität als der dynamische Aspekt pädagogischer Qualität vollzieht und von denen diese beeinflusst wird“ (NUBBEK Studie 2013). Zweifelsohne sind die Rahmenbedingungen wichtige Faktoren, gute Qualität für Kindertageseinrichtungen sicherzustellen. Daneben stehen die Prozess- und Orientierungsqualität; zwei weitere Dimensionen, die großen Einfluss auf die Qualität der Kindertageseinrichtung und damit Bildungschancen und -bedingungen für jedes Kind haben. Gleichermäßen bedeutsam für pädagogische Fachkräfte ist die Prozessqualität, also die Gesamtheit der pädagogischen Interaktion (mit dem Kind). Kennzeichen guter Prozessqualität sind eine entwicklungsangemessene Stimulation, eine ermutigende Haltung gegenüber der individuellen emotionalen Entwicklung des Kindes sowie eine sichere gesundheitlich förderliche Betreuung, so dass ein positives Interaktionsklima mit den Erwachsenen und mit den anderen Kindern gegeben ist (vgl. 2013 NUBBEK, Seite 22).

Besondere Bedeutung für eine Neuausrichtung pädagogischen Handelns zur Sicherung von Nachhaltigkeit gewinnt im Kontext der zu diskutierenden These die Orientierungsqualität. „Aspekte der Orientierungsqualität bilden Einstellungen, Überzeugungen und Vorstellungen bezüglich kindlicher Entwicklung und Bildung. Sie liefern somit die normative und psychologische Basis pädagogischen Handelns“ (2013 NUBBEK, Seite 23).

Zur Diskussion gestellt wurde, ob die aktuelle Fokussierung bildungspolitischer Debatten auf Aspekte der Rahmenbedingungen (bessere Fachkraft-Kind-Schlüssel, Finanzierung von Gebäuden usw.) zur Sicherung von Nachhaltigkeit Rechnung trägt und ob stattdessen Maßnahmen und Anstrengungen zur Weiterentwicklung der pädagogischen Grundhaltung von Fachkräften gefordert werden müssten. Wenn professionelles pädagogisches Handeln geprägt ist von einem bestimmten Menschenbild bzw. *einem Bild vom Kind* und auf den eigenen biografischen Erfahrungen beruht, wäre es zur Sicherstellung eines zukunftssichernden Auftrages

der Kindertageseinrichtung notwendig, ökologische, soziale sowie wirtschaftliche Kompetenzen entlang des Nachhaltigkeitsmodells zur Wertgrundlage von Fachkräften herauszubilden. Dazu bedarf es verstärkter Maßnahmen, die Pädagoginnen und Pädagogen und die Führungskräfte im System der Kindertagesbetreuung authentisch zu Nachhaltigkeitsfragen ein- und auftreten lassen.

Zusammenfassen lässt sich die Diskussion zu diesem Aspekt in folgende Aussagen:

- Nach wie vor ist BNE nicht allgemeine Grundlage pädagogischen Handelns. Zu wenig ist bisher im Bewusstsein von pädagogischen Fachkräften verankert, wie bedeutsam das Thema zur Zukunftssicherung ist.
- Wenn BNE handlungsleitend **durch erworbene personale Kompetenz** ist, machen sich Curricular und Bildungsaufträge überflüssig.
- Zur Verhaltensänderung gelangen Fachkräfte nur multimodal in kleinen Schritten.

Detailliert wurden in diesem Kontext Fragen ergebnisoffen erörtert, z. B. welche Rolle Vorbilder und berühmte Persönlichkeiten in Nachhaltigkeitsfragen in Einrichtungen früher Bildung spielen, wie konkret sichtbar der menschliche Carbon-Footprint sein muss, um Verhaltensänderungen zu induzieren oder welche Verhaltensänderungen und -ansätze durch mächtiger werdende, geteilte Interessengruppen und gesellschaftlich divergierende Strömungen gehemmt bzw. im Keim erstickt (im Umweltbereich auch Rebound-Effekt genannt) werden. Zitat einer Teilnehmerin: „Haltung ist am Ende alles!“

Gesellschaftliche Vielfalt. Individualismus im Setting institutioneller Bildungseinrichtungen

Als dritte und letzte Dimension wurde das Spannungsfeld zwischen Individualismus und gesellschaftlicher Vielfalt unter dem Tagungstitel *Nachhaltigkeit als pädagogischer Auftrag von Kita, Schule und Hochschule* im Dialog erörtert. Zur Kontrastierung wurde in die Dialogrunde mit folgender Provokation eingeführt:

Je mehr die Gesellschaft (und damit auch die pädagogische Fachkraft) auf ihre individuellen Bedürfnisse und persönliche Work-Life-

Balance bedacht ist, desto weniger erleben Kinder und Jugendliche Erwachsene als kontinuierliche und im Sinne der Gemeinschaftsfähigkeit nach § 1 SGB VIII verlässliche Bildungsbegleiter. Hintergrund: Kinder im Alter von 0 Jahren bis zum Schuleintritt verbringen aktuell (in Brandenburg) mehrheitlich bis zu ca. 10 Stunden täglich in der institutionellen Kindertagesbetreuung. Somit wird die Kindertagesstätte zum Lebens-, Lern- und Erfahrungsmittelpunkt. Umso bedeutender ist es, in der Kindertagesbetreuung qualifizierte Fachkräfte zu beschäftigen, die engagiert, resilient, aufgeschlossen und optimistisch mit Kindern die Welt entdecken und sie auf ihrem Bildungsweg begleiten. Die Quote der Teilzeitfachkräfte ist seit Jahren unverändert hoch, besonders Kleinkinder werden täglich von verschiedenen, im Tagesverlauf aufeinanderfolgenden Bezugspersonen betreut, erzogen und gebildet.

Die Bedeutung der Qualifikation und die Rolle der Fachkräfte für die Bildung der Jüngsten wird regelmäßig in fach- und bildungspolitischen Diskussionen betont. Die im Nachhaltigkeitsmodell als soziale Dimension bezeichnete Säule ist für die Kindertageseinrichtung zentral, sowohl für die Dimension Fachkräfte als auch für die Kinder selbst.

Zusammenfassen lässt sich die Diskussion zu diesem Aspekt in folgende Aussagen:

- Da die soziale Nachhaltigkeit entsprechend dem Modell den Menschen in den Mittelpunkt rückt und die freie Entfaltung der Persönlichkeit zum zentralen Ausgangspunkt macht, sollten Fragen zur Vereinbarkeit möglicher Spannungsfelder stärker diskutiert werden.
- Arbeitssituationen für Fachkräfte sowie Bildungs- und Chancengerechtigkeit von Kindern wären demnach stärker kontextualisiert zu diskutieren.
- Grundlegender Auftrag der Kindertagesbetreuung ist, das Recht des Kindes auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit (§ 1 SGB VIII) zu sichern. Pädagogische Fachkräfte sollen für nachhaltiges pädagogisches Handeln regelmäßig Bildungsgelegenheiten schaffen, die von reflexiver Tätigkeit der Erwachsenen durch Beobachtung (und Dokumentation) und altersangemessener kinderrechtsorientierter Interventionsform geprägt ist.

- Pädagogische Fachkräfte brauchen Anregungen und Weiterbildungen, die einerseits die immer neuen Herausforderungen des Lebens als Chance begrüßen (Ressourcenorientierung), dabei dynamische gesellschaftliche Entwicklungen aufgreifen (Transitionsforschung) und andererseits Kindern Kontinuität, Verlässlichkeit und Konstanz bieten.

Fazit der Dialogrunde

Die Auseinandersetzung mit der von mir eingebrachten These wurde in der Gruppe intensiv und diskursiv geführt. Dabei war es von Vorteil, eine zahlenmäßig kleine Gruppe von Teilnehmenden als Dialogpartner zu begleiten. Das hat zu intensiven und beispielreichen Ausführungen bzw. Erörterungen geführt, die in dem Beitrag nur ansatzweise durch einzelne, repräsentative Zitate dargestellt werden können. Zukunftsfähige Bildungseinrichtungen sollten sich an nachhaltigkeitsorientierten Bildungszielen messen lassen, die im Dialog gemachten Vorschläge und Anregungen laden bestenfalls zu weiteren Diskussionen ein.

LITERATUR

Autorengruppe 2010. *Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium*. Cornelsen Verlag. Düsseldorf.

Bundeszentrale für politische Aufklärung (bpb). 2023. *Nachhaltigkeit. Die Systematik des Nachhaltigkeitskonzeptes*. [https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Auszug%20Pufe%20\(002\).pdf](https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Auszug%20Pufe%20(002).pdf) (zuletzt eingesehen am 25.02.2023)

JFMK/KMK 2021. *Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen*. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_03-Fruehe-Bildung-Kindertageseinrichtungen.pdf (zuletzt eingesehen 25.02.2023)

Netzwerk Stiftung Bildung. 2023. *Diversität. Professioneller Umgang mit Diversität in pädagogischen Kontexten*. <https://www.netzwerk-stiftungen-bildung.de/wissenscenter/glossar/diversitaet> (zuletzt eingesehen am 25.02.2023)

Tietze et al. 2013. *NUBBEK. Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit*. Verlag das Netz. Weimar und Berlin.

Dieter Miedza

Imkerei an der Marienschule Opladen

Auch unter dem Einfluss der Partnerschaft mit dem katholischen Hilfswerk Misereor, die seit vielen Jahren besteht, möchte ich im vorliegenden Bericht das Augenmerk auf einen Bereich legen, der

sich durch das Zusammenwirken von Flora und Fauna hervorhebt und gleichzeitig in der Schullandschaft großes Interesse und regen Zulauf erlangt hat: Die Imkerei.

Dabei beziehe ich mich auch auf das Engagement des bis zu seiner Pensionierung initiierenden Lehrers Bruno Franken, der u. a. für das Lehrerforum von Misereor die Erfahrungen an der Marienschule dokumentiert hat.

Imker- und Garten-AG an der Marienschule Opladen – Schulimkerei als wertvoller und nachhaltiger Teil von Naturschutz und Umweltbildung

Klimawandel mit Überschwemmungen und Hitzewellen, Rückgang der Artenvielfalt, Waldschäden – die Veränderungen unserer natürlichen Lebensbedingungen sind offensichtlich. Es macht sich Betroffenheit breit, verbunden mit der Bereitschaft, die Phänomene in der Natur in ihrer Bedeutung für den Menschen genauer zu erfassen.

In diesem Zusammenhang hat sich die Imkerei und auch die Schulimkerei in den letzten Jahren fast zu einer Trendbewegung entwickelt. Imkern und Bienen sind „in“, und das zu Recht. Etwa 80 Prozent unserer heimischen Flora ist auf Bestäubung durch Bienen und andere Insekten in einer einzigartigen Symbiose angewiesen. Diese tragen so wesentlich zur Stabilität unserer Ökosysteme bei.



Schnell wird deutlich, wie sehr die Beschäftigung mit Honig- und Wildbienen zu einem spannenden Thema der Umweltbildung an Schulen werden kann, lässt man sich auf dieses Thema ein und ist bereit, die erforderlichen Bedingungen zu schaffen.

Die Bedingungen für eine Schulimkerei sind an der Marienschule in verschiedener Hinsicht gegeben. Betrachtet man historische Aufnahmen der Marienschule als Klosterschule um 1900, sieht man eine parkähnliche Anlage mit Wiesen und Gärten, die sich weitläufig fast bis an die Ufer der Wupper ziehen. Heute ist die Marienschule fest in den eng bebauten Stadtkern von Leverkusen-Opladen integriert, Teile des alten Klostersgartens mit wertvollem Baumbestand und Pflanzbeeten blieben aber erhalten. In Verbindung mit dem Blütenangebot der Linden- und Platanenalleen der Opladener Innenstadt und dem Erlen- und Weidenbestand der Wupperauen sind dies hervorragende Bedingungen für eine Schulimkerei.

Diese existiert an der Marienschule seit 1989. Dem damaligen Hausmeister gelang es schnell, das Interesse der Schülerschaft für die Bienen zu wecken. Unter seiner Anleitung werden die beiden ersten Bienenvölker an die Schule geholt, ein Bienenschaukasten mit Flugloch zum Schulgarten wird in einem Biologieraum installiert und damit zum zentralen Anschauungsort für den Unterricht. Neben der neuen Bienen-AG existiert bereits ab 1987 eine Umwelt-AG und es entwickelt sich über die Jahre eine enge Zusammenarbeit zwischen Schulimkerei und Umwelt-AG. Im Schulgarten entstehen eine große Kräuterspirale und vielfältige Anpflanzungen als Bienenweiden. Hinzu kommt die Anlage eines Schulteichs mit Sumpfbzone als Wasserquelle für die Bienenvölker in trockenen Sommern.

Bienen- und Umwelt-AG werden schnell zum festen Bestandteil des Schullebens, unterstützt von Eltern- und Lehrerschaft. Die Ausrüstung wird finanziert durch den Förderverein der Schule und die Erträge des Verkaufs von Honig und Bienenwachskerzen bei Schulfesten und Elternsprechtagen. 2009 schließen sich Bienen- und Umwelt-AG zu einer AG zusammen, die sich jetzt Imker- und Garten-AG nennt. Ebenfalls seit 2009 wurde die Garten- und Imker-AG durch eine „professionelle“ Imkerin mitangeleitet, deren Nachfolge nach mehr als 10jähriger Arbeit gesichert

werden konnte und weiter besteht.

Klar ist, dass eine derartige AG nicht ohne eine verantwortliche Mitarbeit einer Imkerin oder eines Imkers stattfinden kann, der oder die natürlich auch aus der Eltern- oder Lehrerschaft stammen kann.



Fotos Imkern: Bruno Franken

Das Schuljahr in der Imker- und Garten-AG

In der AG arbeiten im Schnitt 20-25 Schülerinnen und Schüler aller Jahrgangsstufen. Man trifft sich am Freitagnachmittag für etwa zwei Stunden. Unsere zwei bis drei Bienenvölker sind in einem abgeäugten, eher ruhigen Bereich des Schulgartens untergebracht. Die AG-Arbeit läuft über das ganze Jahr, wobei die praktische Arbeit am Bienenstock sich auf die Zeit von März bis August konzentriert. Hier stehen Stockpflege, Kontrolle der Bienenbeuten, Beobachtung des Schwarmverhaltens, Behandlung der Völker gegen die Varroamilbe und dann in der Regel bereits ab Ende Mai bis hin zum August die Honigernte an. Immer wieder werden jetzt Sondertermine nötig, um zum richtigen Zeitpunkt die Waben zu schleudern und den Honig zu ernten. Der gewonnene Honig wird gelagert und bis zum richtigen Kristallisationspunkt gerührt, um ihn zuletzt in Honiggläser für den Verkauf abzufüllen. Der AG steht ein eigener Werkraum im Keller der Marienschule zur Verfügung, der mit einem großen massiven Holztisch ausgestattet ist, an dem alle handwerklichen Arbeiten ausgeführt und auch alle wichtigen Materialien und Werkzeuge,

wie z.B. Honigschleuder, Beuten, Entdeckelungsgeschirr und Gläser gelagert werden können. Vor der Tür hängen ca. 20 Imker-Schutzanzüge, unentbehrliche Kleidungsstücke für die Schulimkerei.

In der winterlichen Ruhezeit der Bienen ist die AG aber nicht untätig. In der Vorweihnachtszeit werden Bienenwachskerzen aus Wachs gezogen und Teelichter gegossen. Mit Propolis, dem Kitt- und Schutzharz der Bienen, werden auf Pflanzenölbasis Lippenstifte hergestellt. Neben der Imkerei steht immer auch die Garten- und Naturschutzarbeit im Fokus. So wurden für die reichhaltige Vogelwelt im Schulgarten Nistkästen gezimmert und Wildbienenhotels in unterschiedlichsten Formen gebaut. Drei große Hochbeete müssen als Gemüsebeete versorgt und die Pflege des Teichs mit seinen wunderschönen Wasserpflanzen, und auch Libellen, Molchen und seit neuestem Rotfedern, muss geleistet werden.

So bezieht sich die AG-Arbeit nicht nur auf die Imkerei, sondern erfasst in vielfältiger Hinsicht ökologische Zusammenhänge immer mit einem „AHMAZ“ – dem Gruß der Ökologen, was soviel bedeutet wie: „Alles hängt mit allem zusammen“ und bildet nur so ein funktionierendes und nachhaltiges Ganzes.

IV. Konsequenz

**Die Wahrnehmung und Reflexion des eigenen Lernprozesses.
Die Betrachtung und Bewertung des Erlernten mit Blick auf die
eigene Praxis und Lebenswirklichkeit. Die Entwicklung neuer Ziele.**

Julia Meike

Roman Auchter und Kerstin Eschwege im Dialog

Wirkliche Partizipation wirkt nachhaltig und spart echt Zeit.

Diese These gab einen gelungenen und auch bemerkenswert eigen-sinnigen Einstieg in das Thema, das unsere Dialogrunde aus elf Teil-nehmerinnen und Teilnehmern beschäftigte. Es waren Pädagoginnen und ein angehender Pädagoge und Trägervertreterinnen beteiligt, Ro-man Auchter von der Uni Magdeburg und Prof. Kerstin Eschwege von der FHCHP waren Impulsgeber. Gut ins Gespräch kamen wir, als wir uns gemeinsam für eine Redeliste entschieden hatten, um das Ping-Pong zwischen zwei Dialogrundenteilnehmern, das sich eingestellt hatte, zu erweitern. Folgender Erfahrungsbericht von Roman Auchter sollte die These, die zunächst Skepsis hervorrief, bekräftigen. Im Kindergarten erlebte er selbst folgende Szene: Ein Weihnachtsbaum sollte geschmückt werden, die Kinder wollten sich beteiligen, da überließ die Erzieherin den Kindern sämtlichen Schmuck und ließ sie allein, damit sie nach eigenem Geschmack den Baum für die Gruppe schmückten. Sie selbst hatte da-durch freie Zeit.

Dieser Erfahrung widersprachen mehrere Teilnehmerinnen in unserer Dialogrunde und führten aus, dass gerade Partizipationsprozesse mit jungen Kindern sehr viel Zeit, Geduld und pädagogischen Geschicks be-dürfen, um gelingen zu können. Dieser Widerspruch führte uns zu der

THESE

konsequenz

Frage, ob es hier vielleicht bedeutsame Unterschiede zwischen Kitakindern und beispielsweise Gymnasiasten gäbe? Eine Trägervertreterin gab zu bedenken, dass selbst mit Kolleginnen und Kollegen, also Erwachsenen, partizipative Prozesse mühsam seien, viel Zeit und Langmut benötigten und sich oft nach Fortschritten auch Rückschritte einstellten – sie hatte das Beispiel der Digitalisierung bei Bildungsträgern im Kopf. Eine Grundschullehrerin brachte uns dann auf einen spannenden und hilfreichen Pfad: Sie beschrieb, wie sie nach fünf Regeln, die sie zuvor mit den Kindern ihres ersten bis dritten Jahrgangs in einer altersgemischten Gruppe erarbeitet hatte, den Kindern die Aufgabe überließ, sich die Banknachbarin oder den Banknachbarn zu suchen, mit der oder dem das Kind besonders gut zusammenarbeiten kann. Die Lehrerin verlässt den Raum, trinkt Kaffee und die Kinder lösen diese sehr komplexe, oft emotionale Aufgabe eigenständig miteinander und können das Ergebnis dann nachhaltig auch anerkennen. Wir kamen so auf die Rolle der Pädagoginnen und Pädagogen, wenn Partizipation, egal in welchen Altersgruppen, zum Alltag werden soll. Wir stellten miteinander fest, dass die Erfahrungen, die Qualifikation, das Verantwortungsgefühl und auch die Ergebnisorientierung der Pädagoginnen und Pädagogen neben den vielfältigen Ideen und Vorstellungen der Gruppe eine wichtige Funktion in Beteiligungsprozessen haben. Im späteren Verlauf der Diskussion kamen wir auf das Problem oder auch auf die Notwendigkeit, dass zu gelingender Beteiligung aktives Interesse, ja Engagement für die Sache bei möglichst vielen Beteiligten bestehen muss. Da das nicht immer gegeben ist, verlaufen manch gut geplante Partizipationsprozesse unbefriedigend. Wenn aber Menschen sich von einer Idee, einer Aufgabe, einer Herausforderung begeistern lassen, wenn sie mitdenken, mittun, mitentscheiden und gemeinsam getroffene Entscheidungen dann auch mittragen und gegebenenfalls verteidigen, spart das ganz bestimmt Zeit, auch Geld, die Rede war von Milliarden, weil die Menschen gesünder leben würden, „die Seelen heil blieben“ und dem allgemeinen, krankmachenden „Zeitgeist von höher, schneller, weiter“ entgegengewirkt würde. Denn, so waren wir uns einig, Partizipation braucht Zeit. In so gelebter Gemeinschaft wirken nicht ausschließlich basisdemokratische Prozesse, sondern jede und jeder bringt sich mit ihren und seinen Fähigkeiten und Gedanken ein. So lernen Menschen von Anfang an: „Auf mich kommt es an, es zählt, was ich sage und denke, ich bin mitverantwortlich für das was geschieht und

ICH KANN ETWAS VERÄNDERN.“ Es braucht neben dem erwähnten Engagement und den mentalen Kapazitäten für Partizipation auch Mut, das Gefühl von Selbstwirksamkeit und hohe soziale Kompetenzen der Beteiligten, um Prozesse neu zu gestalten. Auch der Mut zum Loslassen in Machtstrukturen, die Vorbildwirkung von Erwachsenen oder Machthabenden und die Weitung von Systemgrenzen, um Partizipation zu fördern und letztlich die Menschen ihre Umwelt gestalten zu lassen, wurden diskutiert und führten zu einem erhebenden Gefühl in der Gruppe, dass es sich tatsächlich lohnt, mit Kindern und Jugendlichen und über alle Altersgruppen hinweg Partizipation zu üben, dazu zu ermutigen und gemeinsame Ergebnisse wertzuschätzen. Genau an diesem Punkt und also ganz am Ende der Diskussion ging uns noch einmal in Klarheit auf, dass unsere These „Wirkliche Partizipation wirkt nachhaltig und spart echt Zeit“ mit der ganzen Potsdamer Konferenz zur Pädagogik und dem Thema Nachhaltigkeit in enger Verbindung steht und eine Grundlage für Veränderungsprozesse im Zusammenleben der Menschen auf der Erde ist.

Was mit Irritation und etwas zäh begonnen hat, endete mit einem Gefühl: Wir haben gerade erst angefangen, durch unseren Austausch Kraft zu schöpfen, trotz der vielfältigen Informationen, die oft nicht zusammenpassen, handlungssicher zu werden in den Herausforderungen unserer Zeit. Die Auseinandersetzung mit möglichst vielfältigen Beteiligten zu den wichtigen Fragen des Lebens der Menschen auf der Erde hilft, eigene Wege zu finden und nicht von Angst getrieben, sondern mit Verantwortungsgefühl und Zuversicht in die Zukunft zu schauen.



Petra Schmieg

Robert Benkens im Dialog

Angst ist kein guter Lehrer. Durch Medien und Schule wachsen Kinder in dem Glauben auf, alles werde immer schlimmer. Was sie kaum lernen: Wie rationaler Optimismus half und helfen kann, große Menschheitsprobleme zu lösen.

Robert Benkens, Lehrer aus Oldenburg, erregte mit seiner These „Angst ist kein guter Lehrer“ und weiteren Informationen dazu die Aufmerksamkeit im Plenum. Die Dialogrunde mit Robert Benkens zog daher großes Interesse auf sich, so dass diese sehr schnell bis auf den letzten Platz belegt war. Die Teilnehmenden setzten sich aus Vertreter*innen aus der Praxis, Student*innen, Lehrer*innen und Auszubildenden unterschiedlichen Alters zusammen.

Benkens Aussagen wie: „Seit dem Aufkommen der Fridays-for-Future-Bewegung bedeutet „Follow the Science“ für viele meiner Schülerinnen und Schüler so viel wie: Der Untergang ist nah“, stießen sofort einen regen Austausch in der Dialogrunde an. Die dadurch entstehenden Gefühle der Angst und Ohnmacht wurden von den Teilnehmenden bestätigt und die große Macht der Medien reflektiert. Die Schüler*innen sahen die Lösung der Klimakrise vornehmlich in Verzicht und Protest. Benkens stellte dagegen die These auf, stattdessen mit Optimismus in die Zukunft zu blicken und sich aktiv an der Lösung zu beteiligen. Diese beiden Positionen wurden angeregt diskutiert und aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet.

Aussagen wie: „Positive Entwicklungen werden ausgeblendet, ebenso die Tatsache, dass der Klimawandel eine ernste Herausforderung ist, aber eben nicht das Ende der Menschheit“, wurden von vielen Teilnehmenden als sehr inspirierend und motivierend bewertet. Interessant dabei der Anspruch der Lehrer*innen und Praxisvertreter*innen, trotz der eigenen Betroffenheit durch die Klimakrise und damit der verbundenen Ängste und Ohnmachtsgefühle eine professionelle, zukunftsorientierte Haltung gegenüber der jüngeren Generation zu entwickeln und zu vertreten.

Mitnehmen

Dialogpartner:in:

Raum:

Imitation/
Verinnerlichung

Man kann
sich dazwischen
bewegen.

Offenheit

Zeit für
Diskussionen/
Meinungsvielfalt

Frage nach
der positiven
Wahrnehmung

Tumult block
testen

Gelassenheit
im Diskurs

Diskussionsrecht

für
die eigenen
Krisen

wenige
Anfragen →
Relevanz

Kritisches
Hinterfragen

Entsprechendes
Umweltklima

keine
Moralisierung

Multiperspektive

Wunsch, Kontakt
mit anderen
zu bekommen

Angst

Projekte
z.B. Studi für
Tübingen

alten

nehmen wir mit:

Netzwerke

Mensch ≠
Meinung

wenige
Polarisierung

Kontroversen

klare Stand-
punkte vertreten
und deutlich machen

Fakten-/
Fachwissen

Bolanz
statt
Ehrlich

produktiv

Angst
= Verunsicherung /
Unsicherheit
= Fremdheit
= Fremdheit
= Dunkel

Angst
= Verunsicherung /
Unsicherheit
= Fremdheit
= Dunkel

Es wurde deutlich, wie wichtig es ist, Räume des Austausches und der Kreativität zu schaffen. Die Teilnehmenden formulierten den Anspruch, Medien kritisch zu hinterfragen und der Emotionalität Rationalität gegenüberzustellen. Das Knüpfen von Netzwerken und die Einnahme einer Multiperspektivität, verbunden mit Offenheit und Gelassenheit im Diskurs werden in den Beiträgen der Teilnehmenden gefordert. Eine wesentliche Kompetenz wird

in der Unterscheidung zwischen dem Menschen und dessen Meinung gesehen, um Polarisierung entgegenzuwirken. Dies wird von den Teilnehmenden als Auftrag an das Bildungssystem gesehen. Unterstützend wären Projekte und entsprechendes Lehrmaterial.

Zusammenfassend wurden von Robert Benkens viele Impulse gegeben, die in reger Diskussion und multiperspektivischen Austausch reflektiert wurden. Die Dialogpartner*innen beteiligten sich aktiv mit Beiträgen, zeigten großes Interesse an Benkens' Thesen und bedauerten die zu knapp bemessene Zeit der Dialogrunde.

Erik Giercke

Cathrin Hirsch im Dialog

Auch und gerade Kinder und Jugendliche, die in der Kinder- und Jugendhilfe aufwachsen, haben ein Recht darauf, sich um unseren Planeten zu sorgen und zu kümmern!

Die Dialogrunde war leider nur durch den Dialogpartner und mich als Begleiter und Berichterstatter besetzt. Diese Überraschung nutzten wir gleich als Ausgangspunkt für die dialogische Erarbeitung. Wir sind dazu gut und intensiv ins Gespräch gekommen. In manchen Punkten waren wir ähnlicher Meinung. Hier wäre eine Vielfalt an Meinungen durch weitere Teilnehmende wünschenswert gewesen. Wir kamen schnell überein, dass die Präsenz des Themas in den Hilfen zur Erziehung aus vielfältigen Gründen noch nicht vorhanden ist. Einerseits durch den sehr starken Arbeitsbereich Kita – hier kann man fast einen „König-Midas-Effekt“ wahrnehmen. Alles, was von Kita berührt wird, ist nur noch Kita. Dieser Effekt ist für die Ausbildung von Erzieher*innen eine große Herausforderung. Kita ist ein großer Arbeitsbereich, darüber hinaus gibt es jedoch noch einige andere Arbeitsbereiche mit spezifischem Charakter. Ein weiterer Grund der mangelnden Beteiligung könnte sein, dass Mitarbeitende aus dem Bereich HZE dieses Thema noch nicht für die Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen sehen oder, dass den Kindern und Jugendlichen dieses Thema nicht zugemutet wird.

Zeit und Umgebung waren sehr stimmig und mein Gesamteindruck, trotz der ersten Irritation, sehr positiv. Wir hatten einen sehr guten Austausch und ich konnte einige Inspirationen mitnehmen.



THESE

Sebastian Steinke-Hennig

André Preißler und Gudrun Wassermann im Dialog

Nur berührt durch unmittelbare sinnliche Naturerfahrung gewinnt der Mensch die Einsichten, die notwendig sind, sich einem lebensbejahenden und -erhaltenden Miteinander wieder zu öffnen.

Am 7. Oktober 2022 trafen sich Interessierte aus Nah und Fern im grünen Herzen von Potsdam zur Potsdamer Konferenz zur Pädagogik auf der Insel Hermannswerder.

Die Natur, die diese Insel im Havelstrom umgibt, bot den passenden Rahmen, um auf dem „Marktplatz“ in den Austausch mit Gästen und Gastgebern zum Thema Nachhaltigkeit als pädagogische Aufgabe zu gehen. Vor dem Tagungsort lud das Tipi der Lehrkräfte der Beruflichen Schulen Hermannswerder, Gudrun Wassermann und André Preißler sowie der Schülerinnen und Schüler des „Wildniskurses“ zu einem kleinen Aufenthalt und eine Reise in ferne Regionen ein.

„Wildniskurs – was ist das?“ fragte sich der eine oder andere Besucher. Die anwesenden Schülerinnen und Schüler klärten die fragenden Gäste schnell auf und berichteten von ihren persönlichen Erfahrungen, ihren Erlebnissen in der Natur und von der Reise nach Skandinavien.

Für viele war es nicht nur eine Reise zurück zur Natur, sondern auch zurück zu sich selbst. Die Natur ist aus unserem Blickfeld gerutscht, obwohl sie sich mitten vor uns, direkt unter unseren Füßen befindet. Sie ist nicht vergraben unter dem Asphalt der Straßen, sondern unter dem digitalen Fokus und den Zwängen des 21. Jahrhunderts und war für fast alle Schülerinnen und Schüler verblasst. Für fast alle Teilnehmer war es ein neues Erlebnis, gewohnte Rituale und den Komfort der Zivilisation zurückzulassen und neue Wege zu gehen – aber auch gehen zu müssen. Blasen an den Füßen und Stiche von Insekten waren der Preis für einen Schatz, den alle Beteiligten am Ende ihrer mühseligen Reise fanden – Wurzeln, die sie wieder mit der sie umgebenden Natur verbinden sollten. Wildnis, das ist nicht nur das Abenteuer im hohen Norden, nicht die Suche nach dem Extremen – Wildnis ist die Natur um uns herum, das Le-

THESE

konsequenz

ben, wie es um uns herum existiert. Es ist nicht vergraben unter Stein und Asphalt – vielmehr ist es dem Blick entrückt. In der anschließenden Dialogrunde tauschten sich die Teilnehmer und Gäste dazu aus und es wurde schnell klar, dass sich der Blick auf das Wesentliche schärfen muss und schärfen kann.

Die Natur um uns herum bietet einen fast unerschöpflichen Schatz an Inspirationen und Möglichkeiten für die pädagogische Arbeit, darüber waren sich am Ende alle einig.



Eva Becker

Katarina Rončević im Dialog

Bildung für nachhaltige Entwicklung ist inklusiv. Nur in der Umsetzung nicht.

Katarina Rončević ist Teil des Bildungsteams von Greenpeace e. V. und Doktorandin an der Universität Vechta. Sie hat mit ihrer These unsere Dialogrunde eröffnet.

ErzieherInnen, Lehrkräfte und Auszubildende im sozialen Bereich haben in der Runde ihre Gedanken zum Thema geteilt. Vielen war es wichtig, zum Thema Nachhaltigkeit mit ihrer Zielgruppe zunächst in den **Austausch** zu gehen, einen Raum zu schaffen, um das Thema Nachhaltigkeit zu diskutieren. Es klang auch an, dass dieser Austausch von z. B. den SchülerInnen nicht nur unter diesen bleiben sollte. Stattdessen sollte auch das Schulumfeld wie Eltern und LehrerInnen miteinbezogen werden. Eine gute Beziehung zu sich selbst zu haben, legt den Grundstein für die Entwicklung einer professionellen **Haltung**. Das bringt Klarheit in die Formulierung von Zielen und in die Umsetzung von Projekten für die entsprechenden Zielgruppen und KollegInnen.

Es ist nicht zu unterschätzen, wie wichtig es ist, den richtigen **Zugang** zum Klientel zu finden. Beziehungsarbeit ist wichtig, um die jeweilige Lebenswelt aufzugreifen, die wichtigen Themen zu erkennen und aufzugreifen. Fragen wie: „Was sind eure Themen?“, „Was ist euch wichtig?“, „Was wollt ihr erhalten?“ können die Lebenswelten mit dem Thema Nachhaltigkeit verbinden. Vom besprochenen Bekannten kann anschließend kompetenzorientiert die Brücke zu Neuem, Unbekannten geschlagen werden.

In der Dialogrunde wurden Beispiele dazu genannt, wie viel **Mut** erforderlich ist, um aus dem Rahmen zu brechen. So können die Interessen und Themen verfolgt werden, die Kindern und Jugendlichen aktuell wichtig sind. Es ist wichtig, die Menschen zunächst ‚im Kopf‘ abzuholen und Reflektion anzuregen, damit sie anschließend ins Handeln kommen können. Es braucht Mut, um trotz veralteter Lehrpläne die Interessen der SchülerInnen im Unterricht aufzugreifen und sie einzubeziehen.

Unser Aufruf: Es gibt keine Zeit zu verlieren, bis sich das System verändert – einfach machen!

THESE

konsequenz

Tilo Steinbach

Björn Schneider und Nadine Thunecke im Dialog

Nachhaltigkeit im Unterricht und in der Schule? In der Schule der Zukunft geht es gar nicht ohne.

20 Vertreter:Innen aus der Schulpraxis stellten sich dieser These von Björn Schneider und Nadine Thunecke vom Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) und damit der Frage, wie wir Nachhaltigkeit ins Zentrum unseres pädagogischen Wirkens stellen können. Hier ging es vor allem um die Einbindung entsprechender Lehr- und Lerninhalte in die Praxis.

Dabei zeigten sich im direkten Austausch schnell die Hürden des jeweiligen Schulalltages und der Heterogenität des Kollegiums. Das LISUM bietet verschiedene Ansatzpunkte für die Einbindung des Nachhaltigkeitsansatzes in das Curriculum (<https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/rfp-online>), die die beiden Dialogpartner:Innen vorstellten. Die Teilnehmer:Innen der Dialogrunde empfanden dies als gute Unterstützung, sahen die Hürden aber eher im individuellen Lehransatz. Dieser sei von der jeweiligen Lebensrealität geprägt. So nutzten die Beteiligten die Dialogrunde zum offenen Austausch ihrer praktischen Erfahrungen und auch Schwierigkeiten im Alltag.

Auf diesem Weg gelang es der Feedbackrunde kaum, das dialogische Prinzip anzuwenden und umfassende Lösungsmöglichkeiten zu erarbeiten. Nichtsdestotrotz empfanden die Teilnehmer:Innen den Austausch als gewinnbringend und anregend, das Thema zumindest weiter bewusst zu thematisieren und den Problemen nicht aus dem Weg zu gehen.

Susanne Neumann

Lukas Zimmermann im Dialog

Junge Menschen brauchen Wertschätzung ihrer Beteiligung und strukturelle Verankerung von Partizipationsmöglichkeiten zu nachhaltiger Entwicklung. BNE schafft den Raum. Schaffen Sie/ wir die Wertschätzung und Verankerung?

Unsere Dialogrunde – bestehend aus Lehrkräften an Grundschulen sowie Fachschulen für Sozialpädagogik – entwickelte in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen zum Thema Nachhaltigkeit die These: „Schule anders denken!“ Entstanden aus dem Wissen, schon im Kindergarten sensibel die Kinder in ihrer Entwicklung sowie ihrem Forscherdrang zu begleiten und zu unterstützen, liegt der Gedanke nahe, das ursprüngliche Konzept, Unterricht an Schulen in Form von Unterrichtsstunden zu organisieren, aufzubrechen. Lernende zum Mitdenken anzuregen, steht hierbei im Vordergrund. Institutionalisierte Bildungsbemühungen sollen den kindlichen und jugendlichen Forschergeist stärken und nachhaltig und alltagsintegriert durch vielfältige Erfahrungsmöglichkeiten z. B. im Rahmen von projektorientiertem Unterricht mit Bezug zu den Naturwissenschaften fördern, um deren Fundus an Wissen und Kompetenzen zu erweitern und ihre Freude am Lernen zu bestärken. Damit dies möglich ist, brauchen Kinder und Jugendliche pädagogische Fachkräfte, die sie in ihrer Neugier unterstützen und Gelegenheiten für entdeckendes Lernen schaffen. Durch das Wahrnehmen konkreter Fragen, die Kinder und Jugendliche an das pädagogische Personal stellen sowie deren Interessen ist Partizipation unabdingbar. Neugier, Bereitschaft zum Staunen sowie Gründlichkeit sind Grundvoraussetzungen, die Kinder und Jugendliche in der Mitwirkung bei demokratischen Prozessen zeigen.

Kinder und Jugendliche entdecken forschend die Welt, indem sie eigenen Fragen und rätselhaften Beobachtungen nachgehen. Begegnen ihnen Lehrkräfte wie auch pädagogisches Personal in Kindertagesstätten mit Wertschätzung, fühlen diese sich ermutigt und in ihrer Neugier wahrgenommen.

Ein alltagsintegrierter und nachhaltiger Bildungsansatz speziell an Schulen bringt spezifische Ansprüche mit sich:

THESE

konsequenz

Mitnehmen „Schule anders denken“

Dialogpartner:in:

Raum:

- sensible Unterstützung + Begleitung VS „Reinsein“



- Zeit und Raum für kreative Ideen/Gedanken
- Beziehungen im Team stärken
- Umgebung vorbereiten / geeignete Rahmenbedingungen schaffen
- Bedürfnisse der Kinder/Jugendlichen wahrnehmen
- Kompetenzen der Kinder/Jugendlichen wahrnehmen und nutzen
- Keine Bewertung der Ideen
- Struktur des Stundenplans muss sich ändern - projektorientierter Unterricht/fächerübergreifend
- Kooperatives Lernen ermöglichen
- Ziele formulieren

Zusammenfassend stellten wir fest, dass Kinder und Jugendliche durch individuelle Wege zu selbstbestimmten und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten werden können. Partizipation und Wertschätzung ist der Motor, die Lernbereitschaft zu erhalten und Lernfähigkeit zu ermöglichen. Kinder und Jugendliche wollen entdecken und erforschen, sie bringen eine hohe Lernbereitschaft mit. Unsere Aufgabe ist es, geeignete Lern- und Erfahrungsräume zu schaffen.

Johannes Hille

Bettina Stobbe im Dialog

Nachhaltigkeit als Teil pädagogischer Haltung ersetzt einen curricularen Auftrag nach Bildungs- und Orientierungsplan für die Kindertagesbetreuung.

Unsere Dialogrunde mit der Dialogpartnerin Bettina Stobbe lief im Sinne eines „echten Dialoges“ zwischen den insgesamt sechs Teilnehmenden hervorragend. Neben Bettina Stobbe nahmen nach meiner Erinnerung ein Trägervertreter aus NRW, zwei Lehrerinnen unserer Hoffbauer-Schulen in Kleinmachnow, die Geschäftsführerin einer Hoffbauer-Gesellschaft und meine Person als Fachberater Kita teil.

Die Zeit war für uns etwas zu knapp bemessen. Wir hätten noch etwa 30 Minuten mehr zur Ergebnissicherung gebraucht, welche uns (zumindest auf den vorgesehenen Flipchartbögen) dann leider nicht mehr gelungen ist. Die räumlichen Voraussetzungen waren optimal. Mein Gesamteindruck ist sehr positiv: Wir hatten eine sehr kompetent besetzte Dialogrunde, welche augenscheinlich sehr zügig und konstruktiv zum Kern der Thematik vorgedrungen ist.

Der Input am Vormittag war sehr hilfreich, um die für ein substanzielles Weiterdenken notwendigen Anstöße parat zu haben. Es scheint m. E. sinnvoll zu sein, in der nächsten Konferenz mehr Zeit für intensive und methodisch noch nachdrücklicher angeleitete Dialoge zur Verfügung zu stellen, um bei den Teilnehmenden das dialogische Prinzip stärker (besser) zu verankern und thematisch tiefer vorzudringen. Insgesamt handelte es sich nach meinem Empfinden um eine sehr wirksame und hilfreiche Gesamtveranstaltung.



THESE

Christine Wloszkiewicz

KERZEN

Was wäre das Leben ohne Kerzenlicht, gerade in der dunklen Jahreszeit? In die warme Flamme zu schauen, beruhigt. Es versetzt uns in meditative Stimmung. Wie viel Licht verbreitet schon eine einzige Kerze! Die Rohstoffgewinnung für Kerzen aus konventionellem Handel ist jedoch nicht unbedenklich. Vielleicht sollten wir unseren Kerzenkonsum einschränken und stärker auf selbstgezogene Kerzen setzen? Der folgende Beitrag stammt aus dem „Kerzentagebuch“, das in enger Verbindung zur Imkerei-AG der Marienschule Opladen steht (siehe Seite 83) und aufzeigt, wie sich Nachhaltigkeit praktisch und theoretisch in der Schule behandeln lässt.

„Die meisten Kerzen sind aus Paraffin und/oder Stearin. Paraffin wird aus Erdöl hergestellt. Erdöl wird der Erde entnommen. Häufig wird dabei die Erde vergiftet hinterlassen, werden die Menschen vertrieben, die auf dieser Erde gelebt haben. Irgendwohin. Stearin wird u. a. aus Palmöl oder Soja hergestellt. Für den Anbau von Ölpalmen und Soja werden häufig Teile des Regenwaldes abgeholzt. Menschen und Tiere verlieren ihren Lebensraum und ihre Nahrungsgrundlage. Die Erde wird durch die Monokultur belastet. Doch gibt es seit einigen Jahren Stearin, das nachhaltig aus Schlachtabfällen hergestellt wird. Und es gibt Kerzen aus nachhaltigem Palmölanbau im Fairen Handel.

Das Verbrennen von Kerzen setzt gesundheitsgefährdende Stoffe frei. Das gilt vor allem für qualitativ schlechte Paraffinkerzen. Farben, Lacke und Duftstoffe in den Kerzen gelten als gesundheitsbelastend. Die Gefahr ist besonders groß, wenn viele Kerzen brennen und krebserregender Ruß entsteht. Die Behälter aus Aluminium oder Plastik produzieren Müll und weisen auf einen großen Bedarf an Ressourcen hin.

Wenige Kerzen sind aus Bienenwachs. Bienenwachs ist ein natürliches Produkt, das allerdings nur begrenzt verfügbar ist und nicht in Massen hergestellt werden kann.

Als wir unsere Kerzen anfertigten, haben wir zunächst das Bienenwachs der eigenen Bienen verwendet. Später haben wir auch die Reste von gekauften Bienenwachskerzen verarbeitet. Dabei stellten wir fest, dass sich die ‚Bienenwachskerze aus dem Laden‘ vom Wachs unserer Bienen

unterscheidet. Beim Einschmelzen verliert sie schnell ihre Gestalt. Überhaupt schmilzt sie schneller und ist flüssiger. Ihr Geruch ist stärker und nach einiger Zeit erinnert er nicht mehr an den Geruch des Bienenwachses unserer Bienen, sondern ist anders: parfümiert, nicht natürlich. Die Inhaltsstoffe dieses ‚Bienenwachsstoffes‘ können wir nicht ermitteln. Dennoch kann sicher gesagt werden, dass dieses Produkt in vielerlei Hinsicht abweicht vom Wachs der eigenen Bienen.

Auch die in der Osternacht entzündete Osterkerze ist weiß und demnach aus Paraffin und/oder Stearin. Sie ist nicht aus dem ‚köstlichen Wachs der Bienen bereitet‘ und weist damit hin auf Umweltverschmutzung, auf Ausbeutung von Ressourcen, auf Zerstörung von Lebensraum von Mensch und Tier, auf die Missachtung der Territorien der Indigenen. Das gesungene Lob auf die Kerze, das Exsultet, das bis ins 4. Jahrhundert n. Chr. zurückweist, zeigt hingegen eine wertschätzende Sicht auf die Schöpfung und deutet auf einen beinahe demütigen und ehrfurchtsvollen Umgang mit ihr. Dankbar wendet sich der Lobende dem ‚Geschenk‘ der Bienen zu, das er erhält und über das er nicht verfügen kann – und es wirkt so, als möchte er auch gar nicht darüber verfügen. Ihm scheint zu reichen, was die Natur gibt. So kann der teilweise 1600 Jahre alte Text eine Mahnung sein, eine Erinnerung, ein Anlass zur Korrektur unserer aktuellen Haltung und unseres Verhaltens.

Wir können Kerzen aus dem Wachs der eigenen Bienen ziehen oder Kerzenreste einschmelzen und mit Wachsmalkreideresten färben. Kein Mensch wurde für diese Kerzen vertrieben, keinem Tier seine Lebensgrundlage entzogen, kein Land wurde verschmutzt oder vergiftet. Wollen wir viele Kerzen haben, so ist das nur industriell möglich. Aber brauchen wir ein Kerzenmeer? Nehmen wir die Gesundheitsgefährdung in Kauf? Nehmen wir die Menschen- und Naturrechtsverletzungen in Kauf? Und nun? Werden wir die Kerze anzünden? Es geht ... anders.“



Jürgen Franzen

Tradierung

Wenn es denn nun Tradition ist, dass alle zwei Jahre eine Konferenz zur Pädagogik in Potsdam stattfindet, dann ist im Hier und Jetzt die Frage, was denn nun tradiert werden wird oder werden soll, wenn die Tradition weitergehen soll. Die Dimensionen christlicher Schulen, die Echris definiert hat, kündigen nach Hoffnung und Verantwortung nun Klarheit an. Bei aller Dringlichkeit des Themas Nachhaltigkeit wird also die inhaltliche Reise der Potsdamer Konferenz zur Pädagogik vielleicht eher zur Struktur der Bildung, zur Frage nach der Entwicklung von Bildung, Erziehung, Betreuung und vielleicht auch Pflege gehen.

Die Potsdamer Konferenz als Zeit und Ort für den Dialog und der Potsdamer Report als Dokumentation dieses Dialoges werden wahrscheinlich das Konferenzformat, das dialogische Prinzip, den freien Dialog zwischen Interessierten und Experten tradieren. Das werden die Vierte Potsdamer Konferenz zeigen und der Vierte Potsdamer Report abbilden. Hier und jetzt, im Juni 2023, im Jahr nach der Dritten Potsdamer Konferenz zur Pädagogik, die sich damit beschäftigt hat, wie Nachhaltigkeit als Auftrag in der pädagogischen Arbeit von Bildungseinrichtungen verankert ist oder sein könnte, ist die viel wichtigere Frage, was aus dieser Konferenz und diesem Report in die Arbeit von Kitas, Schulen und Hochschulen tradiert werden wird.

Was die Konferenz sicher nicht geschafft hat ist, umfassend oder wenigstens ansatzweise repräsentativ aufzuzeigen, was alles in und durch Bildungseinrichtungen getan wird und getan werden kann und könnte, um Nachhaltigkeit zum festen Bestandteil pädagogischer Arbeit zu machen. Dafür ist ein Tag und dafür sind 100 Seiten Text definitiv zu wenig. Gleichwohl zeigen die Beiträge, die die Akteure der Konferenz in die Konferenz hineingetragen haben und die hier nun gesammelt sind, dass das Thema längst angekommen ist. Angekommen in Lehrplänen, in Bildungskonzepten, in der Kita, der Schule, der Hochschule und der Jugendarbeit. Das musste die Konferenz nicht mehr leisten. Was die Konferenz leisten konnte, war der Austausch zwischen Schülern, Studenten, Lehrern, Dozenten, Bildungsmanagern und Fachleuten zum Thema Nach-

haltigkeit, quer durch die Generationen, quer durch die Republik und quer durch die Bildungseinrichtungen. Das ist sicher für die mehr als 100 Teilnehmer für einen Tag gelungen.

„Wer wir waren“ ist der Titel eines kleinen Buches, das auf einer Rede von Roger Willemsen basiert, die er kurz vor seinem Tod im Jahr 2015 hielt. Darin fasst er zusammen, wer wir, die Menschen im Hier und Jetzt aus der Zukunft betrachtet gewesen sein werden: „Wir waren jene, die wussten, aber nicht verstanden, voller Informationen, aber ohne Erkenntnis, randvoll mit Wissen, aber mager an Erfahrung. So gingen wir, von uns selbst nicht aufgehalten.“

Wenn die Teilnehmer und Akteure der Dritten Potsdamer Konferenz und die Leser und Autoren des Dritten Potsdamer Reports ein bisschen mehr verstehen, etwas mehr erkennen, ein wenig erfahren haben, dann halten sie vielleicht inne, wenn sie sich künftig selbst im Wege stehen und sehen und spüren, wohin uns und nachfolgenden Generationen Auswege aus den Sackgassen unserer Irrtümer von grenzenlosem Wachstum und unerschöpflichen Ressourcen möglich sind. Wenn das gelungen wäre oder noch gelänge, dann hätten Konferenz und Report alles erreicht, was sie erreichen konnten.

Es wäre schön, wenn wir uns im Herbst 2024 zur Vierten Potsdamer Konferenz zum Thema „Klarheit“ auf der Insel Hermannswerder treffen würden.

Akteure der Konferenz | Autoren des Reports

Roman Auchter

Sozialpädagoge

Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der OVGU in Magdeburg, freiberuflicher Dozent in der Erwachsenenbildung, Qualitätsentwicklung, digitale Partizipation, Kompetenzentwicklung von Führungs- und Fachkräften
info@vita-regulativ.de | www.vita-regulativ.de

Meike Barucker

Mediendesignerin

Mitarbeiterin Unternehmenskommunikation der Hoffbauer-Stiftung
Corporate Design, Druckmedien, Webseitenredaktion, Fotografie
meike.barucker@hoffbauer-stiftung.de
www.hoffbauer-stiftung.de | www.art-music-project.com

Eva Becker

Sozialpädagogin B. A.

Studentin M. A. Soziale Arbeit
Zirkuspädagogik, Wassersport
eva.becker@hoffbauer-bildung.de

Robert Benkens

Gymnasiallehrer, Autor

Lehrer für Deutsch und Politik-Wirtschaft, Autor von Essays zu Bildungs- und Zukunftsthemen, Mitautor am Lehrwerk „Abibox Deutsch“, Initiator einer bereits ausgezeichneten Schülerzeitung
Diskursunterricht, vernetzter Unterricht, Ideologiegeschichte, rationaler Optimismus, Humanismus, Ökomodernismus, Karl Poppers kritischer Rationalismus
robert.benkens@fs-ol.de | www.lfz-ol.de

Daniel Diehl

Agrarwissenschaftler

Agrarökologischer Bildungsreferent
Regeneration von Böden und die Gestaltung eines zukunftsfähigen Landwirtschafts- und Ernährungssystems
daniel.diehl@arensnest.de | www.schaeferei-arensnest.de

Prof. Dr. Kerstin Eschwege

Erziehungswissenschaftlerin

Hochschullehrerin an der FHCHP, Professur Sozialpädagogik mit dem Schwerpunkt Elementarpädagogik
Kindheit im Krieg, Qualitätsentwicklung, Digitalisierung, Formen der Partizipation
k.eschwege@hchp.de | www.hchp.de

Dr. Jürgen Franzen

Biologe, Lehrer, Coach
Abteilungsleiter Hoffbauer gGmbH
Schulen in freier Trägerschaft, Sozialmanagement, Bildungsmanagement,
Leitungscoaching
juergen.franzen@hoffbauer-bildung.de | www.hoffbauer-stiftung.de

Katrin Gewecke

M. A. Soziologie/ Wirtschaftswissenschaften
Projektmitarbeiterin „Servicestelle BNE Brandenburg“
Veranstaltungen, Organisation, Öffentlichkeitsarbeit
gewecke@anu-brandenburg.de | www.bne-in-brandenburg.de

Eric Giercke

Lehrkraft an den Beruflichen Schulen Hermannswerder
Hilfen zur Erziehung, mathematische Bildung
eric.giercke@bshp.de | www.bsh-potsdam.de

Johannes Hille

M.Sc. Persönlichkeits- und Organisationspsychologie; Erzieher
Fach- und Praxisberater für Kitas der Hoffbauer gGmbH
Elementarpädagogik, Führungskoaching, psychologische Beratung
fachberatung.johannes.hille@hoffbauer-bildung.de | www.hoffbauer-stiftung.de

Cathrin Hirsch

Sozialpädagogin
Leiterin von KIJUNA in der KJSH-Stiftung
Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Kinder- und Jugendhilfe als selbst-
verständlicher Teil der täglichen pädagogischen Arbeit, Fortbildung pädagogi-
scher Fachkräfte im Bereich BNE, Vergabe des KIJUNA-Siegels
cathrin.hirsch@kijuna.org | www.kijuna.org

Prof. Dr. Karsten Kiewitt

Musiktherapeut, Hochschullehrer
Professor für Inklusionspädagogik mit dem Schwerpunkt Menschen mit Be-
einträchtigungen und soziale Teilhabe | Präsident der FHCHP
Inklusion und Soziale Teilhabe, Inklusion und Menschen mit Beeinträchtigung
in traditionellen Indigenen Gemeinschaften, Indigene Wissenschaft(en), De-
kolonialisierungstheorien und -prozesse, Dialoggestaltung zwischen Indigenen
und westlichen Wissenschaftler*innen
k.kiewitt@hchp.de | www.hchp.de

Julia Meike

Mag. Erziehungswissenschaften, Soziologie, Politikwissenschaften
Geschäftsführerin der Hoffbauer gGmbH
Frühkindliche Bildung, berufliche Bildung, Bildungspolitik
julia.meike@hoffbauer-stiftung.de

Dr. Dieter Miedza

Religionspädagoge, ehemaliger Schulleiter eines katholischen Gymnasiums
dieter.miedza@t-online.de

Susanne Neumann

Dipl. Medizinpädagogin
Lehrkraft an den Beruflichen Schulen Hermannswerder
Gesundheitsförderung/Tiergestützte Interventionen/Sonderpädagogik
susanne.neumann@bshp.de | www.bsh-potsdam.de

André Preißler

Lehrer
Lehrkraft an den Beruflichen Schulen Hermannswerder
andre.preissler@bshp.de | www.bsh-potsdam.de

Katarina Rončević

Doktorandin
Bildungsteam Greenpeace
BNE, inklusive Bildung, Partizipation, Klimaschutz, Nachhaltigkeit
katarina.ronc@greenpeace.org | <https://schoolsforearth.greenpeace.de>

Petra Schmiege

Diplom-Pädagogin
Lehrkraft an den Beruflichen Schulen Hermannswerder
Diversität, Ressourcenorientierung, Haltung
petra.schmiege@bshp.de

Björn Schneider

Lehrer, empirischer Bildungsforscher
Referent für Schulentwicklung am Landesinstitut für Schule und Medien
Berlin-Brandenburg
Schulentwicklung, übergreifende Themen des Rahmenlehrplans (besonders Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen sowie Berufs- und Studienorientierung), Evaluation, Lernen mit digitalen Medien
bjoern.schneider@lisum.berlin-brandenburg.de

Nina Schwab

Mitarbeiterin Unternehmenskommunikation der Hoffbauer-Stiftung
Veranstaltungsmanagement und Social Media
nina.schwab@hoffbauer-stiftung.de | www.hoffbauer-stiftung.de

Sebastian Steinke-Hennig

Heilpädagoge und Betriebswirt
Referent der Hoffbauer gGmbH
Personal und Organisationsentwicklung in Kita und Schule
sebastian.steinke-hennig@hoffbauer-bildung.de

Bettina Stobbe

Sozialpädagogin
Referatsleiterin MBS Brandenburg
Kinder- und Jugendhilfe, insbesondere Kindertagesbetreuung | Management
und Leitung sozialer Institutionen | Rechtliche und Steuerungsaspekte der
Kindertagesbetreuung
betstobbe@posteo.de

Nadine Thunecke

Lehrerin, Referentin Bildung für nachhaltige Entwicklung
Abgeordnete Lehrkraft für Schulentwicklung am Landesinstitut für Schule und
Medien Berlin-Brandenburg
Schulentwicklung, übergreifende Themen des Rahmenlehrplans (besonders
Nachhaltige Entwicklung / Lernen in globalen Zusammenhängen sowie Mobi-
litätsbildung und Verkehrserziehung)
nadine.thunecke@lismus.berlin-brandenburg.de

Dr. Jana Werg

Unternehmerin, Umweltpsychologin
Vorstand e-fect, Dozentin HNE Eberswalde, Prozessbegleiterin Nachhaltig-
keitsprozesse, Evaluationsberatung
Klimaschutz, Klimaanpassung, Umweltpsychologie, Wirkungsevaluation
werg@e-fect.de | www.e-fect.de

Gudrun Wassermann

Diplom-Psychologin
Lehrkraft an den Beruflichen Schulen Hermannswerder
Nachhaltigkeit, Resilienz, systemisches Denken
gudrun.wassermann@bshp.de | www.bsh-potsdam.de

Christine Wloszkiewicz

Lehrerin für Katholische Religion und Mathematik an der Erzbischöflichen Marienschule Opladen

In Partnerschaft mit Misereor nachhaltige Einsicht in globale Zusammenhänge des eigenen Handelns vermitteln und Möglichkeiten des verantwortlichen Handelns einüben. Hierbei geht es um Konsumverhalten, Umgang mit der Natur, Reflexion von Mobilität und auch Durchführen von Spendenaktionen.
christine.wloszkiewi@marienschule.com

Lukas Zimmermann

Masterstudent „Nachhaltige Regionalentwicklung“ Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde

seit 2021 Engagement im youpaN

lukas.zimmermann@youpan.de

Anja Zubrod

Diplom-Pädagogin

Leitung der Servicestelle BNE in Brandenburg (im Auftrag des Ministeriums für Landwirtschaft, Umwelt und Klimaschutz)

Qualifizierung und Unterstützung der Qualitätsentwicklung außerschulischer Anbieter*innen im Bereich Bildung für nachhaltige Entwicklung.

Information, Beratung, Fortbildung und Vernetzung.

Lebenslanges Lernen, neugierig bleiben, nachhaltiger Lebensstil.

zubrod@anu-brandenburg.de | www.bne-in-brandenburg.de

Inhalt

I. Appetenz

FRANZEN Tradition	5
MEIKE Grußwort	8
KIEWITT Nachhaltigkeit – ein Blick auf Indigenes Denken	9
SCHWAB Einladung zur Potsdamer Konferenz 2022	15

II. Potenz

DIEHL Nachhaltig leben: Verantwortung für die Zukunft übernehmen	17
ZIMMERMANN Was haben Freiräume und ehrenamtliches Engagement mit guter Bildung zu tun?	19
ZUBROD Mit BNE die Welt retten?!	22
WERG Ambiguitätstoleranz, nachhaltige Entwicklung und künstliche Intelligenz	26
SCHNEIDER & THUNECKE Sammlung interessanter Links aus dem LISUM	32
GEWECKE Servicestelle BNE Brandenburg	33

III. Performanz

THESEN	35
AUCHTER & ESCHWEGE Bildung für nachhaltige Entwicklung durch wirkliche Partizipation	37
BENKENS Plädoyer für einen vernunftbasierten Optimismus	47
HIRSCH Bildung für nachhaltige Entwicklung – die Chance des 21. Jahrhunderts	54
WASSERMANN Gedanken zur Dritten Potsdamer Konferenz zur Pädagogik	62
RONČEVIĆ Bildung für nachhaltige Entwicklung inklusiv	65
SCHNEIDER & THUNECKE Nachhaltigkeit im Unterricht und in der Schule	71
STOBBE Von mir aus können wir jetzt die Welt retten	76
MIEDZA Imkerei an der Marienschule Opladen	83

IV. Konsequenz

MEIKE Roman Auchter und Kerstin Eschwege im Dialog	87
SCHMIEG Robert Benkens im Dialog	90
GIERCKE Cathrin Hirsch im Dialog	92
STEINKE-HENNIG André Preißler und Gudrun Wassermann im Dialog	93

BECKER Katarina Rončević im Dialog	95
STEINBACH Björn Schneider und Nadine Thuncke im Dialog	96
NEUMANN Lukas Zimmermann im Dialog	97
HILLE Bettina Stobbe im Dialog	99
WLOSZKIEWICZ Kerzen	100
FRANZEN Tradierung	102
Akteure der Konferenz Autoren des Reports	104
Impressum	

INSTITUTIONEN

**ANU – Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung e. V. –
Servicestelle BNE** | www.anu-brandenburg.de

ESS EKD – Evangelische Schulstiftung in der EKD
www.schulstiftung-ekd.de

e-fect | www.e-fect.de

Greenpeace – Bildungsteam
www.greenpeace.de/ueber-uns/umweltbildung/schools-earth

HCHP – Hochschule Clara Hoffbauer Potsdam | www.hchp.de

Hoffbauer-Stiftung | www.hoffbauer-stiftung.de

LISUM – Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg
www.lisum.berlin-brandenburg.de

KIJUNA | www.kijuna.org

Schäferei Arensnest | www.schaefererei-arensnest.de

YoupaN | www.youpan.de

IMPRESSUM

Herausgeber | Konzeption Dr. Jürgen Franzen
ibe – Institut für Bildung und Entwicklung
der Hoffbauer gGmbH
Hermannswerder 7 | 14473 Potsdam

Gestaltung Dr. Reinhild Günther

Titelfoto AlexAlex | photocase

Druck Juni 2023

