

# Leitfaden Bildung für nachhaltige Entwicklung Prinzipien und Kompetenzen

FS 2013

Ursula Frischknecht-Tobler, Michael Zahner



Version in Bearbeitung



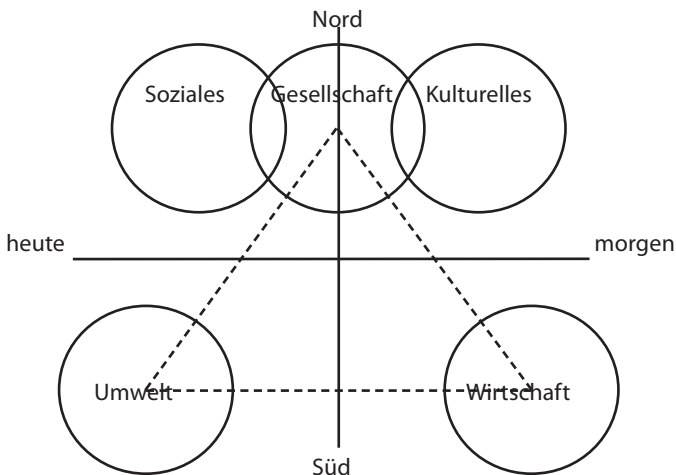
# 1. Einleitung

Kann unsere heutige Lebensweise uns und unseren Kindern und Grosskindern in 25 oder 50 Jahren ein gesundes, erfreuliches Leben ermöglichen? Und wie steht es damit, wenn wir nicht nur die Kinder in unserem Land, sondern alle Kinder auf der ganzen Welt einschliessen? Das nämlich ist das Ziel nachhaltiger Entwicklung, wie es etwas sachlicher und trockener in den unterschiedlichen Definitionen der UNO und in den Strategien der einzelnen Staaten, die sich um eine Umsetzung der Agenda 21 bemühen, festgeschrieben wurde:

«Nachhaltige Entwicklung ist eine Entwicklung, die den Bedürfnissen der heutigen Generation entspricht, ohne die Möglichkeiten künftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen.» («Brundtland-Kommission» 1987).

Nachhaltigkeit kann als Leitbild verstanden werden, dessen Inhalte sich verändern und das in stetiger, lebendiger Entwicklung begriffen ist.

Eine zukunftsfähige Entwicklung kann nur erreicht werden in der Integration der drei Dimensionen Umwelt, Wirtschaft und Gesellschaft. Nachhaltigkeit ist mehr als Umweltschutz, aber auch nicht bloss soziale Gerechtigkeit oder wirtschaftliche Leistungsfähigkeit. Die Zieldimension Gesellschaft wird häufig noch aufgeteilt in soziale und kulturelle Belange. Letztere enthalten Ziele, die in der Schule einen grossen Stellenwert haben: kulturelle Vielfalt, Lebensstile, Konsumbelange. Die drei Zieldimensionen nachhaltiger Entwicklung werden ergänzt durch die zeitliche (heute – morgen) und die räumliche (Nord – Süd) Dimension (siehe untenstehende Abb.)



In der sogenannten «starken Nachhaltigkeit» werden die drei Dimensionen als ineinander verschachtelte Systeme gesehen. Die Umwelt wird als Lebensgrundlage für alle gesellschaftlichen Aktivitäten betrachtet, die Ökonomie dient als Mittel zur Befriedigung von menschlichen Bedürfnissen und agiert innerhalb der Grenzen des Systems Erde.



Nachhaltigkeit als Verschachtelung der Dimensionen (Jucker 2012)

Die Fragen nachhaltiger Entwicklung werden mit verschiedenen Strategien und Instrumenten angegangen. Bildung ist eine davon. Von ihr erwartet man eine Sensibilisierung für die globalen Schlüsselprobleme, ein verstärktes Bewusstsein für Zukunftsfragen, eine Qualifizierung für die Mitgestaltung der zukünftigen gesellschaftlichen Entwicklungen und das Vertrautmachen mit den dafür notwendigen Kompetenzen. Der Bildung ist in der Agenda 21, dem verbindlichen Schlussdokument aus der UNO-Konferenz von Rio 1992, ein ganzes Kapitel gewidmet. Sie wird dort als Voraussetzung zum Verständnis nachhaltiger Entwicklung hingestellt: «Erziehung kann den Menschen Umwelt- und ethisches Bewusstsein, Werte und Einstellungen, Fähigkeiten und Verhaltensweisen vermitteln, die für eine nachhaltige Entwicklung unerlässlich sind.» (Keating, 1993, S.57).

Bei dieser Bildung für nachhaltige Entwicklung geht es darum,

- mit den Kindern über die Welt und unsere Beziehung zu ihr nachzudenken
- Kinder und Jugendliche für die globalen Schlüsselprobleme (vgl. Klafki und Kaiser) zu sensibilisieren
- Kinder und Jugendliche mit den notwendigen Kompetenzen für die Herausforderungen auszurüsten, die die Idee der nachhaltigen

gen Entwicklung an alle Bürger dieser Welt in unterschiedlichem Masse stellt

- junge Menschen zur Teilnahme an den Gestaltungsprozessen für die Zukunft, die ja auch ihre Zukunft ist, zu befähigen und diese Zukunft auf eine neue Art und Weise zu beeinflussen

Ein hoch gestecktes Ziel, bestimmt, doch hoffnungsvoll, wenn wir altersgemässe Inhalte und Methoden wählen, um Bildung zu einem Baustein für die Wende in eine nachhaltige Zukunft, hin zu zukunftsfähigem Denken, neuen Verhaltensweisen und neuen Strategien zu machen. Die heute vorherrschenden Denkmuster sind zu hinterfragen, an der Realität zu prüfen und wo nötig mit denjenigen zu ersetzen, die eine nachhaltige Zukunft unterstützen. Trotz besserem Wissen leben wir weitgehend nach der Vorstellung, die Ressourcen unserer Erde seien unlimitiert und alles Verbrauchte könne entsorgt und wieder ersetzt werden. Auf der Erde gibt es genug für alle, wenn die vorhandenen Ressourcen nicht verschwenderisch eingesetzt werden.

Nachhaltig zu leben bedeutet, sich innerhalb der gegebenen Grenzen auf unserem Planeten zu bewegen, die durch die Gesetze der Thermodynamik und durch die Photosynthese als lebensspendenden Prozess gegeben sind. Wenn wir genau hinsehen und verstehen, wie alles miteinander verbunden ist, werden wir lernen, unser Denken und Handeln weniger auf kurz-, sondern mehr auf langfristige Wirkungen auszurichten und wir werden anfangen, Verantwortung zu übernehmen und Visionen zu entwickeln für unsere gemeinsame Zukunft auf diesem Planeten.

## 2. BNE in Mensch und Umwelt

### 2.1 Erweiterung der Qualitätsmerkmale

Alle Qualitätsprinzipien aus Mensch und Umwelt gelten auch für BNE, verschiedene davon erhalten im Zusammenhang mit BNE ein besonderes Gewicht und sind hier deshalb nochmals aufgeführt:

- › GEGENWARTSBEZUG UND ZUKUNFTSBEDEUTUNG, d.h. Orientierung an bedeutsamen Situationen und Perspektiven; Schlüsselthemen
- › MULTIPERSPEKTIVITÄT; d.h. Orientierung an Vielfalt, Einbezug mehrerer Perspektiven
- › VERNETZUNG, d.h. Orientierung an Beziehungen und Zusammenhängen zwischen Dingen, Menschen und Phänomenen.
- › WERT- UND SINNIORIENTIERUNG, d.h. Orientierung an Werten, an sinnstiftenden und sinnhaften Zusammenhängen
- › PROBLEMIORIENTIERUNG / EXPLORATIVES LERNEN, d.h. Orientierung an realen Proble-

men und deren Lösungen mit Fokus auf die Sache oder den Lernenden

- › HANDLUNGSORIENTIERUNG, d.h. Orientierung an konkretem Handeln als Grundlage des Verstehens.

Doch BNE führt darüber hinaus und verlangt nach einer Erweiterung der Qualitätsmerkmale und zusätzlichen Kompetenzen, die zu fördern sind. Verschiedene Modelle wurden entwickelt, die teils umfassend sind, teils aber auch nur spezifische Kompetenzen von BNE berücksichtigen (Künzli David et al. 2008, Transfer 21 / Gestaltungskompetenzen, Cloud Institute 2006, CSCT 2007, Frischknecht et al. 2008, Gugerli und Frischknecht 2011). Ergänzend zu den Qualitätsmerkmalen von MU werden im Folgenden diejenigen Prinzipien und Kompetenzen aufgeführt, die wir an der PHSG für den Unterricht in BNE als unabdingbar erachten. Sie können in der Unterrichtsvorbereitung als Leitfaden einfließen und am Ende als Checkliste eingesetzt werden.

## 2.2 Wege zu BNE im Unterricht

Es gibt zwei Wege, die zu BNE führen:

1. Man sucht sich ein (Teil)Thema aus der Palette von bekannten und erprobten BNE- Themen, die möglichst alle Zieldimensionen nachhaltiger Entwicklung (Gesellschaft, Wirtschaft, Umwelt) abdecken und beginnt die Planung gemäss dem Modell auf Seite 15. Mögliche Themen können sein: Wasser, Mobilität und Verkehr, Menschenrechte/Kinderrechte, Energie, Konsum und Lebensstil, Klima, Ernährung, Fairer Handel, Biologische Vielfalt...
2. Man nimmt eine eigene Planung zu einem MU-Thema und erweitert sie mit spezifischen Anteilen der BNE Planung (siehe Modell Seite 15). Damit erhält die Thematik eine neue Ausrichtung und einen Fokus auf sonst wenig beachtete wichtige Kompetenzen. Nicht alle Themen sind für BNE geeignet, aber weit mehr als man sich auf den ersten Blick vorstellen kann.

Ob ein Thema BNE geeignet ist, kann anhand der folgenden Checkliste überprüft werden (nach Künzli et al., 2008, S.46 und SUB/SBE, 2011, S.15).

Viele Ja-Antworten bedeutet eine gute Eignung als BNE Thema:

- o Das Thema beinhaltet die räumliche Dimension (hier und anderswo, lokal und global).
- o Das Thema ist von gegenwärtiger, aber auch längerfristiger, zukünftiger Bedeutung; die zeitliche Dimension kann betrachtet werden (gestern – heute – morgen).
- o Das Thema ermöglicht den Einbezug mehrerer Perspektiven.
- o Am Thema können Veränderungen aufgrund sich ändernder Bedürfnisse aufgezeigt werden.
- o Das Thema ermöglicht den Einbezug der Nachhaltigkeitsdimensionen (Umwelt-Gesellschaft-Wirtschaft).
- o Das Thema basiert auf breitem und differenziertem Wissen.
- o Am Thema können Haupt- und Nebenfolgen von Entscheidungen thematisiert werden.
- o Am Thema können grundlegende Einsichten aufgezeigt und auf neue Situationen übertragen werden.
- o Am Thema soll ein Handeln für die Zukunft möglich sein.

### 3. Unterricht für BNE planen

Welchen Weg man auch für eine BNE-Unterrichtseinheit wählt, an der komplexen Fragestellung und der Akteuranalyse kommt man nicht vorbei. Beide gehören an den Anfang der Planung oder Erweiterung eines bestehenden Themas.

3.1 Komplexe Fragestellung: die Frage statt das Thema im Zentrum

Nicht alle MU-Themen sind geeignet für BNE. Im Zentrum steht nicht so sehr das Thema selbst als eine komplexe Fragestellung. Diese geht von einer menschlichen Aktivität oder einem Interesse aus (vgl. Künzli David et al., 2008).

Anstelle des Themas Stadt St.Gallen könnte die Fragestellung lauten: Ist St.Gallen eine lebenswerte Stadt? Anstelle des Themas Schokolade steht die Frage: Ist Schokolade wirklich süß? Und statt sich allein mit der Biologie, dem Verhalten und dem Lebensraum von Pinguinen auseinander zu setzen könnte man folgende Frage stellen: Wo lebt der Pinguin in 100 Jahren? Im aktuellen Thema Bär in der Schweiz stellt sich z.B. die Frage: Sind wir in unseren Bergtälern noch sicher?

Verschiedene Kriterien können helfen, zu einem bereits bestehenden oder neuen Thema eine komplexe Fragestellung zu finden. Für solche Fragen gilt:

- › Sie sind nicht mit ja/nein zu beantworten
- › Sie sind nicht allein durch additives Aneinanderreihen von Wissensanteilen zu beantworten
- › Sie beinhalten verschiedene Perspektiven (wissenschaftliche, aber auch auf die Akteure bezogen)
- › Sie beinhalten verschiedene menschliche Interessen (z.B. Ernährung, Kleidung, Wohnung, Mobilität, Erhalt der Artenvielfalt, Energiezukunft).
- › Es ist ein Abwägen nötig
- › Es werden Werteentscheidungen ermöglicht
- › Sie berücksichtigen die Zieldimensionen der Nachhaltigkeit (Umwelt – Wirtschaft – Gesellschaft)
- › Sie sind zukunftsrelevant
- › Sie enthalten wenn möglich eine lokale und eine globale Komponente

Die komplexe Fragestellung und die Akteuranalyse im nächsten Kapitel stehen miteinander in Wechselwirkung und müssen aufeinander abgestimmt werden.

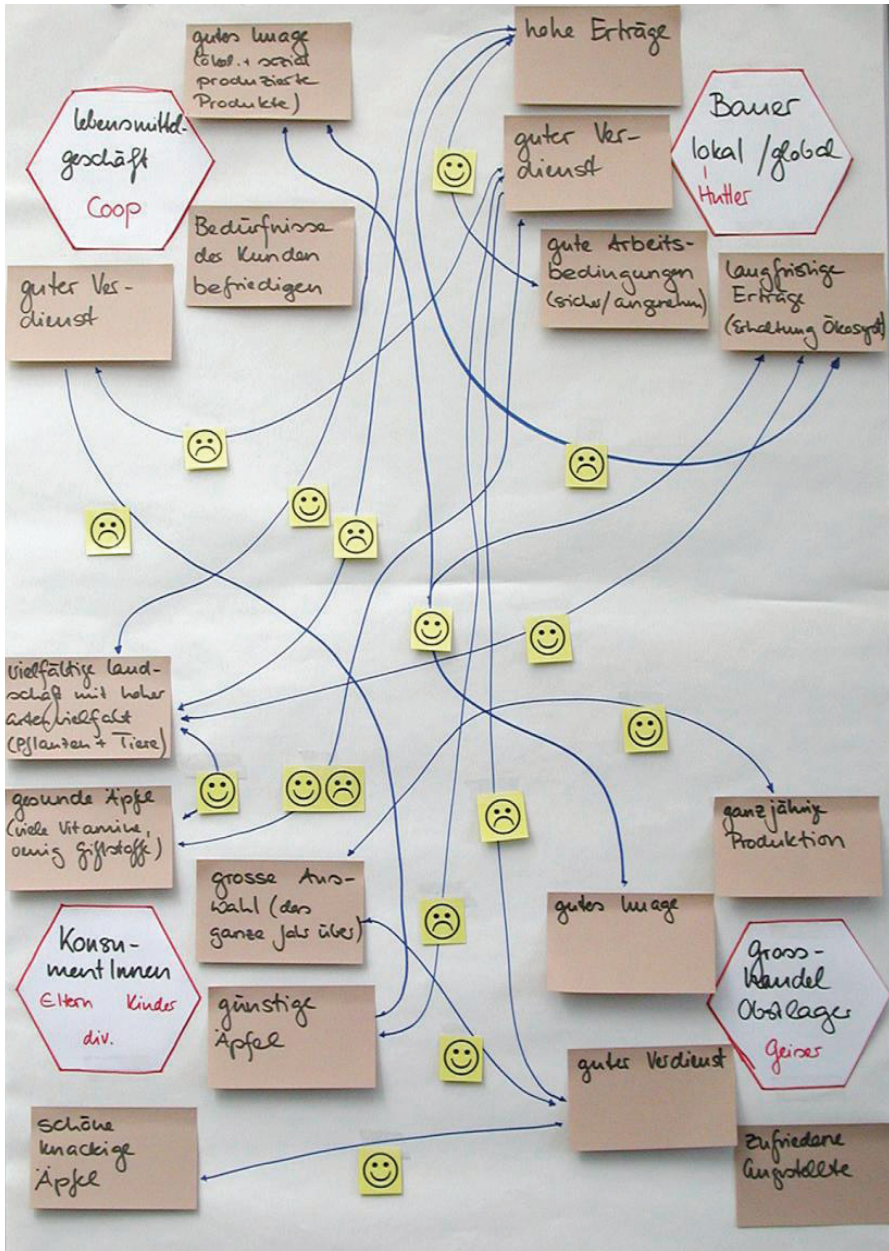
### 3.2 Die Akteuranalyse ergänzt die Sachanalyse

Gemäss Künzli David (2008) ist die Akteuranalyse einer der wichtigsten Planungs- teile einer BNE-Unterrichtseinheit. Die Akteuranalyse stellt nicht Inhaltsbereiche ins Zentrum, sondern InteressensvertreterInnen, die für die komplexe Fragestellung relevant sind.

Akteure sollen unterschiedliche Aspekte der Thematik beleuchten und sowohl konträre als auch gleichgesinnte Interessen und Werte vertreten sowie gesellschaftliche Ziele verfolgen. Meist sind es Menschen oder Gruppen mit bestimmten Interessen, doch es ist durchaus auch möglich, nichtmenschlichen Akteuren (z.B. Tiere, Pflanzen, Institutionen... ) eine Stimme zu geben.

Akteure werden aufgelistet und nach folgenden Fragen untersucht:

- › Wer tut was?
- › Wer will was?
- › Wer weiss was?
- › Wer hat welche Beziehungen?
- › Wer ist betroffen?
- › Wer entscheidet wo?



Akteuranalyse zum Thema Apfel, aus: Künzli David et al., 2008, 14.



Als Ausgangspunkt für den Unterricht empfiehlt sich ein Akteur aus dem Lebensbereich der Kinder (oft sie selber als Konsumenten, als Touristen, Verkehrsteilnehmende etc.). Im Kindergarten und in der Unterstufe soll die Zahl der Akteure gering bleiben (ca. 3-4), um den Überblick nicht zu verlieren.

Alle relevanten Akteure und ihre Interessen werden in einem Wirkungsdiagramm dargestellt. Mit Pfeilen und evtl. Smilies (vgl. Künzli David, 2008, S. 29) werden die Beziehungen zwischen ihnen sichtbar gemacht.

Mit unterschiedlichen Akteuren sind immer auch Bewertungen im Spiel (gut-schlecht, gerecht-ungerecht, wichtig-unwichtig, sinnvoll-sinnlos, gefällt mir-gefällt mir nicht). Die Werte der Kinder fließen ein und werden transparent gemacht. So muss immer wieder reflektiert und diskutiert werden, was nun im aktuellen Kontext von Bedeutung ist und was für ein Ziel man vor Augen hat. Es muss verhandelt und ein Konsens gefunden werden. Dilemmasituationen tauchen auf, Lösungen werden gesucht, gefunden, wieder verworfen und neu diskutiert. Hier ist von der Lehrperson Übersicht und Flexibilität gefordert.

Der Einblick in die interessante Unterrichtsreihe «Spielzeug» aus einer Unterstufe in Künzli David et al (2008, S. 28 ff) zeigt, dass selbst jüngere Schülerinnen und Schüler die Perspektiven verschiedener Akteure verstehen, beurteilen und am Ende eigene Kriterien für «gutes» Spielzeug nennen und begründen können.

## 4. BNE spezifische Prinzipien und Kompetenzen

### 4.1 Visionsorientierung

Mit dem optimistischen Ansatz der Visionsorientierung sollen nicht Katastrophenszenarien und gesellschaftliche Probleme im Mittelpunkt stehen. Vielmehr sollen Kinder aufgefordert werden, sich eine erwünschte, hoffnungsvolle und lebenswerte Zukunft vorzustellen, wie es das Konzept der Nachhaltigkeit ja auch vorsieht. Es geht aber in keine Weise darum, die gegenwärtigen Probleme zu verdrängen oder sie den Kindern vorzuenthalten. Wichtig ist vor allem, den bestehenden Problemen die Entwürfe einer lebenswerten Zukunft entgegenzustellen und gemeinsam lösungsorientiert daran zu arbeiten.

«Die Entwicklung von Visionen wird jedoch oftmals durch vertraute Denkmuster und stillschweigende Annahmen behindert. Menschen besitzen Vorstellungen darüber, wie die Welt funktioniert; sie interpretieren Neues im Lichte ihrer subjektiven Vorstellungen. Das führt dazu, dass Ungewohntes, das mit den eigenen Vorstellungen nicht im Einklang steht, als «unsinnig» oder «unmöglich» abgestempelt wird. Oft werden damit originelle Ideen und Vorschläge abgetan und sinnvolle Lösungen verhindert. Damit Ideen zur erwünschten Zukunft jedoch nicht an «falschen» Vorannahmen scheitern oder durch unsere gewohnten Denkmuster eingeschränkt werden, ist es oftmals hilfreich, Methoden einzusetzen, die innovative kreative Ideen und Lösungen fördern (z. B. Kreativitätstechniken)» (Künzli David et al 2008, S.20).

Durch Visionsorientierung kann man aus gewohnten Denkmustern aussteigen und den Geist für Ungewohntes, Noch-nicht-Gedachtes öffnen. Methodisch geeignet sind z.B. folgende Satzanfänge «Was wäre, wenn...» oder «Ich will, dass in 5 Jahren...» oder «Wenn ich eine Fee wäre und 3 Wünsche offen hätte, dann...». Auch ein Wunschbaum an der Tafel oder Wolken, in die Visionen und Umsetzungsideen geschrieben werden sind Möglichkeiten, kreativ zu denken.

Zur Visionsorientierung für BNE gehören folgende Komponenten:

- › Themenspezifisch Visionen für eine erwünschte Zukunft entwerfen
- › Die Visionen mit der Realität vergleichen
- › Miteinander über die Visionen reden und deren die Umsetzbarkeit diskutieren
- › Erste Schritte in Richtung Realisierung planen

## 4.2 Denken in Systemen

Systemdenken ist eine Denkweise, bei der es darum geht, das Geschehen und die Dinge um uns herum als sinnvolles, zusammenhängendes Ganzes zu betrachten. Jedes System, sei es ein Auto, unser Körper oder der Bach vor dem Haus, besteht aus Elementen, die miteinander in einer dynamischen Wechselbeziehung stehen. Kein Element ist unabhängig vom andern und ihr Verhalten beeinflusst wiederum das ganze System. Metaphorisch bedeutet Systemdenken, «den Wald und die Bäume zu sehen». Systemdenken ist eine geistige Haltung, welche hinter die Dinge sieht, indem sie nicht nur den direkt sichtbaren Ereignissen Beachtung schenkt, sondern den dahinterliegenden Mustern, die verantwortlich sind für das Verhalten des Systems, das ein bestimmtes Ereignis hervorgebracht hat. Diese Denkweise hat verschiedene sozial- und naturwissenschaftlich-technische Disziplinen stark beeinflusst und ein Teil davon hat auch unter der Bezeichnung «vernetztes (oder vernetzendes) Denken» in der BNE Fuss gefasst.

Systemdenkerinnen und Systemdenker eignen sich bestimmte Haltungen an. Das sind Gewohnheiten welche grundlegend für das Erkennen von Systemen und ihren Elementen, von Wechselwirkungen, Rückkoppelungen und Zeitverzögerungen sind. Eine dieser Haltungen, die gerade in der Bildung für nachhaltige Entwicklung von besonderer Wichtigkeit ist, nennt man Perspektivenwechsel. Jedes Individuum hat seinen eigenen Blick auf ein Problem, ein Ereignis oder ein System. Es ist seine/ihre Erfahrung, die aus diesem Blickwinkel heraus wahr ist. Andere Menschen jedoch denken und fühlen über die gleiche Sache anders. Ihre Perspektive einzunehmen kann zu einem anderen Verständnis einer Sache führen, zur Betrachtung des ganzen Systems oder mindestens eines grösseren Ausschnittes. Genau das geschieht beim Verstehen der Sichtweisen unterschiedlicher Akteure in einer Sache.

Um jedoch zum Systemdenker, zur Systemdenkerin zu werden und sich diese ergänzende Denkweise wirklich zu Eigen zu machen, ist eine vertiefte Auseinandersetzung und Übung wichtig (Bollmann et al. 2010). Dabei sollen die Komponenten des Systemdenkens (seien es Haltungen wie der Perspektivenwechsel oder der Blick auf das Ganze, Systemkonzepte und Werkzeuge wie Wirkungsdiagramme, Rückkoppelungen oder Verlaufsdiagramme) in unterschiedlichen Themenbereichen konsequent angewendet werden. Das hilft mit bei der sinnvollen Reduktion der Komplexität eines Themas und führt dazu, Zusammenhänge besser zu verstehen, zeitliche Veränderungen zu erkennen und Folgen von Veränderungen vorauszusehen. Ziel ist es, dieses Denken so zu verinnerlichen, dass es handlungsleitend wird.

Zum Systemdenken für BNE gehören folgende Komponenten:

- › Den Blick auf das grosse Ganze richten
- › Immer verschiedene Perspektiven zu einem Thema/Problem sehen und in Interessenkonflikten die Akteure bzw. die Betroffenen identifizieren
- › Lokale Gegebenheiten in ihrer globalen Verbindung sehen
- › Ökonomie, Ökologie und soziale Interessen miteinander verbinden
- › Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft verknüpfen
- › Systemkonzepte, Werkzeuge und Haltungen zum Wissenserwerb und zum Problemlösen einsetzen

#### 4.3 Emotionale Kompetenz

Positive und negative Emotionen sind in unserem Alltag immer präsent, bestimmen Bewertungen, Entscheidungen und Handlungen mit. Gerade weil im Unterricht von BNE ein visionsorientierter Ansatz zu allen Themen und Problemen gewählt wird, spielen Emotionen eine grosse Rolle, sind sie doch untrennbar mit dem Denken verbunden. «Reflektieren wir diese Gefühle, so können wir sie konstruktiv für die Verbesserung der Lebensqualität von Mensch und Umwelt einsetzen, sie sozusagen als Quelle für die Erweiterung des Bewusstseins, für unsere Motivation und unseren Handlungswillen entdecken und ausschöpfen» (Gugerli und Frischknecht 2011). Das Aushandeln von möglichen Lösungen für Probleme und die Beteiligung am Entwurf einer lebenswerten Zukunft für alle, verlangt einen adäquaten Umgang mit Emotionen und ein Entwickeln von Empathie und Mitgefühl.

Damit es möglich wird, konstruktiv mit Emotionen und Gefühlen umzugehen, müssen wir lernen, sie wahrzunehmen, auszudrücken und zu reflektieren. Im Kontext von BNE gehört es auch dazu, die Gefühle und Lebensweisen anderer Menschen und nichtmenschlicher Wesen wahrzunehmen, nachzuempfinden und zu spiegeln. Aus der reflektierten Wahrnehmung öffnet sich die Möglichkeit neuer Verhaltensweisen.

Methodisch kann die Emotionale Kompetenz beispielsweise gefördert werden durch Darstellen oder Zeichnen von Gefühlen, durch ‹Lesen› von Mimik, durch Benennen ganz vieler verschiedener möglicher Gefühle (Wortschatz), durch Spüren von Gefühlen im Körper und dem Zeichnen einer Gefühlskurve. Alle Gewaltpräventionsprogramme haben Übungen bereit, die auch auf BNE Themen angewendet werden können.

Zur Emotionalen Kompetenz für BNE gehören folgende Komponenten:

- › Fähigkeit, bei sich selber und anderen angenehme und unangenehme Emotionen wahrzunehmen und mit geeigneten Mitteln auszudrücken
- › Mit den eigenen Gefühlen und denen anderer Menschen umgehen können
- › Entwicklung von Empathie, Mitgefühl und achtsamer Kommunikation
- › Aufbau von emotionaler Verbundenheit mit der Mitwelt
- › Sich und andere motivieren

#### 4.4 Achtsamkeit für die Welt

«Wir trainieren unseren Verstand fünfzehn oder zwanzig Jahre. Aber wir haben kein Curriculum, um Anlagen im Menschen zu entwickeln, die ihn in eine viel umfassendere Erfahrung führen können, als der Verstand das vermag.» ( Jäger, in «Die Welle ist das Meer» S. 173.)

Der Begriff Achtsamkeit wird heute nicht mehr nur im Zusammenhang mit Religiosität, sondern mit Gesundheit, Lebensqualität und ganzheitlicher Entwicklung in Zusammenhang gebracht, zum Beispiel durch den Mediziner Kabat-Zinn. Es bedeutet, auf eine bestimmte Weise aufmerksam zu sein, eine Bewusstheit für den Augenblick zu haben und das Leben in seiner Fülle schätzen zu lernen, ohne zu urteilen. Mit der Gegenwart in Berührung zu sein ist für Kabat-Zinn ein zutiefst menschliches Bedürfnis, das unsere Leistungsgesellschaft weitgehend aus den Augen verloren hat.

Mit einfachen Übungen zur Wahrnehmung mit verschiedenen Sinnen und kleinen «Ritualen», durch Innehalten und Stillewerden sowie gemeinsamem Entdecken und genauem Beobachten der unscheinbaren Dinge in Natur und Kultur wird eine bewusste, achtsame Lebensgestaltung in Verbundenheit mit der Erde, auf der wir leben, gefördert (Gugerli und Frischknecht, 2010).

Zur Achtsamkeit für BNE gehören folgende Komponenten:

- › Schulung der Wahrnehmung, des Innehaltens und des Gegenwärtigseins
- › Achtsamkeit sich selber, anderer Menschen und der Mitwelt gegenüber
- › Perspektivenwechsel (vgl. auch «Systemisches Denken»)

#### 4.5 Partizipationsorientierung und Handeln

Das Konzept nachhaltiger Entwicklung schliesst in der Agenda 21 die Partizipation aller Beteiligten ein. Im Unterricht zu BNE werden Kinder früh zunächst in Entscheidungen in ihrem eigenen Leben, in der Klasse, der ganzen Schule und in der Gemeinde einbezogen. Sie tragen deren Folgen mit und engagieren sich, korrigieren und verbessern dabei ihre eigenen Fähigkeiten. In diesem Übungsfeld können wichtige Erfahrungen gemacht werden für eine Partizipation und die Verantwortungsübernahme in der grösseren Gesellschaft.

«Bei der Planung und Durchführung von Unterricht steht die Frage im Zentrum, wo und wie Kinder im Unterricht mitgestalten bzw. mitentscheiden können. Die Partizipation der Schülerinnen und Schüler kann unterschiedlich stark ausgeprägt sein (von blossem Anhören der Meinungen bis zu Mitbestimmung oder gar Selbstbestimmung) und sich auf verschiedene Bereiche beziehen; zum Beispiel darauf, was gelernt wird, wie gelernt wird, wie lange gelernt wird und mit wem gelernt wird.» (Künzli David et al, 2008, S 23).

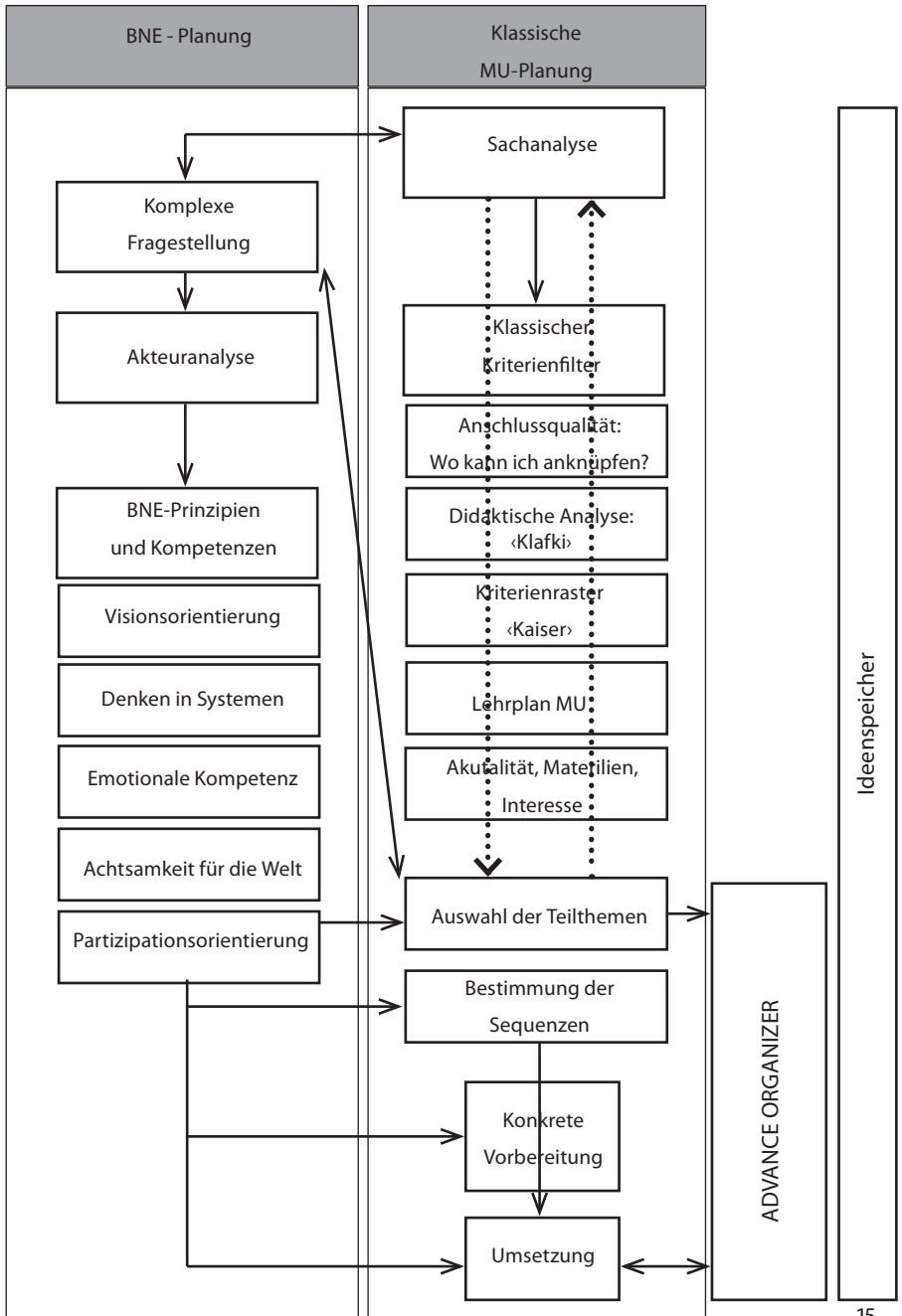
Partizipation im Sinne einer BNE geht aber über die Aspekte des selbstbestimmten Lernens im Unterrichtskontext hinaus. Eine Klasse engagiert sich im Anschluss an eine Unterrichtseinheit zum Thema Energie für ein Solarprojekt in Tansania, eine ganze Schule fördert die Biodiversität auf dem Schulgelände, während in einem anderen Schulhaus Kinder, Eltern und Lehrpersonen einen Tag der Kulturen organisieren. Es sollen daher immer wieder Themen gewählt werden, die ein konkretes Engagement in der Lebenswelt ermöglichen, also die gesellschaftliche Dimension einbeziehen. Die Möglichkeit zur Mitgestaltung der eigenen Lebenswelt motiviert viel stärker zur vertieften Auseinandersetzung mit einem Thema und fördert die Selbstwirksamkeitserwartung. Dabei gibt es natürlich Kernthemen der BNE wie Konsum, Ernährung, Mobilität, Energie oder Schulleben, welche solch ein gesellschaftliches Handeln leichter ermöglichen als andere. Jedoch lassen auch viele eher konventionelle MU-Themen einen Handlungsspielraum, Entscheidungs- und Partizipationsmöglichkeiten zu.

Zur Partizipationsorientierung und zum Handeln für BNE gehören folgende Komponenten:

- › Schaffen von Möglichkeiten zur Partizipation in Entscheidungssituationen in Klasse, Schule und Gemeinde
- › Schritte unternehmen, die eigenen und gemeinsamen Visionen zu planen und verwirklichen
- › Mit anderen in Entscheidungsfindung, Planung und Handlung erfolgreich zusammenarbeiten
- › Folgen eigenen und gemeinsamen Handelns reflektieren

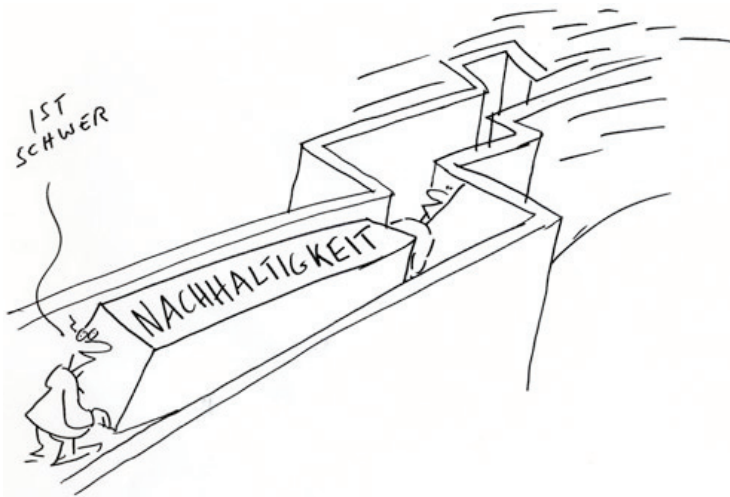
## 5. Das Planungsmodell

Ausgangspunkt für die gesamte BNE Planung ist das klassische MU-Planungsmodell der PHSG. Es wird ergänzt mit den in Kapitel 3 und 4 beschriebenen Aspekten.



## 6. Schlussbemerkungen

1. Alle heutigen Bezugssysteme zu BNE sind in ständigem Fluss und Veränderungen unterworfen. Auch dieses Papier wird sich mit grösser werdendem Forschungs- und Praxishintergrund verändern. Veränderung ist eines der herausragenden Merkmale, aber auch ein Angriffspunkt für BNE und für alle integrierten Disziplinen. Bezugssysteme und Rahmenbedingungen müssen immer wieder überdacht, hinterfragt und revidiert werden. Nehmen Sie das als Herausforderung an und beginnen Sie mit Ihrem Unterricht dort, wo es Ihnen am Plausibelsten erscheint!



Cartoon von Pfuschi zum Nachhaltigkeitskongress 2005

2. Die angeführten Kompetenzen sind nicht alle gleich gut operationalisierbar (z.B. Achtsamkeit, emotionale Kompetenz). Dennoch finden wir, dass sie deshalb nicht unbeachtet bleiben, sondern in die Lektionen ganz bewusst eingebaut werden sollten.

### 3. BNE im Kindergarten?

Kinder im Kindergartenalter befinden sich in einer besonders sensiblen Phase körperlicher, kognitiver, sozialer und emotionaler Entwicklungen. Diejenigen Grundfertigkeiten und Werthaltungen, die sich Kinder in diesem Alter anzueignen beginnen spielen in ihrem weiteren Leben, in Bezug auf sich selber, auf andere Menschen und auf Ihre Umwelt, eine zentrale Rolle.



Neben den in diesem Leitfaden beschriebenen BNE-Kompetenzen sind weitere Aspekte und Herausforderungen besonders zentral für den Kindergarten:

- die Chance, dass gerade kleine Kinder noch die Fähigkeit besitzen, sich besonders ausdauernd und konzentriert mit einem spezifischen Element zu beschäftigen und die Umgebung fast ganz „auszuschalten“
- die Möglichkeit, eine fragende Haltung der Kinder zu fördern und ausgehend von Kinderfragen die Welt zu beschreiben
- die Möglichkeit, dass Kinder die Welt entdeckend und gestaltend kennen lernen
- die besondere Fähigkeit der kleinen Kinder, wie sie Realität und Phantasie miteinander verbinden und so Ihre Neugierde auf die Welt stillen
- ausgehend von Themen aus der Lebenswelt der Kinder die Fähigkeit zu Empathie und Partizipation stärken
- die Kinder erleben lassen, dass ihr Handeln von Bedeutung für sie selber und für andere ist

## Literatur:

- › Bollmann-Zuberbühler, B., Frischknecht-Tobler, U., Kunz, P., Nagel, U., & Wilhelm Hamiti, S. (2010). Systemdenken fördern. Systemtraining und Unterrichtsreihen zum vernetzten Denken. 1.-9. Schuljahr. Bern: Schulverlag
- › Cloud Institute: Facilitator's Guide (2007). Unpublished Document. Auszüge in [www.cloudinstitute.org](http://www.cloudinstitute.org) (accessed 15.1.09)
- › CSCT-Project (2006): Framework for a sustainable education. Downloads: [http://www.csct-project.org/component/option,com\\_docman/Itemid,42/](http://www.csct-project.org/component/option,com_docman/Itemid,42/) (accessed 4.1.09)
- › Gugerli, B., und Frischknecht-Tobler, U.(Hrsg.) (2011): Umweltbildung Plus. Impulse zur Bildung für nachhaltige Entwicklung. Zürich: Pestalozzianum Verlag.
- › Jucker, R. (2012): Nachhaltige Entwicklung. Modelle. Beilage Bulletin Umweltbildung.ch 1/2012
- › Jäger, W. (2008): Die Welle ist das Meer. Freiburg: Herder Verlag, 21.A.
- › Keating, M.: Agenda für eine nachhaltige Entwicklung. Eine allgemein verständliche Fassung der Agenda 21 und der anderen Abkommen von Rio. Centre for our Common Future, 1993
- › Künzli David, Ch. (2007): Zukunft mitgestalten. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – Didaktisches Konzept und Umsetzung in der Grundschule. Bern: Haupt Verlag
- › Künzli David, Ch. Bertschy F., De Haan, G., Plesse, M.(2008): Zukunft gestalten lernen durch Bildung für nachhaltige Entwicklung. Didaktischer Leitfaden zur Veränderung des Unterrichts in der Primarschule. Download unter [www.transfer-21.de](http://www.transfer-21.de)
- › Transfer 21: Gestaltungskompetenz – Lernen für die Zukunft. <http://www.transfer-21.de/index.php?page=222> (accessed 4.1.09)

Dieses Dossier wurde verfasst von Ursula Frischknecht-Tobler und Michael Zahner  
und redigiert vom MU-Team der PHSG

Rorschach, Januar 2013

