

Ute Stoltenberg, Ralf Thielebein-Pohl (Hrsg.)

# KITA21 – Die Zukunftsgestalter

Mit Bildung für eine nachhaltige Entwicklung  
Gegenwart und Zukunft gestalten



beim Eintritt in die Schule vorhanden ist und somit Ausgrenzungsprozesse vermieden, zumindest aber abgebaut werden können« (Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern 2010). Der Hamburger Bildungsplan zielt auf »Einführung verbindlicher Bildungsstandards und -ziele für alle Hamburger Kita-Träger« (Freie Hansestadt Hamburg 2005) und Nordrhein-Westfalen hat ein »Schulfähigkeitsprofil« als Anforderung an die Arbeit in den Kitas entwickelt (vgl. Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen 2003).

Das ist durchaus keine deutsche Besonderheit; die Bildungsvergleichsstudien haben ihre Wirkungen auch in anderen Ländern entfaltet. So kündigte die österreichische Familienstaatssekretärin einen neuen Bildungsplan Österreichs für alle fünfjährigen Kindergartenkinder mit der Aussage an: Ziel sei es, die Kinder bestmöglich auf die Schule vorzubereiten. Gegen diese Art von Sichtweisen lehnen sich Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler als auch Praktikerinnen und Praktiker auf, die die spezifischen Lernwege von Kindern, ihr Bedürfnis spielend zu lernen, zu experimentieren und sich erst in ein Verhältnis zur Welt zu setzen, gemeinsam mit anderen Kindern und Erwachsenen etwas zu unternehmen, das ihnen selbst zeigt, dass sie etwas können usw. betonen. Der »schoolifying approach« (Haddad 2008, S. 35), wie eine Wissenschaftlerin formuliert, wird für Kitas abgelehnt. Vielmehr werden die Bedingungen für Bildung in Kitas als Vorbild für Innovationen auch der Schule gewertet.

## 2.4 Pädagogische Fachkräfte in Kitas – Schlüssel für Qualitätsentwicklung

Im Juni 2004 bereiste eine OECD-Untersuchergruppe zehn Tage lang die fünf beteiligten Bundesländer Baden-Württemberg, Brandenburg, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und Thüringen und führte dabei zahlreiche politische und fachliche Gespräche auf allen Entscheidungsebenen, besuchte Tageseinrichtungen für Kinder und bezog Personen der Tagespflege in die Untersuchung mit ein. Die Untersuchung wurde unter dem Titel »Die Politik der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland« publiziert. Resümee war, dass in den deutschen Einrichtungen Erziehung und frühkindliche Bildung einen zu geringen Stellenwert hätten. Die Ausbildung deutscher Erzieherinnen und Erzieher, die anders als im Ausland nicht an Hochschulen sondern an Fachschulen stattfindet, sei unzureichend. Auch mangle es an Forschung. Gemessen an internationalen Standards seien die Qualitätsanforderungen zu niedrig. Positiv vermerkt der Report allerdings die vorbildliche Versorgung mit Krippen und Tagesstätten in Ostdeutschland sowie das Bemühen deutscher Kindergärten, Bildung, Erziehung und Betreuung als Einheit miteinander zu verbinden. In seinen Empfehlungen spricht sich der OECD-Bericht unter anderem für höhere Investitionen im vorschulischen Bereich aus sowie für eine Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher auf Hochschulniveau.

Diese Untersuchung hat zu einer kritischen Diskussion über die Diskrepanz zwischen dem Anspruch an das pädagogische Personal und deren eigenen Bildungschancen geführt. Dem Bildungsbericht 2010 kann man folgende Aussagen zu den Bildungsabschlüssen der im Elementarbereich Tätigen entnehmen:

»In Westdeutschland verfügt die überwiegende Mehrheit des pädagogischen Personals (68 Prozent) über die Qualifikation der Erzieherin (...). Die zweitgrößte Gruppe sind die Kinderpflegerinnen mit einem Anteil von 18 Prozent, welcher sich zwischen den Ländern weiterhin erheblich unterscheidet und von neun Prozent in Bremen bis zu 39 Prozent in Bayern reicht (...). In Ostdeutschland verfügt mit rund 89 Prozent der Großteil des pädagogischen Personals über die Qualifikation der Erzieherin« (Autorengruppe 2010, S. 54 f.). Mehr als die Hälfte des Tagespflegepersonals haben weder eine formale Qualifikation noch einen Qualifizierungskurs im Umfang von mindestens 160 Stunden vorzuweisen (ebd., S. 55). »Ein höherer Anteil der Hochschulausgebildeten ist nur bei den vom Gruppendienst freigestellten Leitungskräften zu beobachten. Hier liegt der Anteil im Bundesdurchschnitt bei 22 Prozent, variiert in den Ländern aber zwischen neun Prozent in Sachsen-Anhalt und 57 Prozent in Hamburg« (ebd.). Der Anteil der an Hochschulen ausgebildeten Leitungskräfte ist in sechs von neun Ländern zwischen 2006 und 2009 sogar zurückgegangen. Da konstatiert auch der Bildungsbericht eine »auffällige Kluft zwischen der fachpolitischen und öffentlichen Debatte sowie den Realitäten in den Einrichtungen« (ebd.).

Die Erwachsenen in der Kita werden nicht mehr allein als verantwortliche Betreuer angesehen, sondern als Schlüsselpersonen für Erfahrungs- und Bildungschancen. Ihr eigener Bildungshintergrund und ihre Chancen von Weiterbildung sind deshalb von hoher Bedeutung für die Qualität der Kita. Allerdings soll hier nicht vordergründig nur zwischen Erzieherinnen/ Erziehern, Kinderpflegerinnen/ Kinderpflegern und akademisch gebildetem Personal als Qualitätskriterium unterschieden werden (wie im Bildungsbericht der Bundesregierung 2010) – wichtiger noch wäre eine Unterscheidung hinsichtlich der Qualität der jeweiligen Ausbildung und Weiterbildung unter einem definierten Anspruch. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als innovatives Konzept wäre eine Orientierung für die Ausbildung (an Fachschulen ebenso wie an Hochschulen) als auch für die parallel zu fördernde Weiterbildung für die bereits Beschäftigten.

Erzieherinnen und Erzieher – wie die pädagogischen Fachkräfte für Bildung im Elementarbereich in Deutschland immer noch heißen – sind an Fort- und Weiterbildungsangeboten in hohem Maße interessiert. Das Angebot an Fort- und Weiterbildung ist unübersichtlich; spezielle Fortbildungen zu Technik und Naturwissenschaften, Naturerfahrung, Medien etc. dominieren. Im Zusammenhang mit der Implementation der Bildungspläne haben einige Bundesländer eher konzeptionelle Fort- und Weiterbildungsangebote vorgeesehen, die sich auf die Umsetzung des jeweiligen Bildungsplans richten; Bildung für eine nachhaltige Entwicklung könnte als grundlegende Orientierung zur Ausgestaltung der Bil-

dungspläne hilfreich sein. Es ist zu hoffen, dass mit der Überarbeitung der bisherigen Bildungspläne auch diese Chance genutzt wird. Zwei bundesweite Initiativen arbeiten gegenwärtig an strukturellen und inhaltlichen Vorhaben, um die Fort- und Weiterbildung zur frühkindlichen Bildung zu fördern: Die Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WIFF) ist ein Projekt des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Robert Bosch Stiftung in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Jugendinstitut e.V. ([www.weiterbildungsinitiative.de](http://www.weiterbildungsinitiative.de)). Das zentrale Anliegen der Initiative ist die systematische Vernetzung der Akteure, Entscheider und Anbieter im frühpädagogischen Arbeitsfeld.

Der Verein »Werkstatt Weiterbildung« ([www.werkstatt-weiterbildung.eu](http://www.werkstatt-weiterbildung.eu)) versteht sich als eine Nationale Qualitätsinitiative für Fort- und Weiterbildung im System der Tageseinrichtungen für Kinder, in dessen Rahmen Vorstellungen über gute Fort- und Weiterbildung im Dialog der Akteure weiterentwickelt werden sollen. Die bisher zugänglichen Publikationen beider Initiativen lassen eine Orientierung an dem Konzept von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung nicht erkennen.

Eine Auseinandersetzung um das zugrunde zu legende Bildungsverständnis in Kitas wird in der Regel auf hohem Niveau, unter Einbeziehung neuester wissenschaftlicher Ergebnisse und internationaler Erfahrungen geführt. Allerdings ist die Diskussion hinsichtlich des Bildungsverständnisses und der Wertehorizonte nicht konsensual. Zudem wird deutlich, dass es zwischen unterschiedlichen Verständnissen frühkindlicher Bildung eine recht verhärtete Auseinandersetzung um die Deutungshoheit gibt (vgl. die Anmerkungen von Schäfer, 2005, S. 52 ff., zu Fthenakis und Gisbert). In den Bildungsplänen spiegelt sich diese Situation durch eine zum Teil deutliche jedoch nicht ausgewiesene Zuordnung zu verschiedenen »Schulen« wider.

In dem Diskurs um frühkindliche Bildung gibt es kaum Publikationen, die sich auf Bildung für eine nachhaltige Entwicklung beziehen, ja teilweise kaum Berührungspunkte mit dem Gedanken nachhaltiger Entwicklung. Angesichts dessen, dass die UNESCO Bildung für eine nachhaltige Entwicklung auch für den Elementarbereich fordert und dazu internationale wissenschaftliche Arbeiten und Praxisbeispiele publiziert (vgl. Tilbury 2010; Wals 2009) und auch in Deutschland auf die Notwendigkeit dieser Anforderung aufmerksam gemacht hat (Stoltenberg 2008), kann man die Abstinenz der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler kaum mehr für zufällig halten. Im folgenden Kapitel wird das Konzept Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Elementarbereich vorgestellt und seine Chancen – auch unter Einbezug der UNESCO-Aktivitäten dazu – dargelegt.

### **3 Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als orientierendes Konzept für die Arbeit in Kitas**

Das Projekt KITA21 gehört zu den Initiativen, mit denen das Konzept von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Deutschland in die Arbeit von Kindertagesstätten getragen und zugleich weit darüber hinaus bekannter gemacht wird. Innovationsvorhaben müssen sich auf das bildungspolitische Umfeld beziehen können, um langfristig erfolgreich zu sein. Zugleich sind Partner in Wissenschaft und Praxis von Bedeutung, um innovative Ansätze begründen und ausgestalten zu können. Deshalb werden im Folgenden die bildungspolitischen und wissenschaftlichen Kontexte skizziert, die dazu herangezogen werden können. Die durch die UN-Dekade »Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005–2014« dazu geförderten oder gar initiierten Arbeitszusammenhänge, auch auf internationaler Ebene, spielen dabei eine wichtige Rolle.

#### **3.1 Zum Stand von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Elementarbereich in Wissenschaft und Praxis**

»Bildung für eine nachhaltige Entwicklung« wird unter der Frage nach Zukunftsverantwortung auf der Ebene der Vereinten Nationen seit der Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro 1992 und verstärkt seit der Folgekonferenz in Johannesburg 2002 als unabdingbar betrachtet. Diese Position wird auch in bildungspolitischen Berichten und Entschlüssen der Bundesregierung und der Länder in Deutschland geteilt. So heißt es in dem »Bericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung«: »Übergreifendes Anliegen ist, das deutsche Bildungssystem umfassend auf nachhaltige Entwicklung auszurichten« (Deutscher Bundestag 2009). Der Elementarbereich wird ausdrücklich eingeschlossen. Auf der Grundlage der Diskussion über diesen Bildungsbericht hat der Deutsche Bundestag 2010 eine Entschließung verabschiedet, »an die Länder zu appellieren, dass (...) der Ausbau von Projekten zur Bildung für nachhaltige Entwicklung im Bereich der Elementarpädagogik noch stärker als bislang unterstützt wird« (Deutscher Bundestag 2010).

In die Bildungspläne der Bundesländer für den Elementarbereich hat diese Forderung allerdings bisher kaum Eingang gefunden (Stoltenberg 2008). In allen Bildungsplänen finden

sich jedoch Ansätze, die im Sinne einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ausgestaltet werden könnten. Das ist für Praktikerinnen und Praktiker in der Kita wichtig zu wissen, denn die Bildungspläne gewinnen durch Übereinkommen mit den Trägern beziehungsweise durch begleitende Maßnahmen zu den Empfehlungen zunehmend verbindlichen Charakter. Einige Bundesländer signalisieren durch eigene Fortbildungsmaßnahmen zu Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (wie beispielsweise in Rheinland-Pfalz), durch Beteiligung des zuständigen Ministeriums an Modellprojekten zur Implementation von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (wie in Schleswig-Holstein) oder durch eine öffentlich kommunizierte Strategie für Bildung für eine nachhaltige Entwicklung Unterstützung für diejenigen, die sich an diesem innovativen Bildungskonzept orientieren möchten. So hat Hessen neben der Implementation des neuen »Bildungs- und Erziehungsplans für Kinder von 0 bis 10 Jahren«, in dem Bildung für eine nachhaltige Entwicklung nicht als übergreifende Orientierung vorkommt, eine Initiative mit dem Titel »»Von Anfang an« – Bildung für nachhaltige Entwicklung in der frühen Kindheit« auf den Weg gebracht, mit der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung »schon bei den Jüngsten in Hessen« verankert werden soll (vgl. Hessen »Von Anfang an«).

Auch andere Bundesländer nennen im Rahmen ihrer Nachhaltigkeitsstrategie die Implementation von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in alle Bildungsbereiche als ein Ziel (vgl. bne-Portal Bundesländer).

Auf regionaler Ebene gibt es seit einigen Jahren neben der S.O.F. - Umweltstiftung Angebote zu Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (z.B. in Bayern durch den Landesbund für Vogelschutz e.V. mit der Initiative »leben gestalten lernen« und durch die Landjugend-Akademie in Rheinland-Pfalz), die es Kindergärten durch Kooperation, Fortbildung und Beratung erleichtern, das Konzept anzunehmen. Bundesweit wurde mit dem Projekt Leuchtpol 2009 (vgl. [www.leuchtpol.de](http://www.leuchtpol.de)) eine Initiative zur Implementierung von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in den Elementarbereich gestartet.

Der wissenschaftliche Diskurs um frühkindliche Bildungskonzepte (und entsprechende Weiterbildungsangebote) und der um Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Elementarbereich finden allerdings – wie weiter oben bereits angedeutet – weitgehend getrennt voneinander statt; das gilt mit unterschiedlichen Ausprägungen weltweit. So nehmen neuere deutsche Publikationen mit dem Anspruch, zur Qualitätsentwicklung in der Kita beizutragen (vgl. unter anderem Thole/Rossbach/Fölling-Albers/Tippelt 2008; Bertelsmann Stiftung 2008; Nordt 2009; Duncker/Lieber/Neuss/Uhlig 2010) keinerlei Bezug auf Qualität durch Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Im internationalen Diskurs dagegen zeigen Publikationen, auch zu beispielhaften Projekten in Kitas weltweit, dass eine zukunftsfähige Bildung bereits in der Kita beginnen muss und kann (vgl. Tilbury 2010; Wals 2009).

Der oft gehörte Einwand, Bildung für eine nachhaltige Entwicklung sei zu anspruchsvoll, zu belastend, überfordernd oder Angst erregend für Kinder (oder auch für Erzieherinnen