

T. Pyhel, A. Bittner, A.-K. Klauer,
V. Bischoff (Hrsg.)



Umweltethik für Kinder

Impulse für die Nachhaltigkeitsbildung

DBU-Umweltkommunikation / Band 9



T. Pyhel, A. Bittner, A.-K. Klauer, V. Bischoff (Hrsg.)

Umweltethik für Kinder

Impulse für die Nachhaltigkeitsbildung

ISBN 978-3-86581-818-8

204 Seiten, 16,5 x 23,5 cm, 29,95 Euro

oekom verlag, München 2017

©oekom verlag 2017

www.oekom.de

Warum? – Darum! Umweltethik mit Kindern im Vor- und Grundschulalter

Das Projekt »Warum? – Darum! Umweltethik mit Kindern« verknüpft klassische Umweltbildung mit Methoden des Philosophierens mit Kindern. Umweltbildung spielt eine wichtige Rolle in der Pädagogik. Zunehmend gewinnt aber auch die Bildung für nachhaltige Entwicklung an Bedeutung. Aufbauend auf den Erfahrungen, die im Laufe der Projektarbeit gemacht wurden, werden in diesem Teil des Buches die Methode des Philosophierens mit Kindern in der Vorschularbeit und in der Grundschule vorgestellt und praktische Hinweise dazu gegeben. Der Beitrag schließt mit einer Materialiensammlung zur Umsetzung von Umweltethik-Themen mit Kindern im Vor- und Grundschulalter ab.

1 Ansatz und Ziel des Projektes »Warum? – Darum! Umweltethik für Kinder«

Wie heißt dieser Käfer? Wie hoch wird dieser Baum? Wie viele Blütenblätter hat eine Apfelblüte? Welche Farbe hat ...? Wie funktioniert ...? Ein Name, eine Größenangabe, eine Zahl, ... schon früh lernen wir, auf solche Fragen eine richtige Antwort zu geben. Selten werden Kindern Fragen gestellt, die man nicht einfach richtig oder falsch beantworten kann.

Unsere Kinder lernen immense Berge von Fakten und haben häufig ein detailliertes Wissen über komplizierte Vorgänge in der Biologie. Aber immer wieder kommt dabei das eigene Nachdenken zu kurz. Beim Beantworten von Sachfragen bleiben wir stecken, wir verpassen das Weiterfragen und Hinterfragen und verlernen, selbst Fragen zu stellen. Eigenes Nachdenken ist gefordert, sich selbst eine Meinung zu bilden, das Handeln im täglichen Alltag zu hinterfragen und gegebenenfalls auch zu ändern und an neue Erkenntnisse anzupassen. Nur so kommen wir zu den wesentlichen Dingen des Lebens.

Warum freue ich mich, wenn ich eine bunte Wiese sehe? Dürfen Bienen selbst entscheiden, was sie am liebsten essen? Wer darf die Streuobstwiese nutzen? Macht mich Natur glücklich? Wem gehört der Wind? Wie kann ich einen Korb voller Äpfel gerecht verteilen?

Im Laufe des Projektes sind wir gemeinsam mit Kindern im Alter von etwa 5 bis 10 Jahren über derartige Fragen »gestolpert«, die uns ganz neu über unsere Umwelt nachdenken ließen. Wir stießen auch auf Fragen, die uns zum Nachdenken darüber brachten, welche

Verantwortung wir selbst für uns, unser Wohlbefinden, unsere Umwelt, unsere Mit-Lebewesen und auch alle, die nach uns leben werden, haben.

Das Projekt »Warum? – Darum! Umweltethik für Kinder, Entwicklung und Erprobung philosophischer Methoden zur Umweltbildung mit Kindern« der Sächsischen Landesstiftung Natur und Umwelt richtet sich an Kindergärten, Grundschulen und religionspädagogische Gruppen und dabei nicht nur an die Kinder, sondern auch an ihre Betreuer, die Pädagogen, die mit ihnen arbeiten. Das Projekt verknüpft klassische Methoden der Umweltbildung mit den Grundlagen des Philosophierens mit Kindern. Zu den »klassischen Methoden« der Umweltbildung zählen neben dem Erleben in der Natur, dem Kennenlernen von Tier- und Pflanzenarten und gegebenenfalls auch von Lebensgemeinschaften, das Experimentieren, aber auch die Einbeziehung von Sinneserfahrungen und der Einsatz von musischen, kreativen Methoden. »Philosophieren mit Kindern« versteht das Projekt als ein mit den Kindern ins Gespräch kommen, als gemeinsames Nach- und Weiterfragen über das »Miteinander Leben« in dieser Welt und seiner Natur.

Bei dieser Verbindung von Erleben, Staunen, Forschen und Philosophieren steht nicht die Vermittlung von Wissen im Vordergrund. Stattdessen sollen die Kinder lernen, selbst Fragen zu stellen und nach Antworten zu suchen. Durch die zum Thema passenden Experimente, die kreativen Elemente, Spiele und Erfahrungen werden sie spielerisch für Umweltfragen sensibilisiert und erfahren so altersgerechtes Orientierungswissen, auf das sie ihr eigenes Denken und Handeln aufbauen können.

Fragen finden, um Antworten ringen, neue Fragen stellen, verantwortungsbewusst und ehrlich mit den Antwortmöglichkeiten umgehen, Kinder dazu anzuregen, über Nachhaltigkeit und die Konsequenzen unseres Handelns nachzudenken – das ist das Anliegen des Projektes »Warum? – Darum! Umweltethik für Kinder«. Ziel ist es, die Kinder letztlich zum eigenverantwortlichen Denken und umweltbewussten Handeln zu motivieren.

2 Umweltbildung, Bildung für nachhaltige Entwicklung und Umweltethik in der Vor- und Grundschulpädagogik

Mit dem Begriff der »Umweltbildung« verbinden die meisten Erzieher von Kindergärten und Horten und die Lehrer der Grundschulen das Vermitteln von konkreten naturwissenschaftlichen Fakten. Fragt man sie nach dem Begriff der »Bildung für nachhaltige Entwicklung«, dann ist den meisten diese Wortkombination neu und ohne konkrete Bedeutung für ihre eigene Arbeit.

Das folgende Kapitel richtet sich speziell an Multiplikatoren: an Erzieher und Lehrer, die mit Kindern im Vor- und Grundschulalter arbeiten. Es wird diese Begriffe genauer erläutern und darstellen, wie die Umweltethik im Zusammenspiel mit der Umweltbildung und Bildung

für nachhaltige Entwicklung dabei helfen kann, Kinder zum nachhaltigen Umgang mit unserer Natur und den Ressourcen zu motivieren.

2.1 Lehrpläne und Bildungspläne, die Aufgabe der Erzieher und Lehrer

Jedes Bundesland hat für seine Bildungseinrichtungen Lehrpläne formuliert. Darin sind die Lernziele sowie eine Zusammenfassung der Lehrinhalte, die von den Lehrern in bestimmten Zeiträumen an die Kinder vermittelt werden sollen, konkret aufgeführt. Zumeist werden im Lehrplan auch die Art und Anzahl der Lernerfolgskontrollen und eine Liste der Lehrbücher vorgeschrieben. Nicht ganz so konkret dirigiert, aber dennoch genau festgelegt, wird die Vermittlung von weiteren Kompetenzen, die die Schüler erreichen sollen, wie beispielsweise die Methoden-, Sach- und Fachkompetenz. Häufig wird der Lehrplan daher heute als Bildungsplan bezeichnet.

Derartige Bildungspläne existieren nicht nur für Schulen, sondern auch für Kindergärten und die vorschulische Bildung. Der Gesetzgeber verlangt von den Pädagogen im Umgang mit Kindern besonders in den ersten Jahren, also in der Kindergarten- und Grundschulzeit, nicht nur die Vermittlung von konkretem Wissen, sondern auch die Vermittlung und das Fördern von kommunikativen, sozialen und gestaltenden Fähigkeiten.

So sollen die Kinder neben dem Erlernen von Buchstaben und dem Verfassen von schriftlichen Texten sich auch mit anderen Mitteln ausdrücken können, nonverbale Kommunikation beherrschen, Mimik und Gestik interpretieren lernen und Gefühle verstehen. Sie sollen nicht nur Zählen und Rechnen lernen, sondern schon früh ein Gefühl für Mengen und Vergleiche bekommen. Die Kinder sollen sich künstlerisch ausdrücken und gestalten können, moralische Grundwerte erfahren und soziale Kompetenzen aufbauen. Sie sollen ihren eigenen Körper kennen und wissen, wie man ihn gesund hält.

Kurzum – es wird von den Pädagogen eine umfassende Förderung der Kinder erwartet, die weit über die Vermittlung von konkretem Wissen über bestimmte Inhalte hinausgeht.

Für (Grund-)Schulen und Kindergärten haben die einzelnen Bundesländer daher jeweils einen umfassenden Katalog von **Bildungszielen** zusammengestellt, deren wesentliche Inhalte zwar unterschiedlich zusammengefasst und gegliedert sind, sich aber in ihren Zielen nicht unterscheiden. Die wichtigsten Schlagworte tauchen in allen Bildungsplänen Deutschlands immer wieder auf. Konkret werden diese »nicht fachlichen Lehrplaninhalte« beispielsweise im Sächsischen Bildungsplan für Kindergärten (Sächsisches Staatsministerium für Kultus, 2011) in folgende Bildungsbereiche eingeteilt:

- somatische Bildung,
- soziale Bildung,
- kommunikative Bildung,
- ästhetische Bildung,
- naturwissenschaftliche Bildung und
- mathematische Bildung.

Wie kann Umweltbildung dazu beitragen, diese Forderungen des Gesetzgebers einzuhalten und die geforderten Bildungsziele zu erreichen?

2.2 Umweltbildung als naturwissenschaftliche Bildung

Geht beispielsweise ein Erzieher eines sächsischen Kindergartens den ihm vorgegebenen Bildungsplan durch, bleibt er nicht selten an dem Begriff der **naturwissenschaftlichen Bildung** hängen. Zur Umsetzung von den naturwissenschaftlichen Bildungszielen, dazu gehören die Vermittlung von Inhalten aus den Bereichen Natur, Ökologie und Technik (z. B. Sächsischer Bildungsplan Kapitel 2.5 sowie Lehrpläne der Grundschulen für den Sachunterricht), wird er nach Anregungen und Materialien suchen. Angebote, die von lokalen Umweltbildungseinrichtungen gemacht werden, kommen ihm für den Bereich Natur und Ökologie in den Sinn. Er wird daher gerne die Unterstützung von Naturerlebniszentren, Umweltmobilen, Natur- und Umweltschulen et cetera annehmen.

Eine Lehrerin der zweiten Klasse soll die Kinder lehren, bestimmte einheimische Baumarten erkennen und unterscheiden zu können. In den Lehrbüchern vermitteln Zeichnungen und Texte den Schülern die Namen und Merkmale von Linde, Eiche, Buche und Ahorn. Die Lehrerin ist engagiert, sie wird es nicht bei den Lehrbüchern bewenden lassen, sondern eine Möglichkeit suchen, die Bäume in der freien Natur kennenzulernen. In der Regel wird sie von den Kindern das Anlegen eines kleinen »Herbariums« verlangen. Vielleicht lässt sie sich dabei von einer nahe gelegenen Umweltbildungseinrichtung unterstützen.

Zumeist erwarten Erzieher und Lehrer von Umweltpädagogen eine abwechslungsreiche Unterstützung bei der Vermittlung der geforderten naturwissenschaftlichen Inhalte. Umweltpädagogen legen dabei besonderen Wert auf das eigenständige Entdecken und Erleben. Beim Experimentieren werden auch technische Zusammenhänge erklärt und praktisch umgesetzt.

Die Lehrerin, die die Bäume behandeln soll, wird sich freuen, wenn ein Umweltpädagoge mit den Kindern in den Wald oder Park geht. Dort wird nach Möglichkeiten gesucht, nicht nur Blattformen zu erkennen, sondern auch Rindenbeschaffenheit, Wuchs und Standort des Baumes zu erleben und jedem Baum mehr als nur den Namen zuzuordnen. Mit Spielen, Sinneserfahrungen und eventuell selbst hergestelltem Lehrmaterial, neuerdings auch mit geeigneten Apps, werden die Kinder den Baum als Lebewesen und Lebensraum begreifen.

Vielleicht geht die Unterstützung der Umweltbildungseinrichtung aber noch weiter als bei einer einmaligen Durchführung eines Projekttages oder einer einzelnen Projektstunde. Möglicherweise gibt es an der Grundschule ein Ganztagsangebot zum Thema »Natur entdecken«, in dem die Kinder Gelegenheit haben, Bäume über einen längeren Zeitraum zu beobachten. Denkbar wäre es auch, gemeinsam ein Baumprojekt durchzuführen, in dem ein paar »Freund-Bäume« ein ganzes Jahr hindurch beobachtet und begleitet werden.

2.3 Der Ganzheitliche Bildungsansatz in der Umweltbildung

Regelmäßig stattfindende Umweltbildungsangebote wurden von der Sächsischen Landesstiftung Natur und Umwelt unter anderem mit dem Evangelischen Kindergarten Leipzig-Leutzsch durchgeführt. Etwa einmal wöchentlich wurde gemeinsam mit den Kindern an einem Thema gearbeitet und die Natur und Umwelt »erlebbar« gemacht.

Ein Angebot nennen wir »Mein Freund, der Baum«; manchmal sagen die Kinder auch einfach nur »unser Baumprojekt«. Die Kinder besuchen etwa einmal pro Woche ein nahe gelegenes Wäldchen und befassen sich mit einigen der dort stehenden Bäume, die sie sich selbst ausgesucht haben. Sie beobachten ihre »Freund-Bäume« im Jahresverlauf und bearbeiten vor Ort unterschiedliche Fragen, die in der Einrichtung wieder aufgegriffen und vertieft werden.

Im Folgenden soll verdeutlicht werden, dass die Umweltbildung mehr kann, als »nur« mit frischen Methoden und an außerschulischen Standorten naturwissenschaftliches Wissen über einzelne Pflanzen- oder Tierarten, über Standortfaktoren oder ökologische Zusammenhänge zu behandeln. Eine umfassende, ganzheitliche Umweltbildung kann auch andere Inhalte vermitteln, wie beispielhafte Aktionen im Rahmen des oben genannten Baumprojektes zeigen. Dabei wird deutlich, dass Umweltbildung alle sechs in Kapitel 2.1 aufgeführten Bildungsbereiche ansprechen kann.

Zunächst einmal ist im Rahmen des Baumprojektes immer wieder das Verlassen des Klassenzimmers/des Kindergartens nötig. Kinder entdecken und erforschen ihre Umwelt und besonders die Natur mit allen Sinnen. Sie bekommen ausreichend Bewegung in der freien Natur. Durch das Klettern und Balancieren über umgefallene Bäume, das Ertasten der Rindenstruktur, über das Riechen an Knospen und Sitzen im Laub erfahren sie ihren Körper und ihre Sinne neu und lernen beides in unterschiedlichen Situationen einzusetzen. Beim Picknick wird über Gesundheit und Ernährung gesprochen, die Früchte der Bäume als Nahrungsmittel werden kennen- und schätzen gelernt. Derartige Erfahrungen sind wichtige Elemente der **somatischen Bildung** und werden zum Beispiel in den Ausführungen des Sächsischen Bildungsplanes in Kapitel 2.1 aufgelistet. Viele Methoden der Umweltbildung sind hervorragend geeignet, um das Erreichen der in diesem Bildungsbereich geforderten Ziele zu unterstützen.

Die Materialien, die die Kinder in der Natur finden, bilden zusammen mit Material aus dem Klassenzimmer oder Gruppenraum wie Papier, Stifte, Pinsel, Schere und Leim einen schier unerschöpflichen Vorrat an verschiedenen Gestaltungselementen. Sie regen zum kreativen Arbeiten mit unterschiedlichen Techniken an und fördern die Phantasie. Es werden zahlreiche umweltpädagogische Aktionen im Rahmen des Baumprojektes dazu angeboten. Besonders im Herbst laden die bunten Blätter dazu ein, künstlerisch tätig zu werden. Es werden Bilder gestaltet, Girlanden gebastelt und es wird mit selbst hergestellten Naturfarben gemalt. Zusätzlich wird der Tanz der Blätter mit eigenen Tanzschritten nachempfunden. Die Äste der Bäume lassen sich als Klanghölzer verwenden, aus einem

hohlen Baumstamm wird eine Trommel, neue Lieder werden damit begleitet, Musik erklingt. Dann wird den Geräuschen der Natur gelauscht, dem Lied der Zweige, dem Rascheln der Blätter, dem Singen des Windes. Ein kleines Theaterstück über die Bewohner der Bäume wird gemeinsam mit den Kindern ausgearbeitet und einstudiert. Schlagworte wie »gestalten«, »basteln«, »tanzen«, »Musik machen oder hören« und »Theater spielen« werden oft unter künstlerischen oder musischen Bildungszielen zusammengefasst. In Sachsen werden sie in der **ästhetischen Bildung**¹ gefördert. Auch in diesem Bereich kann also die Umweltbildung einen wertvollen Beitrag zur Erfüllung der Bildungsziele leisten.

An einem anderen Tag bemühen sich die Kinder, einen von mehreren ihrer »Freund-Bäume« mit wenigen Strichen zu zeichnen. Ziel dabei ist es, eine Zuordnung der Bäume durch die Kinder nach entsprechenden Symbolen zu ermöglichen. Anschließend werden in einem Pantomimespiel Bäume nonverbal mit Körperhaltungen dargestellt, die von anderen Kindern erraten werden müssen. In einem Rollenspiel wird der fiktive Dialog zwischen einem (sprechenden) Baum und einem Waldarbeiter nachgestellt, wobei die Jungen und Mädchen üben, sich exakt auszudrücken. Die Kinder lernen die Bedeutung von neuen Begriffen kennen wie »Rindenmulch«, »Laubstreu« oder »Jahreszuwachs«. Ein anderes Mal suchen sie gemeinsam nach neuen Wörtern, die die Geräusche im Wald beschreiben.

Zurück in der Schule informieren sie sich mit unterschiedlichen Medien über Borkenkäfer, Säugetiere im Wald oder das Problem des Waldsterbens. So gut sie können, schreiben sie Berichte über die Vermessung der »Freund-Bäume« und legen Protokolle an. Im Kindergarten werden Beobachtungen in Protokollen ohne Worte, aber mit aussagekräftigen Symbolen festgehalten. In Diskussionsrunden oder beim gemeinsamen Philosophieren werden Sprachfähigkeit, Zuhören und Erklären geübt, wie in Kapitel 3 ausführlich erläutert. Die Umweltbildung fördert somit auch die **kommunikative Bildung** der Kinder mit vielen Methoden und Aktionen auf sehr vielfältige Art und Weise.

Die Mädchen und Jungen befassen sich mit einzelnen »Freund-Bäumen« genauer. Sie bekommen Empathie für diese und andere Lebewesen. In Rollenspielen nehmen sie die Perspektiven von anderen Lebewesen ein. Sie beobachten einen Keimling und übernehmen Verantwortung für ihn. Zusätzlich fördern diverse Gruppenarbeiten und gemeinsame Spiele ihre Interaktionsprozesse. Sie lernen, Vertrauen zu haben, zum Beispiel in ihre wachsende Orientierungsfähigkeit, in die Kraft der Natur und in andere Kinder. Umweltpädagogische Spiele fördern die Nachahmung von Verhaltensweisen und die Beteiligung an den angebotenen Aktionen. Die vorsichtige Suche nach Tieren unter der Baumrinde fördert die

1 »Im weiteren Sinne beinhaltet [der Begriff »ästhetisch«, d. V.] Harmonie in Natur und Kunst und einen Einklang der Sinne des Menschen. [...] Beim Betrachten einer Wiesenblume beispielsweise werden nicht nur visuelle Reize aufgenommen, sondern sie fügen sich gemeinsam mit sinnlichen Informationen [...] und Emotionen zu einem Gesamtbild zusammen« (Sächsischer Bildungsplan, Kapitel 2.4.1: 97–98). Neben der Integration aller Sinne geht es im ästhetischen Bildungsbereich auch darum, den Wahrnehmungshorizont der Mädchen und Jungen zu entfalten und zu erweitern (Sächsischer Bildungsplan, Kapitel 2.4.2: S. 99).

gegenseitige Achtung und Achtung vor dem Leben anderer. Diese Fähigkeiten werden in den **sozialen Bildungszielen** (vgl. Kapitel 2.2 des Sächsischen Bildungsplans) gefordert.

In einer weiteren Aktion des Baumprojektes haben die Kinder viele unterschiedliche Blätter zusammengetragen. Beim Ordnen der verschieden geformten und unterschiedlich großen Blätter erkennen die Kinder Regelmäßigkeiten und entdecken Geometrien. Ein gefiedertes Eschenblatt macht den Unterschied zwischen geraden und ungeraden Zahlen sehr anschaulich bewusst. Die Zahl der Einzelblätter des gefingerten Kastanienblattes wird mit der Anzahl der Finger an der Hand verglichen. Schattenbilder sollen den Originalen zugeordnet werden. So bekommen auch schon die Kindergartenkinder ohne Rechenfähigkeiten ein Gefühl für Formen, Mengen und Zahlen, ihr Zahlenverständnis entwickelt sich, ihre Geometrievorstellung wird gefördert.

Zur Bestimmung des Umfangs eines Baumes werden Längen gemessen. Der Kronenumfang wird gemeinsam abgeschätzt. Beim Vergleich von der Länge unterschiedlich dicker Aststücke verschätzt man sich leicht, kleine Haufen mit unterschiedlich stark verrotteten Blättern werden abgewogen. Spielerisch werden so das Vergleichen geübt, das Raumgefühl trainiert und Größenordnungen kennengelernt. Die Bäume und ihre Bewohner werden im Tages- und Jahreslauf beobachtet. Zeit wird gemessen beim Aufblühenlassen von Zweigen, beim Keimen von Samen oder beim Herunterfallen eines Apfels im Vergleich zu einer gleich schweren Menge Laub. Die Möglichkeiten, auch die **mathematische Bildung**, wie sie im Sächsischen Bildungsplan in Kapitel 2.6 und in allen Lehrplänen der ersten Schuljahre beschrieben wird, in die Umweltbildungsarbeit mit einzubeziehen, sind mannigfaltig.

Natürlich kommen auch die in Kapitel 2.2 bereits erwähnten **naturwissenschaftlichen Bildungsziele** nicht zu kurz: Ein kleines Experiment zum Thema Transpiration an den Blättern des Baumes oder das Abhören des fließenden Wassers in der dünnen Rinde einer Buche erklären naturwissenschaftliche Zusammenhänge. Artenkenntnis wird behutsam erworben: Im Frühjahr wird beobachtet, wie sich aus den unterschiedlich geformten Knospen unterschiedlich geformte Blätter entfalten. Im Herbst werden die heruntergefallenen Blätter sortiert und den »Freund-Bäumen« zugeordnet. Auch wenn Kindergartenkinder den Bäumen »nur« Fantasienamen geben, so lernen sie doch, auf die vielfältigen Merkmale zu achten. Es wird ihnen später leichtfallen, den Namen »Knubbelbaum« durch Linde, den »Rillenbaum« durch Esche und den »Elefantenfußbaum« durch Buche zu ersetzen. Sie werden dann der Linde, Esche und Buche nicht nur eine im Lehrbuch gemalte Blattform zuordnen, sondern eine Vielzahl von weiteren Merkmalen und Erlebnissen mit ihnen zu verknüpfen wissen.

Die Kindergartenkinder und Grundschüler des Projektes haben nicht nur die einzelnen Bäume als Lebewesen, sondern auch als Lebensraum untersucht, kennen- und schätzen-gelernt. Zusätzlich wurden verschiedene Möglichkeiten und Gelegenheiten zum Umwelt- und Naturschutz aufgezeigt und umgesetzt.

Die genannten Beispiele zeigen, dass die ganzheitliche Umweltbildung weit mehr umfasst als die bloße Vermittlung von naturwissenschaftlichem Wissen. Das bewusste Verknüpfen von Bildungszielen aus allen Bereichen ermöglicht eine ganzheitliche Bildung, die die in den Bildungsplänen geforderten Bildungsziele gut abzudecken versteht. Insbesondere eine kontinuierliche Umweltbildung im Rahmen eines wöchentlichen Ganztagsangebotes in der Grundschule oder durch ein regelmäßig stattfindendes Kindergartenangebot ist ein hervorragendes Mittel, um die Zielgruppe ganzheitlich zu fördern und sie dabei gleichzeitig für komplexe Umwelt- und Naturschutzfragen zu begeistern.

2.4 Bildung für nachhaltige Entwicklung

Das Konzept der Nachhaltigkeit fordert von uns, dass wir mit unserem Handeln auf die Bedürfnisse aller heute und in Zukunft lebenden Menschen eingehen und gleichzeitig auch unsere Umwelt schützen. Es ist erforderlich, dass wir nicht nur unsere eigenen Interessen verfolgen und beispielsweise Ressourcen nutzen und Güter herstellen, um unsere Bedürfnisse zu befriedigen, sondern dass wir auch die unbeabsichtigten Nebenwirkungen und Langzeitfolgen unserer Handlungen bedenken und berücksichtigen. Nachhaltigkeit erfordert also zum Beispiel, dass wir die Klimafolgen von Auto- und Flugreisen beachten oder die Auswirkungen der zunehmenden Versiegelung von Flächen auf den Wasserkreislauf, auf Böden und die Ökologie ins Auge fassen.

Wie aber soll nun jeder Einzelne erfahren, dass alle unsere Handlungen Konsequenzen haben, Konsequenzen nicht nur für jeden von uns selbst und für unser unmittelbares Umfeld, sondern immer auch für andere? Auch wenn niemand alle Konsequenzen komplett überblicken kann, so ist dennoch jeder Einzelne in der Lage, zumindest in (sehr) kleinem Umfang die Welt ein (kleines) Stück zu verbessern. Wenn jeder die Konsequenzen seines eigenen Handelns besser kennen und danach handeln würde, würden viele kleine Schritte gemeinsam doch einen (großen) Unterschied machen können. Die immer drängender werdenden Umweltprobleme, lokal und global, machen ein Umdenken und Umlenken dringend notwendig. Veränderungen sind anzuregen, die das globale Ausnutzen der Natur und ihrer Ressourcen sowie die ungleiche Verteilung dieser Ressourcen und des Reichtums betreffen.

Nun sollen möglichst alle – Menschen, Unternehmen, Organisationen und auch Regierungen – das Konzept der Nachhaltigkeit kennen und danach handeln. Dies umzusetzen, ist das Ziel einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE). Dazu soll das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung in allen Bereichen der Bildung verankert werden. BNE vermittelt Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen nachhaltiges Denken und Handeln. Es ist ihr Anspruch, Menschen in die Lage zu versetzen, Entscheidungen für die Zukunft zu treffen und dabei abzuschätzen, wie sich das eigene Handeln auf künftige Generationen oder das Leben in anderen Weltregionen auswirkt. Wichtig ist dabei, dass nicht nur die ökologischen, sondern auch die sozialen und ökonomischen Ursachen als Erklärungen und zum

Verständnis der Probleme herangezogen werden. BNE will also den Zusammenhang von Ökonomie, Ökologie und Sozialem – diese werden auch als die drei Säulen der BNE verstanden – erklären und Handlungskonsequenzen aufzeigen.

Die Bildung für nachhaltige Entwicklung hat zudem den Anspruch, dass das vermittelte interdisziplinäre Wissen über nachhaltige Entwicklung nicht nur erlernt, sondern auch angewendet wird: durch vorausschauendes Denken, durch entsprechendes autonomes Handeln und durch die Teilnahme an gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen. Dazu wurde von Gerhard de Haan und Dorothee Harenberg das Konzept der Gestaltungskompetenz entwickelt (de Haan 2002/Harenberg 2001). Wichtige Komponenten einer BNE, die gestaltungskompetentes Entscheiden und Handeln im Sinne von Harenberg und de Haan ausmachen, sind zum Beispiel das Analysieren und Beurteilen können von vorausschauenden Entwicklungen und das Erkennen und Abwägen können von Risiken, Gefahren und Unsicherheiten. Ebenso gehören zu den Gestaltungskompetenzen die Fähigkeit, sowohl gemeinsam mit anderen als auch selbstständig unter der Berücksichtigung von Zielkonflikten planen und handeln können, aber auch, sich und andere motivieren zu können, aktiv zu werden. Des Weiteren ist es wichtig, eine Vorstellung von Gerechtigkeit und Empathie für andere zu entwickeln.

Wer über derartige Gestaltungskompetenzen verfügt, kann kompetente Entscheidungen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung treffen. Dabei stellt die ganzheitliche Umweltbildung, wie in Kapitel 2.3 vorgestellt, eine sehr gute Grundlage für den Aufbau von Gestaltungskompetenzen und die Umsetzung der BNE dar.

Das zeigt sich auch an dem Projekt »Warum? – Darum! Umweltethik für Kinder«. Im Rahmen des Projektes wurde ganzheitliche Umweltbildung verknüpft mit und ergänzt durch Methoden des Philosophierens mit Kindern, auf die in Kapitel 3 näher eingegangen werden wird. Damit wurden genau die Gestaltungskompetenzen vermittelt, die de Haan und Harenberg anstreben. Altersentsprechend und unter Berücksichtigung des ganzheitlichen Ansatzes wurden nicht nur für einzelne Projektstage, sondern insbesondere auch für regelmäßig stattfindende Angebote und Projektwochen abwechslungsreiche Umweltbildungsmaßnahmen zu verschiedenen Themen zusammengestellt. Es wurde besonderer Wert darauf gelegt, Aktionen zu finden, die darauf abzielten, Kinder zum Staunen zu bringen und die Natur lieben zu lernen. Auf anregende, spielerische und kreative Weise wurde den Kindern Wissen an die Hand gegeben, das sie für Entscheidungsprozesse und ihr Handeln benötigen. Dazu wurden in gemeinsamen und wiederkehrenden Gesprächsrunden mit den Kindern Grundgedanken und Aufgaben erkannt, benannt und besprochen. Die Ursachen und Wirkungsketten von Geschehnissen, einzelnen Handlungen und Entscheidungen wurden so deutlich wie möglich kindgerecht herausgearbeitet. Dabei kamen neben den ökologischen auch die wirtschaftlichen und sozialen Aspekte von Problemen zur Sprache. Ziel in den Philosophierunden war es, dass die Kinder selbst Ursachen und Wirkungsketten erkennen und benennen können. Im gemeinsamen Diskurs üben sie sich

im Finden von kollektiven Entscheidungen, lernen zu planen und diskutieren Handlungsmöglichkeiten.

Wir wollen das Baumprojekt noch einmal zur Verdeutlichung heranziehen. So war eines Tages ein großer Ast des »Rillenbaumes« herausgebrochen. Heruntergefallene Äste sind zunächst einmal natürlich ein willkommener Anlass für vielerlei Kletteraktionen aber auch für zahlreiche Untersuchungen: Wie schwer ist ein Stück Ast? Was ist durch den Astbruch kaputt gegangen? Wer lebt im Blätterdach? Was passiert mit dem heruntergefallenen Geäst? Aber ein herunterfallender Ast ist auch eine Gefahr. Für wen? Sollte der Baum deswegen besser gefällt werden? Was für Konsequenzen hätte das für die Kinder? – für den Baum selbst? – für die im Baum lebenden Tiere? – für die benachbarten Bäume? – für den Holzverkäufer? Es wird darüber nachgedacht, welches zusätzliche Wissen benötigt wird. Wann brüten die Vögel? Wer kennt sich mit Baumkrankheiten aus?

Die Untersuchungen der Kinder, ihren Austausch über die Ergebnisse und die Diskussionen in lebhaften Gesprächsrunden bildeten einen ausgezeichneten Hintergrund für das Erlernen von Gestaltungskompetenzen. So wurden neue Perspektiven eröffnet, integrierend Wissen aufgebaut und vorausschauend Entwicklungen analysiert und beurteilt. Zudem wurden Risiken abgewogen, gemeinsam geplant, Zielkonflikte und Handlungsstrategien berücksichtigt, an kollektiven Entscheidungsprozessen teilgenommen und Handlungsoptionen gemeinsam besprochen.

Eine im Diskutieren und Philosophieren geübte Kindergruppe findet im Rahmen des Projektes auf entsprechende Weise immer wieder Gelegenheit, sich über verschiedene Themen und die Konsequenzen der eigenen Handlungen in diesem Zusammenhang auszutauschen und Gestaltungskompetenzen aufzubauen. Daraus entspringt auch immer wieder die Motivation, selbst aktiv zu werden.

Die Methode des Philosophierens mit Kindern ergänzt daher die ganzheitliche Umweltbildung in außerordentlicher Weise. Gestaltungskompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung können gerade durch diese Kombination hervorragend und kindgerecht umgesetzt werden. Die Kinder lernen, weltoffen an Probleme heranzutreten und das in den begleitenden Umweltbildungsmaßnahmen erworbene Wissen anzuwenden. So wurde das Projekt »Warum? – Darum!« auch im Rahmen der UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung als offizielles Dekadeprojekt anerkannt und ausgezeichnet.

3 Philosophieren mit Kindern

Die Vorschüler der Kindergartengruppe des Evangelischen Kindergartens Leipzig – Leutzsch sitzen im Park auf der Wiese. Gemeinsam mit Theresa², ihrer Erzieherin, und Johanna, der Umweltpädagogin, haben sie emsig nach Tieren gesucht, die sich im Geäst eines heruntergebrochenen Astes versteckt hatten. Wanzen waren darunter, Spinnen, Ameisen, ein paar Käfer. Ein Vogelnest haben sie trotz eifrigen Suchens nicht zwischen den Zweigen gefunden, aber eine schöne Feder. Den Baum selbst kennen sie gut. Die gefurchte Rinde der Esche gab dem Baum den Fantasienamen, mit dem die Kinder ihn für gewöhnlich ansprechen: »Rillenbaum«. Jetzt diskutieren sie begeistert über die Gefahr von brechenden Ästen, über den Baum als Lebensraum für kleine Tiere, über Konsequenzen einer Fällaktion und die eigenen Handlungsmöglichkeiten.

Die Stimmung ist engagiert aber ruhig, die Kinder lassen sich gegenseitig ausreden, sie bleiben beim Thema, der Gesprächsfaden reißt nicht ab. Theresa und Johanna brauchen nur selten behutsam in das Gespräch einzugreifen. Fragen tauchen ganz von selbst auf, werden gemeinsam diskutiert, mit weiteren Fragen beantwortet: Kann so ein Bruch wieder passieren? Ist es schlimm, wenn ab und zu ein Ast abbricht? Was heißt das für die Tiere im Baum, den Spaziergänger im Park, den Besitzer des Parks, die Bäume ringsum? Würden die Kinder den Baum fällen lassen? Warum/warum nicht? Was können die Kinder tun? Sollte man mit jemandem reden, der sich mit Baumkrankheiten auskennt, oder den Bürgermeister besuchen? Gemeinsam wird nachgedacht, diskutiert, philosophiert. Am Ende sind alle zu spät zurück im Kindergarten, denn die Diskussion wollte keiner unterbrechen.

Aber nicht immer sind die Bedingungen so ideal. Eine Gruppe der Grundschule Strehla bearbeitet im Rahmen einer Projektwoche das Thema Müll. In der Mitte liegen ein paar Gegenstände: ein Hühnerei, ein Bleistiftstummel, ein alter Spitzer, eine Glasmurmelt, eine Blechdose, Bonbonpapier und so weiter. Die Gegenstände sollen zum Überlegen anregen, wie man Müll korrekt trennen könnte – aber auch darüber, welche Gegenstände eventuell gar nicht in den Müll gehören. Die Schüler sind unruhig, einer schaukelt auf seinem Sitz, zwei andere zanken sich um den Sitzpartner, ein vierter gähnt demonstrativ, ein kleines Mädchen kommt nicht zu Wort und die Diskussion nicht in Gang. Fragen der Umweltpädagogin Johanna werden uninteressiert beantwortet. Die Lehrerin tadelt den Zappelphilipp und versucht den Streit zu schlichten, sie stellt weitere Fragen, verlangt Disziplin ... Am Ende sind alle froh, als die Zeit gekommen ist, um die nächste Gruppe hereinzulassen. Mit dieser wird eine vollkommen andere Stimmung aufkommen.

Philosophieren mit Kindern gelingt nicht immer. Manche Gesprächskreise sind zäh und langweilig, die Kinder anstrengend und größtenteils uninteressiert, das Gespräch scheinbar sinnlos. Andere sind lebhaft und engagiert, die Kinder sind motiviert und vergnügt,

2 Die Namen der Pädagogen wurden geändert.

das Gespräch macht allen Spaß und erscheint sinnvoll und voranbringend. Die Kinder sind zum Überlegen gekommen, sie haben sich gemeinsam über Möglichkeiten und Konsequenzen ausgetauscht und Fragen gefunden, über die es sich gelohnt hat nachzudenken.

Im Projekt wurde Wert darauf gelegt, dass das Philosophieren nicht als Wissen um die bekanntesten Philosophen oder gar das Wissen um deren große philosophische Fragen verstanden wird. Das würde nicht nur die Kinder, sondern auch die meisten ihrer Betreuer überfordern. Es geht vielmehr darum, Fragen zu suchen, bei (Natur-)Phänomenen zu staunen oder bei (Umwelt-)Problemen zu stutzen, weiterzufragen oder auch Sachverhalte, Vorgaben und Regeln zu hinterfragen. Keinesfalls soll es darum gehen, »richtige« Antworten für den Lehrer parat zu haben, sondern darum, für Überlegungen offen zu sein und sich ehrlich um das Suchen und Finden von Möglichkeiten zu bemühen.

Umweltpädagogen sind häufig nur für ein paar Stunden in einer Einrichtung, Schulklassen kommen oft nur an einem einzigen Vormittag in das Umweltzentrum, die Vorschüler machen nur einen Projekttag im Wald – in derartigen Situationen ist es oft sehr schwer oder sogar unmöglich, wirklich effektive Philosophierunden einzubauen. Viel leichter fällt das, wenn man mit den Kindergruppen regelmäßig zusammentrifft, zum Beispiel als Umweltpädagoge im Rahmen einer Natur-AG, die sich immer montags trifft, als Religionspädagoge mit der Kindergruppe am Mittwochnachmittag, als Erzieher am Freitagvormittag mit der Vorschulgruppe, jeden Nachmittag im Hort der Grundschule oder auch als Lehrer, jeden Morgen im Klassenraum. Dann lohnt es sich immer, mit der Kindergruppe eine Gesprächskultur aufzubauen, die sich nicht nur in philosophischen Gesprächsrunden, sondern auch in Alltagssituationen bewähren wird.

3.1 Neue Perspektiven in der Bildung für nachhaltige Entwicklung

In der Umweltpädagogik wurde die Methode des Philosophierens mit Kindern bisher nur selten oder gar nicht angewendet. Das Projekt »leuchtpol«³ war wohl eines der ersten, das sich umfassend um diese Verknüpfung bemühte, wobei es das Thema Energie in den Mittelpunkt stellte. Wirklich gute Anregungen zu verschiedenen Nachhaltigkeitsthemen wurden in dem Buch »Wie wollen wir leben«⁴ gegeben. Auch im Rahmen des Projektes »Warum? – Darum!« wurden unterschiedliche Themen bearbeitet. Systematisch wurden dazu jeweils passende Aktionen aus der Umweltbildung ausgesucht, die den Kindern das nötige Orientierungswissen für ihre philosophischen Gespräche liefern sollen. Diese umweltpädagogischen Aktionen reichen von Naturerlebnissen und Experimenten, Sinneserfahrungen und kreativen Anregungen bis hin zu Spielen, die Bewegung, Wissen oder kommunikative Fähigkeiten der Kinder fördern.

3 Projekt »leuchtpol – Energie und Umwelt neu erleben«, 2009–2012, www.leuchtpol.de »mit den Kleinen Großes denken«.

4 »Wie wollen wir leben? Kinder philosophieren über Nachhaltigkeit«, siehe Literaturhinweis im Anhang.

Auf den ersten Blick sind uns Begriffe wie Liebe, Natur, Schönheit, Verzicht, Gerechtigkeit und Verantwortung vertraut und klar. Was aber bedeuten sie wirklich für uns, wie werden sie von Kindern verstanden? Und wie stehen sie in Verbindung zum nachhaltigen Leben und Handeln, das wir anstreben wollen und sollen, vielleicht sogar müssen?

Warum also philosophieren wir mit Kindern, die gerade mal etwa fünf bis zehn Jahre alt sind, wenn wir uns mit aktuellen Umweltthemen wie Energie, Biodiversität, Wasser oder Müll befassen? Fragen wie »Was ist 3 plus 4?« oder »Welche Farbe hat eine Banane?« werden wohl von den meisten Menschen mit einer eindeutigen, »richtigen«, immer gleichlautenden Angabe beantwortet werden können, auch wenn nicht alle Bananen immer gelb sind. Aber es gibt keine eindeutige, immer richtige Antwort auf die Frage »Wie will ich leben, und welche Handlungen halte ich für wichtig und richtig?«

Wir können also weder als Lehrer oder Erzieher noch als Religions- oder Umweltpädagoge und leider nicht einmal als Eltern den Kindern die passenden, »richtigen« Antworten vorgeben. Wie sollen wir also unseren Kindern diese Fragen beantworten? Wir können nur mit weiteren Fragen antworten, mit gemeinsamen Überlegungen – so, dass unsere Kinder in der Lage sind, selbst nachzudenken! Wir alle müssen lernen, dass unsere Entscheidungen Konsequenzen haben, die unter Umständen weiter reichen, als wir auf den ersten Blick hin vermuten würden. Wir wollen also ein Fundament für ein »richtiges« Handeln finden! So können wir den Kindern auch verständliche Begründungen geben für Regeln, die ihnen schon bekannt sind. Zudem können wir gemeinsam überlegen, welche Regeln jeder Mensch für sich selbst in seinem Leben aufstellen und befolgen will.

Wichtig beim Philosophieren ist: Wir wollen Freiräume zum Denken schaffen. Selbstenken zu können, heißt auch, die Selbstständigkeit eines jeden Einzelnen zu erhöhen. Diese Selbstständigkeit hilft dann wiederum dabei, Entscheidungen zu treffen.

In der modernen Schulbildung, in der außerschulischen Bildung und natürlich in der Umweltbildung soll das Philosophieren also nicht als ein weiteres Schulfach oder eine zusätzliche Disziplin des Wissens verstanden werden, die weiteres Faktenwissen in den Köpfen der Kinder notwendig macht, sondern als eine Methode des Denkens. Das Weiterdenken und Hinterfragen ist ein wichtiger Baustein und unerlässlich in der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ohne das Handwerkzeug des selbstständigen Denkens und ohne das eigene Handeln zu hinterfragen, ist Bildung für nachhaltige Entwicklung undenkbar.

3.2 Reden und Zuhören kann und sollte man lernen

Nicht nur das Reden will gelernt sein. Alle Elemente der Kommunikation sind wichtig bei der gegenseitigen Verständigung: neben den Wörtern (dazu eventuell noch Fachwörter oder für die Kinder zumindest neue Begriffe) der Satzbau, die Sprachmelodie, Gestik und Mimik. Exakt etwas zu formulieren, für andere nachvollziehbar einen Gedankengang darzustellen – all das ist gar nicht so einfach und bereitet oft genug auch Erwachsenen Schwierigkeiten. Aber auch das aufmerksame Zuhören und Erfassen des Inhalts aus den

Ausführungen der Gesprächspartner ist wichtig, um gemeinsame, fruchtbare Gespräche miteinander führen zu können.

Das Aufbauen einer fruchtbaren Gesprächskultur lohnt sich. Nicht nur für umweltpädagogische und umweltethische Aktionen ist die Fähigkeit, miteinander zu reden, wichtig, sondern sie ist auch förderlich für den allgemeinen Gruppenzusammenhalt und hilft bei Fragen der Konfliktlösung. Kindergruppen, die regelmäßig miteinander ins Gespräch kommen und in denen eine gemeinsame Gesprächskultur aufgebaut wurde, profitieren in vielfältiger Weise davon. Das gemeinsame Reden steigert die Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit. Philosophisches Denken unterstützt die Urteilskraft der Kinder und ihre Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen und verantwortungsvoll zu handeln.

Erzählen und Zuhören, miteinander Reden und Nachdenken, Diskutieren, Philosophieren et cetera kann und muss man erlernen. Der Aufbau einer gesunden Gesprächskultur innerhalb einer Kindergruppe funktioniert nicht ohne regelmäßiges Üben und Wiederholungen. Daher sollten immer wieder Gelegenheiten gefunden werden, das Miteinander-ins-Gespräch-kommen zu trainieren. Dazu müssen nicht immer Philosophierkreise in kleinen Gruppen gebildet werden. An das Lesen von Büchern oder Betrachten von Bildern oder eines Films sollte sich immer ein Gespräch anschließen, in dem die Gedanken gesucht und in Worte gefasst werden können. Ein Streit, eine Auszeichnung, eine besondere Situation in den Familien (eine Geburt, ein Unfall, ein Todesfall, ...) – all das sind wichtige Gelegenheiten zum Üben von Gesprächen.

Leider bleibt im Alltag der Lehrer und Erzieher oft wenig Zeit, um das Miteinander-Reden ausreichend praktizieren zu können. Aber: Kindergruppen, die das gemeinsame Reden und einander Zuhören gewohnt sind, lassen sich im Alltag leichter und schneller führen. Zudem sind Gesprächsrunden Anlass und Möglichkeit, das Verhalten und die Befindlichkeiten der Kinder zu beobachten und gegebenenfalls behutsam regulierend einzugreifen. Nicht zuletzt fühlen sich Kinder in Gruppen mit einem guten Zusammenhalt besser akzeptiert, haben mehr Spaß, und sind leistungsfähiger als Kinder, die sich in ihrer Gruppe unsicher, allein oder sogar ausgeschlossen fühlen.

Es ist sinnvoll, nicht unbedingt mit komplizierten, »hoch philosophischen« Fragestellungen zu beginnen, wenn diese Elemente des Redens und gegenseitigen Zuhörens mit einer (Kinder-)Gruppe geübt werden sollen. Zwei einfache Einstiegsübungen werden im Folgenden vorgestellt. Sie können gegebenenfalls an das Thema angepasst werden, über das später philosophiert werden soll, sie können aber auch ganz einfach für sich als Sprachbeziehungsweise Kommunikationsübung stehen.

Bei den »Warum? – Darum!«-Fortbildungen für Erzieher und Lehrer wurde in Gesprächen und Feedbackrunden deutlich: Auch wenn die Umsetzung der kompletten Umweltethik-Themenblöcke mit den dazugehörigen Materialien aus Zeitgründen den Multiplikatoren nicht immer möglich war, Tipps aus den Erfahrungen des Projektes zum Aufbau einer Gesprächskultur wurden gerne aufgenommen und auch unabhängig von umweltethischen

Themen umgesetzt. Die hier vorgestellten Spiele machten sogar Erwachsenen Spaß und förderten auch innerhalb der Fortbildungsgruppe das Gesprächsklima.

1. Geheimnisvoller Inhalt

Etwa 20–25 cm lange Stücke von Verbandsschläuchen werden mit kleinen Gegenständen gefüllt und an beiden Enden zugeknotet oder zugenäht. Geeignet sind zum Beispiel verschiedene Körner, Hülsenfrüchte, Perlen, Eicheln, Nüsse, Legosteine, Sand und so weiter. Es kann auch vorsichtig gemischt werden, je zwei Säckchen sollten aber den gleichen Inhalt enthalten. Je nach Alter der Kindergruppe können die Füllungen schwerer (z. B. Linsen, Erbsen, Reis, Mehl etc.) oder auch leichter (ein Stein, ein Ast, Laub, Körner etc.) zu unterscheiden und beschreiben sein.

Jedes Kind erhält ein Säckchen und soll zunächst nur den Inhalt befühlen, aber niemandem verraten, was sich darin befindet. Alle bekommen etwas Zeit, um sich zu überlegen, wie sie den Inhalt am besten beschreiben könnten. Gegebenenfalls kann der Gesprächsführer sie dabei etwas begleiten, indem er fragt: »Was meint ihr, ist es in eurem Säckchen weich oder hart, kannst du runde Teile oder Kanten spüren, ist es leicht oder schwer, kalt oder warm?« Dann ist ein Kind an der Reihe, den Inhalt nur mit Worten darzustellen. Dabei darf auch dann nicht verraten werden, was im Säckchen ist, wenn der Inhalt erraten wurde.

Es kommt nun auf eine genaue verbale Darstellung einerseits und auf aufmerksames Zuhören andererseits an. Sobald ein Kind das sichere Gefühl hat, den gleichen Inhalt im Säckchen zu haben, wie er beschrieben wird, hebt es still die Hand. Der Gesprächsleiter prüft (nicht unbedingt sofort), ob tatsächlich das richtige Säckchen gefunden wurde. Wurde der richtige Partner gefunden, ist das nächste Kind an der Reihe.

Variationen:

- Der Inhalt der Säckchen kann an das Umweltethikthema angepasst werden.
- Es dürfen zwei Kinder gleichzeitig beschreiben, was sie ertastet haben. Es ist nun deutlich schwieriger, ihnen zuzuhören. Oft endet es auch damit, dass ein Kind aufgibt und nicht weiterredet. Was lernen wir daraus?
- In einer versteckten Ecke stehen kleine Schüsseln mit nochmals den gleichen Inhalten. Zwei bis drei Kinder haben keine Säckchen in der Hand, sondern betrachten die Schüsseln. Sie sollen nur mit den Augen entscheiden, welcher Inhalt beschrieben wird. Durch Draufzeigen mit dem Finger sollen sie sich ohne Worte darauf einigen. Ist es schwerer oder leichter, wenn die Augen und nicht die Finger die Lösung finden sollen?

2. Bilder-Einrahmen

Auch bei diesem Spiel kommt es auf das genaue Formulieren und Zuhören an. Hier ist zusätzlich das aufmerksame Betrachten wichtig. Benötigt wird lediglich ein alter Bilderahmen, handlich und stabil, ohne Glas und Inhalt. Alle Kinder sitzen mit dem Rücken