

„Bildung für nachhaltige Entwicklung“ – die Sicht der Kinder: Ergebnisse aus dem weltweiten OMEP-Projekt

Ingrid Engdahl

Während der UNESCO Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) führte die Weltorganisation für Frühe Bildung (OMEP) zwischen 2009-2014 ein umfangreiches Projekt zum Thema Nachhaltigkeit durch. Das übergeordnete Ziel des Projektes war das Bewußtsein der OMEP Mitglieder und der internationalen Fachgemeinde für die Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) zu stärken. Dabei wurde ein besonderer Fokus auf die kindorientierte Perspektive gelegt.

Als Ergebnis zeigte sich, dass kleine Kinder ein signifikant großes Wissen über die Erde und wichtige Ideen zu Umweltbelangen besitzen sowie ein Bewußtsein über die Verantwortlichkeit der Individuen für die Nachhaltigkeit haben. Die Forschungsergebnisse zeigen zudem sehr deutlich, dass Erwachsene häufig die Kompetenzen kleiner Kinder unterschätzen. Bildung für Nachhaltigkeit kann deshalb zu einem Antrieb für eine bessere Qualität in der Frühen Bildung werden.

Forschungsansatz und Methoden

Das OMEP-Projekt umfasste vier Studien: Kinderstimmen zu nachhaltiger Entwicklung (2009), BNE in der Praxis (2011), Intergenerative Dialoge über BNE (2013), Gleichheit in der Nachhaltigkeit (2014). 28 Länder auf allen Kontinenten nahmen teil. 44 330 Kinder im Vorschulalter bis zu 8 Jahren waren beteiligt wie auch 13 225 Lehrpersonen.

Die Daten wurden mittels Interviews und Gesprächen mit Kindern erhoben:

- Als Einstieg diente in Studie 1 eine Zeichnung, auf der Kinder an einem Globus in vielfältigen Aktionen zu Gange sind.
- In Studie 2 lieferte eine auf 7 Schlagwörter verdichtete Liste von Konzepten für Nachhaltigkeit (RE-Wörter: „respect, reflect, rethink, reuse, reduce, recycle, redistribute“) die Basis für die Kinder, in ihrem Bildungs- und Betreuungsalltag themenorientierte Projekte zu initiieren. Einstiegsfragen waren hier: Was meint ihr ist NICHT nachhaltig in eurer Kita, eurem Kindergarten? Und: Wie können wir das gemeinsam ändern?
- In Studie 3 bezogen die Interviews und Dialoge die Eltern- und Großelterngeneration mit ein.
- In Studie 4 wurde versucht, Armut zu thematisieren.


Allen Projektverantwortlichen wurden Arbeitsleitfäden zur Verfügung gestellt.

Erwachsene unterschätzen kleine Kinder

Viele Interviewende waren erstaunt darüber, über wie viel Wissen die Kinder verfügten. Die Kinder formulierten zahlreiche Gedanken und Ideen über den Zustand der Welt und die Nachhaltigkeit. Projektverantwortliche schrieben:

Es ist wichtig, die soziale Einstellung gegenüber ihren Fähigkeiten, tatsächlich zu partizipieren zu ändern. (Familien)

Vor der Umsetzung dieses weltweiten Projekts hatte ich das Gefühl, Vorschulkinder

wüssten nicht besonders viel über Umweltschutz, Ökologie und anderen Unterthemen, die mit Bildung für nachhaltige Entwicklung zusammenhängen.  aber, nach der Begleitung der z. Zt. 17 Interviews mit Kindern und der Durchsicht der einzelnen Antworten, stelle ich fest, dass das Gegenteil wahr ist. Kinder schnappen Informationen auf, die sie hören, ohne dass dies von Erwachsenen beabsichtigt ist, und im Moment, in dem sie einen bestimmten Impuls erhalten, sind sie fähig sie zu nutzen. (Tschechische Republik).

Als Lehrkräfte und Erzieherinnen das Projekt Eltern vorstellten, um von ihnen das Einverständnis zu erhalten, wurden von dieser Seite auch Zweifel geäußert, ob so ein Projekt für so junge Kinder sinnvoll sei. Ein Elternteil kommentierte: „Warum fragen Sie die Kinder?“ Worauf ein Kind antwortete: „Warum nicht? Wir wissen auch Zeug.“ (Australien) Die Projektleiterin aus der Slowakei berichtete von Diskussionen darüber, wer denn eine führende Rolle in der nachhaltigen Entwicklung übernehmen sollte:

Die Kinder in einem Kindergarten gaben folgende Mitteilung an die Erwachsenen: Warum sollen wir auf das Wasser achten? Erwachsene, sorgt für unser Land, damit wir sicher spielen können. Gebt den Fischen sauberes Wasser; haltet die Wege sauber ohne Müll. (Slowakei)

Eine weltweite Studie lokal umsetzen

Eine globale Studie muss genügend Raum geben für Anpassungen an lokale Kontexte und Sprachen. Die nationalen Verantwortlichen berichten von zusätzlichen Initiativen. Aus Russland kam ein so großer Input zu den Studien 2, 3 und 4, dass er ungefähr die Hälfte aller Berichte ausmachte. Der Begriff „nachhaltige Entwicklung“ wurde als „stabile Entwicklung“ übersetzt und seine Interpretationen wurden unter russischen Pädagogen stark diskutiert. Die dortige Projektleitung entschied sich des-

halb, zahlreiche Ideen und verschiedene Inhalte vorzustellen, die zum Ziel hatten die sieben RE-Wörter der Studie 2 zu ergänzen.

- Änderung der unmittelbaren physischen Umgebung (Kita/Kindergarten, Spielplatz, Park in der Nähe)
- Untersuchung der Ressourcennutzung (Wasser, Energie, Papier, alte Batterien, Metallbüchsen)
- Schutz der Natur (Bücher anlegen über Pflanzen und Tierarten, Ausflüge in Naturschutzgebiete)
- Lösen von spezifischen Problemen, die für die Stadt entscheidend sind (Besiedlung, Landschaftsschutz)
- Unterstützung der kulturellen Diversität und Erhaltung kultureller Traditionen
- Recycling (tauschen, experimentieren und reparieren)

Diese nationalen Arbeitsleitfäden wurden von einer großen Zahl der Teilnehmenden eingesetzt. Dabei hätte befürchtet werden können, dass durch diese Liste als Vorlage die Rolle der traditionellen Lehrperson gestärkt und der kindorientierte Ansatz unterlaufen würde. Aber dies war, in Kombination mit den vorgeschlagenen Methoden, nicht der Fall. Ein russischer Projektleiter schrieb:

Eines der wichtigsten Resultate ist, die Initiative der Kinder zu unterstützen. Häufig definieren Pädagogen das Thema eines Projektes selbst und versuchen dann die Kinder ins Thema einzubinden. Im Laufe des OMEP Projektes begannen viele Pädagogen die Meinungen und Initiativen der Kinder zum ersten Mal ernst zu nehmen. Die Kinder schlugen Untersuchungsgegenstände vor. Pädagogen und Eltern kamen zum Schluss, dass die Kinder ihre eigene Ansichten über und Vorschläge für die nachhaltigen Entwicklung haben. So wurden die Kinder zu aktiven Teilnehmern des Projektes. Sie folgten nicht einfach den Plänen, die die Erwachsenen für sie kreiert hatten.

Eine kindorientierte Perspektive einnehmen

Das ganze Projekt wurde mit der Absicht gestartet, die Erfahrungen, die Gedanken und die Ideen kleiner Kinder über nachhaltige Entwicklung aufzuzeigen; die kindorientierte Perspektive sollte dabei durchgehend eingenommen werden (Sommer et al., 2010). Im Folgenden zeugen die Originalaussagen der Kinder vom Wissen und den Kompetenzen, die sie in den vier Studien gezeigt haben. Sie werden durch Berichte der Projektverantwortlichen ergänzt.

Es ist dennoch wichtig, sich dabei in Erinnerung zu rufen, dass die Ergebnisse mehrheitlich aus Daten zweiter Hand stammen. Obwohl die Studien reich an originalen Daten der Kinder sind, wurden diese doch häufig von den Projektverantwortlichen in den verschiedenen Ländern übersetzt und bearbeitet.

Kinder verfügen über Wissen und Kompetenzen

Wenn die Lehrpersonen die Kinder dazu aufforderten, waren sie bereit und fähig Gegenstände, Leute und Handlungen auf mancherlei Arten zu kommentieren und ihre Erzählungen zeigen, dass sie eine Menge in ihrer Umwelt wahrnehmen. Wenn sie die Zeichnung betrachteten oder Dinge identifizierten, die nicht nachhaltig sind, assoziierten sie dies mit Dingen in ihrer Umgebung.

Kinder aller Alter drückten Meinungen und Gedanken aus, die über die Zeichnung hinausreichen. Die nationale koreanische Projektleiterin berichtete, dass die Antworten der Kinder sich nach Alter und Geschlecht so gut wie nicht unterschieden.

Am Strand habe ich Müll im Wasser gesehen und einen Bagger, der ihn aufgeputzt hat und der Müll machte mich traurig. Ich wollte da nicht sein. (Australien)

Die Kinder sind aus Schweden, Dänemark, Thailand, Japan und Bergen. Wir können sehen, dass sie aus verschiedenen Län-

dern kommen, weil sie verschiedene Haare, Schuhe und Hände haben und verschieden aussehen. (Norwegen)

Mit der Zeichnung und den sieben RE-Wörtern als Ausgangspunkt boten die Kinder von sich aus Informationen und Vorschläge über den Zustand der Erde an und waren auch fähig Ursachen und Wirkung schlechter Umwelt zu erkennen. Ihre Vorschläge waren mit ihrer konkreten Alltagserfahrung gut verbunden.

Wenn du Müll ins Meer wirfst tötest du die Robben. Weil die globale Erwärmung ein sehr schlimmes Problem ist und es zum letzten Tag der Erde führt. (Japan)

Sie machen sauber, weil wir sterben, wenn die Welt stirbt. (Korea)

Recycling hilft die Welt zu putzen (Canada)

Wir müssen weniger Wasser und Elektrizität konsumieren. (Türkei)

In Studie 3 schlugen die Kinder vor: Lass uns Plastiksäcke erfinden, die verschwinden. Aber was passiert, wenn die im falschen Moment verschwinden und alles, was drin ist auf's Pflaster fällt? Kinder in einem Kindergarten in Kamtschatka starteten das Projekt „Nur eine gewöhnliche Plastikflasche“, in dem sie in einem Supermarkt alle Waren zählten, die in Plastikflaschen verkauft wurden und fanden heraus, welcher Flaschentyp in welcher Zahl auf den Straßen verstreut lag. Dann stellten sie dem Geschäftsinhaber ihre Ergebnisse vor. Die Kinder änderten ihre Sicht auf gewohnte Dinge des Alltags. Sie entdeckten, dass ein Leben ohne Plastikflaschen möglich ist.

Im schwedischen Projekt „Brückenschlagen über Zeit und Raum“ diskutierten Lehrpersonen und Kinder über Spielsachen, Geschichte und Gegenwart. In der betroffenen Vorschule benutzen sie viele recycelte Materialien und nur wenig vorfabrizierte Spielsachen. Sie fanden heraus, dass das ein großer Unterschied zu ihrem Zuhause war, fast wie zwei verschiedene Welten: eine weitgehend technisierte Zu-

hause-Welt mit mehreren elektrischen Spielzeugen und Spielen und eine Vorschulwelt, die sich durch Umweltbewusstsein und Zurückhaltung auszeichnet. Nach einem Treffen, an dem sowohl älter Menschen wie Kinder Spielzeug mitbrachten um zu tauschen und zu diskutieren, überlegten sich die Kinder, dass alle Kinder – unabhängig von Zeit und Ort – mit Spielzeug spielen. Die Kinder meinten, dass Kinder wahrscheinlich in etwa die gleichen Dinge gerne tun, egal in welchem Land und zu welcher Zeit. Sie identifizierten zwei eindeutige Unterschiede zwischen den Generationen:

1. Kinder von heute werden stark durch Charaktere oder Leute aus dem Fernsehen oder anderen Medien beeinflusst, während ältere Menschen noch mit Erzählungen und Büchern aufwuchsen, oft über Indianer und Cowboys – und
2. die Anzahl der Spielsachen, die zur Verfügung standen.

Im *Friendly hearts*-Projekt in der Slowakei entschieden sich die Kinder, einen Spielzeugtag einzuführen, an dem jedes Kind ein Spielzeug zum Besuch im Altersheim mitbrachte. Die Spielsachen erwiesen sich als Brücke über den Generationengraben. Spielzeug und Spiele zu zeigen und darüber zu sprechen war einfach. Im Anschluss an einen solchen Besuch meinten die Kinder:

Sie hatten sehr wenige Spielsachen, aber sie liebten sie und gaben acht auf sie. Wann dürfen wir unsere Freunde wieder besuchen?

Über Armut zu sprechen mag ein delikates Thema für kleine Kinder sein, aber das war es im Fall des „Was steht in deinem Kühlschrank?“-Projekt im Rahmen der Studie 4 gar nicht. Das Projekt wurde in West Australien in einer Gegend mit niedrigem Einkommen durchgeführt. Viele Familien leben hier in ärmlichen Verhältnissen. Die Lehrpersonen wollten herausfinden, welche Vorstellungen die Kinder über den Zugang zu Essen unter dem Aspekt

Reichtum oder Armut haben. Ohne das Konzept von Reichtum und Armut einzuführen, starteten sie mit der Frage: Was ist in deinem Kühlschrank? Die Kinder arbeiteten in kleinen Gruppen zusammen und fertigten Zeichnungen vom Kühlschrankinneren an. Dann zeigte man ihnen zwei Aufnahmen von zwei Kühlschränken: einer vollgestopft und der andere mit nur wenig Essen. Die Lehrer und Lehrerinnen protokollierten die Gespräche und Erklärungen der Kinder, die folgende Kette an Überlegungen enthielt: keine Arbeit – kein Geld – kein Essen – ungesundes Leben. Auch äußerten sie einige Ideen über das Teilen und Fürsorge. Den Kindern fielen eine Menge Ideen zur Teilhabe ein. Kinder von Aborigines wussten aus eigener Erfahrung, wo je nach Situation Essen zu finden sei. Dies wurde dann ausprobiert. Während des ganzen Projektes empfand sich keines der Kinder als arm. Im Gegenteil – sie waren alle davon überzeugt das Problem meistern zu können.

Kinder kennen andere Dinge als Erwachsene

Während des Intergenerationen-Dialogs in Studie 3 wurde klar, dass Kinder und Erwachsene auf unterschiedliches Wissen zurückgreifen, was manchmal zu unterschiedlichen Prioritäten führt. Als darüber diskutiert wurde, Essen selber anzubauen, nannten die Großeltern Gemüse, die Kinder hingegen Blumen und einige Obstsorten. Während Großeltern es schätzten über den Anbau von Nahrungsmitteln Bescheid zu wissen, wollten Kinder, die manchmal davon ausgingen, dass das Essen aus dem Supermarkt kommt, lieber Blumen und einige Früchte anpflanzen.

In Studie 3, diskutierten Kinder auch über Fragen, die sie den Erwachsenen stellen wollten:

Mögen Erwachsene spielen? Nein, dazu haben sie keine Zeit; sie arbeiten immer nur, verstehst du. Nein, die sind ja schon groß.

Andere Projektverantwortliche berichteten von ähnlichen Diskussionen über die Feststellung, dass Erwachsene kaum Spiele aus ihrer Kindheit mit den Kindern spielen, noch da traditionelle Spiele zuhause gespielt würden.

Kinder interessieren sich für den Zustand der Erde

Kinder machen sich über unsere gemeinsame Zukunft Gedanken und haben Verständnis für die Komplexität des Problems. Kinder sind sich vieler Dinge in Bezug auf nachhaltige Entwicklung bewusst, ohne es zu wissen:

Wenn jeder putzt, dann ist es sauber und bunt. Kinder wollen, dass alle gesund sind und jeder ein glückliches Leben führt. Wir müssen die Umwelt vor dem Tod schützen. Ohne Pflanzen werden wir auch krank. Ohne Bäume gibt es keinen Sauerstoff mehr. (Polen)

Damit die Erde länger hält; wenn die Sonne zu stark wird, dann ist es für die Menschen auf der Erde zu heiß. (Schweden)

Einige norwegische und slowakische Kinder zeigten fortgeschrittenes Wissen in den Interviews.

Alle Kinder halten zusammen die Welt sauber. Wenn du blind bist und den Rauch nicht sehen kannst, so kannst du ihn doch riechen. Schornsteinrauch ist nicht gut für die Erde, denn dann schmilzt das Eis. (Norwegen)

Unser Planet hatte ein feste Hülle um sich und nun hat er Löcher, weil die Abgase der Autos sie kaputt machen, Rauch von den Schornsteinen, Kühlschränken, Sprays und wenn nun die Hülle kaputt ist, scheint die Sonne stärker und macht alles kaputt. (Slowakei)

Fast kein Kind kennt das Konzept der nachhaltigen Entwicklung, und es gibt auch nicht in jedem Land eine entsprechende Umsetzung. In Mexiko sagten die Kinder als sie nach der nachhaltigen Ent-

wicklung befragt wurden: Kennen wir nicht. Aber sobald sie gefragt wurden, ob sie etwas über Umwelterziehung wüssten, antworten sie rasch und erzählten von Bäumen, Blumen, Schmetterlingen, die alle gut und mit Respekt behandelt werden müssten und ergänzten:

Wir müssen uns um alles, was wir lieben, kümmern, so wie unsere Eltern es mit uns tun, weil sie uns lieben. (Mexiko)

Die Berichte der Kinder zeigen, dass sie erkennen, dass, für die Erde Sorge zu tragen, eine gemeinsame Aufgabe ist.

Wenn die Erde sich sauber fühlt, bin ich glücklich. Die Freunde von der Erde haben das gern. Freunde von der Erde? Die Sonne und der Mond. (Korea)

Die Kinder möchten, dass die Erde sauber ist, denn sie ist unser zuhause (Polen)

Die Menschen können nicht ohne die Erde leben. (China)

Dies in Betrachtung gezogen, kommen einige Kinder auf sehr interessante Definitionen von nachhaltiger Entwicklung:

Jedem eine bessere Zukunft sicher. (Brasilien)

Nachhaltige Entwicklung – da wird die Welt erhalten. (Kamerun)

Ja, ja, das heißt, dass man großzügig zur Welt ist. (Japan)

So, dass die Welt nicht stirbt und die Menschen auf einem anderen Planeten leben müssen. (Türkei)

Bildung zur Nachhaltigkeit treibt frühe Bildung an

BNE wird in nationalen Bildungsreformen oder bei der Überarbeitung von Bildungsplänen oft nur als Zusatz angesehen oder gar ignoriert (Wals, 2012), weil diese eher die kognitive und akademische Wissensvermittlung forcieren (Inoue, 2014, S. 79-96) und die Aufgabe der frühen Bildung oft lapidar unter „Schulreife“ subsummieren (Baratt et al. 2014; UNESCO 2014a).

Die Schlussdeklaration des Aicha-Nagoya UNESCO Treffen vom November 2014 fordert die akademische und Forschungs-gemeinde auf, sich „Wissensproduktion, Verteilung und Nutzung zu engagieren und Innovationen über sektorale und Fächer-grenzen hinaus zu fördern“ (UNESCO 2014b) Die Forschung zeigt einen Mangel an kritischem Bewußtsein unter den Lehr-personen der frühen Kindheit (Engdahl und Årlemalm-Hagsér 2014, S. 208-224; Årlemalm-Hagsér, 2013; Davis 2015) Als Gründe dafür wird beispielsweise ange-geben, dass Lehrpersonen die täglichen oder wöchentlichen Stunden, die Kinder drau-ßen spielen, sowie häufige Ausflüge in die Natur für ausreichend halten. Die Traditi-on, draußen und in der Natur zu spielen, scheint die Haltung zu bestärken, dass kein Bedarf für eine Re-Orientierung des Curriculums in Richtung Nachhaltigkeit nötig sei.


Während der Studien wurden viele Lehr-personen sich des verstärkenden Effekts eines kindorientierten Ansatzes bewusst. Diese Perspektive einzunehmen gründet sich auf der Haltung, dass man davon überzeugt ist, ein Kind sei fähig etwas zu tun (Dahlberg und Moss 2005) und dass man interessiert an der kindlichen Mei-nungsbildung ist. Aber diese Haltung allei-ne garantiert noch keine Umsetzung der kindorientierten Perspektive. Das Ge-schick besteht in der Fähigkeit, so mit den Kindern zu kommunizieren, dass sie ihre Ideen ausdrücken, und mit gleichem Fo-kus, auf gleichem Niveau und mit gleichem Inhalt mit dem Kind zu kommunizieren (Pramling und Pramling Samuelson 2011). Die Fähigkeit der Lehrperson, die Auf-merksamkeit mit den Kindern zu teilen, ist nötig, um ein gemeinsames nachhaltiges Denken zu erreichen (Sylva et al. 2010)

Der Einsatz der Zeichnung, der sieben Re-Wörter und der spezifischen Zielen der BNE war offensichtlich Ausgangspunkt für die lokalen Projekte. Die Nationalen Komit-tees der OMEP haben eine breite Zusam-menarbeit initiiert: Sie waren am Aus-

tausch ihrer Ergebnisse interessiert und haben sich bereit erklärt, diese Art der Ar-beit weiterzuführen, Seminare zu organi-sieren und dabei auch auf die noch nicht übersetzten Originaldaten zurückzugrei-fen. Die Teilnahme am OMEP Projekt er-wies sich damit als Antrieb für die Quali-tätsentwicklung in der Alltagspraxis.

Die Ergebnisse zeigen, dass kleine Kinder durchaus über Wissen über die Welt ver-fügen. Sie machen sich Gedanken über Umweltbelange und über die Verantwor-tung, die die Menschen haben. Sie entwi-ckeln Ideen, was es zu tun gäbe. Zahlrei-che Berichte kamen zu dem Schluss, dass Erwachsene allzu oft die Kompetenzen der kleinen Kinder unterschätzen. Der Artikel möchte deshalb mit Worten aus Kinder-Int-erviews schließen auf die Frage: Hast du schon mal von nachhaltiger Entwicklung gehört? Weisst du, um was es sich han-delt?

Handeln, Liebe und Sorge für die Natur, für jeden eine besser Zukunft schaffen (Brasilien)

Es heißt  dass jeder was für den Globus macht. (Polen)

Ich denke es könnte heißen  dass die Welt für später gerettet wird. (Irland).

Literatur

- Årlemalm-Hagsér, E. (2013). Engagerade för världens bästa? Lärande för hållbarhet i förskolan [‘An interest in the best for the world’? Education for sustainability in the Swedish preschool]. Doctoral thesis, Gothenburg Studies in Educational Sciences 335. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Barratt, R., Barratt-Hacking, E., & Black, P. (2014). Innovative approaches to early childhood education for sustainability in England: Case studies from the field. In J. Davis & S. Elliott (Eds.), Research in early childhood education for sustainability: International perspectives and provocations). London: Routledge.
- Dahlberg, G., & Moss, P. (2005). Ethics and politics in early childhood education. London: RoutledgeFalmer.
- Davis, J. (Ed.). (2015). Young children and the environment: Early education for sustainability (2 rev. ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

- Engdahl, I., & Årlemalm-Hagsér, E. (2014). Education for sustainability in Swedish preschools: Stepping forward or out-of-step? In J. Davis & S. Elliott (Eds.), *Research in early childhood education for sustainability: International perspectives and provocations* London: Routledge.
- Inoue, M. (2014). Perspective on early childhood environmental education in Japan: Rethinking a sustainable society. In J. Davis & S. Elliott (Eds.), *Research in early childhood education for sustainability: International perspectives and provocations*. London: Routledge.
- Pramling, N., & Pramling Samuelsson, I. (Eds.). (2011). *Educational encounters: Nordic studies in early childhood didactics*. Dordrecht: Springer.
- Sommer, D., Pramling Samuelsson, I., & Hundei-de, C. (2010). *Child perspectives and children's perspectives in theory and practice*. Dordrecht: Springer.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2010). *Early childhood matters: Evidence from the effective pre-school and primary education project*. London: Routledge.
- UNESCO. (2014a). *Shaping the future we want: UN decade of education for sustainable development 2005–2014: Final report*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002301/230171e.pdf>. UNESCO. (2014b). *Aichi-Nagoya declaration on education for sustainable development*. Retrieved from http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ERI/pdf/Aichi-Nagoya_Declaration_EN.pdf.
- Wals, A. (2012). *Shaping the education of tomorrow: 2012 Full-length report on the UN decade of education for sustainable development*. Paris: UNESCO.

Dr. Ingrid Engdahl
Department of Child and Youth Studies
Stockholm University
SWE 10691 Stockholm
ingrid.engdahl@buv.su.se

Übersetzung:
Ulla Grob-Menges
Glockengasse 4
CH-8001 Zürich
ulla.grob@hispeed.ch

Der Text ist eine gekürzte und übersetzte Version des Artikels von Ingrid Engdahl: „Early Childhood Education for Sustainability: The OMEP World Project“, online publiziert am 2. 9.1015; in: *International Journal of Early Childhood*, Nov.47 pp 347-366

Übersetzung und Kürzung: Ulla Grob-Menges, von 1995 bis 2006 Mitglied des OMEP Weltvorstandes Die Organisation Mondiale Pour l'Education Préscolaire (OMEP) ist eine internationale Nichtregierungs- und Non-profit Organisation mit Beraterstatus bei der UN (ECOSOC) und der UNESCO. Sie wurde 1948 gegründet und engagiert sich für das Recht des jungen Kindes auf Bildung und Betreuung weltweit.

Detaillierte Angaben zu Theorie und Methodik sowie eine ausführliche Literaturliste finden sich im vollständigen Text auf www.worldomep.org.