

Gaubitz, Sarah

"... da könnte ich jetzt die ganze Nacht überlegen!". Reflektierte Auseinandersetzungen mit Wertekonflikten von Grundschüler:innen

Gläser, Eva [Hrsg.]; Poschmann, Julia [Hrsg.]; Büker, Petra [Hrsg.]; Miller, Susanne [Hrsg.]: *Reflexion und Reflexivität im Kontext Grundschule. Perspektiven für Forschung, Lehrer:innenbildung und Praxis. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 217-223. - (Jahrbuch Grundschulforschung; 26)*



Quellenangabe/ Reference:

Gaubitz, Sarah: "... da könnte ich jetzt die ganze Nacht überlegen!". Reflektierte Auseinandersetzungen mit Wertekonflikten von Grundschüler:innen - In: Gläser, Eva [Hrsg.]; Poschmann, Julia [Hrsg.]; Büker, Petra [Hrsg.]; Miller, Susanne [Hrsg.]: *Reflexion und Reflexivität im Kontext Grundschule. Perspektiven für Forschung, Lehrer:innenbildung und Praxis. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 217-223 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-255710 - DOI: 10.25656/01:25571*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-255710>

<https://doi.org/10.25656/01:25571>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Sarah Gaubitz

„... da könnte ich jetzt die ganze Nacht überlegen!“ – Reflektierte Auseinandersetzungen mit Wertekonflikten von Grundschüler:innen

Abstract

Der Beitrag präsentiert ausgewählte Ergebnisse einer empirischen Studie zu Wertorientierungen von Grundschüler:innen (vgl. Gaubitz 2018). Als Erhebungsmethode dienten Dilemmainterviews, die Wertekonflikte aus dem Bereich einer nachhaltigen Entwicklung zum Gegenstand hatten. Im Mittelpunkt dieses Beitrags stehen Reflexionen, die von Grundschüler:innen während und nach der Hierarchisierung von Werten, die in den verwendeten Dilemmata enthalten waren, verbalisiert wurden.

Schlüsselwörter

Wertebildung, Dilemmainterviews, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Sachunterricht

1 Einführung

Die aktuelle Lebenswelt von Grundschulkindern zeichnet sich durch einen Wertpluralismus aus (vgl. Schubarth 2020, 23f.). Um sich in der aktuellen Lebenswelt orientieren zu können, ist die Reflexion über Dilemmata, die mit einem Wertpluralismus einhergehen können, essenziell. Demgemäß stellen solche Reflexionen einen wichtigen Gegenstand des Sachunterrichts dar (vgl. Richter 2009, 90; GDSU 2013, 23).

In der Reflexion darüber, welcher von mehreren Werten innerhalb eines Dilemmas bedeutsamer ist (Hierarchisierung), findet Wertebildung statt. Dabei stehen kognitive Aspekte wie die reflektierte Auseinandersetzung mit (eigenen) Wertorientierungen im Vordergrund. Diese Form der Wertebildung, die auch als formale Wertebildung (vgl. Schubarth 2010, 34) bezeichnet wird, nimmt in den Lehrplänen für den Sachunterricht einen bedeutsamen Stellenwert ein, wobei formale Wertebildung sowohl in den einzelnen Perspektiven als auch in den perspektivenvernetzenden Themenbereichen stattfinden kann (vgl. Gaubitz & Gläser 2013, 143). Innerhalb der perspektivenvernetzenden Themenbereiche

bietet sich der Bereich nachhaltige Entwicklung für formale Wertebildung an, da nachhaltige Entwicklung u. a. durch einen Wertekanon, bestehend aus einer ökologischen, ökonomischen und soziokulturellen Wertedimension, charakterisiert werden kann (vgl. Ott 2007, 31). Diese Wertedimensionen können in einem Spannungsverhältnis stehen und zu Wertekonflikten bzw. Dilemmata führen (vgl. Ohlmeier & Brunold 2015, 99). Eine reflektierte Auseinandersetzung mit solchen Dilemmata wird für den (Sach-)Unterricht der Grundschule empfohlen (vgl. Oser 2001, 77).

2 Fragestellung und Forschungsdesign

Studienergebnisse wie bspw. von Eisenberg u. a. (2015) und Keller (2007) belegen, dass Kinder im Grundschulalter grundsätzlich zu Reflexionen von Werten in der Lage sind. Allerdings wurden in den genannten Untersuchungen Dilemmata verwendet, bei denen sich immer zwei prosoziale moralische Werte gegenüberstanden. Zudem wurden die Proband:innen in diesen Untersuchungen nicht direkt aufgefordert, Werte zu hierarchisieren und zu reflektieren. Welche Reflexionen werden jedoch während und nach der Hierarchisierung verschiedener Wertedimensionen nachhaltiger Entwicklung von Grundschüler:innen verbalisiert?

Für die Beantwortung der Fragestellung wurden Grundschüler:innen im Alter von acht bis elf Jahren interviewt. Als Erhebungsinstrument wurde eine spezifische Form von halbstandardisierten Einzelinterviews, sogenannte Dilemmainterviews ausgewählt, bei der (Inhalts-)Fragen, wie z. B. die Konfliktwahrnehmung, sowie individuelle Begründungen der interviewten Personen im Vordergrund stehen (vgl. Hopf 2007, 352). Ausgewertet wurden die Interviews mit einer spezifischen Form der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Kuckartz 2016).

Als exemplarischer Inhalt für die in den Interviews präsentierten Dilemmata wurde das globale Kernproblem Artensterben gewählt. In diesem Bereich sind laut Rockström u. a. (2009) die planetaren Leitplanken bereits überschritten. Das Kernproblem des Artensterbens kann eine Ausformung in Ressourcendilemmata finden, da alle drei Wertedimensionen bei diesem Kernproblem eine ausschlaggebende Rolle spielen (vgl. Spada & Ernst 1992, 84).

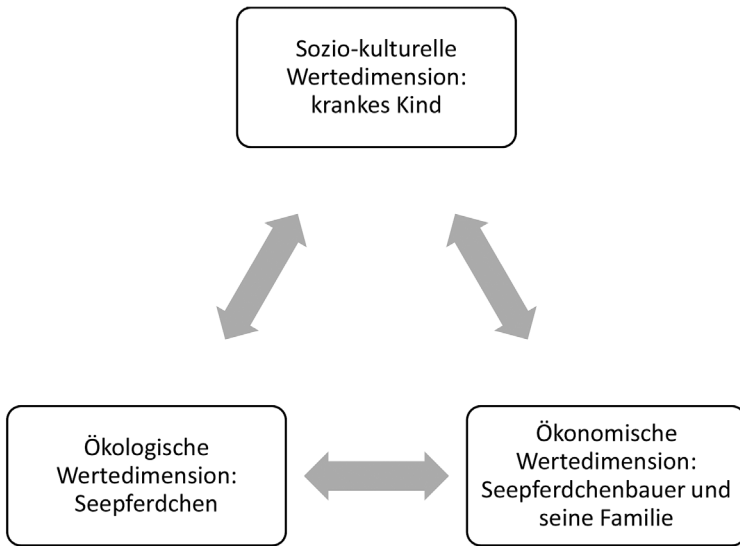


Abb. 1: Gegenüberstehende Wertedimensionen in den präsentierten Dilemmata (eigene Darstellung)

Als Rahmenthematik wurde für die ökologische Wertedimension das vom Aussterben bedrohte Seepferdchen ausgewählt (vgl. Gaubitz 2018, 144). Von den Seepferdchen werden jährlich dreißig Millionen gefangen und getötet, weswegen Seepferdchen in das Washingtoner Artenschutzabkommen aufgenommen wurden (vgl. Rößiger 2003, 78ff.).

Die ökonomische Wertedimension wird durch Seepferdchenfischer:innen und ihre dazugehörigen Familien repräsentiert. Ohne den Fang und Verkauf von Seepferdchen ist ihr Überleben nicht gesichert (vgl. ebd.).

Die soziokulturelle Wertedimension wird durch ein Kind vertreten. Dieses Kind leidet an Rheuma und kann nicht an Unternehmungen mit anderen Kindern teilnehmen. Es muss sich für oder gegen die Verwendung von Seepferdchenpulver als traditionelles chinesisches Heilmittel entscheiden (vgl. Gaubitz 2018, 145).

Diese drei Wertedimensionen sind in einer komplexen, vielschichtigen Problemsituation miteinander vernetzt. Dementsprechend waren mehrere Perspektiven miteinander zu koordinieren und die Dilemmata boten ein großes Potenzial für unterschiedliche Wertorientierungen und Reflexionen. Damit diese Aspekte erhoben werden konnten, wurden die Kinder in den Interviews nicht nur dazu ermutigt, die konfligierenden Werte innerhalb der Dilemmata zu benennen, sondern auch wiederholt Entscheidungen zu treffen. So wurden sie bspw. aufgefordert, den Wertekanon zu hierarchisieren, indem den einzelnen Wertedimensionen

Punkte zugeordnet werden sollten (drei Punkte = besonders wichtig, das Problem zu lösen; zwei Punkte = wichtig, das Problem zu lösen; ein Punkt = nicht so wichtig, das Problem zu lösen). Insbesondere die Hierarchisierungsaufgabe bot in den Interviews Anlass zur Reflexion eigener Werte. Auf die Ergebnisse aus diesem Bereich wird im Folgenden der Blick gerichtet.

3 Einblicke in ausgewählte Ergebnisse

Generell ist festzuhalten, dass die Aufforderung, eine Gewichtung der Probleme und eine damit verbundene Werthierarchisierung vorzunehmen, einen hohen Anforderungscharakter für die interviewten Kinder hatte und von allen bearbeitet wurde. Bei der Hierarchisierung der Wertedimensionen konnten unterschiedliche Vorgehensweisen herausgearbeitet werden, zudem zeigte sich, dass die Reflexionen darüber unterschiedliche ausfielen.

3.1 Vorgehensweisen bei der Hierarchisierung der Wertedimensionen

Konzeptionell können zwei verschiedene Obergruppen erkannt werden:

(1) Die erste Gruppe, die mit *eindeutiger Hierarchisierung* betitelt werden kann, zeichnet aus, dass keine Änderungen in der Hierarchisierung vorgenommen werden, sondern von Anfang an eine festgelegte Reihenfolge bestehen bleibt, die auch nicht mehr bei einer anschließenden Reflexion verändert wird. Der Gruppe *eindeutige Hierarchisierung* gehörten 18 der 24 Kinder an. Julian, Frederik und Luise, die zu dieser Gruppe zählen, erwähnen zu Beginn der Aufgabenstellung, dass ihnen alles wichtig ist und sie gern überall drei Punkte hinlegen würden (vgl. Julian, Z. 174; Frederik, Z. 115; Luise, Z. 156). Auf der Metaebene gelingt es ihnen, die Schwierigkeiten einer Werthierarchisierung zu benennen: „Man würde ja schon gern alles retten, ne? [...] Hätten wir drei mal drei Punkte, würde ich da auch drei Punkte drauflegen.“ (Julian, Z. 166ff.).

(2) Die zweite Gruppe, die durch *wechselnde Hierarchisierungen* charakterisiert werden kann, lässt sich nochmals in Unterkategorien ausdifferenzieren, je nachdem, ob die interviewten Kinder sich am Ende für eine eindeutige Hierarchisierung entscheiden oder nicht. Insgesamt zählen sechs Kinder zu dieser zweiten Gruppe, wobei auffällt, dass es sich ausschließlich um Mädchen handelt (vgl. Gaubitz 2018, 212). Diese Ergebnisse decken sich mit denen von Pozarnik (1995, 56), der in seiner Untersuchung herausfand, dass Mädchen häufiger als Jungen mehrere Seiten eines Themas miteinander verbinden (ebd.).

3.2 Reflexionen während und nach der Hierarchisierung

Sowohl während der Bearbeitung der Aufgabenstellung als auch am Ende des Interviews werden die vorgenommenen Hierarchisierungen von den Schüler:innen reflektiert. Zunächst zu den Reflexionen während der Aufgabenstellung:

(1) Während der Hierarchisierung fällt auf, dass die interviewten Kinder, unabhängig ihrer Zugehörigkeit zu den beiden gerade beschriebenen Kategorien, während der Verteilung der Punkte Sprechpausen einlegen, bevor sie antworten und Gewichtungen vornehmen. Dies wird z. B. bei Gerrit deutlich: „Und das is` jetzt schwierig. Ich glaube, bei den kannst du beides überall hinlegen [...]“ (Z. 206ff.). Nachdem Gerrit die Plättchen verteilt hat, reflektiert er: „Weil (.) ich finde auch, dass, die Seepferdchen leben zu lassen, ist mir super wichtig, aber auch, dass seine Familie, ähm, wieder zur Schule gehen kann und sowas halt. Das ist mir auch super wichtig.“ (ebd.). Diese Sprechpausen können nicht nur auf eine Ernsthaftigkeit sowie ein genaues Abwägen in der Auseinandersetzung mit der Aufforderung, die Punkte zu verteilen, hinweisen, sondern aus ihnen gehen auch verbalisierte Reflexionen hervor. So reflektiert Svea bspw. nach einer längeren Pause: „Also könnte ich jetzt die ganze Nacht überlegen. (lacht) [...] wäre alles wichtig.“ (Svea, Z. 211ff.).

(2) Aber nicht nur während der Hierarchisierungsaufgabe finden Reflexionen statt, sondern auch am Ende des Interviews, nachdem noch weitere Fragen gestellt wurden, kommt die Mehrheit der interviewten Kinder von sich aus noch einmal auf die vorgenommene Hierarchisierung zu sprechen. Dabei wird deutlich, dass es Kinder gibt, denen die Hierarchisierung keine Anstrengungen bereitete. So reflektiert Christin z. B. bzgl. der Hierarchisierungsaufgabe: „[...] ich habe zwar kurz überlegt, aber danach >>äh<< wusste ich gleich, wo alles hinkommt“ (Christin, Z. 168).

Die Mehrheit der interviewten Kinder äußert jedoch am Ende des Interviews, dass es ihnen Schwierigkeiten bereitet, die Wertedimensionen zu hierarchisieren, wobei kein Zusammenhang zur Vorgehensweise (siehe 3.1) zu konstatieren ist. Dabei werden in den Reflexionen zwei Gründe ersichtlich, warum es ihnen schwerfällt, die Werte zu hierarchisieren. Zum einen wird angeführt, dass es keine richtige oder falsche Lösung gibt. So äußert z. B. Henrik: „Naja, weil das ja (.) für (.) für etwas schlecht und für etwas gut ist (mhm) beides. Deswegen fand` ich das schwierig“ (Henrik, Z. 244).

Zum anderen wird von den interviewten Kindern reflektiert, dass sie nicht über genügend Wissen verfügen, um die Hierarchisierung problemlos vorzunehmen: „Wo man nicht so viel drüber weiß, ist es schwieriger“ (Kerstin, Z. 278). Der Aspekt des Nichtwissens im Kontext von nachhaltiger Entwicklung wird auch auf internationaler Ebene thematisiert (vgl. Rockström u. a. 2009).

4 Fazit

Deutlich wurde, dass die interviewten Kinder die in den komplexen Dilemmata enthaltenen Wertedimensionen hierarchisieren und reflektieren konnten. Dabei wurden sowohl unterschiedliche Vorgehensweisen bei der Hierarchisierung als auch unterschiedliche Gewichtungen und Reflexionen sichtbar. Dementsprechend kann gefolgert werden, dass solche komplexen Dilemmata bzw. die Hierarchisierungen der darin enthaltenen Wertedimensionen ein hohes Potenzial für Wertereflexionen bieten und als Anlass für Aushandlungsprozesse dienen können, um im Sachunterricht formale Wertebildung im Kontext von Nachhaltigkeitsbildung umzusetzen und Wertepluralismus sichtbar werden zu lassen.

Literatur

- Eisenberg, N.; Spinrad, T. L. & Knafo-Noam, A. (2015): Prosocial Development. In: M. E. Lamb (Hrsg.): *Handbook of Child Psychology and Developmental Science*. Hoboken: John Wiley & Sons, Inc., 610-656.
- Gaubitz, S. (2018): Wertorientierungen von Grundschulkindern im Kontext nachhaltiger Entwicklung. Eine empirische Untersuchung zum moralischen Urteilen über Ressourcendilemmata. Wiesbaden: Springer VS.
- Gaubitz, S. & Gläser, E. (2013): Wertebildung im Sachunterricht – vielperspektivisch und fächerübergreifend. In: E. Naurath, M. Blasberg-Kuhnke, E. Gläser, R. Mokrosch & S. Müller-Using (Hrsg.): *Wie sich Werte bilden. Fächerübergreifende und fachspezifische Werte-Bildung*. Göttingen: V & R unipress, 141-156.
- Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) (2013): *Perspektivrahmen Sachunterricht* (2. Aufl.). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Hopf, S. (2007): Qualitative Interviews – ein Überblick. In: U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Hamburg: Rowohlt Verlag, 349-359.
- Keller, M. (2007): Moralentwicklung und moralische Sozialisation. In: D. Horster (Hrsg.): *Moralentwicklung von Kindern und Jugendlichen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 17-49.
- Kuckartz, U. (2016): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (3. Aufl.). Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Ohlmeier, B. & Brunhold, A. (2015): *Politische Bildung für nachhaltige Entwicklung. Eine Evaluationsstudie*. Wiesbaden: Springer VS.
- Oser, F. (2001): Acht Strategien der Wert- und Moralerziehung. In: W. Edelstein, F. Oser & P. Schuster (Hrsg.): *Moralische Erziehung in der Schule. Entwicklungspsychologie und pädagogische Praxis*. Weinheim & Basel: Beltz Verlag, 63-89.
- Ott, K. (2007): Eine Theorie „starker“ Nachhaltigkeit. In: G. Altner & G. Michelsen (Hrsg.): *Ethik und Nachhaltigkeit. Grundsatzfragen und Handlungsperspektiven im universitären Agendaprozess*. Frankfurt a. M.: VAS, 30-63.
- Pozarnik, B. M. (1995): Probing into Pupils' Moral Judgement in Environmental Dilemmas: a basis for 'teaching values'. In: *Environmental Education Research* 1 (1), 47-58.
- Richter, D. (2009): *Sachunterricht – Ziele und Inhalte: Ein Lehr- und Studienbuch zur Didaktik* (3. Aufl.). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Rockström, J.; Steffen, W.; Noone, K. u. a. (2009): Planetary Boundaries: Exploring the Safe Operating Space for Humanity. In: *Ecology and Society* 14 (2). Online unter: <https://www.ecologyandsociety.org/vol14/iss2/art32/> (Abrufdatum: 29.11.2021).