

Schmalor, Hannes; Franz, Eva-Kristina

"Muss nur noch kurz die Welt retten..." – Einstellungen von Grundschulkindern zu Klimawandel und nachhaltigem Handeln

Schomaker, Claudia [Hrsg.]; Peschel, Markus [Hrsg.]; Goll, Thomas [Hrsg.]: Mit Sachunterricht Zukunft gestalten?! Herausforderungen und Potenziale im Kontext von Komplexität und Ungewissheit. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 213-221. - (Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts; 35)



Quellenangabe/ Reference:

Schmalor, Hannes; Franz, Eva-Kristina: "Muss nur noch kurz die Welt retten..." – Einstellungen von Grundschulkindern zu Klimawandel und nachhaltigem Handeln - In: Schomaker, Claudia [Hrsg.]; Peschel, Markus [Hrsg.]; Goll, Thomas [Hrsg.]: Mit Sachunterricht Zukunft gestalten?! Herausforderungen und Potenziale im Kontext von Komplexität und Ungewissheit. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 213-221 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-327650 - DOI: 10.25656/01:32765; 10.35468/6152-19

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-327650>

<https://doi.org/10.25656/01:32765>

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

Hannes Schmalor und Eva-Kristina Franz

„Muss nur noch kurz die Welt retten...“ – Einstellungen von Grundschulkindern zu Klimawandel und nachhaltigem Handeln

The study “Just Gotta Save the World...” explores elementary school children’s attitudes towards climate change and sustainable behavior. Considering the UN’s 2030 Agenda and the Sustainable Development Goals (SDGs), education for sustainable development (ESD) plays a crucial role in fostering broad societal participation. Despite criticism regarding the feasibility of the SDGs, the focus remains on empowering individuals to contribute to sustainable development.

Through an exploratory survey using a simplified questionnaire based on the SDGs, 44 students in grades three and four ranked the importance of these goals. The results show that children prioritize issues like hunger and health but express a strong interest in learning more about environmental protection. Although limited by its small sample size, the study provides valuable insights into how elementary-aged children perceive sustainability and their readiness to act in favor of climate protection.

1 Einleitung

Die Welt, in der wir leben, ist von bedeutsamen Herausforderungen wie Armut, Kriegen, Klimaschutz oder sozialen Ungleichheiten geprägt, die unser aller Leben prägen. Als Antwort auf diese Herausforderungen hat die UN (2015) das Konzept der „Nachhaltigen Entwicklung“ konzipiert. In der Agenda 2030 wurden die 17 Nachhaltigkeitsziele (SDGs), die bis 2030 erreicht werden sollen, als zentrale Elemente einer nachhaltigen Entwicklung etabliert (UN 2015). Auch wenn zum Teil berechtigte Kritik an den SDGs (Martens & Obenland 2017; Hickel 2019) geäußert wurde, werden diese weltweit als globale Antwort auf die verschiedenen Herausforderungen angeführt.

Zur Erreichung der SDGs ist eine breite gesellschaftliche Partizipation erforderlich. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) spielt dabei eine zentrale Rolle, da sie Menschen befähigt, im Sinne der Nachhaltigkeit zu handeln und so zur

Transformation beizutragen (UN 2015). Es gibt verschiedene Ansätze, wie BNE nachhaltiges Handeln fördern kann: Der instrumentelle Ansatz (BNE 1) zielt darauf ab, nachhaltiges Verhalten durch die Vermittlung von Expertenwissen, etwa zu klimafreundlichem Verhalten, zu fördern. Dies wird als Bildung FÜR nachhaltige Entwicklung bezeichnet. Der emanzipatorische Ansatz (BNE 2) betont hingegen die kritische Reflexion von Werten und Normen, um individuelle Handlungsfähigkeiten zu stärken. Dies wird als Bildung ALS nachhaltige Entwicklung verstanden (Vare & Scott 2007; Getzin & Singer-Brodowski 2016).

Beide Ansätze gelten als notwendig, wobei durch BNE 2 in BNE 1 erst die nötige Tiefe erreicht wird (Pettig & Ohl 2023). In den letzten Jahren hat sich auch der transformative Ansatz (BNE 3) etabliert, der sich proaktiv mit den Widersprüchen der nachhaltigen Entwicklung auseinandersetzt (Pettig & Ohl 2023).

Während früher fälschlicherweise davon ausgegangen wurde, dass fehlendes Wissen die Ursache für nicht nachhaltiges Handeln darstellt, ist inzwischen klar, dass es sich bei der Durchführung (nachhaltiger) Handlungen um ein hochkomplexes Gefüge aus verschiedenen Faktoren handelt (Heeren & Singh 2015; Hosany, Hosany & He 2022; Liu & Green 2024). Eine wichtige Grundvoraussetzung für bestimmtes Verhalten stellen „Einstellungen“ dar. Einstellungen können dabei als positive oder negative Gefühle gegenüber Objekten, Personen oder Themen aufgefasst werden, die sowohl von kognitiven wie auch affektiven Komponenten beeinflusst werden (Berglund & Gericke 2015). Zahlreiche Studien können dabei eine (schwache bis mäßige) statistisch signifikante Korrelation von Einstellungen mit dem Umweltverhalten von Kindern feststellen (Liu & Green 2024).

Gerade die Altersspanne von 6-12 Jahren ist dabei für die Entwicklung von nachhaltigen Verhaltensmustern bei Kindern von Bedeutung, da Kinder in diesem Alter ein fragendes Verhalten zur Umwelt an den Tag legen und erstmals ein höheres Maß an Autonomie, Problemlösung sowie einen wertschätzenden Blick auf die Natur entwickeln (Liu & Green 2024).

Von besonderem thematischen Interesse ist bei Fragen zum Umweltverhalten der Klimawandel, der aus der öffentlichen Diskussion aktuell nicht mehr wegzudenken ist. Auch Grundschul Kinder nehmen – bewusst oder unbewusst – an diesem Diskurs teil und müssen sich dabei orientieren und ggf. auch positionieren. Schließlich stellt der Klimawandel ein bedeutsames „Zukunftsproblem für Kinder“ (Schmeinck 2020) dar.

2 Einstellungen zu Klimawandel und nachhaltigem Handeln

Bezüglich Erwachsener und älterer Schüler*innen liegen bereits Studien vor, die die Einstellungen zum Klimawandel (u. a. Hickmann, Marks, Pihkala, Clayton, Lewandowski, Mayall, Wray, Mellor & van Susteren 2021) und zu globalen Nachhaltigkeitszielen messen und beschreiben (u. a. Michelsen, Grunenberg, Mader & Barth 2016; Haustein & Bröll 2023).

In einer großangelegten Studie (Michelsen u. a. 2016) wurden 15-24-jährige junge Erwachsene in Deutschland zu Themen der Nachhaltigkeit befragt, indem sie u. a. die SDGs nach ihrer persönlichen Bedeutsamkeit bewerteten.

In einer weiteren (internationalen) Studie zeigen Hickmann u. a. (2021) auf, wie wichtig das Thema Klimawandel für junge Erwachsene ist. So gaben mehr als 45 % der Befragten an, dass sich der Klimawandel negativ auf ihr tägliches Leben und ihre Lebensweisen auswirken.

Jüngere Kinder werden hingegen in Studien sehr selten adressiert, sodass wenig empirische Daten darüber vorliegen, welche Meinungen Kinder zu Nachhaltigkeitsthemen besitzen, wie handlungskompetent sie sich einschätzen und wie stark sie bereit sind, sich aktiv für den Klimaschutz zu engagieren. Demonstrationen der Fridays for Future Bewegung zeigen, dass Kinder bereits in einem frühen Alter Meinungen und Positionen zum Klimawandel einnehmen. Diese Eindrücke unterstützen Otto, Evans, Moon & Kaiser (2019), die in einer Längsschnittstudie bei Kindern aufzeigen konnten, dass sich die Einstellungen und das Verhalten in Bezug zu Umweltfragen und Klimaschutz im Alter von 7-10 Jahren entwickeln. Lucas, Earl-Jones, Mocatta, Beasy, Kelly & Pecl (2024) konnten zudem feststellen, dass Kinder (7-18 Jahre) in Australien den Klimawandel als eine existenzbedrohende Gefahr in ihrem Leben wahrnehmen und ein großes Verlangen besitzen, zu erfahren, was im Sinne des Klimaschutzes getan werden kann.

Es kann also angenommen werden, dass bereits Kinder im frühen Alter Einstellungen zu Nachhaltigkeitsthemen und zum Klimawandel aufweisen und Interesse daran besitzen, aktiv im Sinne einer nachhaltigen Transformation tätig werden zu wollen. Wie solche Befragungen von Kindern zu komplexen Nachhaltigkeitsthemen wie dem Klimawandel aussehen können, soll im folgenden Kapitel diskutiert werden.

3 Grundschul Kinder zu komplexen Themen befragen – eine Herausforderung?!

Es erscheint herausfordernd, mit jüngeren Kindern über komplexe Themen zu sprechen und sie schriftlich standardisiert zu befragen. Themen müssen so vereinfacht werden, dass Kinder sie verstehen können, ohne dass sie dabei in ihrer Komplexität verzerrt werden.

Ein Ansatz, der hierfür herangezogen werden kann, ist der der Leichten Sprache. Leichte Sprache wurde entwickelt, um Menschen mit Lernschwierigkeiten eine bessere gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen. Der Fokus von Leichter Sprache liegt nicht, wie im sprachsensiblen Unterricht an Grundschulen, auf der schrittweisen Überleitung von Alltags- zu Fachsprache (u. a. Franz 2021). Stattdessen geht es um genau das Anliegen, durch vereinfachte Texte das Verständnis zu fördern.

Leichte Sprache folgt einem klaren Regelwerk und könnte auch helfen, Fragebögen so zu adaptieren, dass sie von Grundschulkindern verstanden werden. Allerdings setzt sie ein relativ einheitliches Fähigkeitsniveau voraus, was individuelle Unterschiede nicht berücksichtigt. Kritiker wie Kleinschmidt und Pohl (2017) empfehlen stattdessen adaptives Sprachhandeln, was jedoch in standardisierten schriftlichen Befragungen schwer umsetzbar ist.

In der schriftlichen Kommunikation kann „Leichte Sprache“ als Brücke zu komplexeren Texten dienen. Daher wurde hier das Regelwerk der Leichten Sprache genutzt, um eine kindgerechte Version der Skalen von Michelsen u. a. (2016) für Kinder der 3. bis 4. Klasse zu erstellen.

4 Methode

Der Fragebogen wurde in einem explorativen Vorgehen entwickelt, das es erlauben soll, Grundschul Kinder verschiedene Nachhaltigkeitsthemen bewerten sowie ihre Handlungskompetenz und ihr eigenes Engagement für den Umweltschutz einschätzen zu lassen.

4.1 Fragestellungen

Im Forschungsvorhaben werden mehrere Fragen aufgeworfen. So wird einerseits der Frage nachgegangen, welche Meinungen Grundschul Kinder zu den SDGs besitzen und wie sich diese Einschätzung der Kinder von den Einschätzungen junger Erwachsener unterscheidet. Zudem soll die Frage adressiert werden, wie handlungskompetent sich die Kinder selbst einschätzen und wie stark sie bereit sind, sich aktiv für den Umwelt- und Klimaschutz zu engagieren.

4.2 Instrument und Vorgehen

Der entwickelte Fragebogen besteht aus insgesamt vier Teilen: 1. Persönliche Daten; 2. Ranking der SDGs; 3. Selbstwirksamkeit; 4. Interesse an weiteren Informationen, z. B. zu Handlungsmöglichkeiten im Klimaschutz. Für das Ranking der SDGs erhalten die Schüler*innen Aufkleber mit Medaillen (Platz 1-3), die diese neben die sprachlich vereinfachten SDGs kleben können, um die persönliche Bedeutung dieser für sich aufzuzeigen.

Hinsichtlich der sprachlichen Ausgestaltung des Fragebogens waren folgende Prämissen handlungsleitend: es sollte eine möglichst einfache, unkomplizierte Sprache genutzt werden, die keine abstrakten Begriffe mit einbezieht und den Einsatz von Synonymen vermeidet. Vom sprachlichen Register orientierten wir uns tendenziell an der Alltagssprache.

Dabei wurde versucht, kurze Aussagen zu formulieren, die einen Gedanken pro Satz beinhalten. Alle Aussagen sind positiv formuliert und es wurde auf Passivkonstruktionen sowie auf die Verwendung des Konjunktivs verzichtet.

Als Zielgruppe für den Fragebogen wurde das sprachliche und inhaltliche Verständnis der dritten und vierten Jahrgangsstufe anvisiert. Nach der Entwicklung des Fragebogens wurde dieser in einer Pilotierung mit einzelnen Schüler*innen der dritten und vierten Jahrgangsstufe im Sinne des comprehension probing-Verfahrens durchgeführt und danach sprachlich erneut angepasst.

Der endgültige Fragebogen dauert ca. 20 Minuten, sodass die Aufmerksamkeitspanne der Schüler*innen nicht überstrapaziert wird.

In einer explorativen Umfrage wurde der Fragebogen mit 44 Schüler*innen in dritten und vierten Klassen an zwei Grundschulen in Rheinland-Pfalz eingesetzt. Insgesamt nahmen 23 Mädchen, 18 Jungen und drei Kinder teil, die bei der Abfrage des Geschlechtes „weiß ich nicht“ angaben. Vor der Durchführung des Fragebogens wurden dieser und das entsprechende Vorgehen gemeinsam mit den Schüler*innen Schritt für Schritt durchgegangen, sodass keine Verständnisfragen zum Vorgehen offen blieben.

5 Ergebnisse

Die Ergebnisse zeigen auf, dass die Schüler*innen der dritten und vierten Klasse viele SDGs ähnlich ranken wie die jungen Erwachsenen in der Vergleichsstudie (Michelsen u. a. 2016). Größere Abweichungen sind vor allem beim SDG 2 (Kein Hunger) und SDG 3 (Gesundheit und Wohlergehen) gegeben, die in der vorliegenden Studie eine höhere Bedeutungszusprechung erhielten. Demgegenüber wird bspw. dem SDG 4 (Hochwertige Bildung) und vor allem dem SDG 5 (Geschlechtergleichstellung) in der vorliegenden Studie eine niedrigere Bedeutung zugesprochen (s. Abb. 1).

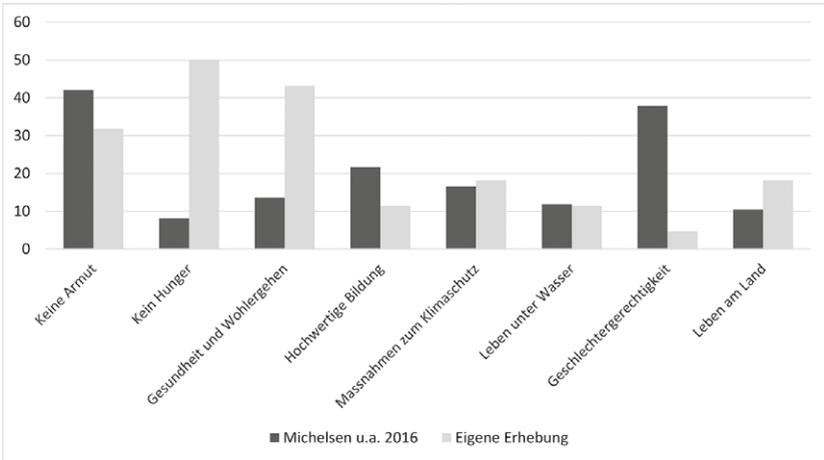


Abb. 1: Von Schüler*innen als bedeutsam genannte SDGs in % (Auswahl von drei SDGs möglich) im Vergleich (hier ausgewählte SDGs zur Veranschaulichung)

Die weitere Befragung zum Interesse macht deutlich, dass die Schüler*innen alle ein Interesse daran haben, mehr über den Umweltschutz zu lernen. Auch das Interesse, zu den Ursachen und Folgen mehr zu lernen, ist groß, fällt aber im Vergleich zum Umweltschutz ab (s. Tab. 1).

Tab. 1: Antwortverteilung zu den Fragen: Was möchtest du in Zukunft noch lernen? Hierzu möchte ich... (n = 44)

	viel lernen	ein bisschen lernen	nichts lernen
Was kann ich machen, damit es der Erde wieder besser geht?	81,8 %	18,2 %	0 %
Womit schade ich der Erde?	68,2 %	18,2 %	13,6 %
Was wird anders, wenn es der Erde schlecht geht?	56,8 %	22,7 %	20,5 %
Wie unsere Art zu leben dazu beiträgt, dass es immer wärmer wird?	63,6 %	25,0%	11,4 %

6 Diskussion

Auch wenn insgesamt eine hohe Überschneidung beim Ranking der SDGs im Vergleich zur Studie von Michelsen u. a. (2016) vorzufinden ist, lassen sich doch Unterschiede herausstellen. Die höhere Bewertung der SDG 2 und SDG 3 lassen sich vermutlich auf ein stärkeres Verständnis der Bedeutung von Hunger und Gesundheit gegenüber anderen SDGs bei Kindern zurückführen. Demgegenüber ist die Bedeutungszuschreibung der SDGs, die niedriger eingestuft wurden, entweder auf eine hohe Abstraktion der Thematik (SDG 4 Hochwertige Bildung) oder aber auf eine unterschiedliche Bedeutung im Lebensalltag der verschiedenen Befragten (SDG 5 Geschlechtergleichstellung) aufgrund von Altersunterschieden zurückzuführen.

Gerade das hohe Interesse der Schüler*innen an mehr Informationen im Umwelt- bzw. Klimaschutz deckt sich mit den Handlungen zahlreicher Schüler*innen im entsprechenden Alter im Lebensalltag (Fridays for Future) aber auch mit der Studie von Lucas, Earl-Jones, Mocatta, Beasy, Kelly & Pecl (2024), die aufzeigen konnten, dass Kinder bereits in einem frühen Alter gerne wissen möchten, wie Klimaschutz aktiv betrieben werden kann.

Insgesamt müssen die Ergebnisse der Studie insofern kritisch betrachtet werden, da es sich um ein exploratives Vorgehen mit kleiner Stichprobenzahl ($n = 44$) handelt, welches keine Verallgemeinerungen zulässt. Zudem können die sprachlichen Vereinfachungen der SDGs als problematisch angesehen werden, da diese dazu führen, dass die SDGs nicht in ihrer inhaltlichen Komplexität abgebildet werden können. Das hier entwickelte Ranking für Grundschul Kinder kann daher nur als eine vereinfachte Form, nicht aber als ein inhaltlich getreues Ranking der SDGs angesehen werden. Es ist durchaus nicht auszuschließen, dass komplexere SDGs auch aufgrund eines Nichterfassens von Inhalten durch die Kinder abgewertet wurden. Hier gilt es noch einmal qualitativ nachzusteuern und ggf. sprachlich den entwickelten Fragebogen anzupassen.

Literatur

- Berglund, T. & Gericke, N. (2015): Separated and integrated perspectives on environmental, economic, and social dimensions – an investigation of student views on sustainable development. In: *Environmental Education Research*, 22, Nr. 8, 1-24.
- Bredel, U. & Maaß, C. (2016): *Leichte Sprache. Theoretische Grundlagen und Orientierung für die Praxis*. Berlin.
- Franz, E.-K. (2021): Sprachlich adaptiver Unterricht – Versuch einer Dialogisierung von grundschul- und sonderpädagogischen Ansätzen für einen inklusionsorientierten Unterricht. In: Großhauser, A., Köpfer, A. & Siegismund, H. (Hrsg.): *Inklusion und Deutsch als Zweitsprache als Querschnittsaufgaben in der Lehrer*innenbildung – konzeptuelle Entwicklungslinien und hochschuldidaktische Zugänge*. Wissenschaftlicher Verlag Trier, 231-248.

- Getzin, S. & Singer-Brodowski, M. (2016): Transformatives Lernen in einer Degrowth-Gesellschaft. In: *Socience*, 1, 34-36.
- Haustein, A. & Bröll, L. (2023): Nachhaltig(e) Ernährung lehren – Eine empirische Untersuchung zur Sichtweise von Lehrkräften. In: Schmeinck, D., Michalik, K. & Goll, T. (Hrsg.): Herausforderungen und Zukunftsperspektiven für den Sachunterricht. Bad Heilbrunn, 93-100.
- Heeren, A. J., Singh, A. S., Zwickel, A., Koontz, T. M., Slagle, K. M. & McCreery, A. C. (2016): "Is sustainability knowledge half the battle? An examination of sustainability knowledge, attitudes, norms, and efficacy to understand sustainable behaviours". In: *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 17, Nr. 5, 613-632.
- Hickel, J. (2019): The contradiction of the sustainable development goals: Growth versus ecology on a finite planet. In: *Sustainable Development*, 27, Nr. 5, 1-12.
- Hickman, C., Marks, E., Pihkala, P., Clayton, S., Lewandowski, E., Mayall, E., Wray, B., Mellor, C., & van Susteren, L. (2021): Climate anxiety in children and young people and their beliefs about government responses to climate change: a global survey. In: *Lancet Planetary Health*, 5, Nr. 12, 863-873.
- Hosany, A. R. S., Hosany, S., & He, H. (2022): Children sustainable behaviour: A review and research agenda. In: *Journal of Business Research*, 147, 236-257.
- Kleinschmidt, K., & Pohl, T. (2017): Leichte Sprache vs. Adaptives Sprachhandeln. In: Bock, B. M., Fix, U. & Lange, D. (Hrsg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, 87-110.
- Liu, J. & Green, R. J. (2024): Children's pro-environmental behaviour: A systematic review of the literature. In: *Resources, Conservation and Recycling*, 205, 1-15.
- Lucas, C. H., Earl-Jones, C. A., Mocatta, G., Beasy, K., Kelly, R. & Pecl, G. T. (2024): Analysis of children's questions on climate change reveals that they are most concerned about how to take action. In: *One Earth*, 7, Nr. 4, 663-673.
- Martens, J. & Obenland, W. (2017): Die Agenda 2030. Globale Zukunftsziele für nachhaltige Entwicklung. URL: https://www.2030agenda.de/sites/default/files/Agenda_2030_online.pdf [01.04.2024].
- Michelsen, G., Grunenberg, H., Mader, C. & Barth, M. (2016): Greenpeace Nachhaltigkeitsbarometer 2015 – Nachhaltigkeit bewegt die jüngere Generation. Bad Homburg.
- Otto, S., Evans, G. W., Moon, M. J. & Kaiser, F. (2019): The development of children's environmental attitude and behavior. In: *Global Environmental Change*, 58, 1-6.
- Pettig, F. & Ohl, U. (2023): Transformatives Lernen für einen sozial-ökologischen Wandel. In: *Praxis Geographie*, 1, 4-9.
- Schmeinck, D. (2020): Klimawandel – Zukunftsproblem für Kinder. Handlungskompetenz bereits im Grundschulalter fördern. In: *Sachunterricht Weltwissen*, 16, Nr. 4, 6-7.
- United Nations, UN (2015): Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development. New York. URL: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf> [27.02.2024].
- Vare, P. & Scott, W. (2007): Learning for a Change: exploring the relationship between education and sustainable development. In: *Journal of Education for Sustainable Development* 1, 191-198.

Autor*innen

Schmalor, Hannes, Jun.-Prof. Dr.

<https://orcid.org/0000-0002-6669-0206>

Geographiedidaktik

Ruhr-Universität Bochum

hannes.schmalor@rub.de

Franz, Eva-Kristina, Prof. Dr.

<https://orcid.org/0009-0002-9570-0976>

Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe

Universität Trier

eva.franz@uni-trier.de