

Schmidt-Hönig, Kerstin

Globale Herausforderungen aus der Perspektive von Grundschulkindern

Hoya, Fabian [Hrsg.]; Frick, Eva [Hrsg.]; Pichler, Silvia [Hrsg.]; Frey, Anne [Hrsg.]: Bildung ohne Grenzen denken. Visionen der Grundschulbildung im europäischen Raum. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 153-158. - (Jahrbuch Grundschulforschung; 30)



Quellenangabe/ Reference:

Schmidt-Hönig, Kerstin: Globale Herausforderungen aus der Perspektive von Grundschulkindern - In: Hoya, Fabian [Hrsg.]; Frick, Eva [Hrsg.]; Pichler, Silvia [Hrsg.]; Frey, Anne [Hrsg.]: Bildung ohne Grenzen denken. Visionen der Grundschulbildung im europäischen Raum. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 153-158 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-362570 - DOI: 10.25656/01:36257; 10.35468/6250-19

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-362570>

<https://doi.org/10.25656/01:36257>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-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 alter or transform this work or its contents at all.

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

Globale Herausforderungen aus der Perspektive von Grundschulkindern

Abstract

Im Zentrum dieses Beitrages stehen kindliche Vorstellungen von der Welt in Verbindung mit gesellschaftlich relevanten Fragestellungen in Bezug auf die Ziele für nachhaltige Entwicklung (Sustainable Development Goals, kurz: SDGs). In einer Interviewstudie wurden Schüler*innen einer vierten Schulstufe zu globalen Herausforderungen befragt. Zur Kategorisierung der Ergebnisse werden die 17 Nachhaltigkeitsziele der UN-Agenda 2030 bzw. Klafkis epochaltypische Schlüsselprobleme herangezogen. Die Ergebnisse zeigen, wie die befragten Kinder auf die Welt blicken, welche Probleme sie erkennen und welche Lösungsansätze sie benennen. Kinder im Grundschulalter haben Erfahrungen in der Welt gesammelt, haben Vorstellungen von Problemen entwickelt und können sich dazu in Interviews äußern.

Keywords: Epochaltypische Schlüsselprobleme, Ziele für nachhaltige Entwicklung (SDGs), kindliche Vorstellungen

1 Einleitung und Zielsetzung

Das Unterrichtsfach Sachunterricht ist für die Auseinandersetzung mit globalen Themen der Grundschule ein zentraler Ort, da es einen kind- und sachorientierten Rahmen für das systematische Erschließen von Problemstellungen gegenwärtiger und zukünftiger Entwicklungen im Kontext von BNE darstellt (Hauenschild & Bol-scho, 2022, S. 214). Dieser Beitrag untersucht, welche Vorstellungen Kinder am Ende der Primarstufe über ökologische sowie sozioökonomische Probleme in der Welt in Gesprächen äußern, welche globalen Herausforderungen im Kontext der SDGs sie wahrnehmen und welche Lösungen und Handlungsoptionen sie perspektivieren. Eingeordnet werden diese kindlichen Perspektiven in den Kontext und in die Systematik der SDGs sowie der epochaltypischen Schlüsselprobleme (Klafki, 1992).

2 Globale Herausforderungen – Ziele für nachhaltige Entwicklung und epochaltypische Schlüsselprobleme

Die UN-Agenda 2030 formuliert 17 Nachhaltigkeitsziele, die auf nationaler Ebene sowie auf globaler Ebene Maßnahmen aufzeigen, wie weltweite Problemlagen verbessert werden können (Vereinte Nationen, 2024). Die Herausforderungen, denen sich Mensch und Umwelt aktuell gegenübergestellt sehen, sind jedoch keineswegs neu, so postuliert Otten (2022a, S. 5) „Die vor dreißig Jahren formulierten Schlüsselprobleme sind heute mindestens genauso zentral wie damals.“ Er bezieht sich auf den von Klafki (1992) formulierten Kanon epochaltypischer Schlüsselprobleme als Herausforderungen im Bildungskontext, die es zu bearbeiten gilt. Klafki (1992, S. 56–58) beschreibt diese als epochaltypische Strukturprobleme von gesamtgesellschaftlicher und weltumspannender Bedeutung, die jede*n Einzelne*n zentral betreffen. Einige dieser Problemkreise lassen sich mit SDGs direkt verbinden, wie z.B. das Problem der gesellschaftlich produzierten Ungleichheit mit dem SDG 10 und das Verhältnis der Geschlechter zueinander mit dem SDG 5. Andere Schlüsselprobleme, wie z.B. die Frage nach dem Wachstum der Weltbevölkerung haben direkte Anknüpfungspunkte zu möglichen Auswirkungen, die sich im SDG 1, SDG 2, SDG 3 widerspiegeln. Eine hochwertige Bildung (SDG 4) gilt als Schlüssel zur Bewältigung globaler Herausforderungen – Klafki (1992, S. 14) versteht allgemein Bildung als eine „Bildung für alle; als Bildung ‚im Medium des Allgemeinen‘ (epochaltypische Schlüsselprobleme) und als allseitige bzw. vielseitige Bildung in allen Grunddimensionen menschlicher Interessen und Fähigkeiten“. Bei der Thematisierung von Phänomenen, die im Zusammenhang mit Schlüsselproblemen stehen, sieht Otten (2022b, S. 2) ein hohes Bildungspotenzial, vor allem für den Sachunterricht.

3 Bildung für die Zukunft

Globale Herausforderungen im Kontext der SDGs aufzugreifen ist eine aktuelle Aufgabe des Sachunterrichts, da die „zentralen Probleme unserer Zeit, die prägend auch in die Zukunft hineinwirken werden, [...] für Grundschulkinder schon – ob bewusst oder unbewusst – relevant [sind], sie beschäftigen und [...] in ihrem weiteren Leben voraussichtlich eine wichtige Rolle spielen [werden]“ (Otten, 2022a, S. 4). Das LBS Kinderbarometer (Hülster et al., 2020, S. 88–98) bestätigt, dass bereits 9- bis 14-Jährige, aufgrund ihres Bewusstseins für den Klimawandel und Umweltthemen, Sorgen und Ängste äußern, wobei Kinder, die über den Klimawandel Bescheid wissen, auch eher bereit sind, etwas dagegen zu tun. Es gibt nur wenige Studien über die Vorstellungen von Kindern im Grund- und Vorschulalter. Die meisten fokussieren auf konkrete Problembereiche wie z. B. den Klimawandel, nehmen jedoch nicht umfassend nachhaltige Entwicklung in den Blick (Hauenschild, 2023, S. 61). Um Klafkis Bildungsverständnis (Klafki, 1992, S. 19) gerecht zu werden, brauchen Schüler*innen neben einem Bewusstsein für zentrale Probleme der Gegenwart und Zukunft auch die Einsicht in die Mitverantwortlichkeit aller

Menschen sowie die Bereitschaft zur Mitwirkung an der Bewältigung der Herausforderungen des globalen Wandels. Gesellschaftliche Themen und entsprechende Urteilsbildungsprozesse haben bereits Eingang in die schulische Bildung und in Forschungsarbeiten (vgl. Bröll & Haustein, 2024; Gaubitz, 2024) gefunden. Gaubitz (2018) zeigt beispielsweise auf, welche Wertorientierungen Grundschul Kinder im Kontext nachhaltiger Entwicklung bei der Begründung von Entscheidungen bei Ressourcendilemmata zum Ausdruck bringen.

Die hier dargestellte Interviewstudie zu globalen Herausforderungen im Kontext der SDGs aus der Perspektive von Schüler*innen nimmt das Desiderat nach einem umfassenden Blick auf die kindliche Wahrnehmung globaler Schlüsselprobleme auf. Der Fokus dieses Beitrags liegt auf Wahrnehmungen und Äußerungen der Kinder zu globalen gesellschaftlichen Herausforderungen und den von ihnen abgeleiteten Handlungsoptionen, für sich selbst, für die Gesellschaft bzw. für politische Entscheidungsträger.

4 Fragestellung und methodisches Vorgehen

Im Rahmen des Forschungsprojektes zu kindlichen Vorstellungen von der Welt und ihren globalen Herausforderungen werden, ausgehend von kindlichen Mental Maps, in einer Teilstudie Interviews mit Schüler*innen einer vierten Primarstufe geführt. In weiteren Teilstudien werden ergänzend dazu Fragebogenerhebungen mit Kindern derselben Altersstufe, deren Lehrpersonen sowie deren Eltern durchgeführt. Im Zentrum dabei stehen neben den kindlichen Aussagen zu globalen Herausforderungen, mögliche Informationsquellen sowie die alltägliche Kommunikation über ökologische und sozioökonomische Probleme und Handlungsoptionen.

Die hier vorgestellte Teilstudie widmet sich der Frage: Wie verstehen und erklären sich Kinder aktuelle globale Herausforderungen und welche Handlungsoptionen äußern sie? Die Studie basiert auf problemzentrierten Interviews zur Erfassung des Bewusstseins für aktuelle globale Herausforderung im Kontext der SDGs anhand von Leitfragen und Impulsbildern mit Schüler*innen der vierten Klassenstufe einer Primarstufe ($N = 45$) an einer kirchlich geführten Privatschule. Die Impulsbilder zeigen ökologische und sozioökonomische Probleme und werden dann eingesetzt, wenn Kinder wenig sprechen. Die Bilder zeigen zum Beispiel eine trockene Landschaft ohne Menschen und ohne klischeehafte Verortung. Die Bilder wurden bewusst vorurteilsvermeidend und rassismuskritisch gewählt. Die Auswertung der Schüler*innen-Interviews erfolgt nach den Kriterien der inhaltlich-strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2024) mittels Codierung in MAXQDA. Als Hauptkategorien werden deduktiv die SDGs herangezogen und durch induktiv gebildete Unterkategorien ergänzt. Aufgrund der auf eine Privatschule eingeschränkten Stichprobe ergeben sich Limitationen hinsichtlich des sozioökonomischen Hintergrunds sowie des Bildungsniveaus des Elternhauses. Daher können lediglich Aussagen für diese Stichprobe getroffen werden.

5 Ergebnisse

Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse zum Themenkomplex „People“ der UN-Agenda 2030“ zusammengefasst und mit exemplarischen Ankerbeispielen konkretisiert. Eine detaillierte Darstellung der Ergebnisse entlang der SDGs bzw. Klafkis epochaltypischer Schlüsselprobleme muss an anderer Stelle erfolgen. Armut begegnet Kindern im Alltag nach eigenen Aussagen vorwiegend in Form von bettelnden Menschen, die kein Geld für Essen und Kleidung haben sowie Obdachlosen. Die Kinder äußern, dass sie zwar nicht selbst von objektiver Armut betroffen sind, jedoch eine große Ungerechtigkeit zwischen Arm und Reich erkennen. Das zeigt sich vor allem im Ausdruck der persönlichen Hilfsbereitschaft und einem eindeutigen Bewusstsein dafür, dass Geld für die Linderung von Armut wesentlich ist, „... da könnte man ... spenden, oder ... Hilfsorganisationen schicken.“ (K 18). Hunger steht in direkter Verbindung mit Armut, wird jedoch häufig von den Kindern mit Krieg oder Wassermangel als Auslöser in Verbindung gebracht. „In der Ukraine, der Russland-Krieg ist halt auch ein Problem. Und in Afrika ist dauernd ein Problem, da haben sie ja dauernd Bürgerkriege wie auch in Afghanistan, die Hungersnot und halt das Wasser.“ (K 18) In beinahe allen Äußerungen werden betroffene Kinder angesprochen und es zeigt sich auch bei diesem Problemfeld, dass es den Schüler*innen ein Bedürfnis ist, Hilfe anzubieten bzw. persönliche Erfahrungen zu teilen. Im Bereich Gesundheit verbleiben die Äußerungen auf einer personalen Ebene, wobei den Kindern durchaus bewusst ist, dass Geld, Zugang zu medizinischer Versorgung und Medikamente wichtige Faktoren für Gesundheit sind. „Je weniger Geld man hat, desto schwerer ist es, einen Arzt für sich zu bezahlen.“ (K 40).

Beim Thema Bildung und Schule geht es den befragten Kindern weniger um persönliche schulische Leistungen, sondern um die gerechten Chancen für einen Schulbesuch. „Bildung ist sehr wichtig für jeden Menschen. In manchen Ländern kann man gar nicht in die Schule gehen. Da können die Mädchen nicht schreiben.“ (K 43). Mit Bildung in Verbindung gebracht werden Kinderarbeit und Ungerechtigkeiten zwischen den Geschlechtern, wobei Afrika als konkreter Ort für viele damit verbundene Probleme genannt wird. „Ich weiß ..., dass Mädchen in Afrika nicht lernen gehen können.“ (K 21). Auf ihre eigene Lebenswelt bezogen erkennen die Schüler*innen hingegen keine Unterschiede zwischen den Geschlechtern, wohl aber einen historischen Aspekt: „Früher durften nur die Buben in die Schule gehen. Und die Mädchen sind immer Hause geblieben.“ (K 31). Alle Aussagen der Schüler*innen zu Ungleichheiten beziehen sich entweder auf Geschlechtergerechtigkeit oder auf Unterschiede zwischen ihrer eigenen und der Lebenswelt von Kindern in anderen Teilen der Welt – hauptsächlich in Afrika: „Zum Beispiel in Afrika, dort müssen die Kinder arbeiten oder so.“ (K 32) „In Afrika haben nicht alle Kinder genug Wasser.“ (K 17). Solidarische Ansätze für Gerechtigkeit und Frieden werden von den Kindern zwar nicht immer direkt formuliert, spiegeln sich jedoch im überwiegenden Teil der Aussagen wider: „Kein Krieg, kein Streit. ... Dass alle Leute gleichbehandelt werden und nicht die Reichen besser, die Armen schlechter.“ (K 27).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die interviewten Schüler*innen globale Probleme vernetzt wahrnehmen, so beispielsweise Armut, Hunger und Gesundheit. Gleichzeitig erkennen die Schüler*innen Kausalitäten zwischen Geschlechtergleichheit und Bildung. Vor allem aber erkennen sie Krieg als Ursache für Armut und Hunger. Der Großteil der Schüler*innen betrachtet den Kontinent Afrika nicht differenziert, sondern als „ein“ Land mit zahlreichen globalen Herausforderungen.

6 Schlussfolgerungen

In der Primarstufe ist eine frühe Thematisierung globaler Probleme dringend notwendig ist, da die Lebenswelt der Kinder dadurch geprägt ist und Kinder darüber nachdenken. Die genannten globalen Herausforderungen können den SDGs der UN-Agenda 2030, somit auch den epochaltypischen Schlüsselproblemen (Klafki, 1992) zugeordnet werden. Grundschulkindern am Ende der Primarstufe nehmen zentrale globale Herausforderungen wahr, haben jedoch kein expliziertes Wissen zu den fachlichen Hintergründen. Zusammenhänge und Kausalitäten zeigen sich in den Interviews auf der wenn-dann Ebene, werden von den Schüler*innen jedoch nicht auf eine globale Begründungsebene gebracht. Aus den erkannten globalen Herausforderungen leiten sie vorwiegend persönliche sowie gesellschaftliche Handlungsoptionen ab. Vereinzelt fordern die Schüler*innen ein, dass politische Entscheidungsträger Verantwortung übernehmen, wobei Lokales vor Globalem in den Blick genommen wird.

Der Sachunterricht muss daher den Kindern ein grundlegendes Verständnis für globale Zusammenhänge vermitteln, ihre Bedürfnisse der Auseinandersetzung aufgreifen, sie für aktuelle und zukünftige Herausforderungen sensibilisieren und auf ihrem Weg zu globaler Weltbürgerschaft unterstützend begleiten.

Literatur

- Bröll, L. & Haustein, A. (2024). Bildung für nachhaltige Entwicklung als Thema in der Ausbildung angehender Grundschullehrkräfte. In J. Erdmann & B. Egbert (Hrsg.), *Bildung für Nachhaltige Entwicklung im Sachunterricht* (S. 33–44). Universitätsverlag. <https://doi.org/10.3278/9783763963447>
- Gaubitz, S. (2018). *Wertorientierungen von Grundschulkindern im Kontext nachhaltiger Entwicklung*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-22757-9>
- Gaubitz, S. (2024). *Inter- und Transdisziplinarität als Fundament für Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in der Primarstufe*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14177774>
- Hauenschild, K. (2023). Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Grundschule. In M. Haider, R. Böhme, S. Gebauer, C. Gößinger, M. Munser-Kiefer & A. Rank (Hrsg.), *Nachhaltige Bildung in der Grundschule* (S. 54–66). Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/6035-05>
- Hauenschild, K. & Bolscho, D. (2022). Bildung für nachhaltige Entwicklung. In J. Kahlert, M. Fölling-Albers, M. Götz, A. Hartinger, S. Miller & S. Wittkowske (Hrsg.), *Handbuch Didaktik des Sachunterrichts* (S. 212–215). Klinkhardt. <https://doi.org/10.36198/9783838586212>
- Hülster, J., Mützing, Dr. K., LBS - Dr. Christian Schröder, & PROKIDS der PROSOZ Hertens GmbH (2020). *So denken wir! LBS Kinderbarometer: Stimmungen, Meinungen und Trends von 9- bis 14-Jährigen* (1. Auflage). wbv Publikation.

- Klafki, W. (1992). Allgemeinbildung in der Grundschule als Bildungsauftrag des Sachunterrichts. In R. Lauterbach, W. Köhnlein, K. Spreckelsen & E. Klewitz (Hrsg.), *Brennpunkte des Sachunterrichts* (S. 1–31). Klinkhardt.
- Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2024). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Umsetzung mit Software und künstlicher Intelligenz* (6. Auflage). Beltz Juventa.
- Otten, M. (2022a). Epochaltypische Schlüsselprobleme. *Grundschule Sachunterricht*, 96, 4–7. Friedrich Verlag.
- Otten, M. (2022b). Vergangenheit und Gegenwart reflektieren, um Zukunft zu gestalten. *Grundschule Sachunterricht*, 96, 2–3. Friedrich Verlag.
- Vereinte Nationen (2024). *UN-Agenda 2030*. <https://unric.org/de/17ziele/>

Autorin

Schmidt-Hönig, Kerstin, Prof. Mag.

ORCID: 0009-0006-4449-2491

Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Niederösterreich, Dozentin im Arbeitsbereich Nachhaltigkeit & SDGS

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Sachunterricht und seine Didaktik

kerstin.schmidt-hoenig@kphvie.ac.at