

Zachow, Myrte; Stangier, Carolin

Klimabildung und Klimaemotionen. Die Notwendigkeit emotionsbasierten Lernens zur Klimakrise

Lehren & Lernen 51 (2025) 5, S. 37-41



Quellenangabe/ Reference:

Zachow, Myrte; Stangier, Carolin: Klimabildung und Klimaemotionen. Die Notwendigkeit emotionsbasierten Lernens zur Klimakrise - In: *Lehren & Lernen 51 (2025) 5, S. 37-41* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-366394 - DOI: 10.25656/01:36639

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-366394>

<https://doi.org/10.25656/01:36639>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://neckar-verlag.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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

Dieser Beitrag ist in der Ausgabe 5-2025 erschienen.





Hinweise zur Redaktion
und zu unserer
Zeitschrift finden
Sie auch unter
www.lehrenundlernen.eu

Lehren & Lernen

Zeitschrift für Schule und Innovation
aus Baden-Württemberg

Impressum

Herausgeber

Neckar-Verlag GmbH, Villingen-Schwenningen

Redaktionsleitung

Carmen Huber (V.i.S.d.P.)

Redaktion

OStD Johannes Baumann, Wilhelmsdorf

Prof. Rolf Dürr, Reutlingen

Prof. Dr. Eva-Kristina Franz, Brühl

Dr. Viktoria Franz, Trier

Dr. Joachim Friedrichsdorf, Grünstadt

Prof. Dr. Axinja Hachfeld, Passau

Carmen Huber, Salem

Dr. Barbara Krebs, St. Gallen

Florian Marquart, Pfullendorf

Prof. Dr. Kathrin Müller, Zürich

Robert Poljak, Jestetten

Prof. Dr. Volker Reinhardt, Freiburg

Prof. Dr. Anabelle Thurn, Freiburg

Dr. Helmut Wehr, Malsch

Silke Weiß, Lorsch

Dr. Johannes Zylka, Weingarten

Zuständig für das Thema dieses Heftes:

Dr. Helmut Wehr, Robert Poljak

Manuskripte an den Verlag erbeten.

Über die Annahme entscheidet die Redaktion.

Rücksendung unverlangt eingesandter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen.

Verlag

Neckar-Verlag GmbH, Klosterring 1

D-78050 Villingen-Schwenningen

Tel: +49 (0)7721/8987-0

info@neckar-verlag.de; www.neckar-verlag.de

Die Datenschutzbestimmungen der Neckar-Verlag GmbH

können Sie unter www.neckar-verlag.de einsehen.

Anfragen gemäß EU-Verordnung über die allgemeine

Produktsicherheit (EU) 2023/988 (General Product

Safety Regulation – GPSR) richten Sie bitte an:

produktsicherheit@neckar-verlag.de

Marketing/Anzeigenleitung:

Rita Riedmüller, Tel: +49 (0)7721/8987-44

E-Mail: werbung@neckar-verlag.de

Anzeigenverkauf:

Alexandra Beha, Tel: +49 (0)7721/8987-42

E-Mail: anzeigen@neckar-verlag.de

Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 8 vom 1.1.2024

Bestellungen: beim Verlag

E-Mail: bestellungen@neckar-verlag.de

Lehren & Lernen erscheint 6 x im Jahr

(Febr., April, Mai, Juni, Okt., Nov.) und ist
in gedruckter sowie in digitaler Form erhältlich.

Einzelheft *print oder digital*: 9,50 €,

Jahresabonnement *print oder digital*: 50,- €

Jahresabonnement *print & digital*: 53,60 €

Mehrplatzlizenzen *online (+ print)*: 100,- €

Printausgaben jeweils zzgl. Versandkosten

Kündigungen nur schriftlich, spätestens 8 Wochen
vor Ende des aktuellen Bezugszeitraumes (nach
Ablauf der Mindestvertragslaufzeit).

Für Verbraucher/innen gilt: Nach Ablauf der
Mindestvertragslaufzeit verlängert sich das
Abonnement bis auf Widerruf und kann mit Frist
von 4 Wochen jederzeit gekündigt werden.

© 2025 Neckar-Verlag GmbH

Druck

jetoprint GmbH, 97080 Würzburg

INHALT

Betriebskultur von guten Schulen

Editorial

3

Ilona Esslinger-Hinz, Axel Schimpf

Schulentwicklung von der gewünschten (Betriebs-)Kultur her denken
und verwirklichen. Die Konzeptentwicklung der SiG Bildungszukunft

4

Helmut Wehr, Micha Pallesche

Ernst-Reuter-Gemeinschaftsschule Karlsruhe

„Nur wer sich wohlfühlt, lernt auch gut.“

10

H. Wehr, S. Däschler-Seiler, S. Vöhringer, L. Holzwarth, S. Müller

Auch in der Innenstadt gelingt Schule –
die Schickhardt-Gemeinschaftsschule Stuttgart

16

Helmut Wehr, Pia Asmus

Die Grundschule in Rauental – eine pädagogische Leuchtturm-Schule

20

Hans-Jürgen Kobus, Helmut Wehr

Tiere in der Schule?!

23

Christina Wunsch

Der Schulhund: ein pädagogischer Partner für Herz und bessere Noten

27

Carsten Bangert

Schule erfolgreich gestalten und Handlungsspielräume nutzen –
kreativ, kraftvoll, klar

31

Panorama

Myrte Zachow, Dr. Carolin Stangier

Klimabildung und Klimaemotionen

Die Notwendigkeit emotionsbasierten Lernens zur Klimakrise

37

Helmut Wehr

Frühkindliche Erziehung & Bildung –

Ein Plädoyer für mehr bildungspolitisches Engagement

42

Für Sie gelesen

Johannes Baumann zu: Olaf-Axel Burow: Verlorene Zukunft

43

Helmut Wehr zu: Johannes Baumann, Thomas Götz:

Werteorientierung und Wertebildung in der Schulentwicklung

45

Foto Titelseite: Dr. Helmut Wehr

Themen der nächsten Hefte:

■ Pädagogische Freiheit vs. Beliebigkeit

■ Demokratie gestalten

Dieser Ausgabe liegen zwei Prospekte bei. Wir bitten um freundliche Beachtung.

1. Forum Verlag Herkert GmbH, Merchingen | 2. indibit GmbH, Bayreuth

Klimabildung und Klimaemotionen

Die Notwendigkeit emotionsbasierten Lernens zur Klimakrise

Die existenzielle Bedrohungslage durch den Klimawandel erfordert eine zeitgemäße Klimabildung, mit welcher neben wissenschaftlichen und technologischen Bildungsaspekten die emotional-soziale Ebene des Klimaschutzes und von Anpassungsmaßnahmen zur Klimakrise in formalen Lehrvorgaben zentriert werden muss. Erkenntnisse aus der Klimapsychologie unterstreichen das Erfordernis, Lernprozesse zur Auseinandersetzung mit Klimaemotionen und dem Aufbau von Klimaresilienz als feste Bildungsaspekte zu etablieren, um bei jungen Menschen Handlungsfähigkeit und -motivation im Klimaschutz zu fördern.

► Stichwörter: Klimabildung, emotionsbasiertes Lernen, Klimapsychologie, Klimaemotionen, Klimaresilienz

Klimabildung in der Schule als mehrdimensionale Gemeinschaftsaufgabe

Der Klimawandel ist eine der größten aktuellen Herausforderungen und verbindet als globale Problematik die ganze Welt. Dazu haben sich die Vereinten Nationen vor bereits über vierzig Jahren im Brundtlandbericht ausgesprochen. In dem Beitrag *Climate Change Education for Sustainable Development* der UNESCO (2010, 4) wird eine qualitativ hochwertige Klimabildung als entscheidende Säule für den Gesamtkontext der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) herausgestellt. BNE umfasst viele gesellschaftliche Krisen und Problemfelder, welche durch die Klimabildung und deren zentralen Aspekt der Klimakrise als Gesamtthema greifbarer und zugänglicher werden. Die Vermittlung eines Verständnisses und Bewusstseins zur Klimakrise bei Kindern und Jugendlichen wird als zentrale Maßnahme betrachtet, um die Gesellschaft und die kommenden Generationen für eine Sensibilisierung klimawandelbedingter Problematiken zu erreichen sowie Einstellungs- und Verhaltensänderungen zur Anpassung an existentiell herausfordernde Bedingungen zu bewirken (UNESCO 2010, 5). Dies bedeutet, dass Lernende befähigt werden müssen, natürliche und anthropogene Ursachen sowie naturräumliche und sozioökonomische Folgen und Risiken der Klimakrise zu erkennen, sensibel auf die Herausforderungen zu reagieren und geeignete Maßnahmen für einen nachhaltigen Klimaschutz und eine nachhaltige Anpassung an die Klimakrise zu entwickeln. Klimabildung zielt in diesem Sinne nicht nur auf Handlungskompetenzen auf individueller und technologischer Ebene, sondern auch auf notwendige Kompetenzen im Sinne einer politischen Bildung, um den gesellschaftspolitischen Wandel hin zu einer nachhaltigen Gesellschaft auf kollektiver Ebene aktiv mitzugestalten.

Mit dem von Weinberg (1972, 209) etablierten Terminus *trans-science* kann hierzu ausgeführt werden, dass die komplexe Thematik Klimakrise zwar wissenschaftlich beschrieben werden kann, aber nicht rein wissenschaftlich lösbar ist. Problemlagen, die durch faktische Unsicherheiten, kontroverse Werthaltungen und differenzierte legitime Perspektiven auf Nachhaltigkeitsprobleme gekennzeichnet sind, gleichzeitig aber eine dringende Entscheidung erfordern, müssen für konkrete, umsetzbare Handlungskontexte aufgrund ihrer Komplexität über die Grenzen der Wissenschaft hinaus gedacht werden. Im Fokus der Klimabildung steht dabei zum einen der Erwerb von systemischem und vernetztem Denken und zum anderen der Erwerb von Gestaltungskompetenz als Wegbereiter für transformatives Handeln durch die Vermittlung von Werten und Fertigkeiten, die Menschen anregen und motivieren, ihre persönliche und kollektive Entwicklung zukunftsfähig zu gestalten. Ein langfristiger Mentalitätswandel ermöglicht durch den Aufbau einer wissens- und wertebasierten Handlungsfähigkeit des Einzelnen und der Gesellschaft, die Gegenwart zukunftsorientiert zu denken und damit intra- und intergenerationelle Gerechtigkeit für alle Menschen, Lebewesen und Lebensräume herzustellen (UNESCO/DUK 2021). Die Sinnhaftigkeit von Lernprozessen für Kinder und Jugendliche in der Klimabildung basiert folglich auf einer werte- und emotionsorientierten Auseinandersetzung, bei der vor allem der Aufbau einer inneren Haltung von zentraler Bedeutung ist. Emotionsbasiertes Lernen zur Klimakrise ist entscheidend, um die Lücke zwischen dem theoretischen Wissen über die Klimakrise und der praktischen Umsetzung von Maßnahmen zum Klimaschutz und zur Anpassung an die Klimakrise zu schließen. Der Aufbau von nachhaltigkeitsbezogenen Kompetenzen wird dadurch als wechselwirkendes Zusammenspiel der Lerndimensionen Kognition, Emotion und Verhalten gefördert. Im

Kontext der drei Lerndimensionen (vgl. Abbildung 1) für eine effektive BNE und damit auch Klimabildung werden Empathie, Solidaritäts- und Handlungsfähigkeit betont, um im Sinne des Gesamtkontextes von BNE den Beitrag der Lerninhalte zur Nachhaltigkeit von Mensch und Planet zu stärken (UNESCO/DUK 2021, 14). Die Schule steht folglich vor der Aufgabe, Schüler/innen bei der Entwicklung und der Umsetzung von persönlichen Zukunftsperspektiven zu begleiten und diese zugleich an nachhaltige und tragfähige gesamtgesellschaftliche Zukunftsperspektiven anzuknüpfen (Wagner u. a. 2024, 25f.).

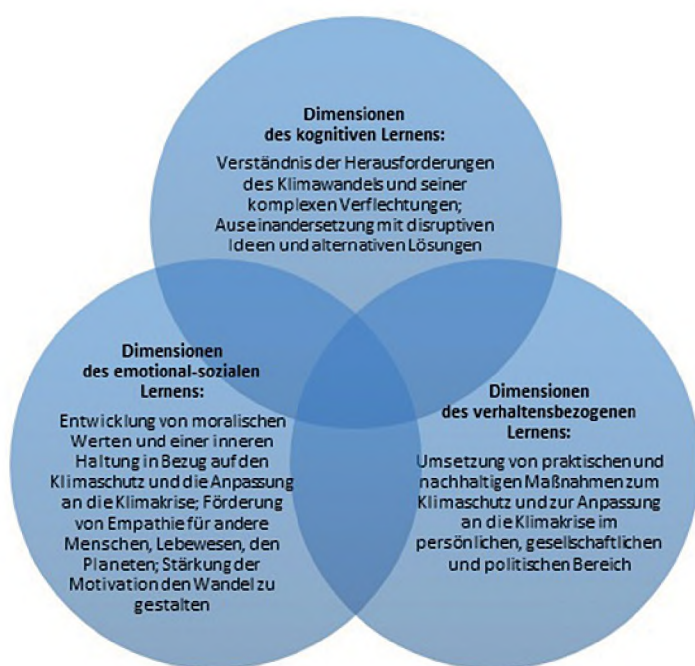


Abb. 1: Lerndimensionen der Klimabildung
(in Anlehnung an UNESCO/DUK 2021, 17)

In der von der UN verabschiedeten Agenda 2030 sind insgesamt 17 Nachhaltigkeitsziele formuliert. Das Konzept der BNE dient der praktischen Umsetzung der Nachhaltigkeitsziele im Bildungssektor. BNE fördert das Verständnis von Lernenden und der breiten Öffentlichkeit dafür, was die Nachhaltigkeitsziele sind und wie sie mit unserem täglichen Leben zusammenhängen. In der schulischen Realität zeigt sich, dass mit Blick auf das Nachhaltigkeitsziel *Hochwertige Bildung* (SDG 4) und das Nachhaltigkeitsziel *Maßnahmen zum Klimaschutz* (SDG 13) der Anspruch der Klimabildung bislang unzureichend umgesetzt wird. Studien verdeutlichen, dass die curriculare Verankerung von Themen aus den Lernbereichen BNE und Klimabildung zwar eine zunehmend dynamische Umsetzung erfahren, aber bislang lediglich als Ergänzungen vermittelt werden, sodass weiterhin ein hoher Handlungsbedarf besteht (Holst u. a. 2024, Müller-Christ u. a. 2018). Mit einer vom Bundesumweltministerium (BMUV) in Auf-

trag gegebenen Analyse zur curricularen Verankerung von Klimabildung in Schule sowie Berufs- und Hochschulbildung konnte für den schulischen Bereich auf der inhaltlichen Ebene eine im Umfang differente Berücksichtigung in den formalen Lehrvorgaben der einzelnen Länder herausgearbeitet werden. Die Schwerpunkte der formalen Bildungsdokumente liegen auf den naturwissenschaftlichen Grundlagen, den anthropogenen Ursachen und den technischen Maßnahmen zur Minderung und Anpassung an den Klimawandel. Herausstellen lässt sich eine defizitäre Vermittlungsbasis von sozioökonomischen Folgen des Klimawandels sowie von Handlungsmaßnahmen zum Klimaschutz auf politisch-kollektiver und individueller Ebene (Siegmond Space & Education gGmbH/Pädagogische Hochschule Heidelberg 2021, 5, 17). Wie Monitoring-Studien zeigen, wird Klimabildung im schulischen Kontext vor allem in themenaffinen Fächern behandelt, sodass die angestrebte querschnittshafte Verankerung in möglichst vielen Fächern bislang lückenhaft ist. Zudem zeigt sich in der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrpersonen eine schwache Verankerung von Klimabildung und ungenügende Qualifizierung für die Berufsausübung (Grund u. a. 2022, 17f.; Siegmond Space & Education gGmbH/Pädagogische Hochschule Heidelberg 2021, 12).

Angesichts der aktuellen Lage in Bildungseinrichtungen geben Expert/innen zur Stärkung der Klimabildung Empfehlungen heraus, die einen systematischen Ausbau und eine Weiterentwicklung auf verschiedenen Ebenen in den Blick nehmen. Hinsichtlich des Kompetenzaufbaus in den kognitiven, emotional-sozialen und verhaltensbezogenen Lerndimensionen wird Klimabildung als curriculare Leitperspektive sowohl in allen Unterrichtsfächern der Schule als auch in allen Bereichen der Lehrer/innenbildung betrachtet (Grund u. a. 2022; Siegmond Space & Education gGmbH/Pädagogische Hochschule Heidelberg 2021, 11). Hervorgehoben wird dabei insbesondere die Fokussierung auf die emotional-soziale Ebene von Lernprozessen, um Kommunikations- und Handlungsfähigkeit für einen langfristig gedachten Klimaschutz herzustellen (Grund u. a. 2022). Schule trägt in diesem Kontext nicht die alleinige Verantwortung, sondern ist neben bildungspolitischen Vorbedingungen essentiell an Netzwerkstrukturen und außerschulische Kooperationspartner/innen gebunden, um effektive Klimabildung zu realisieren. Non-formale Lernorte fungieren dabei zum einen als Bildungseinrichtungen, die Lernen in realen Kontexten und erforschende Lernprozesse zu themenspezifischen Zusammenhängen eröffnen sowie Transfermöglichkeiten für die Schule und den Unterricht aufzeigen (Stangier 2024, 38). Eine nachhaltige Verankerung von Klimabildung in Bildungseinrichtungen kann folglich nur als mehrdimensionale Gemeinschaftsaufgabe gelingen (Wagner u. a. 2024).

Klimaemotionen – Erkenntnisse aus der Klimapsychologie

Die Bedeutsamkeit emotionsbasierten Lernens zur Klimakrise wird unter anderem im Kontext der Schüler/inneninitiative Fridays for Future greifbar. Sie verdeutlicht in der breiten Öffentlichkeit, dass die Klimakrise eine stark emotional aufgeladene Thematik ist. In aktuellen Erhebungen zu den Lebenswelten junger Menschen wie die *Sinus-Jugendstudie* (2024) und der *Kind- und Jugendbericht* (2024) wird aufgezeigt, dass die Mehrheit des Personenkreises durch die Klimakrise stark belastet und sehr besorgt ist. In der Repräsentativbefragung der Studie *Zukunft? Jugend fragen!* (2023) zu Einstellungen und Verhaltensweisen junger Menschen zwischen 14 und 22 Jahren zum Umwelt- und Klimaschutz wird zudem erkenntlich, dass die Thematik in Relation zu vorherigen Erhebungszeitpunkten für die Mehrheit fortlaufend eine hohe Bedeutsamkeit hat (2019: 78%, 2021: 85%, 2023: 78%: sehr wichtig oder eher wichtig), gleichzeitig aber der Stellenwert vor dem Hintergrund anderer gesellschaftlicher Krisen sowie das Engagement zum Umwelt- und Klimaschutz rückläufig ist. Letzteres wird unter anderem mit Trauer und Frustrationsempfinden bei der Auseinandersetzung mit der Thematik begründet, was mit der gleichbleibend ausgeprägten pessimistischen Einstellung gegenüber klimabezogenen Zukunftsperspektiven vereinbar ist (2021: 71%, 2023: 72%: sehr pessimistisch oder eher pessimistisch). Zudem wird mit dem hohen Stellenwert der Wirtschaft deutlich, dass der Aufbau eines systemischen und vernetzten Denkens bei jungen Menschen in Bezug auf die komplexen Wechselwirkungen von sozioökonomischen Problematiken und die Klimakrise bislang unzureichend ist.

Mit dem Teilbericht *Junge Menschen in der Klimakrise* (Frick u. a. 2022) aus dem Erhebungsjahr 2021 wurden zudem die emotionale Belastung sowie Bewältigungsstrategien im Kontext der Klimakrise fokussiert. Dabei wurde ersichtlich, dass die Mehrheit der jungen Menschen in Deutschland stark von negativen Emotionen wie Angst, Trauer, Wut und Ungerechtigkeitsempfinden betroffen ist. Diese Ergebnisse werden von einer global ausgerichteten britischen Studie bestätigt (Hickman u. a. 2021). Es wurden 10.000 junge Menschen zwischen 16 und 25 Jahren aus insgesamt zehn verschiedenen Ländern, mit unterschiedlicher kultureller, sozioökonomischer und klimawandelbezogener Ausgangslage, zu ihren Gefühlen hinsichtlich der Klimakrise befragt. 56% der Befragten gaben an, sich stark um das Klima zu sorgen, und 50% berichteten von Angst, Trauer, Wut, Ohnmacht, Hilflosigkeit oder Schuld. Mehr als 45% teilten mit, dass ihre Sorgen und Ängste bezüglich der Klimakrise auch ihren Alltag beeinflussen würden. Darüber hinaus blickten 75% der Befragten ängstlich in die Zukunft, und die Mehrheit fühlte sich von ihren Regie-

rungen betrogen, weil diese in ihren Augen nicht genug unternehmen, um die Erderhitzung zu stoppen.

Der Forschungsschwerpunkt der Psychologie im Bereich der Klimaemotionen liegt auf der sogenannten Klimaangst. Auch wenn Klimaangst im Kontext von psychischen Störungsbildern klinisch bedeutsame Ausprägungen annehmen kann, wird diese nicht pathologisiert, sondern als rationale, adaptive und nachvollziehbare Reaktion auf eine akute Existenzbedrohung anerkannt (Wullenkord u. a. 2021, 2). Dabei konnten verschiedene Typen der Klimaangst empirisch ermittelt werden, welche sich in ihrer Intensität und dem umweltschützenden Verhalten bzw. der potenziellen Handlungsfähigkeit bedingen. Klimaangst kann demzufolge in Relation zu ihrer Ausprägung entweder die Funktionsfähigkeit beeinträchtigen und damit Vermeidungsverhalten hervorrufen oder sie kann in Form einer nicht-beeinträchtigenden Klimaangst die Handlungsfähigkeit aufrechterhalten (Wullenkord u. a. 2024, 4f.).

Aufgrund der starken Betroffenheit junger Menschen, dem verbundenen Leidensdruck, der potenziellen Handlungsunfähigkeit und negativ geprägten Zukunftsperspektiven ist die Auseinandersetzung mit der Klimaangst und mit Klimaemotionen im Allgemeinen von großer Relevanz. Mentale Gesundheit und Wohlbefinden sind Grundvoraussetzungen, um Stressoren und Bedrohungen pro-aktiv zu begegnen. Hierzu müssen grundlegende psychologische Bedürfnisse von Autonomie, Kompetenz und sozialer Zugehörigkeit befriedigt sein. Menschen, deren psychologische Grundbedürfnisse erfüllt sind, weisen eine höhere Wahrscheinlichkeit auf, sich für den Schutz der Umwelt zu engagieren (Wullenkord et al. 2021, 15f.). In diesem Zusammenhang ist das Potenzial für kollektives Klimahandeln und Engagement zu sehen. Dieses kann durch das Zusammenwirken von sozialer Identifikation mit einer Gruppe, moralischer Überzeugung für Klimaschutz und Klimaanpassung sowie einer gewissen Wirksamkeitserwartung an kollektives und partizipatives Klimahandeln effektiv aufgebaut werden (Hamann u. a. 2024). Diese Selbstwirksamkeitserwartung ist ein weiterer verbreiteter Untersuchungsaspekt in der Klimapsychologie und wird im Zusammenhang mit Motivationssteigerung zum Klimaengagement oder auch in Wechselwirkung mit Klimaangst betrachtet. Neuere Forschungen im Kontext der universitären Bildung geben Hinweise darauf, dass auf die Klimakrise ausgerichtete kommunikative und interaktive Unterrichtsansätze, die die Selbstwirksamkeit und die wahrgenommenen Vorteile eines nachhaltigen Verhaltens fördern, zum Klimaengagement beitragen können. Durch die Förderung der Selbstwirksamkeit wird das Bewusstsein gestärkt, einen entscheidenden Beitrag zum Klimaschutz zu leisten, was gleichzeitig eine positive Grundeinstellung fördert, die für den Klimaschutz voraussetzend ist (Janmaimool u. a. 2021).

Essentiell für ein individuelles und kollektives Klimaengagement ist dabei der Aufbau von Kompetenzen, die zu resilienten Verhaltensmustern führen. Unter dem psychologischen Konstrukt der Resilienz wird im Allgemeinen eine Widerstandsfähigkeit verstanden, die es ermöglicht, mit widrigen Lebensumständen oder -erfahrungen umzugehen bzw. sich an diese anzupassen, ohne dass psychische Erkrankungen entstehen. Im Bezug zur Klimakrise und den damit verbundenen Klimaemotionen wird eine sogenannte Klimaresilienz definiert als „psychische Fähigkeit und Ressource, Belastungen durch die Klimakrise gesund kognitiv, emotional, zwischenmenschlich und handlungsorientiert zu verarbeiten und so als Anlass für Entwicklung zu nutzen“ (Dohm u. a. 2020, 106). Neben internen und externen Resilienzfaktoren, durch welche Kinder und Jugendliche sich widerstandsfähiger wahrnehmen und der Rahmen für den Aufbau einer Klimaresilienz gefördert

werden kann, sind konkrete Copingstrategien notwendig, die im Umgang mit Belastungen im Kontext von Klimaemotionen helfen (vgl. Tabelle 1). Hierzu werden sowohl problem- und sinnorientierte Copingstrategien in Form von Klimaaktivismus oder sozialer Unterstützung als auch emotionsorientiertes Coping durch das Erzeugen positiver Gefühle, der aktiven Auseinandersetzung mit negativen Gefühlen oder Distanzierungsprozessen relevant (Frick u. a. 2022, 79).

Für die konkrete Umsetzung bietet sich ein dreiphasiger Lernprozess der Umweltpsychologie an. Dabei werden sich die Lernenden zunächst über mögliche *Bewältigungsstrategien bewusst (1). Im nächsten Schritt werden negative Klimaemotionen wahrgenommen und aufgearbeitet (2), um dann abschließend neue Wege in Form von Handlungs- und Copingstrategien zu suchen (3)* (Hamann u. a. 2016, 94). Schule hat für diesen Lernprozess das Potenzial, Kindern und Jugendlichen einen

Resilienzfaktoren	Copingstrategien
Wissen: <ul style="list-style-type: none"> – Informationen zu Umgang mit emotionalen Belastungen – Wissen über Anlaufstellen 	lösungsorientierte Strategien: <ul style="list-style-type: none"> – gemeinsames Klimaengagement, Informationsaustausch – soziale Unterstützung durch Feedback zu Aktionen und Entwicklung von Strategien
kognitive Annahmen: <ul style="list-style-type: none"> – „Ich darf über Belastungen sprechen und Verletzlichkeit zeigen.“ – „Ich darf eine Pause machen.“ – „Am Ende wird alles gut.“ 	positive Gefühle erzeugen: <ul style="list-style-type: none"> – Erfolge feiern, positive Nachrichten/Aspekte wahrnehmen – positive Zukunft vorstellen und Hoffnung durch Vertrauen und Mut bestärken – Dankbarkeit – Leben und Natur genießen – Verständnis, Mitgefühl und Selbstmitgefühl, um Schuldvorwürfen gegen sich selbst und andere entgegenzuwirken
Unterstützung und Wertschätzung: <ul style="list-style-type: none"> – Wertschätzung erfahren und gehört werden – Unterstützung und Wertschätzung durch Politik und Gesellschaft – politische und gesellschaftliche Umsetzung der Forderungen 	Gefühlen Raum geben: <ul style="list-style-type: none"> – mit Bezugspersonen über Klimaemotionen sprechen – sich künstlerisch ausdrücken, Gefühle zulassen – Gefühlsakzeptanz und -verarbeitung durch z. B. Achtsamkeitsübungen
Unterstützungsstrukturen: <ul style="list-style-type: none"> – sozialer Rückhalt in Schule, Familie, durch Freund/innen und andere Klimaaktivist/innen – psychologische Unterstützung – Ansprechperson in der Schule 	Distanzierung von Belastungen: <ul style="list-style-type: none"> – bewusst Grenzen setzen z. B. Engagement reduzieren, nicht täglich mit Klimawandel beschäftigen und eigene Grenzen akzeptieren – emotional distanzieren durch z. B. kognitive Strategien: „rational rangehen“ – Ablenkung z. B. Hobbys oder mit Freund/innen über etwas anderes sprechen – gesunde Selbstfürsorge in Form von Ausgleichsaktivitäten

Tab. 1: Resilienzfaktoren und Copingstrategien zum Umgang mit Klimaangst und dem Aufbau einer Klimaresilienz (nach Frick u. a. 2022, 80 und Dohm u. a. 2020, 107)

Lern- und Erfahrungsraum zu bieten, in dem sie sich zum einen in interaktiven und kommunikativen Auseinandersetzungen selbstwirksam und kompetent erleben können. Zum anderen können Schüler/innen in gruppendynamischen Unterrichtsgeschehen durch emotionale Lernprozesse über den Klimawandel Resilienz aufbauen und gemeinsam sinnvolle Copingstrategien gegen lähmende Klimaangst entwickeln.

Fazit

Die psychische Situation von jungen Menschen macht mehr als deutlich, dass sich die Klimabildung und das kollektive Bewusstsein zum Klimaschutz und zur Anpassung an die Klimakrise wandeln muss. Die stärkere Fokussierung auf emotionsbasierte Lernprozesse ist in diesem Zusammenhang ein vielversprechender Ansatzpunkt, um gesellschaftliches Handlungsengagement zu fördern. Umfassende Erkenntnisse aus der Resilienzforschung und der Klimapsychologie bieten auch für die schulische Bildungsarbeit eine wichtige Grundlage, um effektive Lerngelegenheiten zu schaffen, die Kinder und Jugendliche für eine nachhaltige Zukunft bestärken.

Literatur

- Frick, V./Gossen, M.: Junge Menschen in der Klimakrise. Eine Untersuchung zu emotionaler Belastung, Bewältigungsstrategien und Unterstützungsangeboten im Kontext von Klimawandel und Umweltproblemen in der Studie „Zukunft? Jugend fragen! 2021“. Dessau-Roßlau 2022.
- Grund, J./Brock, A.: Formale Bildung in Zeiten von Krisen – die Rolle von Nachhaltigkeit in Schule, Ausbildung und Hochschule. Kurzbericht des Nationalen Monitorings zu Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) auf Basis einer Befragung von > 3.000 jungen Menschen und Lehrkräften. Berlin 2022.
- Hamann, K./Baumann, A./Löschinger, D.: Psychologie im Umweltschutz. Handbuch zur Förderung nachhaltigen Handelns. München 2016.
- Hickman, C./Marks, E./Pihkala, P./Clayton, S./Lewandowski, E./Mayall, E./Wray, B./Mellor, C./van Susteren, L.: Young people's voices on climate anxiety, government betrayal and moral injury: a global phenomenon. In: *Lancet Planet Health*, 5 (2021), 12, e863-e873.
- Holst, J./Singer-Brodowski, M./Brock, A./de Haan, G.: Monitoring SDG 4.7: Assessing Education for Sustainable Development in policies, curricula, training of educators and student assessment (input-indicator). In: *Sustainable Development*, 32 (2024), 3908-3923.
- Janmaimool, P./Chontanawat, J.: Do University Students Base Decisions to Engage in Sustainable Energy Behaviors on Affective or Cognitive Attitudes? In: *Sustainability*, 13 (2021), 19, 10883.
- Stangier, C.: Aus der Schule in die Schule. Effekte außerschulischer Klimabildung auf den Schulalltag. In: *LEHREN & LERNEN* 50 (2024), H. 2, 33-39.
- Wagner, O./Tholen, L./Albert-Seifried, S.: Gemeinschaftsaufgabe Klimaschutz an Schulen. Ein Leitfaden. Weinheim/Basel 2024.
- Weinberg, A.M.: *Science and Trans-Science*. Minerva, 10 (1972), 2, 209-222.
- Wullenkord, M. C./Johansson, M./Loy, L. S./Menzel, C./Reese, G.: Go out or stress out? Exploring nature connectedness and cumulative stressors as resilience and vulnerability factors in different manifestations of climate anxiety. In: *Journal of Environmental Psychology* (2024), H. 95, 102278.

Die vollständige Literaturliste ist auf Nachfrage bei den Autorinnen erhältlich.

Myrte Zachow

Förderverein NaturGut Ophoven e. V.
myrte.zachow@naturgut-ophoven.de

Dr. Carolin Stangier

Förderverein NaturGut Ophoven e. V.
Carolin.stangier@naturgut-ophoven.de