Baustein 3a ‚Emotionen im Klimawandel – Was sollen wir fühlen?'

Erläuterungen zum Baustein

Die Bedrohung durch den Klimawandel und die Auseinandersetzung mit Fragen danach, wie wir handeln sollten, ist für viele Menschen mit einem Spektrum an Emotionen verbunden, die mal mehr, mal weniger stark empfunden werden. Auch für Jugendliche können Emotionen wie Angst vor den sich verschlimmernden Folgen des Klimawandels, Wut über die Untätigkeit der älteren Generationen, Trauer um den Verlust von Lebensräumen und Lebenschancen oder Hoffnung auf Verbesserung etwa durch technologische Entwicklungen eine wichtige Rolle spielen (vgl. z.B. van Bronswijk 2024 oder Uhrig 2025 hier). Das heißt jedoch nicht, dass diese Emotionen ständig oder bei allen präsent sind. Angesichts der Komplexität der Klimakrise, der sich verändernden politischen Diskurse oder schlicht anderer Themen, die in den Vordergrund rücken, kann der Klimawandel uns auch emotional unberührt lassen oder seine Thematisierung Abwehrreaktionen hervorrufen (vgl. Slaby 2025). Aufgrund der engen Verbindungen von Emotionen zur Art und Weise, wie wir die Welt um uns herum wahrnehmen, uns in ihr verorten und handeln, stellen ein besseres Verständnis von Emotionen und Fragen des angemessenen Umgangs mit ihnen einen wichtigen Teil ethischer Reflexion dar.

Vor diesem Hintergrund werden in diesem Baustein Emotionen (insbesondere) bezogen auf den Klimawandel thematisiert. Das Phänomen der „Klimagefühle" wird für Schüler:innen ab Jahrgang 9 zugänglich gemacht und einzelne Gefühle oder Emotionen sowie die Natur von Emotionen werden näher reflektiert.[1] Die Frage nach der Angemessenheit von Emotionen wie Hoffnung oder Angst wird aufgeworfen und es werden Kriterien thematisiert, nach denen Emotionen Gegenstand der Bewertung werden können. Der Baustein lässt sich als Teil einer längeren Sequenz mit den weiteren Bausteinen des Themas behandeln oder auch als alleinstehender Baustein, wenn etwas Vorwissen zum Klimawandel vorhanden ist.

In **M1** wird die Durchführung der Methode der Emotionslinie mit Blick auf den Klimawandel angeleitet (orientiert an der von Panu Phikala beschriebenen *Spectrum Line of Ecological Emotions*, mit der Emotionen bezogen auf den Klimawandel und deren Reflexion Raum gegeben wird). Nach einer Einführung in die Methode wird festgelegt, an welcher Stelle im Raum sich welches Ende des Emotionsspektrums befindet, z.B. „sehr stark" an der Tafelseite, „gar nicht" an der hinteren Wand des Raumes. Die Lehrkraft nennt jeweils eine Emotion, die Schüler:innen positionieren sich im Raum und tauschen sich mit Schüler:innen in ihrer Nähe über ihre Gründe aus (Aufgabe 2). Im Anschluss findet jeweils eine kurze Reflexionsphase im Plenum statt, z.B. zu Erklärungen dazu, warum die jeweilige Emotion (nicht, stark, schwach, …) empfunden wird (Aufgaben 3 und 4), bevor die nächste Emotion aufgerufen wird. Dabei können Auffälligkeiten bezüglich der Verteilung der Positionen im Raum beobachtet und Fragen festgehalten werden, die sich im weiteren Baustein aufgreifen lassen. Da das Thema für einige Schüler:innen belastend sein kann, sollte sich insbesondere im Plenum niemand gezwungen fühlen, die Gründe für die eigene Positionierung zu teilen.

Sobald alle wieder sitzen, werden sie mit Aufgabe 5 dazu aufgefordert, individuell die einzelnen Emotionen und mögliche Gründe dafür, warum sie sie empfinden, zu reflektieren. Dazu

[1] Im Baustein ist meist die Rede von „Emotionen" gelegentlich wird auch der Ausdruck „Gefühle" als Synonym verwendet, wie in der Alltagssprache üblich.

können, wie in der Aufgabenstellung angelegt, Formulierungshilfen gegeben werden. Abschließend werden die Schüler:innen gebeten einzuschätzen, inwiefern sie mehr Klarheit über ihre Emotionen bezüglich des Klimawandels erlangt haben. So werden erste Reflexionsprozesse zu emotionalen Reaktionen auf den Klimawandel und zu deren Grundlage angestoßen. Damit wird auch die Arbeit in M2 und M3 vorbereitet.

Welche Emotionen in welcher Reihenfolge aufgerufen werden, sollte in Teilen von der Lerngruppe abhängig gemacht werden. Im Rahmen der Bearbeitung von Baustein 1 und/oder im Zuge der ersten Sammlung in Aufgabe 1 dürfte ein ungefähres Stimmungsbild entstehen, das dafür zur Orientierung dienen kann. Phikala nennt in seiner Erläuterung der Methode die Emotionen *Sorge*, *Angst*, *Wut*, *Trauer* und *Hoffnung*, empfiehlt aber auch, situationsabhängig Anpassungen vorzunehmen. Mit Sorge oder Angst zu beginnen, dürfte sich anbieten, da dies verbreitete und „erwartete" Reaktionen auf den Klimawandel sind. Mit Hoffnung als einer positiv konnotierten Emotion zu enden, bietet sich auch aus pädagogischen Gründen an. Darüber hinaus dürften in zahlreichen Lerngruppen Genervtheit angesichts der Thematisierung des Klimawandels oder Gleichgültigkeit eine Rolle spielen. Es empfiehlt sich, auch der Artikulation dieser Reaktionen explizit Raum zu geben und damit eine Reflexion zu ihnen anzuregen. Zugleich sollte die Anzahl aufgerufener Emotionen nicht zu groß werden, damit die Methode nicht ermüdend wird. Eine mögliche Liste wäre:

- Angst
- Genervtheit
- Wut
- Trauer
- Hoffnung

(„Wenn ich an den Klimawandel denke, habe ich Angst" „... bin ich genervt" usw.)
Im Falle eines weniger vertrauensvollen Klassenklimas kann das Vorgehen so abgewandelt werden, dass Schüler:innen zunächst jeweils nur für sich reflektieren und notieren, inwiefern sie die genannten Emotionen in Bezug auf den Klimawandel empfinden, bevor grundlegender gemeinsam das Spektrum möglicher emotionaler Reaktionen auf den Klimawandel reflektiert wird.

In **M2** wird der Emotionsbegriff anhand eines Interviewausschnitts mit dem Philosophen Dominik Perler philosophisch vertieft und anschließend exemplarisch auf ausgewählte Klimagefühle angewandt. Diese grundlegende Begriffsklärung wird um eine erste kritische Reflexion der Angemessenheit von Gefühlen in Bezug auf den Klimawandel erweitert. Die Lernenden reflektieren mithilfe eines weiteren Interviewausschnitts sowie Auszügen aus der Graphic Novel Klimaangst und Wandelmut von Lena Hällmeyer, inwiefern Emotionen angemessen bzw. fehlgeleitet sein können und welche Chancen und Grenzen ausgewählten Klimagefühlen in Bezug auf die Klimakrise zugeschrieben werden können. Die Lernenden können die erarbeiteten Erkenntnisse auf ihre eigenen konkreten Erfahrungen mit Klimaemotionen anwenden und werden darin unterstützt, eine kritisch-reflektierende Haltung hinsichtlich ihrer eigenen Emotionen einzunehmen. Zu den Aufgaben:

1. Die Aufgabe dient der philosophischen Klärung des Begriffs ‚Emotion' bzw. ‚Gefühl'. Perler unterscheidet vier Dimensionen:

a) Phänomenologische Dimension: körperlicher Ausdruck bzw. körperliches Empfinden, z.B. schnellerer Puls, Schwitzen
b) Inhaltliche Dimension/Objektbezug: Gefühle beziehen sich auf eine Person oder Sache/Ding in der Welt; sie sind mehr als ein „Juckreiz“
c) Evaluative Dimension: Mit Emotionen bewerten wir etwas als gut oder schlecht
d) Motivationale Dimension: Emotionen können zu Handlungen motivieren

2. Die Lernenden wenden die allgemeine Begriffsdifferenzierung nach Perler auf eine selbstgewählte Klimaemotion exemplarisch an.
   Zum Beispiel Wut:
   – *Phänomenologische Dimension*: schnellerer Puls, Schwitzen, Gesichtsröte, angespannter Kiefer, Stirnrunzeln
   – *Inhaltliche Dimension/Objektbezug*: die Wut richtet sich z.B. auf politische Akteure, die zu wenig für die Bekämpfung des Klimawandels tun (Personen); die Wut richtet sich z.B. gegen Windräder, die das Landschaftsbild “verschmutzen” (Ding)
   – *Evaluative Dimension*: meine Wut bewertet die Tatenlosigkeit der Politker:innen als etwas Schlechtes; meine Wut bewertet naturbelassene Landschaften als etwas Gutes
   – *Motivationale Dimension*: Wut kann dazu motivieren, sich politisch zu engagieren oder an Klima-Demos teilzunehmen
3. Die Angemessenheit von Emotionen wird mithilfe dieser Aufgabe kritisch reflektiert. Im Gespräch betont Perler den Wert von Gefühlen. Sie dürfen und sollen zugelassen werden. Das bedeutet jedoch nicht, dass sie nicht kritisierbar sind. Im Gegenteil muss die Angemessenheit von Gefühlen (im sozialen Kontext) überprüft werden. Würden wir Gefühle immer für „bare Münze“ nehmen, uns also unkritisch auf sie verlassen, würden wir uns der Gefahr aussetzen, auf der Basis verzerrter oder sachlich unzutreffender Eindrücke zu entscheiden bzw. zu handeln.

   Beispiel: Meine Wut auf die Windräder, die das Landschaftsbild „verschmutzen“, kann als unangemessen bewertet werden, da 1) diese grüne Technologie flächendeckend eingesetzt eine wirksame Maßnahme gegen die fortschreitende Klimakrise und ihre gravierenden ökologischen und sozialen Folgen darstellt und 2) in Deutschland bisher tatsächlich nur 0,5 % der Landesfläche mit Windrädern bebaut sind (inhaltliche Dimension). Die Wut beruht somit auf einer unzutreffenden Einschätzung der Faktenlage und weist einen unangemessenen Faktenbezug auf.
4. Die Aufgabe dient dazu, auch künstlerische Ausdrucksformen von Klimagefühlen wahrzunehmen und philosophisch zu deuten. Zudem wird die selbstständige Erarbeitung etwaiger Chancen und Grenzen weiterer Klimagefühle in Aufgabe 5 vorbereitet. Die Autorin bringt ihre Wut auf das klimaschädliche Verhalten ihrer Mitmenschen und die damit oft verbundene Ignoranz sprachlich-künstlerisch zum Ausdruck. Die starke Bildsprache visualisiert Wut mit der Signalfarbe rot („Achtung!“, „Gefahr!“) und deutet an, dass Wut uns lautstark auf etwas aufmerksam macht – beispielsweise auf ein empfundenes Unrecht. Diese Chance wird auch im Gandhi-Zitat aufgenommen. Hällmeyer veranschaulicht die belastenden Aspekte von Wut, indem sie diese als „Knäuel“ visualisiert, das für Verworrenheit, Undurchsichtigkeit und Chaos steht. Eine Gefahr könnte darin liegen, im Unklaren über die eigenen Überzeugungen zu bleiben und sich aufgrund falscher Annahmen („blinder Wut”) zu verrennen.

5. Die Aufgabe dient der kritischen Reflexion der Rolle von Klimaemotionen für das eigene Denken und Handeln sowie deren Wirkung in sozialen Interaktionen. Die Lernenden erhalten zudem die Möglichkeit, sich mit Klimaemotionen auseinanderzusetzen, die sie selbst als subjektiv bedeutsam erachten. Ziel ist eine mehrperspektivische Einordnung der konstruktiven (+) und potenziell problematischen Wirkungen von Klimaemotionen (-). Folgende Aspekte könnten exemplarisch für Angst und Genervtheit benannt werden:

Klimaemotion (...bezieht sich auf…)	Wertvorstellungen (Auf welche Vorstellungen verweist die Emotion?)	Ausdruck (Was „zeigt" die Emotion meinem Gegenüber?)	Handeln (Wie wirkt sich die Emotion auf mein Handeln aus?)
Angst (bezieht sich z.B. auf die prognostizierten verschlechterten Lebensbedingungen)	Schutz der Artenvielfalt und der Erhalt des Ökosystems Erhalt eines gewissen Lebensstandards	+ drückt Sorge um die Zukunft aus und signalisiert, dass die Klimakrise ernst genommen wird - kann das Gegenüber überfordern oder verunsichern, ggf. zu Unverständnis führen	- ggf. lähmende Wirkung/Unfähigkeit zu handeln oder klar zu denken + kann zu klimafreundlichen Handlungen bis hin zu politischem Engagement motivieren
Genervtheit (z.B. in Bezug auf Personen, die einem ständig ein schlechtes Gewissen machen)	Freiheit, sich nicht mit der Klimakrise auseinanderzusetzen zu müssen Autonomie: Setzen eigener Prioritäten für die Lebensführung	+ signalisiert, dass man sich bevormundet oder angegriffen fühlt - kann andere abwerten; signalisiert, dass die Klimakrise evtl. nicht ernst genug genommen wird	- verstärkt ggf. Unwillen, klimafreundlicher zu leben + kann dazu führen, realistische und praktikable Maßnahmen im Alltag umzusetzen, die kompatibel mit eigenen Vorstellungen für ein gutes Lebens sind - regt an, neue Wege der Kommunikation zu finden (die andere ‚mitnehmen')

In **M3** wird die Angemessenheit von Hoffnung angesichts des Klimawandels und der Reaktion der Menschheit darauf verhandelt. Zu den Aufgaben:

1. Vermutungen und andere Äußerungen könnten lauten:
   - Die Demonstrant:innen meinen, dass Hoffnung das Handeln behindern kann.
   - Sie möchten Menschen dazu bringen, etwas zu tun, statt nur zu hoffen, dass andere etwas tun.
   - Das Transparent ist aber Quatsch: man braucht doch Hoffnung, um zu handeln.
   - Sie kritisieren vielleicht falsche Hoffnung.
2. Die Diskussion kann sich organisch aus den Reflexionen zum Transparent aus Aufgabe 1 ergeben; für Hoffnung könnten die Schüler:innen anführen: sie kann uns zum Handeln motivieren; wer hoffnungslos ist, handelt nicht; Hoffnung fühlt sich besser an als Hoffnungslosigkeit; es wird einiges getan, um den Klimawandel aufzuhalten (Bau von Solaranlagen und Winterräder, mehr Menschen ernähren sich vegan etc.); vielleicht bringt der Klimawandel auch Vorteile, wenn es in manchen Weltgegenden nicht mehr so kalt ist; gegen Hoffnung ließe sich anführen: nur zu hoffen, kann einen träge machen; es gibt keinen

Grund, hoffnungsvoll zu sein, man muss sich doch nur anschauen, was politisch gerade passiert; das 1,5°C-Ziel haben wir eh schon gerissen; es ist naiv, Hoffnung zu empfinden, Wut oder Verzweiflung wären passender.

3. (i) Kritikpunkt bei van Brownswijk: falsche Hoffnung hält uns davon ab, der Wahrheit ins Auge zu blicken (sie verhindert Erkenntnis); (ii) Kritikpunkt bei Neubauer: mit (bequemer) Hoffnung kann man sein Nichtstun rechtfertigen, man kann ignorieren, dass man gefordert ist zu handeln (sie verhindert Handeln); beide kritisieren nur bestimmte Formen von Hoffnung – falsche oder bequeme; (iii) die Demonstrant:innen würden die Kritik befürworten, da sie zum Kontrast zwischen Hoffnung und Handeln auf dem Transparent passt .
4. Hilfreiches und angemessenes Verständnis von Hoffnung, z.B.: Hoffnung, die nicht naiv ist, nicht die Fakten ignoriert; Hoffnung, die nicht bequem ist, nicht vom Handeln abhält; man müsste die große Gefahr des Klimawandels anerkennen und zugleich sehen, was schon getan wird oder was getan werden kann, um ihn aufzuhalten, um nicht naiv zu hoffen, und man müsste mit der Hoffnung eine Motivation verbinden, selbst etwas zu tun.
5. Die Schüler:innen könnten ihr abschließendes Urteil vor dem Hintergrund des zuvor ausdifferenzierten Begriffsverständnis von Hoffnung formulieren: Ob wir hoffnungsvoll sein sollten, hängt davon ab, welche Art von Hoffnung gemeint ist; „falsche“ oder „bequeme“ Hoffnung sollten wir nicht empfinden, „hilfreiche“ – die Fakten nicht ignorierende, motivierende – Hoffnung aber schon; ob Hoffnung angemessen ist, hängt auch davon ab, was genau wir hoffen und wie die Welt um uns herum aussieht.[2]

Weitere anschauliche Materialien zum Themengebiet „Klimagefühle”“ vor allem für jüngere Lerngruppen oder für Lernende, für die die Textarbeit mit hohen Hürden verbunden ist, finden sich etwa in der ARD-Mediathek in Form kurzer Videos zu Klimagefühlen, auf Seiten der Museumsstiftung zum Projekt *Klima_X* (darunter die „Klimatiere“). Auch die *Teachers for Future* stellen hier Materialien zu Klimagefühlen bereit.

Literatur

Blomberg, Tammo (2023): „Man kann sich selbst Gründe für Hoffnung schaffen“, Interview mit Claudia Blöser und Immo Fritsche. In: Fluter, URL: https://www.fluter.de/hoffnung-resignation-klimawandel.

van Bronswijk, Katharina (2024): Klima im Kopf. Angst, Wut Hoffnung: Was die ökologische Krise mit uns macht. München: Oekom.

Phikala, Panu (2020): Spectrum Line of Ecological Emotions. URL: https://ecoanxietyandhope.blogspot.com/2020/03/spectrum-line-of-ecological-emotions.html.

Slaby, Jan (2025): Das Ungefühlte. Affektivität und Wirklichkeit in Zeiten der ökologischen Katastrophe. In: Hilge Landweer (Hg.): Philosophie der Gefühle: Zukunftsperspektiven. Wiesbaden: Springer VS. (https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-46635-0_14#DOI)

Uhrig, Stephanie (2025): Was macht der Klimawandel mit unserer Psyche? In: Quarks.de, URL: https://www.quarks.de/gesellschaft/psychologie/klimakonferenz-psychische-belastung-klimawandel-psyche/.

[2] Das Zitat in Aufgabe 4 stammt aus einem Interview mit der Philosophin Claudia Blöser und dem Umweltpsychologen Immo Fritsche, das im ***Fluter*** erschienen ist. Dort finden sich weitere Differenzierungen zum Begriff der Hoffnung, auf die bei Bedarf zurückgegriffen werden könnten (Blomberg 2023).