

Rieber, Viktoria

"Demokratisch entscheiden oder einen Kompromiss finden" –

Entscheidungsverständnisse von Grundschüler*innen im Sachunterricht

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. 170-178. - (Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts; 35)*



Quellenangabe/ Reference:

Rieber, Viktoria: "Demokratisch entscheiden oder einen Kompromiss finden" –
Entscheidungsverständnisse von Grundschüler*innen im Sachunterricht - 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. 170-178 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-327605 - DOI:
10.25656/01:32760; 10.35468/6152-14*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-327605>

<https://doi.org/10.25656/01:32760>

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-License: <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

Viktoria Rieber

„Demokratisch entscheiden oder einen Kompromiss finden“ – Entscheidungsverständnisse von Grundschüler*innen im Sachunterricht

Making decisions – individually and collectively – is part of our everyday activities. Decision-making processes can vary greatly and are often associated with uncertainties in an increasingly complex world. This article uses semi-standardised interviews with second-graders to show what primary school pupils understand by »decision« and what is important to them in decision-making processes. Building on this, it shows how the promotion of decision-making skills can contribute to dealing with complexity and uncertainty. And thus contributes to education for sustainable development and civic education in the subject.

1 Entscheiden können als Bildungsaufgabe des Sachunterrichts

„Demokratisch entscheiden oder einen Kompromiss finden“ – diese Aussage eines Zweitklässlers gibt einen ersten Hinweis darauf, welche Vorstellungen Grundschüler*innen über gemeinsames Entscheiden haben können. Sie zeigt auch, dass Entscheidungen mit anderen auf Abstimmungen reduziert und Phasen des Erwägens von Alternativen und Aushandelns von Kompromissen als nicht bedeutsam oder gar undemokratisch wahrgenommen werden könnten. Eine Förderung von Entscheidungskompetenzen, wie sie z. B. in den Zielen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (siehe z. B. Künzli 2007) angedacht ist, kann dazu beitragen, mit Unsicherheit umzugehen und einer durch die Fülle an Alternativen wahrgenommenen Komplexität nicht mit Hilfslosigkeit zu begegnen (Blanck 2021). Auch für politische Bildung im Sachunterricht ist »Entscheidung« ein relevantes Basiskonzept (Weißeno, Detjen, Juchler, Massing & Richter 2010), das mit Schüler*innen erarbeitet werden kann.

Das hier vorgestellte Forschungsprojekt befasst sich mit der Frage, wie der Begriff »Entscheidung« und eine damit verbundene Förderung von Entscheidungs-

kompetenzen im sozialwissenschaftlichen Sachunterricht ausgestaltet wird.¹ Eine besondere Berücksichtigung erfahren dabei die Bildungsbereiche der politischen Bildung und der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), da das Treffen und Begründen von Entscheidungen in komplexen Zusammenhängen Kennzeichen beider Bereiche sind. Im Kontext des Projekts wurden Entscheidungsverständnisse von Grundschüler*innen erhoben, die im Folgenden vorgestellt werden.

Die Förderung von Entscheidungskompetenzen gehört zu den Bildungsaufgaben des Sachunterrichts (Köhnlein 2022). Entscheidungsfähigkeiten sind Teil einer Mündigkeit, im Sinne einer Kompetenz zu selbstbestimmtem Handeln, Ablegen von Rechenschaft (gegenüber sich und anderen) und kritischer Reflexion von Standpunkten (Grammes 1998). Dabei kann Entscheidungskompetenz nicht nur als grundlegende Aufgabe, sondern auch als Oberbegriff und Summe von perspektivenbezogenen natur- und sozialwissenschaftlichen Bewertungs- und Urteils-kompetenzen verstanden werden (Hößle & Menthe 2013; Sander, Igelbrink & Brüggem 2014). Im Sachunterricht der Grundschule ist eine explizite Förderung von Entscheidungskompetenzen auch deshalb sinnvoll, weil sich die Entscheidungsfähigkeiten von Kindern im Grundschulalter deutlich weiterentwickeln – zum Beispiel im Kontext des Suchens von Informationen und des Bewertens der Informationen in Bezug auf eine Entscheidungssituation (Lindow & Lang 2021).

2 Entscheiden können als Teil von »Zukunft gestalten«

Werden Entscheidungen realisiert, gehen damit auch Konsequenzen (für sich und andere) einher. Zu Entscheiden bedeutet also Zukunft zu gestalten.² Das Ziel einer Befähigung zur Gestaltung von Zukunft spielt für die beiden Bildungsbereiche *politische Bildung*³ und *BNE* eine besondere Rolle, deshalb sind eine Bearbeitung des Begriffs »Entscheidung« und die Förderung von Entscheidungsfähigkeiten in den Konzepten besonders relevant:

Für politische Bildung ist »Entscheidung« als zentrales Definitionsmerkmal (Meyer 2000) oder als fachliches Basiskonzept von Politik relevant (Weißeno u. a. 2010). Politische Entscheidungskonzepte sind dabei häufig gekennzeichnet durch Konflikthaftigkeit und Komplexität (Sander u. a. 2014). Die Entscheidungsfähigkeiten der Mitglieder einer Gesellschaft bedingen deshalb auch ganz direkt die Gestaltung demokratischer Gesellschaften (Autorengruppe Fachdidaktik 2016).

1 Das Forschungsprojekt wird von der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg gefördert.

2 Auch die reflexive Entscheidung, nicht zu entscheiden, ist eine Entscheidung und geht mit Konsequenzen einher (Blanck 2002).

3 Wohnig und Sämann (2022) weisen darauf hin, dass der Terminus „Demokratiebildung“ in aktuellen Debatten jenen der „politischen Bildung“ zu verdrängen scheint, ohne dass hinreichend geklärt ist, in welchem Verhältnis diese zueinander stehen. Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf das Konzept politischer Bildung als Bezugsdisziplin des Faches Sachunterricht.

Ein Umgang mit Konflikthaftigkeit und Komplexität ist auch Teil der emanzipatorischen BNE, die Bildung *als* nachhaltige Entwicklung versteht und deshalb kritisches Denken und Urteils- und Entscheidungsfähigkeiten fördern soll (Vare & Scott 2007). Entscheiden-Können (alleine und gemeinsam) findet sich deshalb auch in den Kompetenzmodellen der BNE (de Haan, Kamp, Lerch, Martignon, Müller-Christ, Nutzinger & Wütscher 2008; Künzli 2007). Entscheidungswissen kann zudem Problemlösestrategien in Nachhaltigkeitskontexten unterstützen (Rieckmann 2020).

Der Begriff »Entscheidung«⁴ und die Förderung von Entscheidungsfähigkeiten werden durch die Relevanz in diesen Bildungsbereichen auch zum Gegenstand im Sachunterricht.

3 Vielfalt an Entscheidungsverständnissen

Was genau unter »Entscheidung« verstanden werden kann, ist jedoch im Alltag und auch in Bildung und Wissenschaft durchaus kontrovers. Exemplarisch zeigt sich diese Diversität durch zwei Zitate aus dem „Forschungsforum Begriffsklärungen in Wissenschaft und Bildung: Entscheidung“ (itdb 2021):

Während der Psychologe Joachim Funke schreibt:

„Leben heißt Entscheiden. Alle lebendigen Organismen (Menschen, Tiere, Pflanzen) müssen zwischen verschiedenen Möglichkeiten weiterer Entwicklung wählen.“ (2021, 6),

schränkt der Wirtschaftswissenschaftler Birger P. Priddat ein:

„man sieht einen Mantel, und findet ihn so aufregend (geil), dass man sich ‚entscheidet‘, ihn zu kaufen. Das kann aber nicht rational genannt werden, auch nicht ‚Wahl‘ oder ‚Entscheidung‘, weil nichts verglichen wurde, mit keiner Alternative.“ (2021, 14).

Die Bandbreite der Verständnisse von Entscheidung reicht also von Entscheiden als einem Merkmal von Lebewesen hin zu Entscheiden als Anwendung eines Wert-Erwartungsmodells. Ohne das bewusste Bewerten von mehreren Alternativen auf ihren vermuteten Wert hin, ist für Priddat (2021) nicht von einer „Entscheidung“ zu sprechen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich die Autor*innen des Forschungsforums einig darüber sind, dass es sich beim Entscheiden um die Wahl zwischen Alternativen handle, was eine Alternative charakterisiert und ab wann von einer Wahl gesprochen werden kann, unterscheidet sich jedoch.

⁴ Im Sinne einer gedanklichen Vorstellung/eines Konzeptes der Sache.

Für diesen Beitrag kann aufbauend auf Pfister, Jungermann und Fischer »Entscheiden« als „mehr oder weniger überlegtes, bewusstes, abwägendes und zielorientiertes Handeln“ (2017, 2) im Kontext eines Entscheidungsproblems bezeichnet werden, bei welchem eine Wahl zwischen Alternativen erfolgt.

4 Methodisches Vorgehen

Um Förderkonzepte für Entscheidungsfähigkeiten und -verständnisse im Sachunterricht entwickeln zu können, wurden im Projekt Entscheidungsverständnisse von Grundschüler*innen erhoben.

Die Datenerhebung erfolgte mit Zweitklässler*innen an einer Grundschule durch leitfadengestützte Einzel- und Kleingruppeninterviews, die anschließend mit der qualitativen Inhaltsanalyse in MAXQDA nach Kuckartz und Rädiker (2022) ausgewertet wurden. Die Kategorien wurden dabei primär induktiv am Material gebildet (a.a.O.).

Die Ergebnisse der Analyse von sechs Einzel- und zwei Kleingruppeninterviews werden nun anhand eines Schemas für den Entscheidungsprozess vorgestellt.

5 Prozess des Entscheidens

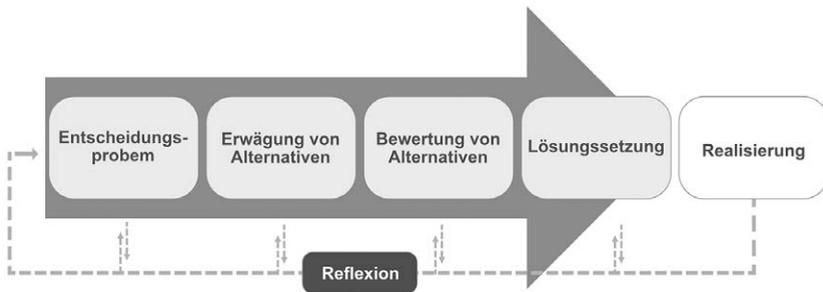


Abb. 1: Phasen des Entscheidungsprozesses (eigene Darstellung)

Der Prozess des Entscheidens wird im Forschungsprojekt entlang von vier Phasen beschrieben. Diese reichen von der Identifikation einer Entscheidungssituation über das thematische Erwägen von Alternativen und das bewertende Erwägen von Alternativen hin zur Auswahl und Festlegung auf eine Alternative. Während es in der Phase des Erwägens von Alternativen um die Suche nach möglichen Alternativen im Sinne eines »Wie könnte man es noch sehen?« geht, werden diese Alternativen in der Phase der Bewertung daraufhin untersucht, ob Sie zur Situation

passend und somit »problemadäquat« sind (Blanck 2002; Blanck 2023). Die Realisierung der Lösungssetzung gehört zwar zum Kontext einer Entscheidung, ist aber nicht mehr Teil des Entscheidungsprozesses selbst. Der gesamte Prozess sowie einzelne Phasen können im Anschluss und währenddessen reflektiert werden.

Bei der Darstellung der Ergebnisse liegt der Fokus zunächst auf Entscheidungen von Individuen, Ergebnisse im Kontext von Entscheidungen in Gruppen werden im Anschluss daran beschrieben. Jeder Phase sind ausgewählte Zitate der befragten Schüler*innen vorangestellt.

5.1 Entscheidungsproblem

„man muss sich zwischen mehreren Sachen, ein oder paar irgendwas, was halt aussuchen“ (K4).

Die Schülerinnen beschreiben »Entscheiden« zunächst als Grundlage von Handlungen und Wahl zwischen Alternativen. Die Beispiele, welche die Schüler*innen hierfür verwenden, stammen aus familiären Kontexten, Spielen mit anderen Kindern oder gesellschaftlichen Diskursen. Schulische Bezüge gibt es nur zu *Pause* und *Übergang*, nicht zum Unterricht. Die Beispiele umfassen auch Situationen des Nicht-Entscheiden-Dürfens (z. B. Kaufentscheidungen).

5.2 Erwägung von Alternativen

„Eigentlich wollt ich Bodenturnen, dann hab ich gesehen, dass da ein Trapez war und dann hab ich mich fürs Trapez entschieden“ (K1).

„Da muss man nicht jetzt alle Besonderheiten durchrechnen, da kann man einfach auch nur einen dann nehmen.“ (K3).

Alternativen werden von den Schüler*innen meist als etwas *Vorgegebenes* beschrieben. Durch Erfahrungen können weitere Alternativen hinzukommen, dies scheint aber eher zufällig zu geschehen und keinen eigenaktiven Suchprozess darzustellen. Ein aktives Suchen nach (weiteren) Alternativen im Sinne eines Nachdenkens wird dann beschrieben, wenn es Konflikte in der Phase der Lösungssetzung gibt. *Zeitmangel* wird als Argument gegen das Erwägen von Alternativen benannt.

5.3 Bewertung von Alternativen

„Na ja, das [Buch] hier [...] haben paar Kinder empfohlen, aber es hat nicht so eine coole Vorderseite. Das hat nicht so ein cooles Bild. Das [...] hat darum coole Bilder darüber, aber wurde nicht von so vielen Menschen empfohlen.“ (K3)

„Von welchem Künstler jetzt die Währung ausgeführt wird. Vielleicht macht der eine was ganz komisch, zum Beispiel Münzen aus Juwelen. [...] Und die würden dann viel zu viel kosten. Und wären auch sehr schwer.“ (K4)

In der Phase des Bewertens von Alternativen gibt es deutliche Unterschiede im Hinblick darauf, ob diese Phase überhaupt in den Äußerungen der Schüler*innen auftaucht. Werden Bewertungen beschrieben, sind diese meist durch persönliche Präferenzen, die Empfehlung anderer oder ihre Passung zur Situation begründet. Im zweiten Zitat entwickelt der Schüler eine Beispielsituation, durch welche er verdeutlicht, wie eine Bewertung von Alternativen (hier durch die Kriterien *Kosten* und *Gewicht*) in einer konkreten Situation aussehen kann.

5.4 Lösungssetzung

„Oft kommen die [Mitschüler*innen] ja nicht gleichzeitig und da hätte ich immer den genommen, der als Erstes kommt, weil wäre der Andere nicht gekommen, hättest du ihn so oder so genommen.“ (K3)

Die Phase der Festlegung auf eine Alternative wird von den Schüler*innen ausführlich und vielfältig beschrieben. Dazu gehören:

- Zufall (und dessen Manipulation)
- Spiel (z. B. Schere-Stein-Papier)
- Auswahl der präferierten Alternative
- Auswahl der ersten Alternative
- Orientierung an anderen
- Hilfe von anderen (z. B. Eltern)
- Bei wiederkehrenden Entscheidungen: Gleichverteilung
- Erneutes Erwägen von Alternativen

Diese verschiedenen Festlegungsmodi werden teilweise auch miteinander verglichen und bewertet.

An dieser Stelle soll nun auf die Besonderheiten bei Entscheidungen in der Gruppe eingegangen werden.

5.5 Entscheiden in Gruppen

„wenn dann 16 Kinder für die eine und dann zwölf Kinder für das andere stimmen, dann wird das, was die 16 Kinder gesagt haben, gemacht“ (K3).

„manchmal war der Boss, der zuerst, der Erste oben bei der Rutsche war, auf diesem Steinturm“ (K2).

In den Beschreibungen von gemeinsamen Entscheidungen werden die Schritte des Erwägens und Abwägens nicht konkret beschrieben. Das Konzept eines *Bestimmers*/einer *Bestimmerin* (auch „Boss“ oder „Chef“) wird von den Schüler*innen häufig als Möglichkeit der Lösungssetzung beschrieben, wobei die Wege, wie man Bestimmer*in werden kann, sehr unterschiedlich sind. Neben einer gemeinsamen

Lösungssetzung durch Zufall (z. B. Losen) wird auch das Konzept der Abstimmung – eine Entscheidung durch „Mehrheit“ (K3) – von Schüler*innen genannt.⁵ Auf die Nachfrage, ob es im oben zuerst genannten Beispiel auch eine Mehrheit wäre, wenn das Ergebnis der Abstimmung 16 zu 15 Stimmen wäre, ist ein Schüler der Meinung, dass es dann zwar nach wie vor eine Mehrheit wäre, aber keine Grundlage für „klare Entscheidungen“ (K3). Hier könnte dann ein Kompromiss hilfreich sein, „bei dem beide Seiten glücklich sind“ (K3). Es scheint also ein Bewusstsein dafür vorhanden zu sein, dass Abstimmungen zwar hilfreich sind, aber auch Verlierer*innen produzieren. Bei besonders kappen Entscheidungen kann der Gerechtigkeitsaspekt ein Kriterium sein, den Prozess anders zu gestalten. Außerhalb der Nachfrage im Kontext dieses Beispiels wird der Kompromiss in den Beispielen der Schüler*innen nicht konkret beschrieben.

5.6 Reflexion

„Aber es ist schon sehr schwer. Weil am Ende, wenn du dann in der Pause die ganze Zeit auf irgendeiner Bank sitzt und man überhaupt nichts macht, ist es dann eben auch nicht schön. Da hättest du lieber mit ihm so was wie Verstecken gespielt.“ (K3)

„und wichtig ist ja auch, dass man es merkt, dass es schlecht ist. Weil [...] es kann ja auch sein, dass man es überhaupt nicht merkt.“ (K3)

Zwei der befragten sechs Schüler*innen machen Aussagen, die sich als Reflexion von Entscheidungen deuten lassen. Diese beziehen sich zum einen auf eine Reflexion der Bedeutung der Entscheidung, die gewählte Lösungssetzung und den Prozess der gemeinsamen Lösungssetzung. Zum anderen beziehen sich die Beschreibungen von Reflexion nicht nur auf tatsächliche Entscheidungen, sondern haben einen hypothetischen Charakter: Der Schüler des ersten Zitats konstruiert ein Beispiel, um zu verdeutlichen, warum ein Reflektieren von Entscheidungen wichtig ist (in diesem Fall, um im Nachhinein zu erkennen, dass die Entscheidung für eine andere Alternative Vorteile gehabt hätte).

Auch wenn es sich um eine kleine Datengrundlage handelt, können aus den Aussagen der Schüler*innen doch Überlegungen abgeleitet werden, was die Ergebnisse für den eingangs skizzierten Kontext von politischer Bildung und BNE im Sachunterricht bedeuten könnten.

6 Einordnung und Ausblick

Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass die Schüler*innen – auch auf Nachfrage – keine Beispiele für Entscheidungen aus unterrichtlichen Kontexten einbringen. Sie scheinen sich also im Unterricht nicht als entscheidungsmächtig zu erleben

⁵ Ob es sich bei Abstimmungen um eine gemeinsame Entscheidung handelt, wird durchaus kontrovers diskutiert (siehe z. B. Blanck 2002).

oder die im Unterricht möglichen Entscheidungen nicht als bedeutsam einzuordnen. Dabei konnte bereits gezeigt werden, dass sich Grundschüler*innen mehr Mitbestimmung im Unterricht wünschen (Gerbeshi & Ertl 2023).

Die Regeln für gemeinsame Lösungssetzungen unter Kindern werden von ihnen teilweise als vorgegeben und auch nicht veränderbar wahrgenommen. Dies gilt auch für den Prozess des *Bestimmer*in-Werdens*. An diesen Vorstellungen könnte politisches Lernen im Sachunterricht ansetzen und ein Hinterfragen derselben fördern.

„Mehr Menschen haben was davon“ (K4) wird von den Schüler*innen als Kriterium für eine „gute“ Entscheidung genannt. Hier zeigt sich eine Orientierung am politischen Basiskonzept des Gemeinwohls (Weißeno u. a. 2010). In philosophischen Gesprächen könnte gemeinsam der Frage nachgegangen werden, warum manche (viele) Entscheidungen nicht diesem Kriterium entsprechen. Dadurch kann Nachdenklichkeit (auch im Kontext von BNE) gefördert werden (Michalik 2023). Gemeinsames Erwägen, Begründen und Auswählen einer Alternative in komplexen Situationen kann zudem z. B. durch Methoden wie *Mysterys* oder *Planen und Entscheiden* unterstützt werden (Schuler, Vankan & Rohwer 2017; Schomaker 2021). Für eine Förderung von Entscheidungsfähigkeiten bedarf es aber darüber hinaus auch einer Stärkung von Beteiligungsmöglichkeiten in Schule und Unterricht, in welchen sich die Schüler*innen als selbstwirksam im Aushandeln und Treffen von Entscheidungen wahrnehmen können.

Literatur

- Autorengruppe Fachdidaktik (Sander, W., Reinhardt, S., Petrik, A., Lange, D., Henkenborg, P., Hedtke, R., Grammes, T. & Besand, A.) (2016): Was ist gute politische Bildung? Leitfaden für den sozialwissenschaftlichen Unterricht. Schwalbach/Ts.
- Betsch, T. (2011): Entscheiden. In: Betsch, T., Funke, J. & Plessner, H. (Hrsg.): Denken – Urteilen, Entscheiden, Problemlösen. 14 Tabellen. Berlin, Heidelberg, New York, NY, 67–136.
- Blanck, B. (2002): Erwägungsorientierung, Entscheidung und Didaktik. Stuttgart.
- Blanck, B. (2021): Vorwort zum Forschungsforum «Begriffsklärungen in Wissenschaft und Bildung: Entscheidung». Itdb Bd. 1 (2021), 1-2.
- Blanck, B. (2023): Wer die Wahl hat, hat ein »Oder« – Mit Grundschüler*innen über logische Grundlagen des Erwägens philosophieren. In: May-Krämer, S., Michalik, K. & Nießeler, A. (Hrsg.): Philosophieren im Sachunterricht. Potentiale und Perspektiven für Forschung, Lehre und Unterricht. Bad Heilbrunn, 33-44.
- de Haan, G.; Kamp, G.; Lerch, A.; Martignon, L.; Müller-Christ, G.; Nutzinger, H. G. & Wütscher, F. (2008): Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit. Grundlagen und schulpraktische Konsequenzen. Berlin.
- Funke, J. (2021): Entscheiden und Entscheidung: Die Sicht der Psychologie. In: «Forschungsforum Begriffsklärungen in Wissenschaft und Bildung: Entscheidung». itdb Bd. 1 (2021), 6-8.
- GDSU (Hrsg.) (2013): Perspektivrahmen Sachunterricht. Vollständig überarbeitete und erweiterte Ausgabe, Bad Heilbrunn.
- Gerbeshi, L. & Ertl, S. (2023): Möchten Grundschulkindern im Unterricht (mehr) mitbestimmen? In: Haider, M., Böhme, R., Gebauer, S., Gößinger, C., Munser-Kiefer, M. & Rank, A. (Hrsg.): Nachhaltige Bildung in der Grundschule. Bad Heilbrunn, 307-312.

- Grammes, T. (1998): Kommunikative Fachdidaktik. Politik, Geschichte, Recht, Wirtschaft. Opladen.
- Höfle, C. & Menthe, J. (2013): Urteilen und Handeln im Kontext Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Menthe, J., Höttecke, D., Eilks, I. & Höfle, C. (Hrsg.): Handeln in Zeiten des Klimawandels. Bewerten lernen als Bildungsaufgabe. Münster, 35-65.
- Köhnlein, W. (2022): Aufgaben und Ziele des SU. In: Kahlert, J., Fölling-Albers, M., Götz, M., Hartinger, A., Miller, S. & Wittkowske, S. (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. 3. überarbeitete Auflage. Bad Heilbrunn, 100-109.
- Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 5. Aufl. Weinheim.
- Künzli David, C. (2007): Zukunft mitgestalten. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – Didaktisches Konzept und Umsetzung in der Grundschule. Bern.
- Lindow, S. & Lang, A. (2021): A lifespan perspective on decision-making: A cross-sectional comparison of middle childhood, young adulthood, and older adulthood. *Journal of Behavioral Decision Making*, 1–17.
- Meyer, T. (2000): Was ist Politik? Opladen.
- Michalik, K. (2023): Philosophische Gespräche über offene Fragen – Ungewissheit als Herausforderung und Chance für Bildungsprozesse im Sachunterricht. In: May-Krämer, S., Michalik, K. & Nießeler, A. (Hrsg.): Philosophieren im Sachunterricht. Potentiale und Perspektiven für Forschung, Lehre und Unterricht. Bad Heilbrunn, 45-56.
- Pfister, H. R.; Jungermann, H. & Fischer, K. (2017): Die Psychologie der Entscheidung. Eine Einführung (4. Aufl.). Berlin/Heidelberg.
- Priddat, B.P. (2021): Entscheiden. Ein paar Fragen. In: «Forschungsforum Begriffsklärungen in Wissenschaft und Bildung: Entscheidung». itdb Bd. 1 (2021), 14-16.
- Rieckmann, M. (2020): Bildung für nachhaltige Entwicklung im Kontext der Sustainable Development Goals. In: Kminek, H., Bank, F. & Fuchs, L. (Hrsg.): Kontroverses Miteinander. Interdisziplinäre und kontroverse Positionen zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Frankfurt am Main, 57–85.
- Sander, W., Igelbrink, C. & Brüggem, F. (Hrsg.) (2014). UrteilsBildung – eine lösbare pädagogische Herausforderung. Theoretische Grundlagen und praktische Hinweise (Urteils-Bildung, Band 2). Berlin.
- Schomaker, C. (2021): Vernetzt und systemisch denken lernen. Über Fähigkeiten zum Umgang mit Komplexität. In: *Grundschule Sachunterricht*, 89, S. 4-8.
- Schuler, S., Vankan, L. & Rohwer, G. (2017): Diercke – Denken lernen mit Geographie. Methoden 1. Braunschweig.
- Vare, P. & Scott, W. (2007): Learning for a Change. Exploring the Relationship Between Education and Sustainable Development. In: *Journal of Education for Sustainable Development*. Bd. 1 (2007) H. 2, 191–198.
- Weißeno, G., Detjen, J., Juchler, I., Massing, P. & Richter, D. (2010): Konzepte der Politik. Ein Kompetenzmodell. Bonn.
- Wohnig, A. & Sämman, J. (2022): Entgrenzungen im Diskurs um Demokratiebildung und politische Bildung. In: *Der pädagogische Blick* 4, 257-268.

Autorin

Rieber, Viktoria

Institut für Sachunterricht
Pädagogische Hochschule Heidelberg
rieber@ph-heidelberg.de