

Schrumpf, Florian

Soziales Lernen in den Sachunterrichtslehrplänen der Bundesrepublik

Gläser, Eva [Hrsg.]; Schrumpf, Florian [Hrsg.]: *Soziales Lernen in Grundschule und Sachunterricht. Theoretische Grundlagen, empirische Befunde und didaktische Implikationen.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 57-72



Quellenangabe/ Reference:

Schrumpf, Florian: Soziales Lernen in den Sachunterrichtslehrplänen der Bundesrepublik - In: Gläser, Eva [Hrsg.]; Schrumpf, Florian [Hrsg.]: *Soziales Lernen in Grundschule und Sachunterricht. Theoretische Grundlagen, empirische Befunde und didaktische Implikationen.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 57-72 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-359363 - DOI: 10.25656/01:35936; 10.35468/6245-04

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-359363>

<https://doi.org/10.25656/01:35936>

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

Florian Schrumpf

Soziales Lernen in den Sachunterrichtslehrplänen der Bundesrepublik

Abstract

Der Beitrag untersucht, inwiefern Soziales Lernen in aktuellen Lehrplänen des Sachunterrichts der 16 deutschen Bundesländer verankert ist. Aufbauend auf einer begrifflichen Klärung von Lehrplänen sowie Sozialem Lernen werden die amtlichen Dokumente mittels Qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet. Während soziale Kompetenzen in programmatischen Teilen meist funktional im Sinne schulischer Anforderungen definiert werden, finden sich in den perspektivbezogenen Kompetenzbereichen vielfältigere inhaltliche Bezüge zur Gestaltung sozialer Beziehungen, zu Mobilität, zu ökonomischen und heimatbezogenen Fragestellungen.

Schlagworte: Soziales Lernen, Sachunterricht, Lehrplananalyse

1 Einleitung

In den 1970er-Jahren hat Manfred Bönsch (vgl. 1978) die Richtlinien der elf damaligen Bundesländer für den Sachunterricht hinsichtlich ihrer Bezüge zu Sozialem Lernen untersucht. Ihn interessierten Zielvorstellungen, die sich in den Lehrplänen artikulieren, die Thematisierung von Beziehungsaspekten des Lernens sowie die Inhalte, an denen Soziales Lernen thematisiert werden soll. Seitdem finden sich nur wenig weitere Publikationen, die Bezüge Sozialen Lernens in deutschsprachigen Lehrplänen analysieren.

Dies mag überraschen, denn erstens hat das Soziale Lernen für Lehrkräfte in der Grundschule eine große Bedeutung (vgl. Limbourg & Steins 2011), was auch die große Zahl an verfügbaren Trainingsprogrammen zum Sozialen Lernen verdeutlicht (vgl. Gerspach 2013); zweitens wird auch im Sachunterricht das Soziale Lernen in einigen Handbuchartikeln (vgl. Beutel & Beutel 2022; Goll 2023) sowie vereinzelt auch in empirischen Studien (vgl. Schrumpf 2022) wieder aufgegriffen und drittens haben Lehrpläne

durchaus einen Einfluss auf die Unterrichtsplanung von Lehrkräften sowie auf die Entwicklung von Schulen (vgl. Scholl 2009).

Daher werden im folgenden Beitrag die Lehrpläne der Bundesrepublik hinsichtlich ihrer Bezüge zu Konzepten Sozialen Lernens analysiert. Ist das Soziale Lernen Bestandteil amtlicher Vorgaben und wenn ja, welche Inhalte und Ziele werden mit dem Sozialen Lernen verbunden? Dazu werden in Kapitel 2 kurz wesentliche Merkmale von Lehrplänen umrissen sowie der Begriff des Sozialen Lernens in seiner Vielfalt skizziert. Anschließend wird auf das methodische Vorgehen der Studie eingegangen, bevor zur Ergebnisdarstellung und -diskussion übergeleitet wird.

2 Zum Begriff des Lehrplans

2.1 Aufbau und Funktion von Lehrplänen

Lehrpläne sind eine Verwaltungsvorschrift und richten sich primär an pädagogisches Personal an Schulen. Sie bestimmen eine Auswahl an Fächern und legen Umfang und Inhalte bzw. zu erwerbende Kompetenzen dieser Fächer fest. Einige Lehrpläne beinhalten darüber hinaus auch unterrichtspraktische Vorschläge und methodische Hinweise zur Förderung fachspezifischer und -übergreifender Kompetenzen (vgl. Reinhoffer 2022, 68). Vollstädt (vgl. 2003, 195) unterscheidet zwischen der Legitimations- und der Orientierungsfunktion von Lehrplänen. Mit Lehrplänen legen die einzelnen Bundesländer Rechenschaft ab über die Kompetenzen und Inhalte, die in Schule und Unterricht gefördert und gelehrt werden sollen. Mit dieser Vereinheitlichung zentraler Ziele und Inhalte des Unterrichts (vgl. Wiater 2009) *legitimieren* sie sich damit gegenüber der Öffentlichkeit, aber auch gegenüber der Pädagogik und den Fachwissenschaften. *Orientierung* geben sie durch die Formulierung zentraler Bildungsziele und Kompetenzen, die für die einzelnen Unterrichtsfächer relevant sind, ergänzt durch methodische Anregungen und Hinweise zur Leistungsfeststellung. Indem sie Leitlinien des Unterrichtens abstecken, aber auch Räume für individuelle Planungsentscheidungen eröffnen, richten sie sich vorwiegend an einzelne Lehrpersonen (vgl. Vollstädt 2003, 196.). Darüber hinaus erscheinen sie aber auch für die Einzelschule relevant, beispielsweise hinsichtlich der Erstellung schulinterner Pläne, institutioneller und kollegialer Entscheidungen und der curricularen Kooperation einzelner Akteure in Schulen (vgl. Vollstädt u.a. 1999, 23). Zudem orientieren sich auch Verlage bei der Erstellung von Schulbüchern und anderen Unterrichtsmaterialien an den Inhalten von Lehrplänen (vgl. Vollstädt 2003, 199).

Lehrpläne leiten meist mit allgemeinen Ausführungen zur konzeptionellen Anlage des Faches und zum Bildungsauftrag der Grundschule ein, bevor sie

eine Reihe fächerübergreifender und fachspezifischer Kompetenzen definieren, womit nach Scholl (2009, 230) eine „inter- und transdisziplinäre Unterrichtsarbeit“ gefördert werden soll. Sowohl fächerübergreifende als auch fachspezifische Kompetenzen sollen nach Scholl „gesellschaftliche bzw. kulturelle Teilhabe“ (ebd.) für die Schüler*innen ermöglichen, wobei die fächerübergreifenden Kompetenzen Themen ansprechen, die nicht nur in einem Fach gefördert werden sollen, sondern in der ganzen Breite der Stundentafel. Wie später gezeigt wird, nutzen nicht alle Bundesländer den Begriff des Lehrplans, es werden auch andere Begriffe wie Curricula, Lehrpläne, Rahmenpläne und Richtlinien gebraucht. Wiater (vgl. 2009) und Lehner (vgl. 2009) diskutieren strukturelle und inhaltliche Spezifika dieser so bezeichneten bildungspolitischen Dokumente. Relevante Unterschiede betreffen unter anderem die Offenheit für individuelle Entscheidungen seitens der Lehrkraft sowie eine Orientierung an Lernzielen und Kompetenzen. Angesichts dieser Vielfalt an Begriffen schlägt Reinhoffer (vgl. 2022, 67) den Begriff *Lehrplan* als Oberbegriff vor. Diesem Vorschlag wird sich im vorliegenden Text angeschlossen.

2.2 Lehrpläne für den Sachunterricht

Nicht nur die Bezeichnungen für die amtlichen Dokumente unterscheiden sich. Reinhoffer (vgl. 2022, 69) beschreibt, dass die Diskussion um die konzeptionelle Ausrichtung des Faches seit den 70er-Jahren eng verbunden ist mit einer Debatte um die Bezeichnung des Faches. Heute dominiert in den Bundesländern zwar die Bezeichnung Sachunterricht, dennoch tauchen auch in aktuellen Lehrplänen die Bezeichnungen Heimat- und Sachunterricht (in Bayern) sowie Heimat- und Sachkunde (in Thüringen) auf.

Trotz dieser uneinheitlichen Begriffsverwendung benennen Giest und Hartinger (vgl. 2014) zwei wesentliche Aspekte, die Einfluss auf die Entwicklung der Lehrpläne der letzten zehn Jahre genommen haben. Als Erstes nennen die Autor*innen die Diskussion um Kompetenzorientierung, die mit einem Wechsel von der Input- hin zur Outputorientierung einherging und nicht für den Sachunterricht, sondern im Wesentlichen für alle Fachdidaktiken einen Paradigmenwechsel darstellte. Zum anderen hat, wie Giest und Hartinger nachzeichnen (vgl. ebd.), hat auch der Perspektivrahmen der GDSU (vgl. 2013) zur Struktur der amtlichen Vorgaben vieler Bundesländer beigetragen. Dieses Kompetenzmodell unterteilt perspektivbezogene Kompetenzen (*Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen*, DAH) in fünf Perspektiven: die sozialwissenschaftliche, die naturwissenschaftliche, die geografische, die historische und die technische Perspektive. Diese Kompetenzbeschreibungen werden ergänzt durch perspektivübergreifende Kompetenzen, die nicht spezifisch einer Perspektive zugeordnet sind. Zudem werden vier perspektivenvernetzende The-

menbereiche und Fragestellungen (Mobilität, Gesundheit, nachhaltige Entwicklung, Medien) in das Kompetenzmodell der GDSU integriert (vgl. ebd.). Die Forschung zu Lehrplänen innerhalb der Didaktik des Sachunterrichts umfasst zum einen historische Analysen der Entwicklung bundesdeutscher Lehrpläne (vgl. Bolscho 1987; Rauterberg 2002), die empirische Beforschung des Zusammenhangs zwischen Lehrplänen und Schulbüchern (vgl. Mitzlaff 1985; Blaseio 2004) sowie Forschungsarbeiten zu potenziell bedeutsamen Themen des Sachunterrichts wie Geschlecht und Geschlechterrollen bei Böttger & Schack (vgl. 1994) und Coers (vgl. 2019).

3 Soziales Lernen im Sachunterricht

Mit dem Terminus „Soziales Lernen“ werden unterschiedliche Akzente in Zielstellung, Konzeption und theoretischer Grundlage gesetzt (vgl. Krappmann 2002, 91; Petillon 2010, 8). Die Vielfalt an Publikationen lässt sich unterteilen in solche, die eine beobachtende Haltung auf soziale Lernprozesse in der Schule aus entwicklungspsychologischer oder soziologischer Sicht einnehmen und davon ausgehen, dass soziale Lernprozesse jeder Lehr-Lernsituation in Schule immanent sind. Für den vorliegenden Text relevanter sind jedoch solche Publikationen, die „Soziales Lernen als grundlegende pädagogische Aufgabe“ (Beutel & Beutel 2022, 197) definieren und pädagogisch-didaktische Angebote an Schüler*innen konzipieren. Als Interventions- und Präventionsprogrammen umfassen sie häufig die Förderung von Konfliktlösefähigkeiten, der Fähigkeit, soziale Kontakte zu knüpfen oder der Zusammenarbeit mit anderen in schulischen Gemeinschaften (vgl. Petermann 2007; Brohm 2009). Goll hebt hervor, dass dieses handlungsorientierte „Lernen im Sozialen“ (2023, 79) im Perspektivrahmen sowohl in perspektivübergreifenden DAH unter dem Aspekt des Kommunizierens und der Zusammenarbeit mit anderen verortet ist als auch in der sozialwissenschaftlichen Perspektive, welche in diesem Zusammenhang den Interessenausgleich zwischen Einzelnen und Gruppen sowie den Respekt gegenüber anderen Kulturen thematisiert.

Als zweite Ausprägung pädagogisch-didaktischer Angebote an Schüler*innen können bildungstheoretisch fundierte Curricula benannt werden, die eine kritische Haltung gegenüber Gesellschaft fördern sollen. Sie fordern dazu auf, über die Bedingungen des Zusammenlebens in Gemeinschaften zu reflektieren und nachzudenken, andere Positionen und Perspektiven einzunehmen und damit Leben in sozialen Zusammenhängen differenziert zu betrachten. (vgl. Schmitt 1976; Schwarz 1990). Dieses bildungstheoretische Verständnis Sozialen Lernens bezeichnet Goll als „Wissen über Soziales“ (2023, 78) und verortet dieses im Gegensatz zum „Lernen im Sozialen“ (ebd., 79) allein in der sozialwissenschaftlichen Perspektive, welche unter anderem im Themenbereich „Sozialisation“

(GDSU 2013, 36) auch das Nachdenken über das Aufwachsen in unterschiedlichen kulturell, familiär und sozial geprägten Milieus beinhaltet.

Hinsichtlich der Frage, inwieweit sich Narrative Sozialen Lernens in deutschen Lehrplänen wiederfinden lassen, formuliert Bönsch (vgl. 1987) in seiner bereits erwähnten Studie zu den Bezügen Sozialen Lernens in den Lehrplänen der alten Bundesrepublik der 1970er-Jahre, dass das Soziale Lernen in den amtlichen Vorgaben „nicht genügend durchdacht“, „nicht auf dem Stand der wissenschaftlichen Diskussion“ und „inhaltlich heterogen gestaltet“ ist. Weitere neuere Publikationen arbeiten lediglich implizit Bezugnahmen zu Sozialem Lernen in diesen Dokumenten heraus (vgl. Birnbacher u.a. 2023; Krösche 2024).

4 Empirische Studie

4.1 Methodische Erläuterungen

Für die folgende Studie wurden die Lehrpläne aller 16 Bundesländer analysiert. Zu beachten ist, dass für die Länder Berlin und Brandenburg ein gemeinsamer Lehrplan entwickelt wurde, sodass insgesamt 15 Dokumente zum Zeitpunkt der Erhebung vorlagen.

Von den einzelnen Bundesländern wurden jeweils die fachspezifischen Teile für den Sachunterricht in die Analyse einbezogen. Als frei zugängliche Dokumente handelt sich bei Lehrplänen um natürliche Daten, die „ohne Beteiligung oder Intervention der Forschenden entstanden sind“ (Salheiser 2022, 1507).

Ausgewertet wurde das Textmaterial mit der Qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Mayring & Fenzl 2022). Dies ist ein kategoriengeleitetes, qualitativ orientiertes Auswertungsverfahren, welches die Analyse auch größerer Textkorpora ermöglicht (vgl. ebd.). Hierfür müssen in einem ersten Schritt Analyseeinheiten festgelegt werden, an die dann im weiteren Verlauf entweder deduktiv theoriengeleitet entwickelte Kategorien herangetragen werden oder es werden induktiv Kategorien aus dem Material heraus entwickelt. Im Rahmen dieses ersten Schrittes wurde sich entschieden, Analyseeinheiten zu nutzen, die das Lemma *sozial* beinhalten, wobei auch Lexeme und Wörter berücksichtigt werden, die *sozial* als lexikalisches Morphem beinhalten (z.B. Sozialkompetenz). Neben der eigentlichen Kodiereinheit, welche einen ganzen Stichpunkt oder ganzen Satz (je nach Darstellungsweise des Lehrplans) umfassen kann, wurde als Kontext (vgl. ebd., 693) ebenso die Fundstelle der Einheit (z.B. als Bestandteil fächerübergreifender Kompetenzen oder einer bestimmten Perspektive) bei der Analyse berücksichtigt. Die so gefundenen Textstellen wurden unter der folgenden Fragestellung analysiert: Inwiefern wird der Begriff des Sozialen in den Lehrplänen der Bundesrepublik aufgegriffen? Konkret interessierte:

- Teilfrage 1: Inwiefern wird der Begriff des *Sozialen* in den programmatischen und fachlichen Teilen der Lehrpläne verwendet?
- Teilfrage 2: Inwiefern ist der Begriff des *Sozialen* in den einzelnen Perspektiven der Lehrpläne zu finden?
- Teilfrage 3: Welche inhaltlichen Bezüge weist die Verwendung des Begriffs des *Sozialen* in den Lehrplänen auf?

Den Teilfragen 1 und 2 wird sich hierbei strukturierend genähert, wobei ein Kodierleitfaden die Zuordnung der Fundstellen zu den Teilen bzw. Abschnitten des Lehrplans transparent und klar definiert. Hinsichtlich der Teilfrage 1 wurde sich hierbei an den Ausführungen von Scholl (vgl. 2009) zur Struktur kompetenzorientierter Lehrpläne orientiert. Für Teilfrage 2 war die Struktur des GDSU-Kompetenzmodells (vgl. 2013) ausschlaggebend. Für die Teilfrage 3 wurden die inhaltlichen Bezüge im Rahmen einer zusammenfassenden Analyse induktiv codiert.

4.2 Ergebnisdarstellung

Tabelle 1 zeigt die Gesamtanzahl der Fundstellen der jeweiligen Lehrpläne.

Tab. 1: Gesamtzahl Fundstellen in den Lehrplänen

Bundesland	Fundstellen
Thüringen (TH)	20
Rheinland-Pfalz (RP)	19
Schleswig-Holstein (SH)	18
Hamburg (HH)	16
Niedersachsen (NI)	14
Mecklenburg-Vorpommern (MV)	13
Hessen (HE)	12
Bremen (HB)	9
Baden-Württemberg (BW)	8
Nordrhein-Westfalen (NW)	6
Sachsen-Anhalt (ST), Sachsen (SN)	6
Saarland (SL)	5
Bayern (BY)	4
Berlin (BE)	4

Die meisten Fundstellen ergaben sich in den Bundesländern Rheinland-Pfalz und Thüringen. Das Land Rheinland-Pfalz hat seinen Fachanforderungen für den Sachunterricht eine sehr ausführliche Beschreibung des Bildungsauftrages der Grundschule vorangeschoben, in welcher an vielen Stellen Bezüge zu sozialen Kompetenzen und sozialen Aspekten der Digitalität sichtbar werden (vgl. MBWFK 2019, 5ff.). Thüringen (vgl. TMBJS 2015, 9ff.) definiert für jeden Lernbereich – eine Besonderheit unter den versammelten Plänen – explizit zu erwerbende soziale Kompetenzen. Die Lehrpläne der Länder Berlin und Bayern weisen die wenigsten Fundstellen auf.

Wichtig zu erwähnen ist, dass nur in einem Bundesland, nämlich in Bayern, überhaupt der Begriff Soziales Lernen explizit auftaucht. „Politische Bildung, Soziales Lernen und Werteerziehung“ (StMUK 2014, 14) ist hier als fächerübergreifende Aufgabe ausgewiesen und thematisiert neben dem Erleben demokratischer Grundprinzipien auch „die Bedeutung eines respektvollen und rücksichtsvollen Umgangs miteinander“ (ebd.). In allen anderen Bundesländern taucht der Begriff *sozial* in anderen Kontexten und Begriffszusammenhängen auf.

Teilfrage 1: Inwiefern wird der Begriff des Sozialen in den programmatischen und fachlichen Teilen der Lehrpläne verwendet?

Tab. 2: Bezüge in den programmatischen u. fachlichen Teilen der Lehrpläne

Bundesland	Fundstellen in:
HE, HH, MV	Grundlegenden Erläuterungen zum Auftrag des Faches Fächerübergreifenden Bildungsaufgaben des Faches Perspektivübergreifenden Kompetenzbeschreibungen Perspektivbezogenen Kompetenzbeschreibungen
SH, SN, NI	Grundlegenden Erläuterungen zum Auftrag des Faches Fächerübergreifenden Bildungsaufgaben des Faches Perspektivbezogenen Kompetenzbeschreibungen
RP	Grundlegenden Erläuterungen zum Auftrag des Faches Perspektivübergreifenden Kompetenzbeschreibungen Perspektivbezogenen Kompetenzbeschreibungen
BW	Fächerübergreifenden Bildungsaufgaben des Faches Perspektivübergreifenden Kompetenzbeschreibungen Perspektivbezogenen Kompetenzbeschreibungen

Bundesland	Fundstellen in:
NW, TH, ST, BE, BB, HB, SL	Grundlegenden Erläuterungen zum Auftrag des Faches I Perspektivbezogenen Kompetenzbeschreibungen
BY	Grundlegenden Erläuterungen zum Auftrag des Faches I Fächerübergreifenden Bildungsaufgaben des Faches

Für diese Teilfrage wurden die Lehrpläne hinsichtlich ihrer einzelnen Teile so codiert, dass Zuordnungen zu grundlegenden Erläuterungen zum Auftrag des Faches, zu Darstellungen fächerübergreifender Aufgaben, zu perspektivübergreifender Kompetenzbeschreibungen und zu perspektivbezogenen Kompetenzbeschreibungen möglich wurden. Es fällt auf, dass außer in Bayern in allen Lehrplänen Bezüge zum Sozialen in den perspektivbezogenen Kompetenzbeschreibungen sichtbar werden. Dominierende Bezüge in den konzeptionellen Erläuterungen zum Fach sind Beschreibungen des Sozialen als Teil kindlicher Lebenswelten wie beispielsweise in Hessen: „Die Schülerinnen und Schüler erleben Gesellschaft als komplexes Gefüge unterschiedlicher sozialer [Hervorhebung, d.V.] Beziehungen, ökonomischer, politischer und kultureller Aspekte“ (HKM 2011, 11). Andere Bundesländer, wie z. B. Hamburg, leiten aus dieser Beschreibung auch die Aufgabe des Sachunterrichts ab, gemeinsam mit Kindern „die natürliche, die kulturelle, die soziale [Hervorhebung, d.V.] und die technisch gestaltete sowie die historisch geprägte Welt in den Blick zu nehmen“ (BSB 2022, 4).

In den fächer- und perspektivübergreifenden Teilen der Lehrpläne thematisieren insgesamt neun Lehrpläne die Förderung sozialer Kompetenzen. Das Land Sachsen versteht unter Sozialkompetenz: „In der Grundschule erleben die Schüler Regeln und Normen des sozialen Miteinanders“ (SMK 2019, 8). In ähnlicher Weise ist auch in Hessen die Rede von „Lernenden“, welche durch Kooperation und Toleranz gemeinsam arbeiten (HKM 2011, 8). Mecklenburg-Vorpommern, welches soziale Kompetenzen als „sozial-kommunikative Kompetenzen“ (MBWK M-V 2020, 6) benennt, stellt wie die Länder Rheinland-Pfalz, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen einen Zusammenhang zwischen sozialen und sprachlichen Kompetenzen her: „Wie alle Lernbereiche bietet der Sachunterricht insbesondere in seiner notwendigen Verknüpfung mit Sprache ein erhebliches Potenzial, die soziale und kommunikative Kompetenz der Kinder zu stärken“ (MBWWK 2005, 16).

Teilfrage 2: Inwiefern ist der Begriff des Sozialen in den einzelnen Perspektiven der Lehrpläne zu finden?

Tab. 3: Bezüge in den Perspektiven/Themenbereichen der Lehrpläne

	Sozialwissenschaftliche Perspektive	Geografische Perspektive	Historische Perspektive	Naturwissenschaftliche Perspektive	Technische Perspektive	Mobilitätsbildung	Medienbildung	Gesundheitsbildung
BW	✓	✓				✓		
TH	✓	✓	✓	✓				
NI	✓							
ST	✓	✓						
HH	✓	✓	✓	✓	✓			
HB	✓			✓				
BE/BB	✓		✓					
SL		✓	✓	✓				
HE	✓	✓						
RP	✓	✓	✓					
SN	✓	✓	✓					
MV		✓					✓	
NW	✓	✓	✓					
SH	✓						✓	✓

Die meisten Fundstellen innerhalb der perspektivbezogenen Kompetenzbeschreibungen lassen sich der geografischen und der sozialwissenschaftlichen Perspektive zuordnen. In vier Bundesländern werden soziale Aspekte auch im Rahmen der naturwissenschaftlichen Perspektive angesprochen. Im Stadtstaat Hamburg lässt sich auch ein Beitrag zur technischen Perspektive finden: Hier sollen „fortwährende Fahrrinnenanpassungen, der Hafenausbau oder die Schadstoffemissionen der Schiffe für einen auf Ausgleich zwischen ökonomischen, ökologischen und sozialen Interessen [Hervorhebung, d.V.] angelegtes menschliches Handeln“ kennengelernt werden. Der Beitrag des Themas

„Hafenstadt Hamburg“ zur „Leitperspektive BNE“ (BSB 2022, 44) verknüpft laut Bildungsplan die technische Perspektive mit der geografischen, historischen und der sozialwissenschaftlichen Perspektive (vgl. ebd.). Lediglich in Bayern konnten keine Fundstellen in den perspektivbezogenen Kompetenzbeschreibungen gefunden werden und sind damit auch nicht in dieser Liste vertreten.

Teilfrage 3: Welche inhaltlichen Bezüge weist die Verwendung des Begriffs des Sozialen in den Lehrplänen auf?

Tab. 4: Inhaltliche Bezüge innerhalb der sozialwissenschaftlichen Perspektive

Codesystem	Inhaltliche Bezüge der sozialwissenschaftlichen Perspektive
Soziales Lernen und soziale Beziehungen	10
Soziale Aspekte des Konsumverhaltens	6
Emotionale Zugewandtheit zur Heimat/zum Lebensraum	2
Soziales Lernen im Rahmen der Entwicklung sexueller Identität	2
Soziales Verhalten in digitalen Räumen	2

Insgesamt zehn Fundstellen in sieben Lehrplänen innerhalb der sozialwissenschaftlichen Perspektiven thematisieren die konstruktive Gestaltung sozialer Beziehungen. Dies soll im Folgenden genauer betrachtet werden. So findet sich im Lehrplan für Rheinland-Pfalz folgende Passage: „Im Sachunterricht werden Kompetenzen für die zunehmend reflektierte und bewusste Gestaltung sozialer Beziehungen grundgelegt und entwickelt“ (MBWWK 2005, 11). Auch in Hessen ist von der „Gestaltung von Beziehungen und einer sozialen Kultur“ die Rede, welche „zur Entwicklung eines Lebensentwurfes“ (HKM 2011, 19) beitrage. In Niedersachsen werden unter dem Themenbereich „Soziale Beziehungen“ Kompetenzen für das Ende des 2. Schuljahres sowie des 4. Schuljahres aufgeschlüsselt. Während am Ende des Schuljahres 2 beispielsweise „erproben“ von „Regeln für die Klassengemeinschaft“ sowie das „Nein“-Sagen“ (Nds. MK 2017, 25) als zu erwerbende Kompetenzen formuliert werden, so ist am Ende der Klassenstufe 4 auch zunehmend von einem Reflektieren und Nachdenken über Konflikte und Rollenverständnisse die Rede (vgl. ebd.). Das Land Bremen benennt bei den Inhalten zu „Regeln und soziale Beziehungen“ hier auch die „Perspektivenübernahme: Perspektiven des Selbst

und des Anderen miteinander koordinieren und deren gegenseitiges Aufeinanderwirken erwägen“ (SBiWi HB 2007, 18). Zudem fällt auf, dass auch Vorstellungen hinsichtlich funktionierender Gemeinschaften artikuliert werden; in Baden-Württemberg sollen sich Kinder „innerhalb sozialer Beziehungen behaupten und gegenüber unerwünschtem Verhalten abgrenzen“ (MKJS BW 2016, 14). Im Thüringer Lehrplan sind die Kinder aufgerufen, sich mit „Werten, Regeln und Ritualen im Rahmen sozialer Beziehungen“ auseinanderzusetzen und zu identifizieren und diese als „demokratisches Grundprinzip“ (TMBJS 2015, 22) zu verstehen und in Niedersachsen wiederum soll Vielfalt beschrieben werden, um anschließend über „die sich daraus ergebenden Chancen in einer Gemeinschaft“ zu sprechen“ (Nds. MK 2017, 25).

Ein weiterer inhaltlicher Bezug mit sechs Fundstellen ist im weitesten Sinne der Ökonomischen Bildung zuzuordnen. In Rheinland-Pfalz (MBWWK 2005, 13) sollen Konsumgüter „als Mittel der sozialen Verständigung“ erkannt werden, während in Schleswig-Holstein (vgl. MBWFK 2019, 25), Berlin/Brandenburg (vgl. SenBJF, 2017, 32) und Niedersachsen (vgl. Nds. MK 2017, 25) vor allem über soziale Folgen des eigenen Konsums reflektiert werden soll.

Soziale Aspekte innerhalb der geografischen Perspektive werden in den einzelnen Bundesländern im Zusammenhang mit der Orientierung in sozialen Räumen, mit dem Verhalten im Straßenverkehr sowie mit Heimatbezügen thematisiert:

Tab. 5: Inhaltliche Bezüge innerhalb der geografischen Perspektive

Codesystem	Geografische Perspektive
Orientierung in sozialen Räumen	4
Soziales Verhalten im Straßenverkehr	4
Soziales Lernen und Heimat/Nahraum	3
Soziale Aspekte des Wohnens	1

In Hessen sollen sich Kinder in „geografischen und sozialen Räumen“ (HKM 2011, 20) orientieren können, in Nordrhein-Westfalen ist Teil der Orientierungskompetenz auch ein „Vergleich von geografischen und sozialen Räumen“ (MSW NRW 2012, 41). Zudem sind Bezüge zur Verkehrserziehung bzw. Mobilitätsbildung festzustellen. Die gefundenen Stellen thematisieren vor allem ein soziales und rücksichtsvolles Verhalten von Kindern im Straßenverkehr in den Ländern Bremen (vgl. SBiWi HB 2007, 22), Baden-Württemberg (vgl. MKJS BW 2016, 53) und Sachsen-Anhalt (vgl. MB LSA 2019, 13).

Zudem soll im Rahmen der geografischen Perspektive in den Ländern Thüringen und Saarland die Heimat bzw. das Nahfeld der Kinder unter Aspekten der Emotionalität und Nachhaltigkeit thematisiert werden. In Thüringen soll der Sachunterricht dem Kind Kenntnisse über die Schule als „sozialen Lebensraum“ vermitteln und diese Kenntnisse zu einer „emotionalen Bindung (...) zu seiner Heimat“ (TMBJS 2015, 19) überführen. Im Saarland wird erläutert: „Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Verantwortungsbewusstsein für die Erhaltung und Bewahrung des Heimatraumes“ (MB SL 2010, 33).

Inhaltliche Bezüge zur Heimerziehung finden sich auch innerhalb der historischen Perspektive: Hier wird der historische Wandel im Kontext emotionaler Verbundenheit zur Heimat thematisiert. Zudem berücksichtigen die Länder Hamburg, Rheinland-Pfalz, Nordrhein-Westfalen und Berlin auch soziale Aspekte bei der Orientierung in der Zeit. So ist im Lehrplan Sachunterricht für Rheinland-Pfalz vermerkt: „Veränderungen menschlicher Lebensbedingungen erkennen, vergleichen und für die unterschiedlichen sozialen und wirtschaftlichen Gegebenheiten sensibilisiert werden“ (MBWWK 2005, 28).

Hinsichtlich der naturwissenschaftlichen Perspektive ist insbesondere Thüringen hervorzuheben. Thüringen weist für jeden Themenbereich in seinen Perspektiven explizit zu erwerbende Sozialkompetenzen auf – und damit auch in der naturwissenschaftlichen Perspektive. So geht es beim Thema Tiere um das Reflektieren der „Verantwortung bei der Haltung und Pflege von Heimtieren“ (TMBJS 2015, 11), um das kooperative Arbeiten beim Experimentieren (vgl. ebd., 16) oder auch um ein verantwortliches Verhalten bei Erkundungen (vgl. ebd., 17).

5 Zusammenfassung und Diskussion

Bönsch (vgl. 1978) stellt in seiner Lehrplananalyse widersprüchliche und konzeptionell wenig anschlussfähige Bezüge Sozialen Lernens in den Lehrplänen fest. Fast 50 Jahre später kann dieser Befund in weiten Teilen erneut gestellt werden. Festzuhalten ist, dass insbesondere in den Beschreibungen der fächerübergreifenden Aufgaben in den Lehrplänen soziale Kompetenz insbesondere vor dem Hintergrund schulischer Logiken definiert wird. Sie wird benötigt, um schulischen Leistungsanforderungen zu genügen und wird in der Regel eingeübt und erprobt (vgl. Aghamiri 2018, 458). Werte und Normen, die diesen Anforderungen zugrunde liegen, sollen in den Lehrplänen in der Regel nicht reflektiert werden. Somit kristallisiert sich hier ein Verständnis Sozialen Lernens heraus, welches sich eher am „Lernen am Sozialen“ (Goll 2023, 79) orientiert.

Etwas differenzierter stellt sich die Situation in den perspektivbezogenen Kompetenzbeschreibungen dar. Die inhaltlichen Bezüge zu Gestaltung sozialer Beziehungen in den Lehrplänen geben durchaus Raum, um verschiedene Arten sozialer Beziehungen in Schule, Familie, Freundesgruppe aber auch Gemeinden zu reflektieren und Unterschiede herauszuarbeiten. Damit nähern sich die Vorgaben einem Verständnis Sozialen Lernens an, welches Goll (2023, 78) als „Wissen über Soziales“ bezeichnet. Auch jene Bezüge, die Aspekte des Sozialen in ökonomischen Fragestellungen verorten, bieten Potenzial, „die eigene Rolle als Verbraucher“ (Gläser 2022, 171) unter sozialen Gesichtspunkten zu reflektieren. Auch im Kontext von Mobilität bzw. Verkehrserziehung thematisieren die Lehrpläne soziale Aspekte. Hier sind die Bezüge jedoch wiederum auf das Kennen und Üben sozialer Verhaltensweisen im Straßenverkehr begrenzt und bleiben damit hinter aktuellen Konzepten zur Mobilitätsbildung zurück (vgl. Skorsetz u.a. 2023). Zudem fällt auf, dass soziale Bezüge im Kontext der Thematisierung der Heimat bzw. des Nahraums konzeptionell an die Gesinnungskunde der *alten* Heimatkunde (vgl. Rauterberg 2002) erinnern. Die analysierten Lehrpläne zeigen damit, dass Soziales Lernen durchaus konzeptionell sinnvoll in fachdidaktische Perspektiven und Inhalte des Sachunterrichts eingebettet werden kann. Künftige Neuauflagen der Lehrpläne sollten dieses Potenzial auch für andere Themenbereiche nutzen, in denen Soziales Lernen bisher eher auf ein Einüben sozialverträglicher Verhaltensweisen reduziert wird. Dieser Prozess sollte flankiert werden von einer wieder intensiven geführten fachdidaktischen Diskussion um das Soziale Lernen.

Literatur

- Aghamiri, K. (2018): Stichwort: Soziales Lernen. In: H. Bassarak (Hrsg.): Lexikon der Schulsozialarbeit. Baden-Baden: Nomos.
- Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (StMUK) (2014) (Hrsg.): LehrplanPLUS. Fachlehrplan für Heimat- und Sachunterricht.
- Beutel, S.-I. & Beutel, W. (2022): Soziales Lernen. In: I. Baumgardt & D. Lange (Hrsg.): Young Citizens. Handbuch politische Bildung in der Grundschule. Bonn: bpb, 196–204.
- Birnbacher, L.; Durand, J.; Költsch, A.; Mielke, P.; Spielhaus, R. & Stadler, K. (2023): Bildung und Demokratie. Empirische Perspektiven auf Kita und Schule Weinheim: Beltz.
- Blaseio, B. (2004): Entwicklungstendenzen der Inhalte des Sachunterrichts. Eine Analyse von Lehrwerken von 1970 bis 2000. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bolscho, D. (1978): Lehrpläne zum Sachunterricht. Kiel: Aulis.
- Bönsch, M. (1978): Soziales Lernen im Sachunterricht der Grundschule. Eine Analyse der Richtlinien in den Bundesländern. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (ApuZ), 19. Online unter: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/archiv/530851/soziales-lernen-im-sachunterricht-der-grundschule-eine-analyse-der-richtlinien-in-den-bundeslaendern/> (Abrufdatum: 15.11.2025).

- Böttger, I. & Schack, K. (1994): Rahmenrichtlinienvergleich der Lehrpläne für den Sachunterricht aller Bundesländer. In: Forschungsgruppe Umweltbildung/Verein zur Förderung der Ökologie im Bildungsbereich e.V. (Hrsg.): Paper 94-105, 1-17.
- Brohm, M. (2009): Sozialkompetenz und Schule. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde zu Gelingensbedingungen sozialbezogener Interventionen. Weinheim: Juventa.
- Coers, L. (2019): Geschlecht im Diskurs der Fachdidaktik Sachunterricht: Eine explorative Studie Interpretationen des Unterrichtsgegenstandes Geschlecht basierend auf einer Interviewstudie mit Lehrenden des Sachunterrichts und einer Dokumentenanalyse deutscher Sachunterrichtslehrpläne. Online unter: <https://voado.uni-vechta.de/items/172d6f33-ee92-4e18-b5d4-9913037e7b79> (Abrufdatum: 01.08.2025).
- Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) (2022) (Hrsg.): Bildungsplan Grundschule Sachunterricht.
- Gerspach, M. (2013): Kritische Anmerkungen zum Störungsbegriff. In: A. Schröder; H. Rademacher & A. Merkle (Hrsg.): Handbuch Konflikt- und Gewaltpädagogik. Verfahren für Schule und Jugendhilfe. Schwalbach/Ts: Debus Pädagogik, 343-364.
- Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) (2013) (Hrsg.): Perspektivrahmen Sachunterricht. (2. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Giest, H. & Hartinger, A. (2014): Der Perspektivrahmen 2013. In: Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) (Hrsg.): Die Didaktik des Sachunterrichts und ihre Fachgesellschaft GDSU e.V. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 219-230.
- Gläser, E. (2022): Ökonomische Aspekte. In: In: J. Kahlert; M. Fölling-Albers; M. Götz; A. Hartinger; S. Millerm & S. Wittkowske (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. (3. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 169-173.
- Goll, E.V. (2023): Soziales Lernen. In: T. Goll & E.V. Goll (Hrsg.): Grundlagen zur Didaktik des gesellschaftswissenschaftlichen Sachunterrichts. Frankfurt/M: Wochenschau Verlag, 73-82.
- Hessisches Kultusministerium (HKM) (2011) (Hrsg.): Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen. Primarstufe. Sachunterricht.
- Krappmann, L. (2002): Untersuchungen zum sozialen Lernen. In: H. Petillon (Hrsg.): Individuelles und soziales Lernen in der Grundschule. Kinderperspektive und pädagogische Konzepte. Oppladen: Leske + Budrich, 89-102.
- Krösche, H. (2024): Politische Bildung im Sachunterricht in Österreich. Rahmenbedingungen und offene Lernprozesse als Herausforderung. In: A. Becher; E. Gläser & N. Kallweit (Hrsg.): Politische Bildung im Sachunterricht. Potenziale – Positionen – Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 41-49.
- Lehner, M. (2009): Allgemeine Didaktik. Bern u.a.: UTB.
- Limbou, M. & Steins, G. (2011): Sozialerziehung in der Schule In: M. Limbourg; G. Steins (Hrsg.): Sozialerziehung in der Schule Wiesbaden: Springer VS, 11-28.
- Mayring, P. & Frenzl, T. (2022). Qualitative Inhaltsanalyse. In: N. Baur; J. Blasius (Hrsg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer, 691-706.
- Ministerium für Bildung (Hrsg.): Kernlehrplan Sachunterricht. Grundschule.
- Ministerium für Bildung (MB LSA) (2019) (Hrsg.): Fachlehrplan Grundschule. Sachunterricht
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (MBWK M-V) (2020) (Hrsg.): Rahmenplan für die Primarstufe. Sachunterricht.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (MBWFK) (2019) (Hrsg.): Fachanforderungen Sachunterricht Primarstufe/Grundschule.

- Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (MBWWK) (2005) (Hrsg.): Rahmenplan Grundschule, Teilrahmenplan Sachunterricht.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (MKJS BW) (2016) (Hrsg.): Bildungsplan der Grundschule. Sachunterricht.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung: des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW NRW) (2012) (Hrsg.): Lehrplan Sachunterricht.
- Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport Land Brandenburg, Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (SenBJF) (2017) (Hrsg.): Rahmenlehrplan. Teil C: Sachunterricht.
- Mitzlaff, H. (1985): Heimatkunde und Sachunterricht. Historische und systematische Studien zur Entwicklung des Sachunterrichts – zugleich eine kritische Entwicklungsgeschichte des Heimatideals im deutschen Sprachraum. Dortmund: Univ.-Verlag.
- Niedersächsisches Kultusministerium (Nds. MK) (2017) (Hrsg.): Kerncurriculum für die Grundschule Schuljahrgänge 1–4. Sachunterricht.
- Petermann, F. (2007): Verhaltenstraining in der Grundschule. Göttingen u.a.: Hogrefe.
- Petillon, H. (2010): Editorial: Soziales Lernen im Primarbereich. In: Zeitschrift für Grundschulforschung. 3 (2), 7–20.
- Rauterberg, M. (2002): Die ‚Alte Heimatkunde‘ im Sachunterricht. Eine vergleichende Analyse der Richtlinien für den Realienunterricht der Grundschule in Westdeutschland von 1945 bis 2000. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Reinhoffer, B. (2022): Sachunterricht in schulischen Lehrplänen. In: J. Kahlert; M. Fölling-Albers; M. Götz; A. Hartinger; S. Miller & S. Wittkowske (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. (3. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 67–75.
- Salheiser, A. (2022): Natürliche Daten: Dokumente. In: N. Baur; J. Blasius (Hrsg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer, 1507–1522.
- Schmitt, R. (1976): Soziale Erziehung in der Grundschule. Toleranz – Kooperation – Solidarität. Frankfurt am Main u.a.: Arbeitskreis Grundschule
- Scholl, D. (2009): Sind die traditionellen Lehrpläne überflüssig? Zur lehrplantheoretischen Problematik von Bildungsstandards und Kernlehrplänen. Wiesbaden: Springer VS.
- Schrumpf, F. (2022): Kinder thematisieren Differenzenerfahrungen. Eine rekonstruktive Studie unter besonderer Berücksichtigung der Sachunterrichtsdidaktik und des Sozialen Lernens. Wiesbaden: Springer VS.
- Schwarz, B. (1990): Soziales Lernen und Verhalten von Schülern. Ein Beitrag zur Analyse situationsspezifischer sozialer Verhaltensweisen. Frankfurt am Main u.a.: Lang.
- Senator für Bildung und Wissenschaft (SBiWi HB) (2007) (Hrsg.): Sachunterricht. Bildungsplan für die Primarstufe.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (SenBJF) (o.J.): Pädagogische Bibliothek. Online unter: <https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/medien/medienforum/artikel.400105.php> (Abrufdatum: 19.09.2025).
- Skorsetz, N.; Röhl, V.; Bonanati, M.; Stiller, J.; Miehe, L.; Pech, D.; Schwedes, O. & Kucharz, D. (2023): Die Rolle der Verkehrssicherheit in einer vielperspektivischen Mobilitätsbildung. In: M. Haider; R. Böhme; S. Gebauer; C. Gößinger; M. Munser-Kiefer & A. Rank (Hrsg.): Nachhaltige Bildung in der Grundschule: Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Staatsministerium für Kultus (SMK) (2019) (Hrsg.): Lehrplan Grundschule. Sachunterricht.
- Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (TMBJS) (2015) (Hrsg.): Lehrplan für die Grundschule und für die Förderschule mit dem Bildungsgang Grundschule. Heimat- und Sachkunde.

- Vollstädt, W. (2003): Steuerung von Schulentwicklung und Unterrichtsqualität durch staatliche Lehrpläne? In: H-P. Füssel & P. M. Roeder (Hrsg.): Recht – Erziehung – Staat. Zur Genese einer Problemkonstellation und zur Programmatik ihrer zukünftigen Entwicklung. Weinheim: Beltz, 194–214.
- Vollstädt, W.; Tillmann, K.-J.; Rauin, U.; Höhmann, K. & Tebrügge, A. (1999): Lehrpläne im Schulalltag. Eine empirische Studie zur Akzeptanz und Wirkung von Lehrplänen in der Sekundarstufe I. Opladen: Leske + Budrich.
- Wiater, W. (2009): Lehrplan, Curriculum, Bildungsstandards. In: K.-H. Arnold; U. Sandfuchs & J. Wiechmann (Hrsg.): Handbuch Unterricht. (2. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 127–133.
- Lernprozess. Oldenburg: DIZ.

Autor

Schruppf, Florian, JProf. Dr.

<https://orcid.org/0009-0008-9681-5314>

Universität Osnabrück

Fachgebiet Sachunterricht

florian.schruppf@uni-osnabrueck.de