

Menger, Julia; Must, Thomas; Otten, Michael; Reimer, Monika
**Soziale Lernprozesse als integraler Bestandteil sachunterrichtlichen Lernens.
Erschließung von Phänomenen unter Berücksichtigung von Vielperspektivität
und Lebensweltorientierung**

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. 136-150



Quellenangabe/ Reference:

Menger, Julia; Must, Thomas; Otten, Michael; Reimer, Monika: Soziale Lernprozesse als integraler Bestandteil sachunterrichtlichen Lernens. Erschließung von Phänomenen unter Berücksichtigung von Vielperspektivität und Lebensweltorientierung - 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. 136-150 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-359419 - DOI: 10.25656/01:35941; 10.35468/6245-09

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-359419>

<https://doi.org/10.25656/01:35941>

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

*Julia Menger, Thomas Must, Michael Otten und
Monika Reimer*

Soziale Lernprozesse als integraler Bestandteil sachunterrichtlichen Lernens. Erschließung von Phänomenen unter Berücksichtigung von Vielperspektivität und Lebensweltorientierung

Abstract

Im Fokus des vorliegenden Beitrags steht soziales Lernen als integraler Bestandteil sachunterrichtlichen Lernens. Am Beispiel des Phänomens „Bienen(sterven)“ wird gezeigt, wie durch vielperspektivische und lebensweltorientierte Zugänge soziale Aushandlungsprozesse initiiert werden können. Aufbauend auf dem Modell der Didaktischen Rekonstruktion werden individuelle, gesellschaftliche und fachwissenschaftliche Perspektiven miteinander verknüpft. So entsteht ein Sachunterricht, der kognitive, soziale und emotionale Dimensionen verbindet und Lernende zu verstehendem, verantwortlichem Handeln in einer komplexen Welt befähigt.

Schlachworte: Sachunterricht, Soziales Lernen, Lebensweltorientierung, Didaktische Rekonstruktion, Vielperspektivität

1 Einleitung

Die Kultusministerkonferenz konstatiert, dass der Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung in der Grundschule ein besonderer Stellenwert zukommt (vgl. KMK 2024, 14). Weiterhin wird ausgeführt, dass Schüler*innen in dem komplexen sozialen Erfahrungs- und Handlungsraum Schule lernen, ihre eigenen Interessen, Erfahrungen und Sichtweisen einzubringen und mit denen anderer in Beziehung zu setzen. Petillon (2017) argumentiert vergleichbar: Soziales Lernen verkörpert aus (grundschul-)pädagogischer Sicht eine fächerübergreifende Erziehungs- und Bildungsaufgabe mit dem Charakter einer Querschnittsaufgabe. In seinem Praxisbuch „Soziales Lernen in der

Grundschule“ konkretisiert er einen inhaltlichen Kanon (u.a. Gefühle, Nein sagen, Konflikte lösen, Kompromisse finden, Verschieden sein, Demokratie) und ein methodisches Instrumentarium (u.a. kooperative Lernformen, Rollenspiele, kommunikative Spiele, gewaltfreie Kommunikation, Regeln und Rituale). Er betont, dass alle Fächer in der Verantwortung stehen, zur Förderung sozialer Kompetenzen beizutragen. Auch der Sachunterricht kommt diesem Anspruch nach (vgl. GDSU 2013). Neben der Verankerung im allgemeinen Bildungsanspruch des Faches (vgl. ebd., 9) finden sich direkte Bezüge in der sozialwissenschaftlichen Perspektive, in der das soziale Lernen neben dem ökonomischen und politischen Lernen einen wichtigen Bestandteil bildet. Auch in den perspektivübergreifenden Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen finden sich Elemente des sozialen Lernens. Somit ist soziales Lernen nicht als Ergänzung, sondern als integraler Bestandteil sachunterrichtlichen Lernens konzipiert. Die bewusste Einbindung sozialer Perspektiven kann Schüler*innen anregen, ihre individuellen Erfahrungen und Werthaltungen durch soziale Interaktionen einzubringen (vgl. Schroeder 2019) und so die Grundlage bilden, Lernprozesse wirksam anzustoßen.

Das Autor*innen-Team möchte für die Bedeutung des sozialen Lernens im Sachunterricht sensibilisieren und genuine Prinzipien des Sachunterrichts wie Vielperspektivität und Lebensweltorientierung (wieder) stärker in Unterrichts- und Planungsroutinen – bereits bei der Erhebung von Lernvoraussetzungen – mitdenken. Besonders das Modell der Didaktischen Rekonstruktion (vgl. Kattmann u.a. 1997) erweist sich hierbei als wertvoll, da es Schüler*innen- und Lehrkräfteperspektiven systematisch miteinander verknüpft.

2 Vielperspektivisches Erschließen von Phänomenen – Sachunterricht im Spannungsfeld individueller Erfahrungen und gesellschaftlicher Herausforderungen

Der Sachunterricht bietet in einer zunehmend komplexen Welt die Möglichkeit, sowohl individuelle Erfahrungswelten der Kinder ernst zu nehmen als auch gesellschaftliche Herausforderungen sichtbar zu machen. Das vielperspektivische Erschließen von Phänomenen ermöglicht es, zwischen persönlichen Lebensbezügen und übergeordneten gesellschaftlichen Fragestellungen zu vermitteln. Ein Phänomen ist dabei eine Erscheinung, die von Menschen mit einer fragend-forschenden Grundhaltung wahrgenommen wird (vgl. Bosse 2012, 9), die Reflexion der eigenen Vorerfahrungen auslöst und Fragen an das Phänomen aufwirft (vgl. Köhnlein 2012, 21; Kahlert 2022, 54ff.). Soziale Aushandlungsprozesse ermöglichen einen Austausch über diese individuellen Begegnungen mit Phänomenen. Sie unterstützen darin, andere Perspektiven

nachzuvollziehen, Konflikte auszuhalten und gemeinsame Lösungen zu entwickeln. Ein solcher Sachunterricht bietet damit zentrale Lern- und Erfahrungsräume, in denen Weltaneignung im Spannungsfeld zwischen Subjektorientierung, sozialem Miteinander und gesellschaftlicher Relevanz stattfindet.

2.1 Soziales Aushandeln als Schlüssel zum Verstehen

Sachunterricht leistet einen wichtigen Beitrag, Schüler*innen auf ein Leben in dieser Welt bildungswirksam vorzubereiten. Soziales Aushandeln als Verständnis für die Bedingtheit eigener und anderer Perspektiven und Lösungswege bildet die Grundlage für einen Sachunterricht, der die aktuellen Herausforderungen in den Fokus rückt. Der Begriff Perspektive wird dabei nicht in einem engen, fachlich dominierten Sinn verwendet, wie er etwa im Perspektivrahmen Sachunterricht (vgl. GDSU 2013) oder in Bildungsplänen und Curricula als sozialwissenschaftliche, naturwissenschaftliche oder geographische Perspektive definiert ist. Vielmehr versteht das Autor*innen-Team Perspektive in einem erkenntnistheoretisch und konstruktivistisch erweiterten Sinne: als Zusammenspiel von Prägung, Wahrnehmung, Deutung, Handlung und Sichtweisen (vgl. Must 2023). Damit soll verdeutlicht werden, dass Perspektiven nicht mit wissenschaftlichen Disziplinen gleichzusetzen sind, sondern vielmehr die unterschiedlichen Weisen beschreiben, wie Menschen Welt erfahren und verstehen.

Laut Perspektivrahmen (vgl. GDSU 2013, 9) ist es die Aufgabe des Sachunterrichts, Schüler*innen „darin zu unterstützen, ihre natürliche, kulturelle, soziale und technische Umwelt sachbezogen zu verstehen, sie sich auf dieser Grundlage bildungswirksam zu erschließen und sich darin zu orientieren, mitzuwirken und zu handeln“. Die Kinder setzen sich in Beziehung, wenn die Lernangebote bzw. die Thematisierung anschlussfähig an ihre eigenen Erfahrungen und Wahrnehmungen sind. Soziales Lernen im Kontext dieses Sachunterrichts wird als rekonstruktiver Prozess verstanden, bei dem die individuellen Zugänge, Erfahrungen und Fragen der Schüler*innen zentrale Dreh- und Angelpunkte des Lernprozesses sind (vgl. Kahlert 2022). Jeder Inhalt des Sachunterrichts kann für Schüler*innen zu einem individuell bedeutsamen sozialen Phänomen werden, das jedes Kind auf eigene Weise erlebt und deutet, oft in dem Gefühl, die Welt bereits verstanden zu haben (vgl. Fischer 2010).

Ein wesentlicher Aspekt des rekonstruktiven Ansatzes ist die Berücksichtigung der Vorerfahrungen und Emotionen der Kinder. Diese beeinflussen, wie Inhalte wahrgenommen, verarbeitet und in bestehende Wissensstrukturen integriert werden. Der Sachunterricht sollte daher diese individuellen Unterschiede anerkennen und in den Unterricht einbeziehen, um ein tieferes Verständnis für die Lerninhalte zu fördern (vgl. Gudjons 2014, 12).

Ein wichtiges Ziel des sachunterrichtlichen Lernens besteht darin, Schüler*innen zunächst die Möglichkeit zu geben, ihre eigenen Sichtweisen, Einstellungen und Haltungen zu analysieren, um dann die der anderen nachvollziehen und einordnen zu können. Dies erfordert die Förderung von Empathie und Verständnis. Durch den Austausch über unterschiedliche Ansichten und Vorstellungen im Klassenzimmer erfahren Kinder alternative Meinungen, Erfahrungen und Lösungswege, können diese nachvollziehen und im besten Falle wertschätzen oder sogar übernehmen (vgl. Gudjons 2014, 33).

Positive soziale Erfahrungen können als bedeutsame motivationale Ressource wirken. Sie prägen die affektive Haltung gegenüber Lerninhalten und beeinflussen so den Zugang zu sachunterrichtlichen Fragestellungen. Besonders die emotionale Valenz von Lernerfahrungen ist entscheidend für das kognitive Engagement von Schüler*innen (vgl. Pekrun 2006). Positiv konnotierte soziale Kontexte fördern nicht nur die aktive Teilnahme, sondern auch eine nachhaltige inhaltliche Verankerung durch erinnerungsfreundliche und selbstwirksamkeitsstärkende Momente.

Negative soziale Erfahrungen können hingegen hemmend wirken: Sie gehen dann mit emotionaler Verunsicherung, Angst oder Ausschluss und einer geschwächten Selbstwirksamkeitsüberzeugung einher. Die daraus entstehenden Barrieren liegen weniger in fachlichen Anforderungen als in begleitenden sozialen Erlebnissen, die die kognitive Anschlussfähigkeit beeinträchtigen (vgl. Schrumpf 2022).

Diese Zusammenhänge zeigen, dass Lernen kein isolierter kognitiver Vorgang ist, sondern in sozialen Kontexten verankert bleibt. Deren Qualität beeinflusst emotionales Befinden, epistemische Offenheit und kognitive Aktivierung. Daraus folgt: Soziale Erfahrungsräume in pädagogischer Praxis können positive affektive Rahmungen hervorrufen und damit sachunterrichtliches Lernen fördern.

2.2 Themenspezifische Kommunikation zur vielperspektivischen Erschließung von Phänomenen

Vielperspektivität als Leitprinzip unterscheidet die Didaktik des Sachunterrichts von allen anderen Fächern und Didaktiken der Grundschule. Vielperspektivität kann zumindest zweideutig interpretiert werden, wobei beide Definitionen in diesem Artikel ihre Berechtigung finden: Sie beschreibt a) in der Regel die Vielfalt aufeinander bezogener Inhalte, Fachorientierungen als fachwissenschaftliche Perspektiven, Betrachtungsweisen und Methoden, kann aber b) auch in Hinblick auf die Perspektiven der Kinder auf eine Sache verstanden werden (vgl. Flügel u.a. 2024, 63ff.; Peschel u.a. 2025, 11).

Die differenzierte Auseinandersetzung mit Phänomenen ist ein zentrales Merkmal der Welterschließung und somit wesentlicher Bestandteil sach-

unterrichtlichen Lernens (vgl. GDSU 2013, 9). Ein Kind erwirbt basierend auf den subjektiv sinnvollen Erklärungen Vorstellungen von der Welt, die jedoch schnell irritierbar und wenig belastbar sein können. Die Abstraktion von den eigenen unmittelbaren Erfahrungen und Sichtweisen hin zu einer reflektierenden Distanz ebnet den Weg für intersubjektiv geteiltes, tragfähiges Wissen. Eine sachliche Haltung mit dem Bewusstsein für die Reichweite der eigenen Vorstellungen öffnet den Blick für andere Perspektiven und ermöglicht planvolles Handeln, kritisches Denkvermögen und Intersubjektivität (vgl. Kahlert 2022, 68f.).

In didaktischen Kontexten geschieht dies durch Aufgaben und Unterrichtsgestaltung mit hohem Potenzial zur kognitiven Aktivierung, das, eingebettet in anspruchsvolle Gespräche, voll zur Entfaltung gebracht werden kann (vgl. Kunter & Voss 2011, 89; Hanisch 2017, 36f.; Kunter & Trautwein 2018, 89f.).

Kognitive Aktivierung und damit auch themenzentrierte Kommunikation wird deshalb als eine von drei Basisdimensionen lernwirksamen und motivationsfördernden Unterrichts angesehen (vgl. Lipowsky & Hess 2019, 80ff.). Durch konkrete, von der Lehrkraft initiierte und gesteuerte Maßnahmen finden Diskurse zwischen Lehrenden und Lernenden statt, in denen Vorstellungen geformt, in gegenseitiger Kontrolle weiterentwickelt und gefestigt werden (vgl. Köhnlein 2012, 122). Durch gezielte und kompetente Kommunikationsführung werden Handeln, Denken und Sprache wirkungsvoll miteinander verknüpft, um ein tiefgreifendes Verstehen zu initiieren. Implizites wird zu intersubjektiv geteiltem Wissen, wodurch das Spannungsfeld zwischen der individuellen Lebensweltwahrnehmung und einer fachlich gesicherten, belastbaren Wissensbasis aufgelöst werden kann (vgl. Köhnlein 2012, 51).

In einem vielperspektivischen Sachunterricht sind mit einem fokussierten Blick auf themenspezifische Kommunikation nicht nur fachwissenschaftliche, sondern auch gesellschaftliche Perspektiven verbunden. Die Unterrichtsgegenstände werden nicht statisch, rein deklarativ gesehen, sondern als von Kindern subjektiv bearbeitet und veränderbar (vgl. Kaiser 1997, 186). Wenn sie miteinander diskutieren, Widersprüche aufdecken und Interessensunterschiede akzeptieren, gestalten sie demokratische Prozesse. In der themenspezifischen Kommunikation wird durch demokratische Orientierungen, Partizipation sowie Anerkennung von Heterogenität die soziale Seite eines bildungswirksamen Sachunterrichts deutlich, die dazu beiträgt, dass Kinder in ihrer zukünftigen Lebenswelt selbsttätig und sozial verantwortlich agieren können (vgl. Kaiser 1997, 188).

Abbildung 1 führt die beschriebenen vier Einflussfaktoren auf die Phänomenererschließung zusammen. Dabei wird die themenspezifische Kommunikation als antreibende Kurbel (Motor) verstanden, um vielperspektivisches Lernen sicherzustellen. Neben verschiedenen fachwissenschaftlichen Betrachtungen stehen individuelle und gesellschaftliche Sichtweisen in Gesprächen über die Sache im Zentrum. Letztere umfassen die öffentlich geführten Kontroversen zu einem Unterrichtsinhalt, da diese von Kindern wahrgenommen werden und ihre individuellen Perspektiven beeinflussen.



Abb. 1: Themenspezifische Kommunikation als Motor der Phänomenererschließung im vielperspektivischen Sachunterricht (eigene Darstellung)

2.3 Soziales Aushandeln und Perspektivennachvollzug

Soziales Aushandeln kann durch die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Perspektiven erfolgen. Dieses setzt ein Bewusstsein und die Akzeptanz voraus, dass Menschen – abhängig von kulturellen Einflüssen und individuellen Erfahrungen – ein Phänomen möglicherweise unterschiedlich wahrnehmen und deuten, also eine jeweils eigene Perspektive darauf einnehmen. Das bedarf nicht lediglich eines Nachvollziehens der dem Phänomen zugrundeliegenden Ursachen, Gründe und Intentionen, sondern vor allem auch der Erklärungen und Bewertungen anderer Wahrnehmungen und Deutungen (vgl. Wagenschein 1968/2010; Reusser & Reusser-Weyeneth 2014; Kahlert 2022). Rückgekoppelt kann dadurch eine Reflexion eigener Vermutungen und Bewertungsmaßstäbe angebahnt werden (Abb. 2).

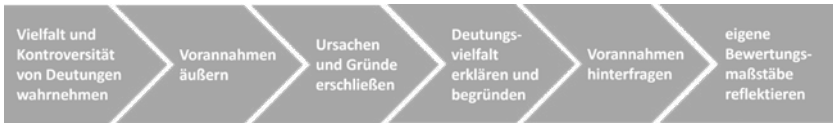


Abb. 2: Operationalisierung der Wahrnehmung und Deutung von Perspektiven (eigene Darstellung in Anlehnung an Must 2023)

Die Auseinandersetzung mit anderen Perspektiven auf ein Phänomen generiert Fragen danach, welche die richtige sei, welche sich vereinbaren lassen, welche kontrovers sind und warum. Bemühungen im sozialen Miteinander zur Beantwortung dieser Fragen erfordern ein soziales Aushandeln bzw. mitunter das Herausstellen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden und kann eine Erweiterung des eigenen Perspektivhorizonts ermöglichen, ähnlich hierzu bereits Kahlert (2022, 135):

„Doch auch auf dem Gebiet der sozialen Beziehungen erweist sich das Einbeziehen von Standpunkten, Überlegungen und Deutungen, die auch von anderen geteilt werden könnten als eine Voraussetzung für die Entwicklung des Verstehens. Dabei geht es nicht um gleiche Sichtweisen oder Einigkeit. Gerade die Einsicht, dass ein Sachverhalt unter verschiedenen Gesichtspunkten gesehen wird und gerade deshalb eine gleiche Betrachtung nicht möglich ist, zeugt hier von Verstehen.“

Der Prozess des Nachvollziehens kann wesentliche Grundeinsichten in die Genese von Perspektiven liefern, um eine sachliche Grundlage für das soziale Aushandeln zu schaffen (Abb. 3):

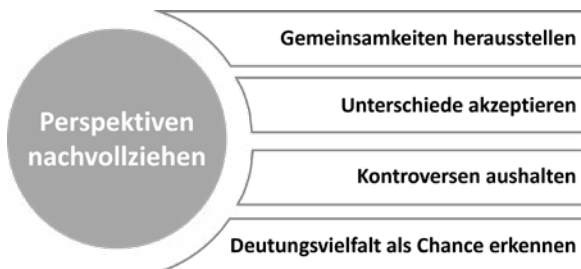


Abb. 3: Erweiterung des eigenen Perspektivhorizonts (eigene Darstellung)

Auf diese Weise ist soziales Aushandeln hier als eine Art Weiterdenken des Perspektivennachvollzugs zu verstehen und nutzbar zu machen.

3 Am Beispiel Bienen(sterven)

Zur Veranschaulichung des zuvor skizzierten Ansatzes wird das Beispiel Bienen(sterven) herangezogen. Im Sinne eines an den Lernenden orientierten Sachunterrichts (vgl. GDSU 2013) werden die Schüler*innen zu Beginn des Lernprozesses entsprechend zu ihren sachstrukturellen Vorstellungen beispielsweise aus den Logiken der Naturwissenschaften, der Geografie und der Ökologie befragt: Wie sehen Bienen aus? Welche Bienenarten gibt es? Wie entwickeln sich Bienen? Oder: Wie entsteht Honig? Wird der Aspekt Bienensterben fokussiert, wird möglicherweise auch die Frage gestellt, warum die Bienenpopulation zurückgeht und welche Auswirkungen dies haben kann (vgl. Kater-Wettstädt & Barth 2020, 83).

Für einen Unterricht, wie er oben skizziert wurde, bedarf es einer erweiterten Annäherung an das Phänomen Biene. Um ein differenzierteres Verständnis individueller Vorstellungen entwickeln zu können, werden zusätzlich gesellschaftlich geprägte Narrative herangezogen: Wie wird in den Medien, z. B. in Informationssendungen, sozialen Netzwerken und Sachbüchern, über die Biene bzw. das Bienensterben berichtet? Welche unterschiedlichen Sichtweisen und Positionierungen werden dort sichtbar? Wie wird zu Hause bei den Kindern darüber gesprochen? Die gesellschaftlichen Narrative, die sich in den Einstellungen und Haltungen, aber auch in den Vorstellungen und Erklärungen zeigen, sind wichtige Grundlagen für die konkrete Unterrichtsplanung. Der Überblick über die gesellschaftlichen und individuellen Perspektiven offenbart das Hintergrundwissen, das notwendig ist, um sowohl fremde Positionen zu verstehen als auch die eigenen reflektieren zu können. Sachunterrichtliches Lernen, welches persönliche Bezüge zum Inhalt, individuelle Vorstellungen und Haltungen bewusstmacht und hinterfragt, impliziert zwangsläufig auch soziales Aushandeln, denn die Schüler*innen setzen sich so kontinuierlich in Beziehung zum Unterrichtsgegenstand, als Subjekte in einer vielfältigen gesellschaftlichen Wirklichkeit. Zum Phänomen Bienen(sterven) sollen exemplarisch einzelne Aspekte der verschiedenen Perspektiven skizziert werden (Abb. 4):

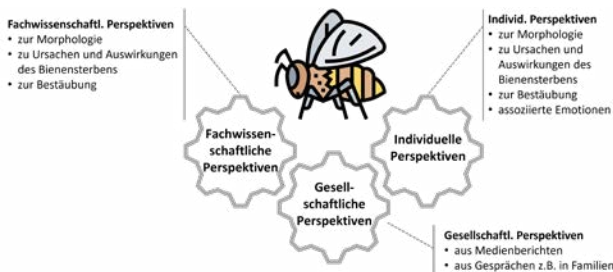


Abb. 4: Differenzierte Betrachtung des Phänomens „Bienen(sterven)“ anhand der individuellen, fachwissenschaftlichen und gesellschaftlichen Perspektiven (eigene Darstellung)

3.1 Gesellschaftliche Perspektive

Im gesellschaftlichen Diskurs sind unterschiedliche Narrative virulent. Dabei werden nicht nur bestimmte Einstellungen und Haltungen vermittelt, sondern auch Fachbegriffe oder Fakten oftmals anders verwendet als diese fachwissenschaftlich verstanden werden. Bienensterben findet in den Medien zunehmend Beachtung. Aktuelle Beispiele sind Fernsehsendungen wie *Markt* (vgl. Bühner 2024) oder *Brisant* (vgl. Hellmich 2024), die die Biene als wichtig und schützenswert darstellen. Sie geben alltagspraktische Hinweise, wie sich die Lebensbedingungen von Bienen im privaten Umfeld verbessern lassen, z. B. durch Empfehlungen für bienenfreundliche Blumen im Garten, den Verzicht auf chemische Pflanzenschutzmittel oder den Kauf von Biopflanzen.

Gleichzeitig werden in anderen Kontexten differenzierende Stimmen laut, etwa vom Insektenforscher Josef Settele anlässlich des Weltbienentages am 09.04.24 zur Problematik einer unreflektierten Imkerei:

„Die Honigbiene ist nicht bedroht. [...]. Wenn eine große Menge von Honigbienen durch die Imkerei reinkommt, gefährdet das die lokale Wildbienenfauna“ (Settele 2024).

Im unmittelbaren Lebensumfeld der Kinder (u. a. im familiären Kontext) können gegensätzliche Eindrücke entstehen. Beim gemeinsamen Aufenthalt auf der Terrasse wird die *Biene* möglicherweise als störend empfunden, weil sie das gemeinsame Essen unterbricht oder jemanden sticht. Dabei wird nicht selten die Biene mit einer Wespe verwechselt, was weitere Missverständnisse begünstigt.

3.2 Individuelle Perspektive von Lernenden

Christ und Dreesmann (vgl. 2022) fragten 421 Schüler*innen im Alter von 10 bis 14 Jahren nach ersten Assoziationen zu Wildbienen. Die Kategorien Honigbiene, Umwelt und Insekt wurden dabei am häufigsten genannt, negative Gefühle wurden doppelt so häufig assoziiert wie positive. Die Honigbiene wurde als wichtigstes Insekt zur Bestäubung angegeben, Biodiversität und Artenvielfalt wurden nicht mit der Wildbiene in Verbindung gebracht (vgl. Christ & Dreesmann 2022, 7). Bei den assoziierten negativen Gefühlen zeigten sich keine Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen, positive Gefühle wurden eher von Jungen angegeben. Insgesamt zeigte sich ein gering ausgeprägtes Bewusstsein für die Verletzlichkeit von Wildbienen (vgl. ebd., 8).

Auch Lampert u. a. (vgl. 2018) zeigten, dass Bienen als Bestäuber für 10 bis 11-Jährige sehr präsent sind. Allerdings scheint es Unsicherheiten darüber zu geben, warum es zur Bestäubung kommt. Manche sahen diese als Aufgabe der Bienen an und schrieben ihnen eine absichtsvolle Handlung zu.

Andere gaben an, dass Bestäubung eher zufällig geschieht (vgl. Lampert u. a. 2018, 71f.).

Wiegels (vgl. 2019) und Baumann (vgl. 2023) haben in ihren Masterarbeiten ebenfalls Vorstellungen von Schüler*innen zu Bienen bzw. Bienensterben erhoben. In Bezug auf morphologische Eigenschaften von Bienen wurde deutlich, dass Bienen häufig als schwarz-gelb-gestreift beschrieben wurden. Diese Vorstellungen werden durch Medien wie z. B. die Kinderserie *Biene Maja* verstärkt (vgl. Baumann 2023, 66).

Als Ursachen des Bienensterbens werden in Studien häufig der Mensch sowie der Klimawandel benannt (vgl. Wiegels 2019, 139-145).

Bezüglich der Folgen des Bienensterbens äußerten die Schüler*innen unterschiedliche Einschätzungen. Einige maßen dem Phänomen nur geringe Bedeutung bei, da sie Bienen primär als Honigproduzenten verstehen (vgl. Baumann 2023, 63f.). Andere nahmen hingegen die ökologische Rolle der Biene als Bestäuber in den Blick und gaben an, dass es ohne Bienen nichts mehr zu essen gäbe (Wiegels 2019).

Ähnlich wie bei Christ und Dreesmann (2022) sind auch die emotionalen Reaktionen auf Bienen in den beiden Studien ambivalent. Während einige Kinder Bienen als störend empfinden und Angst davor haben, gestochen zu werden, beschreiben andere sie als sympathisch und schützenswert (vgl. Baumann 2023, 55f.; Wiegels 2019, 129).

3.3 Fachwissenschaftliche Perspektive

In Bezug auf die morphologischen Eigenschaften von Bienen ist wichtig, dass diese bräunlich oder gräulich gestreift sind im Gegensatz zu Wespen, die tief-schwarz und knallgelb sind. Weitere Unterscheidungsmerkmale sind der breitere Körper sowie die Härchen, der sogenannte „Pelz“ (Emge & Wenzel 2022, 1f.). Wichtige Ursachen des Bienensterbens sind der Einsatz von Pflanzenschutzmitteln sowie eine Folge des Klimawandels. Des Weiteren spielen Monokultur, genveränderte Pflanzen, Rückgänge der Bienenhaltung, der Einsatz von Pestiziden in der industriellen Landwirtschaft und Habitatverluste durch Siedlungs- und Infrastrukturausbau eine wichtige Rolle (vgl. Greenpeace 2023). Hauptverantwortlich für das massenhafte Bienensterben der europäischen Honigbienen ist allerdings eine Milbe (vgl. Rosenkranz u. a. 2010, 104).

Folgen des Bienensterbens ist die Gefahr unserer Nahrungssicherheit, da die Erträge vieler Nutzpflanzen stark schrumpfen würden. Außerdem bilden Bienen die wichtigsten Komponenten für die Gesunderhaltung der natürlichen Umwelt und sind entscheidend für die Artenvielfalt von Flora und Fauna (vgl. Voigt 2004, 113).

4 Konsequenzen für die Planung und Durchführung von Sachunterricht

Für die hier skizzierten Ideen richtet sich das Autor*innen-Team an der Didaktischen Rekonstruktion als Planungsrahmen für Unterricht aus. Hervorzuheben ist die konstruktivistisch begründete Gleichwertigkeit der gedanklichen Konstruktionen von Schüler*innen, Lehrkräften und Wissenschaftler*innen. Von besonderer Bedeutung ist dabei die fachliche Klärung, in der fachwissenschaftliche Erklärungen und Darstellungen konsequent aus einer Vermittlungsperspektive heraus analysiert werden. Unterrichtsgegenstand und -ziele sind auf der Grundlage der dabei erkennbaren Korrespondenzen zu rekonstruieren. Damit rückt verstehendes und bedeutungsvolles Lernen in den Mittelpunkt der Unterrichtsgestaltung, das im Spannungsfeld zwischen den subjektiven Lebenswelten der Lernenden und den – je nach Disziplin ebenfalls vielfältigen – wissenschaftlichen Weltdeutungen diskursiv entwickelt wird, ohne einer dieser Perspektiven hierarchisch den Vorrang zu geben (vgl. Dannemann u. a. 2021, 2).

Das Beispiel Bienen(sterven) verdeutlicht, dass eine einseitige fachliche Klärung aus einer einzelnen fachwissenschaftlichen Logik heraus der Komplexität des Inhalts nicht gerecht werden kann. Vielmehr erfordert sie eine erweiterte Annäherung, die gesellschaftliche, mediale und emotionale Dimensionen einbezieht und so sowohl fachlich fundierte als auch lebensweltlich bedeutsame Zugänge ermöglicht.

Die fachliche Klärung dient nicht nur der Erarbeitung der Sachstruktur, sondern auch der didaktischen Transformation wissenschaftlicher Erkenntnisse in wirksame Lernangebote. Beim Inhalt Bienen(sterven) bedeutet dies beispielsweise, zwischen Honigbienen und Wildbienen zu unterscheiden, Ursachen des Sterbens (z. B. Varroamilbe, Klimawandel, Monokulturen) differenziert zu betrachten und populäre Vereinfachungen (etwa aus Medien) zu hinterfragen. Ziel ist nicht die Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse, sondern die Entwicklung tragfähiger Deutungsangebote, die anschlussfähig an kindliche Vorstellungen, öffentliche Kontroversen und fachwissenschaftliche Zusammenhänge sind.

Empirische Studien (s. o.) zeigen, dass Kinder häufig stereotype oder vereinfachte Vorstellungen von Bienen haben (etwa: *Biene = schwarz-gelb, Bestäubung ist Absicht der Biene, Biene produziert Honig*). Hinzu kommen emotionale Ambivalenzen zwischen Angst und Sympathie sowie mediengeprägte Bilder. Diese subjektiven Deutungen sind zentrale Ansatzpunkte für die Unterrichtsplanung. Daher steht die gezielte Erhebung der Vorstellungen

der Schüler*innen zum Unterrichtsgegenstand am Anfang des Planungsprozesses – beispielsweise durch Assoziationsaufgaben, Mindmaps oder Bildkarten.

Die gesellschaftliche Kommunikation über Bienen ist von vielfältigen Narrativen geprägt, die von der romantisierenden Darstellung der Honigbiene als schützenswert bis zur Kritik an der industriellen Imkerei reichen. Diese unterschiedlichen Deutungen prägen auch die Vorstellungen der Kinder. Didaktische Rekonstruktion bedeutet daher, solche medialen und alltagsbezogenen Diskurse bewusst zu thematisieren, um Kinder zu befähigen, Narrative kritisch zu prüfen, Unterschiede zwischen Alltagssprache und Fachsprache zu erkennen und ihre eigenen Positionen im Diskurs zu reflektieren.

5 Fazit

Die Didaktische Rekonstruktion zielt darauf, die fachwissenschaftliche Perspektive und die alltagsweltlichen Deutungen der Lernenden wechselseitig aufeinander zu beziehen, um auf dieser Basis Lernangebote zu konstruieren. Daraus folgt ein Unterricht, der verstehendes und bedeutungsvolles Lernen ermöglicht, indem er Lernende als aktiv Sinn konstruierende Subjekte begreift.

Die eingangs aufgeworfene Verknüpfung von fachwissenschaftlichem Lernen mit der Implementierung von Aspekten sozialen Lernens findet ihre Berechtigung in Herangehensweisen und Ansprüchen des Sachunterrichts. Die exemplarische Betrachtung des Inhalts (Bienen)sterben verdeutlicht, dass eine fundierte Auseinandersetzung mit fachwissenschaftlichen Inhalten im Unterricht nicht isoliert von der lebensweltlichen Erfahrungsdimension der Lernenden gedacht werden kann. Gerade im Fall der Biene, einem möglicherweise in der kindlichen Erfahrungswelt ambivalent besetzten Tier, zeigt sich, wie heterogen die emotionalen und sozialen Vorerfahrungen sein können, mit denen Schüler*innen an einen Unterrichtsgegenstand herantreten.

Durch die bewusste Verschränkung kognitiver, sozialer und affektiver Ebenen lässt sich ein Lernen ermöglichen, das sowohl fachliche Kompetenzentwicklung als auch personale Bildungsprozesse gleichermaßen in den Blick nimmt und somit soziales Lernen im Sinne eines sozialen Aushandelns zum integralen Bestandteil sachunterrichtlichen Lernens werden lässt.

Literatur

- Baumann, N. (2023): Lernen von und mit staatenbildenden Insekten – eine Interviewstudie zu Vorstellungen von Grundschulkindern über die Honigbiene (*Apis mellifera* L.). Unveröffentlichte Masterarbeit an der Universität Vechta: Unveröffentlichte Masterarbeit.
- Bosse, U. (2012): Lernen an Phänomenen. In: *Grundschule aktuell* 119, 19-20.
- Bührer, S. (Produktionsleiter, 2024): Markt [Wirtschafts- und Verbrauchermagazin]. NDR. Online unter: <https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/markt/Markt,sendung1440084.html> (Aufrufdatum: 27.06.25).
- Christ, L. & Dreesmann, D.C. (2022): SAD but True: Species Awareness Disparity in Bees Is a Result of Bee-Less Biology Lessons in Germany. In: *Sustainability*, 14, 2604 (15 Seiten).
- Dannemann, S.; Heeg, J. & Roux, Y. von (2021): Das Modell der Didaktischen Rekonstruktion – Rahmen und Impulsgeber für die Entwicklung von Fachdidaktik und Unterricht. Einführung in das Themenheft. In: *Herausforderung Lehrer*innenbildung – Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion (HLZ)*, 4(2), 1-9.
- Emge, D. & Wenzel, V. (2022): Honigbiene und Wespe im Vergleich. *BU Praktisch – Das Online-Journal für den Biologieunterricht*, Bd. 5 (1). Online unter: <https://doi.org/10.11576/bupraktisch-4017> (Aufrufdatum: 23.06.2025).
- Fischer, H.-J. (2010): Die Voraussetzungen bei den Schülerinnen und Schülern. In: S. Tänzer & R. Lauterbach (Hrsg.): *Sachunterricht begründet planen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 52-63.
- Flügel, A.; Kater-Wettstädt, L.; Kucharz D.; Pech D.; Schomaker C.; Schroeder R.; Simon T. & Skorsetz, N. (2024): Vielperspektivität – Reflexion eines Konstrukts didaktischen Denkens im Sachunterricht. In: *GDSU-Journal*.
- GDSU: Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (Hrsg.) (2013): *Perspektivrahmen Sachunterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Greenpeace e.V. (2023): Bienensterben – Was wäre, wenn? Online unter: <https://www.greenpeace.de/biodiversitaet/landwirtschaft/anbau/bienensterben> (Aufrufdatum: 26.06.2025).
- Gudjons, H. (2014): *Handlungsorientiert lehren und lernen: Schüleraktivierung – Selbsttätigkeit – Projektarbeit*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hanisch, A.-K. (2017): *Kognitive Aktivierung im Rechtschreibunterricht: Eine Interventionsstudie in der Grundschule*. Münster: Waxmann.
- Hellmich, S. (Redaktion, 2024): *Brisant [Fernsehmagazin]*. MDR, ARD.
- Kater-Wettstädt, L. & Barth, M. (2020): *Rettet die Bienen! Eine differenzierte Perspektive auf das Bienensterben*. In: M. Wulfmeyer (Hrsg.): *Bildung für nachhaltige Entwicklung im Sachunterricht Grundlagen und Praxisbeispiele (Basiswissen Grundschule Bd. 43)*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 77-92.
- Kahlert, J. (2022): *Der Sachunterricht und seine Didaktik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kaiser, A. (1997): *Kommunikativer Sachunterricht*. In: D. Spindler & A. Christof (Hrsg.): *Schule ... und sie bewegt sich doch: Dokumentation der Ostfriesischen Hochschultage der GEW 1996*. Oldenburg: Carl-von-Ossietzky-Univ. Oldenburg, Zentrum für Pädagogische Berufspraxis, 179-190.
- Kattmann, U.; Duit, R.; Gropengießer, H. & Komorek, M. (1997): *Das Modell der Didaktischen Rekonstruktion – Ein Rahmen für naturwissenschaftsdidaktische Forschung und Entwicklung*. In: *Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften (ZfDN)* 3 (3), 3-18.

- Köhnlein, W. (2012): Sachunterricht und Bildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2024): Vereinbarung zur Arbeit in der Grundschule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.03.2024), 7, Online unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2024/2024_03_15-Vereinbarung-Grundschule.pdf (Abrufdatum: 09.10.2025).
- Kunter, M. & Trautwein, U. (2018): Psychologie des Unterrichts. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Kunter, M. & Voss, T. (2011): Das Modell der Unterrichtsqualität in COACTIV: Eine multikriteriale Analyse. In: M. Kunter; J. Baumert; W. Blum; U. Klusmann; S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.): Professionelle Kompetenz von Lehrkräften: Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Münster: Waxmann, 85-113.
- Lampert, P.; Pany, P.; Scheuch, M.; Heidinger, C.; Kiehn, M. & Kapelari, S. (2018): „Mehr als nur Bestäubung“ – Schülervorstellungen zur Bestäubungsbiologie und deren Implikationen für den Unterricht. Zeitschrift für Didaktik der Biologie (ZDB) – Biologie Lehren und Lernen, 22(1), 64-79.
- Lipowsky, F. & Hess, M. (2019): Warum es manchmal hilfreich sein kann, das Lernen schwieriger zu machen: Kognitive Aktivierung und die Kraft des Vergleichens. In: K. Schöppe & F. Schulz (Hrsg.): Kreativität & Bildung – nachhaltiges Lernen. München: kopaed, 77-132.
- Must, T. (2023): Fremd? – Eine Frage der individuellen Perspektive. Überlegungen zu Alterität als perspektivenübergreifendes Prinzip bei der Erschließung fremder Lebenswelten. In: S. Schumann (Hrsg.): Erschließen und Verstehen. Die Bedeutung der Erschließung für Bildungsprozesse (Band IV: Gespräche im Sachunterricht). Münster: Waxmann, 409-426.
- Petillon, H. (2017): Soziales Lernen in der Grundschule – Das Praxisbuch. Weinheim: Beltz.
- Peckun, R. (2006): The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice. In: Educational Psychology Review, 18 (4), 315-341.
- Peschel, M.; Schomaker, C. & Goll, T. (2025): Mit Sachunterricht Zukunft gestalten?! Herausforderungen und Potenziale im Kontext von Komplexität und Ungewissheit. In: C. Schomaker; M. Peschel & T. Goll (Hrsg.): Mit Sachunterricht Zukunft gestalten?! Herausforderungen und Potenziale im Kontext von Komplexität und Ungewissheit. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 9-19.
- Reusser, K. & Reusser-Weyeneth, M. (1994): Verstehen als psychologischer Prozess und als didaktische Aufgabe: Einführung und Überblick. In dies. (Hrsg.): Verstehen. Psychologischer Prozess und didaktische Aufgabe. Bern u.a.: Huber. 9-36.
- Rosenkranz, P.; Aumeier, P. & Ziegelmann, B. (2010): Biology and control of Varroa destructor. Journal of invertebrate pathology 103), 96-119.
- Schroeder, R. (2019): Lebensweltorientierung im inklusiven Sachunterricht – Widersprüche in Theorie und Praxis. In: GDSU-Journal (9), 118-138.
- Schrumpf, F. (2022): Kinder thematisieren Differenz Erfahrungen. Eine rekonstruktive Studie unter besonderer Berücksichtigung der Sachunterrichtsdidaktik und des Sozialen Lernens. Wiesbaden: Springer.
- Settele, J. (2024): Weltbienentag: Biene ist nicht gleich Biene. Beitrag von MDR Wissen. Online unter: <https://www.mdr.de/wissen/biene-welttag-der-biene-100.html> (Aufrufdatum: 25.06.2025).
- Voigt, W. (2004): Walderkrankung – Artenrückgang – Klimawandel – Bienensterben. Berlin: Frieling.
- Wagenschein, M. (1968/2010): Verstehen lehren. Genetisch-Sokratisch-Exemplarisch. Bern & Basel: Beltz.
- Wiegels, A. (2019): Bienensterben in den Vorstellungen von Zehntklässlern. Unveröffentlichte Masterarbeit an der Universität Oldenburg: Unveröffentlichte Masterarbeit.

Autor:innen

Menger, Julia, Dr.

<https://orcid.org/0009000948788224>

Europa-Universität Flensburg/Institut für Sachunterricht

julia.menger@uni-flensburg.de

Otten, Michael

<https://orcid.org/0009-0003-9829-7630>

Universität Vechta/Sachunterricht

michael.otten@uni-vechta.de

Must, Thomas, Prof. Dr. Dr.

<https://orcid.org/0009-0007-1546-2485>

CBS-University of Applied Science/Grundschulpädagogik

t.must@cbs.de

Reimer, Monika, Dr.

<https://orcid.org/0009-0008-3373-076X>

Universität Vechta/Sachunterricht

monika.reimer@uni-vechta.de