

Diederich, Julia

Soziales Lernen im Sachunterricht – Begriffsklärungen, Umsetzungsmöglichkeiten und fachdidaktische Reflexion. Ein Seminarconcept im Master of Education

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. 210-224



Quellenangabe/ Reference:

Diederich, Julia: Soziales Lernen im Sachunterricht – Begriffsklärungen, Umsetzungsmöglichkeiten und fachdidaktische Reflexion. Ein Seminarconcept im Master of Education - 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. 210-224 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-359464 - DOI: 10.25656/01:35946; 10.35468/6245-14

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-359464>

<https://doi.org/10.25656/01:35946>

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

Soziales Lernen im Sachunterricht – Begriffsklärungen, Umsetzungsmöglichkeiten und fachdidaktische Reflexion. Ein Seminarkonzept im Master of Education

Abstract

Der Erwerb sozialer Kompetenzen hängt entscheidend von der Lehrkraft ab. Doch zeichnet sich im Hinblick auf die Professionalisierung (angehender) Lehrkräfte im Kontext des Sozialen Lernens im Sachunterricht ein deutliches Forschungsdesiderat ab. Ebenso ist offen, inwieweit Soziales Lernen in der Lehrkräftebildung Berücksichtigung findet und damit verbunden, in welchem Rahmen (angehende) Lehrkräfte über diesbezügliche professionelle Kompetenzen verfügen. Aufgrund der unbestrittenen Relevanz Sozialen Lernens im Sachunterricht und einer notwendigen Professionalisierung angehender Lehrkräfte bereits im Studium systematisiert der Beitrag die Rolle und den Einfluss von Lehrpersonen im Kontext des Sozialen Lernens im Sachunterricht und zeigt Implikationen für eine Lehrveranstaltungskonzeption auf.

Schlagnorte: Lehrkräfteprofessionalisierung, Soziales Lernen, Sachunterricht, Seminarkonzept

1 Problemaufriss

Die Relevanz Sozialen Lernens ist längst unbestritten (vgl. Goll 2023, 73) und rückt „[a]ls Reaktion auf gesellschaftliche Wandlungsprozesse“ (Schroeder 2025, 1; vgl. ebenso Petillon 2017b, 21f.) sowohl in der grundschulpädagogischen als auch fachdidaktischen Diskussion vermehrt in den Fokus. Zugleich ist das Soziale Lernen in der Grundschule sowohl durch gesetzliche, bildungspolitische als auch curriculare Vorgaben fest implementiert (vgl. Klieme u.a. 2014, 203; Aghamiri 2018, 201): So ist „[d]ie Förderung sozialer Kompetenzen [...] im deutschen Schulgesetz explizit als wesentlicher Erziehungsauftrag verankert“ (Jerusalem & Klein-Heßling 2002, 164; vgl. u.a. SchulG NRW § 2 Abs. 2).

Im Weiteren gilt das Soziale Lernen als übergreifende sowie „grundlegende pädagogische Aufgabe“ (Beutel & Beutel 2022, 198; vgl. ebenso Klieme u.a. 2014, 203) der Grundschule, wobei „die Entwicklung sozialer Kompetenzen [...] öffentlich proklamierte Erziehungs- und Bildungsziele [sind]“ (Tschirner 2023, 100; vgl. ebenso Klieme u.a. 2014, 215f.). Soziales Lernen ist nicht nur bereits langfristig curricular verankert (vgl. Bönsch 1978), sondern erfährt darüber hinaus eine „dauerhafte[...] Präsenz in Lehrplänen“ (Goll & Goll 2023, 14). Diese Präsenz spiegelt sich zugleich in einer kaum überschaubaren Vielzahl an Unterrichtsmaterialien, Konzepten, Trainingsprogrammen u.v. m. zum Sozialen Lernen wider (vgl. Goldenbaum 2012, 10; Aghamiri 2018, 201; Goll 2023, 73; Goll & Goll 2023, 14; Tschirner 2023, 100).

Lehrkräfte fungieren im Kontext Sozialen Lernens als zentrale Instanz, denn der Erwerb sozialer Kompetenzen hängt entscheidend von ihnen ab: In Abhängigkeit davon, „[w]elches Handwerkszeug und welche Gelegenheiten [Lernende] [...] bekommen“ (de Boer 2014, 32), können diese „ihre soziale Kompetenz selbst entwickeln“ (ebd.). Zwar wird aus Sicht befragter Lehrkräfte deutlich, dass dem Sozialen Lernen „eine große Bedeutung beigegeben [wird]“ (Limbourg & Steins 2011, 19), doch zeichnet sich zugleich im Hinblick auf die Professionalisierung (angehender) Lehrkräfte im Kontext des Sozialen Lernens ein deutliches Forschungsdesiderat ab: Während mittlerweile Studien zur Lehrkräfteprofessionalisierung bspw. im Kontext historischen und politischen Lernens im Sachunterricht vorliegen (vgl. u.a. Reichart 2017; Hartmann 2019; zudem Gläser & Becher 2020, 70ff.), stehen entsprechende Studien zum Sozialen Lernen noch aus. Ebenso ist offen, inwieweit Soziales Lernen in der Lehrkräftebildung Berücksichtigung findet und damit verbunden, in welchem Rahmen (angehende) Lehrkräfte über diesbezügliche professionelle Kompetenzen verfügen. Dabei gelten neben Professionswissen, selbstregulativen Fähigkeiten und Überzeugungen insbesondere motivationale Orientierungen „als zentrale Komponente von Lehrerprofessionalität“ (Reichart 2017, 46). Um bereits in der ersten Ausbildungsphase entsprechende Kompetenzen anzubahnen, gilt es, das Soziale Lernen z. B. als inhaltlichen Schwerpunkt in bestehenden Lehrveranstaltungen zu integrieren oder Lehrveranstaltungen unter dieser Schwerpunktsetzung durchzuführen. Das Ziel dieses Beitrags besteht vor diesem Hintergrund darin, neben der Vertiefung der Rolle und des Einflusses von Lehrpersonen auf das Soziale Lernen (im Sachunterricht), Implikationen für eine Lehrveranstaltungskonzeption aufzuzeigen. Diese fußen zum einen auf der theoretischen und fachdidaktischen Auseinandersetzung mit dem Sozialen Lernen aus grundschulpädagogischer und fachdidaktischer Perspektive. Zum anderen beruhen diese auf Basis einer eigenen Konzeption der Lehrveranstaltung „Soziales Lernen im Sachunterricht“, welche bereits mehrfach

im Masterstudiengang des Lernbereichs Natur- und Gesellschaftswissenschaften (Sachunterricht) an der Universität Paderborn durchgeführt und positiv evaluiert wurde.

2 Soziales Lernen im Sachunterricht – Begriffsklärungen sowie die Rolle und der Einfluss der Lehrperson

Soziales Lernen unterliegt „keiner einheitlichen Rezeption“ (Schrumpf 2019, 92; vgl. Schrumpf 2022, 57), mit der Folge „einer unaufhebbaren begrifflichen Unschärfe“ (Goll & Goll 2023, 14). Eine „häufig nicht vorhandene sozialwissenschaftliche Anbindung sozialen Lernens“ (ebd.) erschwert ebenfalls die Klärung Sozialen Lernens. Um der Ambiguität des „mehrdeutige[n] und vielschichtige[n] Begriff[s]“ (Petillon 2017b, 18) des Sozialen Lernens Rechnung zu tragen, braucht es eine dezidierte Auseinandersetzung unter Einbezug grundschulpädagogischer und fachdidaktischer Dimensionen sowie den jeweiligen Bezugswissenschaften Sozialen Lernens (u.a. Psychologie, Soziologie, Erziehungswissenschaft) (vgl. Goll 2023, 73). Ebenfalls greifen aktuelle Diskurse über z. B. Umgang mit Heterogenität, Inklusion und sozial-emotionales Lernen Soziales Lernen erneut und unter weiteren Blickwinkeln auf (vgl. Schrumpf 2019, 91; Goll 2023, 75; Schroeder 2025, 2ff.). Zugleich ist zu berücksichtigen, dass „sich im Laufe der Zeit in Gesellschaften ein Wertewandel vollzieht, [weshalb] [...] soziales Lernen nicht immer dieselbe Zielsetzung [verfolgt]“ (Goll 2023, 74). Daraus folgernd stellt Goll (2023, 75) heraus, dass Petillon (1993, 14f.) das Soziale Lernen mit einem „Chamäleon [vergleicht] [...], das sich je nach politischer Wetterlage zu wandeln weiß“. Mit Blick auf die Professionalisierung (angehender) Lehrkräfte im Kontext Sozialen Lernens sollte es somit zum einen Ziel sein, die Relevanz Sozialen Lernens (u.a. vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Veränderungen (vgl. Laux 2011, 96) sowie verändernder Lebensbedingungen von Kindern (vgl. u.a. Prote 1996, 21ff.; Fölling-Albers 2005, 19; Petillon 2017b, 21)) herauszuarbeiten. Zum anderen gilt es, der angesprochenen Pluralität des Sozialen Lernens zu begegnen, indem grundschulpädagogische und fachdidaktische Sichtweisen zur Klärung bzw. Annäherung zugelassen und verwoben werden. Im Weiteren kann eine Differenzierung zwischen dem Sozialen Lernen, Politischen Lernen und Demokratischen Lernen hinsichtlich ihrer jeweiligen Begriffe, Konzepte und Ziele (notwendige) Abgrenzungen oder auch die Identifikation von Schnittmengen ermöglichen (vgl. z. B. Massing 2007, 20ff.; Becher & Gläser 2020, 50). Erst auf dieser Basis gelingt es, die in ihrer Vielfalt vorliegenden Unterrichtsmaterialien, Konzepte, Trainingsprogramme u. v. m. zum Sozialen Lernen, die „sich einer großen Beliebtheit [erfreuen]“ (Goll 2023, 73), zu

analysieren und hinsichtlich u.a. ihrer Zielsetzungen kritisch zu hinterfragen. Dies ermöglicht wiederum das Ableiten von entsprechenden Implikationen für Lehr-Lernsettings im Sinne Sozialen Lernens.

Im Weiteren nimmt im Hinblick auf die Professionalisierung (angehender) Lehrkräfte die Reflexion der Rolle sowie des Einflusses der Lehrperson auf (soziale) Lernprozesse einen besonderen Stellenwert ein: Soziales Lernen lässt sich „nur im direkten Umgang lernen“ (Beck 1998, 128) und findet stets „im Kontext von Interaktion und Kommunikation“ (Kiper 2011, 33) statt. Dabei stellt die Grundschule als Sozialisationsinstanz „besondere Anforderungen an die sozialen Kompetenzen des Kindes und bildet einen wichtigen Kontext für Soziales Lernen“ (Dettenborn & Schmidt-Denter 1997, 192; vgl. ebenso Beck 1998, 128f.; Jerusalem & Klein-Heßling 2002, 166; Laux 2011, 111). Die Kontakte unter Gleichaltrigen sind besonders wertvoll zur Förderung sozialer Kompetenzen (vgl. u.a. Petillon & Laux 2002, 186; Jerusalem & Klein-Heßling 2002, 167; Laux 2011, 100f.; de Boer 2014, 27). Dabei liegt nach Klieme u.a. (2014, 216) die „Besonderheit der Kontakte [...] darin, dass sie innerhalb eines leistungsthematischen Rahmens ablaufen, der die Institution Schule grundsätzlich charakterisiert.“ Entsprechend sind „Beziehungen zwischen Erwachsenen und Kindern [...] grundsätzlich asymmetrisch und durch ein Ungleichgewicht von Erfahrung, Wissen und Macht gekennzeichnet“ (de Boer 2014, 27; vgl. zudem Goldenbaum 2012, 34ff.).

Übergeordnet ist zwischen dem *beiläufigen* und *intentionalen* Sozialen Lernen zu unterscheiden (vgl. Kiper 2011, 34): Auf der einen Seite kann Soziales Lernen „beiläufig geschehen, wenn Situationen aufgesucht und Handlungen ausgeführt werden, deren Zwecke anders ausgelegt sind“ (ebd.). Somit kann in Handlungen, wie bspw. Lesen, Soziales Lernen stattfinden. Dass Kinder im Kontext von Schule stets von Facetten Sozialen Lernens umgeben sind, belegen die Befunde der Beobachtungen von Grundschulkindern von de Boer (2014, 28). Aus Kinderperspektive ist „[d]as häufigste und möglicherweise auch bedeutendste Thema [...] die Kontaktaufnahme unter den Gleichaltrigen“. Die Kontaktaufnahme erfolgte u.a. mit dem Ziel, Partner*innen bspw. zum Spielen zu finden. De Boer (2014, 28) resümiert, dass „die Themen Zusammenarbeiten, Helfen und Abgrenzen [...] eine enorme Rolle im schulischen Alltag“ von Kindern spielen. Neben der eigenen Interaktion nehmen Kinder aber auch Interaktionen anderer wahr (z. B. zwischen Kindern, zwischen Lehrpersonen, zwischen Lehrperson und Kindern), wodurch sie Verhaltensweisen imitieren oder auch Werte übernehmen (vgl. Kiper 2011, 33). Entsprechend ist aus Perspektive der Lehrperson eine stetige (Selbst-)Reflexion hinsichtlich des Umgangs mit Kindern, in Konfliktsituationen usw. von großer Relevanz, da sie mit ihrem Verhalten gegenüber Kindern „großen Einfluss auf den so-

zialen Status einzelner Kinder und die sozialen Beziehungen nehmen können“ (Petillon & Laux 2002, 201). Bei Interaktionen auf Schüler*innenebene nimmt die Lehrperson in erster Linie eine Beobachter*innenrolle ein. Dabei ist es nach Beck (1998, 138) kaum möglich, Interaktionen zwischen Kindern stets ad hoc und passgenau einzuschätzen sowie „in jeder Situation die besondere Bedeutung (oder alle Bedeutungen) für die Kinder (oder für einzelne Kinder) zu berücksichtigen“. Schwarzwälder und Lohse-Bossenz (2021, 85) benennen diese essenzielle Fähigkeit als „professionelle Beziehungswahrnehmung“:

„Professionelle Beziehungswahrnehmung bildet die situative Fähigkeit von Lehrkräften ab, in Schul- und Unterrichtssituationen gleichzeitig die eigenen und die möglichen Gedanken und Gefühlszustände von anderen zu erkennen, zu interpretieren und darauf aufbauend Entscheidungen zu treffen.“

Neben der „professionellen Beziehungswahrnehmung“ (ebd.) wird „die aktive Gestaltung pädagogischer Beziehung“ als „zentrale professionelle Aufgabe von Lehrkräften gefasst“ (ebd.), für die sie entsprechend zu professionalisieren sind (vgl. ebd., 88). Als wesentliche Einflussfaktoren für das Gelingen pädagogischer Beziehungen gelten sowohl der respektvolle Umgang mit Kindern als auch die Relevanz der „Klarheit des Verhaltens“ seitens der Lehrperson (vgl. Steins 2011, 519).

Auf der anderen Seite kann Soziales Lernen „*intentional*“ erfolgen, wenn für soziales Handeln relevante Wissensbestände vermittelt, Werte reflektiert, Handlungsmöglichkeiten durchdacht und Konfliktsituationen oder soziale Probleme zum Thema gemacht werden“ (Kiper 2011, 34; Hervorhebung v. Verf.). Laux (2011, 109) schreibt dabei dem Unterricht eine besondere Bedeutung zu, „da er eine besondere Herausforderung an das didaktische und pädagogische Gestaltungsvermögen stellt“. Im Rahmen der durch die Lehrkraft initiierten Lernhandlungen ist nach Schmidt-Denter (2005, 96) zwischen *pädagogischen Interventionen* und *Trainingsmaßnahmen* zu differenzieren. Pädagogische Interventionen lassen sich dabei wiederum in zwei Umsetzungsformen aufschlüsseln: „Schulische Interaktionen“ und „Hilfeleistung[en]“ (ebd.). Schulische Interaktionen können bspw. im Sinne kooperativen Lernens erfolgen. Klieme u. a. (2014, 217) verdeutlichen anhand von Studien die Relevanz einer diesbezüglichen Lehrkräfteprofessionalität. Zwar können grundsätzlich mittels kooperativer Arbeitsformen gezielt soziale Kompetenzen gefördert werden, Grundvoraussetzung ist aber, dass „solche Gruppenaktivitäten aktiv und gezielt gestaltet werden [...], damit sie ihre positiven Effekte entfalten können“. Neben schulischen Interaktionen kann die Lehrkraft eine „Hilfeleistung“ [...] als didaktisches Medium“ (Schmidt-Denter 2005, 96) einsetzen. Eine Hilfeleistung stellt bspw. eine Dilemmageschichte dar, deren Einsatz bspw. mit

dem Ziel der differenzierten Wahrnehmung der Situation und Ableiten von Implikationen für Protagonist*innen verknüpft ist (vgl. ebd.).

Trainingsmaßnahmen oder -programme – häufig unter dem „Label Sozialtraining, sozialpädagogische Klassenseminare oder Programme zum Sozialen Lernen“ (Aghamiri 2012, 159) gefasst – versprechen das schrittweise Einüben sozialer Kompetenzen bspw. entlang eines Manuals (vgl. Jerusalem & Klein-Heßling 2002, 171). Trainingsprogramme fokussieren spezifische soziale Kompetenzen, so dass sich als Schwerpunkte in denen in einer Vielzahl vorliegenden Programmen Selbst- und Fremdwahrnehmung, Kommunikation, Konfliktlösung, Kooperation usw. anführen lassen (vgl. Jerusalem & Klein-Heßling 2002, 171; Schmidt-Denter 2005, 96; Goldenbaum 2012, 51; Aghamiri 2012, 159; Klieme u.a. 2014, 217). Dabei setzen Trainingsprogramme bei vorhandenen Defiziten an (z.B. dissoziales oder aggressives Verhalten) mit dem Ziel der „Verbesserungen der sozialen Anpassung (z.B. als Steigerung des sozialen Status, Erhöhung der Interaktionsfrequenz)“ (Jerusalem & Klein-Heßling 2002, 171) und/oder zur Leistungsverbesserung in der Schule (vgl. zudem Goldenbaum 2012, 51).

Weiterführend ist aus sachunterrichtsdidaktischer Perspektive hinsichtlich der durch die Lehrkraft initiierten Lernhandlungen „das soziale Miteinander als Unterrichtsgegenstand“ (Goll 2023, 73) zu ergänzen, dessen Thematisierung in Rahmenplänen und Curricula verankert ist. So konnte Petillon (2022, 366) in seiner Synopse folgende drei Bereiche für den Sachunterricht identifizieren: „soziale Kompetenzen des einzelnen Kindes [...], Interaktionen (z.B. Konflikt, Freundschaft, Beziehung zwischen Mädchen und Jungen), Gruppe (z.B. Regeln, Kooperation, Mitbestimmung, Klassenrat, Gemeinschaft)“. Somit kommt dem Sachunterricht „die Funktion zu, fachliche Inhalte mit sozialen Elementen zu verbinden“ (Laux & Petillon 2002, 186).

Zusammenführend zeigt sich, dass dem Sozialen Lernen eine duale Bedeutung zugrunde liegt (vgl. Petillon 2017a, 8; Petillon 2017b, 18): Soziales Lernen bezieht sich zum einen „auf das Lernen des Kindes (als Erwerb)“ (Petillon 2017b, 18), zum anderen „gleichzeitig auf ein pädagogisches Programm (im Sinne einer Vermittlung)“. Dabei wird durch die Bandbreite der beiläufigen sowie initiierten Lernhandlungen im Kontext Sozialen Lernens (im Sachunterricht) die Rolle als auch der Einfluss durch Lehrkräfte deutlich. Das Gelingen Sozialen Lernens hängt „entscheidend von der Gestaltung der Lernumwelt und von der Unterstützung durch Lehrkräfte [...] ab“ (SWK 2022, 75). Entsprechend gilt es für angehende Lehrkräfte, bereits in der ersten Ausbildungsphase „professionalitätsförderliche Lehr-/Lerngelegenheiten“ (Schwier 2019, 107) zu schaffen, in denen sie „aus der Distanz“ (ebd., Hervorhebung im Original) und auf Basis einer theoretischen Grundlegung sowohl

beiläufige und initiierte Lernhandlungen Sozialen Lernens als auch ihre damit verbundene eigene Rolle und ihren Einfluss als Lehrperson reflektieren und einordnen können. Einen ersten Ansatz liefern die nachfolgenden Erläuterungen zur Konzeption des Seminars „Soziales Lernen im Sachunterricht“.

3 Entwicklung professioneller Kompetenzen von Sachunterrichtsstudierenden – Das Seminar „Soziales Lernen im Sachunterricht“ an der Universität Paderborn

Das Seminar „Soziales Lernen im Sachunterricht“ wird regelmäßig im Masterstudiengang Natur- und Gesellschaftswissenschaften (Sachunterricht) an der Universität Paderborn als Wahlveranstaltung angeboten. Der Veranstaltungskonzeption liegt das Modell des Constructive Alignments (nach Biggs & Tang 2007) zugrunde und zeichnet sich durch eine kohärente Vernetzung zwischen Lernergebnissen, Lehr- und Lehraktivitäten sowie Prüfungsformaten aus (vgl. Friede & Szczyrba 2025, 168). Die Grundlage der Veranstaltungskonzeption bilden die intendierten Lernergebnisse der Studierenden, die bspw. auf fachwissenschaftlicher Ebene u.a. die Definition zentraler Begrifflichkeiten unter Bezugnahme jeweiliger Bezugswissenschaften (wie Soziales Lernen, soziale Kompetenz, Sozialerziehung, Sozialverhalten, prosoziales Verhalten) und die Erarbeitung der Relevanz Sozialen Lernens (u.a. unter Berücksichtigung veränderter Kindheiten (vgl. Fölling-Albers 2005, 19ff.)) umfassen. Auf fachdidaktischer Ebene stehen kriteriengeleitete Analysen u.a. von Kinder- und Bilderbüchern, Konzepten und Trainingsprogrammen Sozialen Lernens im Fokus – verbunden mit dem Ziel, Implikationen für Lehr-Lernsettings Sozialen Lernens im Sachunterricht abzuleiten.

Soziales Lernen spiegelt sich im Rahmen dieser Lehrveranstaltung nicht nur als Inhalt, sondern in einer diversitätssensiblen und beteiligungsorientierten Umsetzung wider. Die Studierenden sind für die „inhaltliche [...] und methodische [...] Entwicklung, Gestaltung, Diskussion und Erarbeitung des Lerngegenstands“ (Linde & Auferkorte-Michaelis 2025, 318) mitverantwortlich. Eine wesentliche Gelingensbedingung stellt die Interaktion und Kommunikation sowohl unter den Studierenden als auch zwischen der Lehrperson und den Studierenden dar. Ein solcher diversitätsdidaktischer Ansatz im Lehramtsstudium

„kann eine reflexive Haltung, die sich in institutionellen Strukturen sowie sozialen Praktiken und inhaltlichen Schwerpunktsetzungen niederschlägt, ermöglichen, die nicht nur die Diversität der Lehramtsstudierenden, sondern sie auch professionalisiert, damit sie der Diversität ihrer zukünftigen Schüler*innenschaft gerecht werden und auf die Diversität in der Gesellschaft vorbereitet sind“ (Massumi 2019, 166).

Dieser Ansatz gewährleistet, dass dem Anspruch eines professionellen Umgangs mit Diversität in der (Grund-)Schule bereits in der ersten Phase der Lehramtsausbildung entgegengetreten wird (vgl. ebd., 160f.).

In Kohärenz zu den Lernergebnissen sowie Lehr- und Lernaktivitäten hat sich das Portfolio als Reflexionsmedium als Prüfungsformat (qualifizierte Teilnahme) bewährt. Ziel ist, verschiedene Reflexionsanlässe zu schaffen, die auf Grundlage der in den Seminarsitzungen thematisierten Inhalte zu bearbeiten sind. Impulse und Fragestellungen beziehen sich dabei z.B. auf die Reflexion der eigenen Sozialisation unter Bezugnahme familiärer und schulischer Einflüsse, der eigenen Verantwortung und Vorbildfunktion, des eigenen Einflusses als Lehrperson auf das Soziale Lernen von Kindern sowie eigene Haltungen bzw. Sichtweisen hinsichtlich Verhaltensweisen von Kindern in Interaktions- und Kommunikationssituationen (s. Kap. 2).

4 Einblick in ausgewählte Schwerpunkte des Seminars „Soziales Lernen im Sachunterricht“

Das Seminar „Soziales Lernen im Sachunterricht“ gliedert sich in zwei wesentliche Inhaltsbereiche: der theoretischen Fundierung und der vertieften Auseinandersetzung in Form von u.a. Analysen von Unterrichtsmaterialien und -medien, Konzepten und Programmen zum Sozialen Lernen (im Sachunterricht). Dabei stehen Inhaltsbereiche einzelner Seminarsitzungen immer in Interdependenz, übergeordnet verbunden mit der Zielsetzung einer Anbahnung eines Fachwissens sowie fachdidaktischen und pädagogischen Wissens. Quer dazu liegt der Anspruch einer stetigen (Selbst-)Reflexion u.a. hinsichtlich der eigenen Haltung, um Implikationen für die Unterrichtspraxis ableiten zu können (s. Kap. 3). Um einen exemplarischen, aber dezidierten Einblick zu geben, wird im Folgenden der Fokus auf die Analyse von Bilderbüchern (s. Kap. 4.1) und von Trainingsprogrammen zum Sozialen Lernen im Rahmen der Lehrveranstaltung (s. Kap. 4.2) gelegt.

4.1 Analyse von Bilderbüchern zum Sozialen Lernen

Im Sachunterricht wird „sehr viel mit Medien in Form von Büchern, Arbeitsheften, aber auch Bildern und Filmen gearbeitet“ (Gervé 2009, 34). Das Potenzial von Unterrichtsmaterialien und -medien liegt u.a. darin, dass „komplexe Lernprozesse wie fragende und gestaltende Auseinandersetzung mit Sachen, Sachverhalten, Phänomenen und Problemen“ (ebd.) durch die Lehrkraft initiiert werden können. Dieses Potenzial kann auf den Einsatz von Bilderbüchern zum Sozialen Lernen (im Sachunterricht) übertragen werden. Dabei können diese als initiierte Lernhandlung in Form einer Doppelfunktion Berücksichti-

gung finden: Diese können als Hilfeleistung, um bspw. Perspektivenwechsel anzuregen, eingesetzt werden sowie zur Thematisierung von Inhaltsbereichen des Sozialen Lernens, wie z. B. Familie, Freundschaft, Umgang mit Differenz (s. Kap. 2). Jedoch zeigt sich als Desiderat, dass „bislang nur begrenzt eine explizit sachunterrichtsdidaktische Auseinandersetzung mit dem Medium Kinder- bzw. Bilderbuch [erfolgte]“ (Gläser 2022, 244). Entsprechend liegen im Kontext der Sachunterrichtsdidaktik lediglich einzelne „[s]pezifische didaktische und methodische Ansätze zur Einbindung von Kinderliteratur bzw. von Bilderbüchern [...] vor“ (ebd.). Hinzukommt, dass die Auswahl geeigneter „Lernmaterialien und Unterrichtsmedien [...] einen relevanten Planungsaspekt in der Gestaltung gelingenden Sachunterrichts“ (Schroeder 2020, 82) darstellt. Grundsätzlich sind Kinderbücher vor dem unterrichtlichen Einsatz durch die Lehrperson zu sichten und hinsichtlich einer Passung zwischen der Lerngruppe, Zielen, Inhalten usw. einzuordnen. Da „[d]er Anspruch an Materialien und die Schwierigkeit einer Auswahl [...] sehr hoch [sind]“ (Gervé 2009, 34), wird diesem Anspruch im Rahmen der Lehrveranstaltung begegnet, mit dem Ziel, „die Potenziale von (Sach-)Bilderbüchern für (fach-)didaktische Zusammenhänge im Hinblick auf Kriterien zu prüfen, die sowohl dem Medium selbst als auch fachdidaktischen Zielsetzungen gerecht werden“ (Junge u. a. 2022, 224). So bedarf es im Hinblick auf die Auswahl von Bilderbüchern einer detaillierten Analyse, wobei „Bilderbücher keine Medien [sind], die nur im Kontext einer einzigen Fachdidaktik interpretiert werden sollten“ (Gläser 2022, 257; vgl. ebenso Junge u. a. 2022, 232). Um zu vermeiden, dass „nicht eine sachliche oder literarische Lesart im Unterricht dominiert“, gilt es, Bilderbücher unter „Perspektiven der Deutsch- und der Sachunterrichtsdidaktik“ zu analysieren (Gläser 2022, 257). Neben Kriterien, die Implikationen für den Einsatz im (Sach-)Unterricht ableiten lassen (z. B. Möglichkeiten zur Differenzierung), ist die Auseinandersetzung mit dem Genre selbst von Relevanz. In der Literatur finden sich vereinzelt Kriterienkataloge, allerdings sind diese stets für jeweilige Lehr-Lernsettings zu modifizieren (vgl. ebd., 228). Exemplarisch sind folgende Analyse Kriterien unter Einbezug des Hauptaugenmerks des Sozialen Lernens zu nennen: Lebensweltbezug, Vielperspektivität, fachliche Richtigkeit sowie Umgang mit Diversität.

Unabhängig von Analysen, Bewertungen oder Einsatzszenarien von Bilderbüchern ist folgender Blick auf Bilderbücher zentral:

„Es sollte auch im Sachunterricht nicht vergessen werden, dass Bilderbücher vor allem kulturelle Güter sind, die wertschätzend als künstlerische Produkte in den Unterricht eingebunden werden sollten, denn sie eröffnen und erweitern Kindern nicht nur neue thematische Welten, sie ermöglichen vor allem auch vielseitige ästhetische Räume“ (Gläser 2022, 257).

4.2 Analyse von Trainingsprogrammen Sozialen Lernens

Für den Erwerb von sozialer Kompetenz stellt Goll (2023, 77) unter Bezugnahme von Kiper (2011, 39) zwei Bedingungen heraus: So sind „[n]eben dem Wissen [...] auch ausgeprägte Handlungsschemata [...], die die Schüler*innen automatisieren, notwendig.“ In Programmen zum Sozialen Lernen wird das gezielte Einüben von Handlungsschemata usw. fokussiert. Solche Programme liegen mittlerweile in einer Vielzahl für den Einsatz (im Sachunterricht) der Grundschule vor (vgl. Schmidt-Denter 2005, 96; Schrumpf 2022, 67f.) und werden übergeordnet „als zielgerichtete Handlungsmodelle auf der Grundlage einer veränderungsbedürftigen oder zu stabilisierenden Ausgangssituation [...]“ (Goldenbaum 2012, 49) verstanden.

Vorliegende Programme zeichnen sich schwerpunktmäßig als interventive Programme aus, die bspw. „zum Einsatz kommen, wenn Schüler[*innen]verhalten bereits als auffällig bzw. deviant eingeschätzt wird“ (ebd.). Eine erste Differenzierung innerhalb der Vielzahl vorliegender Programme zur Förderung von Sozialkompetenzen bietet die Kategorisierung nach Topping u.a. (2000, 412) in die folgenden sieben Kategorien: „(1) Verhaltensanalyse und Verhaltensmodifikation, (2) Beratung und Therapie, (3) Training sozialer Fertigkeiten, (4) Peer-Mediation, (5) kognitive Interventionen und Selbstmanagement, (6) multiple Interventionen sowie (7) sonstige Maßnahmen“ (vgl. zudem Jerusalem & Klein-Heßling 2002, 170f.; Goldenbaum 2012, 50). Im Rahmen der Lehrveranstaltung wird ein Fokus auf die Kategorie *Training sozialer Fertigkeiten* gelegt, die sich ebenfalls durch eine Fülle an Trainingsprogrammen auszeichnet (z. B. Faustlos (nach Schick & Cierpka 2003), Training Soziale Kompetenz (nach Buchwald 2004), Verhaltenstraining in der Grundschule (nach Petermann u.a. 2019)). Die vorliegenden Trainingsprogramme unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Zielsetzung: So liegen Programme zur Förderung „allgemeiner sozialer Kompetenzen“ sowie zur gezielten Vermittlung von Kompetenzen für Kinder mit „aggressivem, hyperaktiven, impulsiven, wenig aufmerksamen oder sozial ängstlichem Verhalten“ vor (Kiper 2011, 50; vgl. zudem Jerusalem & Klein-Heßling 2002, 171).

Im Sinne einer reflexiven Handlungskompetenz ist es von Relevanz, dass (angehende) Lehrkräfte nicht nur um verschiedene Trainingsprogramme und einzelner Schwerpunktsetzungen wissen, sondern sowohl um die Diskussionen mitsamt ihrer Kritik als auch um Verfahrensweisen zur Analyse und Beurteilung der verschiedenen Konzepte. Dabei ermöglicht die kriteriengeleitete Analyse eigene Positionierungen, die den wesentlichen Baustein gemeinsamer Diskussion u.a. im Hinblick auf Argumente für und gegen Einsatzmöglichkeiten einzelner Trainingsprogramme bilden. Denn hinsichtlich der Akzeptanz von Trainingsprogrammen zum Erwerb sozialer Kompetenz zeigt sich ein

ambivalentes Bild: Auf der einen Seite belegen Evaluationen bzw. Studienbefunde die Wirksamkeit spezieller Trainingsprogramme (vgl. z. B. Petermann u. a. 2019), auf der anderen Seite wird Kritik gegenüber bspw. ihrer Anlage deutlich. So weist Aghamiri (2018, 217) darauf hin, „dass Soziales Lernen nicht linear im Sinne eines Trainings funktioniert“ – entgegen dem Versprechen zahlreicher Trainingsprogramme. Ebenso verweist sie darauf, dass „[d]ie Begrifflichkeit eines Trainings [...] die Vorstellung [impliziert], sozial erwünschtes Verhalten könne erfolgreich eingeübt werden“ (Aghamiri 2012, 159). Entsprechend gilt es mit dem Ziel der Professionalisierung angehender Lehrkräfte, exemplarische Trainingsprogramme in ihrer Anlage und Zielsetzung zu sichten und zu analysieren. Im Rahmen der Seminarkonzeption werden die Analysekriterien in Anlehnung an Goldenbaum (2012, 56f.) im Diskurs entwickelt und im Zuge der Analyse von Programmen bspw. zur Prävention von Gewalt und aggressivem Verhalten von Kindern (z. B. Faustlos, BuddY-Projekt) angewandt. Exemplarische Analysekriterien nach Goldenbaum (2012, 56f.) sind Folgende: Begriffsverständnis (d. h. funktionales oder intentionales Soziales Lernen), Pädagogische Funktion (d. h. Anbahnung allgemeiner oder spezifischer sozialer Kompetenzen), konzeptioneller Ansatz (d. h. direkt oder indirekter Ansatz) sowie Verbreitung (d. h. regionale, lokale oder einzelschulische Maßnahme oder Durchführung bspw. in mehreren Bundesländern). Kriterien, die Evaluationsergebnisse einbeziehen, finden ebenfalls ergänzend Einbezug. Eine dezidierte Analyse verschiedener Trainingsprogramme ermöglicht zum einen ein Gegenüberstellen und damit verbunden – sofern möglich und nötig – das Modifizieren von Konzeptionen. Zum anderen können Studierende Stellung zu Kritikpunkten gegenüber Trainingsmaßnahmen beziehen. Damit wird insgesamt deutlich, dass es, um aus der Vielzahl vorliegender Programme das für die Lerngruppe geeignete Trainingsprogramm auszuwählen, professioneller Kompetenz bedarf. Diese wird im Rahmen der Lehrveranstaltung durch u. a. das Analysieren wie Vergleichen von Trainingsprogrammen bereits in der ersten Phase der Lehrkräfte(aus)bildung angebahnt.

5 Resümee

Soziales Lernen hat im Sachunterricht nach Petillon (2017a, 6) „als immer wichtigere und gleichzeitig immer schwierigere Erziehungsaufgabe [...] [einen] festen Platz im Unterrichtsalltag“ (vgl. ebenso Petillon 2022, 360; Goll 2023, 73). Dabei findet Soziales Lernen nicht nur beiläufig statt, sondern wird in einem hohen Maße durch die Lehrperson als gezielte Lernhandlung initiiert – mit dem Ziel,

„Werte kennen[zu]lernen und [zu] reflektieren, um – bei Konflikten – durch Diskurse und argumentativ gestützten Aushandlungsprozesse auf der Basis von Prinzipien und Verfahren – zu angemessenen Lösungen zu kommen, sich – über die Reflexion von Inhalten und Werten – eine eigene Orientierung [zu] erarbeiten und Handlungskompetenz [zu] erwerben“ (Kiper 2011, 35).

Insgesamt wird insbesondere die Relevanz der „konstruktive[n] Unterstützung der Schüler:innen durch die Lehrkraft“ (SWK 2022, 80) im Kontext Sozialen Lernens deutlich. Jedoch stehen Studien zur Lehrkräfteprofessionalisierung im Kontext Sozialen Lernens (im Sachunterricht) der Grundschule gänzlich aus. Ebenso ist offen, inwieweit das Soziale Lernen in der Lehrkräfte(aus)bildung im Sachunterricht Einbezug findet und (angehende) Lehrkräfte über diesbezügliche professionelle Kompetenz verfügen. Aufgrund der unbestrittenen Relevanz Sozialen Lernen im Sachunterricht der Grundschule und einer notwendigen Vorbereitung angehender Lehrkräfte bereits im Studium erscheint es sinnvoll, das Soziale Lernen als festen Bestandteil der Lehramtsausbildung im Sachunterricht zu implementieren und entsprechende Konzepte zur Förderung professioneller Kompetenzen zu entwickeln sowie auf Basis von Evaluationsergebnissen stetig zu modifizieren.

Literatur

- Aghamiri, K. (2012): „Wenn die Sozialpädagogen da sind, muss man nix lernen“ – Die Aneignung eines schulbezogenen Angebots der Jugendhilfe zum sozialen Lernen aus der Perspektive von Grundschulkindern. In: R. Braches-Chyrek, G. Lenz & B. Kammermeier (Hrsg.): Soziale Arbeit und Schule. Im Spannungsfeld von Erziehung und Bildung. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, 157–174.
- Aghamiri, K. (2018): „Soziales Lernen“ als sozialpädagogisches Spektakel in der Schule. In: J. Budde & N. Weuster (Hrsg.): Erziehung in Schule: Persönlichkeitsbildung als Dispositiv. Wiesbaden: Springer VS, 201–220.
- Becher, A. & Gläser, E. (2020): Politische Bildung im Sachunterricht: Theoretische Begründungen, historische Bezüge und grundlegende Konzeptionen. In: A. Albrecht, G. Bade, A. Eis, U. Jakubczyk & B. Overwien (Hrsg.): Jetzt erst recht! Politische Bildung! Bestandsaufnahme und bildungspolitische Forderungen. Frankfurt am Main: Wochenschau, 45–61.
- Beck, G. (1998): Kinder lernen mit- und voneinander. Soziales Lernen in der Grundschule. In: H. Brügelmann (Hrsg.): Kinder lernen anders vor der Schule – in der Schule. Lengwil am Bodensee: Libelle, 127–138.
- Beutel, S.-I. & Beutel, W. (2022): Soziales Lernen. In: I. Baumgardt & D. Lange (Hrsg.): Young Citizens. Handbuch politische Bildung in der Grundschule. Bonn, 196–203.
- Biggs, J. & Tang, C. (2007): Teaching for quality learning at university (3. Aufl.). Maidenhead: Open University Press.
- Bönsch, M. (1978): Soziales Lernen im Sachunterricht der Grundschule. Eine Analyse der Richtlinien in den Bundesländern. In: APuZ 19/1987. 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: 19.05.2026).

- Buchwald, P. (2004): Das Training Soziale Kompetenz für die Grundschule – Erste empirische Befunde einer Evaluation. Online unter: <http://petra-buchwald.de/wp-content/uploads/2018/01/Buchwald-P.-2004.-Das-22Training-Soziale-Kompetenz22-für-die-Grundschule---Erste-empirische-Befunde-einer-Evaluation.pdf> (Abrufdatum: 09.09.2025).
- de Boer, H. (2014): Bildung sozialer, emotionaler und kommunikativer Kompetenzen – ein komplexer Prozess. In: C. Rohlf, M. Harring & C. Palentien (Hrsg.): Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen (2. überarb. und aktual. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS, 23–38.
- Dettenborn, H. & Schmidt-Denter, U. (1997): Soziales Lernen. In: J. Lompscher, G. Schulz, G. Ries & H. Nickel (Hrsg.): Leben, Lernen und Lehren in der Grundschule. Neuwied: Luchterhand Verlag, 188–204.
- Fölling-Albers, M. (2005): Nicht nur Kinder sind verschieden. Kindheit unter generationaler und (grundschul-)pädagogischer Perspektive. In: J. Vogt (Hrsg.): Musiklernen im Vor- und Grundschulalter. Essen: Die Blaue Eule, 17–36. DOI: 10.25656/01:9579.
- Friede, L.-M. & Szczyrba, B. (2025): Kompetenzorientiert Lehren nach dem Constructive Alignment. In: N. Vöing (Hrsg.): Praxishandbuch Hochschullehre I. Grundlagen, Methoden und Lehrformate. Bielefeld: transcript, 176–184.
- Gervé, F. (2009): Materialien für den Sachunterricht. In: Die Grundschulzeitschrift, 230, 34–38.
- Gläser, E. & Becher, A. (2020): Präkonzepte von Grundschulkindern zu politischen Konzepten: Forschungslinien und empirische Befunde zum politischen Lernen im Sachunterricht. In: A. Albrecht, G. Bade, A. Eis, U. Jakubczyk & B. Overwien (Hrsg.): Jetzt erst recht! Politische Bildung! Bestandsaufnahme und bildungspolitische Forderungen. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, 62–83.
- Gläser, E. (2022): Mit Bilderbüchern kulturelle Diversität, Migration und Ausgrenzung erkunden. Sachunterrichtsdidaktische Begründungen im Kontext des gesellschaftlichen Lernens. In: C. Müller-Brauer, K. Bräuning & C. Schomaker (Hrsg.): Bilderbücher im Grundschulunterricht, Fächerübergreifende Lernfelder und inklusive Potentiale. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 244–259. DOI: <https://doi.org/10.24053/9783772057687>.
- Goldbaum, A. (2012): Innovationsmanagement in Schulen. Eine empirische Untersuchung zur Implementation eines Sozialen Lernprogramms. Wiesbaden: Springer. DOI: 10.1007/978-3-531-19425-7.
- Goll, E.-M. (2023): Soziales Lernen. In: E.-M. Goll & Th. Goll (Hrsg.): Grundlagen zur Didaktik des gesellschaftswissenschaftlichen Sachunterrichts. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, 73–82.
- Goll, E.-M. & Goll, Th. (2023): Grundlagen zur Didaktik des gesellschaftswissenschaftlichen Sachunterrichts – eine Einführung in Inhalt und Struktur des Buches. In: E.-M. Goll & Th. Goll (Hrsg.): Grundlagen zur Didaktik des gesellschaftswissenschaftlichen Sachunterrichts. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, 11–18.
- Hartmann, C. (2019): Lehrerprofessionalität im geschichtsbezogenen Sachunterricht. Fachdidaktisches Wissen, motivationale Orientierungen und Überzeugungen im Kontext der institutionellen Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Jerusalem, M. & Klein-Heßling, J. (2002): Soziale Kompetenz. Entwicklungstrends und Förderung in der Schule. Zeitschrift für Psychologie, 210 (4), Göttingen: Hogrefe, 164–174.
- Junge, A., Lüttgering, D., Schmidt, F. & Schomaker, C. (2022): Bilderbücher im Sachunterricht? Potenziale eines Mediums für sachbezogenes Lernen in heterogenen Lerngruppen. In: C. Müller-Brauer, K. Bräuning & C. Schomaker (Hrsg.): Bilderbücher im Grundschulunterricht, Fächerübergreifende Lernfelder und inklusive Potentiale. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 219–243. DOI: <https://doi.org/10.24053/9783772057687>.
- Kiper, H. (2011): Soziales Lernen, soziale Kompetenz, Sozialerziehung – Versuch einer begrifflichen Klärung. In: M. Limbourg & G. Steins (Hrsg.): Sozialerziehung in der Schule. Wiesbaden: Springer, 31–54.

- Klieme, E., Artelt, C. & Stanat, P. (2014): Fächerübergreifende Kompetenzen. Konzepte und Indikatoren. In: F. E. Weinert (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen (3. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz, 203–218.
- Laux, H. (2011): Kindheit und Sozialerziehung – Soziale Beziehungen unter veränderten Bedingungen des Aufwachsens. In: M. Limbourg & G. Steins (Hrsg.): Sozialerziehung in der Schule. Wiesbaden: Springer, 91–114.
- Limbourg, M. & Steins, G. (2011): Sozialerziehung in der Schule. In: M. Limbourg & G. Steins (Hrsg.): Sozialerziehung in der Schule. Wiesbaden: Springer, 11–28.
- Linde, F. & Auferkorte-Michaelis, N. (2025): Beteiligungsorientiert Lehren – Ein diversitäts- didaktischer Ansatz. In: N. Vöing (Hrsg.): Praxishandbuch Hochschullehre I. Grundlagen, Methoden und Lehrformate. Bielefeld: transcript, 317–340.
- Massing, P. (2007): Politische Bildung in der Grundschule. Überblick, Kritik, Perspektiven. Demokratie-Lernen in der Grundschule. In: D. Richter (Hrsg.): Politische Bildung von Anfang an. Demokratie-Lernen in der Grundschule. Schwalbach im Taunus: Wochenschau Verlag, 18–35.
- Massumi, M. (2019): Diversitätssensibilisierung in der Lehrer*innenbildung. In: D. Kergel & B. Heidkamp (Hrsg.): Praxishandbuch Habitussensibilität und Diversität in der Hochschullehre, Wiesbaden: Springer, 15–170. DOI: 10.1007/978-3-658-22400-4.
- Petermann, F., Koglin, U., Marées, N. von & Petermann, U. (2019): Verhaltenstraining in der Grundschule. Ein Programm zur Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen (3. überarb. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Petillon, H. (1993): Soziales Lernen in der Grundschule. Anspruch und Wirklichkeit. Frankfurt am Main: Diesterweg.
- Petillon, H. (2017a): Soziales Lernen. Ziele und Methoden. In: Sachunterricht Weltwissen, 4, 6–9.
- Petillon, H. (2017b): Soziales Lernen in der Grundschule – das Praxisbuch. Weinheim und Basel: Beltz.
- Petillon, H. (2022): Soziale Entwicklung. In: J. Kahlert, M. Fölling-Albers, M. Götz, A. Hartinger, S. Miller & S. Wittkowske (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts (3. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 360–366.
- Petillon, H. & Laux, H. (2002): Soziale Beziehungen zwischen Grundschulkindern – empirische Befunde zu einem wichtigen Thema des Sachunterrichts. In: K. Spreckelsen, K. Möller & A. Hartinger (Hrsg.): Ansätze und Methoden empirischer Forschung zum Sachunterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 185–204.
- Prote, I. (1996): Veränderte Lebensbedingungen von Kindern. In: S. George & I. Prote (Hrsg.): Handbuch zur politischen Bildung in der Grundschule. Reihe Politik und Bildung, Band 7. Bad Schwalbach im Taunus: Wochenschau Verlag, 17–48.
- Reichhart, B. (2017): Das politische Selbstkonzept von Grundschullehrer-Studierenden – Ausprägung und Veränderung im Rahmen einer Interventionsmaßnahme. In S. Manzel & C. Schelle (Hrsg.): Empirische Forschung zur schulischen Politischen Bildung. Wiesbaden: Springer VS, 45–53, DOI: 10.1007/978-3-658-16293-1_4.
- Richter, D. (2013): Sozialwissenschaftliches Lernen im Sachunterricht – Stand und Ausblick. In: H.-J. Fischer, H. Giest & D. Pech (Hrsg.): Der Sachunterricht und seine Didaktik. Bestände prüfen und Perspektiven entwickeln. Bad Heilbrunn, 173–180.
- Schick, A. & Cierpka, M. (2003): Faustlos: Evaluation eines Curriculums zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und zur Gewaltprävention in der Grundschule. In: Kindheit und Entwicklung, 12 (2), 100–110. DOI: 10.1026//0942-5403.12.2.100.
- Schmidt-Denter, U. (2005): Soziale Beziehungen im Lebenslauf. Lehrbuch der sozialen Entwicklung (4. vollst. überarb. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.
- Schroeder, R. (2020): Inklusiver Sachunterricht zwischen Kind- und Materialorientierung – Mediennutzung und Motive der Medienauswahl im Fokus einer explorativen Lehrkräftebefragung. In: ZfG, 13, 81–97. DOI: <https://doi.org/10.1007/s42278-019-00070-7>.

- Schroeder, R. (2025): Sozial-emotionales Lernen im inklusionsorientierten Sachunterricht – Versuch einer fachdidaktischen Positionierung. In: *Widerstreit Sachunterricht*, 30, URL: <https://public.bibliothek.uni-halle.de/sachunterricht/article/view/3131> (Abrufdatum: 22.08.2025).
- Schrumpf, F. (2019): Soziales Lernen und die Thematisierung von Heterogenität im Sachunterricht – Anregungen aus theoretischer und empirischer Perspektive. In: Pech, D., Schomaker, C. & Simon, T. (Hrsg.): *Inklusion im Sachunterricht. Perspektiven der Forschung*. Bad Heilbrunn: Springer, 91–101.
- Schrumpf, F. (2022): Kinder thematisieren Differenz Erfahrungen. Eine rekonstruktive Studie unter besonderer Berücksichtigung der Sachunterrichtsdidaktik und des Sozialen Lernens. Wiesbaden: Springer Spektrum.
- Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen (Schulgesetz NRW – SchulG) vom 15. Februar 2005 (GV. NRW. S. 102) zuletzt geändert durch Gesetz vom 27. Mai 2025 (GV. NRW. 2025 S. 501/ABl. NRW. 06/25). URL: <https://bass.schule.nrw/6043.htm#1-1p2> (Abrufdatum: 13.11.2025).
- Schwieb, V. (2019): Entwicklung sozialwissenschaftsdidaktischer Professionalität. Herausforderung Lehrer_innenbildung, 2 (2), 105–123. DOI: 10.4119/UNIBI/hlz-128.
- Schwarzwälder, L. & Lohse-Bossenz, H. (2021): Professionelle Beziehungswahrnehmung als zentrale Voraussetzung für die Entstehung und Gestaltung von sozialen Beziehungen im Kontext von Schule und Unterricht. In: G. Hagenauer & D. Raufelder (Hrsg.): *Soziale Eingebundenheit. Sozialbeziehungen im Fokus von Schule und LehrerInnenbildung*. Münster & New York: Waxmann, 85–98. DOI: 10.25656/01:21355.
- Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) (2022): Basale Kompetenzen vermitteln – Bildungschancen sichern. Perspektiven für die Grundschule. Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK). Bonn. DOI: 10.25656/01:25542.
- Steins, G. (2011): Bewertungssysteme von Lehrkräften und das Sozialverhalten von Schülern und Schülerinnen. In: M. Limbourg & G. Steins (Hrsg.): *Sozialerziehung in der Schule*. Wiesbaden: Springer, 499–522.
- Topping, K., Holmes, E.A. & Bremner, W. (2000): The effectiveness of school-based programs for the promotion of social competence. In: R. Bar-On & J.D. A. Parker (Hrsg.): *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco: Jossey-Bass, 411–432.
- Tschirner, M. (2023): Soziales Lernen im Kontext politischer Bildung in der Grundschule. In: S. Gessner, P. Klingler & M. Schneider (Hrsg.): *Politische Bildung im Sachunterricht der Grundschule. Impulse für Fachdidaktik und Unterrichtspraxis*. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, 99–109.

Autorin

Diederich, Julia, Dr.

<https://orcid.org/0009-0008-1529-8707>

Universität Paderborn

Sachunterrichtsdidaktik

Lernbereich Gesellschaftswissenschaften

julia.diederich@uni-paderborn.de