



Europa im Sachunterricht – historische Entwicklungen und aktueller Stand in den Bildungs-, Rahmen- und Lehrplänen in Deutschland

**Europe in Primary Education. Historical Development and Current Situation
Based on German Curricula**

Daniela Schmeinck 

Zitieren dieses Artikels:

Schmeinck, D. (2008). Europa im Sachunterricht – historische Entwicklungen und aktueller Stand in den Bildungs-, Rahmen- und Lehrplänen in Deutschland. *Geographie und ihre Didaktik | Journal of Geography Education*, 36(4), S. 161-177. doi 10.60511/zgd.v36i4.205

Quote this article:

Schmeinck, D. (2008). Europa im Sachunterricht – historische Entwicklungen und aktueller Stand in den Bildungs-, Rahmen- und Lehrplänen in Deutschland. *Geographie und ihre Didaktik | Journal of Geography Education*, 36(4), pp. 161-177. doi 10.60511/zgd.v36i4.205

Europa im Sachunterricht – historische Entwicklungen und aktueller Stand in den Bildungs-, Rahmen- und Lehrplänen in Deutschland

Daniela Schmeinck

Summary

Travelling as a subject

The idea of a united Europe has existed for centuries. Since 1978 the discussion about the so called European Dimension has also found its way into schools, since 1990 it is specially mentioned also for primary schools. Beside the historical development of Europe as a topic in schools, the current situation of Europe in the different German primary school curricula take centre stage within this paper.

1 Einleitung

Das Thema Europa gewinnt im schulischen Kontext zunehmend an Bedeutung. Die Europäische Union, die inzwischen in unterschiedlichsten Bereichen Einfluss auf den Alltag europäischer Bürger nimmt, stellt dabei einen entscheidenden Faktor der sich selbst bei Grundschulern stetig verändernden Lebenswelt dar. So sind z.B. die Aufhebung der Grenzkontrollen bei der Einreise in verschiedene Länder der EU, die gemeinsame Währung, kulturelle sowie sportliche Veranstaltungen auf europäischer Ebene, die Einrichtung von Europaschulen, die Förderung von europäischen Schulpartnerschaften und Schüleraustauschprogrammen usw. Zeichen einer Europäisierung der Lebenswirklichkeit, die auch vor der Grundschule nicht halt macht (vgl. BÜKER 1998, S. 23). Die Orientierung an der aktuellen und zukünftigen Lebenswirklichkeit der Lernenden ist somit als grund-

legendes Legitimationskriterium für die Implementierung Europas in den Unterricht der Grundschule anzusehen.

Doch: Was ist eigentlich Europa? Wo sind die Grenzen Europas? Von welchem Europa sprechen wir, wenn wir es im Unterricht behandeln? Was bedeutet Europäisches Bewusstsein und europäische Identität als bildungspolitisches Ziel für die Grundschule? Auf welche Grundlagen stützen sich die aktuellen Vorgaben zur europäischen Bildung und wie sieht die Realität an deutschen Grundschulen aus?

Im Folgenden wird zunächst der Frage nach einer grundsätzlichen Definition für den Begriff Europa nachgegangen. Es folgt eine Analyse der Eurothematik im Kontext der vergangenen und aktuellen Bildungspolitik. Im Mittelpunkt stehen dabei die amtlichen Stellungnahmen und Verlautbarungen auf EU-, Bundes- und Länderebene zur Implementie-

rung und Umsetzung einer europäischen Dimension im Unterricht. Im Zusammenhang mit den aktuellen Bildungs-, Rahmen- und Lehrplänen für den Sachunterricht an deutschen Grundschulen wird anschließend der Frage nachgegangen, ob und inwieweit den Forderungen nach einer Europäischen Bildung hier bereits Folge geleistet wird.

2 Der Begriff Europa im Spiegel der Wissenschaftsdisziplinen

Bereits bei dem Versuch, Europa begrifflich zu definieren oder zu erfassen, stößt man auf erste Schwierigkeiten. GRIESHABER stellt diesbezüglich fest: „Spricht man von Europa, so weckt dieser Begriff je nach Zusammenhang ganz unterschiedliche Vorstellungen davon, was damit gemeint sein könnte. Spricht man von Afrika, ist schnell Klarheit gewonnen. Im Gedanken an den Globus umrundet man den afrikanischen Kontinent und hat damit erfasst, was zu Afrika gehört – zumindest rein geomorphologisch betrachtet“ (GIESHABER 1997, S. 29).

Aus physisch-geographischer Sicht kennzeichnet der Begriff Europa heutzutage in der Regel den westlichen Teil der eurasischen Landmasse und somit einen der „traditionellen Erdteile, die ein gemeinsames Begriffsgut der Menschheit geworden sind“ (LICHTENBERGER 2005, S. 13). Doch auch dieser Europabegriff erscheint eher willkürlich, da Europa an sich keine von der Natur vorgegebene und geographisch klar umgrenzte Einheit und somit keinen grundsätzlich separaten Kontinent¹

¹ Aus physisch-geographische Sicht bezeich-

darstellt. Trotzdem wurde und wird auch heute noch vielfach vom Kontinent Europa gesprochen. Die jeweiligen Abgrenzungen dieses Kontinents sind allerdings zum Teil sehr unterschiedlich. So definierte z.B. der Geograph des Zaren Peter I., Vassili Tatichtchev, im 17. Jahrhundert Europa als einen vom Atlantik und dem Uralgebirge begrenzten Kontinent. Ende des 19. Jahrhunderts wurde diese willkürliche Festlegung von georgischen und armenischen Geographen durch die südliche Grenze, den Fluss Arax (südlich des Kaukasus) erweitert.² Der französische Geograph Yves Lacoste forderte im Gegenzug in den 1990er Jahren, Europa und Asien nicht weiter zu zerschneiden, sondern in Zukunft vielmehr von Eurasien zu sprechen und somit Europa nicht mehr als separaten Kontinent zu betrachten (vgl. FOUCHER 1993). Doch nicht nur aus physisch-geographischer Sicht wird der Begriff Europa unterschiedlich genutzt und die Grenzen Europas variabel festgelegt (vgl. BÜKER 1998, S. 155). Auch aus historisch-kultureller, historisch-politischer, wirtschaftlicher, institutioneller oder religiöser Sicht lassen sich unterschiedliche Europadefinitionen erkennen. Letztere ließen sich z. B. in der Vorstellung wiederfinden, Europa sei vom Christen der Begriff Kontinent eine in sich geschlossene und auf allen Seiten von Meeren umgebenen Landmasse. Dies ist bei Europa jedoch nicht gegeben (vgl. Lichtenberger 2005, S. 13).

² Aus politischer Sicht erscheint diese Definition Europas heutzutage kritisch, da hierdurch Staatengebilde wie z. B. die Türkei oder Russland zerschnitten würden und mindestens zwei Erdteilen zugehörig wären.

stentum geprägt.³ Wirtschaftspolitisch wird Europa hingegen zumeist deckungsgleich mit der heutigen Europäischen Union angesehen (vgl. ACKERMANN 2003, S. 10). Geschichtlich betrachtet kennzeichnete der Begriff Europa beispielsweise in der Antike den Raum um das Mittelmeer und basierte dabei auf der griechischen Kultur sowie der römischen Reichsbildung. Eine symbolische Darstellung der Alten Welt aus dem 7. Jahrhundert zeigt hingegen die Welt als eine Scheibe, die in zwei Hälften unterteilt ist. Die eine Hälfte der Scheibe stellt Asien dar, die andere Hälfte, die noch einmal in zwei Teile untergliedert ist, Europa und Afrika (LICHTENBERGER 2005, S. 13). Im Mittelalter wurde die Bezeichnung Europa weitestgehend durch den Begriff Abendland ersetzt. Doch auch das Abendland wies nur eine sehr unklare Ostgrenze auf (LICHTENBERGER 2005, S. 14). Erst in der Neuzeit gewann der Europabegriff wieder an Bedeutung. 1455 sprach Aeneas Silvius Piccolomini auf dem Reichstag zu Frankfurt „von Europa als der Gesamtheit der abendländischen Reiche“. Mit seinem Werk *De Europa* rief er nicht nur die politische Idee Europas ins Leben, sondern prägte Europa auch als einen „Oberbegriff für die sich ihrer Nationalität bewusst werdenden politischen Territorien“ (LICHTENBERGER 2005, S. 14). Auch während der Neuzeit wurde die Ostgrenze Europas immer wieder verlegt (vgl. ebd.). Im Zusammenhang mit den politischen Ereignissen

³ Eine entsprechende Definition würde im Zweifelsfall dazu führen, dass Staaten mit einem hohen Anteil nicht-christlicher Bevölkerung aus dem Raster fallen würden.

des 20. Jahrhunderts verlor die Ostgrenze Europas zunehmend ihre Bedeutung. „Sie ist zunächst durch die Teilung Europas und dann in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts durch die schrittweise Entstehung der EU in eine historische Dimension gerückt“ (LICHTENBERGER 2005, S. 14).

Auch die verschiedenen europäischen Organisationen lassen keine einheitliche Definition bzw. Abgrenzung Europas erkennen. So umfasst z.B. die *European Broadcasting Union* (EBU) heute 74 Mitglieder in 54 Staaten Europas, Nordafrikas sowie des Nahen Ostens. Der Europäische Fußballbund (UEFA) reicht bis Armenien, Aserbaidschan und Kasachstan. Die *European Free Trade Association* (EFTA) besteht aus den Mitgliedsländern Island, Lichtenstein, Norwegen und der Schweiz. Der Europarat zählt mittlerweile 47 Mitglieds- und 5 Beobachterstaaten, darunter die USA, Kanada und Mexiko und die Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa (OSZE) setzt sich aus den Staaten Europas, den Nachfolgestaaten der Sowjetunion sowie den USA und Kanada zusammen.

Auch in diesen Bereichen ist somit keine einheitliche Definition von Europa zu erkennen. Als Fazit stellt WEIDENFELD fest: „Von der Stunde ihrer ersten Bezeichnung bis zum heutigen Tage sind Begriff und Bild von Europa keine selbstverständlich vorgegebenen Größen. Pauschale Erklärungen wie die ‚Einheit in der Vielfalt‘ wurden immer wieder herangezogen, um über Widersprüche und Unsicherheiten hinwegzuhelfen.“

Doch Europa entzieht sich solch einfachen Definitionsversuchen. Zu kompliziert und zu widersprüchlich sind die historischen Entwicklungslinien, zu vielfältig die politischen und kulturellen Faktoren, als dass sie sich auf einfache plakative Formeln verkürzen ließen“ (WEIDENFELD 1999, S. 22).

Auch die Europäische Union, der Staatenverbund, der gegenwärtig 27 Mitgliedstaaten umfasst, gibt auf die Frage nach den Grenzen Europas keine eindeutige Antwort. Selbst die eigenen zukünftigen Grenzen werden von der EU nicht deklariert. „Es ist der politische Pragmatismus und es sind einige wenige Prinzipien, die darüber entscheiden, was Europa – oder genauer – was die Europäische Union ist und welche Staaten dazugehören können“ (LICHTENBERGER 2005, S. 33). Entsprechend der Kopenhagener Kriterien werden die Grenzen der EU nicht auf territorialer Grundlage, sondern vor dem Hintergrund politischer und wirtschaftlicher Bedingungen gesetzt. Diese Kriterien sind jedoch „sehr breit, nicht exakt definiert und lassen damit sehr viel Raum für politische Entscheidungen“ (LICHTENBERGER 2005, S. 34). Entsprechend des Beschlusses des Europäischen Rates können der EU all diejenigen Staaten beitreten, die die drei vom Rat festgelegten Dimensionen⁴ staatlicher Strukturen

4 „Die erste Dimension beinhaltet Merkmale zur Demokratie und Rechtsstaatlichkeit, zu Menschenrechten und zum Schutz der Minderheiten, die zweite Dimension das Ausmaß der marktwirtschaftlichen Organisation der Wirtschaft und die dritte und letzte Dimension die Übereinstimmung mit den Verpflich-

besitzen.

Doch auch unabhängig von den Beitrittskriterien zeigt sich, dass die Grenzen der EU nicht eindeutig festzulegen sind. Europa und die EU werden von den Entwicklungen in der Welt und zahlreichen Interaktion mit Ländern außerhalb der EU bzw. Europas erheblich beeinflusst. „Europa endet eben nicht mehr am Ural oder am Mittelmeer, sondern geht in einer immer mehr vernetzten Welt darüber hinaus“ (LICHTENBERGER 2005, S. 35) Ein sinnvolles Verständnis von Europa scheint daher nur mithilfe eines mehrperspektivischen Ansatzes und unter Berücksichtigung verschiedener Wissenschaftsdisziplinen möglich.

3 Europa⁵ im bildungspolitischen und theoretischen Kontext

Die Notwendigkeit zur Auseinandersetzung mit Europa in der Schule ist aus bildungspolitischer Sicht in Deutschland sowie der EU unumstritten. Zahlreiche amtliche Stellungnahmen und Verlautbarungen auf EU-, Bundes- und Länderebene heben die Relevanz einer europäischen Bildung hervor. So wird z.B. bereits vom europäischen

tungen einer potentiellen Mitgliedschaft“ (LICHTENBERGER 2005, S. 34).

5 Die Ausführungen zu den bildungspolitischen sowie -theoretischen Ansätzen sowie zu den verschiedenen Bildungs-, Rahmen- und Lehrplänen in Deutschland beziehen sich auf den Kontinent Europa. EU-Europa bzw. das aktuelle politische Staatsgebilde der Europäischen Union wird in keinem der aktuellen deutschen Bildungspläne explizit genannt und auch in der aktuellen fachdidaktischen Diskussion findet in der Regel keine entsprechende Fokussierung statt.

Wirtschafts- und Sozialausschuss (EWSA) auf der Tagung vom 23./24. April 1975 darauf verwiesen, dass „das Bildungswesen für die volle, gesunde Entfaltung der Gemeinschaft von zentraler Bedeutung ist“ (AMTSBLATT DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFT 1976, S. 1).

Als Meilenstein für die Bundesrepublik Deutschland ist der Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) zu Europa im Unterricht anzusehen, der am 8. Juni 1978 von der KMK verabschiedet wurde. Die Auseinandersetzung mit Europa wird dabei als pädagogischer Auftrag für alle Fächer sowie Klassenstufen der allgemeinbildenden Schulen gefordert. Auf die Umsetzung der Forderung einer europäischen Dimension bereits in der Grundschule wird in dieser ersten Fassung jedoch noch nicht explizit verwiesen. So richtet sich das Dokument zunächst schwerpunktmäßig an die Sekundarstufe (vgl. SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND 1978). Erst in der Beschlussfassung vom 1. Dezember 1990 wird das Ziel der europäischen Bildung auch auf die Grundschulen ausgeweitet. Für die Grundschule sollen europäische Inhalte immer dann aufgegriffen und thematisiert werden, wenn „der Erlebnis- und Erfahrungshorizont der Schüler dies erlaubt oder neue Erfahrungsfelder im Rahmen besonderer Maßnahmen eröffnet werden“ (SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND 1990, S. 7). Die erweiterte Fassung des Beschlusses ist unter anderem

als ein Ergebnis der Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Minister für das Bildungswesen zur europäischen Dimension im Bildungswesen vom 24. Mai 1988 (88/C 177/02) anzusehen. Der Rat und die im Rat vereinigten Minister für das Bildungswesen unterstreichen in diesem Dokument ihren Willen, „die europäische Dimension im Bildungswesen verstärkt zur Geltung zu bringen.“ (AMTSBLATT DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFT 1988, S. 5). Auch die aktuelle Empfehlung der KMK zum Thema Europabildung in der Schule vom 05.05.2008 unterstreicht den europäischen Bildungsauftrag. Um die Forderung „in Bildung und Erziehung zu verwirklichen, muss die Schule Kompetenzen vermitteln, die zu einem gelingenden Leben in Europa befähigen“ (SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND 2008).

Als Meilenstein speziell für den Sachunterricht der Grundschule gilt der von der Gesellschaft für die Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) veröffentlichte Perspektivrahmen Sachunterricht. Das Thema Europa wird hier nicht nur explizit im Bereich der raumbezogenen Perspektive (vgl. GESELLSCHAFT FÜR DIE DIDAKTIK DES SACHUNTERRICHTS 2002, S. 12-15) genannt, auch in den Ausführungen zur sozial- und kulturwissenschaftlichen Perspektive (vgl. ebd., S. 10-12) sind Anknüpfungspunkte zur

Europathematik sichtbar.⁶ Auch im grundschulbezogenen fachdidaktischen Diskurs wird die Notwendigkeit Europa als Unterrichtsgegenstand in die Grundschule zu integrieren betont. Orientierte sich in den sechziger Jahren die Heimatkunde noch am „zugänglichen und begehbaren Ort: dem Heimatort der Kinder, de[m] konkreten Raum, in dem sie ihr Leben zubrachten“ (SCHREIER 2005, S. 30), belegen zahlreiche aktuelle Studien, dass Kinder bereits im Grundschulalter direkte und indirekte Erfahrungen in Bezug auf europäische Länder besitzen und somit die Lebenswirklichkeit heutiger Grundschul Kinder nicht mehr alleine auf den eigenen Heimatraum beschränkt ist (vgl. SCHMEINCK 2005, 2007a und 2007b; siehe auch ENGELHARDT 2005, SCHNIOTALLE 2003). Die Ergebnisse der Studien unterstreichen somit die Forderungen, die seit Beginn der 1990er Jahre in Bezug auf die Erweiterung der Erfahrungsräume und ihrer angemessenen Berücksichtigung im Unterricht immer wieder postuliert werden. So stellt z. B. LUCHTENBERG bereits 1990 in Bezug auf die Grundschule fest: „Die Veränderung unserer Umgebung in eine multikulturelle, europäisch eingebundene Gesellschaft stellt neue

⁶ Den Ausführungen des Perspektivrahmens entsprechend zielt die sozial- und kulturwissenschaftliche Perspektive des Sachunterrichts z.B. auf das „Kennenlernen der Tagesabläufe, Wohnsituationen, Familienstrukturen, Wirtschaftsweisen von Kindern in anderen Ländern als Zugang zu Verschiedenheit sowie zum Erkennen von Verbindungen“ (GESELLSCHAFT FÜR DIE DIDAKTIK DES SACHUNTERRICHTS 2002, S.11). Europa wird hierbei allerdings nicht ausdrücklich als Bezugsrahmen genannt.

Anforderungen auch an den Unterricht“ (LUCHTENBERG 1990, S. 326) und auch SCHREIER fordert 2005, „[d]er moderne Sachunterricht müsste auf die Ausweitung der Erfahrungsräume irgendwie reagieren“ (SCHREIER 2005, S. 31). Die Ausweitung der Erfahrungsräume ist dabei allerdings nicht statisch zu sehen. Eine Orientierung an der Lebenswirklichkeit der Kinder und ihren Erfahrungsräumen bedeutet vielmehr, sich an der sich stetig verändernden Lebenswelt der Kinder und ihrem Erfahrungshorizont zu orientieren. So ist es nach MICKEL Aufgabe der Schule, „einen so bedeutsamen kulturellen, politischen, wirtschaftlichen, sozialen, rechtlichen Tatbestand in ihr curriculares Programm aufzunehmen“ (MICKEL 1991, S. 75). Die dem Sachunterricht inhärente Interdisziplinarität erscheint hierbei von besonderer Bedeutung, da durch den interdisziplinären Ansatz auch der Vielschichtigkeit der Europathematik entsprechend Rechnung getragen werden kann.

In Bezug auf die Implementierung des Themas Europa in die Grundschule betont MICKEL besonders die affektiven Aspekte des Lernens, die sich z.B. bei der Auseinandersetzung mit Spielen, Tänzern, Liedern, Sagen, Erzählungen vom Alltag, Sportereignissen usw. bieten (vgl. ebd. S. 176). SZECZESNA UND WOJTANOWICZ unterstreichen in ihren Ausführungen darüber hinaus die Bedeutung emotionaler Beziehungen sowie das Gefühl der Identität, das nach ihrer Ansicht bereits im Grundschulalter angebahnt und entwickelt werden muss (vgl. SZECZESNA, WOJTANOWICZ

2005, S. 277). Nach HAHN soll im Zusammenhang mit der Thematisierung Europas den Lernenden im Unterricht neben Einstellungen und Werten auch eine politische Bildung vermittelt werden (vgl. HAHN 1993, S. 57). Ziel hierbei ist es unter anderem, einen Beitrag zur Entwicklung einer europäischen Identität zu leisten. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf dem Verständnis für die europäischen Besonderheiten (Gemeinsamkeiten und Unterschiede). Auch ENGELHARDT stellt fest, dass gerade die Auseinandersetzung mit spezifischen Besonderheiten die Pluralitätskompetenz der Lernenden, das heißt, „die Möglichkeit des Pendelns zwischen nebeneinander existierenden Wirklichkeiten“ sowie die „Fähigkeit zum Leben in einer pluralen Gesellschaft“ (ENGELHARDT 2005, S. 35) fördert.

Die Ausführungen zeigen, dass sowohl auf bildungspolitischer als auch auf bildungstheoretischer Ebene eine Auseinandersetzung mit Europa bereits für die Grundschule gefordert wird. Trotz des Beschlusses der KMK zum Thema Europa im Unterricht aus dem Jahre 1990 sowie der übrigen politischen sowie fachdidaktischen Empfehlungen, die in dieser Zeit verfasst und diskutiert wurden, stellen KASPER und KULLEN 1992 bei ihrer Analyse verschiedener Bildungspläne und Rahmenrichtlinien für die Grundschulen jedoch fest, dass eine Umsetzung der von der KMK geforderten europäischen Bildung noch nicht in entsprechendem Maße stattgefunden hat. Ihren Ergebnissen zufolge sind die Grundschullehrpläne „gegen-

über den umschriebenen Bildungs- und Qualifikationsansprüchen grundsätzlich offen, sie sind jedoch selten so konkret und entschieden gefasst, daß Lehrerinnen und Lehrer den europäischen Bildungsauftrag und die Bildungsmöglichkeiten erkennen und diese in Schulprogrammen fest verankern könnten“ (KASPER, KULLEN 1992, S. 18). So werden die europäische sowie die globale Dimension im Unterricht „eher sporadisch, nach mehr oder weniger individuellem oder kollegiumsbezogenem Interesse aufgegriffen, denn als fester Bestandteil und als besondere Möglichkeit und aktuelle Notwendigkeit der Bildungsarbeit in der Grundschule aufgefasst“ (KASPER, KULLEN 1992, S. 18).

Die Ergebnisse von KASPER und KULLEN werden von BÜKER noch im Jahre 1998 entsprechend bestätigt. Auch sie stellt im Rahmen ihrer Analysen fest, dass zwar vereinzelt Ansätze in Lehrplänen für die Grundschule existieren, sich hier aber allgemein eher ein defizitäres Bild einer europäischen Bildung zeigt (vgl. BÜKER 1998, S. 37). Nach BÜKER zeigt sich diese Situation jedoch nicht ausschließlich in den Richtlinien und Lehrplänen der 1980er Jahre. Selbst in einschlägigen Europadidaktiken aus dieser Zeit liegt der Fokus auf der Sekundarstufe, wohingegen die Grundschule vollständig unberücksichtigt bleibe (vgl. ebd.). Auch RÖSLER, V.D. STEINEN, THÜMMEL kommen bei ihrer Studie im Jahre 1995 mit 297 Schülern der Klassen 2 bis 4 in Rheinland-Pfalz zu dem Ergebnis, dass Europa in der Grundschule nur sehr marginal behandelt wird (vgl.

RÖSLER, V.D. STEINEN, THÜMMEL 1996, S. 48). So stellen sie fest: „Fünf Jahre nach dem Erscheinen der kultusministeriellen 'Empfehlungen' geben 65 % der befragten Schüler an, im Unterricht weder etwas über Europa gehört noch gelesen zu haben. Das europäische Wissen von Grundschulern ist nach ihren eigenen Angaben in erster Linie medial vermittelt“ (RÖSLER, V.D. STEINEN, THÜMMEL 1996, S. 48).

4 Europa in den aktuellen Bildungsplänen

Analysiert man die aktuellen Lehrpläne und Richtlinien in Deutschland (siehe Tabelle), so lässt sich auch heute noch in vielen Bundesländern eine klare Orientierung am Prinzip vom Nahen zum Fernen erkennen. Trotz der verschiedenen Entschließungen des Rates und der im Rat vereinigten Minister für Bildungswesen, der Beschlüsse der KMK zum Thema Europa im Unterricht bzw. Europabildung in der Schule aus den Jahren 1990 und 2008, der Ausführungen der GDSU in ihrem Perspektivrahmen Sachunterricht sowie der verschiedenen fachdidaktischen Diskurse und der ministeriellen Absichtserklärungen von 1992, die europäische Dimension in die neuen Bildungspläne zu integrieren (vgl. BÜKER 1997, S. 38), wird das raumbezogene Lernen auch heute noch vorwiegend am eigenen Heimatraum vollzogen. Selbst die Neuorientierung, die seit den 1980er Jahren im Bereich der Entwicklungspsychologie stattfindet und bei der die Wissensveränderun-

gen als Folge der Integration von Wissen in bereits vorhandene kognitive Strukturen angesehen wird (vgl. hierzu CAREY 1985 und VOSNIADOU 1994), konnte den Einfluss der von Piaget⁷ im Zusammenhang mit seinem Stadienmodell postulierten Entwicklungsstufen auf die Unterrichtspraxis hinsichtlich der raumbezogenen Sachverhalte noch nicht entsprechend beeinflussen (vgl. SCHMEINCK 2007a, S. 152).

Während der Rahmenplan Hamburg sowie der Bildungsplan Bremen für die Jahrgangsstufen eins bis vier jeweils spezielle Lernfelder zum Thema Europa und der Welt ausweisen („Europa und Welt“ bzw. „Leben in Europa und in der Welt“), findet sich beim hessischen Rahmenplan sowie beim baden-württembergischen Bildungsplan das Thema Europa in den Lernbereichen „Zusammenleben“ bzw. „Kinder dieser Welt: sich informieren, sich verständigen, sich informieren“ wieder. Auch hier wird, ebenso wie in Hamburg und Bremen, Europa für alle Jahrgangsstufen angeführt. Im rheinland-pfälzischen Rahmenplan sowie im niedersächsischen Kerncurriculum beschränkt sich die Behandlung Europas auf den Bereich der politischen Grenzen und steht dabei im engen Zusammenhang mit der Fähigkeit zur Orientierung auf po-

⁷ Bereits Piaget beschrieb in seiner Äquilibriumstheorie die Veränderung von Wissen als Folge der Wiederherstellung eines inneren Gleichgewichts (Wechselspiel von Akkomodation und Assimilation). Sein Stadienmodell basiert jedoch vor allem auf der Vorstellung, dass stadien-typische Merkmale des logischen Denkens den Erwerb von Wissen determinieren.

litischen Karten. In Niedersachsen beschränkt sich die Auseinandersetzung darüber hinaus ausschließlich auf die 3. und 4. Jahrgangsstufe. Auch in Nordrhein-Westfalen weisen die Richtlinien Europa nicht für die ersten beiden Jahrgangsstufen aus. Hier findet schwerpunktmäßig eine Auseinandersetzung mit anderen Ländern bzw. Kulturen statt.

Eine inhaltliche Orientierung an Europa wird nur im Zusammenhang mit der Veränderung von Räumen sowie beim allgemeinen Lernziel, Kenntnisse über räumliche Strukturen in der Region, in Deutschland, in Europa, auf der Erde gewinnen, am Ende der vierten Klasse hergestellt.

In Bayern wird Europa sogar nur in der vierten Klasse im Zusammenhang mit der Orientierung mit der Karte ausgewiesen. In der ersten und zweiten Klasse werden darüber hinaus jedoch im Bereich ‚Wünschen und Brauchen‘ in der vierten Klasse im Themenfeld ‚Wir in der Welt – die Welt bei uns‘ verschiedene Länder bzw. Kulturen thematisiert.

In den Rahmen- und Lehrplänen von Berlin, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Schleswig-Holstein und Sachsen wird Europa für keine der Jahrgangsstufen explizit genannt. Hier beschränken sich die Ausführungen ausschließlich auf die Auseinandersetzung mit anderen Ländern und Kulturen. So sollen die Kinder sich z.B. mit „der Vielfalt der Formen des Zusammenlebens bei uns und in anderen Ländern“ auseinandersetzen (Berlin, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern), „Einblicke in die Lebensweise von

Menschen anderer Kulturen“ gewinnen (Sachsen) oder „Menschen verschiedener Länder und Kulturen kennen“ und verstehen lernen (Sachsen). Inwieweit hier Europa Berücksichtigung findet, hängt somit stark von den unterrichtenden Lehrkräften ab. Im aktuellen Fachlehrplan Sachsen-Anhalts sowie im Lehrplan Thüringens wird die Konzentration auf den eigenen Heimatraum besonders deutlich. Europa ebenso wie fremde Länder und Kulturen bleiben hier vollkommen unberücksichtigt.

Vor dem Hintergrund der zunehmenden Europäisierung und Globalisierung erscheint ein solch ausschließlicher Fokus auf die eigene Heimat jedoch zu einseitig und nicht zukunftsorientiert. „In einer Zeit, die von Diskussionen über das Zusammenwachsen Europas, von Berichten über auf der ganzen Welt vorkommende Kriege, Hungersnöte und Naturkatastrophen, von Übertragungen internationaler Sportereignisse und vielem mehr geprägt wird, sollte das Vorwissen der Lernenden, welches sich nicht nur auf den eigenen Heimatraum oder die nähere Umgebung beschränkt, in der ganzen Breite ernst genommen [...] werden“ (SCHMEINCK 2007b, S. 3).

Tabelle 1: Europa in den aktuellen Bildungs-, Rahmen- und Lehrplänen für den Sachunterricht an deutschen Grundschulen⁸

	Klasse 1	Klasse 2	Klasse 3	Klasse 4
Baden-Württemberg⁹	Europa wird explizit bei den Inhalten des Kompetenzfelds 3 „Kinder in der Welt, in Europa, in Deutschland“. Darüber hinaus findet in diesem Kompetenzfeld auch eine Auseinandersetzung mit anderen Ländern und Kulturen statt.			
Bayern	Europa ist nicht explizit Thema des Sachunterrichts. Jedoch findet im Lernfeld „Wünsche und Bedürfnisse“ in den Bereichen „Spielen“ und „Ernährung“ eine Auseinandersetzung mit verschiedenen Ländern statt: „Spiele aus verschiedenen Ländern spielen“, „Essen und Trinken aus verschiedenen Ländern“	Europa ist nicht explizit Thema des Sachunterrichts.	Europa wird explizit im Themenbereich Orientierung mit der Karte genannt: „Sich mit verschiedenen topographischen und thematischen Karten orientieren: Heimatgemeinde VKE; Regierungsbezirk, Bayern, Deutschland, Europa“.	Darüber hinaus findet eine Auseinandersetzung mit anderen Ländern und Kulturen im Themenfeld „Wir in der Welt – die Welt bei uns“ statt.
Berlin, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern	Europa ist nicht explizit Thema des Sachunterrichts. Eine Auseinandersetzung „mit vertrauten und fremden Lebensformen“ findet jedoch im Themenfeld „Zusammenleben“ statt: „Die Vielfalt der Formen des Zusammenlebens bei uns und in anderen Ländern“.			
Bremen	Europa wird im Titel des Lernfelds „Europa und Welt“ genannt. Bei der Beschreibung der dazugehörigen Kompetenzen und Inhalte liegt der Fokus allerdings auf der Auseinandersetzung mit fremden Ländern und Kulturen. Europa wird hier nicht mehr explizit erwähnt.	Europa wird im Lernfeld „Europa und Welt“ genannt: „Beispiele aus dem Alltag von Kindern und Erwachsenen in einem europäischen Land nennen, die deutschen Bundesländer und die Länder Europas benennen und diese auf der Karte lokalisieren“. Auch bei der Beschreibung der Inhalte wird Europa explizit genannt: „Europa: Orientierung auf der Landkarte“, „Politische Aspekte (z.B. EU)“, „Alltag der Kinder in einem anderen europäischen Land“.		

	Klasse 1	Klasse 2	Klasse 3	Klasse 4
Hamburg	Europa wird im Titel des Lernfelds „Leben in Europa und in der Welt“ genannt. Bei den Angaben zu den verbindlichen Unterrichtsinhalten liegt der Fokus allerdings auf der Auseinandersetzung mit Kindern in verschiedenen Ländern der Erde. Europa wird hier nicht mehr explizit erwähnt.		Europa wird im Lernfeld „Leben in Europa und in der Welt“ genannt: „Hamburg“, „Europa“, „ferne Länder“ Auch bei den verbindlichen Unterrichtsinhalten, Hinweisen und Erläuterungen wird Europa explizit aufgeführt: „Europa: Orientierung auf der Landkarte, Alltag der Kinder in einem anderen europäischen Land“; „Alltag der Kinder in einem anderen europäischen Land unter den Aspekten Sprache, Schrift, Währung, Leben in der Familie, Schule, Tagesablauf, Feste und Bräuche beschreiben und darstellen“. In Bezug auf die Anforderungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe gibt der Rahmenplan an: „Die Kinder kennen: die deutschen Bundesländer und die Länder Europas und können diese auf der Karte lokalisieren, Beispiele aus dem Alltag von Kindern und Erwachsenen in einem europäischen Land.“	
Hessen		Europa wird explizit bei den Anregungen und Beispielen im Lernfeld „Zusammenleben“ genannt: Kinder/Menschen in Deutschland, in Europa, in der Welt: Geschichten von Kindern in verschiedenen Lebensverhältnissen lesen/vorlesen; Herausfinden, wie Kinder in anderen Ländern spielen, lernen, wohnen, feiern, speisen usw.; gemeinsam Mahlzeiten unterschiedlichster Art einnehmen (Speiseverbote berücksichtigen, fremde Speisen kennen lernen)		
Niedersachsen		Europa ist nicht explizit Thema des Sachunterrichts.	Europa wird im Zusammenhang mit dem Thema Raum unter Kenntnisse und Fähigkeiten angeführt: Die Schülerinnen und Schüler können einfache Karten und Pläne lesen, deuten und sie zu ihrer Orientierung nutzen: Orientierung auf einfachen politischen Karten (Deutschland, Europa, Erde – Deutschland auf einer Europa- und einer Weltkarte verorten).	
Nordrhein-Westfalen		Europa ist nicht explizit Thema des Sachunterrichts, jedoch findet im Aufgabenschwerpunkt „Ich und andere – Viele Kulturen in einer Welt“ eine Auseinandersetzung mit anderen Kulturen statt.	Europa wird explizit unter dem Aufgabenschwerpunkt „Raum und Umwelt – Ort und Welt“ genannt: „Wesentliche Sachverhalte und Veränderungen der Räume NRW, Deutschland, Europa und der Erde erarbeiten“. Unter dem Arbeitsschwerpunkt „Ich und andere – Viele Kulturen in einer Welt“ findet darüber hinaus eine Auseinandersetzung mit fremden Kulturen statt. Am Ende der Klasse 4 sollen die Lernenden dann Kenntnisse „über räumliche Strukturen in der Region, in Deutschland, in Europa, auf der Erde“ besitzen.	

	Klasse 1	Klasse 2	Klasse 3	Klasse 4
Rheinland-Pfalz	Europa wird explizit unter „Umgebungen erkunden und gestalten – Perspektive Raum“ genannt: „Räume erkunden, bewusst wahrnehmen und sich in ihnen orientieren: Räume in ihren politischen Grenzen kennen (Gemeinde/Kommune, Rheinland-Pfalz, Deutschland, Europa, Welt)“			
Sachsen	Europa ist nicht explizit Thema des Sachunterrichts.	Europa ist nicht explizit Thema des Sachunterrichts. Allerdings findet im Lernbereich „Zusammen leben und lernen: Einblick gewinnen in die Lebensweise von Menschen anderer Kulturen: Begegnung mit kultureller Verschiedenheit: im Schul- und Familienalltag, öffentlichen Leben, Urlaub; Kindern unterschiedlicher Herkunft begegnen, das Eigene am Fremden entdecken; unterschiedliche Perspektiven einnehmen“ eine Auseinandersetzung mit fremden Kulturen statt.	Europa ist nicht explizit Thema des Sachunterrichts. Allerdings findet im Lernbereich „Zusammen leben und lernen: Einblick gewinnen in die Lebensweise von Menschen anderer Kulturen: Begegnung mit kultureller Verschiedenheit: im Schul- und Familienalltag, öffentlichen Leben, Urlaub; Kindern unterschiedlicher Herkunft begegnen, das Eigene am Fremden entdecken; unterschiedliche Perspektiven einnehmen“ eine Auseinandersetzung mit fremden Kulturen statt.	Europa ist nicht explizit Thema des Sachunterrichts. Allerdings findet im Lernbereich „Begegnung mit Raum und Zeit; Einblick gewinnen in die sorbische Kultur: regionale Zweisprachigkeit, Lebensweise, Brauchtum, Kulturstätten“ eine Auseinandersetzung mit fremden Kulturen statt.
Schleswig-Holstein	Europa ist nicht explizit Thema des Sachunterrichts. Jedoch findet im Lernfeld „Heimat und Fremde“ beim Leitthema „Menschen verstehen“ eine Auseinandersetzung mit „verschiedenen Ländern und Kulturen“ statt: „Anderen Menschen offen begegnen: Informationen über den Alltag in verschiedenen Ländern“.	Europa ist nicht explizit Thema des Sachunterrichts. Jedoch findet im Lernfeld „Heimat und Fremde“ beim Leitthema „Menschen verstehen“ eine Auseinandersetzung mit „verschiedenen Ländern und Kulturen“ statt: „Eine vorurteilsfreie Einstellung gegenüber Menschen aus verschiedenen Ländern und Kulturkreisen entwickeln: Länder und Kulturen dieser Erde auf dem Globus, auf der Weltkarte vor Augen führen; Lebensbilder, besonders von Kindern, aus Sicht verschiedener Kulturen vorführen; Lernen in unserer Schule und anderswo“	Europa ist nicht explizit Thema des Sachunterrichts. Jedoch findet im Lernfeld „Heimat und Fremde“ beim Leitthema „Menschen verstehen“ eine Auseinandersetzung mit „verschiedenen Ländern und Kulturen“ statt: „Eine vorurteilsfreie Einstellung gegenüber Menschen aus verschiedenen Ländern und Kulturkreisen entwickeln: Länder und Kulturen dieser Erde auf dem Globus, auf der Weltkarte vor Augen führen; Lebensbilder, besonders von Kindern, aus Sicht verschiedener Kulturen vorführen; Lernen in unserer Schule und anderswo“	Europa ist nicht explizit Thema des Sachunterrichts. Jedoch findet im Lernfeld „Heimat und Fremde“ beim Leitthema „Menschen verstehen“ eine Auseinandersetzung mit „verschiedenen Ländern und Kulturen“ statt: „Das für den Menschen Fremdartige aus der Sicht des anderen als Normalität begreifen; Sitten und Gebräuche, Lebensgewohnheiten und Lebensformen aus der Sicht verschiedener Menschen zu sehen versuchen; Begreifen, dass das dem einen Menschen Vertraute woanders als fremdartig empfunden wird“.

5 Fazit

Kinder besitzen bereits im Grundschulalter eine Vielzahl an Informationen über Europa bzw. fremde Länder. Dies scheint in der aktuellen Literatur ebenso unumstritten zu sein wie die Ansicht, dass die Fähigkeit zur räumlichen Orientierung bzw. die Entwicklung derselben bereits im Grundschulalter von entscheidender Bedeutung ist und somit auch im Unterricht der Grundschule Berücksichtigung finden sollte. Ebenso ist die Forderung, dass Unterricht auf den individuellen Vorerfahrungen und Lernvoraussetzungen der Lernenden aufbauen soll, in diesem Kontext weder neu noch unbekannt.

Im Konsumbereich wurde unlängst auf diese Forderung reagiert. So wurden in der Folgezeit des Beschlusses der Kultusministerkonferenz Europa im Unterricht national 8 Auf eine Darstellung der Bildungs-, Rahmen- und Lehrpläne derjenigen Bundesländer, in denen Europa nicht explizit ausgewiesen ist und in denen auch eine Auseinandersetzung mit fremden Ländern oder Kulturen im Sachunterricht nicht stattfindet, wird in der Tabelle verzichtet. Im Saarland werden zurzeit neue Kernlehrpläne entwickelt. Aus diesem Grund fehlt auch dieses Bundesland in der Übersicht.

9 Im Rahmen der baden-württembergischen Bildungsplanreform von 2004 wurde der zuvor als Heimat- und Sachunterricht bezeichnete Fächerverbund in den neuen Fächerverbund „Mensch, Natur und Kultur“ überführt. Dadurch wurde das ursprünglich die sozial- und kulturwissenschaftliche, die raum- und naturbezogene sowie die technische und historische Perspektive umfassende Unterrichtsfach um die musisch-ästhetischen Fächer Musik, Bildende Kunst sowie Textiles Werken erweitert. Hinsichtlich der vorgegebenen Unterrichtsinhalte unterscheidet sich Baden-Württemberg somit deutlich von den übrigen Bundesländern.

sowie international zahlreiche unterrichtspraktische Materialien zum Thema Europa entwickelt und publiziert und auch in den verschiedenen Medien für Kinder findet sich das Thema Europa wieder. Der Schwerpunkt bei den entsprechenden für die Grundschule relevanten Ausführungen liegt dabei vor allem auf der sozialen und interkulturellen Auseinandersetzung mit Europa. Geographisch-räumliche Aspekte werden hingegen bislang eher selten berücksichtigt (vgl. SCHMEINCK 2007b, S. 96).

Im schulischen Bereich hingegen zeigt sich noch immer ein defizitäres Bild hinsichtlich der europäischen Bildung. Obwohl die rechtlichen Vorgaben zur Implementierung der europäischen Dimension in den Unterricht seitens der EU bzw. der KMK klar sind, lassen auch heute, 30 Jahre nach dem Beschluss der Kultusministerkonferenz bzw. 18 Jahre nach der explizit auf die Grundschulen ausgeweiteten Beschlussfassung, noch viele Lehrpläne eine Auseinandersetzung mit der europäischen Dimension in der Grundschule vermissen. Auch ein großer Teil der aktuellen Sachunterrichtsbücher bietet kaum oder sogar keine Anknüpfungspunkte zur Thematik. Die Feststellung von BÜKER aus dem Jahre 1998, dass europäisches Lernen zwar auf den verschiedenen nationalen und europäischen Ebenen als bedeutsamer Lerngegenstand gefordert wird, die Umsetzung in den Lehrplänen und im Unterricht aber noch „unzureichend“, zuwenig „konzeptionell eingebettet“ bzw. „didaktisch konkretisiert“ wird (vgl.

BÜKER 1998, S. 39), ist somit auch heute noch in vielen Bundesländern gültig und es ist fraglich, ob die aktuelle Beschlussfassung der KMK an dieser Situation etwas ändern kann und/oder wird.

Im Zeitalter der Globalisierung und des zusammenwachsenden Europas sollte es selbstverständlich sein, dass sich die schulisch erwünschten Identifikationen in der Grundschule nicht mehr ausschließlich auf einen eng definierten geographischen Raum wie den eigenen Heimatraum beschränken.

Lebenslanges Lernen im Bereich der europäischen Bildung, das heißt die Erziehung zur europäischen Verständigung sowie die Entwicklung einer europäischen Identität, sollte bereits im Grundschulalter beginnen. Die amtlichen Empfehlungen und Beschlüsse bieten seit Langem die Basis für eine entsprechende Umsetzung und Ausgestaltung einer europäischen Dimension in der Grundschule. Die Vorgaben allein reichen jedoch nicht aus. Vor dem Hintergrund, dass Europa noch immer unzureichende Berücksichtigung in den Richtlinien, Bildungs- und Lehrplänen findet, erscheint hier vor allem ein intensiver Diskurs innerhalb der Fach- bzw. Lernbereichsdidaktik wünschenswert und notwendig. Ziel des Diskurses sollte neben der Entwicklung von didaktischen Konzeptionen usw. vor allem die bundesweite und verbindliche Implementierung der Thematik in die Bildungspläne sein. Europa sollte dabei keinesfalls Projekt- oder Schulfestcharakter haben oder etwa nur rein additiv als ein neuer bzw.

weiterer Unterrichtsinhalt ergänzt werden. Es geht vielmehr um eine grundsätzlich neue Perspektive, bei der die europäische Dimension bzw. eine globale Dimension in alle Unterrichtsbereiche integriert wird und sie somit zu einem durchgängigen Unterrichtsprinzip werden lässt.

Literatur

ACKERMANN, J. (2003): Europa leidenschaftlich gesucht. In: ALFRED-HERRHAUSEN-GESELLSCHAFT FÜR INTERNATIONALEN DIALOG (Hrsg.): Europa leidenschaftlich gesucht. München et al. S. 9-21.

AMTSBLATT DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFT (1976): Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Minister für Bildungswesen vom 9. Februar 1976 mit einem Aktionsprogramm im Bildungsbereich. Amtsblatt C 038 vom 19/02/1976, S. 1-5. <http://eur-lex.europa.eu/Notice.do?val=53153:cs&lang=de&list=53153:cs,&pos=1&page=1&nbl=1&pgs=10&hwords=&checktexte=checkbox&visu=#texte>; Zugriff am 19.10.2007.

AMTSBLATT DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFT (1988): Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Minister für das Bildungswesen zur europäischen Dimension im Bildungswesen vom 24. Mai 1988. Amtsblatt C 177 vom 06/07/1988, S. 5-7. <http://eur-lex.europa.eu/Notice.do?val=140191:cs&lang=de&list=140192:cs,140191:cs,140190:cs,&pos=2&page=1&nbl=3&pgs=10&hwords=&checktexte=checkbox&visu=#texte>; Zugriff am 19.10.2007.

- BÜKER, P. (1998): Erziehung zu europäischer Verständigung in der Grundschule. Bedingungen – didaktische Konkretisierung – Realisationsmöglichkeiten. Frankfurt/Main et al.
- ENGELHARDT, W. (2005): Ferne Räume erschließen – Fremdheit überwinden. In: Grundschule. Heft 11., S. 34-35.
- FOUCHER, M. (1993): Fragments d'Europe. Atlas de l'Europe médiane et orientale. Paris.
- GRIESSHABER, C. (1998): Zum Problem der kulturellen Einigung Europas: Entwicklung im allgemeinen Schulwesen im Vergleich dreier Regionen: Baden-Württemberg/Deutschland, Katalonien/Spanien, Rhône-Alpes/Frankreich. (= Europäische Hochschulschriften, Reihe 11: Pädagogik, Band 734) Frankfurt/Main et al.
- HAHN, M. (1993): Politische Bildung beim Grundschulkind im Lichte der europäischen Dimension. In: Sachunterricht und Mathematik in der Primarstufe, Heft 2, S. 57-65.
- KASPER, H., KULLEN, S. (1992): Europa für Kinder. Frankfurt/Main: Diesterweg (Unterrichtspraxis: Grundschule):
- LICHTENBERGER, E. (2005): Europa. Geographie, Geschichte, Wirtschaft, Politik. Darmstadt.
- LUCHTENBERG, S. (1990): Erziehung zu Europa und interkulturelle Erziehung in der Grundschule am Beispiel des Sachunterrichts. In: Sachunterricht und Mathematik in der Primarstufe. Heft 7, S. 321-326.
- MICKEL, W. (Hrsg.)(1991): Lernfeld Europa: Didaktische Grundlagen einer europäischen Erziehung. Opladen.
- RÖSLER, W., v.D. STEINEN, S., THÜMMEL, I. (1996): Was wissen Grundschul Kinder über Europa? Eine Pilotstudie zur Repräsentanz der Euro-Thematik. In: Grundschule, H. 4, S. 47-48.
- SCHMEINCK, D. (2005): Europe in geographical education – An international comparison of factors influencing the perceptions of primary school pupils. In: DONERT, K., CHARZYNSKI, P. (Eds.): Changing Horizons in Geography Education. Torun, S. 206-211.
- SCHMEINCK, D. (2007a): "Island pictures" and "situation representations" – Children's everyday perceptions as a challenge for teaching primary geography in the 21st century. In: REINFRIED, S./SCHLEICHER, Y./REMPFLER, A. (Hrsg.): Geographical Views on Education for Sustainable Deveopment. Proceedings, Lucerne-Symposium, Switzerland, July 29-31, 2007. (= Geographiedidaktische Forschungen, Band 42), S. 151-157.
- SCHMEINCK, D. (2007b): Wie Kinder die Welt sehen – Eine empirische Ländervergleichsstudie über die räumliche Vorstellung von Grundschulkindern. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- SCHNIOTALLE, M. (2003): Räumliche Schülervorstellungen von Europa. Ein Unterrichtsexperiment zur Bedeutung kartographischer Medien für den Aufbau räumlicher Orientierung im Sachunterricht der Grundschule. Berlin.
- SCHREIER H. (2005): Herausforde-

- rung raumbezogenes Lernen. In: Grundschule, Heft 11. S. 30-32.
- SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND (HRSG.): Europa im Unterricht. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.06.1978. Bonn.
- SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND (HRSG.): Europa im Unterricht. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.06.1978 in der Fassung vom 07.12.1990. Bonn.
- SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND (HRSG.): Europabildung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.06.1978 in der Fassung vom 05.05.2008. Bonn.
- SZECZESNA, J., WOJTANOWICZ, P. (2005): The role of geographical education in shaping regional identity of children. In: DONERT, K., PRZEMYSŁAW, P. (eds.): Changing Horizons in Geography Education. Torun, S. 276-282.
- WEIDENFELD, W. VON (1999): Europa - Aber wo liegt es? In: WEIDENFELD, W. (Hrsg.): Europa-Handbuch. Bonn, S. 19-49.
- Bildungspläne:**
- BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUR (HRSG.) (2000): Lehrplan für die bayerische Grundschule. <http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=9ba59383671df840693495e6a56e4382>; Zugriff am 19.10.2007
- DER SENATOR FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (HRSG.) (2007): Sachunterricht. Bildungsplan für die Primarstufe. <http://lehrplan.bremen.de/primarstufe/sachunterricht/bp%20su/download>; Zugriff am 19.10.2007
- FREIE UND HANSESTADT HAMBURG. BEHÖRDE FÜR BILDUNG UND SPORT (HRSG.) (2003): Rahmenplan Sachunterricht. Bildungsplan Grundschule. http://www.hamburger-bildungs-server.de/bildungsplaene/Grundschule/SU_Grd.pdf; Zugriff am 19.10.2007
- HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM (HRSG.) (1995): Rahmenplan Grundschule. http://www.hessisches-kultusministerium.de/irj/HKM_Internet?cid=e4ac4188215cff7ad1076a905da5e3f8; Zugriff am 19.10.2007
- KULTUSMINISTERIUM SACHSEN-ANHALT (HRSG.) (2007): Fachlehrplan Grundschule. Sachunterricht. <http://www.rahmenrichtlinien.bildung-lsa.de/pdf/lpgssach.pdf>; Zugriff am 19.10.2007
- MINISTERIUM FÜR BILDUNG, FRAUEN UND JUGEND (HRSG.) (2006): Rahmenplan Grundschule. Teilrahmenplan Sachunterricht. http://grundschule.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/grundschule.bildung-rp.de/Downloads/Rahmenplan/GSch_Teilrahmenplan_Sachunterricht.pdf; Zugriff am 19.10.2007
- MINISTERIUM FÜR BILDUNG, JUGEND UND SPORT DES LANDES BRANDENBURG, SENATSVERWALTUNG FÜR BILDUNG, JUGEND UND SPORT BERLIN, MINISTERIUM FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT UND KULTUR DES LANDES MECKLENBURG-VORPOMMERN (HRSG.) (2004): Rahmenlehrplan Grundschule Sachunterricht.

- http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/schulorganisation/lehrplaene/gr_sach_1_4.pdf; Zugriff am 19.10.2007
- MINISTERIUM FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT, FORSCHUNG UND KULTUR DES LANDES SCHLESWIG-HOLSTEIN (Hrsg.) (1997): Lehrplan Grundschule. Heimat und Sachunterricht. <http://lehrplan.lernnetz.de/intranet1/links/materials/1107160466.pdf>; Zugriff am 19.10.2007
- MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT BADEN-WÜRTTEMBERG IN ZUSAMMENARBEIT MIT DEM LANDESINSTITUT FÜR ERZIEHUNG UND UNTERRICHT STUTTGART (Hrsg.) (2004): Bildungsplan für die Grundschule. http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsplaene/Grundschule/Grundschule_Bildungsplan_Gesamt.pdf; Zugriff am 19.10.2007
- MINISTERIUM FÜR SCHULE, JUGEND UND KINDER DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (Hrsg.) (2003): Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Deutsch, Sachunterricht, Mathematik, Musik, Kunst, Evangelische Religionslehre, Katholische Religionslehre. http://www.ritterbach.de/lp_online/2012.pdf; Zugriff am 19.10.2007
- NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM (Hrsg.) (2006): Kerncurriculum für die Grundschule. Schuljahrgänge 1-4. Sachunterricht. http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_gs_sachunterricht_nib.pdf; Zugriff am 19.10.2007
- SÄCHSISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR KULTUS (Hrsg.) (2004): Lehrplan Grundschule. Sachunterricht. http://www.sachsen-macht-schule.de/apps/lehrplandb/downloads/lehrplaene/lp_gs_sachunterricht.pdf; Zugriff am 19.10.2007
- THÜRINGER KULTUSMINISTERIUM (Hrsg.) (1999): Lehrplan für die Grundschule und für die Förderschule mit dem Bildungsgang der Grundschule. http://www.thillm.de/thillm/start_service.html; Zugriff am 19.10.2007
- Dr. Daniela Schmeinck
Pädagogische Hochschule
Bismarckstraße 10
76133 Karlsruhe
- Daniela.Schmeinck@ph-karlsruhe.de