

Schlagworte

Geschichtsdidaktik
Inklusion
Seminarkonzept
Begleitseminar Kernpraktikum
Interdisziplinäre Tandems
Inklusion im Fachseminar

Seminarkonzept: interdisziplinäre Tandemarbeit im praxisbegleitenden Seminar der Geschichtsdidaktik

Materialbeschreibung

Das vorliegende Seminarkonzept wurde für den Studiengang Master of Education im Fach Geschichte entwickelt. Das Ziel ist es, die zukünftigen Lehrkräfte mittels interdisziplinärer Tandemarbeit in einem die Praxis begleitenden Kurs auf den inklusiv profilierten Fachunterricht Geschichte vorzubereiten. Das Seminar wurde entlang der nachstehenden gemeinsamen Säulen des Handlungsfeldes Inklusion strukturiert.





Einführung in das Thema Inklusion

Der Ansatz der Geschichtsdidaktik zur Inklusion¹ geht davon aus, dass diese sich nicht nur auf Schule und Unterricht im engeren Sinne auswirkt. Als Inklusion gilt nicht der Einbezug vormals Exkludierter in die prinzipiell unveränderte Gesellschaft und ihre Geschichtskultur(en), sondern das Prinzip, dass die Geschichte(n) und Geschichtskultur(en) einer Gesellschaft wie auch die Verfasstheit von Geschichte als Disziplin in einer kommunikativen Auseinandersetzung zwischen allen mündig beteiligten Subjekten neu ausgehandelt werden müssen. Die Gesellschaft selbst gilt den vorliegenden Vorstellungen zufolge dabei nicht mehr als normativ integriert, was bedeutet, dass alle Subjekte gleichberechtigt und dauerhaft in ihrer Unterschiedlichkeit miteinander existieren können (müssen). Die Vorstellung einer „Normgesellschaft“ oder der „Normalität von Individuen“ verliert sich somit unter diesen Vorbedingungen.

Das bedeutet sowohl die Geschichten der vormals Exkludierten als auch ihre Perspektiven auf die klassischen historischen Themen der Gesellschaft aufzunehmen und in ihren gegenseitigen Bereicherungen sowie Spannungen zu reflektieren. Erst gemeinsam und verschränkt mit denen der vormals Exkludierenden bilden sie eine neue plurale Geschichtskultur. Neben einer Exklusion sind also auch ein Zwang zur Assimilation oder eine bloße dulddende Aufnahme in eine unveränderte, unter exklusiven Bedingungen entwickelte, Geschichtskultur für die Inklusionsvorstellung unzulässig.

Geschichtsunterricht in einer derart verfassten Gesellschaft darf nicht einfach die überkommenen exklusiven Narrative durch neue „inklusive“ ersetzen, sondern muss problem- und kompetenzorientiert darauf abzielen, alle zu historischem Denken und zur Orientierung in, und somit zur Teilhabe an einer divers-pluralen Geschichtskultur zu befähigen. Dies erfordert nicht nur die Anwesenheit von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (oder allgemeiner, mit Heterogenitätsmerkmalen aller Art) in einen ansonsten unveränderten Geschichtsunterricht mittels methodischer Maßnahmen ihres Einbezugs, sondern benötigt eine auch didaktische Neupassung. Insbesondere dürfen Lernende nicht entlang defizitorientierter Kategorien von Behinderung und Unterstützungsbedürftigkeit – beziehungsweise dem Fehlen dieser – wahrgenommen und mit sichtbar und fest zugeschriebenen „Hilfen“ versehen werden. Vielmehr ist davon auszugehen, dass alle Schülerinnen und Schüler, auch die bisher als unauffällig geltenden, mit einem jeweils individuell unterschiedlichen Spektrum an Stärken und Schwächen, Neigungen, Interessen, Perspektiven und Fragen ausgestattet sind.

¹ Die hier im Hintergrund stehenden Konzepte sind ein gemeinsames Produkt der Arbeitsgruppe Geschichtsdidaktik, bestehend aus Prof. Dr. Andreas Körber, Patrizia Seidl (2016-2017) und Dr. Heike Bormuth (2017-2019).



Diese bilden die Grundlage für Angebote individueller Unterstützung und Herausforderung, vor allem aber auch die der gegenseitigen Wahrnehmung unterschiedlicher Deutungen von Vergangenheit bieten. Dies gilt es bei der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen zu berücksichtigen und somit wahrzunehmen.

Schulisches historisches Lernen sollte daher nicht darauf abzielen, dass alle auf gleichem Wege die gleichen Deutungen lernen, sondern dass alle Schülerinnen und Schüler in ihrer sozialen, kulturellen und individuellen Diversität, einschließlich der verschiedenen Unterstützungs- und Herausforderungsbedarfe, an gemeinsamen Gegenständen in Form historischer Deutungsprobleme mit breitem Lösungsspektrum arbeiten. Dies gilt sowohl in der Auseinandersetzung mit Materialien (Quellen und Darstellungen) als auch mit den Prinzipien und Kriterien historischen Denkens sowie mit ihren gegenseitigen Fragen, Interpretationen und Deutungen. Inklusiver Geschichtsunterricht darf somit nicht durch auf jeweils einzelne Individuen zugeschnittene und letztlich separierende Kleinaufgaben umgesetzt werden, sondern erfordert einen Zugang über komplexe Lernaufgaben, die in sich differenziert werden können und dabei aber stets eine Anforderung fachlichen Denkens wahren.

Komplexe Lernaufgaben lassen verschiedene Bearbeitungsformen von Problemen zu und sind durch einen flexiblen Lösungsraum gekennzeichnet, der weder eine einzige korrekte Deutung noch eine für alle verbindliche Form des Schüler*innenprodukts vorab definiert. Es existiert Raum für die unterschiedliche Profilierung von Fragestellungen, für verschiedene methodische und mediale Bearbeitungen sowie die jeweils notwendigen Darstellungsformen der Materialien und Ergebnisse. Diese komplexe Offenheit der Aufgabe ermöglicht es dann auch differenziert Mittel und Maßnahmen zur Unterstützung und Herausforderungen eigenständiger, aber auf einen gemeinsamen Austausch zielende Lernprozesse mittels Scaffolds (s.u.) zu entwickeln und anzubieten.

Da in den hier angenommenen Vorstellungen Inklusion eine kommunikative Neustrukturierung geschichtskultureller und gesellschaftlicher Ist-Zustände bedeutet, wird der anerkennende Austausch zwischen Individuen zu einem zentralen Punkt. Für den Unterricht weitergedacht, bedeutet dies, dass auch die Schüler*innen die Perspektiven der jeweils anderen, hervorgehend aus ihren unterschiedlichen Arbeitsweisen, in einer abschließenden Austauschphase wahrnehmen und sich mit ihnen auseinandersetzen (können) müssen.

Aspekte der inklusiven Unterrichtsgestaltung

Neben der Aufarbeitung der Dimensionen der Inklusion sowie ihrer domänenspezifischen Fassung und Rückbindung, sieht das Seminar ebenso zentral eine Einführung zu Theorien und Methoden der inklusiven Unterrichtsgestaltung vor. Diese wird anschließend durch forschendes

Lernen vertieft. Gemäß der Annahme, dass Aufgabenformulierungen ein geeigneter Ansatzpunkt sind, werden gemeinsam mit den Studierenden sowie induktiv Merkmale *komplexer Lernaufgaben* formuliert. Diese beinhalten

- die Arbeit an einem gemeinsamen Gegenstand
- einen Lebensweltbezug, der Orientierung und Relevanz der Aufgabenstellung über unterrichtlichen Zwang hinaus erkennbar macht
- eine Offenheit der Formulierung, die den Lernenden Autonomie bei Wahl von Outputformat, Arbeitsschritten sowie einer wegdifferenten Art der Bearbeitung lässt und ebenso hierdurch Scaffolding ermöglicht
- eine Reflexionsphase (*focus on history* und *focus on scaffolding*), in der Lernwege und gegebenenfalls Hilfen betrachtet werden
- einen flexiblen Lösungsraum, den kein allwissender Lehrer klar im Voraus definiert hat
- die abschließende gegenseitige Wahrnehmung und den Austausch über Arbeitsweisen und Perspektiven, wobei alle Beiträge ungeachtet der Niveauanforderung als gleichwertig zu gelten haben

Die Differenzierung und Unterstützung beziehungsweise Herausforderung innerhalb der komplexen Lernaufgaben wird durch das *Scaffolding* eingeführt. Scaffolding als Methode bedeutet, bedarfsgerechte, situativ angemessene und temporäre Unterstützungs- oder Herausforderungsmaßnahmen zu ergreifen, die durch Fokussierung des didaktischen Kerns oder die Zugänglichmachung auf der Materialebene (zum Beispiel entlang der Prinzipien des UDL) vorgenommen werden können. Scaffolds sind gegenüber den Schüler*innen dabei immer freiwillige Angebote, die letzten Endes nur als erfolgreich gelten können, wenn sie nicht durch eine Zuweisung einzelne Lernende markieren und eventuell stigmatisieren. Sie dürfen eben so wenig zu einer Lösung vom gemeinsamen Gegenstand führen oder durch missverständliche Elementarisierung auch jene Barrieren beseitigen, die den Anspruch des eigenen historischen Denkens darstellen.

Scaffolds basieren auf Antizipation – seitens der Lehrkraft – und Freiwilligkeit und werden stets mit dem Ziel der Überführung einer Unterstützungsleistung in den individuellen Kompetenzbereich zum Einsatz gebracht, dem so genannten Fading. Eine Ausnahme hier bilden hierin allerdings jene Scaffolds, die Aufgaben und Materialien im Falle von Beeinträchtigung überhaupt erst erfassbar machen, zum Beispiel Braille-Texte für Schüler*innen mit Sehbeeinträchtigung. In der Entwicklung der Scaffolds werden sowohl Kenntnisse und Kompetenzen der sonderpädagogischen Domäne benötigt als auch vertiefte Kompetenzen und Wissensstände zum fachlichen Lernen und historischen Denken. Gerade bei dieser Entwicklung der Scaffolds können die *interdisziplinären Tandems* die Verschränkung ihrer professionellen Perspektiven und Expertisen gezielt zum Einsatz bringen. (Siehe hierzu auch die Lerngelegenheiten [Scaffolding](#) und [Tandemarbeit](#))



Die Herausforderung, sowohl die Anforderungen, die immanent in Aufgaben liegen, als auch die Fähigkeitsdimensionen in einer Lerngruppe zu erkennen, ohne dabei einzelne Kinder besonders durch eine Zuschreibung als „förderbedürftig“ oder „beeinträchtigt“ zu markieren, wird durch die Einführung eines Instruments zur kriteriengeleiteten *zweiseitigen Diagnostik* angenommen. Aus der gemeinsam eingeübten Anwendung dieses Instruments lassen sich mittels der spiegelbildlich verwendeten fachdidaktischen, allgemein didaktisch-pädagogischen und sonderpädagogisch orientierten Kriterien der Anspruch, der in den Tätigkeiten einer komplexen Lernaufgabe angelegt ist, und das geringste, übliche und ausgeprägteste Niveau der Fähigkeiten zu diesen Kriterien in der Lerngruppe einschätzen und daraus konkrete Ansatzpunkte für Scaffolds identifizieren.

Interdisziplinäre Zusammenarbeit

Das Seminar folgt dem Prinzip Tandemarbeit auf zwei Ebenen. Zum einen werden die Sitzungen gemeinsam von zwei Lehrenden der Geschichtsdidaktik geplant und gehalten, vor allem aber bilden sich auf Seiten der Studierenden feste interdisziplinäre Tandems. Immer ein Student beziehungsweise eine Studentin der Sonderpädagogik (alle Förderschwerpunkte, Schulfach Geschichte) und ein*e Student*in des Regelschullehramts (alle Schultypen) bilden ein festes Team für den Zeitraum des Seminars und lernen dabei in konkreten Anwendungsfällen ihre jeweiligen Expertisen kennen, üben sich darin ihre spezielle Perspektive auf eine Situation zu äußern und kooperativ zu einer Lösung zu gelangen, die die historische Lernsituation für ein möglichst großes Spektrum an Ausgangslagen bewältigbar macht.

Praxiserfahrung

Um die Rückbindung an authentische schulische Erfahrungen bei den Studierenden sicherzustellen und ihnen die Möglichkeit zu geben, sowohl gelerntes probeweise selbst anzuwenden, als auch unterrichtliches Geschehen gemeinsam zu reflektieren, die (teils mangelnde) Umsetzung von Inklusion im schulischen Alltag kennenzulernen und Erfahrungen mit heterogenen Lerngruppen zu sammeln, wurde für das geschichtsdidaktische Inklusionsseminar das Begleitseminar zum Kernpraktikum als Format gewählt. Das Kernpraktikum besteht aus einer Hospitationsphase, die bereits an einem Tag in der Woche parallel zum Seminar stattfindet, und einer anschließenden Blockphase, in der bereits erster eigener Unterricht abgehalten wird. Die Tandems der Seminarphase setzten sich dabei auch in diesem *praktisch orientierten Teil* fort und bauen ihre Erfahrung in der kooperativen Unterrichtsplanung, -durchführung und -gestaltung aus. Die Studierenden sind zudem aufgerufen, Praxis und Seminar so breitflächig wie möglich zu verknüpfen und ihre Erfahrungen immer wieder neu zu spiegeln.



Einen weiteren Aspekt in diesem Zusammenhang bildet die Einbindung der Mentoren aus den Praktikumsschulen, die zur Teilnahme an zwei verlängerten Seminarterminen eingeladen werden. Sie bringen dort ihre mehrjährige Praxiserfahrung mit heterogenen Lerngruppen ein und erhalten ihrerseits einen Einblick in den gegenwärtigen akademisch-wissenschaftlichen Umgang mit dem Thema Inklusion. Durch die Kooperation mit dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung können die Lehrkräfte die Teilnahme an den Seminarsitzungen für ihr Fortbildungsportfolio anrechnen lassen.

Fallarbeit

Wie bereits verschiedentlich angeklungen ist, bezieht sich der Begriff der Fallarbeit für das vorliegende Seminarconcept nicht auf die Arbeit mit „echten Fällen“ von diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarfen oder dokumentierten Lehr-Lern-Situationen mittels einer umfassenden Vignettenanalyse. Stattdessen werden die Unterrichtsgegenstände der Lernaufgaben in Verbindung mit hypothetischen heterogenen Lerngruppen erst generiert. Sie stehen dabei repräsentativ für schulische Situationen. Weiterhin werden im Rahmen der von den Studenten bearbeiteten Schüleraufgaben Originalmaterial aus unterrichtlichen Situationen sowie didaktischen Medien verwenden und so in Verbindung mit fiktiven Lerngruppenmodellen den Praxisbezug der Fallarbeit herstellen. Im Sinne des Forschenden Lernens werden die Erfahrungen der Studierenden im Umgang mit dem Instrument der Diagnostik in diesem wieder aufgegriffen und Kategorien gegebenenfalls adaptiert, hinzugefügt oder fallen gelassen.

Beobachtungen

Durch das gemeinsame Hospitieren von Geschichtsunterricht der Studierendentandems lernen die Beteiligten selbst das reflektierende Beobachten und können situative Kompetenz aufbauen. Besonders das Wahrnehmen von Barrieren in Interaktionen, Materialien und Aufgabenstellungen wird hierbei geschärft.

Das beschriebene Seminar wurde unter geringfügigen thematischveränderten Fokussierungen insgesamt drei Mal an der Universität Hamburg abgehalten. Im Zuge dessen wurden im Rahmen des Dissertationsprojekts von Patrizia Seidl Vignettentests durchgeführt und Daten zur Auswertung erhoben. Aktuell ist die Auswertung noch nicht abgeschlossen, verspricht aber bereits spannenden und einsichtsreiche Ergebnisse.

Semesterplan

Sitzung	Inhalt	Methode	Texte (exemplarisch)
1	Gemeinsame Auftaktsitzung - Organisatorisches Erhebung der Geschichts- und Inklusionsvorstellungen <ul style="list-style-type: none"> • Was ist Inklusion? • Was ist Geschichte? • Was bedeutet Inklusion für den Geschichtsunterricht? 	Plenum Dokumentation auf Moderationskarten und gemeinsame Diskussion	
2	Thematische Einführung: Inklusion und Fachlichkeit - Konzept: Lernaufgaben - Modell: Scaffolding	Lehrendeninput Fallarbeit	Thürmann 2013); (Gibbons und Hammond 2007); (Körper et al. 2020)
3	Inklusion: Begriff und Diskurs	Theoriediskussion	Bude (2015)
4	Inklusion und Geschichtsdidaktik - Forschungsstand und Fazit - Anwendungsversuche	Theoriediskussion Gruppenarbeit	
5	Vertiefte Fallarbeit - Lernaufgabenanalyse - Vorstellung: Modell zur situations- und bedarfsspezifischen Diagnostik	Gruppenarbeit Theoriediskussion/Lehrendeninput	(Maier et al. 2013); (Waldis 2013); (Bor-muth et al. 2020)
6	UDL- Konzept Dimensionen für Scaffolding	Theoriediskussion/Lehrendeninput	(CAST 2008)
7	Erfahrungsberichte aus dem Schulpraktikum - selbst analysierte Aufgaben und beobachtete Situationen - Schwierigkeiten und Lösungsansätze	Praxisreflexion/Diskussion	



Sitzung	Inhalt	Methode	Texte (exemplarisch)
8	Vertiefte Fallarbeit und Anwendung von Diagnostikmodell und UDL/Scaffoldkonzepten - Analyse gestellter Aufgaben mit Hilfe von Tools - Entwicklung von Scaffold-Vorschlägen	Gruppenarbeit zu Textvignette: Komplexe Lernaufgabe	(CAST 2008)
9	Gegenseitige Präsentation der Ergebnisse der Fallarbeit - Plenumsreflexion und -diskussion	Arbeitsreflexion/Diskussion	
10	Vertiefung Scaffoldentwicklung - Systematisierungsversuche und –potenziale	Modellgeleitete Diskussion	
11	Kooperationssitzung mit dem Hamburger LI - Aufgabenanalyse und -entwicklung sowie Scaffoldentwicklung mit Input aus praktischer Unterrichtserfahrung - Diskussion der Konzepte und Modelle aus unterschiedlichen Rollenbildern heraus	Praxisreflexion/Diskussion	
12	Reflexionssitzung - Veränderung der Vorstellungen zu Inklusion, Geschichte und Inklusiven Geschichtsunterricht - kritische Diskussion der Potenziale sowie Grenzen und Herausforderungen der Konzepte UDL und Scaffolding sowie des Diagnostikmodells	Theoriereflexion/Diskussion	
13	Generaldiskussion - Prüfungsvorbereitung (reflektierende Präsentationsprüfung) - Organisatorisches	Plenum	
14	Prüfungstermin (nach Abschluss der Blockphase des Praktikums)		



Literatur

- Bormuth, Heike; Körber, Andreas; Seidl, Patrizia; Witt, Dirk (2020): Inklusive Diagnostik. Ein Werkzeug zur Planung inklusiven (Geschichts-)Unterrichts. In: Bettina Alavi, Sebastian Barsch, Christoph Kühberger und Martin Lücke (Hg.): Handbuch Diversität im Geschichtsunterricht. Zugänge einer inklusiven Geschichtsdidaktik. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 338-349.
- Bude, Heinz (2015): Inklusion als sozialpolitischer Leitbegriff. Ein Essay. In: Theresia Degener und Elke Diehl (Hg.): Handbuch Behindertenrechtskonvention. Teilhabe als Menschenrecht - Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe. Bonn: BpB (Schriftenreihe / Bundeszentrale für Politische Bildung, Bd. 1506), S. 388–400.
- CAST (2008): Universal design for learning guidelines version 1.0. Wakefield, MA: National Center for Universal Design for Learning. Online verfügbar unter http://www.udlcenter.org/aboutudl/udlguidelines/udlguidelines_graphicorganizer, zuletzt geprüft am 24.09.2017.
- Gibbons, Pauline; Hammond, Jenny (2007): Putting scaffolding to work: The contribution of scaffolding in articulating ESL education. In: Prospect 20 (1), S. 6–30.
- Körber, Andreas (2020): Inklusive Geschichtskultur -- Bestimmungsfaktoren und Ansprüche. In: Bettina Alavi, Sebastian Barsch, Christoph Kühberger und Martin Lücke (Hg.): Handbuch Diversität im Geschichtsunterricht. Zugänge einer inklusiven Geschichtsdidaktik. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 250-258.
- Körber, Andreas; Seidl, Patrizia; Witt, Dirk; Bormuth, Heike (2020): Inklusives Geschichtslernen via Scaffolding von Aufgaben. In: Bettina Alavi, Sebastian Barsch, Christoph Kühberger und Martin Lücke (Hg.): Handbuch Diversität im Geschichtsunterricht. Zugänge einer inklusiven Geschichtsdidaktik. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, S. 405-423.
- Maier, Uwe; Bohl, Thorsten; Kleinknecht, Marc; Metz, Kerstin (2013): Allgemeindidaktische Kriterien für die Analyse von Aufgaben. In: Marc Kleinknecht, Thorsten Bohl, Uwe Maier und Kerstin Metz (Hg.): Lern- und Leistungsaufgaben im Unterricht. Fächerübergreifende Kriterien zur Auswahl und Analyse. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 9–46.
- Thürmann, Eike (2013): Scaffolding. Unterstützung für das selbstgesteuerte Lernen im Englischunterricht. In: Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch 47 (126), S. 2–8.
- Waldis, Monika (2013): Fachdidaktische Analysen von Aufgaben in Geschichte. In: Marc Kleinknecht, Thorsten Bohl, Uwe Maier und Kerstin Metz (Hg.): Lern- und Leistungsaufgaben im Unterricht. Fächerübergreifende Kriterien zur Auswahl und Analyse. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 145–162.