



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-Share Alike 4.0 International License, see <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> for the full text of the terms and conditions.

Title of work: Vorlage zur graphischen Umsetzung der Aufgaben-
diagnostik

Attribute work to authors: Dr. Heike Bormuth & Prof. Dr. Andreas Körber

Attribute work to article: Heike Bormuth, Andreas Körber, Patrizia Seidl, und Dirk Witt, „Inklusive Diagnostik: Ein Werkzeug zur Planung inklusiven (Geschichts-)Unterrichts“, in *Handbuch Diversität im Geschichtsunterricht: Zugänge einer inklusiven Geschichtsdidaktik*, hg. von Sebastian Barsch, Bettina Degener, Christoph Kühberger und Martin Lücke (Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag, 2019), 338-349.

Permanent link: <http://uhh.de/ew-histedu-2sdiag>

Format of work: Text

Date of publication: 01.09.2019

License: CC BY SA 4.0



Reflexionsbogen zur Diagnose von Aufgabenanforderungen

Aufgabe:

Lerngruppe:

Schätzen Sie die Anforderungen, die Ihre ausgewählte Aufgabe an einen Lernenden stellt von „nicht vorhanden“ (0) bis „ausgeprägt“ (6) ein. Die für die Kriterien vorgeschlagenen Leitfragen und Stichpunkte dienen der Orientierung und erschließen die Kriterien inhaltlich, sie sind weder im Umfang noch in der Reihenfolge verpflichtend. Das Ziel ist also die Einschätzung der Kriterien, nicht der jeweiligen Schlüsselfragen. Tragen Sie gegebenenfalls Ihre eigenen Fragen und Anmerkungen ein.

Fachdidaktische Kriterien

Kriterium 1: Narrative Ausdrucksfähigkeit

Unter Narration wird eine sprachlich vermittelte Verlaufsstruktur und die sinnvolle Verknüpfung verschiedener zeitlich differenter Gegebenheiten, ausgehend von einer Fragestellung, verstanden. Hinweise zur Beurteilung der Komplexität können aus den Tätigkeiten abgeleitet werden. (Gemeint ist hier beispielsweise Reproduktion, naher Transfer, weiter Transfer oder kreative Problemlösung.) Der Anspruch an die narrative Ausdrucksfähigkeit kann unter anderem erfragt werden über:

In welchem Ausmaß wird die Formulierung einer historischen Narration abgefragt?

Inwieweit werden Positionen und Standorte bestimmt?

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>						

Kriterium 2: Zeitvorstellung/Orientierung

Für das historische Denken ist ein Verständnis für die unumgängliche Retrospektivität und die Anerkennung der jeweiligen Gegenwartsgebundenheit aller Beteiligten nötig. Zur Einschätzung der benötigten Fähigkeiten der Lernenden kann gefragt werden:

In welchem Ausmaß ist die Wahrnehmung des historischen Raumes als menschlichen Handlungsraum nötig, der in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft aufgeteilt ist?

Wie komplex sind die Zeitvorstellungen, die die Lernenden zur eigenen zeitlichen Orientierung benötigen?

Welche zeitgenössischen Vorstellungen von Gesellschaft müssen berücksichtigt werden? (Dies bezieht sich hier unter anderem auf Identitätsbewusstsein; politisches/ökonomisches/moralisches Bewusstsein.)

Inwieweit muss Geschichte als Konstruktion bewusst sein? (Gemeint sind verschiedene Ebenen von zeitlich-chronologisch: Fähigkeit, Ereignisse zu verorten und zu begrenzen; Gliederung: Fähigkeit, Zäsuren zu schaffen; Ordnung und Koordination der Phasen zur Bildung einer eigenen Narration; zeitgenössische Korrektheit: Auffüllen der Gliederungseinheiten mit Vorstellungsinhalten.)

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>						

Kriterium 3: Datums-/Verlaufsmodelle

Das Voranschreiten der Zeit wird in unterschiedlichen Räumen auf verschiedene Weise bemessen und gruppiert, wodurch eigene Bedeutungszusammenhänge entstehen. Mögliche Leitfragen sind:

Werden eine lineare Zeitordnung und ein bekanntes Kalendermodell verwendet? (Gemeint sind zum Beispiel christliche, islamische oder dynastische Ordnungsprinzipien.)

In welchem Ausmaß müssen Längs- oder Querschnitte erarbeitet werden?

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>						

Kriterium 4: Lebensweltlicher Bezug

Um Interesse zu erzeugen, gesellschaftlich relevant zu sein und individuelle orientierende Fragen hervorzurufen, benötigen historische Themen und Arbeitsaufträge einen Bezug zur Lebenswelt der Lernenden. Die Relation zwischen domänenspezifischem Fachwissen und der Erfahrungswelt der Lernenden kann „ohne“, „konstruiert“ oder „konstruiert aber authentisch wirkend“ sein. Die Relation „real“ entfällt für die Geschichte, da sie nicht unmittelbar erschlossen wird. Es kann beispielsweise erfragt werden:

Wie schwierig ist es für die Lernenden, die Relevanz des Themas für ihre Jetztzeit zu erschließen?

Wie groß ist die zeitliche Distanz zwischen den Inhalten und der wahrgenommenen Lebenswelt der Lernenden?

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>						

Kriterium 5: Irritation

Die Andersartigkeit zeitlicher Gegebenheiten und Umstände ist Lernenden oftmals nicht von vorneherein bewusst und kann zu Irritationen bei den bisher unhinterfragten Vorstellungen ihres Selbstbildes führen. Solche Irritationen können je nach Situation sowohl Lern- und Orientierungsgelegenheiten wie auch eine emotionale Überwältigung darstellen. Zur Einschätzung der Ansprüche an die Lernenden kann entsprechend gefragt werden:

In welchem Umfang fordert die Aufgabe möglicherweise das Selbstverständnis der Lernenden heraus?

Inwieweit werden mögliche bekannte Traumata der Lernenden berührt?

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>						

Kriterium 6: Abstufung/Abstraktion von Perspektivität

Für das historische Denken muss die grundsätzliche Standortgebundenheit der Lernenden, der Urheber von Quellen und Darstellungen und der De-Konstruierenden anerkannt werden, die zu jeweils unterschiedlichen und immer nur partikularen Bedeutungszuschreibungen führen. Der Anspruch an den Umgang mit Perspektiven kann zusammenführend zum Beispiel erfragt werden durch:

In welchem Umfang müssen die Lernenden fremde Perspektiven (probeweise) übernehmen?

In welchem Ausmaß wird von den Lernenden die Fähigkeit verlangt, Perspektiven in mehreren Dimensionen zu denken? (Dies bezieht sich auf den Unterschied von konkreten historischen Individuen, Rollenvertretern und komplexeren Einheiten.)

Inwieweit ist die Wahrnehmung der eigenen Identität als komplex notwendig? (Gemeint ist hier, die Wahrnehmung, dass ihre Identität in Teilen und an unterschiedlichen Stellen mit der anderer übereinstimmt.)

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 7: Alteritätswahrnehmung

Die Differenz, die zwischen der Lebenswelt der Lernenden und den betrachteten historischen Zeiten besteht, wird als eine Andersartigkeit wahrgenommen, die es zu reflektieren gilt. Mögliche Leitfragen sind:

Wie sehr wird den Lernenden die Wahrnehmung und Reflexion von alteritären Positionen abverlangt?

Inwieweit werden möglicherweise eigene Geschichtsvorstellungen verändert oder erweitert?

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 8: Kulturelle Rahmen

Alterität und die Eigenheiten von Konzepten und Begriffen entstehen nicht nur in der zeitlichen, sondern auch in der räumlich kulturellen Distanz. Um das Verständnis zur Diversität verschiedener Kontexte zu erfassen, lässt sich beispielhaft fragen:

In welchem Umfang erfordert die Aufgabe Kenntnisse, Konzepte und Begriffe zu unterschiedlichen kulturellen Kontexten?

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 9: Unsicherheits-/Ambiguitätstoleranz

Geschichte stellt als Narration eine Interpretation dar und ist nur mittelbar durch Quellen zugänglich. Sie ist daher eine Annäherung, die keine absoluten Fakten oder Wahrheiten behaupten kann. Bei einem solchen konstruktivistischen Geschichtsverständnis müssen die Lernenden Ergebnisoffenheit und Mehrdeutigkeit tolerieren. Mögliche Fragen zur Einschätzung der Anforderungen, die eine Aufgabe in diesem Sinne aufstellt, sind:

In welchem Ausmaß erfordert die Aufgabe den Umgang mit Uneindeutigkeit?

Wie stark müssen die Lernenden Unsicherheiten bei den Ergebnissen tolerieren?

Sind Aufgaben „definiert und konvergent“ (klarer Anfang und eine Lösung), „definiert und divergent“ (klarer Anfang, mehrere mögliche Lösungen) oder „ungenau definiert und divergent“ (Objekte, die zur Aufgabenlösung nötig sind, sind unklar und es gibt mehrere mögliche Lösungen)?

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 10: Sachkompetenz/Kenntnis historischer Theorien sowie Ge- und Begebenheiten

Als „Handwerkszeug“ des historischen Arbeitens ist eine gewisse Kenntnis von anerkannten Ge- und Begebenheiten, Begriffsinhalten und wissenschaftlichen Theorien notwendig. Wie hoch der Anspruch hierbei ist, kann unter anderem erfragt werden durch:

In welchem Ausmaß wird auf die Verfügung über fachliche Begriffe, Theorien, Kategorien und Konzepte zurückgegriffen?

Wie viel grundlegende Informiertheit über „Fakten“ in Form anerkannter Wissensbestände wird vorausgesetzt?

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 11: Methodenkompetenz

Das historische Arbeiten schließt gleichermaßen die Konstruktion eigener Narrationen und die Auseinandersetzung mit bestehenden Diskursen mittels der hierfür notwendigen Methoden ein. Die Ansprüche an die Methodenkompetenz der Lernenden lassen sich beispielsweise einschätzen durch:

Inwieweit verlangt die Aufgabe die eigenständige Erschließung von Vergangenem über Re-Konstruktion von den Lernenden? (Dies bezieht sich auf die Hürden der Quellenkritik und des Erkennens von Zusammenhängen.)
Inwieweit verlangt die Aufgabe die eigenständige kritische Reflexion bestehender Narrative? (Gemeint ist hier die De-Konstruktion.)

Ist die kritische Reflexion von Diskursen oder die Fähigkeit und Bereitschaft selbst hierzu beizutragen notwendig? (Dies bezieht sich ebenfalls auf den Umgang mit Geschichtskultur.)

0 1 2 3 4 5 6

Pädagogisch-didaktische Kriterien

Kriterium 12: Sprachliche Kompetenzen

Arbeitsaufträge und -materialien stellen durch ihre Sprache Anforderungen an die Lernenden. Zur Einschätzung, mit welchen Herausforderungen die Lernenden umgehen müssen, kann beispielsweise gefragt werden:

In welchem Ausmaß erfordert die Aufgabe das Verstehen von Deutsch?

Wie sehr werden fallen Herausforderungen durch Bildungssprache an?

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 13: Schriftsprachliche Darstellungsfähigkeit der Lernenden

Sofern von den Lernenden die Produktion eigener Textstücke verlangt wird, ist eine mögliche Leitfrage:

Welche Anforderungen der eigenen Textproduktion werden an die Lernenden gestellt? (Dies betrifft gegebenenfalls auch die Freiheit bei der Auswahl der Präsentationsform von Ergebnissen)

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 14: Sprachliche Komplexität des Textes

Mögliche Fragen zur Einschätzung der Ansprüche an die Lernenden zum Umgang mit komplexen Texten sind:
Wie ausgeprägt ist die sprachliche Komplexität von Aufgaben- und Materialtexten?
Wie anspruchsvoll ist das (Fach-)Vokabular?
In welchem Maß ist allgemeine Lesefähigkeit nötig?

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 15: Abstraktes Denken

Abstrakte Konzepte sind oftmals die inhaltliche Grundlage zur Bearbeitung von Aufgaben und lassen sich über den Kontrast zu ihrer konkret-gegenständliche Ebene einschätzen und erarbeiten. (Gemeint ist, „Macht“ lässt sich über Machtfiguren herleiten, konkrete Beispiele sind der König, der Politiker oder der Reiche.) Es kann zentral gefragt werden:

Welcher Abstraktionsgrad tritt bei Begriffen, Konzepten oder Kategorien auf?

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 16: Problemwahrnehmung

Die Einschätzung der Problemwahrnehmung seitens der Aufgabe gilt bezüglich deren Formulierungen und der erforderlichen Transferleistungen. Es kann beispielsweise gefragt werden:

Wie hoch ist die Anforderung an das Erkennen von Problemstellungen? (Gemeint sind hier die zu lösenden Probleme und die Schritte zur Lösung.)

In welchem Ausmaß müssen neue Lernstrategien entwickelt oder Wissen in neuen Situationen angewandt werden? (Dies bezieht sich auch darauf, ob ein bekanntes Aufgabenformat vorliegt.)

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 17: (Selbst-)Reflexion

Die Bearbeitung von Aufgaben endet nicht mit den jeweiligen „Lösungen“. Für den Lernprozess ist eine abschließende Phase sinnvoll, in der die erlernten Inhalte, bearbeiteten Aufgabenformate und verwendeten Unterstützungsangebote reflektiert werden. Hier kann gefragt werden:

In welchem Umfang sieht die Aufgabe bereits die Rückschau auf die eigenen Arbeits- und Lernprozesse vor? (Gemeint ist hier ein Focus on History oder Focus on Scaffolding.)

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 18: Fragekompetenz (*Schnittstelle zu fachdidaktischen Kriterien*)

Da die Konstruktion von Narrationen eine Sinnbildung ist, die von Fragestellungen ausgeht, ist das Erlernen der Formulierung von eigenen Fragestellungen ein zentraler Teil des (*historischen*) Lernens.

In welchem Ausmaß müssen die Lernenden eigenständig (*historische*) Fragen formulieren? (Gemeint ist, die Frageformulierungen können zwischen nicht historischen Fragen, subjektiv triftigen Hypothesen und wissenschaftsförmigen Fragen schwanken.)

Inwieweit müssen die (*historischen*) Fragen anderer erkannt werden?

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 19: Urteilskompetenz (*Schnittstelle zu fachdidaktischen Kriterien*)

Die Bildung eines eigenen Urteils steht am Ende der (*historischen*) Untersuchung und wird von allen Lernenden geleistet. Die Qualität der Urteile kann jedoch schwanken. Um einzuschätzen, welche Ansprüche an die Urteilskompetenz eine Aufgabe stellt, kann zum Beispiel gefragt werden:

In welchem Ausmaß müssen die Lernenden eigenständig (*historische*) Urteile begründen und belegen?

Wie sehr werden Fähigkeiten zur Unterscheidung zwischen Vermutbarem und Belegbarem sowie der (*historischen*) Argumentation benötigt? (Dies betrifft ein Schwanken der Urteile der Lernenden zwischen akzidentellen Feststellungen und triftigen Vergangenheitsdeutungen.)

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 20: Kooperation

Wenn eine Aufgabenstellung Interaktion oder gemeinsames Arbeiten erfordert, ist eine mögliche Leitfragen zur Erfassung der Anforderung:

Wie hoch ist die Anforderung durch Zusammenarbeit? (Gemeint ist auch das Ausmaß der Kooperation, das toleriert werden muss.)

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 21: Konzentration

Zum Anspruch an die selbstregulierende Aufmerksamkeitssteuerung der Lernenden kann beispielsweise gefragt werden:

Wieviel andauernde Konzentration erfordert die Aufgabenstellung? (Dies bezieht sich auch darauf, ob die Anforderungen durch Wiederholungen und Methoden-, beziehungsweise Sozialformenwechsel entlastet werden.)

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 22: Konsequentes und kontinuierliches Arbeiten

Der Umfang und die Strukturiertheit von Aufgabenformaten stellen unterschiedliche Anforderungen an die Lernenden. (Dies betrifft die Gesamtkomplexität der Aufgabe, die Vorstrukturierung des Lösungsweges und die Anzahl der unterschiedlichen Operationen, die parallel oder nacheinander bewältigt werden müssen.) Eine essentielle Frage ist hier:

Wie eigenständig müssen die Lernenden mehrere Schritte bis zur „Lösung“ einer Aufgabe gehen?

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 23: Sprechfähigkeit

Unterrichtssituationen erfordern von den Lernenden stimmliche Äußerungen für die Aufgabenbearbeitung und in allgemeinen Gesprächssituationen in verschiedensten Ausmaßen. Einzutragen ist die Einschätzung der insgesamt höchsten Anforderung an die Sprechfähigkeit. Zentral zu fragen ist hier:

In welchem Ausmaß erfordert die gesamte Bearbeitung einer Aufgabe die Fähigkeit zu sprachlichen Äußerungen? (Dies betrifft die Wahrnehmung unterschiedliche Sprachbedingungen, wie beispielsweise Stottern, Mutismus oder andere Artikulationshemmnisse.)

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 24: Auditive Wahrnehmung

Unterrichtssituationen erfordern die Verarbeitung von akustischen Signalen auf der Ebene von Arbeitsmaterialien wie filmischen Medien sowie der Aufgabenbearbeitung und in allgemeinen Gesprächssituationen. Einzutragen ist die Einschätzung der insgesamt höchsten Anforderung an die auditive Wahrnehmungsfähigkeit. Zentral zu fragen ist hier:

In welchem Ausmaß erfordert die gesamte Bearbeitung einer Aufgabe die Fähigkeit zu hören? (Gemeint ist die Anforderung an die unterschiedlichen Körper- und Sinnesleistungen der Lernenden.)

0 1 2 3 4 5 6

Kriterium 25: Visuelle Wahrnehmung

Unterrichtssituationen erfordern die Verarbeitung von visuellen Signalen auf der Ebene von Arbeitsmaterialien wie filmischen oder textlichen Medien sowie der Aufgabenbearbeitung und in allgemeine Interaktionssituationen. Einzutragen ist die Einschätzung der insgesamt höchsten Anforderung an die auditive Wahrnehmungsfähigkeit. Zentral zu fragen ist hier:

In welchem Ausmaß erfordert die gesamte Bearbeitung einer Aufgabe die Fähigkeit zu sehen? (Dies betrifft die unterschiedlichen Körper- und Sinnesleistungen der Lernenden, wie beispielsweise Sehschärfe, räumliches Sehen und Farb- oder Kontrastsehen.)

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>						

Kriterium 26: Motorik

Unterrichtssituationen erfordern die sowohl grob- als auch feinmotorische Formen der Bewegung auf der Ebene von zu beschriftenden Arbeitsmaterialien, bei der Aufgabenbearbeitung am Platz oder an der Tafel und in allgemeinen Interaktionssituationen. Einzutragen ist die Einschätzung der insgesamt höchsten Anforderung an die motorische Bewegungsfähigkeit. Zentral zu fragen ist hier:

In welchem Ausmaß erfordert die gesamte Bearbeitung einer Aufgabe die Fähigkeit zur Bewegung? (Gemeint ist die Anforderung an die unterschiedlichen Körper- und Sinnesleistungen der Lernenden.)

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>						

Kriterium 27: Motivation

Diverse Unterrichtssituationen erfordern die motivierte Mitarbeit der Lernenden. Um einschätzen zu können, ob durch extrinsische Eingaben gesteuert werden kann oder soll, ist eine zentrale Frage:

In welchem Umfang erfordert die Aufgabe Eigeninitiative?

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>						

Kriterium 28: Mediennutzung

In Unterrichtssituationen müssen Lernende Medien auf verschiedene Weise nutzen oder selbst herstellen. (Gemeint ist beispielsweise die Recherche im Internet und das Verwenden bestimmter Software oder das Erstellen von Postern und Plakaten.) Eine essentielle Frage ist hier:

Welches Maß an technischen Fähigkeiten/Medienkompetenz verlangt die Aufgabe von den Lernenden?

0	1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>						
