



Bettina Degner, Ulrike Göttert

Verstehen sichern

Inklusiver Geschichtsunterricht mit Hörgeschädigten



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

KLEINE REIHE
G E S C H I C H T E
DIDAKTIK UND METHODIK

Bettina Degner, Ulrike Göttert

Verstehen sichern

Inklusiver Geschichtsunterricht
mit Hörgeschädigten



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Die KLEINE REIHE GESCHICHTE wird herausgegeben von
Bernward Debus, Bettina Degner, Saskia Handro und
Christoph Kühberger

© WOCHENSCHAU Verlag
Dr. Kurt Debus GmbH
Frankfurt/M. 2020

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Titelgestaltung: Ohl Design
Umschlagbild: alvaroc, adobe stock
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-7344-1105-2 (Buch)
E-Book ISBN 978-3-7344-1106-9 (PDF)

Inhalt

1. Einleitung	4
1.1 Hinführung	4
1.2 Forschungsstand	12
2. Heterogene Lernergruppe Hörgeschädigte ..	22
2.1 Hörschädigung – ein vielschichtiger Begriff	22
2.2 Hörschädigung ist unsichtbar	24
2.3 Hörschädigung und anderes Lernen	26
3. Konsequenzen für den Geschichtsunterricht – Leitlinien zur Verstehenssicherung	39
3.1 Leitlinie 1: Klassenraum gestalten	40
3.2 Leitlinie 2: Lerninhalte visualisieren und strukturieren	42
3.3 Leitlinie 3: Sprache	51
4. Unterrichtsbeispiele	57
4.1 Olympische Spiele in der Antike (Stationenarbeit)	57
4.2 Die Gelbe Armbinde mit den drei schwarzen Punkten – Schutz oder Stigmatisierung?	65
5. Fazit	70
Literatur	72

1. Einleitung

1.1 Hinführung

Seit die Behindertenrechtskonvention 2009 in Kraft trat, ist die Inklusion in lehrerbildenden Hochschulen eine zentrale Herausforderung geworden. In diesem Zusammenhang wurden an unserer Hochschule Tandems zwischen Fachdidaktiker*innen und Sonderpädagog*innen gebildet, die gemeinsam Studierende auf inklusiven Fachunterricht in der Sekundarstufe I vorbereiten sollten. So kam der Kontakt zwischen einer Geschichtsdidaktikerin und einer Sonderpädagogin mit Förderschwerpunkt Hören zustande. Beim Abschluss des gemeinsamen Seminars resümierte ein Studierender: „Ich habe gemeint, dass ich nur etwas lauter sprechen muss, wenn höreingeschränkte Schüler*innen in der Inklusionsklasse sind. Nun habe ich aber ein fundiertes Rüstzeug für den inklusiven Geschichtsunterricht bekommen.“ Noch Semester später sprachen Studierende davon, dass sie Vieles, was sie im Seminar gelernt hatten, auch erfolgreich auf andere Schüler*innengruppen anwenden konnten, nämlich bei Schüler*innen, die verstehenssichernde Maßnahmen brauchten, weil sie in der Sprachentwicklung aus unterschiedlichen Gründen Schwierigkeiten hatten und bei denen deshalb die Entwicklung der zentralen Dimensionen des Geschichtsbewusstseins spezifisch unterstützt werden musste. Die Studierenden wiesen auch darauf hin, dass die Maßnahmen für andere Fächer wie Politik und Ethik ebenso sinnvoll seien, es ihnen aber geholfen habe, an einem konkreten Fachbeispiel den Umgang mit Inklusion zu lernen und nicht nur allgemeine Hinweise zu bekommen. Die Fachspezifik des Schulfachs Geschichte mit seinen sprachlichen Herausforderungen Quellen zu analysieren, Geschichte(n) zu verstehen und selbst zu erzählen, ist eine Herausforderung. In der vorliegenden Publikation wird deshalb versucht, Leitlinien eines verstehenssichernden Geschichtsunterrichts zu entwickeln.

Bis hierher wurde schon mehrmals der Begriff „Verstehen“ genannt, der in den Geistes- und Sozialwissenschaften ein Schlüsselbegriff ist. Ganz allgemein versteht man unter „Verstehen“ das inhaltliche Begreifen eines Sachverhalts und die intellektuelle Erfassung des Zusammenhangs, in dem der Sachverhalt steht. Verstehen ist also mehr als die Aufnahme von Wissen, sondern bedeutet die Einordnung des Wissens in (Denk-) Strukturen, die durch einen gesellschaftlich verbreiteten und individuell angeeigneten Deutungsrahmen geprägt sind. (<https://de.wikipedia.org/wiki/Verstehen>, 17.4.2020) Die Interpretation einer historischen Quelle kann damit als Einordnung in eine von einem Deutungsrahmen aufgespannten Struktur verstanden werden. Der Geschichtsdidaktiker Hans-Jürgen Pandel schreibt dazu, dass Interpretation Verstehen unter Schwierigkeiten sei, d.h. nur wenn ein Text fremd ist, wird Interpretation notwendig. (Pandel 2013, 254) Er fügt hinzu, dass jegliches Verstehen auf der perspektivischen Strukturierung einer Situation beruhe und deshalb der Grundsatz des Sicht-Wechsels zentral für das historische Verstehen sei. Diese hermeneutische Funktion des Verstehens ist für das historische Lernen zentral. Verstehen legt den Grundstein für die narrative Kompetenz, die die Schüler*innen befähigen soll, aus überlieferten Quellen Geschichte darstellen. Diese narrativ erstellten Geschichten, sind aber nie die Vergangenheit selbst. Sie sind Geschichte und als solche im weitesten Sinne sprachlich verfasst. Historisches Verstehen hat also viel mit Sprache zu tun, ohne dass Geschichte völlig in Sprache aufgeht. Sich verstehen (zwischen Personen) und auch das sprachliche Verstehen des anderen, der zeitlich entfernt gelebt hat, spielt in historischen Lernprozessen eine große Rolle. Dazu gehört auch das Verstehen einer durch den zeitlichen Prozess veränderten Sprache, die Begrifflichkeiten und Wendungen enthält, deren Bedeutung sich heute gewandelt hat oder die heute ungebräuchlich sind. Nicht zuletzt gehört zum Verstehen ein akustisches richtiges Aufnehmen von Gesprochenem; was akustisch nicht verstanden werden kann, bleibt dem Hörenden verschlossen. An diesen Ausführungen über den Begriff

Verstehen wird deutlich, dass die Grundlage des Verstehens die Verstehbarkeit ist, die auf ganz unterschiedlichen Ebenen – akustisch, hermeneutisch oder kognitiv – ansetzt. Über die „Verstehbarkeit“ baut sich eine Brücke zu einem Arbeitsbegriff aus der Hörgeschädigtenpädagogik, nämlich der „Verstehenssicherung“.

Für die Hörgeschädigtenpädagogik ist das Anliegen, Verstehen zu ermöglichen und zu sichern zentral, denn durch die Einschränkung des Hörens ist Verstehen sowohl akustisch als auch im Sinne eines geistigen Prozesses immer fragilisiert. Aber nicht nur bei der hörgeschädigten Schülerschaft ist der verstehende Wissenserwerb hoch störanfällig, sondern bei allen Lernergruppen deren sprachliches Repertoire aus den unterschiedlichsten Gründen eingeschränkt ist.

In der Hattie Studie (Hattie 2015) und anderen Untersuchungen (Helmke 2007) konnte hinreichend dargelegt werden, was guten Unterricht ausmacht. Dabei wurde in allen Untersuchungen auf einen wesentlichen Punkt immer wieder verwiesen: erfolgreiches Unterrichten ist gekoppelt an einen gelingenden kommunikativen Austausch aller am Lernprozess Beteiligten. Gewinnbringende Unterrichtsdialoge im Geschichtsunterricht können aber nur dort entstehen, wo Unterrichtsinhalte didaktisch so aufbereitet sind, dass unabhängig von der Schülerschaft, ein Verstehen der Zusammenhänge gelingen kann, eine Verstehenssicherung in den Fokus genommen wird.

Was unterstützt das Verstehen geschichtlicher Zusammenhänge im Unterricht oder anders ausgedrückt, was trägt zur Sicherung des Verstehens bei?

Ausgehend von Maximen der Hörgeschädigtenpädagogik zeigen die Autorinnen drei didaktische Elemente zur Sicherung des Verstehens auf, die aus der evidenzbasierten hörgeschädigtenpädagogischen Unterrichtsforschung erwachsen sind und zu positiven Ergebnissen geführt haben.

Anders ausgedrückt: In diesem Büchlein wird versucht die geschichtsdidaktische und die sonderpädagogische Perspektive zusammenzudenken, um beide Disziplinen im Sinne einer erfolgreichen Inklusion zusammenzubringen. Dabei

bleiben wir bei der Schülergruppe der Hörgeschädigten, um diese näher in den Blick nehmen zu können, wohl wissend, dass auch andere Schülergruppen ähnliche Herausforderungen stellen. An vielen Stellen wird dem/der Leser*in Bekanntes aus der allgemeinen Didaktik begegnen, das allerdings aus sonderpädagogischer Sicht nicht vernachlässigt werden darf, wenn das Ziel eine weit reichende Verstehenssicherung im sprachlastigen (Geschichts-)Unterricht ist. Es geht schließlich darum, dass Schüler*innen überhaupt dem Unterricht folgen können.

Das folgende Beispiel illustriert die Notwendigkeit auch im Fachunterricht Geschichte die Verstehenssicherung zu berücksichtigen:

Misslingende
Kommunikations-
situationen

Beispiel 1

„Eine Lehrerin hat der Klasse, weil sie nett sein wollte, Hinweise gegeben, dass es nächste Stunde eine kleine Hausaufgabenüberprüfung geben wird. Ich habe die Hinweise nicht mitbekommen, da sie wohl manche Wörter, besonders ‘betont’ hat um darauf hinzuweisen. So etwas kann ich jedoch nicht raushören. Dementsprechend habe ich mich nicht gründlicher auf die nächste Sitzung vorbereitet und war sehr überrascht als ich dann in ihren Kurs kam. Die Lehrerin hat meine Verwunderung gesehen und mich gefragt, ob ich ihre Betonung nicht mitbekommen hätte. Wir haben uns dann darauf geeinigt, dass sie demnächst der Klasse explizit, wörtlich sagen wird, wenn eine Hausaufgabenüberprüfung ansteht, damit jeder die gleichen Chancen hat sich vorzubereiten.“

An diesem Beispiel wird deutlich, dass viele Faktoren zu einer misslingenden Kommunikation führen können. Die Schülerin hat zwar verstanden, was die Lehrerin sagte, aber die sogenannten „Zwischentöne“, die nur über die Betonung zu entschlüsseln waren, sind ihr verschlossen geblieben. Wahrscheinlich haben die Störgeräusche am Ende der Stunde noch ihr Übriges dazu beigetragen. Solche impliziten Botschaften über Sprachmodulationen sind für Hörgeschädigte nicht erfassbar. Die Kommunikation gelingt aber, wenn explizit auf die Hausaufgabenüberprüfung hingewiesen wird. Eine solche Situation kann in inklusiven Klassen häufig vorkommen und tangiert auch Schüler*innen mit anderem kul-

turellen Hintergrund, für die Deutsch Zweitsprache ist oder betrifft Schüler*innen, die aus bildungsfernen Familien mit wenig Spracherfahrung kommen.

Das nächste Beispiel zeigt, dass sich das Denken und Lernen von Hörgeschädigten vom dem der Hörfähigen unterscheidet und deshalb „lauter sprechen“ nicht ausreicht, sondern vielmehr grundlegendere Dimensionen des Denkens und Lernens tangiert sind.

Beispiel 2

„Ansonsten kann ich noch sagen, dass ich aufgrund meiner Hörschädigung eher in Bildern denke und daher öfter mit Erklär-Videos gelernt habe, denn durch die visuelle Unterstützung konnte ich mir die Sachen besser merken. Dabei hatte ich auch mal eine Situation, dass ein Erklär-Video einfach falsche Informationen, bzw. andere Informationen als das Geschichtsbuch hatte und ich deshalb eine Arbeit komplett verhasen habe. Seitdem bin ich auch skeptischer was den Fakteninhalt von You-Tube-Erklärvideos anbelangt und suche häufiger visuelle Unterstützung zum Lernen auf anderen Plattformen.“

Die Aussage verweist auf die andere Art des Denkens von Hörgeschädigten, auf ein visuell-räumliches Ortsgedächtnis, das anders organisiert ist als ein visuell-phonetisches Sequenzgedächtnis hörender Personen. Für beide Beispiele danken wir hörgeschädigten Studierenden der PH Heidelberg, die uns Erfahrungen aus ihrem eigenen schulischen Geschichtsunterricht rückgemeldet haben. Der visuelle Kanal ist weit wichtiger und zentral für das Lernen und für die Speicherung von Informationen (Hintermair 2014, S. 138). „Bleiwüsten“ auf sogenannten „Arbeits“-Blättern unterstützen diese Art des Denkens nicht.

Für die hörgeschädigte Studentin waren gut strukturierte Erklärvideos mit Bildern und Symbolen sowie Sprache, die mit Gestik und Mimik unterstützt wird, Abfolge und Zusammenhänge, die mit Pfeilen markiert sind, hilfreich. Gleichzeitig hat sie durch ihr selbständiges Lernen erfahren, dass man auch an den Erklärvideos Quellenkritik üben muss: Nicht alles, was im Internet steht, ist sachlich richtig. Sie hat eine kritische Haltung zu den Erklärvideos entwickeln kön-