

Handreichung zur Lehr-Lern-Gelegenheit:

queerhistoryLab.
Ein Lehr-Lern-Labor Seminar zur
Geschlechtergeschichte
(Grundlagen der Fachdidaktik Geschichte)

David Gasparjan & Martin Lücke



GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Seminarkonzeption: David Gasparjan

Wissenschaftliche Leitung: Prof. Dr. Martin Lücke

Verfasser der Handreichung: David Gasparjan

Stand: 23.05.2023



K2teach wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

„Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz.“

Inhalt

1. Zusammenfassung.....	3
2. Kurzbeschreibung.....	4
3. Prozessmodell „Historisches Genderbewusstsein“	7
4. Übersicht über die Lehr-Lerngelegenheit.....	15
5. Übersicht der Aufgaben für die Seminarsitzungen	36
7. Literaturverzeichnis und weiterführende Literaturempfehlungen.....	37
8. Kontakt	41

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



1. Zusammenfassung

TITEL	queerhistoryLab. – Ein Lehr-Lern-Labor Seminar zur Geschlechtergeschichte
THEMA	Einführung in die „Grundlagen der Fachdidaktik Geschichte“ und gendersensibles historisches Lernen
ZIELE	<p>Auseinandersetzung mit Theorien aus der Geschichtsdidaktik und den Gender- und Queer Studies:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Einführung in die Professionalisierung von Lehrpersonen: Bildung einer gendersensiblen Haltung sowie Vermittlung, Erprobung und Reflexion von Strategien zur Förderung gendersensiblen historischen Lernens, - Entwicklung eines Unterrichtsentwurfs mit dem Fokus auf der Re- oder De-Konstruktion von historischen Erzählungen über die Kategorie Geschlecht (und anderen Differenzkategorien), - Verwendung der drei im Seminar näher behandelten unterrichtsleitenden Unterrichtsprinzipien: Gegenwarts- und Zukunftsbezug, Multiperspektivität, Narrativität, - Durchführung von zwei Laborterminen mit unterschiedlichen Schulklassen in einer komplexitätsreduzierten Lernumgebung, d. h. in universitären Räumen.
ZEITUMFANG	1 Semester, 3 SWS (= 2 SWS Seminar und 1 SWS Proseminar)
ZIELGRUPPE	Bachelor mit Lehramtsoption im Fach Geschichte
BENÖTIGTES VORWISSEN DER TEILNEHMENDEN	<p>Interesse an Auseinandersetzung mit Theorien aus den Gender- und Queer Studies</p> <p>Dimensionen des Geschichtsbewusstseins nach Pandel (1987), sonstiges fachdidaktisches Vorwissen wird nicht vorausgesetzt</p> <p>Bereitschaft zur Konzeption, Planung und Durchführung der Labortermine (Unterricht) in Kleingruppen</p>
ANZAHL DER SCHÜLER*INNENBESUCHE	Mindestens zwei Besuche
PRÜFUNGSLEISTUNG	Abgabe eines Unterrichtsentwurfs nach Vorlage, mündliches Prüfungsgespräch: Unterrichtsreflexion mit Fokus auf die Förderung gendersensiblen historischen Lernens

2. Kurzbeschreibung

Jeden Tag werden in Deutschland drei bis vier queere Menschen angefeindet.¹ In Berlin gab es im Jahr 2022 so viele Übergriffe auf queere Menschen und LSBTIQ*²-Einrichtungen wie nie zuvor in den letzten zehn Jahren.³ Die Gewalt gegenüber queeren Menschen geht von Beleidigungen, Belästigungen bis hin zu körperlichen Angriffen. Was Grundgesetz und die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte festhalten, ist für viele queere Menschen in Deutschland nicht selbstverständlich. Dieser Zustand ist nach unseren demokratischen Grundsätzen nicht hinnehmbar.

An Schulen kann Demokratie erlernt und gelebt werden. In Schulen kann dazu beitragen werden, dass jungen Menschen sich zu aktiven Bürger*innen entwickeln und sich für Freiheit, Demokratie und Menschenrechte engagieren und gegen antidemokratische Bestrebungen eintreten. Diese Handreichung ist einen Beitrag für den respektvollen Umgang zwischen Personen aller Geschlechter.

Schule und Geschlecht

Schule ist kein geschlechtneutraler Raum. Als spezifischer Sozialisationsort be-/fördert die geschlechtsspezifische performative Zuschreibungen von Strukturen, Wahrnehmungs- und Verhaltensweisen. Durch schulische Curricula, Lehrmaterialien sowie Interaktionen zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen werden hierarchisch-heteronormative Strukturen und eine binäre Geschlechtervorstellung im Schulalltag stetig reproduziert (Klenk, 2022, S. 416). Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt, beispielsweise die Thematisierung von Rollen- und Geschlechtszuschreibungen, vielfältigen Familien-Formen und / oder Lebensweisen werden kaum bis gar nicht im Fachunterricht behandelt (ed.). Wenn überhaupt setzen sich Schüler*innen mit Geschlecht und Sexualität in den Naturwissenschaften auseinander, wobei dort die Naturalisierung und Privilegierung von Heterosexualität und Zweigeschlechtlichkeit im

¹ Lesben- und Schwulenverband: Homophobe Gewalt. Anrgfife auf Lesben, Schwule, Bisexuelle, Trans- und Intergeschlechtliche sowie queere Menschen (LSBTIQ*), siehe unter <https://www.lsvd.de/de/ct/2445-Homophobe-Gewalt> (zuletzt geöffnet: 23.05.2023)

² LSBTIQ* steht für lesbisch, schwul, bisexuell, trans*, inter* und queer. Das Sternchen* repräsentiert alle Geschlechter und Identität über „männlich“ und „weiblich“ hinausgehen. Im englisch ist es LGBTI (lesbian, gay, bisexual, transgender and inter)

³ Statista Research Department: Anzahl der polizeilich erfassten Delikte gegen die sexuelle Orientierung in Deutschland von 2001 bis 2022. 9.05.2023, unter <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/870110/umfrage/polizeilich-erfasste-delikte-gegen-die-sexuelle-orientierung-in-deutschland/> (zuletzt geöffnet: 23.05.2023)

Vordergrund stehen und nicht in Frage gestellt werden. So werden im Kontext Schule Geschlecht und Sexualität als zeitlose, unveränderbare Kategorien ohne Geschichte postuliert (Hark, 2009, S. 318).

Die vernachlässigte Auseinandersetzung mit geschlechtlicher und sexueller Vielfalt hat direkte Auswirkungen auf die Lebenswelten der Schüler*innen. Als Teil unserer Gesellschaft werden den Schüler*innen in der Schule geschlechtsspezifische Eigenschaften und Verhaltensweisen von Lehrer*innen und / oder anderen Schüler*innen zugeschrieben. Es werden beispielsweise Jungen damit konfrontiert, auf der einen Seite körperlich stark und sportlich zu sein. Gleichzeitig wird ihnen aufgrund dieser Eigenschaft unterstellt, laut und sozial inkompetent zu sein. Mädchen werden dahingegen meist Eigenschaften wie körperliche Schwäche und auf der anderen Seite Disziplin zugewiesen. Solche Stereotype und Zuschreibungen, die exemplarisch an zwei Geschlechtern beschrieben wurde, führen im Kontext Schule zu Abwertungen und Mobbing. Sie sind die Grundlage für geschlechtsspezifische Diskriminierung, sexistisches Verhalten und diskriminierende Machtausübung (Konrad, 2018 und [Lesperance et. al., 2022](#)). Die fehlende Analyse und Kritik der Verflechtung von Heterosexualität und Geschlechternormen mit Macht- und Ungleichheitsverhältnissen sowie die Unsichtbarkeit von anderen Geschlechtern in beispielsweise Unterrichtsmaterialien macht es für Schüler*innen fast unmöglich, sich im Kontext Schule frei zu entfalten.

Als demokratische Bildungsinstitution sollte die Schule zu einem reflektierten Umgang mit Ungleichheiten, geschlechtsspezifischen Zuschreibungen und Hierarchisierungen beitragen. Deshalb ist es entscheidend, dass sich angehende (und tätige) Lehrer*innen als möglichen Teil dieser oben genannten Reproduktionspraxis reflektieren. Zur Bildung einer gendersensiblen Haltung sowie Vermittlung, Erprobung und Reflexion von Strategien zur Förderung von Gendersensibilität im Fach Geschichte sind Kompetenz und / oder Orientierungsmodelle notwendig, die bisher ein Desiderat in der geschichtsdidaktischen Forschung in Deutschland darstellen

Nach dem [Berliner Rahmenlehrplan \(RLP\) Geschichte](#) soll Geschlecht als historisch-soziale Kategorie und Vielfalt (Diversity) im Fach Geschichte thematisiert werden ([RLP Geschichte](#), 2015, S. 25). Dabei ist die Integration einer intersektionalen Perspektive,

also das Zusammenwirken von Geschlecht mit anderen Differenz- und Ungleichheitskategorien (Winker und Degele, 2010), in der Planung, Konzeption und Durchführung wichtig. Diese Handreichung bietet nicht nur eine Beschreibung des Seminarkonzepts des queerhistoryLabs., sondern erläutert das Prozessmodell zum „Historischen Genderbewusstsein“ und die Möglichkeit eine intersektionale Perspektive im Fach Geschichte zu integrieren. Beide Konzepte dienen damit der Entwicklung eines Bewusstseins über die historische Entstehung, Wirkung und Bedeutung von Diskriminierungen in Gesellschaft(en) über die Kategorie Geschlecht bei angehenden (und tätigen) Lehrer*innen.

Lehr-Lern-Labor-Seminare

Das queerhistoryLab. basiert auf dem Konzept des *Lehr-Lern-Labor Seminars (LLLS)* der Lehrer*innenbildung an der Freien Universität Berlin. In einem *LLLS* entwickeln Lehramtsstudent*innen theoriegeleitete Unterrichtseinheiten, die im Rahmen des Seminars mit Schüler*innen in der Universität erprobt, reflektiert, überarbeitet und in einem zweiten sogenannten Labortermin erneut mit einer anderen Lerngruppe erprobt werden (Rehfeldt et al., 2018). Die *LLLS* wurden in der ersten Förderphase des Projekts „[K2teach – know how to teach](#)“ erfolgreich in den Fachdidaktiken Geschichte, Englisch, Didaktik des Sachunterrichts sowie der Physik implementiert. Die Erfahrungen aus den MINT-Fächern (z.B. [FU.MINT](#), Krofta et al., 2012, 2014) zeigen, dass die *LLLS* vor allem für spezifische Handlungsanforderungen gewinnbringend sind (Steffensky & Parchmann, 2007). Durch die stärkere Verzahnung von Theorie- und Praxiselementen in den Fachdidaktiken konnte empirisch für die Didaktik der Geschichte belegt werden, dass Teilnehmer*innen das fachdidaktische Wissen im *LLLS* als praxisrelevanter wahrnehmen als Lehramtsstudent*innen aus reinen Theorieseminaren (Seibert et. al., 2019). Zudem konnte für das Fach Geschichte gezeigt werden, dass sich mit einem *LLLS* die Bedeutungswahrnehmung geschichtsdidaktischer Theoriebildung bei Student*innen steigern lässt (Seibert, 2020). Empirisch konnte außerdem nachgewiesen werden, dass die Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrer*innen in den *LLLS* trotz fordernder und zweimaliger Praxisphasen stabil bleibt (Pfitzner-Eden & Theil & Horsley, 2014).

3. Prozessmodell des „Historischen Genderbewusstseins“

Ziel des queerhistoryLabs. ist die Entwicklung eines „Historischen Genderbewusstseins“ bei Lehramtsstudent*innen im Bachelorstudiengang im Fach Geschichte. Das „Historische Genderbewusstsein“ meint einen mentalen Prozess in dem über die Historizität (Wandelbarkeit) und Alterität, also das zeitliche Anders-Sein von Geschlecht, Geschlechterkonstruktionen, Geschlechterverhältnissen und Sexualitäten reflektiert wird (Lücke & Messerschmidt, 2021). Anhand des Prozessmodells sollen angehende (und tätige) Lehrer*innen die Möglichkeit erhalten schrittweise ein Bewusstsein für die methodisch-konzeptionelle Integration von Geschlecht als historisch-soziale Kategorie im Fach Geschichte zu entwickeln. Dadurch soll gendersensibles historisches Lernen bei Schüler*innen im Fach Geschichte ermöglicht werden. Das historische Lernen wird definiert als „Vorgang des menschlichen Bewusstseins in dem bestimmte Zeiterfahrungen deutend angeeignet werden und dabei zugleich die Kompetenz zu dieser Deutung entsteht und sich weiterentwickelt“ (Rüsen 2008, S. 61). Das gendersensible historische Lernen baut auf dieser Definition auf und meint, die Analyse und Deutung von vergangenen und gegenwärtigen Vorstellungen von Geschlecht, Geschlechterverhältnissen und -identitäten sowie die Re- und Produktion von geschlechtsspezifischen Ungleichheiten und Diskriminierungen.

Irritationen und **Verunsicherungen** in der Gegenwart sind ein selbstverständlicher Teil der Lebenswelt von Schüler*innen und Lehrer*innen. Im Prozessmodell dienen sie als Impulse und / oder Ausgangspunkt für die Auseinandersetzung mit der Geschlechtergeschichte. Die Thematisierung aktueller Fragestellungen und Entwicklungen rund um das Thema Geschlecht und / oder Geschlechtergeschichte lösen Irritationen und / oder Verunsicherungen aus. Sie regen damit ein Orientierungsbedürfnis bei angehenden (und tätigen) Lehrer*innen und Schüler*innen an. Mit der Zuwendung zur Vergangenheit werden subjektiv geprägte und lebensweltlich bedingte **historische Fragen** von angehenden (und tätigen) Lehrer*innen entwickelt, die den Prozess des gendersensiblen historischen Lernens (Schreiber, 2010) und die „produktive eigen-sinnigen [sic] Aneignung vergangener Wirklichkeiten als selbst erzählte und selbst imaginierte Geschichte“ (Brüning & Lücke, 2013) bei den Schüler*innen aktivieren. Das gendersensible historische Lernen erfolgt

bei den Schüler*innen durch die Auseinandersetzung mit vergangenen Geschehnissen zum Thema Geschlecht, beispielsweise anhand historischer Quellen und Darstellungen, die gedeutet werden, um Orientierung in der Gegenwart zu erlangen und Handlungsperspektiven für die Zukunft zu entwickeln (Rüsen, 2008). Dieser subjektive Prozess findet seinen Ausdruck im Erzählen bzw. in Erzählungen der Schüler*innen.

Die genderbezogene (**Selbst-)Reflexion** von angehenden (und tätigen) Lehrer*innen ist für den Umgang mit Geschlecht als Thema im Fach Geschichte von Bedeutung. Die Teilnahme an einem Privilegientest ist eine möglich Option für diese (Selbst-) Reflexion (Debus, 2015). Durch die Teilnahme am Privilegientest können Lehrpersonen beispielsweise eigene Überzeugungen, Vorstellungen, Vor-Urteile (sic!) (Kühberger, 2009, S. 17) von / über Geschlecht und / oder Geschlechterverhältnisse sowie eigene Privilegien, die oft als selbstverständlich wahrgenommen werden, reflektieren (Ebd., 2015).

Das Prozessmodell besteht aus zwei Wissensfacetten – das **Fachwissen** und das **Fachdidaktische Wissen**. Es lehnt sich damit an dem Modell der professionellen Lehrer*innenbildung an (Baumert & Kunter, 2013). Die Irritation, das Orientierungsbedürfnis und die historischen Frage fungieren, wie oben beschrieben, als Impulse für die Anleitung zur **methodisch-theoretische Aushandlung mit der Geschlechtergeschichte als Disziplin der Geschichtswissenschaft**. Die Aushandlung, also die kritische Beschäftigung mit Geschlechtergeschichte, ist in der Facette der **Fachwissenschaft** zu verorten. Sie eröffnet für die angehenden und (tätigen) Lehrer*innen einen erkenntnistheoretischen Reflexionsraum, in dem über die Alterität (das Anders-Sein) und die Historizität (Wandelbarkeit) von Geschlecht nachgedacht werden soll. Die Analyse eines gewählten Unterrichtsthemas in Zusammenhang mit konzipierten historischen Fragen erfolgen aus fachwissenschaftlicher Sicht, ohne fachdidaktische Begründungen vorwegzunehmen. Dabei sollen sich zunächst mit den aktuellen Entwicklungen, Ergebnissen und Kontroversen der Forschung zum jeweiligen Thema auseinandersetzen werden.

Die **Vorstellung von Geschlecht als historisch-soziale Differenzkategorie** wird im Prozessmodell als eine farblich abgehobene Zwischenstufe dargestellt. Die Reflexion

über Geschlecht als eine historisch gewachsene Differenzkategorie zur Strukturierung von vergangenen und gegenwärtigen Gesellschaften erfolgt nach der methodisch-theoretischen Aushandlung mit der Geschlechtergeschichte. Dabei werden die eigene Vorstellung von / über Geschlecht mit den ggf. neuen fachlichen Erkenntnissen aus den Gender- und Queer Studies in Bezug gesetzt und weiterentwickelt. Im nächsten Schritt ist eine wiederholte Teilnahme am sogenannten Privilegientest wichtig, um mögliche Entwicklungen in den eigenen Überzeugungen und Vorstellungen von / über Geschlecht erfahrbar zu machen.

In der **Facette des fachdidaktischen Wissen** finden die Planung, Konzeption und fachdidaktische Begründung statt. Die Formulierung einer historischen Frage bildet den Ausgangspunkt und gründet sich aus dem gegenwärtigen Orientierungsbedürfnis der Lehrer*in und / oder der Schüler*innen (Bäumgärtner, 2015, S. 79). Sie bildet die konzeptionelle Grundlage für die Entwicklung von Strategien zur Förderung eines gendersensiblen historischen Lernens (Schreiber, 2010). Ausschlaggebende Fragen sind bei der Planung und Konzeption beispielsweise: Warum sollten Schüler*innen das jeweilige Thema lernen und wie können sie einen Zugang dazu finden? Und wie kann das Thema schüler*innenorientiert behandelt werden? Zudem sollen die Kompetenz(en), die gefördert werden soll(en), und die Unterrichtsmethoden vor allem auch in Bezug auf die Lerngruppe erläutert werden.

Als zwei Basisoperationen des historischen Lernen können historische Erzählungen (Narrationen) in Form einer **Re-Konstruktion** oder **De-Konstruktion** produziert oder analysiert werden (Schreiber, Körber et. al., 2006). Bei der Re-Konstruktion werden anhand von Quellen Narrationen eigenständig von Schüler*innen produziert. Das historische Anders-Sein (Alterität) und die Wandelbarkeit (Historizität) von Geschlecht werden methodisch angeleitet und damit eine professionelle Produktion von Narrationen, die auf unter anderem schriftlichen, mündlichen oder bildlichen Quellen der Vergangenheit basieren, konstruiert. Im Vorgang der De-Konstruktion wird die Struktur historischer Narrationen, also Geschichten (z.B. der Harem der osmanischen Sultane) durch eine Triftigkeitsanalyse (narrative, normative und empirische Triftigkeit) hinsichtlich ihres Deutungs- und Orientierungsangebots analysiert (Rüsen, 1983; Barricelli, 2010). Der Inhalt, die Theoriebezüge und die Subjektbezogenheit sind wichtige Analysekritierien. Auch beispielsweise die Rückschlüsse auf die

Rahmenbedingungen und die Intention der*die Verfasser*in sind wichtig ([Schreiber, 2013, S.10](#)). Im Vorgang der **De-Konstruktion** können so vorhandene historische Erzählungen im Unterricht kritisch hinterfragt werden. Es soll unter anderem reflektiert werden, dass historische Erzählungen von / über Geschlecht bedingt durch die Quellenauswahl immer auch perspektivisch und zeitgebunden sind.

Für die Prozesse der Re-Konstruktion oder De-Konstruktion werden vier **historische Orientierungsangebote** (Diskriminierungen, Simplifizierungen, Perspektivität, Gesellschaft) aus den Wissenschaftsdisziplinen der Gender- und Queer Studies und der Geschichtsdidaktik bereitgestellt. Sie dienen als integraler Bestandteil zur theoriebasierten Planung, Konzeption und fachdidaktischen Begründung im Fach Geschichte (Schreiber, 2007). Dadurch ist eine differenzierte Schwerpunktsetzung in der Förderung eines gendersensiblen historischen Lernens und der vielfältigen Analyse von Ungleichheits- und Unterdrückungsverhältnissen im Unterricht möglich, da sowohl die eigene Re-Konstruktion von Vergangenheit zu Geschichte (Narrationen) als auch die De-Konstruktion angebotener Erzählungen und Identitäts- und Orientierungsangebote eigen-sinnig erkannt und diskutiert werden können.

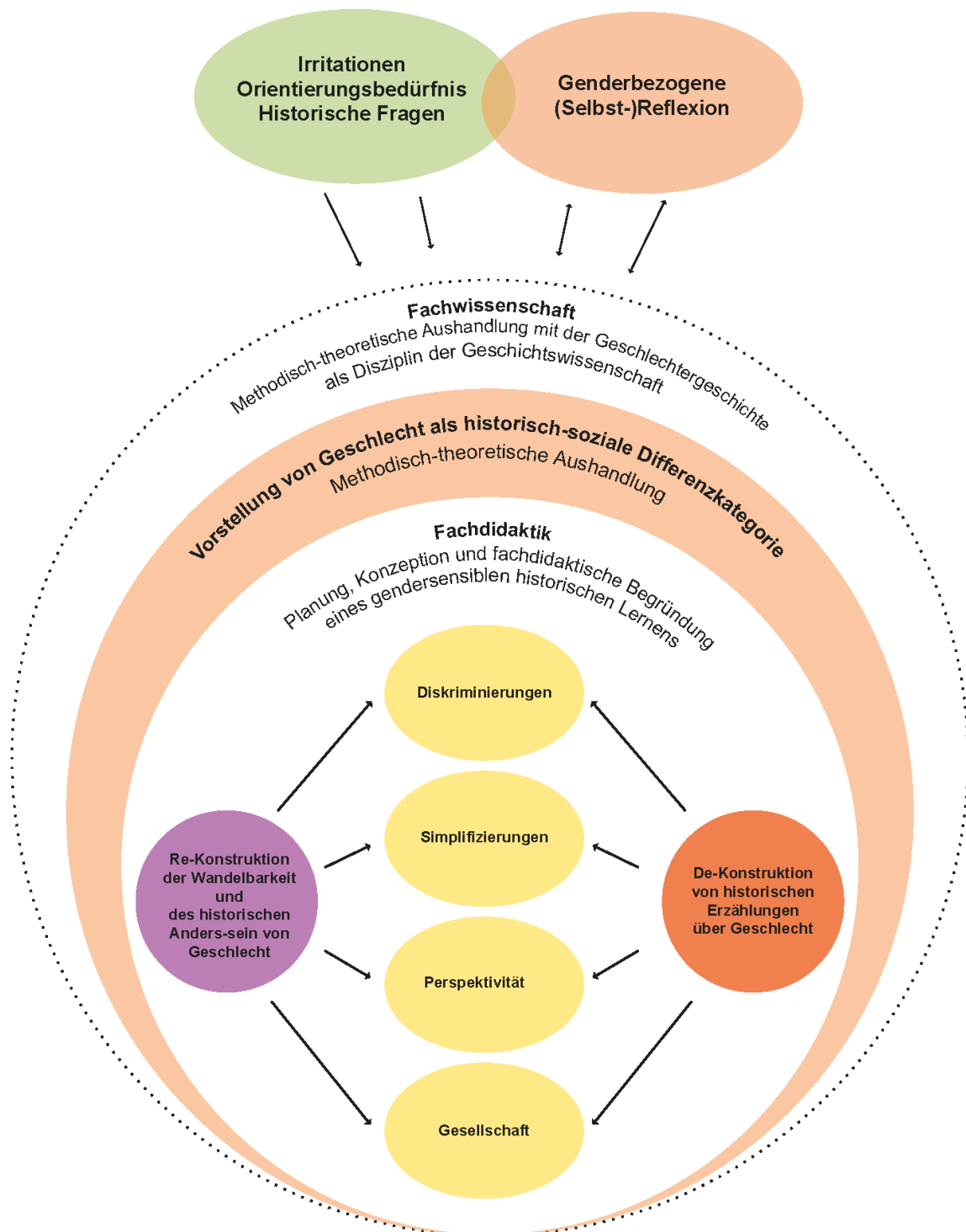


Abb. 1: Prozessmodell des "Historischen Genderbewusstseins" für angehende (und tätige) Lehrer*innen. Zur Förderung eines gendersensiblen Lernens bei Schüler*innen im Fach Geschichte. (Eigenkonstruktion David Gasparjan)

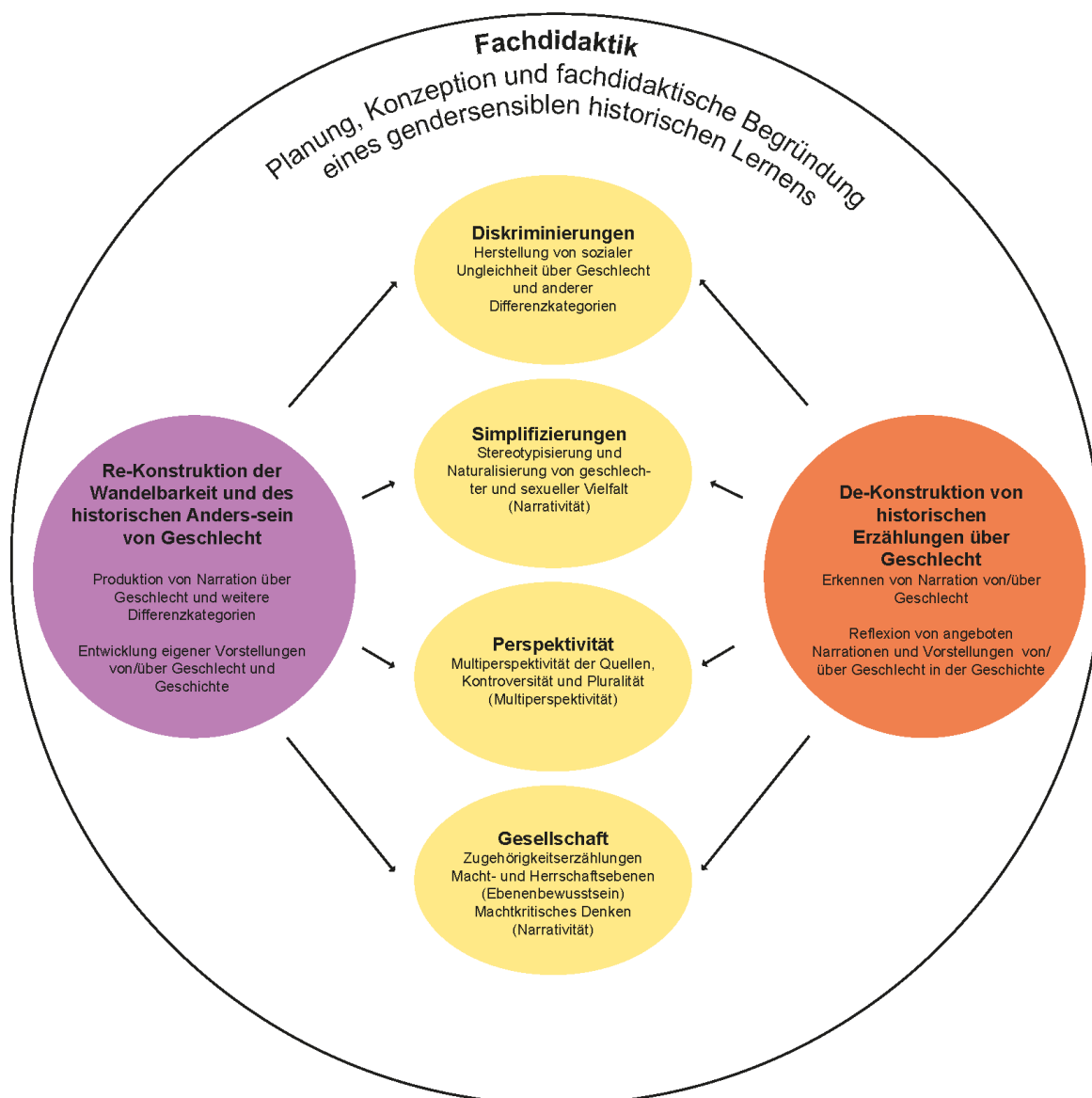


Abbildung 2: Wissensfacette der Fachdidaktik mit beiden Basisoperationen des historischen Lernens und deren historische Orientierungsangebote zur Förderung gendersensiblen historischen Lernens im Fach Geschichte.

Zyklischer Reflexionsprozess im „queerhistoryLab. – Ein Lehr-Lern-Labor Seminar zur Geschlechtergeschichte“

Im queerhistoryLab. können Lehramtstudent*innen durch die „reflektierende Praxis“ (Schön, 1987) ihre Fähigkeit zur theoriebasierten Planung und die Durchführung von Unterricht in den Laborterminen kriteriengeleitet reflektieren und nach einem systematisch angeleiteten Austausch alternative Handlungsoptionen entwickeln. Der zyklische Reflexionsprozess im queerhistoryLab. erfolgt in sechs Schritten vor (*Reflection-for-action*, Schön, 1987) und während (*Reflection-in-action*, ebd.) und nach (*Reflection-on-action*, Körkkö et al. 2016, S. 200) den Laborterminen (vgl. Abb. 3.).

Reflection-for-action umfasst zunächst die Selbstreflexion von eigenen Vorstellungen von / über Geschlecht durch eine anonyme Befragung. Anschließend findet die theoriebasierte Planung des Unterrichts nach den geschichtsdidaktischen Prinzipien Multiperspektivität (u.a. Bergmann, 2007 & Lücke, 2012) und Gegenwarts- und Zukunftsbezug (u.a. Barricelli, 2012) sowie unter Bezug auf Theorien der Gender- und Queer Studies statt (u.a. Crenshaw, 2007 & Connell, 2013). Neben der konzeptionell-inhaltlichen Planung dienen die vier historischen Orientierungsangebote (s.o.) jeweils auch als Beobachtungsschwerpunkte. Die Student*innen wählen mindestens eines der vier historischen Orientierungsangebote als Beobachtungsschwerpunkt für ihren Unterricht aus und reflektieren gemeinsam mögliche Beobachtungskriterien. Die Reflexion eines Beobachtungsschwerpunkts während der Labortermine soll den Student*innen gemäß der *Reflection-in-action* die Möglichkeit geben, die kriteriengeleitete Entwicklung von Strategien zur Beantwortung der historischen Frage (s.o., S. 6) an die Vergangenheit entwickeln, und den methodischen Vorgang der Re- oder De-Konstruktion zu protokollieren. *Reflection-in-action* ermöglicht eine strukturierte Gruppenreflexion nach den Laborterminen nach dem Konzept der „Kollegialen Fallberatung“ (KFL, Meißner et al., 2018). Dabei werden durch die Re-Konstruktion der Beobachtungen Unterrichtssituationen besprochen, die für das Unterrichtsziel (nicht) förderlich waren. *Reflection-on-action* ermöglicht eine antizipierende Art der Reflexion, die den Austausch und die Generierung von alternativen Handlungsoptionen beinhaltet. Nach dem zyklischen Reflexionsprozess des queerhistoryLab.s haben die Student*innen zweimal die Option, ihre praktischen Erfahrungen zu reflektieren und ihren Unterricht gemäß der *Reflection-for-action* zu

modifizieren. Die Reflexionsformen sind integraler Bestandteil in der Seminarstruktur des queerhistoryLabs.:

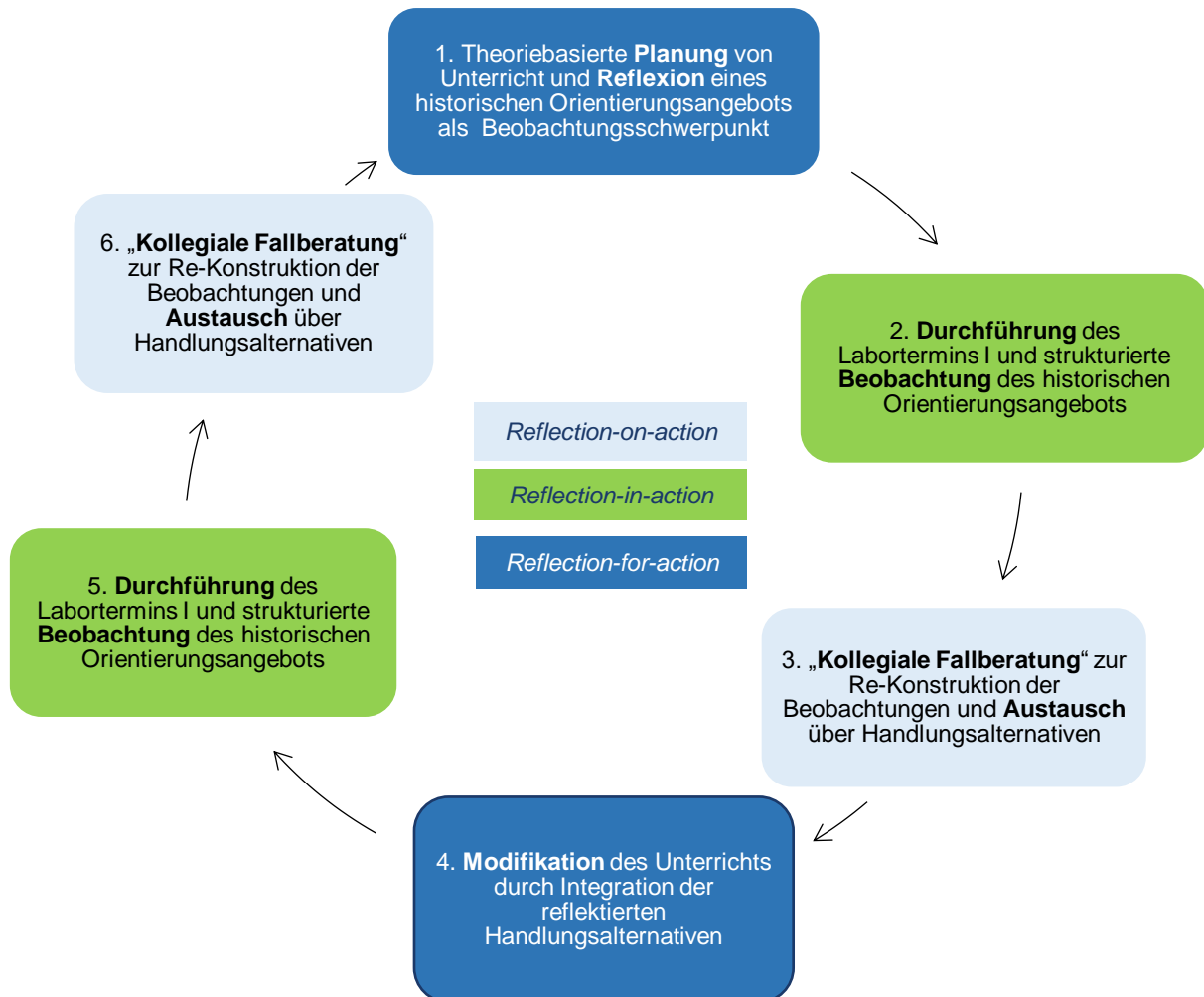


Abb.3: Sechs Schritte des zyklischen Reflexionsprozesses im queerhistoryLab. (Grafik adaptiert nach Klempin, 20, S. 5)

Folglich findet sich in der Handreichung eine detaillierte Verlaufsbeschreibung des „queerhistoryLabs. – Ein Lehr-Lern-Labor Seminar zur Geschlechtergeschichte“. Für jede Sitzung werden die Lernziele für die Teilnehmer*innen, der Ablauf und die jeweils eingesetzten bzw. benötigten Methoden sowie Seminarmaterialien beschrieben. Ziel der Handreichung ist die Verbreitung, Nutzung und fachspezifische Weiterentwicklung des Seminarkonzepts – auch in anderen Fachdidaktiken. Das queerhistoryLab. soll eine reflexive Professionalisierung (vgl. Häcker, 2019) in der universitären Lehrer*innenbildung fördern.

4. Übersicht über die Lehr-Lerngelegenheit

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
1	Einführung und Organisatorisches	<p>Die Student*innen lernen das Seminarkonzept des queerhistoryLabs. kennen und erhalten einen Überblick über die im Seminar zu behandelnde Literatur. Die Internetplattform „queerhistory@FU-Berlin“ und das FOCUS-Videoportal werden für die Nutzung der dort vorhanden digitalen Materialien vorgestellt. Anschließend findet das Kennenlernen durch Gruppenarbeit – in Kleingruppen, die nach dem Zufallsprinzip eingeteilt werden – statt. In einer kurzen Arbeitsphase tauschen sich die Student*innen über die Motivation zur Teilnahme am Seminar aus. Nach dem Sammeln von Beiträgen aus den Kleingruppen findet die Thematisierung von eigenen Erfahrungen über Geschlecht als Thema im Fach Geschichte und / oder im Lehramtsstudium statt. Die Auseinandersetzung mit Studien zu Geschlecht und sexueller Identität, beispielsweise von der der Antidiskriminierungsstelle des Bundes und die Reflektion der Situation von LSTBIQA*-Personen in Deutschland, sind ein weiterer zentraler Bestandteil der ersten Sitzung. Dadurch soll vor allem die Relevanz der Integration/Thematisierung/Bearbeitung von geschlechtlicher und sexueller Vielfalt für die Student*innen erfahrbar gemacht werden.</p>	<p>Vorstellungsrunde</p> <p>Internetplattformen queerhistory@fu-berlin.de und FOCUS-Videoportal</p> <p>Studien der Antidiskriminierungsstelle des Bundes zu Geschlecht und sexueller Identität</p>

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
		Zu Ende der Sitzung werden (vorläufige) Gruppen von bis zu vier Personen für die semesterübergreifende Entwicklung eines Unterrichtsentwurfs gebildet. Die Gruppen sollten spätestens bis zur 3. Sitzung feststehen, so dass die Student*innen in freien Gruppenarbeitszeiten eigenständig am Unterrichtsverlaufsplan arbeiten können.	Gruppenbildung
<p>Literatur: Lücke, Martin (2020). Gender. Geschichte lernen in einer männlichen Disziplin. In: Barsch, Sebastian u.a. (Hrsg.): <i>Handbuch Diversität im Geschichtsunterricht. Inklusive Geschichtsdidaktik</i> (S. 159-167). Schwalbach/Ts.</p> <p>Gasparjan, David (2019). Queere Sichtbarkeit im Geschichtsunterricht. queerhistoryLab. – ein Lehr-Lern-Labor zur Geschlechter- und Sexualitätsgeschichte. In: <i>Zentrale Frauenbeauftragte der FU Berlin (Hrsg.): Wissenschaftlerinnen-Rundbrief 2/2019</i> (S. 46- 47).</p>			
2	Geschichte und Geschichtsdidaktik	In der 2. Sitzung beschäftigen sich die Student*innen in Gruppenarbeit mit der Frage: was ist Geschichte?, und mit der Geschichtsdidaktik als Wissenschaftsdisziplin. Die Student*innen diskutieren unter Einbezug geschichtsdidaktischer Theorien den Konstruktcharakter von Geschichte. Geschichte ist immer eine subjektive Konstruktion, die durch historisches Erzählen „Sinnbildung über Zeiterfahrung“ als Vergegenwärtigung von Vergangenheit betreibt. Die Student*innen reflektieren die Darstellung von Geschichte nicht als ein abgeschlossenes und statisches Gebilde, sondern als einen dynamischen Prozess, der die gegenwärtige und zukünftige	Textarbeit Gruppenarbeit

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
		<p>Lebenswelten prägt und vorantreibt. Es werden erkenntnistheoretische Prinzipien wie beispielsweise die Selektivität, also die Konsequenzen der Retrospektivität und Perspektivität bezüglich der Erfahrungen des historischen Wissens als konstitutive Merkmale von Geschichte erläutert. Die Student*innen reflektierten die Ziele der Geschichtsdidaktik und lernen das Geschichtsbewusstsein als Reflexionsinstanz und Paradigma der Geschichtsdidaktik kennen. Dabei entwickeln sie ein Verständnis für die Theorien zum Geschichtsbewusstsein und Geschichtskultur.</p> <p>Für die Planung und Konzeption von Unterrichts erhalten die Student*innen eine Einführung und ausführliche Angaben zur Entwicklung eines eigenen Unterrichtsentwurfs. Die Förderung der Entwicklung eines individuellen Geschichtsbewusstseins bei Schüler*innen durch die Integration der im Seminar näher zu behandelnden unterrichtsleitenden Prinzipien und der Förderung von fachbezogenen Kompetenzen aus dem RLP Geschichte Berlin werden in einem Inputvortrag vorgestellt.</p>	<p>Inputvortrag RLP Geschichte Berlin, S. 3 Queerhistory Unterrichtsentwurf Vorlage</p>

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
<p>Literatur: Lücke, Martin/Barsch, Sebastian/Kühberger, Christoph/Degner, Bettina (2020). Diversitäts im Geschichtsunterricht. Zugänge zu einer inklusiven Geschichtsdidaktik. In: Barsch, Sebastian u.a. (Hrsg.): <i>Handbuch Diversität im Geschichtsunterricht. Inklusive Geschichtsdidaktik</i> (S. 9-24). Schwalbach/Ts.</p> <p>Baumgärtner, Ulrich (2015). Planung, Durchführung und Auswertung von Geschichtsunterricht. In: Baumgärtner, Ulrich (Hrsg.): <i>Wegweiser Geschichtsdidaktik</i> (S. 231-240). Paderborn.</p> <p>Berger, Jutta/ Schmidtman, Christian (2014). <i>Referendariat Geschichte: Kompaktwissen für Berufseinstieg und Examensvorbereitung</i> (S. 33-44). Berlin.</p>			
3	Geschlecht und Geschichte	Die Student*innen lernen die Geschlechtergeschichte als Disziplin der Geschichtswissenschaft kennen. Was hat Geschichte mit Geschlecht zu tun? Um diese Frage zu thematisieren, wurden Ereigniskarten entworfen, die diverse Geschehnisse und Beschreibungen zum Thema Geschlecht und Sexualität in der Vergangenheit und Gegenwart erläutern. Den Student*innen werden in Gruppen ein Teil der Karten ausgeteilt, die sie nach ihren Vorstellungen chronologisch sortieren sollen. Sie werden angeregt, Bekanntes und Unbekanntes in eine zeitliche Ordnung zu bringen. In einer anschließenden Diskussion werden wahrscheinlich sehr unterschiedliche Chronologien von den Gruppen vorgestellt. Den Student*innen soll dadurch erfahrbar gemacht werden, dass es ein heterogenes Verständnis von der Wandelbarkeit von vergangenen Geschehnissen innerhalb einer	Chronologie-Karten

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
		<p>Lerngruppe geben kann. Vor allem aber sollen sie durch die Methode historische Erzählungen re- oder de-konstruieren, die sich außerhalb der normbasierten <i>his-story</i> bewegen.</p> <p>Im zweiten Teil der Sitzung setzen sich die Student*innen mit den Phänomenen, die von den Gender- und Queer Studies untersucht werden, auseinander. Sie beschreiben in Gruppenarbeit anhand eines eigens erstellten Schaubildes die historische Entwicklung des Begriffspaars Gender-Sex. Die Entwicklung wird in kurzen Beiträgen vorgestellt. Anschließend diskutieren sie, in welchen Alltagsbereichen Geschlecht eine Rolle spielt und inwieweit Gender durch Handeln hervorgebracht wird. Sie befassen sich somit mit Geschlecht/Gender als historisch-soziale Kategorie und dessen Wirkungsmacht zur Re- und Produktion von sozialen und geschlechertypisierenden Ungleichheiten und Diskriminierungen.</p> <p>Unter Einbezug der digitalen Materialien der Internetplattform „queerhistory@FU-Berlin“ recherchieren die Student*innen in ihren Gruppen eigenständig ein Thema und eine historische Frage für Ihre Unterrichtseinheit. Die Entwicklung einer (vorläufigen) historischen Frage mit Unterrichtsthema wird als Arbeitsauftrag formuliert und soll</p>	<p>siehe Aufgabe 1-2 in <i>Übersicht der Aufgaben</i></p> <p>Gruppenarbeit</p> <p>Queerhistory@FU-Berlin</p> <p>siehe Aufgabe 3 in <i>Übersicht der Aufgaben</i>.</p>

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
		mit dem*der Dozent*in in einer Gruppen-Sprechstunden von der jeweiligen Gruppe vorgestellt und gemeinsam besprochen werden.	
<p>Literatur: Connell, Raewyn (2013). <i>Gender</i> (S. 17-30). Wiesbaden. Schößler, Franziska (2022). <i>Einführung in die Gender Studies</i> (S. 7-19). Berlin.</p>			
4	Intersektionalität	In der Sitzung nehmen die Student*innen freiwillig an der Methode „Privilegien Test“ teil. Durch die Teilnahme können mögliche Privilegien, die der Person in privilegierter Position als selbstverständlich erfahren, sichtbar gemacht werden. Der Test soll sie als zukünftige Lehrer*innen für Mehrfachzugehörigkeiten und -diskriminierung sensibilisieren. Dabei ist entscheidend zu reflektieren, dass Diskriminierungsformen wie beispielsweise Rassismus, Antisemitismus, Sexismus und Homo- sowie Transphobie zusammenwirken können und dadurch zu individuellen Diskriminierungserfahrungen führen können. Die Student*innen lernen schließlich das Konzept der Intersektionalität kennen. Das Konzept beschreibt die Interdependenzen und Überkreuzungen verschiedener Differenzkategorien gegenüber einer Person. Sie befassen sich mit der Relevanz, den Potenzialen, Grenzen und den wissenschaftlichen	Privilegentest

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
		<p>Rezeptionen des Forschungskonzepts der Intersektionalität in der Geschichtswissenschaft.</p> <p>Dabei erarbeiten und diskutieren sie gemeinsam im Plenum die Auswirkung einer Strukturkategorie auf unterschiedlichen Ebenen im Bildungssystem in Deutschland.</p> <p>Im Anschluss wird ein weiteres Beispiel der Interaktion von zwei Differenzkategorien auf einer Ebene in einem Schaubild als Gruppenarbeit visualisiert. In einem Gallery-Walk werden die Ergebnisse vorgestellt und diskutiert. Optional können die Ergebnisse auch als Arbeitsauftrag bzw. zu Beginn der 5. Sitzung angesetzt werden.</p>	<p>Plenum</p> <p>Gruppenarbeit</p> <p>Arbeitsauftrag, siehe Aufgabe 4 in <i>Übersicht der Aufgaben</i>.</p> <p>Gallery-Walk</p>
<p>Literatur: Walgenbach, Katharina: Intersektionalität – eine Einführung. URL: http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/ueberblickstexte/walgenbach-einfuehrung/ [27.12.2022].</p> <p>Winker, Gabriele/Degele, Nina (2010). <i>Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten</i>. Bielefeld.</p>			
5	Gender und Sprache	Sprache ist ein wichtiges Gestaltungselement für diversitätssensiblen Unterricht. Die Student*innen setzen sich mit der (Wirk-)Macht von Sprache und den Zielen diskriminierungskritischer Sprache	Kooperation mit der ‚Toolbox Gender und Diversity in der Lehre‘ – Workshop

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
		<p>auseinander. Der*Die Dozent*in stellt zu Beginn der Sitzung das Konzept der Fehlerfreundlichkeit vor. Urmila Goel weist daraufhin, dass professionelles Handeln in der Auseinandersetzung mit Macht- und Ungleichheitsverhältnissen damit konfrontiert ist, diese Verhältnisse zunächst zu benennen, um sie folglich bearbeiten zu können. Durch die Auseinandersetzung mit dem Konzept der Fehlerfreundlichkeit sollen den Student*innen eigene Vorurteile und Ressentiments erfahrbar gemacht werden und sie dadurch die Möglichkeit entwickeln, diese zu verändern. In der Diskussion im Plenum soll deutlich gemacht werden, dass durch die Fehlerfreundlichkeit Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten für alle Teilnehmer*innen geschaffen werden. Gleichzeitig sollen Herausforderungen in den Zielen der Fehlerfreundlichkeit reflektiert werden.</p> <p>Im zweiten Teil der Sitzung wird das videobasierte Material von „Geschichte queer gedacht“ vorgestellt. Aus dem Repertoire der Lehr-Lerngelegenheit wird für diese Sitzung das 2. Videotraining „Diversitätssensibilität und diskriminierungskritische Sprache“ mit den Student*innen in Gruppenarbeit bearbeitet. An zwei Fallbeispielen werden Umsetzungsmöglichkeiten für diversitätssensible Sprache oder quellenkritische Sprache entsprechend der Professionellen</p>	<p>zu diskriminierungskritischer Sprache von Melanie Bittner (Toolbox Gender und Diversity in der Lehre) Fehlerfreundlichkeit, weiterführende Literatur.</p> <p>Inputvortrag und Diskussion im Plenum</p> <p>Hinweis: Alle Dozent*innen müssen sich zur Nutzung des FOCUS Videoportal auf der Internetplattform registrieren lassen.</p>

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
		<p>Wahrnehmung (Barth, 2016) erkannt, beurteilt und generiert. Für die Bearbeitung werden die Gruppen per Zufallsprinzip den jeweiligen Fallbeispielen zugeordnet. Nach der Sichtung der Unterrichtsvideos entwickeln die Student*innen Handlungsalternativen zur Förderung des Umgangs mit Sprache oder Quellensprache. Nach der Gruppenarbeitsphase stellen Sie Ihre Ergebnisse vor und begründen Ihre Handlungsoptionen in Beiträgen im Plenum. Die Fallbeispiele erweitern die Perspektive der Student*innen auf diskriminierungskritische Sprache und Quellensprache. Dabei soll auch eine (Selbst-)Reflexion der eigenen Haltung als zukünftige Lehrer*in erfolgen. Im Anschluss lernen die Student*innen das Praxisbeispiel Glossar anhand eines Fallbeispiels als Prävention für diskriminierende Sprache kennen. Sie reflektieren das Glossar als Methode nach dessen Effektivität und Angemessenheit und entwickeln als Arbeitsauftrag für die 6. Sitzung eine weitere Methode zur Reflektion von quellenkritischer und / oder diversitätssensibler Sprache. Als Orientierungshilfe dienen die historischen Orientierungsangebot des Modells <i>Historisches Genderbewusstsein</i>. Als theoretische-methodische Grundlage dient die <i>Toolbox Gender und Diversity in der Lehre</i>. Die <i>Toolbox</i> ist ein umfangreicher Online-Instrumentenkasten der Freien Universität Berlin mit Informationen,</p>	<p><u>2. Videotraining:</u> <u>Diversitätssensibilität und</u> <u>diskriminierungskritische</u> <u>Sprache</u></p> <p>Gruppenarbeit</p> <p>Plenum</p> <p>Arbeitsauftrag für die 6. Sitzung</p>

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
		Vorschlägen und weiterführenden Ressourcen zu gender- und diversitätsbewusster Hochschullehre bzw. Gestaltung von Lehr-Lernräumen. Das Angebot steht allen Interessierten zur Verfügung unter www.genderdiversitylehre.fu-berlin.de/toolbox .	
<p>Literatur: Sczesnv, Sabine (2019). Sprache// Wieso muss das sein?! Zum Nutzen geschlechtergerechter Sprache. In: <i>blog interdisziplinäre Geschlechterforschung</i>, 15.10.2019. URL: www.gender-blog.de/beitrag/nutzen-geschlechtergerechter-sprache/ & URL: https://doi.org/10.17185/gender/20191015 [27.12.2022].</p> <p>Freie Universität Berlin (2020). Gender- und diversitätsbewusste Sprache in der Lehre. In: <i>Toolbox Gender und Diversity in der Lehre</i>. URL: www.genderdiversitylehre.fu-berlin.de/toolbox/starterkit/sprache [12.10.21]</p> <p>Goel, Urmila (2016). Die (Un)Möglichkeit der Vermeidung von Diskriminierungen. In: Geschäftsstelle des Zentrums für transdisziplinäre Geschlechterstudien der Humboldt-Universität zu Berlin (Hrsg.) <i>Diskriminierungskritische Lehre. Denkanstöße aus den Gender Studies</i> (S.39-48). Berlin.</p>			
6	Gendersensibles historisches Lernen	Das Geschichtsbewusstsein ist die zentrale Kategorie der Geschichtsdidaktik und des historischen Lernens. Unter den Geschichtsdidaktiker*innen, die sich aktiv mit der Kategorie Geschlecht befassen, besteht ein allgemeiner Konsens darüber, dass Geschlecht eine Strukturkategorie für vergangene und gegenwärtige Gesellschaften ist. Dieser Umstand wird in Diskursen über theoretische Konzeptionen und Modelle aber zumeist unterschwellig behandelt. In konkreten Auseinandersetzungen wiederum wird sich auch hier lediglich auf eine binäre Geschlechterordnung bezogen, wobei der	Inputvortrag

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
		<p>dichotome Konstruktionsmodus von Geschlecht nicht reflektiert und die Existenz anderer Geschlechter ausgeblendet wird. Die Student*innen reflektieren, dass Kompetenz und / oder Orientierungsmodelle zur Konzeption eines gendersensiblen Geschichtsunterrichts ein Desiderat in der geschichtsdidaktischen Forschung in Deutschland darstellen. Sie setzen sich mit dem Modell der Dimensionen des Geschichtsbewusstseins (Pandel, 1987) auseinander und diskutieren dessen politische, ökonomische und soziale Aktualität. Nach Martin Lücke sollen die vier gesellschaftlich-sozialen Dimensionen des Geschichtsbewusstseins nach Pandel in ein Ebene- und Kategorienbewusstsein transformiert werden. Die Student*innen diskutieren die Relevanz gegenwärtig Gesellschaftstheorien auf die Prozesse des historischen Lernens und die Konzeption eines Modells zum Geschichtsbewusstsein anzuwenden. Dabei vertiefen sie ihr erworbenes Wissen aus der Geschlechter- und Intersektionalitätsforschung. Anschließend wird das Prozessmodell des „Historischen Genderbewusstseins“ vorgestellt und im Plenum anhand der Dimensionen des Geschichtsbewusstseins von Pandel diskutiert. Im Fokus stehen dabei die zwei Basisoperationen der Re- und Dekonstruktion und die historischen Orientierungsangebote</p>	<p>Arbeitsauftrag, siehe Aufgabe 5 in <i>Übersicht der Aufgaben</i></p> <p>Plenum</p> <p>Modell <i>Historisches Genderbewusstsein</i>, S. 10 und für die interaktive Version in der LLG im Fach Geschichte „Geschichte queer gedacht“, S. 6.</p>

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
		<p>(Diskriminierung, Simplifizierung, Perspektivität und Gesellschaft) zur Förderung gendersensiblen historischen Lernens bei Schüler*innen. Außerdem konkretisieren die Student*innen anhand des Prozessmodells ihr Unterrichtsthema und formulieren als Arbeitsauftrag zur siebten Sitzung eine Sachanalyse. Dabei analysieren sie inhaltlich ihr Unterrichtsthema aus fachwissenschaftlicher Sicht, ohne bereits fachdidaktische Begründungen vorwegzunehmen. Hier bietet es sich an, eine Zusammenfassung des Themas zu formulieren und auch Entwicklungen, Ergebnisse und Kontroversen der aktuellen Forschung zu reflektieren. Es sollten mindestens vier Literaturhinweise verwendet werden.</p>	<p>Arbeitsauftrag für die 7. Sitzung und „Vorlage Unterrichtsentwurf – queerhistory“</p>
<p>Literatur: Lücke, Martin (2022). Queer History und historisches Lernen. Konzeption und Umsetzung am Beispiel von queerhistory.de und des Archivs der anderen Erinnerungen. In: Barsch, Sebastian (Hrsg.): <i>Geschichtsdidaktische Perspektiven auf die Geschichte des 20. und 21. Jahrhunderts</i> (S. 99-109). Kiel.</p> <p>Lücke, Martin/Messerschmidt, Astrid (2020). Diversität als Machtkritik, Perspektiven für ein intersektionales Geschichtsbewusstsein. In: Barsch, Sebastian u.a. (Hrsg.): <i>Handbuch Diversität im Geschichtsunterricht. Inklusive Geschichtsdidaktik</i> (S. 57-70). Schwalbach/Ts.</p>			
7	Unterrichtsleitende Prinzipien: Narrativität	Die Student*innen lernen das Prinzip der Narrativität, also des historischen Erzählens, als Kern historischen Lernens kennen. Sie setzen sich in Gruppenarbeit mit den Fragen auseinander, was die	Gruppenarbeit

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
		<p>Narrativität ist, in welcher Form sie vorliegt und wie sie gefördert werden kann. Dabei reflektieren Sie nach Rösen, warum das historische Lernen auch eine „Erzählveranstaltung“ ist? Zudem diskutieren die Student*innen die Bedeutung der Förderung einer narrativen Diversität. Die Wichtigkeit der Narrativität bzw. Darstellen – historisch erzählen für Förderung historischen Lernens werden unter anderem anhand des Schaubildes der fachbezogenen Kompetenzen im RLP Berlin C Jhg. 7-10 gemeinsam reflektiert.</p> <p>Im zweiten Teil der Sitzung konkretisieren die Student*innen mit ihren neuerworben Wissen ihre historische Frage und diskutieren die Umsetzungsmöglichkeiten der Förderung von Narrativität in ihrer Unterrichtseinheit. Die bestehenden Unterrichtsentwürfe auf der Internetplattform „queerhistory@FU-Berlin“ dienen dabei für sie als Orientierungshilfe.</p>	<p>Plenum</p> <p>RLP Berlin C Jhg. 7-10, S. 4.</p> <p>Gruppenarbeit</p> <p>Internetplattform queerhistory@FU-Berlin</p>
<p>Literatur: Barricelli, Michele (2012). Narrativität. In: Lücke, Martin/Barricelli, Michele (Hrsg.). <i>Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts, Bd. 1.</i> (S. 255-280). Schwalbach/Ts.</p> <p>Barricelli, Michele (2018). Diversität und historisches Lernen. Eine besondere Zeitgeschichte. In: <i>Aus Politik und Zeitgeschichte 68</i> (S. 48-54). URL: https://www.bpb.de/apuz/275894/diversitaet-und-historisches-lernen?p=all [27.12.2022].</p>			

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
8	Unterrichtsleitende Prinzipien: Multiperspektivität	<p>Die Student*innen lernen das Prinzip der Multiperspektivität kennen. In Gruppenarbeit setzen sie sich damit auseinander, was Multiperspektivität ist und worin sich die drei Ausdrucksformen der Multiperspektivität unterscheiden. Zur Differenzierung und Vertiefung der drei Ausdrucksformen (Perspektivität, Kontroversität und Pluralität) formulieren sie jeweils kurze Aufgaben zu einem beliebigen Thema. Nach der Vorstellung der Beiträge wird im Plenum gemeinsam diskutiert, warum ihr Lernsetting multiperspektivisch gestaltet werden sollte. U.a. kann der*die Dozent*in auf das Potenzial einer intersektionalen Betrachtung von Differenz- und Ungleichheitsverhältnissen mit Hilfe des Prinzip der Multiperspektivität eingehen. Außerdem kann in Verbindung mit dem Beutelsbacher Konsens (1976) und dem Beschluss der Kultusministerkonferenz (2018) zur historisch-politischen Bildung besprochen werden, ob wertfrei über Demokratie informiert und diskutiert werden kann.</p> <p>In dem zweiten Teil des Seminars diskutieren die Student*innen die Umsetzungsmöglichkeiten und die Einbindung der Ausdrucksformen der Multiperspektivität in ihrem Unterrichtsentwurf. Dabei entwickeln sie konkret Aufgabenstellungen zu ihrem Unterrichtsthema unter Berücksichtigung einer intersektionalen Perspektive.</p>	Gruppenarbeit Arbeitsauftrag, siehe Aufgabe 5 in <i>Übersicht der Aufgaben</i> .

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
		Für die nächste Sitzung erhalten Sie den Arbeitsauftrag, Material für ihren Unterricht zu recherchieren. Es werden auf unterschiedliche (Online-)Bibliotheken, Museen und Archive in Berlin hingewiesen.	Magnus-hirschfeld-Gesellschaft e.V. Bibliothek und Archiv des Schwulen Museum in Berlin History Sexuality Law Verschränkung von Recht und Sexualität im historischen Kontext
<p>Literatur: Lücke, Martin (2012). Multiperspektivität, Kontroversität, Pluralität. In: Lücke, Martin/Barricelli, Michele (Hrsg.) <i>Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts, Bd. 1</i> (S. 281-288). Schwalbach/Ts.</p> <p>Bergmann, Klaus (2007). Multiperspektivität. In: Pandel, Hans-Jürgen/Schneider, Gerhard/Mayer, Ulrich (Hrsg.): <i>Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht</i>. 2. Auflage (S. 65-77). Schwalbach/Ts.</p> <p>Cremer, Hendrik (2019). Das Neutralitätsgebot in der Bildung. Neutral gegenüber rassistischen und rechtsextremen Positionen von Parteien?, Berlin.</p>			
9	Unterrichtsleitende Prinzipien:	Die Student*innen lernen das Prinzip des Gegenwarts- und Zukunftsbezugs kennen. Sie diskutieren deren Relevanz für die Planung und Durchführung von Geschichtsunterricht. Dabei erörtern	Gruppenarbeit

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
	Gegenwarts- und Zukunftsbezug	<p>sie theorieleitet, dass die Schüler*innen als heterogene Lerngruppe sich mit Fragen im Sinne ihrer Gegenwarts- und Zukunftsorientierung auseinandersetzen sollten, um so eine Reflexionsfolien und Orientierungschancen für gegenwärtige Herausforderungen zu entwickeln. In Beiträgen werden Aussagen der Student*innen zusammengefasst und anschließend spezifische Verknüpfungen der Gruppen auf ihr jeweiliges Unterrichtsthema gezogen. Dabei sollen die Fragen, wie können sie Zugang zum jeweiligen Thema finden und wie kann das Thema schüler*innenorientiert behandelt werden, im Plenum diskutiert.</p> <p>Im zweiten Teil der Sitzung entwickeln und formulieren die Student*innen in Gruppenarbeit konkrete Aufgaben und begründen theoriegeleitet die Förderung des Gegenwarts- und Zukunftsbezugs. Hierbei ist es entscheidend, dass sie ihre vorläufige Fragestellung und das Unterrichtsziel mit dem neuerlernten Wissen reflektieren.</p>	<p>Plenum</p> <p>Gruppenarbeit</p>
<p>Literatur: Bergmann, Klaus (2007). Gegenwarts- und Zukunftsbezug. In: Pandel, Hans-Jürgen/Schneider, Gerhard/Mayer, Ulrich (Hrsg.): <i>Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht</i>. 2. Auflage (S. 91-112). Schwalbach/Ts.</p>			

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
10	Vorbereitung der Labortermine	<p>Die Student*innen präsentieren in Gruppen ihre vorläufigen Unterrichtsverlaufspläne. Der Fokus liegt in der Förderung des gendersensiblen historischen Lernens und die im Seminar näher behandelt unterrichtsleitenden Prinzipien. In der Vorstellung sind die theoretischen Verweise und Begründung beispielsweise zur Förderung von Narrativität wichtig. Für die gegenseitige Beobachtung am Labortermin formulieren die Gruppen eigenständig einen Beobachtungsschwerpunkt nach den historischen Orientierungsangeboten im Prozessmodell des „Historischen Genderbewusstseins“ (ebd.).</p> <p>Die Planung, Termine und Durchführung der Labortermine werden im Anschluss von dem*der Dozent*in erläutert. Hilfreich sind gemeinsame Online-Dokumente, die beispielsweise einen Überblick über die Unterrichtsräume und das benötigte Material geben.</p>	<p>Präsentation der Unterrichtsverlaufspläne in Gruppen</p> <p>Beobachtungsbogen</p> <p>Überblick über die Räume für die Gruppen und benötigte Materialien, wie Flipchartpapier o. ä.</p>
11	Labortermin I.	<p>Der*Die Dozent*in empfängt die Student*innen und teilt die Gruppen jeweils den Räumen zu. Die Gruppen bereiten sich rechtzeitig auf die erste Durchführung des eigenen Unterrichts im LLL vor, indem sie die benötigten Plakate, Flipchartpapier und Unterrichtsmaterialien in den Räumen eine halbe Stunde vor Beginn des Unterrichts fertig aufbereiten. Der*Die Dozent*in empfängt die Schulklasse und stellt in</p>	<p>Herausforderungen bei der Organisation und Durchführung der Labortermine (vgl. Seibert, 2020, S. 147)</p>

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
		<p>einer Einführung kurz den Ablauf des Labortermins vor. Anschließend wird die Schulklasse in Gruppen aufgeteilt und ggf. nach Absprache mit der*dem Lehrer*in zu den jeweiligen Räumen den Gruppen der Student*innen zugeordnet. Die Student*innen führen eigenständig den Unterricht mit selbst eingeteilten Pausen über drei Zeitstunden durch. Die Student*innen hospitieren und beobachten unter Berücksichtigen des eigens festgelegten Beobachtungsschwerpunkts innerhalb ihrer eigenen Gruppe. Die*Der Dozent*in und der*die Lehrer*in halten sich räumlich währenddessen des Unterrichtens im Hintergrund.</p>	<p>Aufbau (Tische, Stühle, Plakate o. ä. bewegen)</p>
12	Reflexion I.	<p>In den Reflexionssitzungen analysieren die Student*innen ihre gemachten Erfahrungen im ersten Labortermin nach dem Konzept der „Kollegialen Fallberatung“. Zunächst erläutert der*die Dozent*in den zyklischen Reflexionsprozess des queerhistoryLabs. in Verbindung mit den historischen Orientierungsangeboten als mögliche Beobachtungsschwerpunkte.</p> <p>Die Struktur der Kollegialen Fallberatung wird danach schrittweise im Plenum erörtert und die jeweiligen Rollen innerhalb der Gruppen zugeteilt. Ausgehend von ihren Beobachtungen und Notizen werden explizite Unterrichtssituation in Form von Fällen ausgewählt, diskutiert und fachdidaktisch fundiert alternative Handlungsoptionen in der</p>	<p>Sechs Schritten nach den zyklischen Reflexionsprozess im queerhistoryLab., S. 13.</p> <p><u>Kollegiale Fallberatung</u></p> <p>Für die konkreten Schritte und Rollenverteilung am Beispiel Geschichte, siehe Klempin 2020</p> <p>Gruppenarbeit</p>

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
		Gruppe entwickelt. Anschließend findet im Plenum eine Vorstellung von möglichen Handlungsalternativen der Gruppen statt. Als Arbeitsauftrag für den zweiten Labortermin wird die Integration der Handlungsalternativen und die Modifikation des Unterrichts formuliert.	Modifikation des Unterrichts als Arbeitsauftrag
13	Labortermin II.	Der*Die Dozent*in empfängt die Schulklasse und stellt in einer Einführung kurz den Ablauf des Labortermins vor. Anschließend wird die Schulklasse in Gruppen aufgeteilt und ggf. nach Absprache mit der*dem Lehrer*in zu den jeweiligen Räumen den Gruppen der Student*innen zugeordnet. Die Student*innen führen eigenständig den Unterricht mit selbst eingeteilten Pausen über drei Zeitstunden durch. Die Student*innen hospitieren und beobachten unter Berücksichtigen des eigens festgelegten Beobachtungsschwerpunkts innerhalb ihrer eigenen Gruppe. Die*Der Dozent*in und der*die Lehrer*in halten sich räumlich währenddessen des Unterrichtens im Hintergrund.	Aufbau (Tische, Stühle nach Bedarf verschieben, Plakate o. ä.) Beobachtungsbogen
14	Reflexion II.	In den Reflexionssitzungen analysieren die Student*innen ihre gemachten Erfahrungen im Labortermin II. Sie nutzen die „Kollegiale Fallberatung“, um theoriegeleitet ihre Erfahrungen zu analysieren und reflektieren. Ausgehend von ihren Beobachtungen und Notizen sollen explizite Unterrichtssituationen in Form von Fällen ausgewählt,	Kollegiale Fallberatung Gruppenarbeit Arbeitsauftrag ist die Modifikation des Unterrichts

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
		diskutiert und fachdidaktisch fundiert alternative Handlungsoptionen entwickelt und der Unterrichtsverlaufsplan nochmals modifiziert.	durch die Integration der Handlungsoptionen
15	Prüfungsvorbereitung & Abschlusssitzung	<p>In der Abschlusssitzung finden die Prüfungsvorbereitung und Reflexion des Seminars statt. Zunächst werden der Ablauf der Prüfung und das Bewertungsraster zur Prüfungsvorbereitung ausgeteilt und besprochen. Im Anschluss nehmen die Student*innen an einer Befragung teil und / oder folgende Fragen bzw. Aussagen werden im Plenum besprochen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durch das queerhistoryLab. wurde mein fachwissenschaftliches Wissen von Geschlecht gefördert. • Durch das queerhistoryLab. wurde die historisierende Reflektion der Kategorie Geschlecht für meine fachdidaktische Konzeption von Unterricht gefördert. • Welche Inhalte haben Ihren Blick auf die Schulpraxis verändert? • Welche Methoden waren für Sie gewinnbringend? <p>Zur Diskussion der Fragen bzw. Aussagen kann die Internetplattform ONCOO verwendet werden. ONCOO bietet Tools an, um verschiedene Methoden des kooperativen Lernens interaktiv zu</p>	<p>ONCOO – Kartenabfrage</p>

Sitzung	Schwerpunkt	Ziele	Umsetzung / Methoden
		realisieren. So können beispielsweise durch die sogenannte Kartenabfrage die oben genannten Fragen bzw. Aussagen farblich sortiert und die Diskussion im Plenum visuell strukturiert werden.	
16	Prüfungen	<p>In der mündlichen Prüfung stellen die Gruppen zunächst ihren Unterrichtsentwurf vor und erläutern, wie in ihrem Unterricht die Schüler*innen historische Erzählungen über die Kategorie Geschlecht und andere Differenz- und Ungleichheitskategorien re- oder dekonstruiert werden. Dabei liegt der Fokus auf der Erläuterung der Förderung gendersensiblen historischen Lernens und den im Seminar näherbehandelten drei unterrichtsleitenden Prinzipien.</p> <p>Im Prüfungsgespräch soll durch gezielte Fragen auf die Erläuterung der Förderung gendersensiblen historischen Lernens und den im Seminar näherbehandelten drei unterrichtsleitenden Prinzipien eingegangen werden. Zudem sollen der zyklische Reflexionsprozess und die theoriegeleitete Modifikation mit Hilfe der Beobachtungserfahrungen von den Student*innen dargestellt werden können.</p>	Bewertungsraster

5. Übersicht der Aufgaben für die Seminarsitzungen

1. Diskutieren Sie in der Gruppe schriftlich die zentralen Thesen unter folgenden Aspekten: Was machen Zuschreibungen mit Menschen? Wie unterscheiden sich geschlechtsbezogene Zuschreibungen auch in unterschiedlichen Bereichen der Gesellschaft? Wie kann die Gender und Queer Studies zur Analyse von Diskriminierung und Ungleichheit beitragen?
2. Beschreiben Sie das Begriffspaar Gender /Sex in seiner historischen Entwicklung. Diskutieren Sie die Probleme, die die Interdisziplinarität des Ansatzes mit sich bringen kann. Und überlegen Sie, in welchen Alltagsbereichen Geschlecht eine Rolle spielt und inwieweit Gender durch Handeln hervorgebracht wird.
3. Recherchieren Sie Themen für Ihren Unterrichtsentwurf und formulieren Sie eine mögliche historische Fragestellung. Beantworten Sie dabei folgende Aspekte: Warum sollten Schüler*innen das lernen und wie können sie Zugang zu dem Thema finden? Wie können sie das Thema schüler*innenorientiert behandeln?
4. Erörtern und diskutieren Sie in der Fachgruppe die Auswirkungen einer Strukturkategorie auf unterschiedlichen Ebenen. Stellen Sie am Beispiel Bildung für eine Kategorie dar, wie auf: Makro- und Mesoebene von Sozialstrukturen, Mikroebene sozialkonstruierter Identitäten, Ebene der symbolischen Repräsentation, Ungleichheit und Diskriminierung (re-)produziert wird. Erarbeiten Sie ein weiteres Beispiel der Interaktion von zwei Kategorien auf einer Ebene. Stellen Sie Ihre Ergebnisse auf einem Schaubild dar.
5. Erläutern Sie, wie Sie für gewähltes Thema im Unterricht und in den Aufgaben/Materialien eine intersektionale Perspektive integrieren können. Entwerfen Sie eine Beispielaufgabe. Achten Sie dabei auf die Operatoren!
6. Visualisieren Sie ein mögliches Modell zum sogenannten Historischen Genderbewusstsein. Berücksichtigen Sie dabei die Texte von Pandel und Lücke zu den Dimensionen des Geschichtsbewusstseins und dem Vorschlag zur Integration einer intersektionalen Perspektive in das Modell von Pandel (1987).

7. Literaturverzeichnis und weiterführende Literaturempfehlungen

Barricelli, Michele (2018). Diversität und historisches Lernen. Eine besondere Zeitgeschichte. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 68 (S. 48-54). URL: <https://www.bpb.de/apuz/275894/diversitaet-und-historisches-lernen?p=all> [27.12.2022].

Barricelli, Michele (2012). Narrativität. In: Lücke, Martin/Barricelli, Michele (Hrsg.): *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts, Bd. 1* (S. 255-280). Schwalbach/Ts.

Baumgärtner, Ulrich (2015). Planung, Durchführung und Auswertung von Geschichtsunterricht. In: Baumgärtner, Ulrich (Hrsg.): *Wegweiser Geschichtsdidaktik* (S. 231-240). Paderborn.

Berger, Jutta/Schmidtman, Christian (2014). *Referendariat Geschichte: Kompaktwissen für Berufseinstieg und Examensvorbereitung* (S. 33-44). Berlin.

Bergmann, Klaus (2007). Gegenwarts- und Zukunftsbezug. In: Pandel, Hans-Jürgen/Schneider, Gerhard/Mayer, Ulrich (Hrsg.): *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*. 2. Auflage (S. 91-112). Schwalbach/Ts. S.

Bergmann, Klaus (2007). Multiperspektivität. In: Pandel, Hans-Jürgen/Schneider, Gerhard/Mayer, Ulrich (Hrsg.): *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*. 2. Auflage (S. 65-77). Schwalbach/Ts.

Von Braun, Cristina (2006). Gender, Geschlecht und Geschichte. In: Von Braun, Christina/Stephan, Inge (Hrsg.): *Einführung in die Gender Studien. Eine Einführung*, (S. 52-90). Stuttgart/Weimar.

Connell, Raewyn (2013). *Gender*. Wiesbaden.

[Cremer, Hendrik \(2019\). Das Neutralitätsgebot in der Bildung. Neutral gegenüber rassistischen und rechtsextremen Positionen von Parteien? Berlin.](#)

Crenshaw, Kimberlé (1991). Mapping the margins. Intersectionality, Identity Politics and Violence Against Women of Color. In: *Stanford Law Review* 43 (S. 1241–1299).

Deile, Lars. Didaktik der Geschichte, Version: 1.0. Docupedia-Zeitgeschichte, 27. Januar 2014. URL: http://docupedia.de/zg/Didaktik_der_Geschichte?oldid=106222 [28.12.2022].

Freie Universität Berlin (2020). Gender- und diversitätsbewusste Sprache in der Lehre. In: *Toolbox Gender und Diversity in der Lehre*. URL: www.genderdiversitylehre.fu-berlin.de/toolbox/starterkit/sprache [12.10.22].

Gasparjan, David (2019). Queere Sichtbarkeit im Geschichtsunterricht. queerhistoryLab. – ein Lehr-Lern-Labor zur Geschlechter- und Sexualitätsgeschichte. In: *Zentrale Frauenbeauftragte der FU Berlin (Hrsg.): Wissenschaftlerinnen-Rundbrief 2/2019* (S. 46- 47).

Goel, Urmila (2016). Die (Un)Möglichkeit der Vermeidung von Diskriminierungen. In: Geschäftsstelle des Zentrums für transdisziplinäre Geschlechterstudien der Humboldt-Universität zu Berlin (Hrsg.): *Diskriminierungskritische Lehre. Denkanstöße aus den Gender Studies* (S. 39-48).

Hark, Sabine (2009). Queer Studies. In: Von Braun, Christina/Stephan, Inge (Hrsg.), *Gender@Wissen. Ein Handbuch der Gender-Theorien* (S. 309-327). Köln.

Howell, Martha/Prevenier, Walter (2004). *Werkstatt des Historikers. Eine Einführung in die historischen Methoden* (S. 76-110). Köln.

Jordan, Stefan (2021). *Einführung in das Geschichtsstudium*. Stuttgart.

Klempin, Christiane u.a. (2020). Stabilisierung der Selbstwirksamkeitserwartung über Komplexitätsreduktion: Das „Lehr-Lern-Labor-Seminar (LLLS)“ als theoriegestützte Praxiserfahrung für angehende Lehrende mit vier fachdidaktischen Schwerpunkten (S. 151-177). In: *Unterrichtswissenschaft* 48.

Klinger, Cornelia/Knapp, Gudrun-Axeli/Sauer, Birgit (2007). *Achsen der Ungleichheit. Zum Verhältnis von Klasse, Geschlecht und Ethnizität*. Frankfurt/M.

Krofta, Helen/Fandrich, Jörg/Nordmeier, Volkhard (2012). Professionalisierung im Schülerlabor: Praxisseminare in der Lehrerbildung. *PhyDid B – Didaktik der Physik*-Beiträge zur DPG-Frühjahrstagung.

Krofta, Helen/Nordmeier, Volkhard (2014). Bewirken Praxisseminare im Lehr-Lern-Labor Änderungen der Lehrerselbstwirksamkeitserwartung bei Studierenden? *PhyDid B – Didaktik der Physik – Beiträge zur DPG-Frühjahrstagung*.

Körper, Andreas (2021). Reflektiertes und (selbst-)reflexives Geschichtsbewusstsein. In: *Historisch Denken Lernen/Learning to Think Historically*, veröffentlicht am 16.04.2010, URL: www.historischdenkenlernen.blogs.uni-hamburg.de/reflektiertes-und-selbst-reflexives-geschichtsbewusstsein [10.12.2022].

Körkkö, Minna/Kyrö-Ämmälä, Outi/Turunen, Tuija (2016). Professional development through reflection in teacher education. *Teaching and Teacher Education* 55 (S. 198-206).

Lingelbach, Gabriele/Rudolph, Harriet (2005). *Geschichte studieren. Eine praxisorientierte Einführung für Historiker von der Immatrikulation bis zum Berufseinstieg* (S. 95-121). Wiesbaden.

Lücke, Martin, Messerschmidt, Astrid (2020). Diversität als Machtkritik, Perspektiven für ein intersektionales Geschichtsbewusstsein. In: Barsch, Sebastian u.a. (Hrsg.): *Handbuch Diversität im Geschichtsunterricht. Inklusive Geschichtsdidaktik* (S. 57-70). Schwalbach/Ts.

Lücke, Martin (2012). Multiperspektivität, Kontroversität, Pluralität. In: Lücke, Martin/Barricelli, Michele (Hrsg.): *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts, Bd. 1* (S. 281-288). Schwalbach/Ts.

Lücke, Martin (2020). Gender. Geschichte lernen in einer männlichen Disziplin. In: Barsch, Sebastian u.a. (Hrsg.): *Handbuch Diversität im Geschichtsunterricht. Inklusive Geschichtsdidaktik* (S. 159-167). Schwalbach/Ts.

Lücke, Martin (2022). Queer History und historisches Lernen. Konzeption und Umsetzung am Beispiel von queerhistory.de und des Archivs der anderen Erinnerungen. In: Barsch, Sebastian (Hrsg.): *Geschichtsdidaktische Perspektiven auf die Geschichte des 20. und 21. Jahrhunderts* (S. 99-109). Kiel.

Meißner, Sebastian u.a. (2019). Healthy teachers through peer consulting?. In *Prävention und Gesundheitsförderung* 14 (1), (S. 15-21) Berlin/Heidelberg. URL: <https://doi.org/10.1007/s11553-018-0684-8> [28.12.2022]

Pfitzner-Eden, Franziska u.a. (2014). An Adapted Measure of Teacher Self-Efficacy for Preservice Teachers: Exploring its Validity Across two Countries. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 28 (3), (S. 83-92).

Rothe-Jokisch, Lona (2008). Der Beitrag des Beratungsinstruments Kollegiale Fallberatung zur Praxisentwicklung von Kooperationskreisen Schule-Jugendhilfe. In: *Gruppendynamik und Organisationsberatung*. 39 (4), (S. 464-476). URL: <https://doi.org/10.1007/s11612-008-0044-9> [27.12.2022].

Rüsen, Jörn (2008). *Historisches Lernen. Grundlagen und Paradigmen*. Schwalbach/Ts.

Rüsen, Jörn. Historische. Methode In: Bergmann, Klaus (Hrsg.). *Handbuch der Geschichtsdidaktik* (S. 140-144). Seelze-Velber.

Seibert, David (2020). Lehrer werden für das Fach Geschichte – im Labor! Professionalisierung angehender Geschichtslehrer-innen durch Entwicklungsaufgaben in Lehr-Lern-Labor-Seminaren als Einstieg in eine theoriegeleitete Unterrichtspraxis. Phil. Diss. Freie Universität Berlin 2020. URL: http://refubium.fu-berlin.de/handle/fubJ_88/27278 [27.12.2022].

Schön, Donald A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco.

Schößler, Franziska (2022). *Einführung in die Gender Studies*. Berlin.

Schreiber, Waltraud (2007). Kompetenzbereich historische Methodenkompetenzen. In: Körber, Andreas/Schreiber, Waltraud/Schöner, Alexander (Hrsg.): *Kompetenzen Historischen Denkens. Ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik* (S. 194-235). Neuried.

Schreiber, Waltraud (2010). Kompetenzorientierter Geschichtsunterricht. In: Ventzke, Marcus, Mebus/Sylvia, Schreiber/Waltraud (Hrsg.): *Geschichte denken statt pauken in der Sekundarstufe II. 20 Jahre nach der friedlichen Revolution. Deutsche und europäische Perspektiven im gymnasialen Geschichtsunterricht*. Radebeul.

Schreiber, Waltraud (2007). „Kompetenzbereich historische Methodenkompetenzen“. In: Körber, Andreas/Schreiber, Waltraud/Schöner, Alexander (Hrsg.): *Kompetenzen*

Historischen Denkens. Ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik (S. 194-235). Neuried.

Schreiber, Waltraud u.a. (2006). *Historisches Denken. Ein Kompetenz-Strukturmodell*. Neuried.

Steffensky, Mirjam/Parchmann, Ilka (2007). The project CHEMOL: Science education for children-Teacher education for students! In: *Chemistry Education Research and Practice* 8 (2), (S.120-129).

Sczesny, Sabine (2019). Sprache// Wieso muss das sein?! Zum Nutzen geschlechtergerechter Sprache. In: *blog interdisziplinäre Geschlechterforschung*, 15.10.2019. URL: www.gender-blog.de/beitrag/nutzen-geschlechtergerechter-sprache/, URL: <https://doi.org/10.17185/gender/20191015> [27.12.2022].

Walgenbach, Katharina: Intersektionalität – eine Einführung. URL: <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/ueberblickstexte/walgenbach-einfuehrung/> [27.12.2022].

Winker, Gabriele/ Degele, Nina (2010). *Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten*. Bielefeld.

Zeiler, Ralph (2012): *Kollegiale Fallberatung in der Schule: Warum, wann und wie?*. Müllheim an der Ruhr.

8. Kontakt

Speziell für die Lehr-Lerngelegenheit:

Gasparjan, David
Freie Universität Berlin
Geschichts- und Kulturwissenschaften
Didaktik der Geschichte
d.gasparjan@fu-berlin.de

Professor: Prof. Dr. Martin Lücke
Fachbereich Geschichts- und Kulturwissenschaften
Arbeitsbereich Didaktik der Geschichte
martin.luecke@fu-berlin.de

