

Ausführliches Tagungsprogramm

vergangenheiten | vielfältig | vergegenwärtigen

Geschichte und Historisches Lernen *inklusiv*

05.-07.03.2018 Stiftung Universität Hildesheim

– **Montag, 05.03.18** –

Keynote I Prof. Dr. Martin Lücke – Freie Universität Berlin

Geschichte lernen in einer männlichen Disziplin

Martin Lücke, Professor für Didaktik der Geschichte an der FU Berlin, fragt auf der Basis grundsätzlicher Überlegungen zum Verhältnis von Männlichkeit und Geschichtsschreibung nach der Rolle von Gender für den Diskurs der Geschichtsdidaktik und folgt dieser Perspektive bis hinein in die Lehrpläne des Geschichtsunterrichts.

Panel I

Dr. Georg Marschnig – Universität Graz

„Die Grenzen meiner Sprache sind die Grenzen meiner Welt.“ Über die dringende Notwendigkeit einer sprachaufmerksamen Geschichtsdidaktik.

„Wovon man nicht sprechen kann, darüber muss man schweigen“, so lautet der ebenso viel zitierte wie viel diskutierte Schlusssatz von Ludwig Wittgensteins „Tractatus logico philosophicus“. Aus diesem stammt auch das Zitat im Titel des eingereichten Beitrags, das die Verbindungen zwischen Mensch und Wirklichkeit so einmalig prägnant auf den Punkt gebracht

hat. Diese Relation und ihre Verknüpfung durch und mit Sprache ist für das Fach Geschichte grundlegend.

Spätestens mit dem Linguistic Turn wurde das Nachdenken über Sprache als vorrangiges Instrument des Historikers/ der Historikerin, in der Geschichtswissenschaft zum Thema. Und auch die Geschichtsdidaktik wandte sich der Sprache zu, wenngleich mit zögerlichem Engagement. Saskia Handro und Bernd Schönemann bezeichnen das Verhältnis zwischen Geschichte und Sprache in ihrem gleichnamigen, 2010 erschienenen Sammelband als „zentral für geschichtsdidaktisches Denken“, und „die Ambivalenz von historischem Verstehen und Sprache“ als ein „Schlüsselproblem.“ Dennoch sei dieses „Grundlagenproblem“ lange marginalisiert worden und die Hinwendung zur Sprache – nicht zuletzt vor dem Hintergrund der großen und nachhaltigen demographischen Umwälzungen der Gegenwart, Stichwort „Migrationsgesellschaft“ – von großer Bedeutung für die Weiterentwicklung des Faches.

Die verstärkte Förderung der sprachlichen Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern ist indes längst zu einem vorrangigen, gesellschaftlichen Desiderat geworden. Angesichts des besonderen Stellenwerts, den schriftliche Texte in der Geschichtswissenschaft einnehmen, erscheint dieser Fokus auch für das Schulfach Geschichte prioritär.

Eine sprachaufmerksame Geschichtsdidaktik könnte hier den Weg weisen. Der eingereichte Einzelbeitrag möchte das Konzept der Literalen Didaktik im Sinne Sabine Schmölder-Eibingers vorstellen und anhand verschiedener Beispiele aufzeigen, wie ein derartiger Zugang gewinnbringend zur Förderung von reflektiertem Geschichtsbewusstsein und sprachlicher Kompetenzen führen kann.

Dr. Miklas Schulz – Leibniz Universität Hannover

Perspektivwechsel durch die Brille von (Dis-)Ability. Die Geschichte der Medien Stimme und Schrift als inklusionsverhindernde Differenzkonstruktionen.

In meiner im Oktober 2017 erscheinenden Dissertation „Hören als Praxis. Sinnliche Wahrnehmungsweisen technisch (re-)produzierter Sprache“ beschäftige ich mich mit der lernorientierten Aneignung über Stimme und Schrift. Historisch werden die beiden Medien u. a. aufgrund ihrer sinnlich je verschiedenen Aneignungsweisen, als grundlegend unterschiedlich konzeptualisiert.

Geleitet durch die autoethnografisch angelegte Reflexion meiner blindenspezifischen, alternativen Arbeitstechnik, die im Modus des auditiven operiert, entwickle ich ein neues Verständnis des Lesens. In dem Konzept des auditiven Lesens spüre ich Gemeinsamkeiten in den textbezogenen, sprachbasierten Praxisvollzügen nach.

In meinem Vortrag möchte ich zeigen, inwieweit das optische Lesen als zentrale (bürgerliche) Kulturtechnik ein vermachtetes Konstrukt ist. Die Selbstverständlichkeit und die Ausschließlichkeit, mit denen der Sehsinn als einzigartiges sowie privilegiertes Erkenntnisinstrument vorgestellt, angeeignet und (schulisch) gelehrt wird, stehen in Zusammenhang mit einer Hierarchie der Sinne. Dem Hörsinn wird die intellektuelle Kompetenz abgesprochen – ihm werden allerdings i. d. R. auch nicht dieselben synästhetischen Aneignungspraktiken wie dem Sehsinn an die Seite gestellt. Mithilfe einer computergestützten Sprachausgabe vermag das Ohr jedoch aufzuschließen und seine Leistungsfähigkeit im Kontext des Lesens unter Beweis zu stellen (da auch dieser Text wieder im Modus des auditiven entstanden ist!).

Susan Krause – Universität Bielefeld

*Blinde Zugänge zur Vergangenheit!? – Empirische Untersuchung zur historischen Imagination von Schüler*innen mit Förderschwerpunkt Sehen als Beitrag zur Inklusion im Geschichtsunterricht*

Die meisten Arbeiten zur inklusiven Geschichtsdidaktik gehen nach wie vor von einem „herkömmlichen“ Geschichtsunterricht aus und halten an dessen Konzeption fest, obwohl diese womöglich nicht anschlussfähig für inklusive Unterrichtssettings ist. Es müssen folglich vermehrt Forschungsansätze etabliert werden, die festgelegten Normvorstellungen aufbrechen und stärker vom lernenden Individuum selbst denken. Das vorgestellte Dissertationsprojekt möchte einen Beitrag dazu leisten. Es folgt bewusst nicht den Handlungsanweisungen der medizinisch-geprägten Sonderpädagogik im Sinne einer Anpassung beeinträchtigter Schüler*innen an die Gruppe der vermeintlich normal Lernenden. Das Projekt arbeitet ohne interventionistischen Impuls, akzeptiert die individuelle Wahrnehmungskonstellation der Untersuchungsgruppe und macht diese zum Untersuchungsgegenstand.

Diese Grundannahmen vorausgesetzt, frage ich in meinem Dissertationsprojekt nach der Vergangenheitsimagination blind-geborener Schüler*innen. Innerhalb der Gruppe der Sehbeeinträchtigten wurden sie gewählt, weil bei ihnen die Ergebnisse am vielversprechendsten in Bezug auf die geschichtsdidaktischen Konzepte Narrativität und Imagination erwartet werden.

Das spannende der Untersuchung entsteht somit erst durch die fehlende Visualität, die nicht als Abweichung markiert, sondern als Normalzustand anerkannt wird.

In einer empirischen Fallstudie soll mithilfe von leitfadengestützten Interviews versucht werden herauszufinden, welche Vorstellungen von Geschichte in ihnen angelegt sind und auf welche Skripte und Konzepte sie dabei zurückgreifen. Die Befragung findet an einer Schule mit Förderschwerpunkt Sehen in Nordrhein-Westfalen statt.

Neben der theoretischen Fundierung des Projekts, können zum Zeitpunkt der Tagung voraussichtlich erste Untersuchungsergebnisse aus der Schüler*innenbefragung auszugweise vorgestellt werden.

Wenn man körperliche Vielfalt als Normalität betrachtet, sollte es normal werden, Personengruppen zu ihrer Vergangenheitsvorstellung zu befragen, die bisher unberücksichtigt geblieben sind. Eine solche Betrachtungsweise kommt der Forderung der Tagung entgegen historische Forschung für verschiedene, bislang unterrepräsentierte Perspektiven auf Geschichte zu öffnen. Der vorgestellte Ansatz greift zudem die im Call aufgeworfene Frage auf, welchen Einfluss die Kategorie Dis/Ability auf Vergangenheitsrekonstruktionen hat.

Panel II

Dipl. Heilpäd. Sabrina Schramme – Technische Universität Dortmund

Biografische Perspektiven auf die Bedeutung von sozialen Ungleichheitskategorien in institutionellen Integrations- bzw. Inklusionsprozessen

Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung wurden und werden auch aktuell mehrheitlich von Erhebungen bezogen auf ihr historisches Lernen ausgeklammert, die Besonderheiten ihres historischen Denkens und Lernens spielen bei Studien kaum eine Rolle.¹ Bislang bezieht sich historisches Lernen – als geschichtsdidaktischer Konsens – nur auf vorbiografische Inhalte.² Möchten wir Schüler*innen mit kognitiver Beeinträchtigung aber historisches Lernen ermöglichen, so kann ein wichtiger Zugang die eigene Biografie sein. Die Erweiterung historischen Lernens um die eigene Lebenszeit birgt hierbei die Chance, alle Schüler*innen an historischem Lernen teilhaben zu lassen. Die wenigen Studien, die sich mit Ergebnissen von Sinnbildung(-prozessen) über Zeiterfahrungen³ von Schüler*innen mit kognitiver Beeinträchtigung befassen, sind zum einen nur vereinzelt zu finden. Zum anderen befassen sie sich eher mit Schüler*innen, die als lernbehindert gelten, also eine leichtere kog-

nitiv Beeinträchtigung aufweisen⁴ als Schüler*innen, deren kognitive Beeinträchtigung als massiver einzuschätzen sind, wie es für Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung anzunehmen ist. Barsch⁵ und George⁶ legen Studien mit Menschen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung vor, verfolgen allerdings andere Forschungsschwerpunkte als das vorzustellende Dissertationssprojekt. Das Forschungsdefizit in diesem Bereich ist also nicht zu übersehen. Diskutiert werden erste Ausblicke auf die qualitativ empirische Studie und die Frage, welchen Sinn die Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung mit einem bestimmten Ereignis ihrer Biografie konstruieren. Hier wird auch diskutiert, ob und inwiefern die Ergebnisse der Sinnbildungsprozesse der - als lange Zeit konsensual diskutierten – Zentralkategorie historischen Lernens, dem reflektiertem „Geschichtsbewusstsein“⁷, entsprechen.⁸ Außerdem lassen sich als Ausblick erste Hypothesen und Konsequenzen aus den vorläufigen Ergebnissen ableiten.

Franziska Rein – Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

Schüler*innen mit kognitiver Beeinträchtigung konstruieren Sinn über Ereignisse der eigenen Biografie – Interviews mit der adaptierten Repertory Grid Methodik

Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung wurden und werden auch aktuell mehrheitlich von Erhebungen bezogen auf ihr historisches Lernen ausgeklammert, die Besonderheiten ihres historischen Denkens und Lernens spielen bei Studien kaum eine Rolle. Bisher bezieht sich historisches Lernen – als geschichtsdidaktischer Konsens – nur auf vorbiografische Inhalte. Möchten wir Schüler*innen mit kognitiver Beeinträchtigung aber historisches Lernen ermöglichen, so kann ein wichtiger Zugang die eigene Biografie sein. Die Erweiterung historischen Lernens um die eigene Lebenszeit birgt hierbei die Chance, alle Schüler*innen an historischem Lernen teilhaben zu lassen.

Die wenigen Studien, die sich mit Ergebnissen von Sinnbildung(-prozessen) über Zeiterfahrungen von Schüler*innen mit kognitiver Beeinträchtigung befassen, sind zum einen nur vereinzelt zu finden. Zum anderen befassen sie sich eher mit Schüler*innen, die als lernbehindert gelten, also eine leichtere kognitive Beeinträchtigung aufweisen⁴ als Schüler*innen, deren kognitive Beeinträchtigung als massiver einzuschätzen sind, wie es für Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung anzunehmen ist. Barsch und George legen Studien mit Menschen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung vor, verfolgen allerdings andere Forschungsschwerpunkte als das vorzustellende Dissertationssprojekt. Das Forschungsdefizit in diesem Bereich ist also nicht zu übersehen. Diskutiert werden erste Ausbli-

cke auf die qualitativ empirische Studie und die Frage, welchen Sinn die Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung mit einem bestimmten Ereignis ihrer Biografie konstruieren. Hier wird auch diskutiert, ob und inwiefern die Ergebnisse der Sinnbildungsprozesse der - als lange Zeit konsensual diskutierten – Zentralkategorie historischen Lernens, dem reflektiertem „Geschichtsbewusstsein“, entspricht. Außerdem lassen sich als Ausblick erste Hypothesen und Konsequenzen aus den vorläufigen Ergebnissen ableiten.

Prof. Dr. Udo Wilken – Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst Hildesheim

Inklusionspfade kategorisierender und dekategorisierender Repräsentanz von Behinderten

Selbsthilfe-Bewegungen

Geschichtliche Ereignisse sind nicht naturwüchsig sich vollziehende Vorgänge, sondern sie werden von Menschen bestimmt und durch zeittypische Bedingungen beeinflusst. Demgemäß kann im Blick auf die sozialgeschichtliche Entwicklung der Behinderten-Selbsthilfe nicht vorschnell von einem quasi evolutionär erstarkenden Solidarisierungswillen zu Gunsten der Gesamtgruppe von Menschen mit Beeinträchtigungen, Behinderungen und chronischen Krankheiten gesprochen werden. Vielmehr ist die Entwicklungsgeschichte dieser Selbsthilfe-Bewegungen durch die Bildung von indikationsspezifisch kategorisierenden Subgruppen von Gleichbetroffenen gekennzeichnet. Die sie verbindenden Intentionen richteten sich darauf, ihre jeweiligen behinderungsbezogenen speziellen Bedürfnisse und Interessen zu artikulieren sowie benötigte Hilfeleistungen, gesellschaftliche Teilhabe und kollektive Solidarität unter einer Teilhabe-, Humanitäts- und Rechtsperspektive für ihre Betroffenen-Gruppe durchzusetzen.

Insofern ist es von Interesse, die Geschichte der Selbsthilfe-Bewegungen daraufhin zu verfolgen, wie sich die dialektische Spannung von Verallgemeinerung und Besonderung emanzipatorischer Initiativen entwickelt hat, zumal im gegenwärtigen Inklusionsdiskurs sich die Forderung nach weitgehender Dekategorisierung als kontrovers und teilweise paradox erweist. So wünschen sich einerseits von Behinderung Betroffene – auch begrifflich – diskriminierungsfreie Normalität und Inklusion als egalitäres Dazugehörig-Sein, andererseits benötigen sie exklusive Spezialkompetenzen, rechtlich begründete Nachteilsausgleiche und finden vielfach erst unter Gleichbetroffenen Verständnis für ihr Schicksal.

In diesem Kongressbeitrag sollen sozialgeschichtliche Entwicklungspfade von Selbsthilfe-Bewegungen hierzulande aufgewiesen werden und es sollen die vielfältigen Herausforderun-

gen dieser Initiativen verdeutlicht werden, um einerseits Inklusion durch exklusive Repräsentanz zu erlangen, andererseits aber auch durch strategische Vernetzung miteinander das Gemeinsame offensiv in die Gesellschaft hinein zu vertreten.

Workshop I

Dr. Martin Buchsteiner – Universität Greifswald

Differenzierende Arbeitsaufträge als Baustein eines fachdidaktischen Modells inklusiven historischen Lernens

Inklusion wird auch in der Geschichtsdidaktik unterschiedlich verstanden. Einerseits gilt sie als bildungspolitisches Ziel, Diversität anzuerkennen und fordert z.B. ethnokulturelle Gerechtigkeit, Geschlechtergerechtigkeit oder übergreifend Chancengleichheit (Lücke, 2016), andererseits wird sie als erziehungswissenschaftliche Vorstellung begriffen, ungleiche Lernvoraussetzungen, bedingt durch Lernschwächen, körperliche, geistige oder emotionale Beeinträchtigungen, ausgleichen zu können (Barsch, 2011). Wir orientieren uns an der erziehungswissenschaftlichen Setzung des Begriffs ohne freilich bildungspolitische Einflüsse oder Erfolge als Resultat unterschiedlicher Lernvoraussetzungen ausgleichender Lehr-Lernarrangements auszuschließen. Die Geschichtsdidaktik verfügt „mit ihrer zentralen Kategorie des historischen Bewusstseins über eine Möglichkeit [...] historisches Lernen für alle prinzipiell anzuleiten“ (Hasberg, 2014, S. 12). Dieser euphorische Befund zwingt zu einer Operationalisierung von Geschichtsbewusstsein und stößt damit an die bereits in den 1980er Jahren erfahrenen Grenzen ganz unterschiedlicher Möglichkeiten der Kategorisierung und Graduierung. Neben strukturanalytischen Ansätzen (Jeismann, 1972; Pandel 1987), finden sich funktionstypologische Konzepte (Rüsen) und genetische, an der Entwicklungspsychologie ausgerichtete Vorstellungen (Borries, 1988), die sämtlich bis heute weder empirisch nachgewiesen noch überzeugend für die Anbahnung von Geschichtsbewusstsein methodisch transferiert werden konnten. Der Versuch, die Erzähltypologie Rüsens mit dem Kompetenzmodell der FUER Gruppe zu kombinieren, zeigt sowohl Chancen als auch Grenzen dieses Ansatzes (Hasberg 2014).

Statt von der Zielkategorie gehen wir vom allgemeindidaktischen Konzept der Binnendifferenzierung (Klafki/Stöcker 1972) aus. In der Geschichtsdidaktik sind verschiedene Möglichkeiten der Differenzierung vorgeschlagen (Wenzel 2013; Kühberger/Windischbauer 2013). Die Differenzierung über Arbeitsaufträge erscheint uns als besonders zielführend, da sie ei-

nerseits die meisten anderen Möglichkeiten zu umfassen vermag, freilich ohne sie ersetzen zu können. Andererseits direkt auf eine Lernprogression, also die „die Abfolge von Phasen der Entwicklung von Lernverläufen“ (Körber, 2009, S. 131) zielt.

Die Lernprogression im Geschichtsunterricht ist in der deutschsprachigen Geschichtsdidaktik bisher jedoch ausschließlich von der stofforientierten Seite und nicht hinsichtlich eines Kompetenzerwerbs betrachtet worden.

Dieses Desiderat wahrnehmend, versuchen wir in unserem Projekt sämtliche Fähigkeiten, die bei der Analyse von Medien historischen Lernens eine Rolle spielen, zu definieren und in Aufgabenstellungen zu operationalisieren. Anschließend wurden zu jeder Fähigkeit binnendifferenzierende Aufgabenstellungen in verschiedenen Niveaustufen formuliert, die es Geschichtslehrer/-innen ermöglichen, jedem/-r Schüler/-in die seinem/ihren Leistungs- und Entwicklungsstand entsprechende Aufgabenstellung an die Hand geben und somit jeden Schüler individuell fördern zu können.

Momentan liegt ein Meta-Progressionsraster für alle im Geschichtsunterricht nutzbaren Medien historischen Lernens sowie für die Gattung bereits spezifizierte für die Analyse von Texten, Bildern, Plakaten/Karikaturen, Karten und Liedern vor. Im Workshop soll es vorgestellt, erprobt und diskutiert werden.

– Dienstag, 06.03.18 –

Keynote II Simon McKeown - Teesside University Middlesbrough

„Crashes permitted but no passengers allowed“. Invalid Carriages of the UK – a historic dichotomic anomaly

Simon McKeown, Fine Artist, Reader at Teesside University (UK), also voluntary Director of the Invalid Carriage Register and worldwide collector of Invalid Carriages, unravels in his Keynote the fascinating 100 year social and cultural history of the carriages. Crashes permitted but no passengers allowed!

Panel III

Ass. Prof. Beate Hennenberg – Universität für Musik und darstellende Kunst Wien

Über die erste öffentliche und institutionalisierte Musikausbildungsstätte in Wien – Beispiel für ein soziales Modell mit gemeinsamer Verantwortung

Inklusion ist als eine Reformidee nicht erst ein Produkt des 21. Jahrhunderts. Humanistische Bildungsideale wurden an Wiener musikerzieherischen Bildungsinstitutionen frühzeitig berücksichtigt, nicht selten spielten soziale Faktoren in die Lehrplanstrukturen hinein. Nachdem Johann Heinrich Pestalozzi, Johann Gottfried Herder, Jean-Jaques Rousseau oder Johann Adam Hiller in ihren theoretisch fundierten pädagogischen Schriften immer auch den Blick auf die soziale Ausrichtung des Faches legten, realisierte sich dies in Wien zu Beginn des 19. Jahrhunderts konkret: Ferdinand Graf Palffy v. Erdöd, Gründer der Musik-Lehranstalt am Theater an der Wien, nennt Musik eine Lebenshilfe, Franz Michael Vierthaler, Leiter des ersten Lehrerseminars im deutschen Sprachraum und ab 1806 Direktor des Wiener Waisenhauses, möchte Moralität bei den Zöglingen entwickeln. Hans Georg Nägeli strebte eine humanistisch-musikalische Volksbildung durch Gesang an. Ignaz Franz Mosel betont den gesellschaftlichen Konsens, dass nämlich die Tonkunst es schaffe, alle Stände gleich zu machen. In der Spielzeit 1833/ 34 entschließt sich die Leitung des Konservatoriums der Gesellschaft der

Musikfreunde in Wien, Vorläufer der Universität für Musik und darstellende Kunst in Wien, Stipendien für „arme, aber durch Talent und Sitten ausgezeichnete Zöglinge“ einzurichten. Gerade das Musizieren mit jungen Menschen, der Dialog, das Gemeinschaftsstiftende daran, die Möglichkeit in Kontakt zu kommen, die Persönlichkeit zu entfalten, sind wichtige Parameter, die gerade in der heutigen Zeit wieder an Wichtigkeit gewinnen. So öffnen sich Musikschulen, wie andere öffentliche Bildungseinrichtungen auch, derzeit aktiv Menschen, welche sonst kaum den Weg dahin fänden, um ihnen ein niederschwelliges Angebot zu machen. Denn nach der UN-Behindertenrechtskonvention und dem Nationalen Aktionsplan Behinderung sind öffentliche Einrichtungen gehalten, Voraussetzungen zu schaffen für eine mögliche Teilhabe aller Menschen an musischer Bildung, sei es einzelne Menschen bestmöglich zu fördern, sei es aber auch, jedem Menschen, der will und bereit ist, sich im Rahmen seiner Möglichkeiten für sein musikalisches Ziel zu engagieren, ein diskriminierungsfreies Angebot zu machen. Musikschulen werden durch diese Ausrichtung zu einem Raum, der individuelle Förderung von Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen, Senioren, von Menschen mit Migrationshintergrund, von Hochbegabten oder Menschen mit Behinderung ermöglicht.

Prof. Dr. Irmgard Merkt – Technische Universität Dortmund

Musik – früher – hier – anderswo: Ansätze eines interdisziplinären Sachunterrichts

Geschichtsbewußtsein in Bezug auf das kulturelle Phänomen Musik heißt die Auseinandersetzung mit dem Werden und dem So- Geworden-Sein der Musik in der Welt und in den Kulturen der Welt.

Das Werden der Musik meint die Frage nach dem Ursprung der Musik, das So-Geworden-Sein meint die Frage nach den verschiedenen Ausdrucksformen musikalischen Materials in den Kulturen.

Die Frage nach dem Ursprung der Musik befasst sich zunächst mit dem Material, aus dem Musik gemacht ist und verbindet Musik und Physik. Die Frage, warum wir welche Phänomene hören, schlägt die Brücke zur Biologie. Die Frage nach dem So-Geworden-Sein der Musik, besser der Musiken der verschiedenen Kulturen, reflektiert in einem ersten Schritt das Aufgreifen der akustischen Umwelt und die Gestaltung erster Musikinstrumente. In einem zweiten Schritt wird die Weiterentwicklung von Musikinstrumenten und deren Gebrauch und Funktion in der Gesellschaft behandelt. In einem dritten Schritt werden in der Betrachtung der Musikkulturen der Welt drei unterschiedliche Schwerpunkte der Gestaltung musikalischen

Materials betrachtet: Musikkulturen, die ihren Schwerpunkt in der primär melodischen, in der betont rhythmischen oder in der harmonischen Gestaltung des musikalischen Materials gesetzt haben.

Ein so verstandenes Konzept von Musikvermittlung verbindet interdisziplinär die Fächer Geschichte, Musik, Physik, Biologie und Kunst. Es fokussiert Musik als „gemeinsamen“ und ebenso als „interkulturellen“ Gegenstand. Mit den unterschiedlichen Zugangsweisen zu kulturellen Phänomenen wird die Beteiligung von Kindern in unterschiedlichen Entwicklungsstufen möglich.

Symposium I

Moderation: Prof. Dr. Bettina Lindmeier – Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover

Diskutant: Prof. Dr. Andrea Becher – Universität Paderborn

Herausforderungen und Chancen fachlicher Vermittlungsprozesse in inklusiven historischen Bildungssituationen

Problemaufriss:

Begegnungen mit Geschichte finden immer statt – sei es in der Auseinandersetzung mit der Ritterzeit auf Mittelaltermärkten, Stolpersteinen auf dem Gehweg oder historischen Filmen. Der Anspruch der Inklusion an die Gestaltung von inklusiven Bildungssituationen erfordert es, fachliche Vermittlungswege und damit verbundene individuelle Aneignungsprozesse hinsichtlich ihrer Zielsetzungen und Umsetzungsmöglichkeiten zu reflektieren. Im Symposium werden die Herausforderungen und Chancen fachlicher Vermittlungsprozesse in inklusiven historischen Bildungssituationen aus verschiedenen Perspektiven reflektiert und mögliche Wege des Umgangs damit aufgezeigt.

Beitrag 1:

Prof. Dr. Bettina Lindmeier, Maximilian Viermann – Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover

Historisches Erzählen inklusiv – die narrative Kompetenz im inklusiven Geschichtsunterricht

Für den modernen Geschichtsunterricht gilt die Ausbildung der narrativen Kompetenz bereits seit Jahren als wesentliche Zielbestimmung historischen Lernens (vgl. Barricelli 2017, S. 268;

Gautschi 2015, S. 48). Die narrative Kompetenz befähigt Schülerinnen und Schüler dazu, aus „zeitdifferenten Ereignissen eine kohärente Geschichte zu bilden“ (Pandel 2015, S.127). Innerhalb der Geschichtsdidaktik werden Narrationsformen in erster Linie schriftsprachlich definiert. In diesem Beitrag soll versucht werden, die Definition von narrativer Kompetenz und (Schüler-) Narrationen auszudifferenzieren, um (schulische) Inklusion (im Geschichtsunterricht) anhand fachlicher Systematiken zu ermöglichen.

Beitrag 2:

Prof. Dr. Claudia Schomaker, Alice Junge – Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover

Geschichte erleben – Umgang mit Menschen mit Behinderungen während der NS-Zeit. Einblicke in ein inklusives Studien- und Forschungsprojekt

Vor dem Hintergrund der aktuellen Herausforderungen an das Studium zukünftiger Sonderpädagog_innen werden Ergebnisse eines Projekts skizziert, das das eigene Professionsverständnis im Kontext einer Gesellschaft aufzeigt, die sich den Anforderungen der Inklusion zu stellen hat. Die teilnehmenden Studierenden sind gefordert, sich mit ihrer Haltung gegenüber dem Anspruch der Inklusion im Kontext der Fachdidaktik Sachunterricht sowie damit verbundenen Kompetenzen in Bezug auf historische Vermittlungs- und Aneignungsprozesse auseinanderzusetzen, indem sie durch die Zusammenarbeit mit behinderten Menschen an einem historischen Thema eigene Erfahrungen im Erleben von Inklusion reflektieren.

Beitrag 3

Dr. Judith Riegert – Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover

Historisches Lernen jenseits von Sprache? Zur Bedeutung des Zeichengebrauchs für die Differenzierung im inklusiven Geschichtsunterricht

Versteht man Geschichte als Bezugnahme auf Vergangenes aus der Perspektive der Gegenwart, spielt die Fähigkeit zum Zeichengebrauch eine wichtige Rolle: Nicht nur für das Verständnis von Quellen, mit deren Hilfe diese Zeitdifferenz ‚überbrückt‘ wird, sondern auch im Hinblick auf eine sinnbildende Auseinandersetzung mit solchen Quellen, die im aktuellen Diskurs der Geschichtsdidaktik in erster Linie im Modus einer sprachförmigen Narration gedacht wird. Damit sind Kompetenzen angesprochen, die in einem inklusiven Geschichtsunterricht nicht per se bei allen Kindern und Jugendlichen vorausgesetzt werden können.

Der Beitrag diskutiert die Bedeutung von Zeichengebrauch und Symbolverständnis für die Differenzierung in einem inklusiven Geschichtsunterricht, in dem Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung und unterschiedlichen kognitiven und kommunikativen Kompetenzen zielfähig lernen.

Workshop II

Dietlind Gloystein – Humboldt-Universität zu Berlin

Zeitliche Differenz reflektieren – Diagnostische Kompetenz als Grundlage für die Gestaltung inklusiven Geschichtsunterrichts

Das gemeinsame Lernen von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichen Fertigkeiten, Fähigkeiten, Bedürfnissen und Wissensständen wird im Zuge der Umsetzung inklusiver Beschulung immer mehr zur schulischen Realität. Die Notwendigkeit besteht daher darin das gemeinsame Lernen in den schulischen Alltag und damit auch in den einzelnen Schulfächern umzusetzen und in didaktisch begründete und empirisch überprüfbare Lehr- und Lernformen für ein zielfähiges Lernen zu überführen.

Die Diskussion um inklusiven Unterricht ist eng mit der Frage um Kompetenzorientierung verbunden. Die geschichtsdidaktische Diskussion über inklusives historisches Lernen reflektiert daher auch folgerichtig die Tauglichkeit der Konstrukte der narrativen Kompetenz und des Geschichtsbewusstseins für einen inklusiven Geschichtsunterricht. So hält Sebastian Barsch die geschichtsdidaktischen Kompetenzmodelle mit dem Ziel der Narrativität zwar grundsätzlich für integrierbar in inklusive Lernsettings, kritisiert allerdings deren starke schriftliche Zentrierung.¹ Bettina Alavi kommt zu der Einschätzung, dass in inklusiven Settings der narrative Ansatz funktionieren könne, wenn schülernahe Formate gewählt, der Begriff des historischen Erzählens erweitert, die Diagnosefähigkeit der Lehrenden geschult und die Kompetenzraster angepasst würden.² Wie Martin Lücke vorschlägt, könnte anstelle des sprachlich und kognitiv sehr anspruchsvollen Ziels der Narrativität eine eigen-sinnige Aneignung vergangener Wirklichkeiten als selbst erzählte oder selbst imaginierte Geschichte in einem inklusiven Geschichtsunterricht stattfinden.³ Um sich vergangene Wirklichkeiten anzueignen kommt dem Wahrnehmen und reflektieren zeitlicher Differenz eine wesentliche Bedeutung zu. Die Geschichtsdidaktik hat sich bislang zu wenig mit Zeitkonzepten von Lernenden beschäftigt, obwohl zeitliche Differenz das wesentliche Unterscheidungskriterium gegenüber anderen Sozialwissenschaften darstellt. Die Diagnose unterschiedlicher Zeit-

konzepte und Zeitvorstellungen stellt daher auch einen zentralen Ausgangspunkt für historisches Lernen dar und erfordert gerade auch für inklusive Settings eine entsprechende Diagnostik.

Im Workshop werden nach einem einführenden Impuls gemeinsam mit den Teilnehmenden Ideen, Anregungen und Materialien entwickelt, welche - unabdingbar für die Planung, Durchführung und Reflexion von individualisiertem Unterricht - zur Diagnose und Entwicklung einer Zeitkompetenz beitragen können.

Artist Lecture

Rohullah Kazimi, „Die Schlumper,“ Hamburg,

Eine Reise durch die Weltgeschichte

Panel IV

Dr. Sylvia Wolff - Humboldt-Universität zu Berlin

Bimodaler-bilingualer Geschichtsunterricht mit hörgeschädigten Schüler_innen

Das Erarbeiten von historischen Quellen im Geschichtsunterricht erfordert eine angemessene Sprachkompetenz. Doch hörgeschädigte Schüler_innen haben oft zur deutschen Laut- und Schriftsprache einen eingeschränkten Zugang und erwerben diese auf der Basis einer Zweit- oder Fremdsprache. Deshalb sind bimodal-bilinguale Bildungsangebote in Laut-, Schrift- und Gebärdensprache eine Möglichkeit, an die Bedürfnisse der Schüler_innen angepasst, Sprachkompetenzen zu entwickeln. Für den Umgang mit historischen Dokumenten ist das in mehrfacher Hinsicht eine Herausforderung. Erstens, wenn die darin enthaltenen historischen Begriffe keine gebärdensprachige Entsprechung haben. Dafür müssen dann Umschreibungen mit bekannten laut- und gebärdensprachigen Begriffen gefunden werden und daraus möglicherweise neue Begriffe in Gebärdensprache modelliert werden. Zweitens, wenn für das Textverständnis der schriftsprachliche Inhalt zunächst vereinfacht werden muss. Doch wie können historische Dokumente von mehrsprachig Lernenden erschlossen werden, ohne dass eine inhaltliche Modifikation zu einem Verlust von Authentizität und Lebendigkeit führt? Das soll in diesem Beitrag anhand des Translanguaging (Garcia, 2012) gezeigt werden.

Christian Marx/ N.N. – Gedenkstätte Brandenburg an der Havel

Von Menschen mit Lernschwierigkeiten – für Menschen mit Lernschwierigkeiten: Inklusive Angebote der Gedenkstätte für die Opfer der „Euthanasie“-Morde in Brandenburg an der Havel

Im Jahr 2012 wurde in Brandenburg an der Havel als einem der sechs Orte der nationalsozialistischen T4-Euthanasie-Verbrechen der Jahre 1940 und 1941 die Gedenkstätte für die Opfer der Euthanasie-Morde eröffnet.

Angeregt durch die UN-Behindertenrechts-Konvention von 2006 hat sich die Gedenkstätte in Brandenburg an der Havel 2016 für erwachsene Menschen mit Lernschwierigkeiten geöffnet. Gefördert durch das Land Brandenburg, trafen sich elf Mitarbeitende der Lebenshilfe-Werkstatt Brandenburg an der Havel acht Monate lang regelmäßig mit Mitarbeitenden der Gedenkstätte, um sich historisches Wissen anzueignen und über Inhalte bzw. Formen einer angemessenen Darstellung dieser Verbrechen gemeinsam und auf Augenhöhe zu diskutieren und zu verständigen. Sie entwickelten einen Workshop und eine Führung, um die Geschichte der NS-Euthanasie und dieses T4-Tötungsortes auch Menschen mit Lernschwierigkeiten anschaulich vermitteln zu können.

Seit 2017 führen nun Menschen der Lebenshilfe Werkstatt als ausgebildete Gedenkstätten-Guides - zusammen mit Gedenkstätten-Mitarbeitenden - Besuchsgruppen durch den Erinnerungsort. Die Besuchenden haben dort die Möglichkeit, bereits erworbenes Wissen zu überprüfen und zu erweitern. Sowohl die Besuchenden als auch die Guides werden damit zu aktiv Handelnden bei der selbstbewussten Rekonstruktion von Geschichte und einem selbstbestimmten historischen Lernen.

Dipl. Reha. Päd. Sarah Saulheimer – Technische Universität Dortmund

Vergessen und Erinnern: Denkanstöße zu einer veränderten Perspektive auf das Erinnern an die NS-Euthanasie am Beispiel eines inklusiven/partizipativen Hochschulseminars

In Kooperation mit dem inklusiven Künstler*innen Kollektiv „I can be your translator“ fand im Wintersemester 15/16 an der Fakultät Rehabilitationswissenschaften der TU Dortmund ein inklusives Seminar zum Thema NS-Euthanasie statt. Impulse, durch die sich Fragestellungen für das Seminar entwickelten, sollen in diesem Beitrag vorgestellt und der Frage nachgegangen

gen werden, inwieweit sich die Reflexion der NS-Euthanasie und die Perspektive auf die Rekonstruktion von Geschichte unter der Beteiligung von Menschen mit Behinderungserfahrungen verändern. Sowohl die (hochschul-) didaktische Frage nach veränderten Anforderungen an Lehrformate als auch nach dem Zugang zu Wissen zur „eigenen“ Geschichte stellen sich vor dem Hintergrund der Ergebnisse des vorgestellten Seminars und dem Ziel einer inklusiven Gesellschaft.

Symposium II

Prof. Dr. Andreas Kuhn – Universität Koblenz-Landau,

Dr. Thomas Hoffmann – Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

Prof. Dr. Vera Moser – Humboldt-Universität zu Berlin

Stefan Wunsch – Humboldt-Universität zu Berlin

Diskutant: Prof. Dr. Sebastian Barsch – Christian-Albrechts-Universität zu Kiel

Sonderpädagogische Historiographie zwischen Einheit und Differenz

Die Darstellung von Geschichte ändert sich nicht nur durch die Entdeckung neuer unbekannter Quellen sondern ebenfalls durch neue Fragestellungen und systematische Zugänge. Dabei stellt sich die Frage wie mit der Differenz der Darstellungen von Geschichte umzugehen ist ohne einerseits einem historischen Relativismus zu erliegen oder andererseits bestimmte Darstellungen von Geschichte zur alleingültigen und wahren Geschichte zu erklären. Das wirft Fragen nach dem Verhältnis der methodischen, der systematischen und der darstellenden Dimension von Geschichte auf. Ebenfalls werden Fragen des Geltungsanspruchs historischer Arbeiten berührt. In dem Symposium soll diesen Fragen, am Beispiel unterschiedlicher Auseinandersetzungen und Darstellungen einer Geschichte der (Sonder-)Pädagogik nachgegangen werden. Entlang unterschiedlicher Zugänge zur Geschichte der (Sonder-)Pädagogik sollen dabei insbesondere auch methodologische Fragen der Geschichtsschreibung reflektiert und diskutiert werden. Was leisten unterschiedliche Darstellungen einer Geschichte der Sonderpädagogik? Lässt sich ausgehend von unterschiedlichen Darstellungen noch sinnvoll von - einer - Geschichte der (Sonder)pädagogik sprechen? Welchen Stellenwert hat Einheit in der sonderpädagogischen Geschichtsschreibung? Welchen Stellenwert hat Differenz?...

Beiträge:

Dr. Andreas Kuhn – Universität Koblenz-Landau

Die pädagogische Konstitution von Ungleichheit und die Ungleichheit der Pädagogik mit sich selbst – Erkundungen in der jüngeren Geschichte der Pädagogik/ Erziehungswissenschaft

Spätestens seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts erlebt das Thema Gleichheit / Ungleichheit in der Pädagogik / Erziehungswissenschaft, mit Blick auf ihre Klientel, eine anhaltende Konjunktur.

Gleichzeitig findet im selben Zeitraum, im Kontext der professionellen und disziplinären Etablierung, Expansion und Ausdifferenzierung der Pädagogik / Erziehungswissenschaft, eine Verständigung über Einheit und Differenz der Pädagogik / Erziehungswissenschaft statt. Dabei geht die Thematisierung von Ungleichheit als pädagogischer Problemstellung regelmäßig von einer affirmativ oder pejorativ unterstellten Einheit der Pädagogik aus, ohne die Verständigung über Einheit und Differenz der Pädagogik / Erziehungswissenschaft systematisch zu entwickeln bzw. zur Kenntnis zu nehmen. Gleichzeitig kommt die Verständigung über Einheit und Differenz der Pädagogik / Erziehungswissenschaft scheinbar weitgehend ohne Referenz auf die pädagogische Verständigung über Ungleichheit aus. In dem Beitrag sollen diese beiden, weitgehend getrennt voneinander laufenden Diskurse, in Bezug zueinander gesetzt werden. Ausgehend von einer Kritik des Zusammenhangs von Pädagogik und Behinderung sowie der Einheit der Sonderpädagogik und ihrer Differenz zur Pädagogik, als systematischer Ausgangspunkte sonderpädagogischer Historiographie, versucht der Beitrag einen alternativen Zugang zur Geschichte zu entwickeln. Dabei liegt der Fokus auf der Verständigung in den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts. Die zentrale Frage lautet: Wie hängen die Konstitution von Pädagogik / Erziehungswissenschaft und die Konstitution von Ungleichheit als pädagogischer Problemstellung zusammen?

Dr. Thomas Hoffmann – Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

Hilfsschulpädagogik im Krieg: Übungsschulen für Kopfschussverletzte 1914-1918

Die Historische Bildungsforschung hat sich zwar intensiv mit dem Kaiserreich, der Weimarer Republik und der Zeit des Nationalsozialismus befasst; der Erste Weltkrieg und die Herausbildung einer sogenannten „Kriegspädagogik“ bleiben aber bisher ein „nahezu blinder Fleck“ (A. von Prondczynsky) der Geschichtsschreibung. Auch in der sonderpädagogischen Histori-

ographie kommen die Jahre 1914–1918 als eigenständiges Thema im Prinzip nicht vor. Dabei hat kaum ein Ereignis das Bild und die gesellschaftliche Stellung von Menschen mit Behinderung in der neuesten Zeit so nachhaltig verändert, wie der Erste Weltkrieg. Dies lässt sich besonders deutlich an der Geschichte der sogenannten Übungsschulen für Kopfschussverletzte oder „Gehirnkrüppel“ zeigen, zu denen viele Hilfsschulen während des Krieges in Deutschland und Österreich umfunktioniert wurden. Der Vortrag sucht nach Antworten auf die Frage, warum diese Übungsschulen und deren pädagogische Konzepte in Medizin, Psychiatrie und Neuropsychologie bis heute große Beachtung finden, in der erziehungswissenschaftlichen und speziell auch in der sonderpädagogischen Geschichtsschreibung dagegen weitgehend in Vergessenheit geraten sind.

Prof. Dr. Vera Moser/ Stefan Wunsch – Humboldt-Universität zu Berlin

Zur sonderpädagogischen Rezeption der Kielhornrede als Anfangsmythos

Im Zentrum des Beitrages steht die Rede Schule für schwachbefähigte Kinder des Braunschweiger Lehrers Heinrich Kielhorn aus dem Jahr 1887. Gegenstand dieser auf der 27. Allgemeinen Deutschen Lehrerkonferenz in Gotha gehaltenen Rede war die Notwendigkeit der Errichtung einer neuartigen Schulform für einen Typus von Kind, das zwar nicht blödsinnig doch auch nicht völlig geistig gesund sei. Der sonderpädagogischen Forschung gilt Heinrich Kielhorns Rede dementsprechend als Gründungsmoment der Institutionalisierung von Hilfsschulen, weshalb sie diese immer wieder hervorholte und beständig tradierte – bis aus ihr die berühmte Kielhornrede wurde. Eine genaue Lektüre der besagten Kielhornrede im Sinne eines close reading macht jedoch deutlich, dass in ihr weder die neue Institution der Hilfsschule noch damit einhergehende pädagogische Fragen thematisiert werde. Die Rede rekurriert stattdessen auf eine Vielzahl recht unterschiedlichster Wissensbestände, um letztlich über die neu aufgerufene Figur des Hilfsschulkindes sprechen bzw. es als einen diskussionswürdigen Gegenstand auf der großen Lehrerversammlung präsentieren zu können. Die beabsichtigte Relektüre der Kielhornrede zielt in zwei Richtungen: Zum einen sollen die pädagogischen Leerstellen der Rede thematisiert werden, um Ursprungsmythen der gegenwärtigen Sonderpädagogik freizulegen. Zum andern soll an der Kielhornrede die diskursive Herstellung von Differenz erörtert werden, welches zugleich grundlegende methodologische Fragen historischen Forschens betrifft. Denn die Frage nach der Konstituierung eines Subjektes – hier das des Hilfsschulkindes – verlangt nach einer Form der Geschichtsanalyse, die sich vom konstituierenden Subjekt abwendet und in einer invertierenden Bewegung die Konstitution des Subjekts

im geschichtlichen Zusammenhang zu erklären versucht. Diese als Genealogie bezeichnete Form der Geschichtsschreibung – die statt zu begründen, das Werden aufzeigen will – eröffnet neue Perspektiven auf die Vergangenheit, die sozialhistorischen Ansätzen in jeglicher Form der Erweiterung unweigerlich verstellt bleiben.

Diskutant: Prof. Dr. Sebastian Barsch – Christian-Albrechts-Universität Kiel

Workshop III

Regina Bäck – Ludwig-Maximilians-Universität München

Schnittstelle Kunst / Geschichte. Inklusives Potential und fächerverbindender Unterricht

Inwiefern eignet sich AR als Schnittstellentechnologie zwischen historischem Raum, User und Digitalen Inhalten besonders für inklusiven Geschichtsunterricht? Während visuelle und partizipative Aspekte Teilhabe für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sprache bzw. geistiger Entwicklung bieten ermöglichen, tauchen andererseits wieder Barrieren auf, wenn Software- und Hardwarebedienung Fragen aufwerfen und datenschutzrechtlichen Aspekte zu berücksichtigen sind. Nicht selten sind Lehrkräfte sind im Angebot digitaler Bildungsangebote überfordert.

Visuelle Zugänge, Medien und Partizipation bieten hier Chancen, die im Workshop ausgelotet werden sollen. Fächerverbindende Unterrichtskonzepte zwischen Kunst-Geschichte und Augmented Reality im Rahmen von GeschichtePLUS (Qualitätsoffensive Lehrerbildung) werden im Workshop vorgestellt und von den WorkshopteilnehmerInnen mit Tablets erprobt.

Augmented Reality (AR) ermöglicht es, die reale Umwelt durch virtuelle Informationen zu erweitern. Dies bedeutet, dass z.B. mithilfe eines Displays oder auch einer Datenbrille virtuelle Objekte vor dem Auge des Betrachters an einer klar definierten Position erscheinen mit welchen dieser interagieren kann. Die Kombination virtueller und realer Anteile, sowie die Relation zum 3D-Raum und die Interaktion in Echtzeit sind die Charakteristika von AR (Azuma 1997).

Die Definition von Scharf et al (2015) zielt weniger auf technische Aspekte als auf benutzerspezifischen Funktionen der Technologie „Augmented Reality ist die Schnittstelle zur Erweiterung der Realität sowie bestehender Medien mit virtuellen Objekten, digitalen Inhalten und ortsbezogenen Informationen, mit dem Ziel, Interaktion zu schaffen, die Informationsaufnahme zu erleichtern und aktive Wahrnehmung bei gesteigerter Verweildauer zu fördern.“

Der Einsatz von AR an historischen Lern- bzw. Erinnerungsorten ist verstärkt als Teil gängiger Vermittlungspraxis zu beobachten. Zu den Projekten, die zuerst AR als neue Technik zur Repräsentation historischer Informationen bzw. zur virtuellen Rekonstruktion historischer Gebäude nutzten zählt das Archeoguide Project (Gleue, T., & Dähne, P., 2001), welches sich mit dem antiken Olympia beschäftigt, und das in Pompeii angesiedelte Projekt LifePlus (Pagiannakis, G., et al 2002).

International gibt es einzelne Forschungsprojekte mit geschichtsdidaktischem Forschungsvorhaben bzw. Untersuchung der Software aus Nutzerperspektive (Verschure et al 2014, Schrier, 2005) während der Einsatz von Augmented Reality im deutschsprachigen Raum noch selten in empirisch fundierten Forschungsprojekten zu finden ist (Neubert 2014).

In empirischer Forschung zur Vermittlung von Kunstgeschichte in Museum und Schule werden Effekte zu Motivation und Konzentration durch den Einsatz von Augmented Reality festgestellt (Di Serio, 2013, Chang, 2014)

Unterrichtspraktische Konzepte von Seiten der Kunstpädagogik in inklusiven Settings wurden von Kothe/Pruss „Digitale Spielreise“ umgesetzt, jedoch nicht empirisch begleitet. Schülerinnen und Schüler mit körperlichen Einschränkungen konnten hier gemeinsam mit Schülerinnen einer Regelklasse Augmented Reality Software (Aurasma) im Rahmen einer kreativen Schnitzeljagd mit selbst gestalteten Inhalten einsetzen.

Im Workshop wird ein Lehr- und Forschungsprojekt mit dem Einsatz von AR an historischen öffentlichen Räumen in München vorgestellt. Die Erforschung von AR an historischen Orten bietet sich aus verschiedenen Gründen an. Der historische Ort wird hier aus medienkunstpädagogischer Warte zur Bühne, Thema und Gestaltungsmittel zugleich. Häuser, Straßenzüge dienen als gestalterische Grundlage für digitale Transformationen (Erweiterungen, Variation bestehender Strukturen) oder Installationen im Sinne des Einfügens neuer Elemente wie Denkmälern o.Ä.

AR bietet die Möglichkeit der digitalen Transformation, Installation bzw. Rekonstruktion zerstörter Architektur an historischen Lernorten. Hier gehen die Aneignung von Historie und partizipative Aneignung des Stadtraums Hand in Hand mit visuellen – räumlich-deiktischen Zugriffen von Augmented Reality.

Die im Workshop vorgestellten fächerverbindenden Unterrichtskonzepte wurden in Seminaren (Lehrerbildung) gemeinsam mit Studierenden (Kunst, Geschichte) entwickelt und gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern (Förderschwerpunkt Hören bzw. RegelschülerInnen) erprobt.

Eine der Aufgabenstellungen im Rahmen fächerverbindender Lehrerbildungsseminare (GeschichtePLUS, 2017) war die architektonische und konzeptionelle Umgestaltung des Haus der Kunst in Anlehnung an die aktuelle Debatte zum Thema Neugestaltung vs. Instandsetzung dessen. AR wurde hier zur Umgestaltung des Haus der Kunst– einerseits als 3D-Modell, andererseits als zweidimensionaler Einblendung der Schülerkonzepte vor Ort genutzt. Im Workshop sollen Fragestellungen zu inklusiver Teilhabe durch mediale Angebote an historischen Lernorten via AR diskutiert werden.

Das zweite Unterrichtskonzept ist ebenfalls an der Schnittstelle Kunst – Geschichte angesiedelt und wurde für ein inklusives Setting mit tauben und hörenden Schülerinnen und Schüler (9.Klasse) konzipiert. Hier konnten Schülerinnen und Schüler ein ehemaliges Kasernengebäude untersuchen und sich künstlerisch mit der Historie auseinandersetzen.

Im Projekt entstanden vielfältige kreative Zugänge zur Aneignung historischer Lernorte, die als inklusive Methoden kunstpädagogische und geschichtsdidaktische Fachdiskurse am historischen Lernort verbinden. Gebärdenpoesie, Druckverfahren und Mixed-Media waren Gestaltungsmittel die die Eindrücke der Schülerinnen und Schüler zum ehemaligen Kasernengebäude zum Ausdruck brachten.

Die nonverbale Kommunikation durch gestalterische Zugänge bzw. kontinuierliche Referenz auf den visuell-ganzleiblich erfahrbaren historischen Lernort eignet sich hier für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf Hören/Sprache. Im Workshop sollen die Konzepte in Hinblick auf Passung mit anderen Förderschwerpunkten diskutiert werden.

Workshop V

**Friedrich Huneke – Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover/ Bärbel Jogschies
– Junges Schauspiel Hannover**

Verunsichert? Betroffen? Nachdenklich? Alltagsgeschichte erkunden und Biographien durchspielen am „Lernort Erinnerung und Demokratie“ in Hannover

Überblick:

Der Workshop hat das Ziel, das alltags- und biographiegeschichtlich orientierte Konzept eines künftigen „Lernortes für Erinnerung und Demokratie“ in Hannover unter Inklusionsaspekten vorzustellen. Aus diesem Kontext soll die Arbeit mit historischen Biographien anhand theaterpädagogischer Methoden des Rollenspiels erprobt und reflektiert werden. Ergänzend ist eine hochschuldidaktische Komponente vorzustellen: In einem gemeinsamen fachdidaktischen Seminar erarbeiten Studenten der Lehrämter Gymnasium und Sonderpädagogik Guide-Module (Wintersemester 2017/18), so dass voraussichtlich auch einige Arbeitsproben von Lehramtsstudenten zur Diskussion gestellt werden können.

„Mitmachen und Widerstehen, Bleiben oder Gehen“: Rollen erproben und reflektieren

Die Geschichte der NS-Diktatur in der Hannoverschen Stadtgesellschaft, mit ihren Geschichten vom „Mitmachen und Widerstehen“, vom „Bleiben oder Gehen“ kann als (Negativ-) Folie für ein Lernen über und für Demokratie dienen. Während das kognitive Lernen an Texten begrenzte Wirkungen zeigt, bieten biographische Zugänge ein wesentlich breiteres Spektrum, um menschliche Grunderfahrungen, grundlegende Rollen und ethisch-moralische Entscheidungssituationen zu erarbeiten. Die Theaterpädagogik bietet Impulse zum Durchspielen grundlegender Rollen und typischer Entscheidungssituationen, von Verhaltensmustern der Solidarität, der Inklusion und Exklusion. Die Erweiterung des methodischen Instrumentariums um handlungsorientiertes Lernen mit dem Körper erlaubt es, heterogene Lerngruppen anzusprechen.

Ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein wird angestrebt, indem die Lerner über die Beziehungen reflektieren, die zwischen Rollen in ihrer Lebenswelt und der Alterität von Verhaltensmustern in der Zeit des Nationalsozialismus bestehen, über Gefühle und Wertmuster der Solidarität, aber auch der Exklusion.

Die Katharsis in der Dramentheorie spricht mehr Ebenen an als eine eindimensional kognitive Reflexion es vermag. Gleichwohl gehört eine Vertiefung durch präzises, kognitives Begriffsdenken etwa durch sprachliche Kontextualisierungen zu einem inklusiven Unterrichts-Setting.

Eine Stufung durch den Einsatz Leichter Sprache kann hier zwischen verschiedenen Niveaustufen vermittelnd Übergänge schaffen.

Ein Lernort für Erinnerung und Demokratie

Der Workshop bezieht sich auf den in Hannover geplanten „Lernort Erinnerung und Demokratie“, die Antragsteller sind dort Mitglieder des Beirats. Weitere beispielhafte, inklusiv arbeitende Konzepte wie etwa „7xjung – Der Lernort von Gesicht zeigen“ (Berlin, <http://www.7xjung.de/>) werden kurz skizziert. Fachwissenschaftlich ist der NS-Begriff der „Volksgemeinschaft“ kritisch zu reflektieren. Historische Recherche liefert die alltäglichen Lebensgeschichten von Tätern, Opfern und „Bystandern“ aus der historischen Lebenswelt und fordert kompetentes Urteilen heraus.

Fachdidaktisch sind Konzepte der Gedenkstättenpädagogik wie „Facing History and Ourselves“ und neuere Ansätze (z.B. „Konfrontationen“ vom Fritz-Bauer Institut, Ffm.) zu diskutieren. Die Vermittlungsformen haben das Ziel, Verbindungen zwischen historischen und heutigen Lebenswelten junger Menschen herzustellen. Verschiedene Zugänge inszenieren das Thema: Eine Porträtwand mit Biographien – Meine Welt – Meine Nachbarn – Meine Stadt. Die Darbietung dieser Lebensbereiche soll durch Anschaulichkeit und didaktische Reduktion gestuft werden. Die historischen Materialien liefern selbstredend eine intensive Beschäftigung mit Differenzkategorien, indem sich z.B. die Ausgrenzung von Minderheiten in Lebensgeschichten spiegelt, die empathisch aus der Perspektive der Menschen erlebbar gemacht werden, etc.

Die Vermittlungsformen (Biographie-Stelen, vertiefende Quellen, Guidemodule) sind vom Anfassen und Mitmachen, vom Reflektieren und Einmischen geprägt. Elemente der Theaterpädagogik werden ebenso genutzt wie Möglichkeiten zur kognitiven Vertiefung in einem „Forschenden Labor“, in dem Quellen und Darstellungen angeboten werden.

Hochschuldidaktische Komponente

Auf der hochschuldidaktischen Ebene werden Kriterien zur Ausbildung von Studenten als Guides diskutiert. In Lerntandems entwickeln und erproben Lehramtsstudenten Gymnasium / Gesamtschule mit Studenten des Instituts für Sonderpädagogik Guidemodule für die geplante Ausstellung. Damit soll auch eine Vorbereitung auf ihre künftigen Aufgaben im Rahmen des Aufbaus eines inklusiven Schulsystems stattfinden. Einige dieser Studentenprodukte können voraussichtlich im Workshop gezeigt und diskutiert werden.

– **Mittwoch, 07.03.18** –

Panel V

Patrizia Seidl – Universität Hamburg

Inklusiven Geschichtsunterricht denken lernen: Entwicklung von professioneller Wahrnehmung bei Lehramtsstudierenden für Ausprägungen und Gelegenheiten historischen Denkens im inklusiven Fachunterricht

Mit der Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention hat sich Deutschland zur Umsetzung eines inklusiven Schulsystems (CRPD, Artikel 24) verpflichtet. Durch die Anerkennung dieser normativen Verpflichtung von allen an Erziehung und Bildung beteiligten Disziplinen und Akteur*innen wird die (Weiter-)Entwicklung und Gestaltung einer „Schule für alle“ (KMK 2011) zur Querschnittsaufgabe (Lindmeier/Lütje-Klose 2015) für alle an Erziehung und Bildung beteiligten Disziplinen und Akteur*innen. Diese Verpflichtung verändert somit nicht nur strukturell die Bildungslandschaft, sondern auch maßgeblich die Anforderungen an die Kompetenzen angehender und im Beruf stehender Lehrer*innen und deren (Aus-)Bildung. Insbesondere die eindeutige Trennung von Arbeits- und Aufgabenfeldern von Lehrkräften nach Schulformen, wie die Entwicklungsförderung sowie die Unterrichtsplanung und –gestaltung verliert durch das Bekenntnis zu einer „Schule für alle“ zunehmend an Zustimmung (Moser/Kropp 2014, KMK 2015). Für die universitäre Ausbildung angehender Lehrkräfte bedeutet dies zum einen, dass didaktische und sonderpädagogische Expertisen im Rahmen der ersten Ausbildungsphase gezielt herausgehoben werden sollten und zum anderen, dass durch interdisziplinäre Kooperation zwischen den Regelschullehrämtern und der Sonderpädagogik eine Expertisen- und Perspektivenverschränkung angebahnt werden sollte. Insbesondere eine solche Kooperation kann dazu führen, dass angehende Lehrkräfte unabhängig ihrer zukünftigen Schulform ein Bewusstsein für (fachliche) inklusive Lehr-Lernsettings und deren Gestaltung entwickeln.

Inklusiven Geschichtsunterricht denken lernen: Theoretische Fundierung und Seminar-design. Im Rahmen des Projekts „Professionelles Lehrerhandeln zur Förderung fachlichen Lernens unter sich verändernden gesellschaftlichen Bedingungen (ProfLe)“ der BMBF geförderten Qualitätsoffensive Lehrerbildung wird ein Unterrichtskonzept für inklusiven Geschichtsunterricht entwickelt und mit Lehramtsstudierenden im Master of Education der Regelschullehrämter und der Sonderpädagogik in Seminaren und Praxisphasen erprobt.

Im Mittelpunkt des Konzepts und der praktischen Erprobungen steht der Grundsatz, dass ein inklusiver Geschichtsunterricht weder Addition noch Reduktion von historischen Lerninhalten, Problemen und Themen sein soll und darf. Kern des Unterrichts soll und muss eine bewusste Bearbeitung gemeinsamer historischer Gegenstände (Feuser 1998) sein muss, die es ermöglicht vielfältige Interessen, Perspektiven, Vorerfahrungen, Fähigkeiten sowie Deutungen von Geschichte anzuerkennen und zu kollektiven und individuellen Orientierungen führt (Körber 2017). Neben der Auswahl und Gestaltung komplexer, gemeinsamer historischer (Lern-)Gegenstände, bedarf es daher insbesondere der Möglichkeiten zur Differenzierung, um allen Schüler*innen ein gemeinsames fachliches Lernen und historisches Denken auf unterschiedlichen und eigensinnigen Lernwegen zugänglich zu machen (Musenberg 2015).

Die Herstellung von Zugänglichkeit für alle Schüler*innen erfolgt über vorübergehende Hilfestellungen (Scaffolding) als Teilaspekt eines Universal Designs (Rapp 2014), welche von der Lehrkraft für den Unterricht und die Bedarfe und Fähigkeiten der Schüler*innen geplant und zur Verfügung gestellt werden (Gibbons/Hammond 2005, Kniffka 2010). Elementar für die Planung und Entwicklung sinnhafter und nachhaltiger Scaffolds ist eine professionelle Wahrnehmung (Sherin 2011, Blömeke et al. 2015) für vielfältige und unterschiedlich elaborierte historische Denkprozesse von Schüler*innen um daraus (a) die Lernstände und (b) Bedarfe der Lernenden abzuleiten, welche sich als unerlässlich zur Planung nutzbarer und erfolgreicher Scaffolds kennzeichnen.

Im Mittelpunkt der Seminar- und Praxiserprobung im Rahmen des Projekts der Qualitätsoffensive Lehrerbildung stehen daher (1) die Entwicklung einer professionellen Wahrnehmung (Sherin 2011, Seidel/Stürmer 2014, Blömeke et al. 2015) für historische Denkprozesse (Rüsen 1983, Musenberg 2015) und Lerngelegenheiten im (inkluisiven) Geschichtsunterricht anhand von text- und videobasierter Fallarbeit (Seidel 2017, Rehm/Bölsterli 2014) sowie (2) die interdisziplinäre Entwicklung, Erprobung und Evaluation historischer Scaffolds in der schulischen Praxis. Die Studierenden kooperieren dazu über ein Hochschulsemester sowohl in Seminar- als auch in Praxisphasen in interdisziplinären Tandems bestehend aus Studierenden der Regelschullehrämter und Sonderpädagogik Studierenden. Dabei erarbeiten diese gemeinsam und in Aushandlung ihrer unterschiedlichen Expertisen und Perspektiven Überlegungen zu text- und videobasierten Beispielen aus der Unterrichtspraxis, Überlegungen für (a) Aufgabenstellung und gemeinsamen Lerngegenständen und (b) möglichen Scaffolds.

Inklusiven Geschichtsunterricht denken lernen: Forschungsdesign und Ziele:

Die Überprüfung eines möglichen Kompetenzzuwachses beziehungsweise einer Perspektivenerweiterung erfolgt zu Beginn und Ende des Semesters durch den Einsatz einer sieben-

minütigen Videovignette, welche in einem authentischen (inklusiven) Geschichtsunterricht generiert wurde. Zu der Vignette bearbeiten die Studierenden eine dreigliedrige Aufgabenstellung in Anlehnung an das PID Modell (Blömeke et al. 2015), woraus anschließend durch qualitative Inhaltsanalyse Rückschlüsse auf etwaige Entwicklungen der professionellen Wahrnehmung der Studierenden geschlossen werden können.

Abgeleitet aus den Forschungsergebnissen (erwartet Anfang 2018) ist das Ziel die universitäre Entwicklung von professioneller Wahrnehmung (Sherin 2011, Seidel/Stürmer 2014, Blömeke et al. 2015) für historisches Denken (Rüsen 1983, Musenberg 2015) als Element einer geschichtsdidaktischen Diagnostik (Adamski 2014) zu verankern.

Prof. Dr. Bettina Alavi – Pädagogische Hochschule Heidelberg/ Prof. Dr. Sebastian Barsch – Christian-Albrechts-Universität zu Kiel

Dis/ability in Objekten: Ein Beitrag für inklusives historisches Lernen

Mit der „Disability History“ fand eine Hinwendung zu Menschen mit Behinderungen als Subjekt ihrer eigenen Geschichte statt (Longmore/Umsky 2000). Jüngere Arbeiten setzen sich verstärkt mit Differenzkategorien auseinander und analysieren Teilhabe und Diskriminierung aus der Perspektive der Betroffenen. Inwieweit Objekte wie Prothesen, Sehhilfen oder auch Hörgeräte als Teil dieses Prozesses gesehen werden können, rückt dabei ebenfalls immer stärker in den Mittelpunkt der Forschungen (Bösl 2012). Hier drängen sich vor allem die Fragen auf, wie vermeintliche Hilfen auch als Ausdruck einer „Bio-Macht“ der Mehrheitsgesellschaft gegenüber Menschen mit Behinderungen gedeutet werden können (Foucault 2005), insofern diese als Normalisierungs- und Anpassungsmechanismen betrachtet werden können. Somit wird gefragt, wie Objekte zur Konstruktion von Behinderung beitragen. Wird davon ausgegangen, dass gesellschaftliche Vorstellungen und Ordnungen in Objekte wie Hörhilfen eingeschrieben werden und diese Objekte gleichzeitig Einfluss auf die Entstehung solcher Wahrnehmungsmuster haben, leitet sich daraus die Frage ab, ob man an den historisch sich veränderten Objekten gesellschaftliche Veränderungen ablesen kann.

Ein didaktischer Zugang zu Gegenständen kann sich dadurch erschließen, dass die Wahrnehmung von Objekten und ihren Eigenschaften gegenüber der sprachlichen Reflexion voraus geht. Schon in vorbegrifflichen Entwicklungsphasen werden Dinge in ihrer stofflichen Qualität wahrgenommen. Die „Taktilperspektive“ (Merleau-Ponty nach Hahn 2014,30) des Riechens, Schmeckens, Tastens verweist darauf, dass vorsprachliche Objektbeziehungen keine rein kognitiven Prozesse sind, sondern auch gefühlsmäßige Bindungen umfassen. „Die Dinge

werden (im ersten Moment) nicht gedacht, sondern empfunden.“ (Hahn 2014,30) Diese vor-sprachlichen, aber erkenntnisrelevanten Besonderheiten ermöglichen ästhetische Zugänge zu den Objekten und neue Möglichkeiten der Binnen-Differenzierung (Völkel 2017, Deile 2016).

Zum anderen ermöglicht der Zugang über materielle Kultur, den geschichtsdidaktischen Blick auf Objekte zu differenzieren. Neben dem schon lange üblichen Beschreiben und Zeichnen als Methode und dem Verweis auf die „Aura“ eines Gegenstands zur Motivation der Schüler*innen (Heese 2007, Schneider 1999, Baumgärtner 2015), können auf der Basis der materiellen Kultur ganz andere Fragestellungen in den Geschichtsunterricht „importiert“ werden, die z.B. die Alltagsgeschichte qualitativ erweitert. Diese neuen Zugänge sollen an zwei Gegenständen aus der Deaf History durchdacht und ausprobiert werden: einem Hörrohr und einem Hörgerät. Der Vortrag versucht die Objektgeschichte dieser Hörhilfen als Äußerung der „materiellen Kultur“ im Kontext der Disability History zu beleuchten und gleichzeitig den Wert dieses Ansatzes für inklusives historisches Lernen herauszustellen.

**Prof. Dr. Christoph Kühberger – Universität Salzburg/ Christoph Bramann – Stiftung
Universität Hildesheim/ Universität Salzburg**

Differenzierung in Geschichtsschulbüchern Wege und Herausforderungen für einen inklusiven Geschichtsunterricht

Geschichtsschulbücher stellen nach wie vor das zentrale Leitmedium des Geschichtsunterrichtes dar. Aufbauend auf empirische Erkenntnisse aus der CAOHT-Studie, in der mittels Triangulation von qualitativen und quantitativen Daten der Status Quo der Geschichtsschulbuchnutzung von Schüler/innen und Geschichtslehrer/innen in der österreichischen Sekundarstufe I herausgearbeitet wurde, versucht der Vortrag danach zu fragen, inwieweit aktuelle Geschichtsschulbücher in Österreich und Deutschland Angebote setzen, um den Ansprüchen der Differenzierung gerecht zu werden. Dabei sollen neben systematisch empirischen Zugängen auch jene Modelle vorgeführt werden, die derzeit in Schulbüchern angeboten werden, um damit auf die Herausforderungen und Anforderungen eines inklusiven Geschichtsunterrichtes mittels Differenzierung zu reagieren.

Differenzierung wird dabei als methodischer Zugang zum historischen Lernen verstanden, der es ermöglicht, subjektorientierte Lernsettings zu nutzen und den Schüler/innen individualisierte Zugänge zu ermöglichen. Gerade Geschichtsschulbücher können dabei einen entscheidenden Beitrag leisten, vor allem dort, wo die Materialerstellung für einen individualisierten

und differenzierten Geschichtsunterricht für einzelne Lehrer/innen als zu aufwendig eingestuft wird. Gleichzeitig stoßen Schulbücher als a priori konzipierte Lernmaterialien aber auch an Grenzen, da sie den konkreten Lernenden nicht kennen.

Symposium III

Prof. Dr. Martin Lücke, Dr. Nina Reusch, Birgit Marzinka, Joscha Jelitzki – Freie Universität Berlin

Queering Histories

- Welchen Einfluss haben Kategorien wie z.B. Dis/Ability, Migration oder Gender auf die Rekonstruktion von Vergangenheit und die Dekonstruktion von Geschichte und wie sehen bildungs- oder kulturgeschichtliche Anwendungen aus?

- Wie lassen sich fachliche Vermittlungs- und Aneignungsprozesse im inklusiven Geschichts- und Sachunterricht bzw. in inklusiven historischen Bildungsangeboten beobachten, rekonstruieren und interpretieren?

1) Einführung (Martin Lücke, FU Berlin): Queer History und Geschichtsunterricht: einige programmatische Vorüberlegungen

2) Das Projekt „Teaching Queer History“ in Berlin (Birgit Marzinka, Agentur für Bildung - Geschichte, Politik und Medien e.V.)

3) Material zur Geschichte und Gegenwart für das Bundesland Rheinland-Pfalz (Nina Reusch, FU Berlin und Agentur für Bildung - Geschichte, Politik und Medien e.V.)

4) Die Aufbereitung von Interviews aus dem „Archiv der anderen Erinnerungen“ der Bundesstiftung Magnus Hirschfeld für historische Bildung (Joscha Jelitzki, Anne-Frank-Zentrum Berlin)

5) Die Biografie Anne Franks gendergerecht neu lesen - Ansätze aus dem Berliner Anne-Frank-Zentrum (Malte Lührs, Anne-Frank-Zentrum Berlin)

Workshop IV

Prof. Dr. Bettina Lindmeier, Prof. Dr. Claudia Schomaker, Alice Junge (Hannover)

„Geschichte erleben – Umgang mit Menschen mit Behinderungen während der NS-Zeit“ – Anforderungen an Lernmaterialien zum historischen Lernen im Kontext inklusiver Hochschullehre

Angelehnt an das Modell der Gesellschaft des Holocaust nach Heyl (2002) werden sowohl Fremdbiografien von Tätern und Opfern sowie Mitläufern, Zuschauern und Helfern in den Blick genommen (Schomaker & Lindmeier 2015).

In einem Workshop möchten wir, das Team um „Geschichte erleben“, eine Auswahl der Materialien zur Diskussion stellen. Unsere leitenden Fragestellungen dazu lauten:

- Inwiefern bieten die diskutierten Materialien einen „inklusive Zugang“ zu historischem Lernen?
- Inwiefern bieten die diskutierten Materialien einen Ausgangspunkt zur Ausbildung von Geschichtsbewusstsein?
- Welche Rolle spielt die Verwendung einfacher Sprache?
- Verfälschen bzw. reduzieren modifizierte Materialien, die in Anlehnung an historische Quellen erstellt wurden, den historischen Gegenstand? Welche Möglichkeiten gibt es, dem entgegenzuwirken? Wie lassen sich für leistungsstarke Teilnehmende angemessene Erweiterungen schaffen?
- Wie könnte eine Sicherung und Überprüfung erworbener Kompetenzen im Umgang mit Quellen und von Geschichtsbewusstsein besser eingebunden werden?

Keynote III Udo Sierck – Hamburg

WIDERSPENSTIG – Die unbekannte Geschichte behinderter Menschen

Die übliche historische Betrachtung behinderter Menschen ist eine Geschichtsschreibung der Opfer: Kinder, Frauen und Männer mit ungewöhnlichen Äußeren, unbekanntem Verhaltensweisen oder mit Einschränkungen der Lernfähigkeit wurden versteckt, verhöhnt, verspottet, verteufelt, in speziellen Institutionen verbracht, ruhiggestellt, zwangssterilisiert und getötet. Diese Behandlungsformen reduzier(t)en behinderte Personen in der Wahrnehmung zu Objekten von Entwürdigung und Misshandlung. Auch die emanzipatorische Behindertenbewegung hat diese Sichtweise gestützt, um im Gegenzug auf Respekt und Anerkennung zu pochen. Aber obwohl die unbestreitbaren Fakten für ihre Ausgrenzung und Erniedrigung das Opfer-

bild stärken, stellt sich die Frage, warum es an Gegenbildern mangelt. Eine Geschichtsschreibung über die ‚widerspenstigen Behinderten‘ existiert nicht. Ein Grund für diese Leerstelle könnte darin liegen, dass, wenn Personen in der historischen Betrachtung für ihre künstlerischen, literarischen, philosophischen, politischen oder unternehmerischen Qualitäten gewürdigt werden, die vorhandene Behinderung im Rückblick keine Rolle mehr spielt und unerwähnt bleibt. Zu hinterfragen wäre auch, ob manche Opferbilder stimmig sind und nicht auch gegenteilige Interpretationen zulässig sind, ohne in falsche Heroisierung zu verfallen. Denn denkbar ist, dass beides zutrifft: Den Verhältnissen zu trotzen und ihnen dennoch phasenweise oder gänzlich zu erliegen.

Der Fokus auf das Opferbild produziert historische Darstellungen, die nicht den ganzen Menschen mit seinen verschiedenen Facetten wahrnimmt – den angenehmen und den unangenehmen. Das behinderte „Opfer“ ist im historischen Rückblick Objekt gesellschaftlicher Prozesse oder eine Person, der übel mitgespielt wurde. Die andere Seite ihrer Existenz findet sich in den Stadtchroniken, Aufsätzen und Büchern lediglich zwischen den Zeilen oder als Nebenbemerkung. Es bedarf eines anderen Blickes, um diese zweite Sichtweise herauszulesen.