

# 1 Geschichte der Erziehung und Bildung behinderter, benachteiligter und ausgegrenzter Menschen

## Worum es geht...

Das Kapitel beschreibt die Entstehung der Heilpädagogik als praktisch-pädagogische Tätigkeit und als Theorie. Weiterhin stellt es die NS-Zeit als historische Hypothek für den Umgang mit behinderten Menschen und ihre Auswirkungen dar. Der Überblick über die zu verschiedenen Zeiten entstandenen Fachbezeichnungen führt zu unterschiedlichen aktuellen Zugangsperspektiven.

Eine bildungswissenschaftliche Betrachtung der Geschichte des Fachgebiets sollte zwischen praktisch-pädagogischen Tätigkeiten und nachfolgenden pädagogischen Theorien und Systematisierungen unterscheiden. Der flächendeckende Ausbau eines differenzierten Sonderschulsystems und einer Vielzahl von Einrichtungen für Menschen mit Beeinträchtigungen und Störungen ist ein Produkt des 20. Jahrhunderts, insbesondere seiner zweiten Hälfte. Es gab aber schon lange vorher Versuche der Erziehung und Bildung. Manche scheiterten, andere führten zu pädagogischen Innovationen, die sich in institutionalisierte Formen überführen ließen.

Den Versuch, Einzelaspekte der Geschichte der Heilpädagogik aufzuarbeiten, gibt es seit dem Anfang des 20. Jahrhunderts, etwa bei Max Kirmsse. In älteren wie jüngeren Darstellungen dominierte der Blick auf die einzelnen Fachrichtungen gegenüber problemgeschichtlichen Zugängen, die sich auf das Fachgebiet der Heilpädagogik als Ganzes bezogen. Die fachrichtungsspezifische Sicht spiegelt sich auch im breit gefächerten Sammelband von Solarová (1983) wider, der die Geschichte der Sonderpädagogik entlang einzelner Behinderungskategorien wie Schwerhörigkeit, Körperbehinderung oder Sprachbehinderung getrennt nebeneinander darstellt, ohne den Anspruch zu erheben, Zusammenhänge und Querverbindungen der verschiedenen Entwicklungen zu erfassen. Dies entspricht der Entwicklung des Fachgebiets, das sich seit seinen Anfängen als Nebeneinander einzelner Sparten wie der Bildung blinder, gehörloser oder kognitiv beeinträchtigter Menschen entwickelte. Als Fortschritt wurde insbesondere in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts die zunehmende Ausdifferenzierung betrachtet, weniger die Entstehung eines Bewusstseins für die verbindenden Elemente.

Lohnend ist in diesem Zusammenhang auch das Studium einschlägiger fachrichtungsbezogener Quellentexte, die mittlerweile in gut editierten Sammelbänden zugänglich sind (Möckel/Adam/Adam 1997; Möckel/Adam/Adam 1999; Ellger-Rüttgardt 2003; Lindmeier/Lindmeier 2002; Bleidick 1999; Degenhardt/Rath

2001). Ellger-Rüttgardt (2003, 12) betont die Unverzichtbarkeit quellenkundlicher Arbeiten. Ein hohes Maß an Erkenntnisgewinn verspricht sie sich von einer Verbindung ideen-, sozial- und institutionsgeschichtlicher Ausrichtung mit alltagsgeschichtlichen und biografischen Ansätzen.

Für den Versuch, die Geschichte des Fachgebiets unter Aufarbeitung von Triebkräften der Entwicklung in Kombination mit einer fachrichtungsübergreifenden Systematisierung von Phänomenen darzustellen, stehen vor allem zwei Arbeiten. Die Entwicklung heilpädagogischer Institutionen wurde im Zusammenhang mit zugrunde liegenden Ideen von Andreas Möckel (2007) in seinem Buch „Geschichte der Heilpädagogik“ beschrieben. Er stellt die Herausbildung und Entwicklung der Institutionen im Zusammenhang mit der Entdeckung und dem Schutz der Lehrmethoden dar. Ein ähnlich breiter ideen- wie sozialgeschichtlicher Zugang im Rahmen einer historiographischen Forschung findet sich bei Sieglind Ellger-Rüttgardt, wobei in diesem Werk der Aspekt der Entdeckung und Bewertung der Bildsamkeit eine zentrale Rolle spielt (Ellger-Rüttgardt 2008).

Systematische Studien, welche eine Gesamtschau der Entwicklungslinien über einen langen Zeitraum umfassen, sind eher selten. Ein Beispiel für eine solche Arbeit ist das Buch von Vera Moser (1994), welches den pädagogischen Zugang zu behinderten Menschen unter den unterschiedlichen Perspektiven von Erziehung und Bildung, aber auch dem Stellenwert sozialer Aktivitäten, von der Entstehung der Heilpädagogik bis zur Integrationspädagogik neueren Datums, reflektiert.

Die Entwicklung der Heilpädagogik nach 1945 ist für die deutschsprachigen Länder ohne den Blick auf die Erfahrungen während der NS-Zeit kaum angemessen rezipierbar. In den heutigen nebeneinander Geltung beanspruchenden Fachbezeichnungen spiegeln sich sowohl Konstitutionsprobleme des Fachgebiets als akademischer Disziplin, wie auch kontrovers geführte Diskussionen der vergangenen Jahrzehnte wider.

Der nachfolgende Einblick in die Geschichte der Heilpädagogik in einem einzigen Kapitel kann nur selektiv sein. Der Fokus richtet sich dabei auf drei ausgewählte Bereiche: So wird die Entstehung der Heilpädagogik als praktisch pädagogische Tätigkeit und als Fachdisziplin betrachtet, weiterhin die NS-Zeit als Periode der Konsolidierung der Hilfsschulen bei gleichzeitiger Konterkarierung vorheriger heilpädagogischer Zielsetzungen und schließlich die Phase der Neugründungen und des flächendeckenden Ausbaus sonderpädagogischer Institutionen.

## 1.1 Anfänge heilpädagogischen Handelns

Heilpädagogik entstand anfangs in Bezug auf spezifische vorwiegend somatisch bedingte Behinderungen wie z.B. Gehörlosigkeit, Blindheit oder kognitive Retardierung. Ein Bewusstsein über Gemeinsamkeiten der Pädagogik für diese unter-

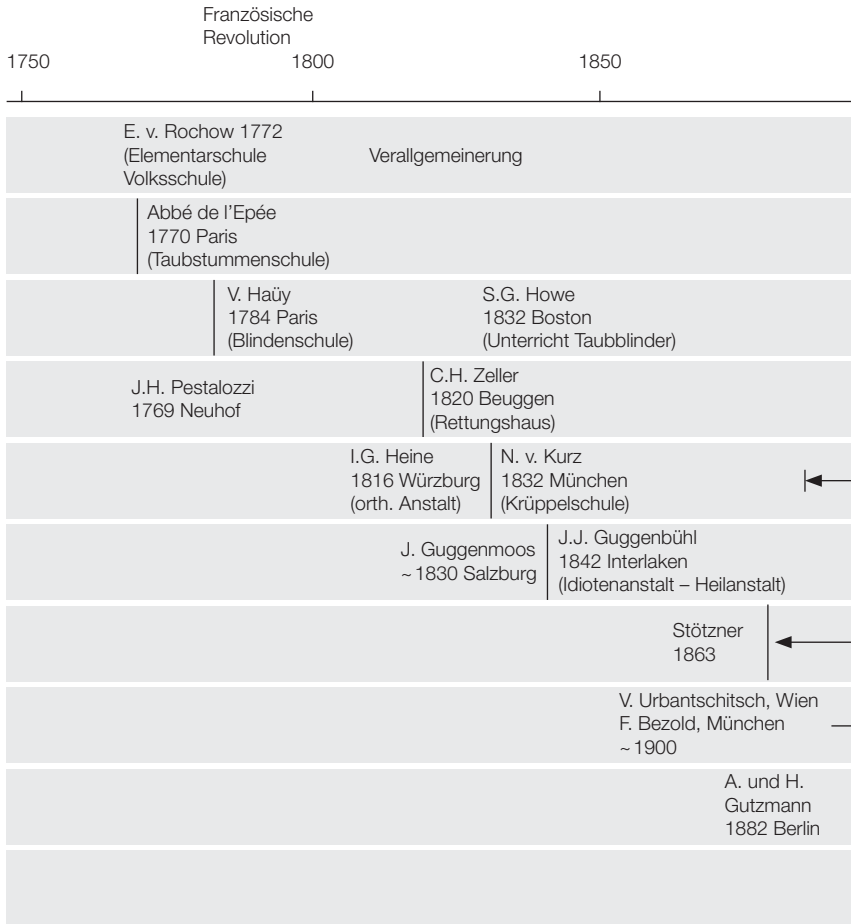
schiedlichen Gruppen entstand erst zu einem späteren Zeitpunkt der fachlichen Entwicklung. Daher macht es auch Sinn, die Anfänge der Heilpädagogik mit dem Blick auf spezifische Schädigungen des menschlichen Funktionsapparates anzugehen. Die frühen Anfänge der Heilpädagogik liegen in den für das Umfeld deutlich wahrnehmbaren somatischen Schädigungen. Gehörlosigkeit, Blindheit sowie schwerwiegende kognitive und motorische Beeinträchtigungen wurde bereits in früheren Jahrhunderten in den Blick der Pädagogik genommen.

Die ersten praktischen heilpädagogischen Bemühungen liegen rund 400 Jahre zurück und bezogen sich auf Menschen mit Sinnesschädigungen. Die frühesten Anstrengungen zur Bildung gehörloser Kinder sind aus dem 16. Jahrhundert überliefert. Ein spanischer Benediktinermönch, Pedro Ponce de Leon, unterrichtete bereits im 16. Jahrhundert 12 gehörlose Menschen in einer Gruppe. Er versuchte bei ihnen Lautsprache zu entwickeln und verwendete als Hilfsmittel hierzu ein Fingeralphabet (Löwe 1983, 13).

Das Zeitalter der Aufklärung brachte einen pädagogischen Optimismus, der im 18. Jahrhundert zu neuen Wegen der Pädagogik und zum Experimentieren mit Methoden führte, die Kindern zugute kamen, die bislang von Bildungsangeboten ausgeschlossen waren. Etwa zeitgleich begründeten der Priester Charles Michel de l'Épée (1712-1789) und Jakob Rodriguez Pereira (1715-1780) im vorrevolutionären Frankreich zwei unterschiedliche Wege der Kommunikation mit gehörlosen Kindern (Ellger-Rüttgardt 2008, 33ff). Der Abbé de l'Épée entwickelte ein System von Gesten, die Wörter und Sätze meinten, während Pereira ein Fingeralphabet schuf und auf die Anbildung der Lautsprache setzte (Möckel 2007, 36f). Die gegensätzlichen Wege in der Kommunikation gehörloser Menschen durch Gebärdensprache und Lautbildung, die noch heute fachliche Diskussionen in der Gehörlosenpädagogik prägen, hatten damit im 18. Jahrhundert bereits ihre frühen Vorläufer.

Es entstanden aber zur damaligen Zeit noch eine Anzahl weiterer Versuche der Unterrichtung gehörloser Kinder in verschiedenen Ländern. Auch hier setzte sich der beim Abbé de l'Épée und Pereira bereits angelegte Methodenstreit fort und vertiefte sich. Einige zielten auf die Anbahnung der Lautbildung, also möglichst ähnlich zu sprechen wie die Hörenden. Die lautsprachliche Richtung, die die deutschsprachige Taubstummenpädagogik lange Zeit dominierte, hatte mit Samuel Heinicke (1727-1790) in Leipzig bereits einen sehr frühen Vertreter (Ellger-Rüttgardt 2008, 50ff). Das 1779 in Wien mit nur wenigen Schüler/innen eingerichtete Taubstummeninstitut begann mit methodischen Ansätzen in Anlehnung an de l'Épée, wechselte aber mit dem Zugang neuer Lehrkräfte schließlich zur Lautsprachmethode.

Die Trennung der Schwerhörigenpädagogik von der Gehörlosenpädagogik war ein Entwicklungsschritt des späten 19. und frühen 20. Jahrhunderts. Schwerhörige Kinder wurden verschiedentlich mit anderen, auch behinderten Kindern bereits im 19. Jahrhundert erzogen. Die heutige Schwerhörigenpädagogik ist aber als eine



Herauslösung aus der Gehörlosenpädagogik entstanden, die maßgeblich von Medizinern initiiert wurde. Urbantschitsch, Professor für Ohrenheilkunde an der Universität Wien, stellte fest, dass durch Hörübungen bei geringfügig resthörigen Kindern in einer Taubstummenanstalt eine deutliche und nachhaltige Verbesserung des Lernvermögens eintrat (Möckel 2007, 149f). Dieser methodische Vorschlag führte in der Konsequenz zur heutigen Schwerhörigenpädagogik, die in ihren Konzepten auf der Resthörigkeit aufbaut.

Selbst die erfolgreichen Gehörlosenerzieher Pedro Ponce und der Abbé de l'Épée hielten die Bildung blinder Kinder noch für ein wenig aussichtsreiches Unterfangen

1 Geschichte der Erziehung und Bildung behinderter, benachteiligter und ausgegrenzter Menschen, 9783825246945, 2020 wurde mit IP-Adresse 141.013.056.114 aus dem Netz der UB Bamberg am April 7, 2021 um 06:39:09 (UTC) heruntergeladen. Das Weitergeben und Kopieren dieses Dokuments ist nicht zulässig.

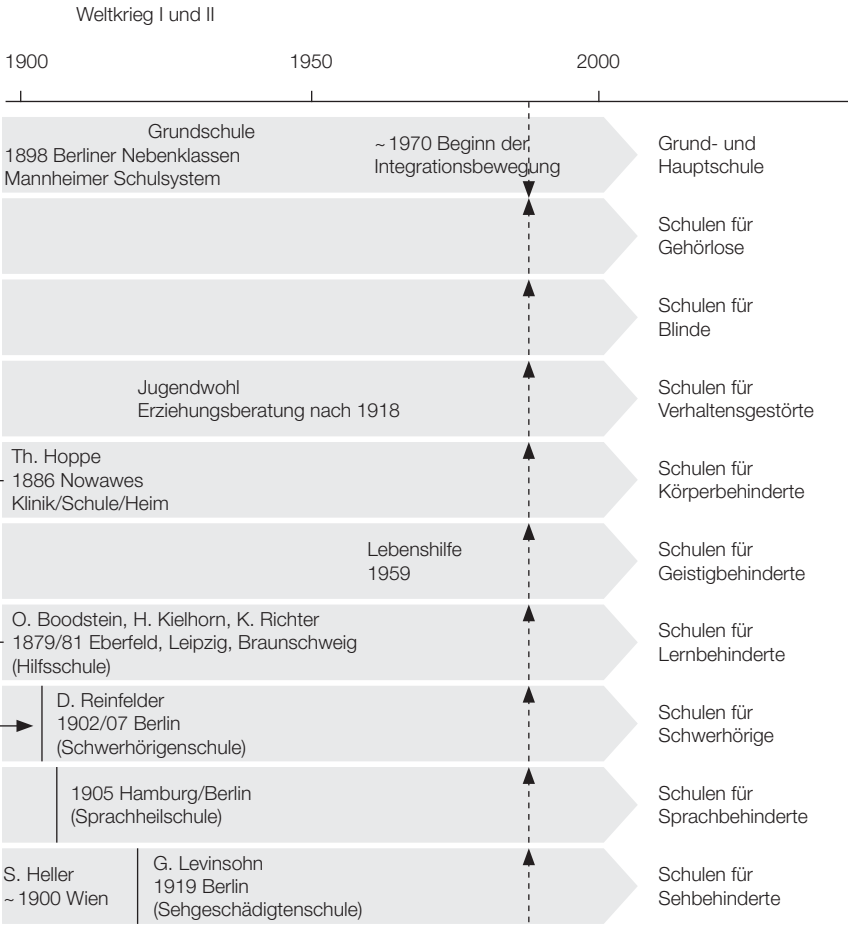


Abb. 1.1: Die Geschichte der Heilpädagogik, schematische Übersicht (nach: Möckel 1988, 248f)

(vgl. Möckel 2007, 44f). Im Paris der vorrevolutionären Zeit des 18. Jahrhunderts lag aber nur eine kurze Zeitspanne zwischen den frühen Versuchen zur Bildung gehörloser und nachfolgenden Projekten zur Bildung blinder Kinder. So entstand in Paris die erste Blindenschule durch Valentin Haüy. Er war Dolmetscher im Außenministerium. Haüys Ideen waren in der damaligen Zeit geradezu revolutionär. Als Auslöser für sein Interesse, sich mit Blinden zu beschäftigen, nennt er die Belegung des Auditoriums bei der öffentlichen Zurschaustellung blinder Musiker, die ihn zutiefst empörte (Ellger-Rüttgardt 2008, 38). Sein Grundgedanke, der die Blindenpädagogik noch bis heute prägt, war die Ersetzung des Gesichtssinns durch

1 Geschichte der Erziehung und Bildung behinderter, benachteiligter und ausgegrenzter Menschen, 9783825246945, 2020 wurde mit IP-Adresse 141.013.056.114 aus dem Netz der UB Bamberg am April 7, 2021 um 06:39:09 (UTC) heruntergeladen. Das Weitergeben und Kopieren dieses Dokuments ist nicht zulässig.

den Tastsinn (vgl. auch die Quellentexte in Degenhardt/Rath 2001). So dauerte es auch nicht lange, bis Haüy auf die Idee kam, Buchstaben haptisch erfahrbar zu machen. Er stellte Buchstaben in Reliefform her, die er betasten ließ, und erreichte, dass blinde Menschen lesen lernten.

Die Bildung taubblinder Kinder fand ihre Pioniere in den USA. Der Chirurg Samuel Gridley Howe gründete 1832 eine Blindenstiftung in Boston (Ellger-Rüttgardt 2008, 70f). Unter den dort aufgenommenen Kindern war auch ein taubblondes Mädchen, das infolge einer Scharlachinfektion sein Gehör im Alter von 3 Jahren verlor und schließlich nach und nach auch sein Sehvermögen, bis es im Alter von 10 Jahren schließlich blind war (Möckel 2007, 61f). Beim Lernen ging Howe ebenfalls von der Reliefschrift aus, ergänzt um Berührungen des Körpers, die Lob oder Tadel bedeuteten. Bestimmte Berührungen des Körpers entsprachen dem Gleichheitszeichen. So konnte ausgedrückt werden, dass ein ertasteter Gegenstand durch ein bestimmtes Wort in Reliefform repräsentiert wird.

Ähnlich wie die Schwerhörigenschule sich aus der Gehörlosenschule löste, war die Sehbehindertenpädagogik eine Herauslösung aus der Blindenpädagogik. Schon zu Beginn des 19. Jahrhunderts wird aus verschiedenen Blindeneinrichtungen auch von den so genannten „halbblinden“ Kindern berichtet. Sie standen aber eher am Rande der Blindenpädagogik oder ihre besonderen Anliegen und Bedürfnisse wurden gar übersehen. Die Problematik dieser Gruppe wurde zwar gelegentlich angesprochen, ohne dass dies jedoch zu institutionellen Konsequenzen führte. Die ersten Berichte über die Bildung von Gruppen für Sehschwache finden sich zu Anfang des 20. Jahrhunderts. Dies war nicht zuletzt die Folge der Einführung schulärztlicher Untersuchungen, die zu Diskussionen über die Folgen von Sehbeeinträchtigungen führten. Die besondere Problematik dieser Kinder wurde Gegenstand fachlicher Erörterungen und erleichterte die Entwicklung neuer Konzepte. Federführend waren hier Ärzte, wie etwa Levinsohn in Berlin (ebd., 152).

Es ist schwierig anzugeben, welche pädagogischen Aktivitäten als Anfänge einer Pädagogik bei Verhaltensstörungen zu betrachten sind. Möckel rechnet den Erziehungsversuch armer und verwahrloster Kinder durch Pestalozzi in seinem berühmten Gut Neuhof in der Schweiz hierzu. In Deutschland entstanden Anfang des 19. Jahrhunderts die ersten Heimerziehungsprojekte für verwahrloste Kinder. Sie waren Reaktionen auf die napoleonischen Kriege, durch die in Deutschland zahlreiche Kinder Eltern, Elternteile und sorgende Verwandte verloren hatten und damit entwurzelt wurden.

Verwahrlosung von Kindern als Kriegsfolge ist auch heute noch ein weltweit verbreitetes Phänomen. Die Antwort der Gesellschaft bestand, zumindest in Europa, oft in der Gründung von Heimen, die es aber auch mit einer großen Zahl von erziehungsschwierigen Kindern zu tun hatten.

Ein berühmter Erziehungsversuch ist das „Rauhe Haus“ von Johann Heinrich Wichern in Hamburg (Lindmeier 1998). Wichern betätigte sich als Sonntagsschul-

lehrer, bevor er Heimgründer wurde. Seine Pädagogik war in weiten Teilen religiös motiviert. Wicherns Heimgründung war eine Antwort auf die Zunahme der Zahl verwahrloster Kinder in den Großstädten als Folge der Industrialisierung. Die Projekte einer Heimerziehung verwahrloster Kinder stellen eine Schnittstelle von Heilpädagogik und Sozialpädagogik dar.

Die Anfänge der Hilfs- und Bildungsmaßnahmen für Menschen mit körperlichen Beeinträchtigungen sind mit der Etablierung neuer medizinischer Einrichtungen verbunden (Stadler/Wilken 2004). Es sind hier die Orthopädischen Anstalten zu nennen, medizinisch orientierte Institutionen, die anfangs nur von Angehörigen der gesellschaftlichen Oberschicht genutzt wurden. Die erste derartige Einrichtung wurde 1816 von Johann Georg Heine in Würzburg eingerichtet. Sie umfasste Kinder und Jugendliche von 6 bis 18 Jahren (Möckel 2007, 81). Die medizinische Behandlung, insbesondere mit Geräten und Hilfsmitteln, stand im Vordergrund, aber es gab auch andere Aktivitäten, die bereits als eine Form von Unterricht verstanden werden konnten. Orthopädische Anstalten und Institute entstanden auch an anderen Orten, wobei Lehren und Lernen häufig keine Rolle mehr spielten. Die erste Schule für körperbehinderte Kinder im eigentlichen Sinne war die Krüppelschule des Johann Nepomuk Edler von Kurz in München. Sie besteht bis zum heutigen Tage in einem größeren Gebäudetrakt neben einem Krankenhaus weiter, wenn auch mit mehrfach gewechseltem Namen.

Ebenfalls in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts entstanden die ersten Anstalten für Menschen mit geistiger Behinderung (Lindmeier/Lindmeier 2002). Sie nannten sich Anstalten für Kretine, Blödsinnige oder Idioten. Diese Bezeichnungen wurden damals auch von den Gründern und Leitern dieser Einrichtungen verwendet und hatten nicht die negativen Konnotationen wie heute. In der Tatsache, dass wir solche Begriffe heute nur noch als Schimpfwörter benutzen, spiegelt sich der Veränderungsprozess von Sprache wider.

Einige einflussreiche Einrichtungen entstanden in den Alpenländern. Guggenmoos, der als Privatlehrer gehörlose und sprachgestörte Kinder unterrichtete, unternahm ab 1816 in Hallein bei Salzburg auch erste Bildungsversuche mit geistig behinderten Kindern (Meyer 1983, 95f). Von 1830-1835 unterhielt er eine pädagogisch ausgerichtete Anstalt in Salzburg. Von ihm wurde erstmals eine Art von Lehrplan für den Unterricht mit geistig behinderten Kindern konzipiert.

International sehr einflussreich waren verschiedene Heimgründungen in der Schweiz. Besonders hervorzuheben ist hier die Anstalt von Guggenbühl auf dem Abendberg bei Interlaken mit einem von ihm selbst entwickelten Bildungskonzept und spezifischen Methoden. Der Abendberg zog viele Besucher aus dem In- und Ausland an, die durch das dortige Modell zur Gründung weiterer Anstalten angeregt wurden (ebd., 96ff). Guggenbühl gab aber vor, den Kretinismus heilen zu können. Dieser Anspruch war uneinlösbar, wie wir heute wissen. Indem er sich ein unerreichbares Ziel setzte, brachte er langfristig seine tatsächlichen Leistun-

gen ebenfalls in Misskredit. In dem Maße, wie Besucher feststellten, dass ihm die Heilung des Kretinismus nicht gelang, wurde er in der öffentlichen Meinung diskreditiert. Die Entdeckung der Bildsamkeit geistig behinderter Menschen war für Guggenbühl noch nicht verbunden mit einer realistischen Einschätzung der Grenzen pädagogischen Handelns.

Wenig später, in den 1840er Jahren, entwickelte der Arzt Édouard Séguin im Pariser Hospital Bicêtre ein Bildungsprojekt, das wegen seiner didaktischen Qualität noch heute imponiert. Séguin war ein Schüler von Jean Itard, welcher um 1800 durch die Erziehung des im Wald aufgegriffenen „Wolfsjungen von Aveyron“ bekannt wurde (Malson/Itard/Mannoni 1972). Es handelte sich hier um ein Kind, das wir nach heutigen Maßstäben vielleicht eher als „autistisch“ einstufen würden. Die von Itard in seinem Bildungsexperiment bereits angelegten Prinzipien der Bewegungs- und Wahrnehmungsschulung baute Séguin aus und legte ein umfangreiches schriftlich ausgearbeitetes Konzept vor, das bis zu didaktischen Materialien zum Erwerb von Schreib-, Lese- und Rechenfähigkeiten reichte (Séguin 1912). Rund 60 Jahre später holte die italienische Ärztin und Pädagogin Maria Montessori sich zahlreiche Anregungen aus Séguins Arbeiten und modifizierte sein Konzept zu einem eigenen Modell für die Bildung von Kindern ohne Behinderung, das unter dem Begriff der Montessori-Pädagogik auch heute noch erfolgreich praktiziert wird (Biewer 1997).

Schüler/innen, die wir heute als lerngestört oder lernbehindert bezeichnen, gerieten in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts erstmals ins Blickfeld der Pädagog/innen. Zu nennen ist hier der Taubstummlehrer Heinrich Ernst Stötzner (1832-1910), der zeitweise in einer der sogenannten „Idiotenanstalten“ arbeitete und dort eine Gruppe von Kindern identifizierte, die er als schwachsinnig oder schwachbefähigt bezeichnete und die er nicht zu denjenigen Zöglingen rechnen wollte, für die die Idiotenanstalten konzipiert waren (Myschker 1983, 128f). Er verfasste eine Schrift mit dem Titel „Schulen für schwachbefähigte Kinder“. Sie gilt heute noch als der programmatische Entwurf für die Entstehung der Hilfsschule, oder Schule für Lernbehinderte, wie sie in den 1970er Jahren in Deutschland genannt wurde, bzw. der Allgemeinen Sonderschule (ASO) in Österreich. Stötzners Buch führte noch nicht unmittelbar zu Hilfsschulgründungen, wenngleich er erstmals die Forderung nach der Etablierung eigenständiger Institutionen erhob (Ellger-Rüttgardt 2003, 19f). Seine pädagogische Begründung für eine neue Unterrichtsform und eine neue Institution war aber der Vorbote zur Einrichtung von Hilfsschulen, die ab den 1870er Jahren in verschiedenen deutschen Städten entstanden, so 1874 in Gera, 1875 in Apolda und 1879 in Elberfeld. Für den flächendeckenden Ausbau des Hilfsschulwesens im 20. Jahrhundert spielten auch die Berufsvertretungen der Lehrer/innen, wie etwa des „Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands“, eine nicht unbedeutende Rolle (Möckel 1998).

Sprachstörungen wie Stottern oder Stammeln wurden in medizinischen und pädagogischen Schriften auch im 19. Jahrhundert wiederholt beschrieben. Pädagogische



Initiativen traten verstärkt zu Beginn des 20. Jahrhunderts auf. 1905 entstanden die ersten Sprachheilschulen in Hamburg und Berlin. Gleichzeitig gab es aber auch schon erste Klassen für Kinder mit Sprachproblemen an Hilfsschulen. Eine nicht unwesentliche Rolle bei der Entstehung der Sprachheilpädagogik hatten auch Mediziner wie etwa der Berliner Gutzmann, der Sprachheilkunde als klinisches Fach an der Universität verankerte und Sprachstörungen gemeinsam mit Pädagogen behandeln wollte (Dupius 1983, 277f).

## 1.2 Heilpädagogik als Theorieentwurf des 19. Jahrhunderts

Bereits vor dem Auftreten des Begriffs Heilpädagogik gab es im Kontext der Pädagogik Versuche, sich den Problemen der Erziehung derjenigen Kinder zu widmen, die mit geltenden Normen in Konflikt gerieten (siehe hierzu die Quellentexte in Bleidick 1999). Bereits zu Beginn des 19. Jahrhunderts nahm der Wiener Bischof und Lehrkanzelinhaber Vinzenz Eduard Milde Kinderfehler, Gebrechen der physischen Anlagen und Geistesschwäche in den Blick einer allgemeinen Erziehungskunde (Breinbauer/Grimm/Jäggle 2006).

Eine wissenschaftliche Beschäftigung mit einem Phänomen setzt die Entdeckung von Auffälligkeiten und nachfolgende begriffliche Konstruktionen voraus. Sehr ausführlich und unter breiter Quellenaufarbeitung erfolgte dies in Bezug auf das Phänomen der geistig-mental Auffälligkeit für den Zeitraum von 1780 bis 1900 durch Johannes Gstach (Gstach 2015). So beschreibt er Auffälligkeiten des Körpers wie des Verhaltens, die zu Begriffen wie „Kretinismus“ und „Blödsinn“ führten, die aber keinesfalls mit späteren Termini wie „geistige Behinderung“ oder „intellektuelle Beeinträchtigung“ gleichgesetzt werden können. Es waren sehr unterschiedliche Abweichungen, die zu bestimmten Zeiten in den Blick gerieten. Auch Phänomene, die heute als Verhaltensprobleme mit familiär bedingten Problemlagen betrachtet würden, konnten in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts als „Idiotie“ klassifiziert werden (ebd.).

Der Begriff Heilpädagogik wurde erst 1861 von Jan Daniel Georgens und Heinrich Marianus Deinhardt mit ihrer Vortragsreihe in den Räumen der Wiener Akademie der Wissenschaften eingeführt und legitimiert (Bachmann 1979). Das Werk von Georgens und Deinhardt hat nicht nur den Begriff Heilpädagogik eingeführt, sondern gleichzeitig einen in pädagogischer Praxis fundierten Theorieentwurf geliefert. Sie begründeten allerdings noch keine fortgesetzte pädagogische Tradition der Bildung behinderter Menschen. Stattdessen dominierten danach medizinische, insbesondere psychiatrische Sichtweisen des menschlichen Entwicklungsprozesses (Strachota 2002).

Als die eher im Bereich der pädagogischen Theorie treibende Kraft unter den beiden Autoren wird Jan Daniel Georgens (1823-1886) betrachtet. Er wurde im pfäl-

zischen Städtchen Dürkheim geboren. Nach eigenen Darstellungen besuchte er das Lehrerseminar und legte danach zusätzlich noch das Maturitätsexamen ab, das zur damaligen Zeit die Voraussetzung für ein Universitätsstudium war. Seine Studien in „Natur- und Heilwissenschaften“ schloss er angeblich mit der Promotion ab. So ist es auch in manchen Fachdarstellungen nachzulesen, die auf eine Quelle von 1915 (Kirmsse) zurückgehen. Die Dissertation von Frank Selbmann (1982) erhärtete aber Zweifel an diesem akademischen Weg. So ließ sich seine Studienzeit an verschiedenen Universitäten belegen, nicht aber der Abschluss mit dem Doktorat. Georgens' ganzes Leben war bestimmt durch die Gründung von Einrichtungen und vielfältige pädagogische Vortragstätigkeiten (Bachmann 1987). Bereits 1848 gründete er in Worms eine höhere Töchterschule und zwei Jahre später einen Fröbelschen Kindergarten in Baden-Baden. Nach zwei Jahren musste er diesen auflösen. Er nimmt eine Hauslehrerstelle für die 10 Kinder eines Grafen in der Nähe von Wien an. Nachdem er von Saegerts Gründung einer „Heil- und Bildungsanstalt für Blödsinnige“ bei Berlin hörte, nimmt er diese Idee auf und möchte ähnliches realisieren. Zusammen mit seiner späteren Frau Jeanne Marie von Gayette und Heinrich Marianus Deinhardt eröffnet er 1856 in einer angemieteten Villa in Baden bei Wien die „Heilpflege- und Erziehungsanstalt Levana“. In der ersten Zeit fanden sich keine Kinder für eine heilpädagogische Betreuung. So dienten ihm als Adressaten seiner pädagogischen Bemühungen anfangs die Kinder von Hausangestellten und auch der Kur- und Badegäste. Es wurden ihnen von den Pädagogen Beschäftigung, Spiel und Gymnastik angeboten. Die Form der Freizeitgestaltung erfreute sich allgemeiner Beliebtheit, bis sich herumgesprochen hatte, das Institut sei für „Blödsinnige“ bestimmt (Selbmann 1982, 36). Als im Juni 1856 ein behindertes 11-jähriges Mädchen von adliger Herkunft aufgenommen wurde, stieß das Angebot wieder auf beachtlichen Zuspruch und es waren größere Räumlichkeiten erforderlich, die schließlich in Schloss Liesing gefunden wurden.

Die pädagogische Tätigkeit, insbesondere auch deren didaktische Komponente, wurde der Fachöffentlichkeit mit einem Jahrbuch detailliert dokumentiert (Georgens/von Gayette/Deinhardt 1858). In der Einrichtung lebten und arbeiteten schließlich Ärzte, Lehrer, Künstler und Erzieherinnen. Georgens' Bestreben war es, die Levana zu einer Musteranstalt auszubauen, die eine Gesunden- und eine Krankenabteilung umfasste. Zeitweise hatte die Einrichtung 30 Zöglinge aus adeligen oder begüterten Elternhäusern zu betreuen. 10 davon waren nach unseren heutigen Maßstäben geistig behindert, etwa 20 wiesen keine Behinderung auf (Selbmann 1982, 37f). Die Beobachtungen, die Georgens bezüglich der Kinder anstellte und die Folgerungen, die er für das didaktische Vorgehen zog, waren für die damalige Zeit bemerkenswert. So stellte er fest, dass im Unterschied zur Gesunderziehung, heilpädagogische Maßnahmen individualisierend vorgehen müssten. Weiterhin betonte er auch die positiven Wirkungen des Umgangs der „Idioten“ mit den „gesunden Kindern“ für den Heilungsprozess (Gstach 2008, 143).

Aufgrund wirtschaftlicher Schwierigkeiten musste Schloss Liesing, in dem die Levana untergebracht war, geräumt werden. In bescheidenerem Rahmen konnte die Einrichtung aber noch einige Jahre weiterexistieren, bis sie schließlich im Jahre 1865 nicht mehr finanzierbar war und geschlossen wurde. Georgens und seine Frau verließen danach Österreich und starteten an den verschiedensten Orten des späteren Deutschen Reichs unterschiedlichste Initiativen, die nur von vorübergehender Dauer waren. So gründeten sie Kindergärten, bemühten sich um die Einrichtung von Schulmuseen und setzten sich in Vorträgen für Arbeitsunterricht und die Einrichtung von Schulgärten in Volksschulen ein.

Walter Bachmann hat 1979 mit der Neuauflage des ersten Bandes der „Heilpädagogik“ von Georgens und Deinhardt das Werk wieder in die Diskussionszusammenhänge der Sonderpädagogik gebracht und das Werk der beiden Pädagogen gewürdigt. Insbesondere das Lebenswerk von Jan Daniel Georgens vergleicht er mit demjenigen anderer bekannter Klassiker aus der Geschichte der Pädagogik. So schreibt er über Georgens: „Denn im Gegensatz zu Rousseau war er der in der praktischen Schularbeit erfahrene Pädagoge und im Gegensatz zu Fröbel und Pestalozzi der kritisch denkende Naturwissenschaftler und Mediziner mit fundierten anthropologischen Kenntnissen“ (Bachmann 1979, 13). Im Unterschied zur Verwurzelung in religiösen Gedanken bei Pestalozzi und Fröbel sieht Bachmann Georgens' Wirken getragen von realistischeren und humanistischen, religiös ungebundenen, Ideen. Der Zögling soll lernen, sich in der Umwelt zu orientieren. Seine Grundidee besteht in der einheitlichen Erziehung des Kindes von der Geburt an bis zur Berufsausbildung, wobei Menschen mit Behinderung mit eingeschlossen sein sollen. In seiner Einrichtung begleiten und ergänzen sich pädagogische und medizinische Behandlung. Mit seinen Ideen zur Koedukation und einer einheitlichen Schule für alle, auch von Kindern mit und ohne Behinderung, war er seiner Zeit weit voraus und viele seiner Ideen wirken (abgesehen von deren zeitbedingter sprachlicher Präsentation) noch heute aktuell.

Die Betonung auf Georgens' Anteil am gemeinsamen Entwurf einer Heilpädagogik bei Bachmann wird durch neuere Quellenforschung teilweise in Frage gestellt. Christian Stöger sieht Deinhardt eher als den Ideenschöpfer im gemeinsamen Entwurf der Heilpädagogik und Georgens stärker als deren Vermarkter (Stöger 2011). Das ausgehende 19. und das erste Drittel des 20. Jahrhunderts waren Zeiten eines kontinuierlichen Ausbaus heilpädagogischer Einrichtungen und der fachlichen Entwicklung. Wie bereits im programmatischen Werk von Georgens und Deinhardt angelegt, bewegte sich Heilpädagogik in dieser ganzen Zeit zwischen pädagogischem und medizinischem Zugang, wobei die Gewichte bei verschiedenen Projekten recht unterschiedlich waren. Auch wo die pädagogische Perspektive dominierte, waren es nicht selten Mediziner, die Anstöße zu neuen Entwicklungen gaben. Es gab aber auch medizinische institutionelle Strukturen, insbesondere der Psychiatrie, die der Entwicklung der Pädagogik nicht zuträglich waren.

Der Blick auf die Entstehung der deutschsprachigen Heilpädagogik muss auch die Hilfsschule im Blick haben. Sie hatte ihren Ursprung in zwei unterschiedlichen institutionellen Zusammenhängen: Einerseits ging sie aus der bereits etablierten Heilpädagogik der sogenannten Idiotenanstalten hervor, andererseits war sie ein Produkt der sich durchsetzenden Schulpflicht, die zu Problemen mit der Heterogenität der Schülerschaft in übervollen Schulklassen führte (Ellger-Rüttgardt 2008, 152). So wurden erste Nachhilfeklassen und schließlich selbständige Schulen im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts sowohl mit der Hilfe für „geistesschwache Schüler“, als auch mit der Entlastungsfunktion für die Volksschule, legitimiert.

Wo Schulen installiert waren, wie im Bereich der Sinnesschädigungen oder auch bei den Hilfsschulen, war der heilpädagogische Bereich von pädagogischen Zielsetzungen im engeren Sinne geprägt. Anders gestaltete sich die Situation im Bereich der Anstalten, insbesondere für geistig behinderte Menschen, in denen Pflege und Verwahrung gegenüber pädagogischen Zielsetzungen dominierten. Auch wenn bereits um die Mitte des 19. Jahrhunderts nicht nur im deutschsprachigen Raum erfolgreiche pädagogische Modelle praktiziert wurden und nicht selten Mediziner als Pioniere der Pädagogik mit bahnbrechenden Entwürfen in Erscheinung traten, änderte dies nichts daran, dass medizinisch geführte Einrichtungen im deutschsprachigen Raum im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts insgesamt wenig zur Entwicklung der Heilpädagogik beitrugen.

### 1.3 Die NS-Zeit als Entwicklungsbruch

Das dunkelste Kapitel in der Geschichte der Betreuung von Menschen mit Behinderung, gerade was die Rolle von Medizinern anbetrifft, ist das Dritte Reich und der Massenmord ab Anfang der 1940er Jahre. Die Entwicklung bahnte sich aber schon lange vorher an. Selbst in reformerisch-programmatischen pädagogisch wirksamen Schriften, wie dem bereits im Jahre 1900 erstmals erschienenen Buch „Das Jahrhundert des Kindes“ der Schwedin Ellen Key, wird vom eugenischen Standpunkt her zu pädagogischen Fragen argumentiert (Key 1992).

Eugenik bedeutet soviel wie „Erbhygiene“. Ziel der Eugenik ist die Pflege des Erbguts und die Vermeidung der Weitergabe von Schädigungen. Eugenisches Gedankengut war schon um 1900 weit verbreitet. Nicht selten wurde es auch in die Tradition von Darwins Lehre über die Entwicklung der Arten gestellt. Man hat hier auch den Begriff des Sozialdarwinismus geprägt, für den sich in Darwins Schriften durchaus Anhaltspunkte fanden, wenngleich die fatalen Auswirkungen der Interpretationen seiner Lehre von ihm nicht vorausgesehen werden konnten. Ende des 19. und zu Beginn des 20. Jahrhunderts gab es in vielen europäischen Staaten Theorien über starke und weniger lebensfähige Rassen. Es gab auch im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts bereits eugenisches Gedankengut, in dem das

Lebensrecht von Menschen mit geistiger Behinderung in Frage gestellt wurde. Im Jahre 1920 erschien das Buch von Binding und Hoche mit dem Titel: „Die Freigabe der Vernichtung lebensunwerten Lebens“ (Binding/Hoche 1920). Beide Verfasser waren Universitätsprofessoren, Binding für Rechtswissenschaft in Leipzig, Hoche für Psychiatrie in Freiburg. Möckel, Adam und Adam (1999, 74) weisen auf den Bedeutungswandel der Begriffe als Vorboten der realen Gewalttaten hin: „Freigabe“ stand im Titel für Straffreiheit und „Vernichtung“ für Mord.

Eugenisches Gedankengut führte im NS-Staat schrittweise und schleichend zur Euthanasie. Bereits kurz nach der Machtergreifung der Nazis, nämlich am 14.7.1933, wurde das „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“ beschlossen (Meyer 1983, 109). Es schrieb Zwangssterilisationen bei sogenannten Erbkrankheiten vor und führte darunter auch den „angeborenen Schwachsinn“ an (ebd.). Bereits 1934 wurden im Bereich der Sonderschullehrerverbände Stimmen laut, die die Aufgabe der Hilfsschule nicht nur in der Förderung schulschwacher Kinder sahen, sondern auch in der Pflege der Erbgesundheit. Die Hilfsschulen wuchsen in den nachfolgenden Jahren immer weiter in die Rolle des Datenträgers für staatliche rassenhygienische Maßnahmen hinein. 1937 wurde das „Referat für negative Schülersauslese und Sonderschulfragen im Rassenpolitischen Amt“ eingerichtet, um noch bestehende Widersprüche und Hemmnisse zu beseitigen (ebd., 110). Es wird vermutet, dass im 3. Reich rund 350.000 Zwangssterilisationen durchgeführt wurden, 200.000 davon sollen Insassen der Heil- und Pflegeanstalten betroffen haben (ebd.).

Die Umsetzung und ständige Ausweitung eugenischer Maßnahmen führte schließlich zur Euthanasie als groß angelegtem staatlichen Mordprogramm, das neben psychisch kranken, vor allem geistig behinderte Menschen traf. Dabei spielten die zumeist medizinisch, zuweilen aber auch kirchlich geleiteten Heil- und Pflegeanstalten eine sehr unrühmliche Rolle. Die große Zahl der Heimbewohner/innen wurde in ein fast generalstabsmäßig organisiertes Programm einbezogen.

Die wenigen Menschen mit geistiger Behinderung, die in ihren Familien wohnten, entgingen der Euthanasie. Den Großeinrichtungen, die auch heute noch bestehen, fiel es lange schwer, ihre Verantwortung im Vernichtungsprogramm der Nazis zuzugeben. Dabei sind an allen Orten weitgehend die gleichen Muster zu erkennen, die Ernst Klee mit seiner Aufarbeitung der Quellen erstmals 1983 beschrieben hat. Die nachfolgenden Ausführungen stellen Zusammenfassungen der detaillierten Aufarbeitungen (Klee 2001a) und der zugrundeliegenden Quellentexte (Klee 2001b) dar. Die Euthanasiemaßnahmen begannen gegen Ende des Jahres 1939. Das geschehene Unrecht wurde erst gar nicht durch Gesetze zu legitimieren versucht. Wohl aber wurde eine staatliche Maschinerie aufgebaut, die nach festgelegten Regeln arbeitete. Das Programm erhielt den Namen „Aktion T4“, in Anlehnung an die Adresse des Leitungsstabes dieser Maßnahme, der in der Tiergartenstraße Nr. 4 in Berlin untergebracht war. Das Ziel bestand in der Beseitigung der Insassen der Heil- und Pfl-

geanstalten. Zu diesem Zweck wurden auch Eltern, deren Kinder zu Hause lebten, dazu überredet, sie in Heil- und Pflegeanstalten unterzubringen. Man argumentierte auch damit, dass dieses Umfeld den Bedürfnissen der Kinder eher gerecht würde. Den Anfang der „Aktion T4“ machte eine Ermächtigung Hitlers, die auf den 1.9.1939, also den Tag des Kriegsbeginns, datiert wurde. Dieses symbolträchtige Datum sollte wohl einen Zusammenhang herstellen zwischen Menschen, die als äußere und innere Schädlinge der deutschen Volksgemeinschaft angesehen wurden. In dieser Ermächtigung wurde festgelegt, dass die Befugnisse einer Gruppe von Ärzten soweit erweitert werden konnten, dass sie in ihren Gutachten über das Weiterleben der Begutachteten entscheiden durften. Die Gutachter schauten dabei in der Regel die Krankenakten durch und entschieden nach Gutdünken, manchmal innerhalb weniger Tage über Hunderte von Menschen. Diese wurden dann aus ihren Wohnheimen in einige ausgewählte Heime verlegt, in denen sie ermordet wurden. Es handelte sich um insgesamt 6 Heime im ganzen Reich, die gezielt für die Tötung umgerüstet wurden. Sie hatten zumeist einen Tötungsraum in der Art einer Sammeldusche, aus dessen Duschköpfen Gas statt Wasser trat. Weiterhin gehörte ein Krematorium dazu und auch ein Standesamt, das die Totenscheine ausstellte. Eines dieser dergestalt umgerüsteten Heime war auf dem Mönchberg in Hadamar in Hessen; in Österreich war dies Schloss Hartheim bei Linz. An beiden Orten wurden, allerdings erst nach einer verzögerten und schmerzlichen Aufarbeitung der Institutionsgeschichte, Gedenkstätten eingerichtet.

Der Sinn der Verlegungen in diese Anstalten blieb den Mitarbeiter/innen nicht verborgen, doch selten regte sich Widerstand. Nach der Ermordung wurden den Angehörigen von beteiligten Ärzten Atteste über angebliche Todesursachen zugesandt. Die Häufung von Verlegungen in bestimmte andere Anstalten und die daran anschließenden Todesfälle führten zu einer Zunahme des Misstrauens und schließlich auch zu Protesten.

Durch die Zunahme der Proteste wurde die Aktion T4 im Jahre 1941 gestoppt und durch die sogenannte „wilde Euthanasie“ abgelöst. Das bisher übliche formalisierte Verfahren mit Begutachtungen und festgelegten Verfahrensschritten wurde ersetzt durch ein Vorgehen, das Geheimhaltung und Verschleierung in den Vordergrund stellte und bei dem der bestehende Apparat zwar langsamer, aber doch nicht weniger wirksam arbeitete. Gleichzeitig änderten sich die Methoden. An die Stelle der Tötung mit Gas trat die Gabe einer hohen Dosis des Medikaments Luminal, das zum Koma und schließlich zum Tod durch Lungenentzündung führte, so dass diese natürliche Todesursache bescheinigt werden konnte. Im Jahre 1942 ging ein Erlass an die Anstalten, in welchem sie aufgefordert werden, ihre Insassen unterschiedlich zu verpflegen. In der Konsequenz führte dies dazu, dass viele Bewohner/innen mit schweren Behinderungen an Entkräftung starben oder schlichtweg verhungerten. Mit zunehmender Dauer der Euthanasiemaßnahmen wurde der Kreis der Betroffenen schleichend ausgeweitet. Nach der Ermordung der bisherigen Heimbewohner/

innen suchte sich der geschaffene Apparat ab 1942 neue Aufgaben. Während anfangs psychisch schwer kranke Patient/innen und Menschen mit schweren geistigen und körperlichen Behinderungen gezielt selektiert wurden, kamen nach und nach immer mehr Gruppen dazu. Das Vorhandensein einer beschränkten Arbeitsfähigkeit oder Kriegsverletzungen als Ursachen von Behinderungen bedeuteten anfangs noch einen Schutz vor Euthanasie, der aber dann schleichend wegfiel. Schließlich bezog man Menschen mit ein, die aufgrund ihres Verhaltens in den Anstalten Schwierigkeiten machten, weiterhin verhaltensschwierige Fürsorgezöglinge, Menschen mit Traumatisierungen als Folge von Bombenangriffen und schwer Kriegsverehrte. Schließlich hatte man 1945 bereits an einzelnen Orten Menschen mit schlechten medizinischen Herz- und Lungenbefunden für Euthanasiemaßnahmen im Visier.

Die Geschichte der Euthanasie in Deutschland von 1920 bis 1945 zeigt, wie Gedanken von Wissenschaftlern in Kombination mit politischen Programmen einen institutionellen Apparat schufen, der seine Aufgaben immer weiter ausweitete. Es war eine Mordmaschinerie für die keinerlei ethische Maßstäbe mehr galten.

Nur wenige Menschen mit geistiger Behinderung, die außerhalb ihrer Familien wohnten, überlebten das Dritte Reich. Die beteiligten Ärzte wurden nur in wenigen Fällen nach Kriegsende zur Rechenschaft gezogen. Anfangs gefällte Todesurteile wurden nicht vollstreckt und in Haftstrafen umgewandelt, die dann nur zu einem Teil verbüßt wurden. Viele beteiligte Ärzte gelangten in den 1950er Jahren wieder in Amt und Würden. Eine wissenschaftliche Aufarbeitung des Euthanasiegeschehens fand in Deutschland jahrzehntelang nicht statt. Erst mit Ernst Klees Studie im Jahre 1983, die eine weite Verbreitung in der Öffentlichkeit fand, setzte ein Diskussionsprozess ein, der verschiedene Einzelfallstudien initiierte, wie z.B. die Arbeit von Müller und Siemen (1991) zu einer Pflegeanstalt in Trägerschaft der evangelischen Kirche.

Erschütternd war oft der Nachweis, dass die Heime nur wenig oder nichts zur Rettung ihrer Zöglinge unternommen hatten. Es zeigte sich auch, dass Ärzte oder Pfleger/innen in Einrichtungen in der Regel keine Nachteile befürchten mussten, wenn sie sich den Euthanasiemaßnahmen verweigerten. Umso bedrückender ist es zu sehen, dass sie es nicht taten. Gerade von jungen Ärzten wird berichtet, dass sie sich freiwillig für die Mitwirkung an diesen Programmen meldeten, mehr sogar als für die Durchführung benötigt wurden. Viele heute noch bestehende staatliche und kirchliche Einrichtungen mussten mit der Aufarbeitung der Akten aus ihren Archiven ihr eigenes gekittetes Geschichtsbild revidieren.

Beim Blick der Sonderpädagog/innen auf das Dritte Reich steht immer wieder der Mord an behinderten Heimbewohner/innen im Vordergrund. Es gibt aber auch aus der Hilfsschule von denkwürdigen Veränderungen zu berichten. Eugenisches Gedankengut war in Publikationen der überwiegend konservativ orientierten deutschen Hilfsschullehrerschaft bereits vor dem Machtantritt des NS-Regimes zu

finden (Ellger-Rüttgardt 1998, 68). Viele der Hilfsschullehrer/innen passten sich, ebenso wie andere Lehrer/innengruppen, relativ schnell den neuen Verhältnissen an und fanden ihre Rolle in der Unterstützung des Staates. Die breite Mitwirkung bei der Umsetzung der eugenischen Ideen des NS-Staates wurde von der Sonderschullehrerschaft aus freien Stücken geleistet (Brill 2011, 8).

Eine ihrer Hauptaufgaben wurde in der Unterstützung des Staates in erb- und rassepflegerischen Maßnahmen gesehen (Myschker 1983, 156). So wurde die Hilfsschule in das Selektionsprogramm der Nazis mit einbezogen (Brill 2011, 226-277). Ohne ihre Zuträgerdienste wären die Zwangssterilisierungsmaßnahmen des NS-Staates, die von 1933 bis 1945 Hunderttausende von Menschen betrafen, nicht in diesem Umfang denkbar gewesen.

Dagmar Hänsel sieht die NS-Zeit als Gewinn für die Sonderschullehrerschaft, die sich zum einen in der Ausdehnung der Hilfsschule wie auch in der Grundlegung einer gemeinsamen Sonderschullehrer/innenausbildung festmachen lässt (Hänsel 2006). Die 1941 in Hamburg, München und Halle fixierten Ausbildungsordnungen für Hilfsschullehrer/innen waren nicht mit hauptamtlichem Personal ausgestattet und wurden ohne eigene Institute von Sonderschullehrkräften nebenamtlich durchgeführt. Trotzdem wirkten sie strukturbildend für die Zeit nach 1945 und lieferten die Basis für eigenständige Hochschulstudiengänge in der 1950er Jahren (Hänsel 2014).

Als eine Hypothek aus dem Dritten Reich blieb in der Bundesrepublik Deutschland noch sehr lange der Begriff der „Bildungsunfähigkeit“ aus dem Reichsschulpflichtgesetz von 1938 erhalten. Gemäß dieser gesetzlichen Bestimmung waren Kinder mit geistiger Behinderung auch nach dem Ende des Dritten Reiches nicht schulpflichtig.

## 1.4 Die Entstehung der akademischen Heilpädagogik

Während sich für Deutschland und Österreich erfolgreiche Entwicklungen der Heilpädagogik der 1920er Jahre nicht fortsetzen konnten, war die Schweiz das erste deutschsprachige Land, in dem sich eine akademische Heilpädagogik etablierte. 1931 wurde mit dem Lehrstuhl von Heinrich Hanselmann (1885-1960) Heilpädagogik erstmals im deutschsprachigen Raum als wissenschaftliches Fach an einer Universität etabliert. Hanselmanns Nachfolger Paul Moor (1899-1977) setzte diese Tradition fort. Im Unterschied zu Deutschland und Österreich konnte sich eine pädagogisch und psychologisch akzentuierte Heilpädagogik in der Schweiz bis heute bruchlos entwickeln.

Die vor allem in Wien vertretene österreichische akademische Heilpädagogik war im Unterschied zur Schweiz und Deutschland sehr stark medizinisch geprägt (Brezinka 1997). Wichtige Vertreter der österreichischen Heilpädagogik waren Theodor



Heller (1869-1938) und Hans Asperger (1906-1980). Asperger betrachtete Heilpädagogik als Angelegenheit der Pädiatrie und begründete das Fach ausschließlich aus medizinischen Grundlagen heraus. Gleichzeitig beeinflusste er schulisch und außerschulisch tätige Fachkräfte in hohem Maße. Sein Lehrbuch, das sich auch an Lehrer/innen und Fürsorger/innen wandte (Asperger 1968) ließ jeden Zusammenhang zu den damaligen und früheren pädagogischen Begründungen des Fachgebiets vermissen. Asperger prägte die österreichische Heilpädagogik nachhaltig über Jahrzehnte. Eine Verbindung der pädiatrischen und der pädagogischen Linie der Heilpädagogik gelang erst im Jahre 1981 mit der Gründung des Interfakultären Instituts für Sonder- und Heilpädagogik an der Universität Wien (Gerber/Schaukal/Reinelt 1987). Dieser im deutschsprachigen Raum einmalige Versuch, eine universitäre Heilpädagogik als gemeinsame Veranstaltung von Medizin und Pädagogik zu betreiben, scheiterte nicht nur an hochschuladministrativen Problemen, sondern auch an der Unterschiedlichkeit des fachlichen Zugangs. So wurde schließlich das Interfakultäre Institut als Arbeitsgruppe Sonder- und Heilpädagogik dem Institut für Erziehungswissenschaft (inzwischen Institut für Bildungswissenschaft) zugeordnet und damit hatte das Fach, wie zuvor in Deutschland, seine Verankerung in der Erziehungswissenschaft gefunden. Aufgrund des Fehlens einer universitären Sonderschullehrer/innenausbildung konnte sich Sonder- und Heilpädagogik in Österreich nur sehr begrenzt quantitativ weiter entwickeln.

Ganz anders war die Situation in Deutschland. Bereits in der Weimarer Republik gab es einen ersten Versuch, in München die Zusatzausbildung für Sonderschullehrer/innen an die Universitäten anzubinden, der aber nicht zur Etablierung eines entsprechenden Fachgebiets führte. Die erste deutschsprachige universitäre Sonderpädagog/innenausbildung, die nachhaltig Bestand haben sollte, begann im Wintersemester 1947 an der Humboldt-Universität in Berlin in der damaligen Sowjetischen Besatzungszone (Becker/Große 2007). In der Bundesrepublik Deutschland wurde in den 1960er und 1970er Jahren die Sonderschullehrer/innenausbildung an den damaligen Pädagogischen Hochschulen breit ausgebaut und schließlich mit der Eingliederung der Pädagogischen Hochschulen in die Universitäten integriert. Dies hatte in der Bundesrepublik Deutschland zur Folge, dass Sonderpädagogik mit einer ganzen Anzahl von Lehrstühlen und entsprechenden Forschungskapazitäten vertreten war.

In die Zeit des Ausbaus des Fachgebietes in den 1960er Jahren fiel in Deutschland auch eine begriffliche Unterscheidung zwischen „Sonderpädagogik“ für den schulischen und „Heilpädagogik“ für den außerschulischen Bereich. Diese sachlich nicht gerechtfertigte und von einer Anzahl Wissenschaftler/innen nicht geteilte Begriffstrennung wurde erst in den letzten Jahren teilweise überwunden. In Österreich und der Schweiz konnte sie sich nie durchsetzen.

Verbunden mit dem Ausbau der universitären Sonderpädagogik in Deutschland war auch eine kategoriale Ausdifferenzierung. So gab es eigene Lehrstühle für Ge-

hörlosen- und Schwerhörigenpädagogik, Blinden- und Sehbehindertenpädagogik, Körperbehindertenpädagogik, Geistigbehindertenpädagogik, Lernbehindertenpädagogik, Verhaltensgestörtenpädagogik und Sprachheilpädagogik. Das Raster, an dem sich diese Unterteilung orientierte, war das Sonderschulwesen mit seinen Ausdifferenzierungen. Jede dieser Pädagogiken begann als Pädagogik für den jeweiligen Sonderschultyp. In den 1980er Jahren wurde im Zuge des Ausbaus der Diplomstudiengänge für Sonderpädagog/innen in außerschulischen Feldern das Aufgabenfeld der Fachrichtungen zunehmend auch im Bereich der lebenslangen Entwicklung gesehen.

Das Schulsystem der DDR plante bereits seit Anfang der 1950er Jahre eine Untergliederung in 9 verschiedene Sonderschularten, die trotz semantischer Unterschiede überwiegend den westdeutschen Unterteilungen entsprachen (Bleidick/Ellger-Rüttgardt 2008, 199). Eine Sonderschule für Kinder mit Verhaltensstörungen war allerdings nicht eigens ausgewiesen. Mit der „Sonderschule für bildungsfähige schwachsinnige Kinder und Jugendliche“ wurde gleichzeitig aber auch die Abgrenzung zu denjenigen Schüler/innen generiert, die wegen fehlender Bildungsfähigkeit nicht mehr zu den Adressaten des Schulsystems gehörten und dem Gesundheitswesen zur Betreuung zugewiesen waren. Die politische Wende brachte ab 1990 die gleiche Differenzierung wie in Westdeutschland und die Sonderpädagogik etablierte sich an den ostdeutschen Universitäten mit den gleichen Fachrichtungen wie im Westen. Gleichzeitig wurden auch Kinder mit geistiger Behinderung schulpflichtig und die entsprechenden Schulen wurden aufgebaut oder bestehende Betreuungseinrichtungen zu Schulen weiterentwickelt.

Beginnend mit den 1980er Jahren ist die inhaltliche Ausrichtung der Sonderpädagogik in der Bundesrepublik Deutschland von einem grundlegenden Wandel geprägt. Hans Eberwein hat den Übergang vom „sonderpädagogischen“ zum „integrationspädagogischen“ Ansatz als einen „Paradigmenwechsel“ bezeichnet (Eberwein 1995). Die Integration von Menschen mit Behinderungen ändert nicht nur das System professioneller Hilfen, sondern hat weit reichende Auswirkungen auf die Entwicklung der Heilpädagogik als Wissenschaftsfach.

## 1.5 Die verschiedenen Fachbezeichnungen und die Frage nach der disziplinären Identität

Nach wie vor gibt es mehrere alternative Bezeichnungen für das Fachgebiet. Häufig werden sie synonym verwendet und es gibt jeweils gute Gründe für oder gegen die jeweiligen Begriffe. Unabhängig von den jeweiligen begrifflichen Präferenzen besteht die Notwendigkeit der Verortung innerhalb der Pädagogik als Kerndisziplin mit den dort üblichen Fragen nach Zielen, Normen oder Methoden (Kobi 2004). Es steht mittlerweile zumeist nicht mehr in Frage, dass Heilpädagogik ein Teil der

Pädagogik ist. Aber auch in dieser „Mutterdisziplin“ unterliegen Begriffe einem Wandel. In den 1960er und den 1970er Jahren wurde der Begriff „Pädagogik“ im universitären Bereich vom Begriff „Erziehungswissenschaft“ verdrängt. Verbunden war diese Zeit mit einer verstärkten Hinwendung zu empirischer Forschung und der damit einhergehenden deutlicheren Unterscheidung zwischen pädagogischen Handlungslehren und wissenschaftlicher Forschung. Gegenwärtig ist aber auch hier eine Veränderung zu erkennen. Zunehmend wird der Begriff „Erziehungswissenschaft“ durch „Bildungswissenschaft“ ersetzt. Die Gründe hierfür können hier nicht im Einzelnen erörtert werden. Neben der bereits längst vollzogenen Erweiterung der Aufgabenstellungen des Fachgebiets auf alle Lebensalter (Erwachsene werden nicht mehr erzogen!) ist möglicherweise auch die sich wandelnde Reputation von Begriffen im öffentlichen Raum von Bedeutung. Nicht in jedem Fall drücken neue Begriffe ausschließlich inhaltliche Veränderungen innerhalb eines Fachgebietes aus.

Bei der Karriere des Begriffs *Heilpädagogik* haben Fragen der fachlichen Reputation vermutlich auch mit eine Rolle gespielt. Mit „Heilpädagogik“ kann auch Heilen assoziiert werden, womit Pädagogik in die Nähe der Medizin gerückt wird. Indem Heilpädagogik den Erziehungsprozess in die Nähe des Heilens im medizinischen Sinne stellt, färbt das Renommee der medizinischen Profession ab. Die Suche der Nähe zur Medizin durch Pädagog/innen des ausgehenden 19. und frühen 20. Jahrhunderts deckte sich dabei mit den Vorstellungen verschiedener medizinischer Vertreter, die Heilpädagogik als eine medizinische oder zumindest von der Medizin angeleitete Tätigkeit betrachteten.

Alternativ dazu stand eine pädagogische Tradition von Heilpädagogik. Für Georgens und Deinhardt war in ihrem Grundlagenwerk des Jahres 1861 (Georgens/Deinhardt 1979) die pädagogische Verortung ebenso leitend wie für Hanselmanns Begründung als universitäre Disziplin (Hanselmann 1966). Auch der Ansatz einer „ökologisch reflexiven“ Heilpädagogik verortet Heilpädagogik ausschließlich im Bereich der Pädagogik (Speck 2003b).

Die Entscheidung für den Begriff Heilpädagogik sollte aber nicht alleine aus seiner geschichtlichen Kontinuität begründet werden. Als wissenschaftliche Disziplin muss das Fach sich in einem Diskussionsprozess auch Gegenargumenten stellen und die Entscheidung nach Abwägen des Für und Wider rational fällen. So macht es Sinn, die möglichen Alternativbegriffe zu diskutieren und sich für die sinnvollste der Optionen zu entscheiden. Verschiedene Begriffe stehen bereits seit Jahrzehnten nebeneinander, ohne dass eine deutliche Präferenz für einen derselben erkennbar wäre. Die Begriffsdiskussion ist daher schon alt und die Argumente wurden in fachlichen Diskursen bereits zur Genüge ausgetauscht. Einige der geläufigen Argumentationen sollen nachfolgend genannt werden.

Heilpädagogik ist die älteste Bezeichnung des Fachgebiets im deutschsprachigen Raum. In Österreich und der Schweiz dominiert bis heute weiterhin der Begriff

Heilpädagogik, bezogen sowohl auf schulische wie außerschulische Handlungsfelder. Die Ersetzung eines eingeführten Begriffs in der Wissenschaft durch einen neuen sollte begründet sein. Mit dem Auftauchen alternativer Begriffe wurden die erforderlichen Argumente nicht immer genannt oder blieben durch synonyme Begriffsverwendungen unhinterfragt. Dies stellt in der Retrospektive die Frage nach historisch gewordenen unterschiedlichen inhaltlichen Zugängen und veränderten Perspektiven.

Heilpädagogik als Bezeichnung des Fachgebiets wurde von Bleidick (1972) einer sehr ausführlichen Kritik unterzogen, die sich neben den medizinischen auch theologischen Ursprüngen zuwandte. Für die von Bleidick unterstützte empirische wie erziehungswissenschaftliche Fundierung waren beide Zugänge ungeeignet. Eine Abkehr vom Begriff der Heilpädagogik beinhaltete nach diesem Verständnis auch eine Abwendung von medizinischen wie theologischen Verortungen und eine Hinwendung zu säkularen Begründungen von Zielen und Aufgaben wie zur empirisch ausgerichteten erziehungswissenschaftlichen Forschung.

*Sonderpädagogik* ist der vermutlich gegenwärtig am häufigsten verwendete Begriff. Heinrich Hanselmann benutzte an verschiedenen Stellen seiner Werke bereits seit den 1940er Jahren den Begriff Sondererziehung, obwohl Heilpädagogik für ihn nach wie vor der dominante Begriff war (Hanselmann 1966). Durchsetzen konnte sich der Begriff „Sonderpädagogik“ ab den 1960er Jahren. Sonderpädagogik wurde hier zumeist als *Sonderschulpädagogik* verstanden und ging mit dem Ausbau des Sonderschulwesens in den deutschsprachigen Ländern einher. Die gleichzeitige Etablierung und der quantitative Ausbau der Sonderschullehrer/innenausbildung an den Pädagogischen Hochschulen und Universitäten sowie die gleichzeitige Verwendung des Begriffs in den Dokumenten der Bildungspolitik und Schuladministration etablierten ihn endgültig als Leitbegriff im öffentlichen Sprachgebrauch.

Dieser Entstehungskontext ließ den Begriff in den vergangenen Jahren eher obsolet werden. Sonderpädagogik war die fachliche Bezeichnung desjenigen Fachgebiets, das sich schwerpunktmäßig mit Sonderschulen beschäftigte. Mit der Entstehung integrativer Schulmodelle stellte sich schnell die Frage nach der Bezeichnung derjenigen pädagogischen Subdisziplin, die Forschung und Reflexion in diesem Feld anleiten könnte. Sonderpädagogik schien als Begriff hier eher unpassend, wenn auch viele der Forscher/innen im Bereich schulischer Integration von ihrer Zuordnung her Vertreter des universitären Fachs Sonderpädagogik waren. Der Verweis auf Sondereinrichtungen, die dem Partizipationsgedanken entgegen laufen können, ist eine heute häufig geäußerte Kritik am Begriff der Sonderpädagogik („*Absonderungspädagogik*“). Mit der Erweiterung des Aufgabenbereichs der universitären Sonderpädagogik über den schulischen Bereich hinaus auf alle Lebensalter, die einher ging mit dem Ausbau universitärer Diplom-Studiengänge und später auch Bachelor- und Masterstudiengänge ohne Lehramtsbezug, wurde die naheliegende Bezugnahme zum Sonderschulwesen doppelt problematisch.

Der semantische Gehalt von Sonderpädagogik lässt eine Bezugnahme zum Sonderschulwesen und damit eine negative Konnotation aber keineswegs zwingend erscheinen. So kann mit dem Begriff Sonderpädagogik auch das Besondere eines Menschen oder die besondere Aufmerksamkeit (im positiven Sinne) gegenüber einem Menschen betont werden. Ebenfalls wäre Sonderpädagogik im Sinne einer herausragenden Pädagogik denkbar wie auch begründbar. Dergleichen Argumente begleiten die Begriffsdiskussion im deutschsprachigen Raum aber keineswegs, so dass kritische Argumente überwiegen und den Begriff aktuell eher als fragwürdige Bezeichnung gelten lassen.

Neben Heil- oder Sonderpädagogik ist auch der Ausdruck *Behindertenpädagogik* gegenwärtig verbreitet. Es handelt sich um einen Begriff der 1970er Jahre, der sich aber parallel zu Heilpädagogik und Sonderpädagogik bis heute gehalten hat. Wegweisend für seine Verbreitung war Ulrich Bleidicks Buch „Pädagogik der Behinderten“ (Bleidick 1972). Kennzeichnend für diese Entwicklung war der Versuch, einen gemeinsamen Begriff als verbindende Kategorie für die bisher sehr verschiedenen titulierten Adressat/innen der Heil- und Sonderpädagogik zu finden. Im Phänomen der Behinderung glaubten verschiedene Autor/innen damals dieses verbindende Konzept gefunden zu haben. So hielten selbst problematische Wortschöpfungen wie „Verhaltensbehinderung“ Eingang in Studienpläne für das Lehramtsstudium. Aber auch der Begriff der „Lernbehinderung“ wurde zum Objekt ernstzunehmender Kritik und wurde von nicht wenigen Fachvertreter/innen gar nicht verwendet. Heute fällt die sehr unterschiedliche Begründung für die Verwendung von „Behindertenpädagogik“ auf. Etabliert hat er sich auch als Leitbegriff materialistisch orientierter Zugänge zum Handlungs- und Forschungsfeld etwa bei Wolfgang Jantzen oder Georg Feuser (Jantzen 1987; Jantzen 1990).

Mit *Rehabilitationspädagogik* gab es in Deutschland eine weitere Bezeichnung für das Fachgebiet, die anfangs begrenzt war auf Ostdeutschland (Becker/Autorenkollektiv 1979). Nach dem Ende der DDR wurde der Begriff an mehreren ostdeutschen Universitäten beibehalten, so an der Humboldt-Universität in Berlin und den Universitäten in Halle und Magdeburg. Die Orientierung der Rehabilitationspädagogik in der DDR an der sowjetischen Defektologie wie auch die in allen erziehungswissenschaftlichen Bereichen übliche politische Rhetorik ließen nach der Wende den Blick auf positive Leistungen der dortigen Wissenschaftler/innen gar nicht erst entstehen. Die Studienstätten wurden in kurzer Zeit „abgewickelt“ und mit neu berufenem Personal überwiegend aus dem Westen wieder aufgebaut. Erst in den letzten Jahren entsteht langsam ein differenzierterer Blick auf die Rehabilitationspädagogik der DDR, der auch positive Ansätze zu würdigen sucht. Das in jahrelanger Forschung zwischen 1975 und 1989 erstellte rehabilitationspädagogische Wörterbuch für deutsche, englische, russische, ungarische, bulgarische und tschechische Fachtermini wurde erst viele Jahre später der Fachöffentlichkeit zugänglich gemacht (Becker 2005). Auch Ansätze der Studienstruktur wie z.B. ein rehabilita-

tionspädagogisches Studium für Vorschulerzieher/innen an der Humboldt-Universität, das vom Wissenschaftsrat in kürzester Zeit negativ bewertet und abgeschafft wurde, lässt in der Retrospektive durchaus positive Aspekte erkennen.

Der alte Begriff der Rehabilitationspädagogik erhielt nach der Wende Bezugnahmen auf andere theoretische Grundlagen, wie z.B. den Rehabilitationsbegriff der UNO und/oder die ICF der WHO (siehe nachfolgendes Kapitel dieses Buches). Der Gegenstand wurde ausgeweitet und der Perspektive lebenslanger Entwicklung angepasst (Baudisch/Schulze/Wüllenweber 2004). Wenn auch mit Rehabilitationspädagogik eher die Assoziation zur Tradition der ehemaligen DDR-Wissenschaft erfolgt, so trifft doch der deutlich weiter gefasste Begriff der Rehabilitationswissenschaften aktuelle Entwicklungen und Bedürfnislagen, indem pädagogische Sichtweisen um diejenigen verschiedener anderer Fachgebiete ergänzt werden. Rehabilitationswissenschaft ist als Begriff inzwischen auch in Westdeutschland gebräuchlich. Mit der Fakultät Rehabilitationswissenschaften der Technischen Universität Dortmund hat eine der größten Studienstätten für Fachkräfte im Bereich der Sonderpädagogik in Westdeutschland diesen Begriff aufgenommen und gleichzeitig der Vielfalt der über den schulischen Bereich hinausgehenden Professionalisierungsaufgaben damit einen Namen gegeben.

Wenn wir Rehabilitationspädagogik als begriffliche Alternative zu Sonder- oder Heilpädagogik diskutieren, ließe sich einwenden, dass Rehabilitation nicht unbedingt zu pädagogischen Aufgabenstellungen führen muss. Der Rehabilitationsbegriff ist aber weltweit für verschiedene Fachgebiete definiert und kann insbesondere als Rehabilitationswissenschaft vielfältige Zugänge öffnen.

Heilpädagogik, Sonderpädagogik, Behindertenpädagogik und Rehabilitationspädagogik sind die häufigsten Fachbezeichnungen, aber sie decken nicht das gesamte Begriffsspektrum ab. Auf die restlichen sollte zumindest noch hingewiesen werden. So ist auch der Begriff der Orthopädagogik gelegentlich noch in Verwendung. An der Universität Leipzig nennt sich das Fach gar Förderpädagogik in Anlehnung an den in Kontexten der Schulverwaltung häufig gebräuchlichen, aber bildungswissenschaftlich problematischen Begriff der Förderung. Auch wenn dem Begriff keine negative Konnotation anhaftet, so mangelt es ihm an pädagogischem Gehalt. Die Begriffsneuschöpfung Förderpädagogik hat sich im Fachgebiet nicht durchsetzen können. Pädagogik bei sonderpädagogischem Förderbedarf ist eine weitere neue gelegentlich verwendete Bezeichnung, die sich ebenfalls eher am Sprachgebrauch der Bildungsverwaltung als an dem der Bildungswissenschaft orientiert. Auch der Begriff „Spezielle Pädagogik“ findet sich vereinzelt. Für ihn spricht, dass er eine wörtliche Übersetzung des englischen Begriffs „special education“ darstellt. Dagegen steht die fehlende Begriffstradition im Deutschen und die damit verbundene unzulängliche Aussagekraft.

Leser/innen dieses Buches werden unterschiedliche begriffliche Präferenzen entwickeln. Die Präferenz des Autors für den Begriff der Heilpädagogik ist bereits dem

Titel dieses Buches zu entnehmen. Sie ist mehreren Aspekten geschuldet. Als älteste bereits im 19. Jahrhundert von Georgens und Deinhardt gewählte Bezeichnung war Heilpädagogik im Kontext einer Pädagogik entstanden, welche die Erziehung von Kindern mit Behinderungen im Kontext einer allgemeinen Pädagogik anging. Es war eine fortschrittliche Pädagogik, die sich nicht nur für koedukative Erziehungsformen aussprach, sondern die erst Generationen später aktuell werdende integrative Ausrichtung in vielen ihrer Überlegungen vorweg nahm und ihrer Zeit damit weit voraus war.

Die in diesem Kapitel vorgestellten verschiedenen Bezeichnungen des Fachgebiets sind nicht deckungsgleich, wenngleich sie nicht selten synonym verwendet werden. Auf die Begriffe Integrationspädagogik und Inklusive Pädagogik möchte ich hier nicht eingehen, da sie durchaus mit einem deutlichen Perspektivenwechsel einhergehen und hierzu Überlegungen in späteren Kapiteln dieses Buches einbezogen werden sollten.



#### **Vorschlag zur vertiefenden Lektüre:**

Das Buch von Ernst Klee zur Euthanasie im NS-Staat (Klee 2001a) und der zugehörige Dokumentationsband (Klee 2001b) sensibilisieren in besonderer Weise für Vorgänge der jüngeren Geschichte. Ohne deren Kenntnis lässt sich die Situation behinderter Menschen in der heutigen Zeit kaum einordnen und die Tragweite verschiedener aktueller ethischer Diskurse in Deutschland wie in Österreich kaum verstehen. Auch wenn es sich hier nicht um eine Geschichte der Pädagogik bei Behinderungen handelt, wird sich kaum jemand der Dramatik der hier dargestellten geschichtlichen Ereignisse entziehen können. Die pädagogische Dimension erschließt sich in besonderem Maße in der Kombination mit der Lektüre der entsprechenden Kapitel der Quellentexte (Möckel/Adam/Adam 1999; Lindmeier/Lindmeier 2002; Bleidick 1999).



#### **Arbeitsaufgabe und Anregung zur Diskussion:**

Welchen Zugang zum jeweiligen Adressatenkreis drücken die Begriffe Heilpädagogik, Sonderpädagogik, Behindertenpädagogik, Rehabilitationspädagogik und Förderpädagogik aus? Welchen der Begriffe würden Sie zur Bezeichnung des Fachgebiets favorisieren? Begründen Sie Ihre Antwort mit Blick auf die Geschichte des Fachgebiets und anstehende Aufgaben!

1 Geschichte der Erziehung und Bildungshinderter, benachteiligter und ausgegrenzter Menschen, 9783825246945, 2020 wurde mit IP-Adresse 141.013.056.114 aus dem Netz der UB Bamberg am April 7, 2021 um 06:39:09 (UTC) heruntergeladen.

Das Weitergeben und Kopieren dieses Dokuments ist nicht zulässig.