



Constanze Landerer

Sprachheilpädagogik im Wechsel der politischen Systeme

Theorie und Praxis sprachheilpädagogischer Arbeit
zwischen 1929-1949

Landerer

Sprachheilpädagogik im Wechsel der politischen Systeme

Constanze Landerer

Sprachheilpädagogik im Wechsel der politischen Systeme

Theorie und Praxis sprachheilpädagogischer Arbeit
zwischen 1929-1949

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2014



k

Die vorliegende Arbeit wurde von der Rehabilitationspädagogischen Fakultät der TU Dortmund unter dem Titel „Das sprachheilpädagogische Arbeitsfeld im Wechsel der politischen Systeme 1929 - 1949“ als Dissertation angenommen.

Gutachter: Prof. Dr. Gregor Dupuis, Prof. Dr. Ulrich von Hehl

Tag der Disputation: 15.10.2012

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.
Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

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

2014.kg © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Titelillustration: Alfred Rösler: 25 Jahre Sprachheilschule in Halle. In: Erzieher im Braunhemd 3 (1935) 7
S.185-187.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2014.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-1985-5

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	7
Einleitung	9
1 Theoretische Verortung der Sprachheilpädagogik im untersuchten Zeitraum	23
1.1 Überlegungen zur Fachdisziplin Sprachheilpädagogik	23
1.2 Sprachheilpädagogik und Völkische Sonderpädagogik	25
1.3 Rassenhygiene als Erziehungsideologie des NS	29
2 Auswertung der zeitgenössischen gedruckten Quellen	33
2.1 Die wichtigsten Autoren im sprachheilpädagogischen Arbeitsfeld	33
2.2 Zeitschriften	35
2.3 Die Veröffentlichungen der Sprachheilpädagogik von 1929 bis 1949	41
2.4 Die Sprachheilpädagogik in „Die deutsche Sonderschule“	61
2.5 Nationalsozialistischer Sprachstil in sprachheilpädagogischen Texten	66
3 Grundlegende Konzepte und Bezug der Sprachheilpädagogik von der Weimarer Republik bis zur Gründung beider deutscher Staaten	77
3.1 Klassifikationen und Termini von Sprachstörungen	77
3.2 Die Diagnostik von Menschen mit Sprachstörungen	84
3.2.1 Psychodiagnostische Verfahren im Dienste der Sprachheilpädagogik	86
3.2.2 Methoden zur Erfassung der Sprachstörungen	93
3.2.3 Der Weg zum Reichs-Lautprüfungsbogen (Lauttreppe)	95
3.2.4 Die Graphologie als Diagnostikum von Sprachstörungen	101
3.3 Konzeptionelle Entwicklungen in der Sprachheilpädagogik 1929-1949	105
3.3.1 Sprachheilpädagogische Konzepte in der Weimarer Republik	105
3.3.2 Konzeptionelle Arbeit im NS – Alfred Röslers Grundlagen für die pädagogische Sprachheilarbeit	121
3.3.3 Sprachheilpädagogische Konzepte in der Nachkriegszeit	128
3.4 Der Einfluss des Taubstummenbildungswesens auf die Herausbildung und Weiterentwicklung der Sprachheilpädagogik	136
4 Die Wirkungsorte sprachheilpädagogischer Arbeit	143
4.1 Die Sprachheilschule.....	143
4.1.1 Die Sprachheilschule Halle an der Saale	144
4.1.2 Der Unterricht an der Sprachheilschule	156
4.2 Die Sprachheilklassse	160
4.3 Der Sprachheilkurs	165
4.4 Schulen für hörgeschädigte Kinder	169
4.5 Der Sprachheilpädagogische Kindergarten	172
4.6 Die Hilfsschule und das sprachheilpädagogische Arbeitsfeld	176
4.7 Sprecherziehung und Sprachheilpädagogik am Beispiel der Städtischen Beratungsstelle für Sprachpflege Chemnitz	177

5 Die Sprachheilschüler	185
6 Sprachheillehrer und ihre Ausbildung	199
7 Der Wechsel der politischen Systeme und ihre Auswirkungen auf das sprachheilpädagogische Arbeitsfeld	221
7.1 Sprachheilpädagogisch relevante Gesetze und ihre Wirkung	221
7.1.1 Das Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses (GzVeN)	221
7.1.2 Gleichschaltungsprozesse innerhalb des Berufsstandes der Sprach- und Hörgeschädigtenlehrer und die Folgen auf die Entwicklung des Berufsstandes der Sprachheillehrer	236
7.1.3 Das Reichsschulpflichtgesetz vom 01.11.1938	239
7.1.4 Entnazifizierung	242
7.1.5 Das „Gesetz zur Demokratisierung der Schule“ vom Mai/Juni 1946	251
7.2 Der Zugriff durch den NSLB auf das sprachheilpädagogische Arbeitsfeld	254
7.2.1 Aufgaben, Zuständigkeit und Struktur der Reichsfachschaft V Sonderschulen im NSLB	254
7.2.2 Das Menschenbild der Reichsfachschaft in ihrem Schrifttum	257
7.2.3 Schulungslager für Sonderschullehrer	259
7.2.4 Sprachheillehrer und NSLB	262
7.3 Die Sprachheilschule als nationalsozialistische Sonderschule	265
7.4 Die Auswirkungen des Krieges auf die sprachheilpädagogische Arbeit	270
8 Exkurs: Die Wiederaufnahme der sprachheilpädagogischen Arbeit aus Sicht der Akteure	277
8.1 Die Legende vom Neuanfang in Berlin	277
8.2 Die Legende vom Neuanfang in Hamburg	278
Zusammenfassung der Ergebnisse	281
Anhang	285
Quellenverzeichnis	310
Literaturverzeichnis	312
Abbildungsverzeichnis	325
Tabellenverzeichnis	326
Abkürzungsverzeichnis	327

Vorwort

Der Weg von der Themenfindung bis zur fertigen Doktorarbeit ist geschafft, ein Weg der ohne Unterstützung nicht erfolgreich gewesen wäre.

In diesem Sinne danke ich:

Prof. Dr. Gregor Dupuis für das in mich gesetzte Vertrauen, meine diffuse Idee einer historischen Untersuchung der Sprachheilpädagogik im NS in eine realisierbare wissenschaftliche Aufgabe zu entwickeln und umzusetzen. Weiterhin für seine Unterstützung, kritischen Anmerkungen und ganz besonders für das kollegiale Betreuungsverhältnis.

Prof. Dr. Ulrich von Hehl für die Zweitbetreuung und Zweitbegutachtung meiner Arbeit. Darüber hinaus für eine herausragende Erfahrung während meines Studiums an der Universität Leipzig: die Freude am analytischen Denken in der Geschichtswissenschaft zu spüren, geweckt während vieler Stunden im Universitätsarchiv, als ich in den Rechnungsbüchern der Universität Leipzig die Entwicklung des Universitätsvermögens untersuchte und nach und nach Zahlen, Grundstücke und historischer Kontext Erkenntnisgewinn und neue Interpretationsmöglichkeiten zuließen.

Unzähligen Bibliothekaren und Archivaren für die freundliche und hilfsbereite Unterstützung, ganz besonders dem Team der Spezialbibliothek Hör- und Sprachgeschädigtenwesen in der Sächsischen Landesschule für Hörgeschädigte Leipzig.

Meinem Schreibtreff für unermüdliches Motivieren und ganz reale Hilfe bei allen kleinen und großen, inhaltlichen und organisatorischen Fragen rund um die Dissertation.

Meinen Freunden, unter ihnen namentlich Lisa für aufrüttelnde Mahnungen zur richtigen Zeit und Kristin für das immer geduldige Beantworten vieler Last-minute-Fragen.

Meinen Eltern und Geschwistern!

Nick für die beste Unterstützung, die man sich für das Projekt Dissertation erwarten konnte, ganz besonders für unzählige leckere Abendessen nach langen Bibliotheks-, Schreibtisch- und Archivtagen. Danke, dass Du meine (Selbst)zweifel immer wieder zerstreut hast!

Meinem Sohn Theo für sein fröhliches Gemüt und die Fähigkeit, so lässig durchs Leben zu gehen und den Moment zu leben!

1 Einleitung

A Problembereich

Die Sprachheilpädagogik ist eine anwendungsorientierte Fachdisziplin, der es nur punktuell gelungen ist, den Weg der Überlegungen zu Rehabilitation und Therapie zu verlassen, um sich kritisch reflektierend mit ihrem Umgang mit Menschen mit Sprachstörungen in der Vergangenheit auseinanderzusetzen. Dies gilt besonders für die Zeit des Nationalsozialismus. Die sprachheilpädagogische Fachgeschichte stellt für die Zeit des „Dritten Reichs“ und die ersten vier Nachkriegsjahre ein Forschungsdesiderat dar.

Wichtigstes Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, das Bedingungsgefüge, in dem sprachheilpädagogische Arbeit im NS stattfand, näher zu beleuchten und dem Leser Interpretationsmöglichkeiten bezüglich der Nachkriegsentwicklung der deutschen Sprachheilpädagogik in beiden deutschen Staaten zu geben. Dabei ist der fokussierende Blick auf die nach wie vor unzureichende Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention¹ erwünscht. Deutschland ist in der Umsetzung der Konvention im Vergleich zu anderen Staaten noch immer im Rückstand. Dies ist zum Teil aus der Geschichte erklärbar. Das stark ausdifferenzierte Sonderschulwesen ermöglichte eine Segregation von Behinderungsgruppen², die in anderen Ländern nicht in den Fokus von separater Beschulung gerieten oder geraten. Der Umbau dieses Systems in eine inklusive Schule setzt bei den Akteuren der Sonderschulen aber auch der Allgemeinen Schulen ein hohes Maß an Reformfähigkeit voraus, dass aber nicht nur ihnen zugeschrieben werden darf, sondern gesamtgesellschaftliche Entwicklungen notwendig macht. Gemeint ist die Auflösung von normativen Vorstellungen von Normalität und Behinderung in der Gesellschaft. In Bezug auf das System der Sprachbehinderung ist damit die endgültige Aufgabe einer Sicht auf Sprachhinderung im Sinne einer isolierten Störung gemeint. Die vermeintliche Störung darf nicht mehr ins Verhältnis zur normativen Vorstellung von Normalität gesetzt werden. Es gilt dagegen, eine adäquate Beschulung im sozialen Umfeld des Kindes in Verbindung mit einer regelmäßigen Lernstandsanalyse und entsprechender individueller Förderung abzusichern. Der Blick auf die Geschichte kann möglicherweise helfen, die Sicht auf gestörte Sprache als Behinderung aufzulösen und den Fokus auf die gesellschaftliche Teilhabe von Kindern mit Problemen in sprachlicher und kommunikativer Hinsicht zu lenken.

1 Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen wurde im März 2009 durch Deutschland ratifiziert. Im Artikel 24 geht die Konvention auf die Rechte von Menschen mit Behinderungen im Bereich Bildung ein: „Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen mit dem Ziel (...) Menschen mit Behinderungen zur wirklichen Teilhabe an einer freien Gesellschaft zu befähigen.“ In: Bundesministerium für Arbeit und Soziales, Referat Information, Publikation: UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen Online verfügbar: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a729-un-konvention.pdf?__blob=publicationFile. S. 34 zuletzt geprüft am 28.12.2012

2 Vgl. dazu Albers, Timm: Inklusion und sonderpädagogischer Förderbedarf – Historische Linien und gegenwärtige Anforderungen an ein verändertes Verständnis sonderpädagogischer Förderung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik online 9 (2010) 1 S. 51-73

Die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention hat die Diskussion um die angemessene Beschulung von Kindern mit Sprachstörungen forciert. In ihrer Bedeutung ist sie vorantreibendes Moment einer neuen Standortbestimmung der Sprachheilpädagogik.³

In der Beschulung von Kindern mit Sprachstörungen gehen die deutschsprachigen Länder im internationalen Vergleich noch immer einen Sonderweg. Nur in wenigen Ländern (Japan, Großbritannien, Schweiz, Österreich, Russland) kennt man eine separate „Schule für Sprachbehinderte“, oftmals sind diese aber als Sprachheilschulen für „Schwerstsprachgeschädigte“ gedacht.⁴ Grohnfeldt hat herausgestellt, dass weltweit Schüler mit Sprachstörungen zumeist in der Regelschule unterrichtet werden. Sprachtherapie ist zum großen Teil in ein staatlich kontrolliertes sonderpädagogisches Betreuungsmodell integriert. Verschärft gesprochen heißt das, dass in Deutschland Kinder mit Sprachstörungen zum Teil einer Segregation unterliegen, die schon allein dadurch fragwürdig erscheint, dass ein Großteil der Welt sich für ein Modell entschieden hat, in dem Kinder mit Sprachstörungen in der Regelschule verbleiben. In Deutschland werden rund 69% der Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sprache an einer Förderschule unterrichtet.⁵

Dabei kann eine historische Analyse der Anfangszeit der spezifischen Schulform Sprachheilschule den Blick für die mögliche Tatsache sensibilisieren, dass es sich bei der Sprachheilschule um eine Schulform handeln könnte, die aus der ganz spezifischen politischen Vergangenheit und den politischen und gesellschaftlichen Umbrüchen der deutschen Geschichte entstanden ist.

Das Arbeitsfeld der Sprachheilpädagogik formierte sich in den Zwanzigerjahren. Ausdruck dafür ist die Gründung der ersten Sprachheilschulen in Halle/Saale, Hamburg, Berlin und Mannheim sowie der Arbeitsgemeinschaft für Sprachheilpädagogik. Sprachheilpädagogik entwickelte sich als ein Arbeitsfeld, das Sprachtherapie in die Schule verlagerte und sich nach und nach neben der medizinischen Sprachheilkunde etablierte.⁶ Ausgangspunkt der Untersuchung sind die Zahlen der Sprachheilschulen und Sprachheilklassen gegen Ende der Weimarer Republik, im NS, in der Zeit bis 1949 und in beiden deutschen Staaten. Im September 1928 gab es vier Sprachheilschulen, 1938 existierten 16, 1942 17 und 1944 20

3 Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik: Mit Sprache teilhaben. Online verfügbar: http://www.dgs-ev.de/fileadmin/bilder/dgs/pdf-dateien/Positionspapier_MitSprache_Inklusion.pdf. Zuletzt geprüft: 28.12.2012; Glück, Christian; Mußmann, Jürgen: Inklusive Bildung braucht exklusive Professionalität – Entwurf einer ‚Inklusiven Sprachheilpädagogik‘. In: Die Sprachheilarbeit 54 (2009) 5, S. 212-219

4 Zur unterschiedlichen Beschulung sprachbehinderter Kinder im internationalen Vergleich: Grohnfeldt, Manfred; Romonath, Roswitha (Hrsg): Sprachheilpädagogik und Logopädie im internationalen Vergleich. In: Grohnfeldt, Manfred: Lehrbuch der Sprachheilpädagogik und Logopädie. Bd. 1 Selbstverständnis und theoretische Grundlagen. Stuttgart 2. Auflage 2005, S. 244-267

5 Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Dokumentation Nr. 196 Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2001 bis 2010, S. 5 Online verfügbar: http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Dokumentation_SoPaeFoe_2010.pdf. Zuletzt geprüft am 28.12.2012

6 Vgl. Hansen, Karl: Die Problematik der Sprachheilschule in ihrer geschichtlichen Entwicklung, Halle/Saale, 1929

Sprachheilschulen.⁷ 1949 bestanden auf dem Gebiet der SBZ vier Sprachheilschulen.⁸ Dagegen gab es in der ausgehenden Weimarer Republik an 95 Orten Sprachheilkurse, 1942 jedoch sind nur an 37 Orten Sprachheilkurse nachgewiesen. Diese Zahlen zeigen, dass in der Weimarer Republik ein Großteil sprachheilpädagogischer Arbeit in Sprachheilkursen geleistet wurde, dagegen findet im NS ein Ausbau der Sprachheilschulen statt. Zusätzlich existierten kombinierte Schulen, in denen Schwerhörige und Kinder mit Sprachstörungen gemeinsam beschult wurden. Zur Zeit der Weimarer Republik lagen die Gründe für die wenigen Sprachheilschulen vor allem darin, dass keine gesetzliche Grundlage für die Einrichtung von Sprachheilschulen existierte und die Sprachheilpädagogik ein sehr junges Arbeitsfeld darstellte. Die Initiative ging zumeist von wenigen Medizinern und Pädagogen aus und fand nur an wenigen Orten statt.⁹ Die Sprachheilkurse dagegen hatten sich aus der Tradition der Gutzmannschen Stotterererkurse entwickelt¹⁰ und vertraten einen medizinischen Anspruch in der Heilung von stotternden Menschen. Ob der Rückgang der Sprachheilkurse nur auf die Kriegssituation zurück zu führen ist oder ob diese Entwicklung gewollt war, ist zu untersuchen. Die Untersuchung wird der Annahme folgen, dass schon zum Ende der Weimarer Republik und zu Anfang des NS ein System favorisiert wurde, in dem Sprachheilkurse nur noch in Ausnahmefällen erwünscht waren und Sprachheilarbeit in Großstädten über Sprachheilschulen, in kleineren Städten und auf dem Land über Sprachheilklassen, erfolgen sollte. Die Institutionalisierung des Sprachheilwesens in der DDR wurde zum Vorteil der Sprachheilschule vorangetrieben. Die Entwicklung eines Sprachheilwesens, das vor allem über Sprachheilschulen funktionierte, geschah hier verstärkt in den Fünfzigerjahren, während in der Bundesrepublik der Ausbau der Sprachheilschulen am stärksten in den Siebzigerjahren zu beobachten ist.¹¹ In den drei alliierten Besatzungszonen und der späteren Bundesrepublik Deutschland wurden bestehende Schulen aus dem NS wieder eröffnet und ab Ende der Vierzigerjahre fanden Neugründungen statt.¹² Becker und Braun sehen zwar eine Kontinuität zur Weimarer Republik, die eine Kombination vom „Weg der schulischen Organisationsformen und (...) der fürsorgerischen Organisationsformen“¹³ darstellt. Jedoch beruht diese anfängliche Kombinationsform vor allem auf dem Föderalismusprinzip und kann über den Ausbau der Sprachheilschulen nicht hinwegtäuschen. In der DDR wie auch in der Bundesrepublik existierte das Sprachheilkurssystem sowie das der kombinierten Schwerhörigenschulen als eine integrative Organisationsform von Sprachheilarbeit nicht mehr.

7 Vgl. Hansen 1929; Statistisches Reichsamt (Hrsg.): Die Sonderschulen 1938. In: Vierteljahreshefte zur Statistik des Deutschen Reiches 48 (1939) 4, S. 3-17 Steiniger, Fritz: Einiges über die Organisation des Sprachheilunterrichts in Deutschland. In: Die deutsche Sonderschule 9 (1942) fortlaufende Serie in Heft 1, S. 14-18; Heft 2, S. 52-57; Heft 3, S. 92-98; Heft 4, S. 135-142; Steiniger, Fritz: Die Sprachheileinrichtungen Deutschlands In: Blätter für die Wohlfahrt Gehör- und Sprachgeschädigter. 8 (1944) 4 S. 49-61 Die genauen Zahlen einschließlich für Sprachheilklassen und Sprachheilkurse finden sich im Anhang A

8 Pfaff, Maria: Die Entwicklung der Sprachheilschule nach 1945 auf dem Gebiet der Deutschen Demokratischen Republik. Berlin 1965, S. 107

9 Orthmann, Werner: Geschichte der Sprachbehindertenpädagogik. In: Knura, Gerda; Neumann, Berthold: Pädagogik der Sprachbehinderten. 2. durchgesehene Auflage Berlin 1982, S. 81

10 Vgl. Hansen 1929 S. 32f.

11 S. Anhang A

12 Vgl. Becker; Braun 2000 S. 233

13 Becker; Braun 2000, S. 229

B Forschungsstand und Überlegungen zu einer Historiographie der Sprachheilpädagogik

Bis in die Achtzigerjahre beschränkte sich die Sprachheilpädagogik auf Aussagen über die Zerstörung der Aufbauarbeit, die in der Weimarer Zeit geleistet wurde. So charakterisiert zum Beispiel Orthmann den Wechsel von Weimarer Republik zu NS folgendermaßen:

„Zum anderen werden die hier mühsam errungenen ersten Aufbauerfolge ab 1933 durch die Schulpolitik des NS-Staates belastet und ersticken dann in den Flammen des Zweiten Weltkrieges (1939-1945).“¹⁴

Er begründet dies mit der Zusammenlegung des Sprachheilwesens mit dem Hörgeschädigtenwesen (Gehörlose und Schwerhörige) in der Reichsfachschaft V des Nationalsozialistischen Lehrerbundes (NSLB)¹⁵ und der langsamen Entwicklung des institutionalisierten Sprachheilwesens.¹⁶ Ähnliche Charakterisierungen finden sich bei Schneider 1966, Dirnberger 1975 und Dupuis 1983.¹⁷

Beate Kolonko und Ingrid Krämer haben 1992 eine Analyse der Gründe für die Segregation von sprachbehinderten Kindern von den Anfängen bis zur Zeit des NS vorgelegt.¹⁸ In der lange vorherrschenden medizinischen monokausalen Ätiologie von Sprachbehinderungen sehen sie einen Hauptgrund für die Separierung sprachgestörter Menschen¹⁹, die dann in der Zeit des NS durch die noch stärkere Betonung der Erblichkeit von Sprachstörungen nicht nur zur Separation, sondern vor allem zur Einteilung in „brauchbar“ oder „nicht brauchbar“ im Sinne der „Volksgemeinschaft“ führte.²⁰ Jegliche pädagogische Arbeit im NS wird in dieser Studie im Keim erstickt.

Tatjana Kolberg hat sich mit der Herausbildung der institutionalisierten Hilfe für Kinder mit Sprachstörungen in Halle a.S. beschäftigt. Ihre exemplarische Studie zur Entstehung und Entwicklung der Sprachheilkurse und Sprachheilschule in Halle (Saale) endet 1933.²¹ Sie stellt die Besonderheit einer erstmaligen „systematisch aufbauenden Beschulung schulpflichtig werdender ‚sprachgebrechlicher‘ Schüler und Schülerinnen“ in den Vordergrund, die in der ersten voll ausgebauten Sprachheilschule Deutschlands 1926 mündet.²² Kolberg vertritt die These, dass die Sprachheilschule in der Folgezeit bis zur einsetzenden Integrationsdebatte immer als eine Durchgangsschule zu sehen ist und die Sprachheilpädagogik eine vorübergehende Segregation von sprachgestörten Kindern vornahm. Außerdem sieht sie die Sprach-

14 Orthmann 1982, S. 80

15 ebd. S. 83

16 ebd. S. 81

17 Dupuis, Gregor: 8. Sprachbehindertenpädagogik. In: Solarová, Svetluse; Dupuis, Gregor: Geschichte der Sonderpädagogik. Stuttgart 1983, S. 260-296; Dirnberger, Walter: Entwicklung, Stand und Neugestaltung des Sprachheilschulwesens in Deutschland: mit einem Plan für ein umfassendes Rehabilitationssystem zur Umgestaltung der Sprachheilschule München. Hannover 1973; Schneider, Hildegard: Sprachheilschule. In: Lesemann, Gustav (Hrsg.): Beiträge zur Geschichte und Entwicklung des deutschen Sonderschulwesens. Berlin-Charlottenburg 1966, S. 153-170

18 Kolonko, Beate; Krämer, Ingrid: Heilen-separieren-brauchbar machen. Aspekte zur Geschichte der Sprachbehindertenpädagogik. Pfaffenweiler 1992

19 Kolonko/Krämer 1992 S. 26

20 Vgl. Kolonko/Krämer 1992 S. 67

21 Kolberg, Tatjana: Entwicklungslinien der institutionalisierten Hilfe für ‚sprachgebrechliche‘ Kinder in Halle a.S. von den Anfängen bis 1933. Diss. Halle-Wittenberg, Halle 1996

22 Kolberg 1996, S. 167

heilschule auf Grund der historischen Entwicklung als einen unverzichtbaren Bestandteil des gesamten Schulsystems.

Eine exemplarische Studie für die Hamburger Sprachheilschulen in der Zeit des NS wurde durch Ingrid Krämer-Kiliç und Hendrik Hauschild vorgelegt.²³ Sozialgeschichtlich ausgelegt, kommen die Verfasser in ihrer Untersuchung zu dem Ergebnis, dass bisher eine ungenügende Aufarbeitung des NS stattgefunden habe und die Sprachheilpädagogik nach 1945 einer Kontinuität vor allem in den Denkansätzen aus der Zeit vor 1945 unterliegt. Neben einer Analyse von Aufsätzen des Schulleiters Adolf Lambeck und der Beschreibung der Ereignisse an Hamburger Sprachheilschulen führten die Autoren Interviews mit ehemaligen Sprachheilschülern durch. Die Zeitzeugenberichte stehen strukturell etwas außerhalb der Analyse und kommen zu dem Ergebnis, dass die pädagogische Arbeit an der Sprachheilschule sowie die Art der Ausgrenzung aufgrund von Sprachstörungen für die Zeitzeugen rückblickend nicht so negativ erinnert werden, wie es die Interpretationen der Analyse und die ältere Arbeit von Kolonko/Krämer 1992 vermuten lassen.

Klaus-Peter Becker und Otto Braun haben 2000 eine „Geschichte der Sprachheilpädagogik in Deutschland 1945-2000“ vorgelegt. Dabei gehen sie in zwei einleitenden Kapiteln auf die Entwicklung der Sprachheilpädagogik in der Weimarer Republik und im NS ein. Die Beschreibung bezieht sich zum einen auf die Analyse des Buches von Karl Hansen, zum anderen enthält sie eine Institutionengeschichte ausgewählter Sprachheilschulen. Der Rückgang der Sprachheilschulen wird betont. Es werden Sekundärquellen herangezogen, um den zahlenmäßigen wie auch strukturellen Rückgang der Sprachheilschulen zu belegen.²⁴ Eine Hinterfragung der Sekundärquellen findet nicht statt.

Ätiologie und Beschreibung von Sprachstörungen im NS wurden von der Verfasserin in einer eigenen Arbeit untersucht und bilden somit eine Vorarbeit zum theoretischen erbbiologischen Rahmen, in dem sprachheilpädagogische Arbeit im NS stattfand²⁵.

Folgte die Darstellung des Forschungsstandes bisher chronologisch, so sollen im folgenden anhand eines Beispiels die methodischen Probleme aufgezeigt werden, die in der sonderpädagogischen Historiografie entstehen können.

Vor dem Hintergrund einer Identitätskrise des Faches Sprachheilpädagogik führte Baumgartner²⁶ 2004 den Nachweis der Sprachheilpädagogik als eine pädagogisch eigenständige Disziplin. Er bezieht eine historisierende Perspektive und begründet die Eigenständigkeit mit einer frühen Pädagogisierung im ersten Drittel des 20. Jahrhundert. Zweck ist, die „kränkelnde fachliche Identität“²⁷ zu stärken. In diesem Sinne ist die Darstellung vor allem eine Sammlung von Quellen, die den pädagogischen Anteil des sprachheilpädagogischen Arbeitsfeldes deutlich herausstellen und beweisen sollen, dass die Sprachheilpädagogik frühzeitig

23 Vgl. Krämer-Kiliç, Ingrid; Hauschild, Hendrik: „Du stotterst ja!“ Sprachbehindertenpädagogik im Nationalsozialismus – eine exemplarische Betrachtung der Hamburger Verhältnisse. Münster 2000

24 Vgl. Becker; Braun 2000: besonders erwähnt werden die Arbeiten von Becker, Klaus-Peter: Zur Frage der Brauchbarkeit der ambulanten Behandlung von stotternden schulpflichtigen Kindern und Jugendlichen. Diss. Berlin 1958; Pfaff 1965; Rölke, K.-H.: Von den Schwerhörigen- und Sprachheilklassen Neukölln zum Heilpädagogischen Zentrum. In: Heilpädagogisches Zentrum – Festschrift vom 21.4.1978 S. 21-29

25 Stichel, Constanze: Ursachenforschung und Beschreibung von Sprachstörungen in der Sprachheilkunde des Nationalsozialismus. München 2008

26 Vorwort. In: Baumgartner, Stephan et. al.(Hrsg.): Standort Sprachheilpädagogik. Dortmund 2004 S. 11-14, S. 11

27 Baumgartner, Stephan: Die frühe Pädagogisierung der Sprachheilpädagogik. In: Baumgartner, Stephan et. al.(Hrsg.): Standort Sprachheilpädagogik. Dortmund 2004 S. 15-64

eigenständig war²⁸. Eine Einordnung der Quellen findet nicht statt. Die Abhandlung wirkt wie eine Art Erfolgsgeschichte der Sprachheilpädagogik, die in den Zwanzigerjahren eine erste Blütezeit erlebt und zusätzlich in ihrem Verlauf eine zwangsläufige und kontinuierliche Entwicklung vorzuweisen hat. Baumgartner lässt diese Kontinuität als ein Ergebnis des Berufsstandes erscheinen: „Die frühe Sprachheilpädagogik hat nie aufgehört, originär pädagogisch zu sein.“ Dieses „originär pädagogische“ suggeriert, dass Sprachheilpädagogen, also die Lehrer, die Sprachtherapie durchführten, fundiertes (sprachheil)pädagogisches Wissen gehabt hätten. Er verweist dabei auf die erste Tagung der Arbeitsgemeinschaft für Sprachheilpädagogik in Deutschland (AfSD) 1929 und seine berufsständischen Forderungen.²⁹ Es ist jedoch nicht möglich, aus den Forderungen der ersten Tagung der neu gegründeten Arbeitsgemeinschaft einen Beweis von pädagogischem Handeln an der Basis herzuleiten. Es könnte ein Hinweis in einer Argumentationslinie sein, aber Baumgartner lässt Zweifel nicht zu, da seine Absicht ist, „einen Beitrag zur fachgeschichtlichen Identitätsprofilierung zu leisten.“³⁰ Überlegungen und Hilfestellung zu einer Historiographie der Sprachheilpädagogik, die nicht vordergründig an (Berufs)interessen gebunden ist, finden sich in einer Auseinandersetzung zwischen Sonderpädagogik und Allgemeiner Schulpädagogik. Auch in dieser Auseinandersetzung sind Interessen des Berufsstandes der Sonderschullehrer das vorantreibende Moment. Forschungen zur Geschichte der Hilfsschulpädagogik in der Weimarer Republik und im NS sind im vergangenen Jahrzehnt an Sieglinde Ellger-Rüttgardt und Dagmar Hänsel³¹ gebunden. Beide haben das Handlungsfeld und die Beweggründe der Hilfsschulpädagogen erforscht und ihre zum Teil konträren Sichten sind aus der Diskussion um eine Historiographie der Sonderpädagogik nicht mehr wegzudenken. Die erste argumentiert aus der Lernbehindertenpädagogik heraus, die zweite als Vertreterin der Allgemeinen Schulpädagogik. Hänsel unterstellt der Sonderpädagogik, im Untersuchungszeitraum von Berufsstandinteressen geleitet zu sein. Dieses Motiv unterstellt sie aber auch einer durchaus feststellbaren „kritischen“ Geschichtsschreibung der heutigen sonderpädagogischen Historiographie. Das Ziel sei heute wie gestern die Darstellung einer Unverzichtbarkeit von Sonderschule.³² Diese Einseitigkeit in der Historiographie der Sonderpädagogik resultiert ihrer Meinung nach daraus, dass die Geschichte der Sonderpädagogik nur aus der Disziplin heraus erforscht werde und sich nicht in einer Geschichtsschreibung des gesamten Schulsystems wieder finde.³³ Ellger-Rüttgardt setzt an diesem Vorwurf an, indem sie klar stellt, dass Sonderpädagogik eine Teildisziplin der Pädagogik ist, die sich nicht auf die Hilfsschule eingrenzen lässt. Sie macht den Vorwurf, dass Segregation von Kindern aus dem Regelschulsystem nicht von den Sonderschulen vorgenommen wird, sondern die Kinder aufgrund von Normwerten ausgeschult werden, die im „Regel“schulsystem festgelegt werden. Die Allgemeine Pädagogik habe es bisher nicht geschafft, ein Bildungssystem zu schaffen, in dem alle Kinder adäquat oder,

28 Ebd. S. 18-21

29 Vgl. zu den berufsständischen Forderungen der AfSD Dohse, Walter: 1927-1977. 50 Jahre Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V. Hamburg 1978. S. 6

30 Ebd. S. 57

31 Vgl. zur Diskussion um die Historiographie der Sonderpädagogik: Ellger-Rüttgardt, Sieglind: Sonderpädagogik – ein blinder Fleck der Allgemeinen Pädagogik. Eine Replik auf den Aufsatz von Dagmar Hänsel. In: Zeitschrift für Pädagogik 50 (2004) 3 S. 416-429 Hänsel, Dagmar: Die Historiographie der Sonderschule. Eine kritische Analyse. In: Zeitschrift für Pädagogik 51 (2005) 1 S. 101-115; Hänsel, Dagmar: Die Sonderschule – ein blinder Fleck in der Schulsystemforschung. In: Zeitschrift für Pädagogik 48 (2003) 4 S. 591-609

32 Vgl. Hänsel 2005 S. 111f.

33 Vgl. Hänsel 2005 S. 101

um es mit der heutigen Diskussion zu formulieren, „inklusiv beschult“ werden können.³⁴ Daraus leitet sich ab, dass die Geschichtsschreibung der sonderpädagogischen Disziplinen nicht ohne die Normierung der Regelschule im engeren Sinne und im weitesten Sinne nicht ohne die Normierung der Gesellschaft gesehen werden kann. In der Sonderpädagogik und speziell in der Körperbehindertenpädagogik verortet, legt auch Musenberg die Schwierigkeiten in der Überwindung einer rechtfertigenden Historiographie dar. Er zeigt auf, dass historische Arbeiten zur Sonderpädagogik im Rahmen von Systemtheorie (Luhmann) oder Diskursanalyse (Foucault) immer auf Grund der eingenommenen Perspektive an Grenzen von Historiographie stoßen müssen. Daraus resultierend plädiert er für die Offenlegung von Beweggründen der Forschung im Sinne der Verortung des Wissenschaftlers wie auch der vertretenen Fachdisziplin.³⁵

Die Auseinandersetzung mit dieser Debatte und den Erkenntnissen aus den Forschungen der verschiedenen sonderpädagogischen Disziplinen kann für die Sprachheilpädagogik vor allem einen objektiveren Blick auf die Mechanismen von Historiographie bringen. Dass Geschichtsschreibung interessengeleitet ist, ist nicht neu. Das hat sich aber in der Sprachheilpädagogik bisher nur in Ansätzen gezeigt und nur im Falle von Krämer-Kilic und Hauschild zu einer Reflexion über die eigene historische Arbeit geführt.³⁶

Die Erforschung der Geschichte der Sprachheilpädagogik in einer Zeit, in der die Disziplin in einer Umbruchphase steckt, darf nicht interessengeleitet sein kann. Durch die Forderung der inklusiven Schule entsteht die Frage nach dem Warum von Sprachheilschulen. Um diese Frage angemessen beantworten zu können, muss die historische Sicht mit in die Diskussion aufgenommen werden.

Die Debatte um eine „Inklusive Sprachheilpädagogik“³⁷ und die Zukunft der sprachheilpädagogischen Institutionen kann nicht ohne eine Analyse der gesellschaftlichen Zusammenhänge und Rahmenbedingungen geschehen. Diese Erkenntnis gilt auch für die Rückschau auf mögliche Entwicklungslinien in der segregativen Beschulung von sprachgestörten Kindern. Sie muss mit Hilfe der politischen und gesellschaftlichen Zusammenhänge einher gehen. Die Sicht auf die Herausbildung der Beschulung von Kindern mit Sprachstörungen kann und darf nicht ohne die Einbeziehung der Bedingungen und Auswirkungen des ns. Regimes geschehen. Genauso wie es unmöglich ist, Deutschland ohne den NS zu verstehen, kann die deutsche Sprachheilpädagogik ihre Entwicklung nicht ohne den NS sehen. Genau das aber versuchte Baumgartner in seiner Argumentation, indem er sich ausschließlich auf die Zeit vor 1933 bezieht und eine „fertige“ Pädagogisierung vor 1933 präsentiert.

Die Sprachheilpädagogik entwickelte sich in der Weimarer Republik als ein Arbeitsfeld mit einer eigenen Zeitschrift und Monographien, die auf den Prozess der Herausbildung dieses Arbeitsgebietes eingingen. Insofern stellt sich die Frage, wie die Sprachheilpädagogik im untersuchten Zeitraum zur eigenen jungen Geschichte stand und die Geschichtsschreibung funktionierte. Welches Selbstverständnis steckte hinter der Darstellung der Anfangszeit der Sprachheilpädagogik?

Als wichtigste Monographie in der Weimarer Zeit ist „Die Problematik der Sprachheilschule in ihrer geschichtlichen Entwicklung“ von Karl Hansen zu nennen. Er stellt einen kultur-

34 Ellger-Rüttgardt 2004 S. 418

35 Musenberg, Oliver: Zur Methodologie sonderpädagogischer Historiografie. In: Sonderpädagogische Förderung heute 57 (2012) 1 S. 45-60, S. 57

36 Vgl. dazu Krämer-Kilic/Hauschild 2000

37 Glück/Mußmann 2009

geschichtlichen Erklärungsansatz zur Entwicklung der Sprachheilschule vor. Hansen sieht eine gesellschaftliche Bedingtheit der Sprachheilschule, die sich kulturgeschichtlich ergibt. Die gesamte Argumentation Hansens steht in der Tradition der Aufklärung und der Vorstellung einer ständig fortschreitenden kulturgeschichtlichen Entwicklung des Menschen. Bildungsgeschichtlich ergibt sich für ihn zwangsläufig eine Notwendigkeit, Sprachstörungen zu therapieren. Das Aufblühen des Bildungswesens im 18. und 19. Jahrhundert brachte die Pädagogik automatisch dazu, ein Sprachheilwesen zu entwickeln. Weitere Bedingungen sind die Hilfsbedürftigkeit des sprachgestörten Menschen bei der Eingliederung in die Gesellschaft und das relativ häufige Vorkommen von Sprachstörungen.³⁸

Unter Einfluss des politischen Umbruchs beschreibt Rösler 1935 die Herausbildung der Sprachheilpädagogik und ihrer ersten schulischen Einrichtungen als einen Kampf für Sprachheilschulen an allen Fronten: gegen voreingenommene Ärzte, gegen Eltern, die glauben, dass die Sprachheilschule eine Hilfsschule wäre, gegen Finanzierungsprobleme in den Krisen Jahren 1931-32, gegen Volksschullehrer und städtische Behörden.³⁹ Die Herausbildung der Sprachheilschule wird als Notwendigkeit aus der ns. Bewegung erklärt, die durch den Umbruch endgültig Erfolg und Anerkennung erfährt.

Zur Historiographie gehört ebenfalls die Frage nach den Personen, die als „Macher“ eines Fachbereichs angesehen wurden. Die Darstellung der sprachheilpädagogischen Geschichte wurde oft personengeschichtlich unterlegt. Ohne den tatsächlichen Wert ihrer Arbeit schmälern zu wollen, sei hier auf die Familie Gutzmann hingewiesen. Der älteste, Albert Gutzmann, wird gerne als der Begründer einer planvollen, sprachheilpädagogischen Arbeit angesehen, seine Veröffentlichungen als „bahnbrechend“ gewertet.⁴⁰ Der jüngste Vertreter der Familie, Hermann Gutzmann jun., wird als Begründer der Logopädie in Deutschland⁴¹ und starker Impulsgeber in der Ausbildung von Sprachheilpädagogen beurteilt.⁴² Dabei besteht die Gefahr, durch die Darstellung eines kontinuierlichen Prozesses und einer Erfolgsgeschichte sprachheilpädagogischen Handelns die Umstände, unter denen die Familie Gutzmann in das sprachheilpädagogische Bewusstsein geraten konnte, zu vergessen. Personengeschichtliche Darstellung vergisst häufig den Menschen, um den es in der pädagogischen Arbeit zentral gehen sollte. Sprachgestörte Menschen werden dabei auf zu behandelnde Objekte reduziert. Dies geschieht zugunsten einer Erfolgsgeschichte in der Genese einer Disziplin.

Aus den Ausführungen ergibt sich, dass die traditionelle Geschichtsschreibung wenig Raum lässt für Ansprüche, die sich aus der Erforschung des sprachheilpädagogischen Bedingungsgefüges mit Blick auf die UN-Konvention ergeben. Einen Perspektivenwechsel kann der Forschungsansatz der Disability Studies bringen. Die Kategorie Behinderung steht dabei nicht mehr im Zentrum von Prävention, Therapie und Rehabilitation, sondern Behinderung wird als Lebenserfahrung in der Gesellschaft verstanden, die auf Grund gesellschaftlicher

38 Hansen 1929 S. 18-32

39 Rösler, Alfred: Zum 25-jährigen Jubiläum der halleschen Sprachheilschule. In: Die deutsche Sonderschule 2 (1935b) 4 S. 294-305

40 Baumgartner 2004 S. 20

41 Stürzbecher, Manfred: Die Familie Gutzmann, die Berliner Universitäten und die Entwicklung der Stimm- und Sprachheilkunde. In: Gross, Manfred: 30 Jahre Logopädie in Deutschland. Berlin 1994, S. 21-57

42 Vgl. Maihack, Volker: Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie. Zur historischen Entwicklung klinisch-therapeutischer Handlungsfelder von Sprachheilpädagogen unter besonderer Berücksichtigung der Zeit von 1945 bis 1990. Diss. Dortmund 2001 S. 38

Zuweisungen entsteht.⁴³ Die Zuweisung von Behinderung wird in den Disability Studies mit einer scheinbaren gesellschaftlichen Notwendigkeit von Abgrenzung erklärt. Diese Abgrenzung erklärt sich aus dem Wunsch nach einer Kontrastierung zur Normalität, „um soziale Stabilität zu gewährleisten und kulturell vorgegebene Vorstellungen von Körperlichkeit und Subjektivität aufrechtzuerhalten.“⁴⁴ Die wichtigste Erkenntnis und zugleich Voraussetzung der Disability Studies ist, dass Behinderung im historischen und kulturanthropologischen Vergleich keine universelle Kategorie darstellt. Die Sicht auf das, was Behinderung ausmacht, variiert historisch und kulturell stark. Erkenntnisleitend sind Fragestellungen um die Entstehung und Entwicklung der spezifischen Behinderungskategorien in einem spezifischen gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Umfeld. An diesem Punkt kann eine historische Fragestellung der Sprachheilpädagogik ansetzen. „Sprachgestört“ oder „sprachbehindert“ als eine Kategorie in einem ausdifferenzierten Klassifikationssystem von Behinderung bietet zahlreiche Anknüpfungspunkte für die Disability Studies. Die Bezeichnungen „sprachgestört“ und „sprachbehindert“ entwickelten sich aus der medizinischen Zuschreibung „sprachkrank“. Welche gesellschaftspolitischen Umstände ermöglichten diesen Wandel, bedeutet die Verwendung von neuen Zuschreibungen für Kinder mit Sprachstörungen eine neue Sicht auf diese Kinder und vor allem, was bedeuten veränderte Zuschreibungen für die Kinder selbst? Die Klärung der Herausbildung der Zuschreibungen muss mit dem Blick auf das Verhältnis Eugenik und Sprachheilpädagogik, von GzVeN und sprachgestörter Mensch beinhalten, geleistet werden. Eugenik (und Euthanasie) sind die wahrscheinlich deutlichsten Ausprägungen von gesellschaftspolitischen Sichtweisen auf Behinderung. Für Menschen mit Sprachstörungen sind diese Auswirkungen bisher nicht untersucht. Gleichzeitig stößt man zum heutigen Zeitpunkt möglicherweise auch an eine Grenze für die Erforschung durch die Disability Studies. Die Maßnahmen des NS waren dazu angedacht, Menschen mit Behinderung kein Gehör zu schenken und ihnen kaum das Recht auf Leben zuzubilligen. Das Erleben von behinderten Menschen stand weit außerhalb des Überlieferbaren. Für Menschen mit Sprachstörungen galt dies möglicherweise nur eingeschränkt, trotzdem kann der sprachgestörte Mensch nur sehr schwer ins Zentrum von Forschung gesetzt werden. Die Methode der Oral History erübrigt sich heute durch den zeitlichen Abstand. Bisher konnte es nur eine Studie der Sprachheilpädagogik schaffen, Menschen mit der Etikettierung „sprachgestört“ ins Zentrum des wissenschaftlichen Interesses zu setzen, die schon erwähnte Interview basierte Untersuchung von Krämer-Kilic/Hauschild 2000.

Die Disability Studies geben dieser Untersuchung die Anregung, die Sammlung und Aufbereitung von Fakten und Sichtweisen auf und von Menschen mit Sprachstörungen in der Interpretation mit zu beachten.

C Fragestellungen

Die historische Untersuchung des sprachheilpädagogischen Arbeitsfeldes orientiert sich an folgenden Hauptfragestellungen: Wie entwickelte sich die Sprachheilpädagogik nach 1933? Kann sie ihr Arbeitsfeld erweitern und erfährt sie womöglich den Versuch einer Verwissenschaftlichung zugunsten einer ns. Wissenschaftsdisziplin? Warum konnte es der Sprachheilpädagogik gelingen, sich in der Nachkriegszeit als eigene Fachdisziplin zu etablieren? Aus

43 Waldschmidt, Anne: Disability Studies. In: Dederich, Markus; Jantzen, Wolfgang: Behinderung und Anerkennung. Stuttgart 2009 S. 125-133

44 Waldschmidt 2009 S. 125

dieser Frage resultiert die Überlegung nach der personellen und inhaltlichen Kontinuität der Sprachheilpädagogik nach 1945. Wurde das Wesen der Sprachheilpädagogik der Nachkriegszeit zum Teil durch den NS geprägt?

Diese Arbeit soll eine weitere und zwar historische Perspektive auf das Praxisfeld der Sprachheilpädagogik geben und somit einen Beitrag zur heutigen Standortbestimmung der Sprachheilpädagogik liefern.

Durch eine historisch-systematische Analyse der Quellen zur Sprachheilpädagogik zwischen 1929 und 1949 soll die Frage geklärt werden, ob sich in den spezifischen politischen Wechsellagen und der Herrschaft des NS eine Erklärung für den „deutschen Sonderweg“ in der Beschulung von Kindern mit Sprachstörungen findet.

Folgende Fragestellungen bilden die Rahmenbedingungen bei der Untersuchung und Auswertung der Quellen:

- Schlägt sich die ns. Herrschaft in den Veröffentlichungen zur Sprachheilpädagogik sprachlich und inhaltlich nieder?
- Wie veränderten sich Diagnostik, Therapie und Unterricht im untersuchten Zeitraum?
- Was bedeuteten allgemeinpolitische und bildungspolitische Gesetzesänderungen für die sprachheilpädagogische Praxis?
- Entwickelte sich die Sprachheilpädagogik zu einer ns. Fachdisziplin, lässt sich die Rolle der Sprachheilpädagogik als eine NS-ideologisch konforme Rolle beschreiben?
- Unterlag die Sprachheilschule einer ns. Institutionalisierung?
- Wie entwickelt sich das Menschenbild vom sprachgestörten Menschen? Unterscheiden sich Sprachbehinderte als die zum Teil zu heilenden Behinderten von anderen Behindertengruppen? Inwieweit spielt die Frage der „Verwertbarkeit“ für das „Volksganze“ in die Beurteilung mit hinein?

D Auswahl der Quellen

Die Untersuchung der Quellen lässt sich in zwei Gebiete einteilen. Auf der einen Seite geht es darum, veröffentlichtes Material der ausgehenden Weimarer Republik bis Ende der Vierzigerjahre zu sichten, um Aussagen über die historische Standortbestimmung treffen zu können. Dazu zählen Fachliteratur, Zeitschriftenartikel, Aufsätze in wissenschaftlichen Publikationen und dokumentierte Diskussionen, Debatten und Fachtagungen. Die Veröffentlichungen werden in einer Bibliographie zur Sprachheilpädagogik im Zeitraum 1929-1949 zusammengestellt. Diese schließt an die Arbeit des Deutschen Museums für Taubstummensbildung für Leipzig an, das 1939 eine Bibliographie zu Sprach- und Stimmstörungen aus Beständen des Museums erstellte und dessen Inventar im Dezember 1943 zerstört wurde.

Die Auswahl der Quellenbestände orientierte sich an der Frage, in welcher Gegend vielfältige sprachheilpädagogische Arbeit geleistet wurde. Es interessierte nicht nur die Sprachheilschule, sondern auch andere funktionierende Modelle von Sprachtherapie und deren Möglichkeiten und Grenzen. Die Erschließung folgt der These, dass zu Beginn des NS noch eine große institutionelle Vielfalt sprachheilpädagogischer Arbeit existierte. Aus den Ende der Weimarer Republik bekannten sprachheilpädagogischen Strukturen im Deutschen Reich fiel die Wahl auf die Region Leipzig/Halle. Die voll ausgebaute Sprachheilschule Halle, die Taubstummenanstalt Leipzig, die Sprachheilklassen Weißenfels, die Schwerhörigenschule Dresden, die Sprachheilkurse Leipzig und ein Sprachheilsystem, das aus der Sprecherziehung heraus entstand und im Raum Chemnitz die Sprachheilarbeit übernahm, können ein Bild von einem auch nach 1933 noch vielfältigen Sprachheilwesen zeichnen.

Das frühzeitig differenzierte Sprachheilwesen der Stadt Berlin entzieht sich einer Aufarbeitung. Fast alle Bestände zu Volksschulen und Sonderschulen existieren kriegsbedingt nicht mehr. Dagegen findet sich für die ersten Nachkriegsjahre Quellenmaterial zur Herausbildung des Sonderschulwesens und der Sonderschullehrerausbildung in der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ).

Die Akten Hamburger Sprachheilschulen können nach derzeitigem Wissensstand als der beste Quellenbestand bezeichnet werden. Von zwei Hamburger Sprachheilschulen sind zahlreiche Akten überliefert. Für eine der Schulen ist ein Findbuch angelegt, der zweite Bestand ist ungeordnet. Beide Bestände zeichnen sich dadurch aus, dass einerseits Konferenzprotokolle, Klassenbücher und Schülerbögen archiviert wurden und andererseits auch Vorgänge zum Hamburger Sprachheilwesen allgemein gesammelt wurden. Wahrscheinlich einmalig in Deutschland existieren in Hamburg für den Zeitraum 1922-1948 von der Sprachheilschule „rechts der Alster“ 1.600 Schülerbögen. Diese ermöglichen u.U. einen differenzierten Blick auf das Subjekt Sprachheilschüler. Die Schülerbögen werden mit den Akten des Erbgesundheitsgerichtes (EGG) Hamburg und Erbgesundheitsobergerichtes (EGOG) Hamburg abgeglichen, um Aussagen über Auswirkungen des Gesetzes zur Verhütung erbkranken Nachwuchses (GzVeN) auf Menschen mit Sprachstörungen zu treffen.

E Methodik

Im Zentrum der Arbeit steht die historisch-systematische Analyse der Quellen zur Sprachheilpädagogik im Zeitraum von 1929 bis 1949.

Die zeitliche Auswahl geschah in Anlehnung an die Tagung „Das sprachkranke Kind“ im Jahr 1929. Diese Tagung war die erste Tagung, die die AfSD nach ihrer Gründung 1927 durchführte. Deren Vorträge und Ergebnisse wurden in einem Sammelband abgedruckt und können als Forschungsstand jener Zeit betrachtet werden. Die ersten Nachkriegsjahre wurden einbezogen, da der zweite politische Wechsel in die Betrachtung der politischen Wechsel einfließen soll.

„Systematisch“ meint in Anlehnung an die pädagogische Historiographie eine Ordnungsarbeit im Sinne der Sammlung und Strukturierung der Fakten. Historisch zielt diese Arbeit auf die Darstellung dieser Fakten im Sinne einer Interpretation und Reflexion dieser Darstellung ab. Wie in der pädagogischen Historiographie soll im Mittelpunkt der Untersuchung der „genetische Prozess“ stehen.⁴⁵ Damit wird bewusst im Kontrast zu einigen sprachheilpädagogischen Arbeiten eine Perspektive eingenommen, die nicht die Gründung der AfSD 1927 als Beweis einer stattgefundenen, in sich schlüssigen und geradlinigen Pädagogisierung der Sprachheilpädagogik annimmt. Statt dessen soll das Arbeitsfeld als ein genetischer Prozess verstanden werden, der sich nach und nach pädagogisierte und möglicherweise auch Einflüsse zuließ, die nicht auf pädagogischen Vorstellungen beruhen. Im heutigen Selbstverständnis ist Sprachheilpädagogik „pädagogisch“. Möglicherweise ist es das auch im Selbstverständnis der Sprachheilpädagogik in der Weimarer Republik und im NS gewesen, doch pädagogisches Selbstverständnis damals unterscheidet sich vom heutigen, da die Zielvorstellungen von Pädagogik im NS vollkommen andere waren als heute.

Der methodologische Anspruch dieser Arbeit liegt in dem Idealziel, die verschiedenen Herangehensweisen an das sprachheilpädagogische Arbeitsfeld so zu gestalten, dass alle Methoden,

⁴⁵ Bellmann, Johannes; Ehrenspeck, Yvonne: Historisch/systematisch – Anmerkungen zur Methodendiskussion in der pädagogischen Historiographie. In: Zeitschrift für Pädagogik 52 (2006) 5 S. 245-264

ob geschichtswissenschaftlich oder sozialwissenschaftlich verortet, einer kritischen Reflexion im Sinne einer Sichtbarmachung der Zugänge und Interpretationen standhalten können.

Als Methoden der Analyse werden im Rahmen der Untersuchung zum einen eine Faktensammlung auf Grundlage der Quellenlage zur sprachheilpädagogischen Arbeit 1929 bis 1949 genutzt, zum anderen eine Kontextanalyse. Kontext bezieht sich dabei vor allem auf den bildungspolitischen Kontext, also die speziellen bildungspolitischen Auswirkungen, die durch die Diktatur und Nachkriegszeit entstanden sind. Der Anspruch ist, zu versuchen, multiperspektivisch die Bedingungsfaktoren auf die sprachheilpädagogische Praxis und ihre Auswirkungen darzustellen. Dabei wird auf die Mikroebene zurückgegriffen, indem einzelne Institutionen der Region Leipzig-Halle untersucht werden.

Das sprachheilpädagogische Arbeitsfeld ist mehr als andere Fachdisziplinen ein Ergebnis der Bezugswissenschaften Sprachheilkunde, Taubstummwesen, Psychologie, Erbbiologie, Phoniatrie und Sprecherziehung. Sie haben das Arbeitsfeld beeinflusst. Die Darstellung der theoretischen Impulse auf das Arbeitsgebiet aus anderen Fachdisziplinen in Form einer zufriedenstellenden ideengeschichtlichen Darstellung steht noch aus. Auch diese Arbeit erfüllt diese Bedingung nur zum Teil, da der Fokus auf dem Praxisfeld der Sprachheilpädagogik liegt. Es wird also bewusst auf eine theoretische Ideengeschichte verzichtet, um den Blick auf die Praxis zu verengen und gezielt konzeptionelle Impulse, die sich auf das Praxisfeld sprachheilpädagogischer Arbeit auswirkten, einzubeziehen.

Problematisch an der Analyse der zeitgenössischen gedruckten Quellen erscheint die Interpretation der Aufsätze hinsichtlich NS-Affinität oder Distanz zum NS. Publierte Schriften stellen die primäre Grundlage für Interpretationen dar. Die heutigen Lesarten von Schriften aus dem untersuchten Zeitraum lassen jedoch Interpretationen zu, die die Intentionen der Autoren verfälschen könnten. Von daher wird versucht, veröffentlichte Schriften, sofern möglich, in Verbindung mit unveröffentlichten Quellen zur Publikation zu analysieren.⁴⁶ Gleichzeitig wird untersucht, ob eine Kontinuität von Autoren der Sprachheilpädagogik vor und nach 1933 sowie 1945 zu beobachten ist. Verändern sich die thematischen Inhalte und die Methoden zur Untersuchung von Ätiologie und Diagnostik von Sprachstörungen? Wird die ns. Weltanschauung als die grundlegende für die Sprachheilpädagogik angesehen? Sich auf diese Fragen beziehend dient das zweite Kapitel als Antwort. Mit Hilfe einer quantitativen Inhaltsanalyse werden die zeitgenössisch gedruckten Quellen im Zeitraum von 1929 bis 1949 ausgewertet. Außerdem wird das sprachheilpädagogische Schriftgut einer Themenfrequenzanalyse unterzogen, um zu klären, ob und in welchem Maße NS-Ideologien transportiert wurden. Die Inhalte der Ideologien werden näher beleuchtet.

Dem zweiten Kapitel vorgeschaltet ist der Versuch einer Verortung der Sprachheilpädagogik im NS in allgemeinen Theorien aus Pädagogik und Behindertenpädagogik. Ziel ist, Impulse bei der Einordnung der historischen Fakten zu erhalten. Historische Fakten suggerieren, erfahren zu können, wie Geschichte „war“. Um dieser einengenden Sichtweise entgegen zu wirken, soll der Blick auf verschiedene, der Sprachheilpädagogik übergeordnete Theorien gelenkt werden.

Im dritten Kapitel werden Konzepte der Sprachheilpädagogik und der Einfluss der Bezugswissenschaften auf die konzeptionell-praktische Arbeit im untersuchten Zeitraum dargestellt. Um die sprachheilpädagogische Praxis und ihre Wirkungsorte geht es im vierten Kapitel der Untersuchung. Die Arbeit an Sprachheilschule, Sprachheilklasse, Sprachheilkurs, Schwerhö-

⁴⁶ Zur Problematik der Interpretation von NS-Schriften: Horn, Klaus-Peter: Pädagogische Zeitschriften im Nationalsozialismus. Selbstbehauptung, Anpassung und Funktionalisierung. Weinheim 1996, S. 15f.

rigenschule, Kindergarten und Taubstummenanstalt werden jeweils an einem Beispiel der Region Leipzig / Halle nachgezeichnet.

Im fünften Kapitel geht es um das Subjekt der sprachheilpädagogischen Arbeit, das sprachgestörte Kind. Dabei kann nur das Kind an der Sprachheilschule ins Visier der Untersuchung genommen werden, da nur für Sprachheilschüler Quellenmaterial existiert. Im sechsten Kapitel wird die Entwicklung von Ausbildungs- und Prüfungsordnungen für Sprachheillehrer im Untersuchungszeitraum dargestellt.

Das siebte Kapitel dient der Analyse des Einflusses von allgemein- und bildungspolitischen Gesetzen auf die Sprachheilpädagogik im Untersuchungszeitraum. Es wird auch der Frage nachgegangen, inwiefern der Versuch, eine ns. Sprachheilpädagogik und eine ns. Sprachheilschule zu schaffen, erfolglos, in Teilen erfolgreich oder erfolgreich war.

Die Frage nach der Eigenständigkeit der Sprachheilpädagogik stellt sich in allen Teilen der Untersuchung. In diesem Sinne wird mit beachtet werden, inwiefern das sprachheilpädagogische Arbeitsfeld einer Verwissenschaftlichung unterlag. Auf den ersten Blick erscheint der Untersuchungszeitraum nicht als eine Zeit, in der die Sprachheilpädagogik eine Verwissenschaftlichung erfährt. Verwissenschaftlichung meint im Rahmen der Arbeit, dass das sprachheilpädagogische Arbeitsfeld im Sinne einer Wissenschaftsorientierung begann, Inhalte, Methoden und praktisches Handeln wissenschaftlich zu überprüfen und kritisch die Methoden der Sprachtherapie im Unterricht zu reflektieren. Als weitere Merkmale von Verwissenschaftlichung im Untersuchungszeitraum gelten die Verlagerung der Lehrerbildung an die Universität und die Anzahl und Inhalte der Veröffentlichungen und Forschungsvorhaben zur Sprachheilpädagogik im universitären Rahmen.

F Verwendung von Termini

Sprachheilpädagogik meint heute ein eigenständiges Fach. In der Untersuchung wird der Begriff jedoch synonym zum sprachheilpädagogischen Arbeitsfeld verwendet. Die Erweiterung auf „Arbeitsfeld“ findet bewusst statt. Wissenschaftskriterien können auf den ersten Blick nicht festgestellt werden. Sprachheilpädagogik meinte vor allem sprachtherapeutische Arbeit am Menschen mit Sprachstörungen in einem pädagogischen Umfeld. Die Untersuchung geht von der Annahme aus, dass Sprachheilpädagogik im Untersuchungszeitraum keine eigenständige Disziplin im Sinne einer wissenschaftlichen Fachdisziplin war.

„Sprachkrank“, „sprachgestört“ und „sprachbehindert“ sind beschreibende Kategorien, die auf einer bestimmten normativen Sichtweise beruhen. Für betroffene Menschen haben sie zum Teil stigmatisierenden Charakter.⁴⁷ Die Untersuchung versucht, von Menschen mit Sprachstörungen zu sprechen oder die Begriffe in Anführungszeichen zu setzen. Allen drei Attributen zu eigen ist, dass es um Menschen mit einer gestörten Sprache geht, die in ihrer graduellen Ausprägung als Störung der Sprache und/oder der Kommunikation wahrgenommen wurde.

Der Terminus „Lippen-Kiefer-Gaumenspalte“ steht für alle auftretenden Spaltformen im Mundbereich, also Lippenspalten, Gaumenspalten, Lippen-Kiefer-Spalten und Lippen-Kiefer-Gaumenspalten. Diese Regelung dient der Erleichterung des Leseflusses und soll keine

47 Suchodoletz, Waldemar von; Macharey, Georg: Stigmatisierung sprachgestörter Kinder aus Sicht der Eltern. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie. In: 55 (2006) 9, S. 711-723; Tröster, Heinrich: Stigma. In: Petersen, Lars-Eric; Six, Bernd: Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung: Theorien, Befunde und Interventionen. Weinheim 2008 S. 140-148

Verallgemeinerung darstellen. Die in der NS-Zeit üblichen Begriffe wie „Hasenscharte“ und „Wolfsrachen“ werden genutzt, jedoch in Anführungszeichen gesetzt. Die beiden Begriffe waren lange Zeit umgangssprachlich üblich, es wird aber heute auf Grund ihres diskriminierenden Charakters auf die Verwendung verzichtet. Ein Beispiel der verwendeten Definitionen ist Heidbrede.⁴⁸ Die „Hasenscharte“ bezeichnet demnach eine Spaltbildung in der Oberlippe, die einseitig oder beidseitig auftreten kann. Der „Wolfsrachen“ ist eine Spaltbildung des Gaumens vom Alveolarfortsatz bis zum Zäpfchen.

Der Begriff taubstumm meint etymologisch dumm.⁴⁹ Diese Bezeichnung war die übliche Benennung. Die Verwendung ist aber nicht mit dem ns. Regime erklärbar. Zeitgleich begann die Durchsetzung der Begriffe „gehörlos“ und „Gehörlosenschule“. Die erstmalige Umbenennung der Taubstummenanstalten zu Gehörlosenschulen geht auf eine Richtlinie des Jahres 1938 zurück:

„Durch den Erlaß des früheren Reichs- und Preußischen Ministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung vom 19. Mai 1938 wurde anstelle der vielfach voneinander abweichenden Bezeichnungen von Taubstummenanstalten die einheitliche Bezeichnung „Gehörlosenschule“ allgemein verfügt. Die Umbenennung der Taubstummenschulen in Gehörlosenschulen wurde von den erwachsenen Gehörlosen begrüßt, von der Taubstummen-Lehrerschaft und den Fachärzten für Ohrenheilkunde aber mit geteilter Meinung aufgenommen.“⁵⁰

Im Untersuchungszeitraum wird die Berufsbezeichnung, die Berufsvereinigung wie auch die Institution zumeist mit „taubstumm“ benannt. Die Untersuchung folgt dieser Verwendung des Begriffes. Im Falle der Attributierung einer Person wird „gehörlos“ verwendet.

48 Heidbrede, G.: Neue chirurgische und prothetische Maßnahmen zur Behebung von Sprachstörungen bei angeborenen Gaumenspalten. In: Blätter für Taubstummenbildung 45 (1932) 5, S. 61-65

49 Im althochdeutschen Sprachgebrauch bedeutet taub: tumb = dumm, verstockt. In: Deutsche Akademie Berlin (Hrsg.): Deutsches Wörterbuch, begr. v. Jakob und Wilhelm Grimm, 11, Abt. 1.T. 1., T - Treftig Bearb. von Matthias Lexer Leipzig 1935. S. 162-165

50 Schmähl, Otto: Taubstummenschule oder Gehörlosenschule? In: Neue Blätter für Taubstummenbildung 1 (1947) 3 S. 76-77, S. 76

1 Theoretische Verortung der Sprachheilpädagogik im untersuchten Zeitraum

1.1 Überlegungen zur Fachdisziplin Sprachheilpädagogik

Will man sich heute einen Überblick über Sprachheilpädagogik oder Sprachbehindertenpädagogik verschaffen, so fällt zuallererst das Wirrwarr an Begrifflichkeiten für die pädagogische Ausrichtung der Sprachtherapie auf.⁵¹ Die unterschiedlichen Begriffe für ein und dasselbe Fach vermitteln ein Gefühl der Diffusität. Es ist zu vermuten, dass die Namen der Lehrstühle eine bestimmte Ausrichtung vermitteln sollen. Ganz bestimmt vermitteln sie aber ein Gefühl dafür, wie sehr die Verortung der Sprachheilpädagogik noch immer oder gerade jetzt in der Zeit der Umsetzung der UN-Behindertenkonvention in Bewegung ist.

Im „Handlexikon der Behindertenpädagogik“ steht Sprachheilpädagogik als Synonym für Sprachbehindertenpädagogik.⁵² Ähnlich wie die übergeordneten Begriffe „Behindertenpädagogik“, „Heilpädagogik“ und „Sonderpädagogik“ in der Alltagssprache synonym gebraucht werden, wird hier suggeriert, dass die unterschiedlichen Bezeichnungen keine Unterschiede bedeuten. Steht ein Begriff jedoch alleine, bedeutet die Verwendung von „-heil“ bzw. „-behinderten“ auf der Ebene der übergeordneten Sonderpädagogik oder speziell der Sprachheilpädagogik einen Unterschied, der für das Individuum entscheidend auf Heilung oder Behinderung abzielen kann.

Der Begriff der Behindertenpädagogik entwickelte sich nach dem Zweiten Weltkrieg, um zum einen den meist nicht erfüllbaren Anspruch der Heilpädagogik herauszunehmen, andererseits um sich von dem möglichen Schwerpunkt der Aussonderung und Selektion im Begriff Sonderpädagogik zu distanzieren.⁵³ Diese Parallele kann man zu Sprachheilpädagogik und Sprachbehinderung ziehen. Sprachheilpädagogik verstand sich immer zum Teil als eine Disziplin, die heilen bzw. therapieren kann⁵⁴, sofern es sich um Menschen mit einer

51 Die Namen der Lehrstühle in Deutschland reichen von „Sprachbehindertenpädagogik“ (Berlin, Leipzig, Rostock, Köln, Halle), „Sprachheilpädagogik“ (Würzburg, München), „Pädagogik bei Sprach- und Kommunikationsstörungen“ (Koblenz-Landau), „Sprach-Pädagogik und -Therapie“ (Hannover), „Inklusive Pädagogik – Förderschwerpunkt Sprache“ (Bremen) bis zu „Sprache und Kommunikation in Rehabilitation und Pädagogik“ (Dortmund). In Hamburg dagegen ist es möglich, Behindertenpädagogik mit der Ausrichtung „Wahrnehmung und Kommunikation“ zu studieren. Die Ausdifferenzierung in die einzelnen Behinderungsarten, die in den Bereich Wahrnehmung und Kommunikation fallen, entfällt und ist zumindest im Namen des Faches bzw. der Fachdisziplin nicht mehr zu erkennen.

52 Grohnfeldt, Manfred: Sprachbehinderung, Sprachbehinderte, Sprachbehindertenpädagogik. In: Antor, Georg; Bleidick, Ulrich (Hrsg.): Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Stuttgart 2006, S. 135-138

53 Bleidick, Ulrich: Behindertenpädagogik. In: Antor, Georg; Bleidick, Ulrich (Hrsg.): Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Stuttgart 2006, S. 77-79

54 Aus dem Untersuchungszeitraum sei dabei beispielhaft zu nennen: Weimarer Republik: Hild, Hans: Sprachkrankenfürsorge in Haus und Schule: Ein Wegweiser f. Lehrer, Erzieher, Schul- u. Wohlfahrtsstellen. Camberg 1930 S. 38, im NS: „(...)um die Verwirklichung der Idee, sprach- und sprechgestörte Kinder heilpädagogisch zu beeinflussen mit dem Ziele der Heilung(...)“ Rösler 1935b S. 294; „Mit der Heilung des Sprachleidens macht sie die Sonderbeschulung überflüssig und gibt ihre Schüler an die Volksschule zurück; denn es entfallen nun die Ursachen für zwangsläufig eintretende Schuluntüchtigkeit, für die Fehlentwicklung des Charakters, für die erschwerte Einfügung in die Gemeinschaft und Behinderung im Beruf.“ In: Geißler, Gerhard: Besinnliches zu

„dominanten“⁵⁵ Sprachstörung handelt, d.h. die Sprachstörung ist nicht Folge einer anderen, dann primären Behinderung. Die spätere Sprachbehindertenpädagogik der Siebziger- und Achtzigerjahre meinte allerdings nur noch bedingt die Heilung und vorrangig die Rehabilitation des nun „sprachbehinderten“ Menschen. Die Zuschreibung „sprachgestört“ kann zeitlich begrenzt sein, wogegen die Zuordnung „sprachbehindert“ eine vollständige Teilhabe an der Gesellschaft aufgrund einer Störung in der Sprache ausschließt. Beiden Begriffen gemeinsam ist die Grundannahme, dass gestörte Sprache als isoliertes Merkmal oder isolierte Behinderung auftritt und somit eine eigene sprachtherapeutische Disziplin mit pädagogischer Ausrichtung notwendig ist. Der Heilungsgedanke verengte das Arbeitsfeld der Sprachheilpädagogen auf Menschen, die eine vermeintlich isolierte Sprachstörung aufwiesen. Gestörte Sprache tritt bei vielen Störungsbildern als Sekundärstörung auf und es ist oft nicht möglich, die gestörte Sprache zu heilen. Dies bedingte möglicherweise die Notwendigkeit einer Abgrenzung der Sprachheilpädagogik von den nicht „heilbaren“ Behinderungsgruppen. Dies ist z.B. für das Verhältnis Hilfsschule - Sprachheilpädagogik im Untersuchungszeitraum interessant und wird mit beachtet werden.

Im untersuchten Zeitraum wurde der Begriff der „Sprachbehindertenpädagogik“ noch nicht genutzt, die Sprachheilpädagogik etablierte sich als ein Arbeitsbereich, der Menschen von ihren Sprachstörungen heilen konnte. Jedoch taucht in den Quellen⁵⁶ und in der Literatur⁵⁷ der sächsischen und Hamburger Sprachheilpädagogik erstmalig die Nutzung des Begriffes „sprachbehindert“ als Zuschreibung von Kindern mit Sprachstörungen und der Ausdruck „Sprachbehinderte“ auf. In Berlin spricht man von „sprachbehinderten Schulentlassenen“.⁵⁸ Das ist Hinweis auf eine Sichtweise, nach der Erwachsene mit Sprachstörungen als nicht mehr „heilbar“ bewertet werden.

Eine begriffsgeschichtliche Verortung der Begriffe Sprachkrankheit, Sprachheilpädagogik und Sprachbehindertenpädagogik jenseits eines Legitimationsversuches der Sprachheilpädagogik als aus der Geschichte notwendig gewordene Fachdisziplin steht noch aus.

Sprachheillehrer selbst haben ihr Arbeitsgebiet zum Teil nicht als „Sprachheilpädagogik“, sondern als „Sprachheilkunde“ definiert. Sie unterteilten die praktische Sprachheilarbeit in einen medizinischen und einen pädagogischen Teil. Dabei betonten sie, dass die Sprachheillehrer nur dann sprachheilpädagogisch erfolgreich sein können, wenn diese bei den Me-

dem Referat „Das Reichsschulpflichtgesetz und die Sonderschulen“. In: Die deutsche Sonderschule 7 (1940) 5/6 S. 190; für die Nachkriegszeit: „Die Sprachbehandlung verfolgt ein klares Ziel, die Behebung des Sprachfehlers und womöglich Ausgleich eines schulischen Rückstandes (...)“ In: Lambeck, Alfred: Der Umfang der schulischen Sprachheilarbeit. In: Neue Blätter für Taubstummenbildung 2 (1948) 5 S. 128-134, S 129

55 Bei Knura findet das Konzept der abgrenzbaren Primärstörung, die im Zentrum der Sprachbehindertenpädagogik steht eine klare Ausprägung: Knura, Gerda: Grundfragen der Sprachbehindertenpädagogik. In: Knura, Gerda; Neumann, Berthold: Pädagogik der Sprachbehinderten. Berlin 1982 S. 3-64, S. 3

56 StA Leipzig SchuA 509 Sonderunterricht für blinde, gehörlose und sprachgeschädigte Schüler 1936-1944; StA Leipzig Schua 510 Sonderunterricht für taubstumme und blinde Kinder; StA Leipzig 581 Sprachgeschädigte, schwerhörige und augenleidende Schüler;

57 Vgl. dazu Barsch, Oskar: 25 Jahre Deutscher Verein für Stimmbildung. Chemnitz 1934 S. 70, Maeße, Hermann: Arbeit an Sprech- und Sprachbehinderten in der Hochschule für Lehrerbildung. In: Die deutsche Sonderschule 5 (1938) 12 S. 836-839; P.H.: Macht den Mund weit auf! Kinder in der Sprachheilschule. In: Hamburger Fremdenblatt vom 30.11.1935 S. 31; Zöppel, Georg: Behördliche, auf wissenschaftliche Grundlage gestellte Gesundheitsfürsorge u. -pflege der Stimme und Sprache. In: Sprechen und Singen. Blätter für Stimmbildung 23 (1935) 5 S. 45-55, S. 50

58 BAB NS 12/842 Tätigkeitsbericht der Fachschaft Sonderschulen Okt./Nov./Dez. 1935

dizinern in die Schule gingen. Diese Argumentation findet sich schon bei Hansen 1930⁵⁹, aber auch bei Wulff 1941.⁶⁰ Das eigenständige an der Sprachheilpädagogik scheint im Untersuchungszeitraum der Ort, an dem Sprachtherapie stattfindet, also die pädagogische Institution. Sprachheilpädagogik ist, wenn man es als eine eigenständige Disziplin definieren möchte, Anwendungswissenschaft mit einer engen Beziehung zu den Bezugswissenschaften Sprachheilkunde und Taubstummwesen.

1.2 Sprachheilpädagogik und Völkische Sonderpädagogik

Dem Konstrukt „Völkische Sonderpädagogik“ begegnet man erstmalig bei Karl Tornow.⁶¹ Sonderpädagogik als Einzelbegriff lässt sich im NS auch als *Sonderschulpädagogik* begreifen. Sonderpädagogik ist als Oberbegriff aller Behinderungsarten zu verstehen, das Attribut „völkisch“ grenzt jedoch ein: es sind die Menschen mit Behinderungen gemeint, die besonders beschult werden können, um danach innerhalb der Volksgemeinschaft ihre (Arbeits)leistung zu erbringen.

Der Begriff der Heilerziehung und Heilpädagogik erfährt mit zunehmender Etablierung des ns. Regimes eine negative bzw. inhaltlich veränderte Bewertung. Erfahren die Begriffe zuerst noch eine Abwertung oder Umdeutung, so verringert sie sich nach und nach aus dem Sprachgebrauch des veröffentlichten Schriftgutes. Karl Tornow hat die Nutzung des veränderten Begriffes der Heilpädagogik/erziehung treffend dargestellt:

„Ich weiß sehr wohl, daß ich mich mit der Nennung dieses Namens aufs Glatteis begeben (...); denn auch unter uns befindet sich sicherlich eine Anzahl derjenigen, die diese Bezeichnung für sich und ihr Arbeitsgebiet ablehnen. Ihnen zur Beruhigung möchte ich gleich vorwegnehmen, daß es sich bei dem Wort Heilpädagogik um ein äußerst unglücklich gewähltes Wort handelt.“⁶²

Die unglückliche Wahl erklärt Tornow damit, dass Sonderpädagogen in früheren Zeiten der Auffassung waren, dass die Störungsbilder durch Erziehung zu heilen seien. Durch diese Falschannahme sei eine Verquickung der Begriffe „heilen“ und „erziehen“ entstanden. Der Begriff der Heilpädagogik trägt nach Tornow die Möglichkeit in sich, dass man das behinderte Kind als krank ansieht, es deshalb als Kranken behandelt, es dadurch verwöhnt und „im individualistischen Sinn gemeinschaftsfremd werden läßt.“⁶³ Die NS-Erziehungsaufgabe steht dem jedoch konträr gegenüber, da immer das heroische betont werden soll. Der Begriff der Sondererziehung hat dagegen ausschließlich die „völkische Brauchbarkeit“ des behinderten Menschen als Ziel.⁶⁴ Aus diesem Grunde präferiert Tornow die Nutzung der Begriffe Sondererziehung und Sonderpädagogik. Tornow beschreibt Sondererziehung außerdem auch

59 Hansen, Karl: Arzt und Lehrer im Kampfe gegen die Sprachgebrechen. In: Schlenkrich, Johannes: Das sprachkranke Kind. Bericht über die Verhandlungen auf der Tagung in Halle a. S. 23. bis 25. Mai 1929. Halle 1930 S. 70-98

60 Wulff, Johannes: Die Grundlagen und Ziele der Sprachheilarbeit und ihre Beziehungen zur Sprecherziehung. In: Die deutsche Sonderschule 8 (1941) 7/8 S. 375-379

61 Vgl. dazu: Tornow, Karl: Völkische Heil- oder Sonderschulpädagogik? Zugl. e. Begründg d. Einheit d. Reichsfachschaft 5 (Sonderschulen) im NSLB. Halle 1935b; Tornow, Karl: Die Einheit der Fachschaft V (Sonderschulen) im NSLB und die daraus sich ergebende Schau ihrer Arbeit in wissenschaftlicher und praktischer Hinsicht. In: Die deutsche Sonderschule 2 (1935a) 2 S. 110-129; Tornow, Karl: Völkische Sonderpädagogik und Kinderpsychiatrie. In: ZfKfo 49 (1943) 1 S. 76-86

62 Tornow 1935a S. 116

63 Tornow 1943 S. 80

64 Tornow 1943 S. 80f.

als Ausgleichserziehung. Behinderung zeigt sich dadurch, dass ein Mensch nicht der Norm entsprechend brauchbar gemacht werden kann. Ausgleichend werden aber Restkräfte mobilisiert, die den behinderten Menschen doch noch zu einem „vollwertigem Gliede innerhalb der völkischen Gemeinschaft erziehen.“⁶⁵ Bartsch formuliert die Eingrenzung der Sonderpädagogik im Vergleich zum Begriff der Heilpädagogik noch etwas schärfer bzw. spricht die Konsequenzen klarer aus:

„Erziehung und Eingliederung aller deutschen Menschen in die Volks- und Staatsgemeinschaft oder aber Ausschluß aus derselben. Und weiter! Führung und Erziehung bleiben künftig nicht mehr irgendwelchen Umständen, dem Zufall oder etwa überstaatlichen Mächten überlassen, sondern alle Erziehung im Sinne der restlosen Eingliederung oder möglichen Ausgliederung steht in der Entscheidung des Volksstaates.“⁶⁶

Das Arbeitsgebiet der Sonderpädagogik beschränkt sich von daher auf die Deutschen, deren „Belastungen die Lebenswirklichkeit zwar beschränken, im ganzen aber doch gewährleisten.“⁶⁷ Man bekommt bei Bartsch die Vorstellung, als ob es nur Menschen mit leichten Behinderungen gäbe:

„Ausgerichtet nach dem nationalsozialistischen Grundsatz, daß es eine völkische Pflicht ist, die nationale Leistungsfähigkeit mit allen Mitteln zu steigern, versucht sie aus Schwachen, Halbstarcken, Abgeglittene und mit leichten Defekten Behafteten das Menschenmögliche an Leistungen herauszuholen.(...) Es bedarf wohl keines besonderen Hinweises darauf, daß deutsche Volksgenossen mit Mängeln des Gehörs, der Sprache, der Sehfähigkeit, des Körperbehindertseins, daß ferner auch Schwachbefähigte, Epileptiker und mit Erziehungsfehlern Behaftete nicht allesamt zu den Siechen und Elenden gerechnet werden dürfen, um die zu kümmern sich nicht lohnt.“⁶⁸

Der Rest wird irgendwie „ausgliedert“, ein klarer Hinweis auf die ns. Selektionspolitik, die in der Euthanasie gipfelt.

Die Erweiterung der Sonderpädagogik entstand durch die besonderen Aufgaben, die der Sonderpädagogik ab 1933 zugesprochen worden sind. Sonderpädagogik wurde als „Vollstreckerin des nationalsozialistischen Willen an dem mit Schädigungen, mit Krankheit Behafteten und in Schuld verstrickten Teile der deutschen Volksgemeinschaft“⁶⁹ angesehen. Die Verwendung von „völkisch“ ist das eigentliche Attribut, dass die Sonderschulpädagogik aus einer befürchteten Bedeutungslosigkeit herausholte. Die Befürchtungen der Sonderschullehrer drückten sich z.B. darin aus, dass Pädagogen der Allgemeinen Schulpädagogik annehmen könnten, Sonderpädagogen beschränkten sich auf das „Einpauken elementarster Kenntnisse (Einmaleins, Alphabet, Fibeltexte u.ä.).“⁷⁰

Völkische Sonderpädagogik kann als eine Pädagogik eingeordnet werden, die im Dienste „des deutsch-völkischen Staates und seiner Volkheit“⁷¹ steht und „alle Ziele und Verpflichtungen des deutschen Sonderschul- und Erziehungswesens ‚organisch‘ vom Volksganzen aus

65 Tornow 1935 S. 121

66 Bartsch, Paul: Die Reichsfachschaft V, ihr Standort in der nationalsozialistischen Volksordnung und ihre völkischen Aufgaben. In: Die deutsche Sonderschule 3 (1936) 1 S. 5-14, S. 6

67 Bartsch 1936 S. 10

68 Bartsch 1936 S. 10

69 Vgl. Bartsch 1936

70 Bartsch 1936 S. 9

71 Tornow, Karl: An alle Leser und Mitarbeiter. In: Die deutsche Sonderschule 1 (1934) 1 S. 2-5, S. 3

unter den angedeuteten Gesichtspunkten zu sehen, werten und auszugestalten“⁷² hat. „Völkisch“ bedeutet also, dass die Sonderpädagogik in ihrer Arbeit nur die Ziele des gesamten deutschen Volkes im Blick hatte, sei es nun der Bereich der „Aufartung“, die volkswirtschaftlichen Interessen oder die „Gebiete der Jugendbünde, des Landjahrs, des Arbeitsdienstes und des Wehrsportes, der Jugendpflege, der unterschiedlichen Knaben- und Mädchenerziehung, der nachgehenden Schul- und Anstaltsfürsorge, der NS-Volkswohlfahrt.“⁷³

Vertreter aller Behinderungsgruppen versicherten die positiven Merkmale und Ausprägungen „ihrer“ Behinderten und dass die sonderpädagogische Arbeit mit den völkischen Forderungen vereinbar sei.⁷⁴ Auch die Sprachheilpädagogen reihten sich in die Forderungen der völkischen Sonderpädagogen ein und legitimierten die Arbeit mit den sprachgestörten Menschen mit dem hehren Ziel des „Volkswohles“. Genannt seien dabei besonders Gerhard Geißler und Karl Helwig. Geißler spricht der Sprachheilschule nur dann eine Daseinsberechtigung zu, wenn sie ihr Klientel zu „vollwertigem Menschengut“ und „einsatzbereiten Vaterlandsverteidigern“ erzieht. Gleichzeitig betont er aber auch die Erziehbarkeit der Kinder und dass die Sprachheilpädagogik in der Sprachheilschule der einzig richtige Weg sei, Kinder mit Sprachstörungen zum Wohle des „Volksganzen“ zu erziehen.⁷⁵ Helwig ergänzte Geißlers Überlegungen hinsichtlich des Verhältnisses zwischen Sprachheilpädagogik und dem „Volksganzen“ dahingehend, dass die Anzahl der Kinder mit Sprachstörungen mit 2% anzunehmen waren. Diese hohe Zahl von für die Volkswirtschaft verlorengender Arbeitskräfte und die Tatsache, dass die Sprachheilschule diese sprachgestörten Kinder zu „vollwertigen Volksgenossen“ erziehen kann, rechtfertigte das Dasein der Sprachheilpädagogik und ihrer Institution.⁷⁶

In der Begründung der Idee einer behindertenspezifisch übergreifenden Sonderschulpädagogik findet sich nun auch das Argument, dass Störungsbilder nicht isoliert auftreten, sondern in Verbindung mit anderen „Schädigungen“:

„Ebenso verbinden sich Sprach- und Stimmleiden mit Neuro- oder Psychopathie. Bekannt ist auch, daß sich Stottern als Veranlagung zu sozialer Entwicklung auswirkt, daß also mit diesem Leiden auch das Problem der Schwererziehbarkeit gestellt ist, was in weiterem Sinne für alle Träger der genannten Mängel gilt.“⁷⁷

Gleichzeitig wird Menschen gleich welcher Behinderung unterstellt, dass mit der Behinderung ein Strukturwandel der Persönlichkeit einhergehe. Dieser Strukturwandel wird als „unharmonische seelische Entwicklung“⁷⁸ beschrieben, explizit werden die „Sprachleidenden“ zu dieser Gruppe dazu gezählt. Der sogenannte Strukturwandel der Persönlichkeit zeigt sich in

72 Tornow 1934 S. 3

73 Tornow 1934 S. 4

74 Vgl. dazu u.a. das 1. Heft der Zeitschrift „Die deutsche Sonderschule“ im April 1934, aber auch in den Folgeausgaben der Fachschaftszeitschrift: Bartsch, Paul: Meine Berufskameraden im Anstaltsdienst. In: Die neue Sonderschule 1 (1934) 1, S. 47-51; Bechthold, Eduard: Die Blindenanstalt im neuen Staat. In: Die deutsche Sonderschule 1 (1934) 1, S. 42-46; Maelße, Hermann: Taubstummenbildung und -fürsorge im nationalsozialistischen Staat. In: Die deutsche Sonderschule 1 (1934) 1, S. 21-31

75 Geißler, Gerhard: Die Daseinsberechtigung der Sprachheilschule im nationalsozialistischen Staat. In: Die deutsche Sonderschule 1 (1934) 5 S. 362-369

76 Helwig, Karl: Warum Sprachheilschulen?. In: Die deutsche Sonderschule 2 (1935) S. 39-56, S. 39 & 56

77 Giering, Karl: Die ideale Einheit der Sonderschularbeit. In: Die deutsche Sonderschule 1 (1934) 3, S. 161-169, S. 164

78 Giering 1934 S. 165

einer Unfähigkeit, das kulturell normale, die notwendige Leistung innerhalb der Gesellschaft zu erbringen. Insgesamt zeigt sich, dass Menschen mit Sprachstörungen immer wieder in der Diskussion um die Sonderschulpädagogik erwähnt werden. Dies erschien Autoren wie z.B. Karl Giering notwendig, obwohl oder gerade weil Menschen mit Sprachstörungen nicht offensichtlich eine „Sinnes- oder Geistesstörung“ zu haben schienen. Er verweist auf den psychopathischen Charakter und die mögliche Kombination mit einer anderen „Schädigung“. Die Sprachstörung des Kindes weist demnach auf Schwächen in der gesamten geistigen und seelischen Konstitution, die in einem ns. geprägten Gemeinschaftsleben offensichtlich werden und sich zu Mängeln im Verhalten und in der Leistungsfähigkeit entwickeln. Aus diesem Grunde kann eine Sprachtherapie nur in Zusammenhang mit Erziehungsmaßnahmen Erfolg haben. Einen Erfolg, der die Heilung der Sprachstörung zweitrangig werden lässt im Vergleich zu der Tatsache, dass der Schüler ein vollwertiges Mitglied der Volksgemeinschaft geworden ist.⁷⁹

Analysiert man die Fachliteratur, so fällt auf, dass Sprachheilpädagogen oft die Nähe zur Volksschule und Allgemeinen Schulpädagogik thematisieren, während Pädagogen anderer Behinderungsgruppen gerne Menschen mit Sprachstörungen in das große Feld der Sonderschulpädagogik einordnen möchten. Beispiel für die Hinwendung zur Volksschule ist Adolf Lambeck⁸⁰, Beispiel für die stärkere Verortung innerhalb der Sonderpädagogik der eben schon erwähnte Karl Giering. Der Begriff „Sprachheilpädagogik“ beinhaltet aber auch weiterhin das Attribut „heil“, eine Tatsache, gegen die sich die Völkische Sonderpädagogik ausgesprochen hat, worauf sich die Sprachheilpädagogik aber gerne berufen hat.⁸¹ Die Sprachheilpädagogik war innerhalb der Sonderpädagogik die einzige Fachrichtung, die von sich behaupten konnte, Schüler an die Volksschule zurückschulen zu können und Sprachheilschulen als vollwertige Volksschulen deklarierte.⁸² Es wurde betont, dass die „körperlich-geistige Leistungsfähigkeit“ innerhalb der „Schwankungsbreite des ‚Normalen‘“⁸³ läge, um auf den besonderen Status innerhalb der Behinderten hinzuweisen. Trotzdem scheint die Abgrenzung zum Normalen ebenso notwendig, da gleichzeitig die Legitimation der Sprachheilschule immer auf dem Spiel steht. Die Aussonderung wird einmal damit begründet, dass Kinder der Volksschule beim Lernen gestört werden⁸⁴ und/oder die Persönlichkeit des sprachgestörten Kindes gestört ist.⁸⁵

Es wird deutlich, dass die Sprachheilpädagogik einen besonderen Balanceakt in der Umbruchszeit nach 1933 absolvierte. Einerseits betonte sie die Nähe zur Volksschule, andererseits musste sie ihren Platz innerhalb der Völkischen Sonderpädagogik einnehmen, dies war zur Sicherung der Sprachheilschule als Institution notwendig.

79 Lambeck, Adolf: Nationalsozialistische Erziehung in der Sprachheilschule. In: Die deutsche Sonderschule 2 (1935) 2 S. 184-189

80 Lambeck 1935 S. 184-185

81 Vgl. dazu Ehmert, Karl: Das Sprachpflege-Schulheim für Stotternde. Nicht am Ende – am Anfang heilen! In: Die deutsche Sonderschule 10 (1943) 11/12 S. 245-249; Gehricke, Julius: Meine Erfahrungen und Ansichten über das Stottern und seine Heilung. Radolfzell 1938; Lambeck 1935; Manig, Herbert: Über die Häufigkeit von Sprachstörungen bei schulpflichtigen Kindern und die Maßnahmen zu ihrer Behandlung in schulischen Sondereinrichtungen 5 (1938) 10 S. 671-680

82 Manig 1938 S. 672

83 Lambeck 1935 S. 184

84 Helwig 1935

85 Lambeck 1935

Sprachheilpädagogik als Teil einer Völkischen Sonderpädagogik bedeutet, dass das Arbeitsfeld wie alle anderen Behinderungsarten und Lebensbereiche im NS den politischen und ideologischen Einflüssen ausgesetzt war. Wie ausgeprägt diese Einflüsse waren, soll die Untersuchung zeigen. Die These, dass sich die Sprachheilpädagogik als Teil des Konstrukts „Völkische Sonderpädagogik“ etablierte, soll in der Untersuchung der ungedruckten und gedruckten Quellen erkenntnisleitend sein.

1.3 Rassenhygiene als Erziehungsideologie des NS

Rassenhygiene als ein Paradigma von Erziehung und Bildung⁸⁶ und damit als Erziehungsideologie des NS ist ein Erklärungsansatz, der für die Allgemeine Pädagogik und Sonderpädagogik viel Interpretationsraum für Brüche und Weiterentwicklung von Unterricht und Curricula in der Weimarer Republik und im NS gibt. Im folgenden soll ein Rahmen abgesteckt werden, wie dieser Forschungsansatz für die Sprachheilpädagogik nutzbar gemacht werden kann.

Rassenhygiene wird in dieser Arbeit als eine Symbiose eugenischer Forderungen und völkisch-nationalistischer Ideen verstanden, die im NS als Grundlage für den Fortbestand des deutschen Volkes bzw. der nordischen Rasse gesehen werden. Wissenschaftliches Konstrukt ist das Forschungsparadigma von der Korrelation zwischen Fortpflanzungsverhalten der Eltern und den schulischen Leistungen der Kinder. „Unbegabte“ sind kinderreich, „Begabte“ hätten weniger Kinder und somit sei der Fortbestand des Volkes bedroht.⁸⁷ An genau diesem Punkt schaffte es die Rassenhygiene nicht nur, in das große pädagogisch-psychologische Feld Einzug zu halten, sondern ganz speziell in die Hilfsschulpädagogik und damit weiter in die Völkische Sonderpädagogik. Methoden der Rassenhygiene waren zum Teil groß angelegte erbbiologische Untersuchungen⁸⁸, die Einführung des Schulfachs „Rassenkunde“, rassenpolitische Schulungen von Lehrern, ein System der negativen Auslese, das sich in der Umsetzung des GzVeN manifestierte. Zentrale weitere Aufgabe war die systematische Erfassung des deutschen Volkes hinsichtlich des „Erbstatus“, in dem NSLB und Lehrern eine zentrale Rolle zugeordnet war⁸⁹. Für die Hilfsschulpädagogik sind die Auswirkungen der Rassenhygiene relativ gut untersucht⁹⁰ und man ist sich inzwischen einig, dass die Hilfsschulpädagogik in Teilen von der Rassenhygiene profitieren konnte. Die primäre Aufgabe der Hilfsschule ist im NS nicht mehr die Bildsamkeit von Hilfsschülern, sondern die Zuarbeit für das Endziel

86 Vgl. dazu bes. Kap. 1 Erziehungswissenschaftliche Aspekte der Rassenhygiene und Rassenpolitik im Dritten Reich. In: Harten, Hans-Christian, Neirich, Uwe; Schwerendt, Matthias: Rassenhygiene als Erziehungsideologie des Dritten Reichs. Bio-Bibliographisches Handbuch. Berlin 2006, S. 3-65

87 Vgl. dazu Lenz, Fritz: Über die biologischen Grundlagen der Erziehung. München 1927, S. 35f.

88 Hier können nur exemplarisch einige genannt werden, weiterführend dazu auch Harten et al. 2006; Diedrich, Heinz: Erhebungen an Stettiner Grundschulern über Schulleistung, Begabung und Geschwisterzahl. München 1941; Frede, Maria: Über den sozialen Wert, die erbbiologischen Verhältnisse, Heiratshäufigkeit und Fruchtbarkeit von Schwachsinnigen. Eine Untersuchung an ehemaligen Kieler Hilfsschülern. In: Der Erbarzt 4 (1937) 6, S. 145-153 & S. 161-166; Jochem, Ruth: Erbhygienische Untersuchungen an 102 in Notwohnungen untergebrachten Familien der Stadt Münster (Westfalen). Stuttgart 1939

89 Dafür spricht die Einrichtung der „Stelle für Familienforschung und -kunde“ 1935 bei der Reichsleitung des NSLB, 1936 umbenannt in „Stelle für Sippenforschung und -kunde“. Ziel war die gesamte sippenkundliche Bestandsaufnahme aller Pädagogen des NSLB, also auch Kindergärtnerinnen. Die 320.000 Mitglieder mussten ähnlich wie die NSDAP-Mitglieder Ahnennachweise bis zum Jahr 1800 erbringen. Auf der anderen Seite mussten Lehrer Schüler im Anlegen von Sippentafeln unterrichten. Vgl. dazu Harten et al. 2006 S. 52-53

90 Vgl. dazu Hänsel, Dagmar: Die NS-Zeit als Gewinn für Hilfsschullehrer. Bad Heilbrunn 2006; ebd.: Karl Tornow als Wegbereiter der sonderpädagogischen Profession. Bad Heilbrunn 2008