

Hundert Jahre ‚VDS Landesverband Baden-Württemberg‘

Teil V: Von einigen wichtigen Entwicklungen seit Beginn der siebziger bis anfangs der achtziger Jahre des vorigen Jahrhunderts

von **Gerhard Eberle**

„In der Nachkriegszeit“ – so urteilt Bleidick gegen Ende des zwanzigsten Jahrhunderts – „dürften die siebziger Jahre – nicht zuletzt als Folge der Reformbestrebungen in der Bildungspolitik – die Zeit der am weitesten gestreuten Aktivitäten und Reaktionen des Fachverbandes“ VDS gewesen sein (Bleidick, 1998, S. 125).

Das gilt sicher auch für den baden-württembergischen Landesverband im VDS, weshalb im Folgenden bei dem Versuch, von dieser Zeit zu erzählen, erneut Beschränkung nottut und nur von Sachverhalten berichtet werden kann, welche der Schreiber dieser Zeilen als für damals ganz besonders erinnerungs- und bemerkenswert einschätzt.

Und im Vergleich etwa zu Opp, Budnik und Fingerle, die in ihrem Handbuchartikel zum Thema ‚Sonderschulen – Integrative Beschulung‘ 2008 (Opp, Budnik u. Fingerle, 2008, S. 341) davon sprachen, sie könnten aus „Gründen der Handhabbarkeit der Komplexität des Fragenbereichs“ lediglich „die Diskussion auf die Hochinzidenzbereiche von Lern-, Sprach-, Gefühls- und Verhaltensstörungen“ fokussieren, so muss im Folgenden die Darstellung sogar noch etwas weiter eingeschränkt werden. Sie wird sich schwerpunktmäßig – wenn auch nicht ausschließlich auf Probleme beziehen, welche mit der seinerzeit so genannten Schule für Lernbehinderte zu tun haben, die in dem in Rede stehenden Zeitraum allerdings auch tatsächlich im Mittelpunkt sehr vieler Kontroversen stand.

Als Hans Haas, seit 1971 der erste Vorsitzende des ‚Landesverband Baden-Württemberg e. V. im Verband Deutscher Sonderschulen – Fachverband für Behindertenpädagogik‘ 1981 erstmals Gelegenheit erhielt, in der seit 1978 vom Kultusministerium herausgegebenen Informationspostille ‚Schulintern‘, die de facto auch eine Reklamepostille für die Politik des Hauses war, seine Organisation unter der Rubrik ‚Verbände haben das Wort‘ vorzustellen, tat er das nicht ohne u. a. zunächst auch stolz mitzuteilen:

„In unserem Bundesland konnte in einer nur als rasant zu kennzeichnenden Aufbauphase (zwischen 1965 und 1970 verdoppelte sich die Zahl der Schulplätze in Schulen für Lernbehinderte) ein flächendeckendes Schulplatzangebot für die einzelnen Gruppen von Behinderten geschaffen werden“. Und die „wenigen weißen Flecken in der Sonderschul-Landschaft“ seien „durch einige Neueinrichtungen (etwa im Bereich der Sprachbehindertenschule) gerade am Verschwinden...“ (Haas, 1981b, S. 8).

Dann aber echauffierte er sich, indem er – für ihn offensichtlich nur schwer verständlich – sinngemäß äußert, dass, kaum sei diese gelungene Aufbauphase zu Ende gewesen, schon der „Ruf nach Auflösung der Sonderschulen laut geworden“ wäre.

Auf das Letztere wird noch umfänglich einzugehen sein. Zunächst aber müssen die Bemühungen des baden-württembergischen Landesverbands des VDS um die Fortsetzung jener erfolgreichen „Aufbauphase“ im Mittelpunkt stehen, welche Haas in der eben zitierten Passage fokussiert hatte.

Bekanntlich gilt, dass der Erfolg viele Väter hat und der Misserfolg ein Waisenkind ist.

Dass die in Rede stehende „gelungene Aufbauphase“ überhaupt in Gang kam, schrieb sich z. B. auch der seit 1964 amtierende Kultusminister Wilhelm Hahn zu. In seinem Erinnerungsbuch ‚Ich stehe dazu‘ lässt er kurz und bündig wissen, dass das Sonderschulwesen „damals noch völlig unterentwickelt gewesen“ sei, weil die Gemeinden „keine Schule für die ‚Deppen‘, wie sie sagten“, gewollt hätten (Hahn, 1981, S. 121).

Und als Erklärung für das Engagement des Landes in Sachen ‚Ausbau des Sonderschulwesens‘ auch noch in den siebziger Jahren des letzten Jahrhunderts gab der Nachfolger Filbingers im Amt des Ministerpräsidenten, Lothar Späth (seit 1978), laut einem Pressebericht in den Stuttgarter Nachrichten vom 25.02.1980 einen für ihn sehr triftigen Grund an – nach der Störung seiner Rede bei einer Wahlversammlung in Mannheim durch „Schreien und Klatschen“!

Er hielt, so die Lehrerzeitung Baden-Württemberg, den Klatschern und Schreiern nämlich entgegen, ein solches Verhalten sei „einer der Gründe“ dafür, „warum wir das Sonderschulwesen in Baden-Württemberg so intensiv ausbauen“.

Wie die daraufhin protestierende Fachgruppe Sonderschulen in der GEW Baden-Württemberg – vom VDS sind keine einschlägigen Aktivitäten bekannt geworden – ergänzend in der Lehrerzeitung Baden-Württemberg hierzu berichtet, habe ein Kollege, „der sich in gleicher Sache persönlich an den Ministerpräsidenten gewandt habe, von Lothar Späth folgende Antwort bekommen:

„Sehr geehrter Herr S.,

vielen Dank für Ihr Schreiben vom 10. März, in dem Sie mir zugeschriebene Äußerungen bei einer Veranstaltung in Mannheim kritisieren. Ich habe die Lehrerzeitung, auf die Sie sich beziehen, nicht zur Hand, so daß ich nicht nachprüfen kann, ob ich korrekt zitiert worden bin. Unabhängig davon möchte ich jedoch meine Position klar und unzweideutig darlegen:

Ich habe mich immer wieder – und, wie ich glaube, mit einigem Erfolg – gerade für die Belange des Sonderschulwesens in Baden-Württemberg eingesetzt. Dies entspricht meiner Grundüberzeugung, daß unsere Gesellschaft gerade jenen Chancen vermitteln muß, die ohne Unterstützung im Leistungswettbewerb sonst nicht mithalten könnten. Dem entspricht auch meine Intension, endlich von dem einseitigen gesellschaftlichen Leitbild des Akademikers und Theoretikers wegzukommen und dafür mehr Wert der praktischen Begabung zu erkennen und zu fördern.

Dieses Bekenntnis und vor allem die damit verknüpfte Politik dürften mehr Gewicht haben als Äußerungen, welche in einer durch Störungen und Handgreiflichkeiten emotional aufgeheizten Atmosphäre gefallen sein mögen.

Ich bin übrigens gern bereit, künftig darauf zu achten, daß Vergleiche mit den Sonderschulen weder von mir noch von anderen Regierungsmitgliedern gebraucht werden.

Mit freundlichen Grüßen

Ihr Lothar Späth“ (1980, S. 252).

In einem Vortrag zum Thema ‚Die Entwicklung des Sonderschulwesens nach 1945‘, den Hofmann 1968 anlässlich einer Arbeitstagung von Dozenten an sonderpädagogischen Studienstätten in Reutlingen gehalten hatte, gab der zwar eine deutlich wirklichkeitsnähere, aber dennoch von eigenen subjektiv gesteuerten Intentionen auch nicht freie Darstellung dessen, was man bis zum Ende der sechziger Jahre des letzten Jahrhunderts erreicht hatte.

Er betonte zunächst – von ähnlichen Ausführungen Hofmanns war schon kritisch die Rede gewesen (Siehe Teil II) – dass „im Gegensatz zu allen anderen Bundesländern“ (gemeint sind die Länder des Deutschen Reichs vor 1945; G. E.) zu „Beginn des nationalsozialistischen Regimes 1933 in Württemberg die im damaligen südwestdeutschen (sic!) Hilfsschulverband führenden Leute nicht entfernt und durch sogenannte ‚alte Kämpfer‘ ersetzt“ worden seien. Vielmehr hätten sie „ihre Vorstandsämter“ behalten, „was für den weiteren Bestand und die Entwicklung der württembergischen Hilfsschulen von entscheidender Bedeutung“ gewesen sei.

Ohne auch nur andeutungsweise zu versuchen, diesen erstaunlichen Sachverhalt zu erklären, ergänzte Hofmann seinen Rückblick dann mit den Worten:

„Wir konnten dadurch das Hilfsschulwesen in den Jahren 1933-1944 nicht nur erhalten, sondern wesentlich ausbauen und schulorganisatorisch verbessern. Auch hat Württemberg während dieser Zeit die sonderpädagogische Ausbildung der Lehrer nicht eingestellt. 1938 hielten wir noch Fortbildungskurse ab, und ich war 1942 noch bei der Abnahme der Hilfsschullehrerprüfung in München als Vertreter der württembergischen Schulbehörde in der Prüfungskommission eingesetzt“.

Dieser Tatbestand habe es dann ermöglicht, „daß wir in unserem Raum sofort nach dem Zusammenbruch das Sonderschulwesen = Hilfsschulwesen... wieder zum Leben erwecken konnten“. Die Hilfsschulen seien „dort, wo sie vorher bestanden, wieder eröffnet“ worden. Und dadurch hätte „die baden-württembergische Hilfsschule – heute Sonderschule für Lernbehinderte – nach 1945 eine Entwicklung“ genommen, „die in der Geschichte des Hilfsschulwesens einmalig“ sei!

Das Verdienst hierfür attribuiert Hofmann dann allerdings etwas anders als dies Kultusminister Hahn (siehe oben) getan hatte.

„Neben den führenden Sonderschulkollegen in den Lehrerorganisationen“ – sie nennt Hofmann an erster Stelle – sei es „vor allem das baden-württembergische Kultusministerium mit seinem Referenten für das Sonderschulwesen Ministerialrat Dr. Kätein“ gewesen, denen der von ihm skizzierte Erfolg zugeschrieben werden müsse.

Nie sei „ein Kultusministerium für die Belange des Sonderschulwesens so aufgeschlossen“ gewesen, „wie das KM von Baden-Württemberg in den letzten 20 Jahren“. Leider könne man das nicht von allen Vertretern der oberen und vor allem der unteren Schulaufsichtsbehörde sagen, wie die allerletzten Erscheinungen bei diesen Dienststellen im Hinblick auf den Lehrermangel und seine Behebung“ gezeigt hätten. Das KM aber hätte „jedoch auch in diesen Tagen und Wochen an seiner sinnvoll ausgerichteten Sonderschulpolitik“ festgehalten (Hofmann, 1969g, S. 35).

Hofmann lobt dann neben dem Schulverwaltungsgesetz von 1964 (in Kraft getreten 1965) ausführlich und sehr detailliert noch eine Reihe von weiteren „schulgesetzlichen Verordnungen“, die daran anschließend „den ‚Aus- und Aufbau‘ des gesamten ‚baden-württembergischen Sonderschulwesens nicht nur ermöglicht, sondern stark beschleunigt“ hätten.

Aber anders als nach der späteren Skizzierung dieser „als rasant zu kennzeichnenden Aufbauphase (zwischen 1965 und 1970)“ durch den Landesverbandsvorsitzenden Haas im Jahr 1981 (siehe oben) scheint es 1968 für den Ehrenvorsitzenden des baden-württembergischen VDS – nämlich Hofmann – noch unvorstellbar gewesen zu sein, dass nach dem unter großem Einsatz endlich Erreichten jemals ein „Ruf nach Auflösung der Sonderschulen“ laut werden könne (Haas, 1981b, S. 8).

Aber schon im Jahr der Veröffentlichung von Hofmanns Vortrag aus dem Jahr 1968 – nämlich 1969 nach der Etablierung der sozial-liberalen Koalition – erhielt eine durch die damalige gesellschafts- und bildungspolitische Reformdiskussion schon länger favorisierte alternative schulorganisatorische Konzeption „starke politische Unterstützung“ (Bleidick u. Ellger-Rüttgardt, 2008, S. 40), mit der auch die Frage nach der künftigen Stellung, ja manchmal sogar nach der Berechtigung von Sonderschulen gestellt wurde: Die Etablierung von Gesamtschulen anstelle des überkommenen mehrgliedrigen Schulsystems!

„Der durch die 68er-Studentenrevolte ausgelöste Ruf nach Demokratisierung der westdeutschen Gesellschaft“ hatte nämlich in der Pädagogik „zu der Forderung nach Überwindung des dreigliedrigen Schulwesens und zur Einführung von Gesamtschulen“ geführt, „deren Hauptziel die Herstellung von gleichen Bildungschancen vor allem für sozial unterprivilegierte Kinder, eine weitgehende Vermeidung früher Ausleseprozesse und Laufbahnentscheidungen, eine Ausschöpfung von Bildungsreserven sowie eine Reformierung von Lerninhalten und -methoden“ geführt (Bleidick u. Ellger-Rüttgardt, 2008, S. 38f).

Ein ‚relativ junges und unbekanntes Mitglied‘ übernimmt den Vorsitz des baden-württembergischen Landesverbands: Hans Haas

Wie schon erwähnt (siehe Teil IV) wurde am 06.03.1971 bei der Mitgliederversammlung in Ludwigsburg Hans Haas „zum 1. Vorsitzenden des Landesverbandes Baden-Württemberg im Verband Deutscher Sonderschulen“ gewählt (Haas, 1971a, 33). Ihm stand als neuer zweiter Vorsitzender sein Vorgänger Herbert Braun ebenso zur Seite wie ‚sein‘ Geschäftsführer Manfred Hohnerlein und die Vorsitzenden der vier Unterverbände, nämlich Karl-Heinz Bambauer (Nordbaden), Hans Brauch (Nordwürttemberg), Theo Vetter (Südbaden) und Erich Muggenthaler (Südwürttemberg).

Haas bedankte sich bald darauf in einem Artikel des Mitteilungsblatts ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘, der die Überschrift „An alle Mitglieder“ trug, „herzlich für das Vertrauen, das mir, als einem relativ jungen und unbekanntem Mitglied, ausgesprochen wurde“ und versprach „meine ganze Kraft zur Erreichung unserer Ziele und für die Belange unserer Mitglieder“ einzusetzen (Haas, 1971, S. 33).

Mit Hans Haas wurde ein 1. Vorsitzender gewählt, von dem bei seinem Ausscheiden aus diesem Amt nach 12 Jahren Amtszeit der Ehrenvorsitzende Wilhelm Hofmann sagen wird, er habe „das Amt des Vorsitzenden in einer Zeit übernommen“, in „der ‚zunehmend Zweifel an der Notwendigkeit der Sonderschule‘ laut“ geworden seien. Hier habe Hans Haas in den vergangenen Jahren eine feste, aber dennoch differenzierte Position vertreten.

Ob einseitige Forderungen zur Auflösung der Sonderschule oder auch das Zitat des ehemaligen Ministerpräsidenten Dr. Hans Filbinger, der ‚Dumme Fische mit den Hilfsschülern verglich‘, nie habe Hans Haas davor zurückgeschreckt, seine Meinung klar, deutlich und unmiß-

verständlich zum Ausdruck zu bringen“.

Hofmann verdeutlichte dann in einer „kurzen Aufzählung der Aufgabengebiete, die in den vergangenen zwölf Jahren von Kollege Haas wahrgenommen wurden und erfolgreich zu Ende geführt worden“ seien, „die gesamte Breite der Vorstandsarbeit: Mitwirkung bei den Empfehlungen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates, Mitwirkung bei der Verabschiedung von Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die Laufbahn der Sonderschullehrer und der Verordnung der Ausbildungsbestimmungen für Fachlehrer und technische Lehrer an Sonderschulen, die Frage der Betreuung von Schülern mit isolierten Rechtschreibschwächen und die Gestaltung entsprechender Richtlinien, Fragen der Schulfremdenprüfung und des Hauptschulabschlusses, Frühförderung, Sonderschulkindergärten, sonderpädagogische Frühförderungsstellen, berufliche Eingliederung der Absolventen der Schulen für Lernbehinderte, Berufsvorbereitungsjahr, Berechnungen des Lehrerstundenbedarfs an den verschiedenen Sonderschultypen, laufende Verbesserungen der Schülerzahlen pro Klasse, Arbeitszeit der Erziehungskräfte mit überwiegender Lehrtätigkeit an Sonderschulen, Stundenvergütung für den ambulanten Sprachheilunterricht, Besoldung der Fachlehrer an Schulen für Geistigbehinderte, Förderung ausländischer Kinder an Sonderschulen, Mitarbeit bei Rahmenrichtlinien für die Schule für Verhaltensgestörte, Richtlinien zur Durchführung von Schullandheimaufenthalten, Probleme der pädagogischen Förderung schwerstbehinderter Kinder und Jugendlicher, Gestaltung des Vorbereitungsdienstes für das Lehramt an Sonderschulen etc.“.

Zu all diesen Themen „und noch vielen weiteren“ – so strich Hofmann anerkennend heraus – habe „Hans Haas Stellungnahmen und Vorschläge erarbeitet“. Nicht unerwähnt könne zudem bleiben, dass er „ein humorvoller Kollege gewesen sei, der nach getaner Arbeit im Kollegenkreis lustig und vergnügt wirkte, bis zuletzt beim gemütlichen Zusammensein aushielt und am anderen Morgen immer rechtzeitig bei der Arbeit zu finden war“ (Haselmann, 1983, S. 62ff).

Hofmann vergas bei seinen lobenden Ausführungen zur ‚Amtsführung‘ von Hans Haas auch nicht darauf zu verweisen, dass dessen „Frau und seine Kinder“ in den in Rede stehenden zwölf Jahren „große Opfer bringen mußten“ (Haselmann, 1983, S. 62).

Und in der Tat: Sieht man über diesen Zeitraum hinweg das Mitteilungsblatt des Verbandes durch, so kann man z. B. schon allein vor der Fülle von Eingaben, die Haas an das Kultusministerium richtete, nur staunen und sagen: Chapeau!

Nicht eben selten könnte man dabei allerdings – wenn das auch zugegebenermaßen etwas spekulativ klingen mag – den Eindruck gewinnen, dass der baden-württembergische Landesvorsitzende des VDS und der im Kultusministerium waltende Bundesvorsitzende Bruno Prändl einschließlich dessen ‚Chef‘ Katein im wechselseitigen Interesse sich die Bälle so zuspielten wie es die gemeinsamen Zielsetzungen erforderten.

Drei Beispiele, welche diese Mutmaßung befeuern könnten, müssen hier zur Verdeutlichung genügen. Sie sind alle dem Dezemberheft 1972 des Mitteilungsblatts ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ – genauer der Rubrik „Aus der Arbeit des Geschäftsführenden Vorstandes“ – entnommen.

Dort erfährt man u.a. von einem Schreiben an das Kultusministerium mit der „Bitte um Durchführung einer Fortbildungsveranstaltung für Leiter und Mitarbeiter der Beratungsstellen für sprachbehinderte Kinder und einer Tagung für Fachlehrer an Sonderschulen“, das offensichtlich dazu beitrug, bei der Interessenkonkurrenz im Kultusministerium das Interesse der Sonderpädagogen besser durchsetzen zu können.

In der Antwort des Kultusministeriums zu diesem Brief hieß es nämlich immerhin: „Entsprechend Ihrem Vorschlag wurden in die Programmwürfe für das Jahr 1973 u. a. auch Lehrgänge an den beiden Staatlichen Akademien Calw und Comburg für die Leiter der Beratungsstellen für sprachbehinderte Kinder und für Fachlehrer für musisch-technische Fächer und für Leibesübungen an Sonderschulen vorgesehen.“

Es kann im Moment noch nicht übersehen werden, ob alle 10 in Aussicht genommenen Lehrgänge für den Sonderschulbereich durchgeführt werden können, oder ob eine Kürzung um 1 bis 2 Lehrgänge vorgenommen werden muß, weil bei der Aufstellung des Gesamtprogramms alle Belange entsprechend zu berücksichtigen sind. Es wird jedoch darauf geachtet werden, daß entsprechend der nunmehr vorgenommenen Planung die beiden von Ihnen vorgeschlagenen Lehrgänge durchgeführt werden können“ (S. 70).

In einem weiteren Brief „Betr.: Ein- und zweiklassige Sonderschulen für lernbehinderte Kinder und Jugendliche in Baden-Württemberg“ weist der Verband zunächst auf den Sachverhalt hin, „daß es in unserem Bundesland noch zahlreiche selbständige ein- und zweiklassige Sonderschulen für lernbehinderte Kinder und Jugendliche“ gebe, er aber „solche wenig gegliederten Schulen für nicht sinnvoll“ halte, „da sie kaum die Möglichkeit“ böten, „die Schüler bestmöglich zu fördern“. Zwergschulen seien „meist schon in der Ausstattung mit Lehr- und Lernmitteln schlechter gestellt als voll ausgebaute Schulen“.

Im Weiteren drängt der Landesverband in seinem Schreiben dann darauf – womit er die Sonderschulfachleute im Ministerium für deren wahrscheinlich schon bestehenden Absichten offensichtlich munitioniert – den Schulentwicklungsplan I so zu revidieren, dass „zum Wohl der lernbehinderten Schüler nur voll ausgebaute, d. h. zumindest achtklassige Sonderschulen für lernbehinderte Kinder und Jugendliche“ errichtet würden und darüber hinaus gleichzeitig „die Zahl der bestehenden ein- und zweiklassigen Lernbehindertenschulen durch Zusammenlegen“ zu reduzieren (S. 69).

In einer ergänzenden Bemerkung spielt der Verband den Sonderschulfachleuten im Ministerium dann noch einen weiteren Ball zur Abwehr vermutlich im politischen Raum befürchteter Tendenzen damit zu, dass er „in diesem Zusammenhang vorsorglich darauf hin“ weist, er werde „mit allen zu Gebote stehenden Mitteln Maßnahmen“ bekämpfen, „die darauf abzielen, ‚Mini-Lernbehindertenschulen‘ unter dem Schlagwort der Integration in bestehende Grund- und Hauptschulen ‚einzugliedern‘“ – versehen mit dem Zusatz: „Wir werden die Stellungnahme des Kultusministeriums zu unserem wohl berechtigten Anliegen in unserem Publikationsorgan veröffentlichen“ (S. 69).

Als ein letztes Beispiel zur Illustrierung der vermutlich zumindest manchmal gepflegten ‚Ping-Pong-Strategie‘ zwischen dem baden-württembergischen VDS und den für Sonderschulfragen im Kultusministerium zuständigen Fachleuten wie z. B. dem VDS-Bundesvorsitzenden Bruno Prändl kann eine weitere Anfrage des Geschäftsführenden Vorstands aus dem Jahr 1973 dienen, die sich auf den „Rechenunterricht in der Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche“ bezog.

Zunächst wurde in dieser Anfrage konstatiert, dass mit der Einführung der „Modernen Mathematik an den Grundschulen“ unter „den Lehrern der Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche eine Diskussion darüber entbrannt“ sei, „ob nicht auch der Rechenunterricht der Lernbehindertenschule entsprechend umgestellt werden sollte“.

Ganz offensichtlich würden „im Hinblick auf den Erst-Rechenunterricht“ an den Schulen „un-

terschiedliche Auffassungen vertreten“. Einmal werde „für die Beibehaltung des ‚konventionellen Rechenunterrichts‘ plädiert“, zum anderen werde „die obligatorische Einführung des ‚operativen Rechnens‘ oder die ‚Gleichschaltung mit der Grundschule‘ verlangt“ (S. 73).

Dann bat man „das Kultusministerium, sich zu diesem wohl wichtigen Problem zu äußern“ und brachte gleichzeitig zum Ausdruck, man sei sich sicher, dass „der bestehende Lehrplan auf diesem Sektor überarbeitet werden“ müsse. Man wäre dankbar – so heißt es in dem Schreiben dann weiter – „wenn wir die Meinung des Kultusministeriums zu dieser Angelegenheit unseren Mitgliedern möglichst bald bekanntgeben könnten, damit nicht an zahlreichen Sonderschulen die unterschiedlichsten ‚Experimente‘ gestartet werden“ (S. 73).

Dass nicht wenige Sonderschullehrerinnen und Sonderschullehrer seinerzeit für die hier so genannte „Gleichschaltung mit der Grundschule“ plädierten, also die ‚Neue Mathematik‘ auch in der Schule für Lernbehinderte eingeführt sehen wollten, hat mit damaligen Erwartungen zu tun, die man auf dem Hintergrund eines veränderten Verständnisses von Begabung und Intelligenz hegte.

Diese Erwartungen waren besonders mit dem Buch ‚Begabung und Lernen‘ des von der Schwäbischen Alb stammenden und als Volksschullehrer in Künzelsau ausgebildeten später einflussreichen Psychologen Heinrich Roth geweckt worden, der im Kontext seiner damaligen Mitgliedschaft in der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrats 1968 ein Buch mit dem Titel ‚Begabung und Lernen‘ herausgegeben hatte (Roth, 1969), in welchem von einem zu favorisierenden ‚Dynamischen Begabungsbegriff‘ im Gegensatz zu einem veralteten ‚Statischen Begabungsbegriff‘ die Rede war.

Damit wurde die milieutheoretisch optimistische Überzeugung geweckt oder gestärkt, dass z. B. die Intelligenzentwicklung eines gehandikapteten Kindes durch geeignete Fördermaßnahmen wesentlich verbessert werden könnte.

„Mathematik als Denkerziehung“ schien in diesem Kontext deshalb auch ein sehr probates Mittel gerade auch für die Förderung von sozioökonomisch benachteiligten Schülerinnen und Schüler zu sein!

Ein gleichfalls 1973 erschienenes Büchlein von dem bald darauf in Heidelberg lehrenden Pädagogen Wolf Rüdiger Wilms mit dem Titel ‚Neue Mathematik für lernschwache Schüler: Fördermaßnahmen bei der Zahlbegriffsbildung auf mengentheoretischer Grundlage‘ ist hier z. B. einschlägig (Wilms, 1973).

Das Interesse an dieser Förderungsmöglichkeit hielt in den siebziger Jahren durchaus an. So referierte Wilms z. B. am 22.11.1977 „in der Gaststätte des KSC“ vor „weit über hundert Mitgliedern des VDS, unter ihnen der Ehrenvorsitzende des Verbandes Wilhelm Hofmann“, über das Thema „Moderne Mathematik als Denkerziehung in der Schule für Lernbehinderte?“ (Ebenfeld, 1978, S. 15).

In der Antwort des Kultusministeriums auf den in Rede stehenden Brief des baden-württembergischen VDS werden nun zunächst mehrere Gründe aufgeführt, weshalb „eine Umorientierung des herkömmlichen Rechenunterrichts der Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche i. S. der Modernen Mathematik in der Grundstufe der Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche derzeit nicht angezeigt“ sei. Es erscheine „vielmehr sinnvoll, den Rechenunterricht der Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche dem Fassungs- und Leistungsvermögen der Schüler angepaßt umzugestalten und dabei die

neu gewonnenen Erkenntnisse zu verwerten“.

Dann weist das Kultusministerium erstaunlicherweise „in diesem Zusammenhang auf die Veröffentlichung des Klett-Verlags Stuttgart hin, der durch das Rechenwerk ‚Operatives Rechnen‘ eine sinnvoll erscheinende Modernisierung des Rechenunterrichts in der Lernbehindertenschule eingeleitet“ habe (S. 73).

Auch wenn das Kultusministerium in seinem Antwortschreiben dann noch anführt, dass nach seiner Kenntnis „auch andere Verlage bestrebt“ seien, „Unterrichtswerke herauszubringen, die den Rechenunterricht der Lernbehindertenschule methodisch-didaktisch neu gestalten“, so ist man doch erstaunt, wenn man erfährt, dass das vom Kultusministerium empfohlene „Rechenwerk“ ‚Operatives Rechnen‘ ein Erzeugnis war, das „auf der Grundlage des Unterrichtswerks ‚Mathematik in der Grundschule von Arnold Fricke und Heinrich Besuden‘ von der Sonderschullehrerin Ingeborg Kurrle und den Herren Kollegen Bruno Prändl und Klaus Wenz erarbeitet worden war – ein Sachverhalt, der wahrscheinlich wegen der ja stets bestehenden sehr vertrauensvollen Zusammenarbeit der Granden des VDS auch im Landesverband schon vor dessen offizieller Anfrage an das Ministerium bekannt gewesen sein dürfte. Immerhin war Ingeborg Kurrle auch schon zuvor Mitautorin des von Hans Haas, Manfred Hohnerlein u. a. erarbeiteten Stoffverteilungsplans gewesen, den man in einer auch von Katein mitverantworteten Schriftenreihe 1970 ediert hatte (Siehe Teil IV).

Getoppt wird die Fülle dessen, was Haas bis zum Ende seiner Amtszeit angepackt hatte, noch durch die Tatsache, dass er schon seit 1969 (bis 1975; G. E.) auch noch die Leitung der Fachgruppe Sonderschulen in der GEW Baden-Württembergs innehatte, die er übernahm, als 1968 Wilhelm Hofmann diese Funktion niederlegte und schon nach kurzer Zeit darauf auch dessen Nachfolger Bruno Prändl dieses ‚Amt‘ gleichfalls wieder aufgab, weil er ins Kultusministerium wechselte (Held, 1969, S. 34).

Wenn also Haas bei seinem ‚Start‘ als baden-württembergischer Landesvorsitzender des VDS sich selbst als ein ‚relativ unbekanntes Mitglied‘ bezeichnete, so war hier ganz bestimmt auch Koketterie im Spiel!

Die anfängliche Agenda des Hans Haas

In dem erwähnten Artikel „An alle Mitglieder“ präsentierte Haas den Verbandsmitgliedern nach seinem Dank für den Vertrauensbeweis, den er erfahren hatte, seine Agenda und betonte, zahlreiche Aufgaben müssten ‚in nächster Zeit in Angriff genommen werden‘.

So gelte es, „die echte Fortbildung der Sonderschullehrerschaft zu intensivieren. Die Zahl der Arbeitskreise müsse „so erweitert werden, daß auch wirklich alle in den Sonderschulen tätigen Lehr- und Erziehungskräfte die Möglichkeit“ hätten. „an den Fortbildungstagungen teilzunehmen“. Auch werde sich der Verband „nachdrücklich für die Beibehaltung der amtlichen Fortbildungstagung und für die Durchführung entsprechender Lehrgänge an den Staatlichen Akademien einsetzen“. Ausdrücklich begrüßte Haas in diesem Zusammenhang ferner „die Bemühungen des Instituts für Sonderpädagogik in Reutlingen hinsichtlich der Weiterbildung der Sonderschullehrerschaft“ (Haas, 1971a, S. 33).

Daneben sei – so Haas zu einem zweiten Punkt seiner Agenda – „eine gezielte Mitgliederwerbung erforderlich. Nur wenn unser Verband möglichst viele im sonderpädagogischen Bereich

tätige Lehrkräfte“ repräsentiere, erhalte „seine Stimme und Meinung bei den maßgeblichen Stellen wie Behörden und Parteien das nötige Gewicht“. Der Landesverband Baden-Württemberg im Verband Deutscher Sonderschulen sei „für alle, die sich um behinderte Kinder und Jugendliche mühen, offen“. Dabei spiele „es keine Rolle, in welchem Sonderschultyp und unter welchem Status die einzelnen Kolleginnen und Kollegen tätig“ seien.

Auch „die Werbung für den Sonderschullehrerberuf“ sei – so Haas weiter – „dringend notwendig“. Überall mangle es „an ausgebildeten Lehrern und Erzieherinnen“, weshalb man „alle Mitglieder“ auffordere, „junge und geeignete Lehrer zum sonderpädagogischen Studium zu ermuntern“. Der Verband erwarte zudem „vom Kultusministerium die Erweiterung der Kapazität in Heidelberg und Reutlingen, auch wenn dies vom Räumlichen und Personellen her schwierig“ erscheine (Haas, 1971a, S. 33f).

Und keine Frage: Zu „Inhalt und Form des sonderpädagogischen Studiums sollte der Verband“ sich gleichfalls äußern. Es sei bekannt, „daß derzeit im Kultusministerium ein Entwurf zur Ausbildungs- und Prüfungsordnung für das Lehramt an Sonderschulen“ erstellt werde, worauf man hoffe, Einfluss nehmen zu können. Ferner sollte nach Meinung des Verbandes „auch die Verordnung über die Ausbildung und Prüfung der Erzieherinnen in überwiegend lehrender Tätigkeit an Bildungsschwachenschulen überarbeitet werden“ (Haas, 1971a, S. 34).

Ungeachtet der von ihm bis dahin aufgelisteten künftigen Arbeitsschwerpunkte betont Haas dann als nächstes, das „Hauptaugenmerk“ des Verbandes müsse „jedoch in nächster Zeit auf die Berufsausbildung behinderter Jugendlicher gerichtet sein“. Es dürfe „nicht bei den hier und dort anzutreffenden guten Ansätzen in der Ausbildung körperbehinderter oder sinnesgeschädigter Jugendlicher bleiben“. Ferner erwarte die „große Zahl der lernbehinderten Schüler“ seit „Jahren auf einen ihnen adäquate berufliche Bildung“, ergänzte Haas dann noch.

Es genüge nicht – so Haas dann weiter –, „nur auf die vorhandenen Schwierigkeiten hinzuweisen, der Verband sollte vielmehr konkrete Vorschläge zu deren Überwindung machen“.

Zu „diesem Zweck sollten wir möglichst rasch und auf breiter Ebene mit den Kolleginnen und Kollegen aus den Berufsschulen Kontakt aufnehmen. Ferner dürfe man „nicht müde werden, die Öffentlichkeit und vor allem die Wirtschaft darauf aufmerksam zu machen, daß auch behinderte Jugendliche wertvolle Arbeit leisten können und ein Anrecht auf angemessene Beschäftigung haben“ (Haas, 1971a, S. 34).

Seine Agenda ohne Anspruch auf Vollständigkeit vorläufig abschließend führt Haas dann noch an, die Sonderschullehrerschaft werde sich künftig noch „verstärkt der vorschulischen Erziehung und der ambulanten Betreuung behinderter Kinder annehmen müssen“ – neben „der Diskussion über die Möglichkeiten einer Erziehung und Bildung behinderter Kinder und Jugendlicher innerhalb der Gesamtschule“.

Dass für den neuen 1. Vorsitzenden des baden-württembergischen Landesverbands im VDS letzteres nicht gerade oberste Priorität haben konnte – und schon gar nicht in einem affirmativen Modus – ist nach den Erfolgen des Landesverbands mit Blick auf die Förderung behinderter Kinder und Jugendlicher besonders in den 60er Jahren des letzten Jahrhunderts, die man in sehr enger Kooperation mit dem Kultusministerium errungen hatte, überaus verständlich.

Unter diesen Auspizien lag eine Fortsetzung der bisherigen Anstrengung – und auch die weitere enge Zusammenarbeit mit dem alles andere als gesamtschulfreundlich gesinnten Kultusminister Wilhelm Hahn und dessen Zuarbeitern im Kultusministerium – sehr viel näher, zumal

zu den Letzteren jetzt auch ein Eigengewächs des Verbandes, nämlich Bruno Prändl, gehörte, ein Mann, der zudem gerade eben zum Bundesvorsitzenden des VDS gewählt worden war!

Nach Fragen des Auf- und Ausbaus des Sonderschulwesens rückten jetzt allerdings zunehmend Fragen der konkreten Ausgestaltung der Unterrichts- und Erziehungsarbeit in den einzelnen Sonderschulen in den Fokus. Es verwundert deshalb auch nicht, dass Haas als ersten Punkt seiner Agenda die Intensivierung der Fortbildung betont hatte.

Neben schulorganisatorischen und didaktisch-methodischen Problemen waren es vor allem immer wieder auch diagnostische Fragen, die behandelt werden wollten.

Als ‚Träger‘ dieser von Haas als für dringend wünschenswert gehaltenen Fortbildungsbemühungen fungierte allerdings nicht nur der Landesverband und seine Unterverbände selbst, sondern u. a. auch die Hochschulen mit ihren engagierten VDS-Mitgliedern, wobei z. B. dem turnusmäßig abgehaltenen ‚Reutlinger Tag‘ eine ganz hervorragende Bedeutung zukommt. Äußerst erfolgreich führte er immer wieder zu Begegnungen zwischen Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen aus der ‚Praxis‘ und Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern.

Die Heidelberger haben 1979 versucht, einen vergleichbaren ‚Heidelberger Tag‘ zu etablieren, reüssierten damit aber nicht.

Fortbildung als wichtiges Anliegen des Landesverbandes

Konkret umgesetzt wurde die Bemühungen um Fortbildung dann durch zahlreiche einschlägige Veranstaltungen und Publikationen, von denen hier aber nur exemplarisch einige wenige etwas genauer ins Blickfeld gerückt werden können – so z. B. zunächst eine Fortbildungstagung des Unterverbandes Südwürttemberg-Hohenzollern am 1. März 1972 in Sigmaringen, wo die Thematik ‚Differenzierung und Gruppenunterricht‘ im Fokus gestanden hatte.

„Der große Saal des Soldatenheimes konnte die große Zahl der Lehrerinnen und Lehrer kaum fassen, die aus Interesse an der Thematik der Fortbildungstagung aus den Sonderschulen des Oberschulamtsbereichs Südwürttemberg-Hohenzollern nach Sigmaringen gekommen waren“, lässt der Berichterstatter K.-H. Dieterich in der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ zu dieser Veranstaltung wissen (Dieterich, 1972, S. 30).

„Mit Herrn Prof. Dr. Klein und Frau Diplompsychologin M. Wittoch vom Institut für Sonderpädagogik der Pädagogischen Hochschule Reutlingen“ hätte man Referenten gewinnen können, „die eine intensive Auseinandersetzung mit den Problemen der Differenzierung und des Gruppenunterrichts in unserem Schulbereich erwarten ließen“.

Deshalb sei es auch keineswegs verwunderlich gewesen – so Dieterich weiter – „daß das Oberschulamt Südwürttemberg-Hohenzollern, Staatliche Schulämter, der Landesverband Baden-Württemberg im Verband deutscher Sonderschulen und der Lehrerverein Südwürttemberg-Hohenzollern auf der Fortbildungsveranstaltung entsprechend vertreten“ gewesen seien (Dieterich, 1972, S. 30).

Die Referate von Wittoch (Wittoch, 1972) und Klein (Klein, 1972) wurden dann auch publiziert – ergänzt durch einen ‚Erfahrungsbericht zum Vortrag von Prof. Dr. Klein aus der Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche‘ aus Isny, der von dem dortigen Schulleiter Konrad beigesteuert wurde (Konrad, 1972).

Mit Blick auf die heutige Integrations- bzw. Inklusionsdiskussion erscheint besonders der Vortrag von Gerhard Klein von Interesse, der zunächst darauf verwies, dass „die Forderung nach Differenzierung und Individualisierung in der Lernbehindertenschule“ so alt sei „wie die Hilfsschule selbst“. Differenzierender und individualisierender Unterricht seien „von jeher als die charakteristischen Merkmale der Hilfsschule verstanden“ worden (Klein, 1972, S. 32).

Allerdings müsse man sich auch darüber im Klaren sein, „daß diese Schule nicht isoliert für sich existiert, sondern Teil eines schon differenzierten Schulsystems ist und durch wesentliche Merkmale dieses Schulsystems mitbestimmt“ werde (Klein, 1972, S. 34), so existiere z. B. – um hier nur diesen Aspekt zu nennen – „die Differenzierung nach allgemeiner Leistungshöhe, nach der sogenannten Gesamtbegabung, wie sie durch die einzelnen Schularten Gymnasium, Realschule, Hauptschule und Sonderschule für Lernbehinderte sowie Sonderschule für Bildungsschwache gegeben ist“.

An dieser Stelle deutet Klein schon eine Sichtweise an, die er später in einem Gutachten für den Deutschen Bildungsrat noch ‚ausbauen‘ wird.

Dort wird er betonen, dass die Lernbehindertenschule zwar zu den Sonderschulen zähle, sie faktisch aber „die vorletzte Stufe unseres nach Leistung gestuften Schulsystems“ bilde, mithin „Lernbehinderung“ also „durch den schulorganisatorischen Ort maßgeblich mitdefiniert“ werde.

„Während bei den meisten Sonderschultypen eine Untergliederung in Gymnasien, Realschule und Hauptschule denkbar und z. T.“ auch „realisiert ist und diese parallel zum allgemeinen Schulsystem“ lägen, bilde „die Sonderschule für Lernbehinderte (wie auch die Schule für Geistigbehinderte; G. E.) nur eine Stufe im Rahmen des allgemeinen Schulsystems“ und könne „in dieser Funktion ebenfalls bei den übrigen Sonderschularten als Lernbehindertenschule einer Behinderungsart auftreten (Mehrfachbehinderte) (Klein, 1973, S. 156).

Mit einer Grafik verdeutlichte Klein seine Überlegungen:

allg. Schulen	Sonderschulen für				
Gymnasium	Blinde und Sehbehinderte	Gehörlose und Schwerhörige	Körper- behinderte	Sprech- behinderte	Vorläufer- geistige
Realschule					
Grund- und Hauptschule					
Sonderschule für Lernbehinderte					
Sonderschule für Geistigbehinderte					

Veranschaulicht wird mit ihr sehr gut, dass die oft gebrauchte Wendung von einem existierenden ‚dreigliedrigem Schulsystem‘ deshalb irrt, weil das bestehende Schulsystem eben in

Wirklichkeit ein fünfgliedriges ist. Nicht wenige Autoren haben deshalb auch Kleins Grafik – mehr oder weniger variiert – übernommen, so z. B. Sander (1978) und Rohrmann, letzterer allerdings ohne die Quelle zu nennen, aus welcher er das von ihm präsentierte, wenn auch abgeänderte Schema bezogen hatte (Rohrmann, 2012, S. 481).

Wenn man – so Klein – „nun nach Möglichkeiten der Differenzierung“ frage, so stelle sich „das Problem zunächst für alle Schularten gleich, d. h. die allgemeinen Aussagen über Differenzierungsformen gelten auch für die Sonderschule für Lernbehinderte“.

Da „nun in den letzten Jahren das Problem der Differenzierung im Zusammenhang mit den Gesamtschulen sehr intensiv diskutiert“ worden sei, „können wir uns dort über Möglichkeiten informieren, ohne damit das Thema Gesamtschule-Sonderschule ins Spiel zu bringen“ (Klein, 1972, S. 34), welches Klein bei der in Rede stehenden Fortbildungstagung offensichtlich (noch) ausgeklammert wissen wollte.

Da sei „zunächst die Unterscheidung von innerer und äußerer Differenzierung“.

Letztere greife „in die Gesamtorganisation der Schule ein, indem neben der herkömmlichen Unterteilung in Jahrgangsklassen andere Gruppierungen der Schüler“ vorgenommen würden.

Klein geht dann näher auf die Hauptformen ‚Streaming‘ und ‚Setting‘ ein, bevor er dann die „Bedeutung dieser Grundmodelle für die Sonderschule für Lernbehinderte“ herausstellt.

Hier räumt Klein zunächst ein, dass sich das ‚Streaming‘ „zwar im allgemeinen Schulbereich im Hinblick auf Leistungssteigerung und Chancengleichheit als ungeeignet erwiesen“ habe, auch sei „die Hoffnung auf Durchlässigkeit und Übergangsmöglichkeiten nicht erfüllt“ worden, wie das schon die Berliner Nachhilfeklassen und das Mannheimer Schulsystem gezeigt hätten, doch habe „sich die Lernbehindertenschule selbst als Teil des großen ‚streaming‘ unseres Schulsystems insofern als wirksam erwiesen, als es ihr in der Regel“ gelänge, „die Lernfreudigkeit und Lernfähigkeit der Kinder wieder zu wecken, die in der Grundschule den Anschluß verpaßt“ hätten.

Auch innerhalb der Lernbehindertenschule hält Klein in gewisser Hinsicht das ‚Streaming‘ für akzeptabel, obwohl ihm einerseits klar ist, dass diese Differenzierungsform „nur bei entsprechend großen Schulsystemen“ möglich ist und auch hier zu erwarten wäre, „daß Übergänge von C nach B oder von B nach A nur wenigen Schülern gelingen würde und somit die Zuweisung zu einem Zug“ meist schon festlege, „in welchem Zug der Schulabschluß erreicht wird (Klein, 1972, S. 36).

Andererseits spreche aber für „diese Differenzierungsform in der Sonderschule für Lernbehinderte“, dass „dort, wo intensive schulische Förderung einzelnen Schülern das Springen oder gar die Rückschulung in die Hauptschule“ möglich mache, „durch solche parallelen Leistungszüge das Springen erleichtert werde (von 5 A nach 7 C) und die intensive Förderung im Hinblick auf die Rückschulung“ besser gelinge, „z. B. von einem A Zug der 8. oder 9. Klasse“ (Klein, 1972, S. 36).

Klein zeigt dann noch eventuelle Möglichkeiten beim ‚Setting‘ auf und behandelt ausführlich noch die inneren Differenzierungsmöglichkeiten in der Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche, die aber in vielerlei Hinsicht – das darf hier eingefügt werden – genauso an anderen Sonderschulen bzw. für die ‚Regelschule‘, z. B. bei integrativer Beschulung von Kindern mit und ohne einem Handikap, Gültigkeit haben – ein Punkt, auf den Klein seinerzeit,

1972, in seinem Referat allerdings (noch) nicht einzugehen hatte.

Klein schloss seine Ausführungen mit folgenden Feststellungen, die wiederum, auch von heute aus gesehen, genauso gut für Sonderschulen wie für ‚Regelschulen‘, ja selbst bei Inklusionsentscheidungen, richtig sind:

„Wir haben gesehen, es gibt eine Reihe von Möglichkeiten der inneren und äußeren Differenzierung. Von keiner läßt sich jedoch sagen, sie sei die einzig wahre Form, vielmehr müssen wir immer die jeweilige Situation berücksichtigen, d. h. die Größe der Schule, räumliche Möglichkeiten, Zusammensetzung des Kollegiums, Vorrat an Arbeitsmitteln, um dann im einzelnen uns für die adäquate Möglichkeit oder Kombination von Möglichkeiten zu entscheiden. Bei aller Differenzierung müssen wir uns jedoch bewußt bleiben, daß jede Zuordnung eines Schülers zu einer bestimmten Leistungsgruppe die Tendenz mit sich bringt, diesen Schüler auf dieses Niveau zu fixieren, denn die Erwartungshaltung und das entsprechende Unterrichtsangebot sind mächtigere und wirksamere Faktoren, als wir im allgemeinen annehmen“ (Klein, 1972, S. 39).

Wie sehr Differenzierungsfragen den Lehrerinnen und Lehrern seinerzeit auch in der Sonderschule für geistig Behinderte auf den Nägeln brannten, kann man aus einem Aufsatz von Herbert Höss ersehen, welchen der vor allem für die Heidelberger Hochschulgruppe des VDS sehr engagierte frühere Sonderschulrektor und spätere Professor für Geistigbehindertpädagogik in der Zeitschrift ‚Lebenshilfe‘ publizierte (Höss, 1971).

Über Grundfragen hinaus greift Höss zusätzlich auch noch das Problem auf, „ob wir die Schwerstbehinderten stets in besonderen Gruppen zusammenfassen sollten, oder ob man auch Gruppen mit einem Niveaufälle etablieren sollte“.

Dazu berichtet er von eigenen Erfahrungen mit Schwerstbehinderten „in unserem Sonderkindergarten“, welche zeigten, „daß z. B. Eva stark zurückfiel, wenn sie nur mit den Schwerstbehinderten zusammen war“. Kam sie hingegen „in eine Gruppe, in der auch Kinder mit höherem Entwicklungsstand waren, so wirkte sich dies vorteilhaft aus“. Die Gruppenleiterin meinte, Eva gucke „sich dann vieles ab“. Sie habe „in dieser Gruppe positive Entwicklungsreize erhalten“. Infolgedessen – so Höss – seien „bei der Entscheidung, ob man nur reine Gruppen, bzw. Klassen mit Schwerst- oder mehrfachbehinderten einrichten“ solle, „auch diese Überlegungen zu berücksichtigen“ (Höss, 1971, S. 168).

Höss geht dann noch auf „Grenzen für eine Binnendifferenzierung“ ein, die sich z. B. dort ergeben würden, „wo wir in einer Klasse extrem erethische Kinder haben, die jegliche Unterteilung der Klasse in Gruppen durch ihr Verhalten“ vereiteln. Dies würde sich besonders dort negativ auswirken, „wo keine Helfer oder Assistenten zur Verfügung“ stünden, „die sich dann solcher schwierigen Fälle innerhalb der Klasse besonders annehmen“ könnten, um „eine Gruppenarbeit für die übrigen Klassenmitglieder zu ermöglichen“.

Solche Assistenten, meint Höss weiter, könnten „sich dann ausschließlich den schwerer Geschädigten zuwenden“. Es werde „aber auch umgekehrt nötig sein, daß der Assistent sich der Gruppe zuwendet, die ihre Anleitung vom Klassenleiter erhalten hat“. Er überwache „dann die Ausführung der begonnenen Arbeiten“. Der Klassenleiter habe bei diesem Wechsel „nun die Möglichkeit, sich den Schwierigeren in der Kleingruppe oder in der Einzelbehandlung intensiver zuzuwenden“ (Höss, 1971, S. 168).

Ganz eindeutig bringt Höss dann zum Ausdruck, es sei „eine Überforderung für einen Klas-

senleiter“, wenn „er alle schwierigen, erethischen Kinder in seiner Klasse hätte, während man den anderen Klassen hierdurch eine Erleichterung schaffen würde. Hier sollte versucht werden, einen Ausgleich dadurch herbeizuführen, daß man die Problemkinder so aufteilt, daß sie im Verband der anderen Klassen mitgetragen werden können“.

Wenn hier gesagt werde, so schließt Höss dann seine Ausführungen, dass „man in der Sonderschule für Geistigbehinderte auch Grenzfälle betreuen“ solle, „dann sollte man nicht gleich von einem Profilverlust dieser Sonderschulform sprechen“. Es müsse „jede Sonderschule bereit sein, auch Randfälle zu verkräften“. Sonst hätte wir „am Ende“ zwar (scheinbar; G. E.) „ein perfektes Sonderschulwesen“, nur fielen „dann viele hilfsbedürftige Kinder zwischen den Rastern dieses so streng gegeneinander abgegrenzten Systems hindurch“ und erhielten „nicht die notwendige Förderung“.

Die Differenzierung in der Sonderschule für geistig Behinderte könne „mit dazu beitragen, daß auch den schwer Geschädigten die ihnen gemäße Hilfe“ zuteil werde.

Insgesamt gesehen werde durch Differenzierung „zu erreichen sein, daß die uns anvertrauten Schüler die Förderung und Hilfe erhalten, die aufgrund heutiger heilpädagogischer Erkenntnisse und schulorganisatorischer Erfahrung möglich sei“ (Höss, 1971, S. 169) – eine bemerkenswerte Offenheit für Alternativen, wie sie schon bald nach Erscheinen dieses Artikels von Höss auch für geistig behinderte Kinder und Jugendliche diskutiert werden.

Ein Schwerpunkt von Fortbildungsveranstaltungen bildeten auch – das wurde schon angedeutet – diagnostische Fragestellungen: ein Sachverhalt, der sich dadurch erklärt, dass dieses „Fach“ in den siebziger Jahren nach und nach einen gravierenden Umbruch durchzumachen hatte.

Als ein Indikator hierfür unter vielen anderen kann gelten, dass z. B. 1976 in bewährter Ping-Pong-Manier der Frontmann des Landesverbands mit der Anrede „Sehr geehrter Herr Regierungsdirektor Prändl!“ einen Brief an den im Kultusministerium zuständigen Beamten schrieb, der gleichzeitig Bundesvorsitzender des VDS war, worin er – „Mit vorzüglicher Hochachtung“ und unterschrieben mit „Ihr sehr ergebener Hans Haas, 1. Vorsitzender“, eine „Änderung der allgemeinen Verwaltungsvorschriften des Kultusministeriums über die Pflicht zum Besuch der Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche“ dringlich anriet, die darauf hinaus laufen sollte, einem Vorschlag der „Professoren Dr. Hansjörg Kautter, Reutlingen und Dr. Reimer Kornmann, Heidelberg, vom November 1975 zu folgen und „die mit der Feststellung der Sonderschulbedürftigkeit befaßten Sonderschullehrer mehr als bisher“ darauf zu verpflichten, „in den Gutachten Vorschläge zur Überwindung des Schulversagens zu machen, auch wenn die betreffenden Kinder nicht in eine Sonderschule umgeschult werden sollen“ (Haas, 1976a, S. 59).

Ein weiterer Indikator für den Fortbildungsbedarf in Diagnostik in den siebziger Jahren ist ein zweiter Brief, den Haas um die gleiche Zeit an das Kultusministerium richtete, in welchem er bemängelt, dass zahlreiche Sonderschullehrer „mit neuen Testverfahren, die im Rahmen der sonderpädagogischen Diagnostik eingesetzt werden können, nicht vertraut“ seien, weshalb er darum bitte, dass das Kultusministerium „die Einführung in neue Testverfahren zum Thema von Lehrgängen an den beiden Staatlichen Akademien zu machen“ (Haas, 1976b, S. 62).

Ungeachtet des im Laufe der siebziger Jahre noch deutlich anschwellenden Fortbildungsbedarfs in Diagnostik hatten z. B. schon am 20.04.1971 „Frau Dozentin Storz und Herr Prof. Dr. Kautter vom Institut für Sonderpädagogik in Reutlingen“ beim Arbeitskreis Reutlingen-Tübingen „eine Vorform ihres neuen Schulleistungstests zur Erfassung lernbehinderter Schü-

ler“ vorgestellt. Dabei wurde deutlich, „daß die bisher angewandten Schulleistungsprüfungen wegen ihrer Uneinheitlichkeit, ihres Mangels an Differenzierung und ihrer langen Durchführungsdauer kaum mehr brauchbar sind“.

Der Arbeitskreis war sich nach einem mit ‚-as‘ (Vermutlich ‚Haas‘; G. E.) gezeichneten Berichts der Sonderschule in Baden-Württemberg (1971, S. 44) darüber einig, dass (im Fall, dass ein geprüftes Kind tatsächlich in die Sonderschule überwiesen werden müsste; G. E.) der von Storz und Kautter „entwickelte Gruppentest vor allem auch deshalb von Vorteil“ sei, „weil durch ihn genau festgestellt werden“ könne, „in welche Klasse der Lernbehindertenschule der betreffende Schüler aufgenommen werden“ sollte.

Auf ‚Probleme der Umschulung bei geistig Behinderten‘ hatte zuvor schon – am 13.01.1971 beim 1. Reutlinger Tag – Werner Dittmann referiert (Dittmann, 1971; siehe dazu auch Teil IV).

Bei einer Arbeitstagung in Mannheim, „zu der Kollege Bambauer alle Mitglieder und Interessenten im Unterverband Nordbaden eingeladen hatte“, referierte am 28.10.1971 „Prof. Dr. Kautter“ in Anwesenheit auch von Hans Haas und Wilhelm Hofmann über „Die Schulleistungstestbatterie“, welche „er gemeinsam mit L. Storz in Zusammenarbeit mit dem Sonderpädagogischen Institut Reutlingen entwickelt hat“ (Brück, 1972, S. 88).

Erneut kann – als ein weiteres Beispiel für Fortbildungsveranstaltungen im Landesverband – eine auch vom Oberschulamt Tübingen anerkannte Tagung des Bezirksverbands Südwürttemberg am 31.01.1974 in Friedrichshafen angeführt werden, die dem speziellen Thema „Entwicklung eines lernzielorientierten Tests zur Überprüfung von Grundschulern, welche in Klasse 1 in Neuer Mathematik unterrichtet werden“ gewidmet war.

„Aus Kreisen der Kollegen“ – so der Unterverbandsvorsitzende Muggenthaler – sei nämlich „im zurückliegenden Jahr des Öfteren das Bedauern darüber geäußert worden, daß im Zuge des Verfahrens zur Feststellung der Sonderschulbedürftigkeit kein spezieller Test zur Überprüfung der Grundschüler, welche nunmehr in Neuer Mathematik unterrichtet“ würden, zur Verfügung stünde.

„Als Referenten der Tagung hatten sich“ – so der Tagungsbericht – „freundlicherweise folgende Dame und folgende Herren des Fachbereichs VI (Sonderpädagogik) der PH Reutlingen zur Verfügung gestellt: Herr Prof. Dr. Kautter, Frau Prof. Storz, Herr Prof. Schell, Herr Assistent Munz, Herr Assistent Götze, Herr Assistent Sauter, Herr Assistent Schoor“ (Muggenthaler, 1974, S. 28).

„Zur Theorie und Konstruktion lehrzielorientierter Tests“, die seinerzeit viel diskutiert wurden, erschienen dann auch im ‚Einzugsbereich‘ des Landesverbands noch Artikel von Kautter (Kautter, 1975) und von Eberle (Eberle, 1976).

Besonders hervorgehoben als Fortbildungsveranstaltung muss aber im vorliegenden Zusammenhang ein ‚Heidelberger Symposion‘, das vom 27.06. bis zum 29.06.1974 unter der Ägide von Reimer Kornmann mit Unterstützung des baden-württembergischen VDS und der GEW Baden-Württemberg an der dortigen Pädagogischen Hochschule organisiert worden war.

Kornmann meinte in einem Band, der die Vorträge des Symposiums zusammenfasst, dass lange Zeit „keine grundsätzliche Kritik an den Untersuchungsverfahren in der BRD“ aufgekommen sei, die man hier in der sonderpädagogischen Diagnostik verwende.

Und selbst „Klebers Frage ‚Sonderpädagogik in der Krise?‘ (recte: ‚Sonderpädagogische Di-

agnostik in der Krise?‘; G. E.) aus dem Jahre 1971“ hätte sich auch noch „ausschließlich auf die etwa seit 1969 stärker gewordene verfahrenstechnische Kritik an den gängigen Untersuchungsmethoden aus dem Blickwinkel der klassischen Testtheorie“ bezogen.

Aber nunmehr müssten „einige der seit den beiden vergangenen Jahren publizierten Beiträge zur Diagnostik bei Lernbehinderten geradezu umstürzlerisch“ erscheinen (Kornmann, 1975, S. 10).

Im Einzelnen verdeutlicht er diese Einschätzung dann mit folgenden Argumenten:

- Die Fragestellung des üblichen Untersuchungsverfahrens würde in diesen Beiträgen „als unwissenschaftlich und pädagogisch fragwürdig abgelehnt“
- Ferner würden „die vorgeschriebenen Testverfahren (vornehmlich Intelligenztests)“ als „diagnostisch recht belanglos, ideologisch dafür aber als höchst bedeutsam erkannt“, wo bei diese ideologische Funktion darin bestünde, „überkommene Vorstellungen über Ursachen, Symptome und institutionelle Behandlung des Schulversagens“ zu konservieren und darüber hinaus zur Verfestigung „soziologischer Strukturen“ beizutragen.

Alternative Konzeptionen in der Lernbehindertenpädagogik betonten demgegenüber „die Wichtigkeit einer förderungsspezifischen Diagnostik (Kornmann, 1975, S. 11).

Kornmann konzedierte dann, dass „diese Kritikpunkte und neuen Impulse“ natürlich „zu einer allgemeinen Verunsicherung und teilweise zu Konflikten“ führten – eine Feststellung, mit der Kornmann mittlerweile schon aufgetauchte Spannungen (auch innerhalb des VDS) vorsichtig andeutet!

Im Detail stellt Kornmann u. a. fest, dass mancher „ältere Praktiker“ auf „einmal seine hart erarbeitete, gewissenhaft angewandte und seiner Ansicht nach auch bewährten Methoden in Frage gestellt“ sehe. Ablehnende Reaktionen seien dann „nur allzu verständlich“.

Ferner würden „Vertreter der Schulaufsicht“ mit „Gutachten von vorwiegend jüngeren Kollegen konfrontiert, in denen Kritik an der Fragestellung („Lernbehinderung ja/nein), den vorgeschriebenen Methoden (besonders den Intelligenztests), den Untersuchungsbedingungen (einmalige Querschnittsuntersuchung) geübt“ und darüber hinaus auch noch „Hypothesen über Ursachen des Schulversagens und den Erfolg möglicher Förderungsmaßnahmen dargelegt“ würden, „während sie die gewünschte ‚klare Entscheidung‘ im Sinne der Fragestellung nicht“ enthielten.

Dass „die meisten Schulräte unter Berufung auf ihre Dienstvorschriften“ sich weigerten, „solche Gutachten zu akzeptieren“, sei „wohl selbstverständlich“.

„Realistische und kritische Studenten der Sonderpädagogik“ würden ferner erkennen, „daß die (an der Hochschule; G. E.) gelehrten diagnostischen Alternativen in der augenblicklichen schulischen Praxis nicht oder nur gegen beträchtlichen Widerstand und mit erheblichem Mehraufwand an Arbeit verwirklicht werden“ könnten, weshalb „Unzufriedenheit mit der Ausbildung und negative Erwartungen bezüglich der künftigen Praxis“ häufig die Folgen seien.

Auch die Hochschullehrer selbst hätten schließlich – so Kornmann weiter – erhebliche „Konflikte bei der Gestaltung des Diagnostik-Curriculums“: Einerseits sollten „die Studenten auf ihre künftige diagnostische Praxis vorbereitet werden“, andererseits sei „diese Praxis grundsätzlich fragwürdig geworden“; einerseits könnten „praktische Alternativen gelehrt werden,

andererseits“ ließe „sich dies nur unter veränderten schulischen Bedingungen durchführen“ (Kornmann, 1975, S. 12f).

Angesichts „dieser Situation“ sei „es wohl ein allgemeines Bedürfnis“ gewesen, „über Probleme der Diagnostik bei Lernbehinderten in einem größeren Rahmen zu diskutieren“. Die Anregung hierzu sei „von Studenten der Fachrichtung Lernbehindertenpädagogik des Fachbereichs Sonderpädagogik der Pädagogischen Hochschule Heidelberg“ ausgegangen.

Er – so Kornmann – habe „diesen Vorschlag gerne „aufgegriffen, „und die Hochschulgruppe des Verbandes Deutscher Sonderschulen (VDS)“ habe sich sofort bereit erklärt, „eine solche Veranstaltung zu planen und zu organisieren“. Es hätte „auch keiner großen Bittgänge“ bedurft, „um die ‚Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft‘ (Landesverband Baden-Württemberg und Bezirksverband Nordbaden) und VDS (Landesverband Baden-Württemberg) als Veranstalter und finanziellen Förderer zu gewinnen, wie auch den Rektor der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, Herr Prof. Dr. Engelhardt, und den Leiter des Fachbereichs Sonderpädagogik, Herr Prof. Löwe, ihre Unterstützung zusagten“. Ebenfalls leicht sei es gewesen, „die positive Zusage der Referenten zu erhalten“.

Außer „den 11 Referenten beteiligten sich recht viele der etwa 100 weiteren Teilnehmern (Sonderschullehrer, Studenten, Hochschullehrer und Vertreter der Schulbehörde) lebhaft an den Diskussionen der Referate“ (Kornmann, 1975, S. 13).

In dem Berichtsband des Symposions ‚Diagnostik bei Lernbehinderten‘, der 1975 erschien, waren den Referaten und dem etwas erweiterten Vorwort von Kornmann zwei Geleitworte vorangestellt – eines des Landesverbandsvorsitzenden der baden-württembergischen GEW Siegfried Vergin, und eines verfasst vom Vorsitzenden des Landesverbands Baden-Württembergs im VDS Hans Haas, datiert mit „Reutlingen, im August 1975“ (Haas, 1975, S. 6) – ein Zeitpunkt, zu welchem die bisherige ständige Personalunion zwischen einem führenden Funktionär des VDS und dem Vorsitzenden der Fachgruppe Sonderschule der baden-württembergischen GEW, zuletzt war dies Haas seit 1969 auch gewesen, gerade beendet worden war. Davon wird noch die Rede sein!

In seinem jetzigen Geleitwort wies Haas zunächst darauf hin, dass die „Hochschulgruppe Heidelberg des Verbandes Deutscher Sonderschulen, Landesverband Baden-Württemberg“ Herrn Prof. Dr. Kornmann „bei der Durchführung des Symposions ‚Diagnostik bei Lernbehinderten‘“ unterstützt habe. Es sei hier ein Thema aufgegriffen worden – so Haas dann weiter – „das verstärkt ins Kreuzfeuer der Diskussion unter den Fachleuten“ geraten sei.

Sicher seien diese Diskussionen auch notwendig, „um die bei der Überprüfung auf Sonderschulbedürftigkeit eines Kindes praktizierte Diagnostik auf ihren Wert und ihre Gültigkeit hin zu untersuchen. Die bekannten unterschiedlichen Meinungen der Wissenschaftler zu diesem wichtigen Problemkreis“ hätten aber auch „zu einer deutlich erkennbaren Verunsicherung der Praktiker“ geführt – und die könne „fruchtbar sein“, wenn sie dazu führe, „die sonderpädagogische Diagnostik ständig neu zu überdenken und zu verfeinern“.

Dann warnte Haas allerdings auch, denn bloße Verunsicherung, „ohne das Aufzeigen möglicher diagnostischer Modelle und Verfahrensweisen, wäre verhängnisvoll“. Er konstatierte aber zugleich anerkennend, dass die vorliegende Zusammenfassung des Symposions ‚Diagnostik bei Lernbehinderten‘ „neue Wege“ aufzeige und „konkrete Verbesserungsvorschläge“ bringe.

Das Buch werde „Studierenden der Sonderpädagogik und bereits in der Praxis stehenden Son-

derpädagogischen wichtigen Impulse geben“.

Es bleibe allerdings zu hoffen – so Haas dann völlig zu Recht weiter, und damit auf schon erkennbare und später noch ziemlich virulent werdende Probleme verweisend – „daß auch die Schulverwaltungen, welche ja die zur Überprüfung auf Sonderschulbedürftigkeit notwendigen diagnostischen Maßnahmen“ festlegten, in die Diskussion um die sonderpädagogische Diagnostik“ eingreifen würden. Es gelte nämlich, „die da und dort bestehende Diskrepanz zwischen den Festlegungen der Schulbehörde und der Lehrmeinung sonderpädagogischer Ausbildungsstätten zu beseitigen“ (Haas, 1975, S. 6).

Auch im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen des VDS hat Kornmann sich in der Zeit nach dem ‚Heidelberger Symposium‘ immer wieder bemüht, die Notwendigkeit eines neuen Denkens in der sonderpädagogischen Diagnostik zu erläutern und bei dessen Umsetzung auch zu helfen.

Als Beispiel kann hier eine Veranstaltung des Arbeitskreises Freiburg am 31.07.1977 zum Thema ‚Möglichkeiten der Zusammenarbeit von Grundschule und Sonderschule zur Diagnose und Förderung lernschwacher Schüler‘ genannt werden, zu dem von den Verantwortlichen in Südbaden „außer den Lehrern an Sonderschulen auch alle Grundschulen im Schulamtsbereich (113 Schulen) und 20 Kindergärten“ eingeladen worden waren. Es stimmte dann nachdenklich, dass sich letztlich nur „3 Grundschulen gegenüber 38 Sonderschullehrern aus 17 Sonderschulen“ an der Veranstaltung beteiligten.

Die Frage danach, wo „die Gründe für die Interessenlosigkeit der Kollegen an Grundschulen“ wohl lägen, stellte sich zwar, blieb aber unbeantwortet.

Ungeachtet dessen hieß es in einem Bericht über die Veranstaltung zusammenfassend:

„Die Notwendigkeit einer ‚Förderungs-Diagnostik‘, wie sie Prof. Kornmann in seinem Buch ‚Diagnose von Lernbehinderungen‘“ (erschienen 1977; G. E.) fordere „und deren Realisierungsmöglichkeiten er im Referat darstellte, wurde von allen teilnehmenden Kollegen eingesehen“.

Viele Diskussionsbeiträge seien sogar „über Kornmanns Forderungen“ noch hinausgegangen, heißt es dann in dem Bericht noch weiter!

Erfahrende Kollegen hätten „für umfangreichere Umschulungsverfahren“ unter „Hinzuziehung von schulfremden Fachleuten, die die Kinder nicht durch die ‚verschulte Sicht“ sehen“ würden, plädiert. Nicht zuletzt würde auch „eine längere Beobachtungszeit in der Grundschule helfen, die Grundschullehrer für die Probleme der Schulschwäche zu sensibilisieren und ihnen Hilfen zur schulischen Förderung dieser Kinder an die Hand geben“ (Schulze, 1979, S. 9f).

Schon am 25. Februar 1976 hatte beim Arbeitskreis Mannheim „eine – mit 42 Teilnehmern – gut besuchte Veranstaltung mit dem Thema ‚Strategie und Methoden zur Feststellung der Sonderschulbedürftigkeit im Sinne der Sonderschule für Lernbehinderte‘“ stattgefunden, bei der gleichfalls Kornmann als Referent fungierte.

Die „anschließende, sehr lebhaft Diskussions“ war dort allerdings etwas anders verlaufen war als jene eben skizzierte bei dem Freiburger Arbeitskreis: Es hätten sich – so der Berichtstatter – „Unterschiede zwischen der Auffassung von Praktikern und Herrn Kornmann“ herausgestellt. Ferner sei der Wunsch geäußert worden, „Fortbildungsangebote im Bereich der Diagnostik zu machen, z. B. Einführung in neue Testverfahren (SBL usw.)“ (Ebenfeld, 1977, S. 22).

Werben um Mitglieder: Beispiel Hochschulgruppen

Der zweite Punkt auf Haas zeitnaher Agenda nach seinem ‚Amtsantritt‘ 1971 richtete sich darauf, die Mitgliederwerbung des Verbandes zu forcieren!

Dies war in den fünfziger und teilweise auch noch in den sechziger Jahren noch kaum ein Thema gewesen, dem sich die Verbandsspitze hätte umfänglich widmen müssen.

Die Zahl der Sonderschullehrerinnen und Sonderschullehrer, welche sich traditionell nicht an den Fachverbänden für Lehrkräfte an Sehgeschädigten- oder Hörgeschädigtenschulen orientierten, sondern ‚vorn vorne herein‘ für eine Mitgliedschaft im Landesverband des VDS ‚in Frage kam‘, war noch ziemlich überschaubar und hochkohärent.

So fällt es nicht schwer als Tatsache zu akzeptieren, was später in Mitgliederkreisen noch oft erzählt wurde, wenn es um die Mitgliederzahlen im Landesverband Baden-Württemberg ging: ‚Ja, bei Hofmann im Seminar sei das so gewesen, dass er in einer Lehrveranstaltung wie nebenbei wissen ließ, ihm fehlten noch einige wenige Beitrittserklärungen zum VDS. Danach hätten dann bald alle Kursteilnehmer unterschrieben gehabt!‘

Zu jener Zeit, einer Aufbauzeit, habe noch – so 1995 der jetzt zum Präsidenten des Oberschulamts Freiburg avancierte ehemalige Hilfsschullehrer und nachmalige Bundesvorsitzende des VDS Bruno Prändl in einem Interview – in ‚der damaligen Lehrergeneration‘ ein ‚ausgesprochenen Optimismus‘ und ein hohes Maß an ‚Improvisationsfähigkeit‘ und ‚Pioniergeist‘ geherrscht.

‚Große Klassen an den Hilfsschulen mit Schülerzahlen nie unter 25 Schülern, ein eminenter Lehrermangel und unzählige pädagogisch-psychologische Überprüfungsverfahren von Kindern, die auf Sonderschulbedürftigkeit zu untersuchen waren‘, hätten das Bild der Hilfsschulen in den 50er und 60er Jahren geprägt.

Und Sonderpädagogik hätte, wie Prändl sich weiter und zutreffend erinnert, ‚häufig in ‚verlassenen Schulhäusern‘ und ‚in Abstellräumen und anderen provisorischen Räumen‘ stattgefunden. Dann ergänzt er noch – mit Verweis auf ‚den damaligen Stuttgarter Hilfsschulrektor und späteren Dozenten an der Ausbildungsstätte Reutlingen, Professor Alfred Birkel, daß zu jener Zeit außerdienstlich engagierte Kollegen‘ geholfen hätten, ‚Türen auszubessern, Öfen zu beschaffen, Heizmaterial in die Lagerräume zu schaufeln und Lehrmittel zu reparieren‘ (Kultusministerium Baden-Württemberg, 1995, S. 5).

Auf die Frage und Feststellung der (namentlich nicht genannten) Interviewerin bzw. des Interviewers hin, die 60er Jahre seinen dann ‚wohl die entscheidende Phase der Ausdifferenzierung des Sonderschulwesens‘ gewesen, antwortete Prändl eindeutig mit ‚Ja, auf jeden Fall‘ und berichtet von der ‚Schaffung erster Bildungspläne‘ und dem ‚Beginn, sich mit Fragen der beruflichen Bildung behinderter Jugendlicher zu beschäftigen‘.

Erste Sonderberufsschulklassen seien damals ‚gegründet‘ worden. ‚Kurzum‘ – so Prändl – ‚sonderpädagogische Förderung institutionalisierte sich und differenzierte sich neben den traditionellen Einrichtungen für hör-, sprach- und sehgeschädigte Kinder und Jugendliche in verschiedenen Bereichen aus‘.

Und dies hätte ‚auch seine Auswirkungen auf die Ausbildungssituation in Reutlingen und Heidelberg‘ gehabt. So hätte sich jetzt ‚die Zahl der ausgebildeten Sonderschullehrerinnen und -lehrer‘ deutlich erhöht.

Als Prändl nach dieser Feststellung zusätzlich noch danach gefragt wird, ob sich diese „starke Verbreiterung der Ausgangsbasis und die flächendeckende Institutionalisierung“ nicht doch „auch Probleme mit sich“ gebracht hätte, antwortet er mit einem eindeutigen „Ja, da haben Sie recht. Durch die sehr starke Personalvermehrung kam es natürlich auch zu einer größeren Vielfalt der Meinungen über das eigene Aufgabengebiet“ (Kultusministerium Baden-Württemberg, 1995, S. 5f) – und dazu, das aber sagt Prändl an dieser Stelle nicht, dass es nicht mehr selbstverständlich wurde, im Landesverband Baden-Württemberg des VDS Mitglied zu sein, zu bleiben oder es als Studentin oder Student zu werden.

Mitgliederwerbung war folglich das Gebot der Stunde!

Hätte man 1995 den damaligen Präsidenten des Oberschulamtes Freiburg nach einer solchen Werbeaktion des Landesverbandes gefragt, hätte er sich vielleicht an eine Aktion am 12. Juni 1969 im Waldheim Reutlingen erinnert, an der er selbst beteiligt gewesen war. Dorthin hatte der Arbeitskreis Reutlingen-Tübingen „die Studierenden des Instituts für Sonderpädagogik zu einem Tanz-Tee“ eingeladen. „30 Kolleginnen und Kollegen des 18. Lehrgangs“ waren dieser Einladung auch gefolgt und trafen sich dort „mit den Mitgliedern des Arbeitskreises“.

„Zunächst informierte“ dann nämlich – wie man aus einem mit ‚-as‘ (= Haas; G. E.) gezeichneten Bericht erfährt – „Herr Prändl die angehenden Sonderschullehrer über Aufgaben und Zweck des Verbandes deutscher Sonderschulen. Dabei wurde insbesondere die Abgrenzung zum Berufsverband der Lehrer (GEW) in den Mittelpunkt gestellt. In seiner humorvollen Art“ hätte Herr Prändl dabei auch „die gute Zusammenarbeit beider Verbände zum Wohle der behinderten Kinder“ betont und nicht versäumt, „die Anwesenden eindrucklich auf die notwendige Mitgliedschaft aller Sonderschullehrer im Verband deutscher Sonderschullehrer hinzuweisen“. Anschließend habe ferner „unser Ehrenvorsitzender, Herr W. Hofmann, die Gäste in die Geschichte des Verbandes“ eingeführt.

„Als dann noch der Direktor des Instituts, Herr Prof. Dr. Möckel, den Verband Deutscher Sonderschulen als einen ‚seriösen‘, überaus zielstrebigem und erfolgreichen Verband charakterisierte“, sei klar gewesen – so Haas – „daß kaum einer der Gäste ohne unterschriebene Beitrittserklärung die Veranstaltung verlassen würde“.

Die „flotte Tanzkapelle und der vom Verband bezahlte Verzehr-Bonus unterstützten die Mitgliederwerbung. Vergnügt und beschwingt tanzten dann auch 25 junge Kolleginnen und Kollegen in den Verband Deutscher Sonderschulen“. Sie hätten, wie es im Bericht von Krieg wörtlich heißt, immer wieder erklärt, „wie notwendig es wäre, die Studierenden des Instituts möglichst frühzeitig auf den Verband hinzuweisen“. Und sie seien es auch gewesen, „die später den anderen Lehrgangsteilnehmern von dieser wohl gelungenen Veranstaltung“ berichtet hätten „und dadurch eine weitere Werbeaktion unter den jungen Sonderschullehrern gut vorbereiteten“ (Haas, 1969, S. 15f).

Anhand folgenden tabellarischen Überblicks – noch unter der Ägide Herbert Brauns erstellt – bilanzierte der Landesverband 1971, der Mitgliederzugang sei „insgesamt zufriedenstellend“. Dennoch müssten „unsere Anstrengungen bei der Werbung neuer Mitglieder verstärkt werden, denn in der Relation zu der Jahr für Jahr steigenden Zahl an ausgebildeten Sonderschullehrern“ werde „der Mitgliederzuwachs geringer“. Nüchtern stellte man zudem fest: „Die Einflußmöglichkeiten des Verbandes“ hingen „nicht zuletzt von seiner Mitgliederzahl ab“ (Braun, 1971, S. 5).

Mitgliederzahlen jeweils am 1. Januar eines jeden Jahres:

1952	230	1959	418	1966	700
1953	267	1960	449	1967	760
1954	301	1961	500	1968	783
1955	325	1962	541	1969	826
1956	350	1963	579	1970	903
1957	363	1964	642	1971	1006
1958	385	1965	677		

1972 teilte der Geschäftsführende Vorstand in der Zeitschrift ‚Sonderschule in Baden Württemberg‘ mit, die Mitgliederzahl sei jetzt auf 1225 Kolleginnen und Kollegen angestiegen (S. 6).

Aus einem weiteren Bericht des Geschäftsführenden Vorstandes aus dem Jahr 1974 im Mitteilungsblatt erfährt man, dass mittlerweile die Mitgliederzahl des Landesverbandes weiter angestiegen war. Sie läge nunmehr bei ca. 1500. „Etwa 10 % davon“ seien Erziehungskräfte in Sonderschulen für Geistigbehinderte“ (S. 17). Bis Oktober 1976 erhöhte sich die Mitgliederzahl dann „auf über 1800“, darunter 243 so genannte Korporativmitglieder (Haas, 1977a, S. 9).

Einen gewissen Einfluss auf diese ‚Zugwinne‘ hatte dabei auch laut eines mit ‚hb‘ (= Herbert Braun) gezeichneten Berichts die am 8. Februar 1971 „in Anwesenheit von Koll. Braun, dem damaligen 1. Landesvorsitzenden“ in Heidelberg gegründete Hochschulgruppe des VDS, deren Zustandekommen „vor allem auf die Initiative des Koll. Herbert Höß“ (sic!) zurückging (Braun, 1972, S. 16), der zuvor in Heidelberg als Sonderschulrektor amtiert hatte (siehe auch Teil IV) und jetzt an der Pädagogischen Hochschule eine Professur für Geistigbehindertenpädagogik innehatte.

Mit dem Inkrafttreten der neuen Satzung des ‚Verbandes Deutscher Sonderschulen – Landesverband Baden-Württemberg e. V.‘ 1973 sollten dessen Gesamtvorstand nach § 7 Abs. (1) auch „je ein Vertreter der an den Fachbereichen Sonderpädagogik der Pädagogischen Hochschulen Heidelberg und Reutlingen gebildeten Hochschulgruppen des Verbandes“ angehören, zu denen selbstredend nicht nur Studierende zählten, sondern auch Angehörige des Lehrkörpers dieser Studienstätten, soweit sie Mitglied im Landesverband waren (Verband Deutscher Sonderschulen – Landesverband Baden-Württemberg, 1973).

In Reutlingen tat man sich im Unterschied zu Heidelberg mit der Gründung einer Hochschulgruppe offensichtlich schwerer. So wurde z. B. noch auf dem Verbandstag des Landesverbandes am 08. März 1975 in Karlsruhe bei der Diskussion über den Tätigkeitsbericht der Verbandsführung die Frage ‚angeschnitten‘, warum es „nicht möglich“ sei, „an der PH Reutlingen analog zur PH Heidelberg eine aktive Hochschulgruppe des Verbandes einzurichten“ (Hohnerlein 1975, S. 49).

Bald danach gelang dann aber durchaus die Gründung einer Reutlinger Hochschulgruppe des VDS Baden-Württemberg. Sie veranstaltete z. B. am „17. Mai 1976“ zusammen mit dem Fachbereich Sonderpädagogik „anlässlich des 75. Geburtstages von Herrn Professor Dr. Wilhelm Hofmann“ (sic!) ein „bildungspolitisches Gespräch über aktuelle Fragen der Sonderschullehrrausbildung“ zu Ehren des Jubilars (Held, 1976a).

Noch 1979, zu Beginn des Wintersemesters, als die Heidelberger Studierenden schon begonnen

hatten, ihre bis dahin sehr enge und erfolgreiche Verbindung zum baden-württembergischen Landesverband im VDS ‚verärgert‘ zu kappen (siehe unten), legten demgegenüber die Reutlinger Studierenden unter der Ägide von Prof. Werner Dittmann ein beeindruckendes Programm für die nächste Zeit vor – so Veranstaltungen mit ‚Regierungsdirektor B. Prändl, Stuttgart, Ministerium für Kultus und Sport‘ zum Thema ‚Die Aufgaben des Vorbereitungsdienstes für die Laufbahn des Sonderschullehrers aus der Sicht der Schulverwaltung‘, mit ‚Schulamtsdirektor H. Haas, Baden-Baden, Staatl. Schulamt‘ über ‚Aktuelle Fragen des Sonderschulwesens aus der Sicht des Verbandes Deutscher Sonderschulen und mit den ‚Herren Dielamm, Katzmaier, Waiblingen, Berufsbildungswerk‘ zum Thema ‚Berufliche Bildung behinderter Jugendlicher‘.

Weiterhin stand ein Referat von ‚Prof. Otto Böhm, Heidelberg, Pädagogische Hochschule‘ auf der Agenda, der dann zum Thema ‚Die Schule für Lernbehinderte, ihre Stellenwertprobleme, ihre Aufgaben in Unterrichtseinheiten und unter längerfristigem Aspekt‘ referierte.

Schließlich war für das Wintersemester 79/80 noch ein Vortrag von ‚Prof. Dr. H. Stadler, Heidelberg, Fach-Hochschule‘ (sic!) vorgesehen, der über ‚Zusammenarbeit von Sonderschullehrern und Sozialpädagogen/Sozialarbeitern‘ sprechen sollte (Dittmann, 1979, S. 231).

In seinem ‚Tätigkeitsbericht des Vorstandes‘ mit Blick auf den ‚Landesverbandstag 1973 in Reutlingen‘ hatte Hans Haas anfangs der siebziger Jahre z. B. ‚bezüglich der Mitgliederwerbung‘ über die ‚Hochschulgruppe Heidelberg im Verband Deutscher Sonderschulen‘ u. a. erfreut geäußert, dass dieser besondere Anerkennung in diesem Zusammenhang gebühre. ‚Dozenten und Studierende‘ hätten dort nämlich ‚in zahlreichen, gelungenen Veranstaltungen auf die Ziele und Leistungen des Verbandes‘ hingewiesen. Darüber hinaus hätte ‚der Vorstand gerade von der Heidelberger Gruppe‘ auch ‚wertvolle Anregung für seine Arbeit‘ bekommen (Haas, 1972, S. 68).

Bei der Gründungsversammlung dieser Hochschulgruppe sei ‚Kollege Gerspacher als Vorsitzender‘ und die Kolleginnen Böhm (später Sonderschulrektorin in Ladenburg) und Schulze (ab 1977 Vorsitzende des Landesbezirksverbandes Freiburg) als dessen Stellvertreterinnen gewählt worden – so der schon erwähnte (und mit ‚hb‘ gezeichnete) Bericht Herbert Brauns, den er mit der Überschrift ‚Bemerkenswerte Aktivität der Studentengruppe des Verbandes am Heidelberger Institut‘ versehen hatte (Braun, 1972, S. 16).

Als man sich dann rund gerechnet ein Jahr später, ‚am 18. Januar 1972‘ – einem Dienstagabend – ‚im Gasthaus ‚Weißer Stein‘ in Heidelberg‘ in einer ‚gut besuchten Versammlung‘ zusammensetzte und Bilanz zog, stellte man befriedigt fest, dass in der Berichtszeit ‚2 Mitgliederversammlungen, 2 Informationsabende mit Studienberatung für das jeweilige 1. Semester‘ und ‚2 Studienfahrten, 1 zur Anstalt Stetten im Remstal, 1 zum ‚Schwarzacher Hof‘, einer bedeutenden Abteilung für Bildungsschwache der Johannesanstalten Mosbach‘ stattgefunden hatten. Lobend hob Gerspacher auch ‚die gute Zusammenarbeit der Studentengruppe mit den Dozenten des Instituts‘ hervor (Braun, 1972, S. 17).

Sehr erfreulich waren auch ‚die Zahlen, die Koll. Gerspacher über die Mitgliederbewegung der Studentengruppe mitteilen konnte. U. a. wurde festgestellt, dass vom 1. Semester 58 % der Studierenden, vom 2. Semester 49 %, vom 3. Semester 64 % und vom 4. Semester 100 % der Studierenden Mitglieder des Verbandes geworden waren (Braun, 1972, S. 16).

In dem Bericht über die Versammlung im ‚Weißen Stein‘ heißt es dann weiter, der ‚Tätigkeitsbericht‘ spiegele ‚eine Aktivität des Vorstandes der Studentengruppe wider, der man Bewunderung und Anerkennung zollen‘ müsse ‚und die Vorbild sein sollte für die nachfolgenden

Semester, aber auch für die Studierenden des Reutlinger Instituts, an dem bis jetzt noch keine derartige Aktivität im Hinblick auf die Zugehörigkeit der Studierenden zum Verband deutscher Sonderschulen entwickelt werden konnte (Braun, 1972, S. 17).

Entsprechend wurden dann die bisherigen Verdienste des Kollegen Gerspacher, sowie von Frau Böhm und Frau Schulze von Braun und von Höss auch gewürdigt.

Da Gerspacher, Böhm und Schulze ihr Studium bald abschließen würden, waren allerdings „Neuwahlen erforderlich. Als neues Führungsteam erhielten das Vertrauen der Mitglieder:

Herr Tilo Sommer, Studierender der Fachrichtung Sehbehindertenpädagogik, 2. Semester, als 1. Vorsitzender,

Herr Günter Reiß, Sonderschullehrer, abgeordnet an die Abteilung Lernbehindertenpädagogik des Instituts, als 2. Vorsitzender, Frau Lisa Perdelwitz, Studierende der Fachrichtung Lernbehindertenpädagogik, 1. Semester, als 3. Vorsitzende“.

Anschließend gratulierte „Koll. Braun“ den „neu gewählten Vorstandsmitgliedern persönlich und im Namen des Landesvorstandes und wünschte ihnen viel Erfolg bei ihrer Arbeit. Nach einer ausgiebigen Diskussion mit Koll. Braun, der zu den vorgelegten, vielfältigen Fragen Stellung nahm, schloß der neue Vorsitzende die gut besuchte und erfolgreiche Versammlung“ (Braun, 1972, S. 17).

Als dann am „6. Februar 1973“ die „Hochschulgruppe des VDS im Schwimmbad-Restaurant in Heidelberg“ ihre nächste jährliche Mitgliederversammlung durchführte, konnte der Vorstand „neben zahlreichen Mitgliedern, unter denen sich auch die Professoren und Dozenten Baier, Böhm und Höss befanden“, wiederum „den Vertreter des Oberschulamtes Nordbaden, Herrn Regierungsschuldirektor Braun sowie den Geschäftsführer des Landesbezirksverbandes der GEW (und Mitglied des VDS), Herrn Stadler, begrüßen“.

Der Vorsitzende Gromer – er wird später einen Arbeitskreis ‚Sehgeschädigtenpädagogik‘ im VDS etablieren – hob in seinem Bericht besonders eine „River-Boat-Shuffle auf dem Neckar“ hervor, die man „mit Hilfe von Zuschüssen des Landesverbandes“ organisiert hatte – und selbstverständlich auch davon, wie erfolgreich man insgesamt im vergangenen Jahr bei der Werbung neuer Mitglieder gewesen war. „In der Zeit vom Februar 1972 bis Januar 1973 konnten“ nämlich „etwa 60 neue Mitglieder gewonnen werden, ohne jene zahlenmäßig erfassen zu können, die ihre Beitrittserklärung direkt an die Kassenführung des Verbandes schickten“.

Wie die Heidelberger Hochschulgruppe des Landesverbandes konkret arbeitete, zeigt ein Bericht in der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ über eine Informationsveranstaltung, die „zu Beginn des Wintersemesters 72/73 für die Anfangssemester aller Studienrichtungen“ mit einer Studienberatung im Heidelberger Schwimmbad-Restaurant durchgeführt wurde.

„Das Team der Gruppe (Gromer – Perdelwitz – Reiß) konnte als Referenten für die Einführungsveranstaltung die Professoren Baier, Höss und Kornmann und den (damals noch; G. E.) Dozenten Böhm gewinnen, die auf zahlreiche Fragen der Studierenden bereitwillig und erschöpfend Auskunft gaben“.

Auch „der Vertreter der GEW Heidelberg, Herr Stadler, der ebenfalls eingeladen“ worden war, hätte weitere Informationen geben können. Und „Herr Regierungsdirektor Braun vom Oberschulamte Nordbaden, der wegen einer Auslandsreise leider nicht anwesend sein konnte“, habe – so der Bericht von ‚t.g.‘ (= Tilo Gromer) telefonisch „seine besten Grüße“ übermittelt

(Gromer, 1972, S. 87).

In seinem Tätigkeitsbericht für die jährliche Mitgliederversammlung im Februar 1973 führte Gromer über das oben schon Erwähnte ergänzend noch aus, dass die Hochschulgruppe sich auch stets um eine enge Zusammenarbeit mit den Gremien des Landesverbandes bemüht habe. So hätte „ein Vertreter des Vorstands auch an den Sitzungen des erweiterten Landesvorstands in Reutlingen“ teilgenommen.

Bei den fälligen Neuwahlen wurden Klaus Kalinke zum 1. Vorsitzenden, Günther (sic!) Reiß zum 2. Vorsitzenden und Christa Helbich zur 3. Vorsitzenden gewählt sowie Erika Federer zur Pressereferentin und zum ‚Kassenwart‘ bestimmt (Federer, 1973 b, S. 27).

In der anschließenden Diskussion kam man u. a. spontan auch „auf die unbefriedigende personelle Situation an der Abteilung Lernbehindertenpädagogik zu sprechen, die im kommenden Sommersemester noch prekärer werden dürfte, da durch die vakanten Professuren bzw. Dozenturen in Lernbehindertenpädagogik und Psychologie eine effiziente Ausbildung in Frage gestellt“ sei. Diese Klagen wiederholten sich dann anlässlich einer Informationsveranstaltung, welche die Heidelberger Hochschulgruppe im darauffolgenden Monat Mai durchführte (Federer, 1973a). Eine entsprechende Intervention des Landesverbands in dieser Angelegenheit an das Kultusministerium blieb dort – wie man der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg vom Dezember 1973 entnehmen kann (S. 116) – nicht ohne Wirkung. Dem Mitteilungsblatt ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ vom April 1974 kann man entnehmen, dass der 1. Vorsitzende in diesem Kontext u. a. sogar ein Telegramm mit folgendem Wortlaut an das Kultusministerium geschickt hatte:

„Der Verband Deutscher Sonderschulen, Landesverband Baden-Württemberg, erwartet vom Kultusministerium Baden-Württemberg die umgehende Besetzung der seit Oktober 1973 vakanten Assistentur Psychologie der Lernbehinderten am Fachbereich Sonderpädagogik der Pädagogischen Hochschule Heidelberg mit dem von der PH vorgeschlagenen Bewerber. Die Begründung des Antrags folgt in einem eigenen Schreiben“ (S. 21).

Von den nicht wenigen weiteren Berichten über die Aktivitäten der Heidelberger Hochschulgruppe – unter dem Vorsitz des agilen Professors Herber Höss stets mit der Werbung neuer Mitglieder verbunden – soll hier nur noch von den letzten Veranstaltungen dieser Art im Jahr 1977 bis in die erste Hälfte des Jahres 1978 kurz berichtet werden.

So gab es z. B. im April 1977 eine Woche nach Semesterbeginn eine Mitgliederversammlung, die wieder gleichzeitig als Informationsveranstaltung für die Studienanfänger fungierte. Im Mai folgte dann die „traditionelle Grillparty“ im Hellenbachtal mit „120 Teilnehmern“.

Am 14. Juni 1977 fand dann eine Podiumsdiskussion „über Probleme der Sonderpädagogik“ statt, bei der außer „Herr Prändl, Reg.Sch.Dir., 1. Vorsitzender des VDS, Referent für das Sonderschulwesen von Baden-Württemberg“ auch noch „Herr Haas, Oberschulrat, 1. Vorsitzender des VDS, Landesverband Baden-Württemberg; Herr Braun, LtdReg.SchDir. OSA Karlsruhe, 2. Vorsitzender des VDS, Landesverband Baden-Württemberg; Frau Wild, Sonderschulrektorin, Referentin der Schule für GB im VDS“ und „Herr Rösler, Sonderschulrektor, Referent der Schule für LB im VDS“ teilnahmen.

Auch die „ca. 100 Teilnehmer der Veranstaltung beteiligten sich an einer lebhaften Diskussion über Fragen zu:

- notwendige sonderpädagogische Fördermaßnahmen in allgem. Schulen (Sprachkurse, LRS-Kurse, Verhaltenstherapie),
- Integration oder Isolation in der schulischen Förderung Behinderter
- sonderpädagogische Studiengänge (Grundständig u. Aufbaustudium)“.

Weitere Mitgliederversammlungen folgten Ende Juni und Ende Oktober 1977.

Die damaligen Vorstandsmitglieder der Heidelberger Hochschulgruppe Eggendrieder, Helbig und Hilbig bedauerten, jetzt wegen der anstehenden Prüfungsbelastungen zurücktreten zu müssen.

Bei den Neuwahlen wurde die Aufbaustudentin Gertrud Armbruster und die grundständig Studierenden Volker Hansen-Ketels und Sönke Asmussen als ‚Nachrücker‘ neu in den Vorstand der Hochschulgruppe gewählt – zwei ‚Nordlichter‘, die später aber in Baden-Württemberg ihren Lebensmittelpunkt finden sollten! Beide wurden später fachlich – sozusagen – auch als ‚erstligatauglich‘ befunden und machten Karriere als Sonderschulrektor bzw. als Schulaufsichtsbeamter weiter ‚oben‘ in der Hierarchie!

Es folgte die Organisation einer „Ausstellung über Spiel-, Lehr und Lernmaterial für behinderte Kinder“ und eine „Informationsveranstaltung mit H. Wenz, Leiter des Studienseminars für Referendare an Sonderschulen in Stuttgart“.

Den Auftakt im neuen Jahr 1978 bildete eine „Faschingsfete des VDS“ im Januar, welcher eine „Mitgliederversammlung und Informationsabend mit Herrn Braun (Leitender Regierungsschuldirektor im OS Karlsruhe) zu „aktuellen Fragen des Sonderschulwesens“ folgte.

Im April 1978 fand dann – neben einer „Informationsveranstaltung über die Aufgaben der Musiktherapie“ eine weitere Mitgliederversammlung statt, bei der u. a. einstimmig ein Antrag mit der Zielsetzung beschlossen wurde, es solle darauf hingearbeitet werden, dass „zum 1.1.1980 in Heidelberg für alle Fachrichtungen, insbesondere für jene, für die bereits in Stuttgart ein entsprechendes Seminar eingerichtet ist“ gleichfalls ein Studienseminar eingerichtet werde (Armbruster u. Höss, 1978, S. 105ff).

Der bislang beeindruckenden Vielzahl von Berichten über Aktivitäten der Heidelberger Hochschulgruppe sollte im letzten Heft der ‚Sonderschule von Baden-Württemberg von 1978 nur noch der Abdruck eines Vortrags von Rudi Krawitz sowie eine Mitteilung von Kai Seehase im Heft 2/1979 folgen, in welchem er mitteilt, dass im Februar dieses Jahres – erwartend, dass zum „1.1.1980“ voraussichtlich „für einige Fachrichtungen die 2. Phase in Heidelberg anlaufen“ werde – die Heidelberger „VDS-Hochschulgruppe einen Informationsabend“ veranstaltet habe, „zu dem die Kollegen Klaus Wenz und Peter Oberacker sowie zwei Studienreferendare vom Studienseminar in Stuttgart eingeladen“ gewesen seien. Viele „Studenten“ hätten „die Gelegenheit“ genutzt, „sich persönlich über inhaltliche und organisatorische Fragen Klarheit zu verschaffen“ (Seehase, 1979, S. 96).

Der erwähnte Vortrag, den der damalige Heidelberger Assistent und spätere Professor an der Hochschule Koblenz-Landau Rudi Krawitz am 26.10.78 vor der VDS-Hochschulgruppe Heidelberg gehalten hatte, war der Frage nach ‚Möglichkeiten und Grenzen pädagogischen Handelns in der Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche unter den gegenwärtigen institutionellen Bedingungen‘ gewidmet – versehen mit dem etwas keck anmutenden Untertitel ‚Gibt es ein subversives Unterrichtsmodell?‘ (Krawitz, 1978).

Aus einem Vortrag Elfriede Höhns mit dem Titel ‚Eigenständiger Bildungsauftrag der Sonderschule für Lernbehinderte‘, den sie bei der Mitgliederversammlung des Landesbezirks Karlsruhe am 02. Oktober 1979 in der dortigen KSC-Gaststätte gehalten hatte, erfährt man aber auch noch – eher unbeabsichtigt und nebenbei – dass die „Studenten der Sonderpädagogik an der PH Heidelberg“ mit Datum vom „11.7.1979“ einen „Offenen Brief“ verfasst hatten, der etwas damit zu haben musste, dass etwa „seit Ende der sechziger und vor allem in den siebziger Jahren“ eine „zunehmende Kritik aus den eigenen Reihen beobachten“ ließe, „die bei Einzelfragen wie die Zuverlässigkeit der Auswahlmethoden einsetzte“ und heute oft dabei angelangt sei, „die Lernbehindertenpädagogik radikal in Frage zu stellen“ – eine Entwicklung, die sie mit „Interesse, Respekt und Sorge“ betrachte (Höhn, 1979, S. 199).

Von einem bisher vom Verband nie veröffentlichten Brief des Landesvorsitzenden Haas an das Ministerium für Kultus und Sport Baden-Württemberg und einem bislang nur wenig bekannt gewordenen ‚Offenen Brief‘ Heidelberger Studenten der Sonderpädagogik – einschließlich der ‚Vor- und Nachgeschichte‘ (Haas) dieser Briefe

In der Tat: Diesen ‚Offenen Brief‘, von dem Höhn in ihrem Vortrag gesprochen hatte, gab es wirklich. Er wurde aber nie in der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ abgedruckt, obwohl ihn „die Studenten des Fachbereichs Sonderpädagogik der PH Heidelberg“ (also nicht nur die der Hochschulgruppe des VDS angehörenden Studierenden; G. E.) auf „der Vollversammlung der Sonderpädagogikstudenten (Grundständig/Aufbau-Studenten) am Mittwoch dem 11.7.1979 einstimmig“ nur deshalb verabschiedeten (Dokumentation Kornmanns im Privatarchiv Kornmann, Dokument18, S. 3), weil (auch) sie sich ihrerseits durch einen Brief des Landesvorsitzenden an das Ministerium für Kultus und Sport (der vermutlich ‚nachrichtlich‘ auch noch an das Ministerium für Wissenschaft und Kunst gegangen ist; G. E.) vom Mai 1979 dazu veranlasst sahen – ein Schreiben, dessen Text gleichfalls nie veröffentlicht wurde!

Es wurde seinerzeit nur durch eine Dokumentation Kornmanns (siehe unten) und später dann durch die Heidelberger Dissertation Schnells (Schnell, 2002) und ihrer darauf basierenden Publikation ‚Geschichte schulischer Integration. Gemeinsames Lernen von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Behinderung in der BRD seit 1970‘ in seinen Grundzügen bekannt (Schnell, 2003).

Lediglich Eingeweihte konnten deshalb wissen, dass auch diese beiden Briefe mit gemeint waren, als Haas für die Vertreterversammlung am 27./28. März in Reutlingen“ im „Geschäftsbericht des Vorstandes“ kurz nach seinen Mitteilungen über „Praktiken des Verfassungsschutzes an der PH Reutlingen“ und einigen weiteren Informationen in dem offensichtlichen Bestreben, die Angelegenheit nicht mehr ‚hochkochen‘ zu lassen, die Verbandsmitglieder beschied:

„In aller Breite hier die Vor- und Nachgeschichte unseres Schreibens an die beiden mit der Lehrerbildung befaßten Ministerien, in welchem wir unsere Sorge über die Entwicklung in einem Teilbereich einer sonderpädagogischen Ausbildungsstätte zum Ausdruck brachten, darzustellen, würde den Rahmen eines Geschäftsberichts sprengen“ (Haas, 1981a, S. 12).

„Erwähnenswert“ hingegen – so Haas offensichtlich um Ausgleich bemüht weiter – sei, „daß es dem Verband“ mit diesen Schreiben „ausschließlich darum ging, daß die in Sonderschulen sich befindlichen Schüler nicht unter einer ausschließlich ablehnenden Einstellung ihrer Lehrer der Schule für Lernbehinderte gegenüber zu leiden“ hätten.

„Die Weiterentwicklung und konzeptionelle Veränderung der Schule für Lernbehinderte bzw. der Fördermaßnahmen für im Lernen beeinträchtigte Kinder zu bremsen oder zu unterlaufen war und ist ebenso wenig die Absicht des Vorstandes wie die Einschränkung einer mehrperspektivischen Diskussion möglicher sonderpädagogischer Fördermaßnahmen“ (Haas, 1981, S. 12f).

Das Schreiben des Landesverbandes Baden-Württemberg im VDS, Fachverband für Behindertenpädagogik, an das Ministerium für Kultus und Sport Baden-Württemberg datiert vom „22. Mai 1979“. Mit dem „Betr.: Zukunft der Schule für Lernbehinderte; hier: Tendenzen aus dem Fachbereich Sonderpädagogik der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, Lehrbereich Lernbehindertenpädagogik“ sowie mit der Formel „Mit vorzüglicher Hochachtung, H. Haas, 1. Vorsitzender“ endend, hatte es folgenden Wortlaut:

„Sehr geehrte Damen und Herren,

die Frage nach der Notwendigkeit eigenständiger Sonderschulen für Lernbehinderte, die auch von einigen Bildungspolitikern unseres Bundeslandes immer wieder gestellt wird, greift offenbar auch in der jungen Sonderschullehrergeneration Platz, da Professoren und Dozenten der Fachrichtung Sonderpädagogik der Pädagogischen Hochschule Heidelberg diesen Sonderschultyp als geeigneten Lernort für lernbehinderte Kinder und Jugendliche immer wieder in Frage stellen oder ganz negieren.

Wir tragen diesen Sachverhalt dem Ministerium für Kultus und Sport deshalb vor, weil wir in einer solchen Einstellung von in der Sonderschullehrerausbildung tätigen Professoren und Dozenten eine ernste Gefahr für den Weiterbestand der als echte Hilfe für die betroffenen Kinder notwendigen Lernbehindertenschulen sehen.

Die wissenschaftliche Diskussion, welche häufig von bestimmten ideologischen Ansätzen her geführt wird, wird durch Äußerungen gegen diesen Sonderschultyp in eine bestimmte Richtung gedrängt.

Eine Folge davon ist auch, daß neuerdings Sonderschullehrer aus der Ausbildung entlassen werden, welche völlig verunsichert sind und ihre Arbeit in der Schule für Lernbehinderte aufnehmen, ohne sich mit ihr selbst identifizieren zu können.

Es deckt sich voll mit den Intensionen unseres Fachverbandes, wenn auch von den Hochschul Lehrern auf die Notwendigkeit hingewiesen wird, durch entsprechende Maßnahmen in der Vorschulzeit und in den allgemeinen Schulen drohende Lernbehinderungen nach Möglichkeit zu vermeiden. Es zeigt sich aber, daß damit allein das Problem nicht gelöst wird. Vielmehr wird es immer eine gewisse Anzahl von Kindern geben, welche der besonderen Hilfe und der Förderung durch eine eigenständige Schule für Lernbehinderte bedürfen.

Wir leiten die eben geschilderten Tendenzen im Lehrbereich Lernbehindertenpädagogik des Fachbereichs Sonderpädagogik der Pädagogischen Hochschule Heidelberg von zahlreichen diesbezüglichen Aussagen von Lehrkräften, welche diese Ausbildungsstätte durchlaufen haben, ab.

Seit geraumer Zeit wird in dieser Ausbildungsstätte nicht mehr von lernbehinderten (im Original unterstrichen; G. E.) Schülern gesprochen, sondern nur noch von ‚sogenannten‘ Lernbehinderten und ‚sogenannten‘ Lernbehindertenschulen. Wir erlauben uns, darauf hinzuweisen,

daß beispielsweise in der Informationsschrift zur Lehrerbildung und Lehrerfortbildung Nr. 17/1979 der Pädagogischen Hochschule Heidelberg unter Ziffer 20, Punkt 4 eine Fortbildungsveranstaltung mit dem Thema ‚Zum Stellenwert pädagogischer und therapeutischer Konzepte im Rahmen der Förderung sogenannter (im Originalbrief von Haas unterstrichen; G. E.) lernbehinderter und geistigbehinderter Schüler‘ ausgeschrieben ist. Wenn man von ‚sogenannten Lernbehinderten‘ spricht und in den Ausbildungsveranstaltungen ausdrücklich auf die Verwendung dieses Begriffes besteht, impliziert dies, daß es nach Auffassung dieser Hochschullehrer lernbehinderte Kinder und damit die Notwendigkeit einer Schule für Lernbehinderte eigentlich nicht gibt. Da aber beispielsweise niemand von sogenannten sprachbehinderten oder sogenannten körperbehinderten Kindern spricht, kann die Bezeichnung ‚sogenannten‘ Lernbehinderte nur tendenziös gemeint sein.

Wir bitten das Ministerium für Kultus und Sport, sich wegen des Besorgnis erregenden Sachverhalts mit dem Ministerium für Wissenschaft und Kunst ins Benehmen zu setzen, damit von dort her ein klärendes Gespräch mit den Professoren und Dozenten des Fachbereichs Sonderpädagogik der Pädagogischen Hochschule Heidelberg geführt wird.

Abschließend verweisen wir noch darauf, daß uns eine große Anzahl unserer Mitglieder aus dem Oberschulamtsbereich Karlsruhe durch eine Unterschriftenaktion beauftragte, den hier angesprochenen Problembereich dem Ministerium für Kultus und Sport vorzutragen.

Für eine Rückäußerung des Ministeriums für Kultus und Sport wären wir dankbar“ (Dokumentation Kornmanns im Privatarchiv Kornmann, 1979, Dokument 17).

Auf fachliche Defizite in diesem Schreiben soll hier nicht näher eingegangen werden – so z. B. wenn Haas nicht berücksichtigt, was er spätestens 1977 bei dem (damals noch) Heidelberger Soziologen Thimm hätte erfahren können, daß nämlich Lernbehinderung nicht als Merkmal an den Kindern selbst abzulesen sei, wie etwa Taubheit, Blindheit oder schwere Körperbehinderung, sondern ein Kind vielmehr erst dann als lernbehindert eingestuft werde, wenn es sich zeigt, daß es vom Bildungsangebot der Grund- und Hauptschule zu wenig profitiert und somit dem Bildungsgang dieser (so und nicht anders organisierten, aber, veränderbaren; G. E.) Schulart nicht zu folgen vermag. Die „Behinderung dieser Kinder“ sei, so Thimm – „nicht sichtbar“, sie werde „erst in Berührung mit der Schule und ihren Anforderungen „öffentlich sichtbar gemacht“ (Thimm, 1977, S. 52; siehe dazu z. B. auch: Klein, 1979, S. 125).

Unabhängig von seinem Inhalt stellte dieser Brief – was sein Zustandekommen anbetrifft – eine ungeheure Desavouierung des seinerzeitigen Hochschulreferenten im Landesverband, Reimer Kornmann, dar, weil das Schreiben „ohne vorherige Rücksprache mit mir bzw. meinen Kollegen verfaßt und abgeschickt“ worden war. Kornmann protestierte deshalb bei Haas energisch und trat konsequenterweise von seiner „Funktion als Hochschulreferent“ zurück. Er sah verständlicherweise „keine geeignete Basis mehr für eine gedeihliche Arbeit im Vorstand des VDS“ (Dokumentation Kornmanns im Privatarchiv Kornmann, Dokument 1).

Der zurückgetretene „Referent für Hochschulfragen“ fühlte sich dann auch noch veranlasst, mit Datum vom 20. Juli 1979 eine ‚Dokumentation über die Auseinandersetzung zwischen Mitgliedern und Geschäftsführendem Vorstand des Verbandes Deutscher Sonderschulen, Landesverband Baden-Württemberg, und Lehrenden der Fachrichtung Lernbehindertenpädagogik im Fachbereich Sonderpädagogik der PH Heidelberg‘ zusammenzustellen, weil „der 1. Vorsitzende es (bisher) versäumt“ habe, den Gesamtvorstand „über die genauen Gründe für

meinen Rücktritt“ zu informieren – und auch „um möglichen Gerüchten vorzubeugen, nach denen ich aufgrund von Verfehlungen meinerseits zurückgetreten sei“ (Dokumentation Kornmanns im Privatarhiv Kornmann, Dokumentation, S. 2).

Im Folgenden können hier nur einige wenige Aspekte dieser Auseinandersetzung Berücksichtigung finden.

Zunächst ist herauszustellen, dass hinsichtlich der Vorgeschichte bei dieser Kontroverse – neben der seinerzeitigen ‚Spartenvertreterin‘ der Schule für Lernbehinderte Ulrike Stump, selbst ehemalige Heidelberger Studentin – dem damaligen Vorsitzenden des Landesbezirksverbandes Karlsruhe, Wolfgang Rösler, besonders großes Gewicht zukommt.

Der einflussreiche Rektor der wegen ihrer erfolgreichen Arbeit in Fachkreisen – zu Recht – hoch angesehenen Mannheimer Maria-Montessori-Schule hatte u. a. auch eine Unterschriftenaktion von „VDS Mitglieder in Mannheim“ gegen die Heidelberger Ausbildungsstätte lanciert, mit welcher der „Verband Deutscher Sonderschulen in Baden-Württemberg z. Hd. von Herrn Hans Haas“ aufgefordert wurde, beim Ministerium für Kultus und Sport vorstellig zu werden, da „in Einladungen der VDS Hochschulgruppe Heidelberg, in Lehrerfortbildungsmitteilungen und in Vorlesungen einzelner Dozenten und Professoren der Abteilung Lernbehindertpädagogik der PH Heidelberg“ von „sogenannten“ Lernbehinderten und „sogenannter Lernbehindertenschule“ gesprochen werde und „einzelne Professoren“ in Diskussionen ausdrücklich auf „diesen Terminus“ bestünden.

Wenn man aber von „sogenannten“ Lernbehinderten“ spreche, impliziere dies doch wohl – so die Einschätzung in dem Text, für dessen Unterstützung die „VDS Mitglieder in Mannheim“ warben – „dass es das lernbehinderte Kind in der Lernbehindertenschule eigentlich nicht“ gebe. Eine solche ‚sogenannte‘ Haltung“ sei aber „untragbar gegenüber den auszubildenden Lehrern in Heidelberg, der Schule für Lernbehinderte und den von uns betreuten Schülern“ (Dokumentation Kornmanns im Privatarhiv Kornmann, Dokument 13).

Aus einem Brief von Haas an Kornmann, mit Datum vom 20. Juni 1979 wird dessen nicht näher belegte Überzeugung deutlich, dass auch „nach Auffassung des Vorstandes“ es erwiesen sei, „die Ausschließlichkeit, mit der in der Päd. Hochschule Heidelberg nur noch von ‚sogenannten‘ Lernbehinderten gesprochen“ werde, führe dazu, „daß Sonderschullehrer aus der Ausbildung entlassen“ würden, „welche als fast einzigen Ausbildungseffekt eine kaum zu überwindende Verunsicherung und eine tief sitzende Identifikationsschwierigkeit mit ihrem späteren Tätigkeitsort (Schule für Lernbehinderte)“ mitbrächte.

Haas versicherte ergänzend dazu, dass sich hier die Überzeugung des Geschäftsführenden Vorstandes mit der des Kollegen Rösler und vielen Sonderschullehrern, vor allem aus dem Oberschulamtbereich Karlsruhe“ decke. Für diese zuletzt getroffene Behauptung nennt Haas erneut keinerlei Belege (Dokumentation Kornmanns im Privatarhiv Kornmann, Dokument 16).

Die ‚Anklagen‘, welche seinerzeit der Geschäftsführende Vorstand des baden-württembergischen Landesverbandes im VDS unter der Ägide von Hans Haas, und auf das Betreiben hauptsächlich von Wolfgang Rösler hin, wegen der Verwendung des Zusatzes ‚sogenannt‘ z. B. bei den Etiketten ‚Schule für Lernbehinderte‘ oder ‚lernbehinderte Kinder und Jugendliche“ gegenüber den Heidelberger Hochschullehrern der Fachrichtung Lernbehindertpädagogik – in einer Art ‚Rundumschlag‘ – erhoben hat, erstaunen auch heute noch.

Zum einen schon deswegen, weil z. B. ein ähnlicher Sturm der Entrüstung völlig ausblieb, als man am Ende der 60er, anfangs der 70er Jahre des letzten Jahrhunderts – ausgehend auch von Reutlingen und der dortigen zunehmenden Akzentuierung des Zusammenhangs von Schulversagen und sozialer Schichtzugehörigkeit besonders durch Klein und Begemann – von soziokulturell benachteiligten Schülerinnen und Schülern zu reden begonnen hatte, anstatt diese Kinder ausschließlich mit dem als internal und stabil gedachten Attribut ‚lernbehindert‘ zu charakterisieren.

Aber – zum anderen – auch deswegen, weil man seitens der Frontleute des baden-württembergischen VDS zu glauben schien, sich – über den letztlich nicht gerade als mental offen zu bezeichnenden Austausch mit dem Hochschulreferenten Kornmann hinaus – das Gespräch auch mit den anderen ‚Angeklagten‘ ersparen zu können.

Schon Hofmann hatte ein paar Jahre zuvor namens des Bundesverbandes bei Fragen des Lehrbetriebs „eine enge Fühlungnahme und Zusammenarbeit zwischen den wissenschaftlichen Vertretern der sonderpädagogischen Ausbildungsstätten bzw. Fachbereichen und den entsprechenden Verbandsorganen“ vorgeschlagen, „um eine erfolgreiche Bildungsarbeit zu gewährleisten“ – wohlwissend dass man sich „seit einigen Jahren“ in „einer Zeit der Reformen“ (Hofmann, 1973a, S. 874) befände und „neue wissenschaftliche Erkenntnisse und andere politische und sozialpolitische Auffassungen und Forderungen zur Diskussion“ stünden (Hofmann, 1973a, S. 875). So zeigten sich „heute andere als seither gängige Auffassungen über Entstehung von Behinderungen, wobei die soziokulturelle Mitbedingtheit von Lernbehinderung zu beachten“ wäre (Hier bezieht sich Hofmann ausdrücklich auf Begemann; G. E.). „Eine stärkere „Betonung von sozialen Einflüssen und von gesellschaftspolitischen Theorien“ mache „sich bemerkbar“. Ebenso habe sich das „Selbstverständnis des Lehrers und des Sonderschullehrers – auch im politischen und sozialen Bereich“ neu manifestiert. Ein „neuartiges Rollenverständnis des Lehrers“ zeichne sich ab (Hofmann, 1973a, S. 875).

Der eben erhobene Vorwurf gegen die Vorderleute des baden-württembergischen VDS wiegt deshalb umso schwerer, weil die vom Landesverband undifferenziert angeprangerten Hochschullehrer de facto eine sehr heterogene Gruppierung darstellten, die sich in ihren politischen Überzeugungen und ihren wissenschaftstheoretischen Grundüberzeugungen teilweise ganz erheblich unterschieden, wobei zu den „bestimmten ideologischen Ansätzen“, die Haas bei seinem Denunziationsversuch ins Spiel gebracht hatte, gewiss auch Positionen gehörten, die keine Berührungspunkte mit linkem Gedankengut zeigten.

Auf sie nachdrücklich hinzuweisen mag für Haas deshalb tunlich gewesen sein, weil er damit Wasser auf die Mühlen seiner Oberen im Kultusministerium zu leiten vermeinte, deren damalige Weltsicht sehr gut mit einer Anzeige der CDU in der Stuttgarter Zeitung vom März 1980 veranschaulicht werden kann, die Michael Rux 2012 anlässlich „40 Jahre Radikalenerlas“ in einem „Nachruf“ wieder in Erinnerung gebracht hat.

In dieser Anzeige hatte es geheißen:

„Keine Kommunisten als Lehrer. Keine gleichmacherischen Gesamtschulen. Keine roten Rahmenrichtlinien. Keine Experimente mit unseren Kindern. Kein Verzicht auf Leistung. Keine Umerziehung zum Sozialismus. Keine Akademikerschwemme. Herr Eppler ist zwar Lehrer. Aber wir sind nicht seine Schüler. In Baden-Württemberg regiert die CDU. Mit Ministerpräsident Lothar Späth. Konsequenz“ (Rux, 2012, S. 25).

Heute sei das Geschichte, betont Rux dann noch ergänzend. Und er setzt hinzu, auch „dem

heutigen Ministerpräsidenten und GEW-Mitglied“ werde „nicht mehr negativ angekreidet, dass er in seiner Jugend eine zeitlang dem KBW (Kommunistischer Bund Westdeutschlands; G. E.) angehört haben soll“ (Rux, 2012, S.25).

Nicht Geschichte, sondern Tatsache geworden sind heute allerdings schulpolitische Überlegungen, die Kretschmann damals schon so ähnlich gehabt haben mag, wie sie dann viele Jahre später unter seiner Verantwortung realisiert und sogar mit der CDU als Juniorpartner beibehalten wurden: die Gesamtschulvariante ‚Gemeinschaftsschule‘ zum Beispiel und die Abschaffung der Pflicht zum Besuch der Sonderschule bei Kindern mit einem besonderen Förderbedarf.

Auf dem Hintergrund der damaligen politischen Situation hätte es wahrscheinlich sogar Pestalozzi selbst schwer gehabt, nicht „bestimmten ideologischen Ansätzen“ zugerechnet zu werden, wenn er sich um 1979/1980 herum in Stuttgart hätte sehen lassen – in jener Stadt, in welcher erstmals, dazu noch zu seinen Lebzeiten und von ihm selbst zusammengestellt, von 1819 bis 1826 bei Cotta eine ‚Gesamt‘-Ausgabe seiner Werke erschienen war .

Von dem renommierten ehemaligen Tübinger Rhetoriker Walter Jens, der 1976 einen Vortrag zum Thema ‚Volksbefreiung durch Volksbildung?‘ gehalten hatte, erfährt man nämlich, dass man „nicht nur Pestalozzi von Marx aus, sondern auch Marx aus der Sicht Pestalozzis“ sehen könne.

Jens wies in diesem Kontext dann auf Pestalozzis ‚Nachforschungen über den Gang der Natur‘ (Gemeint ist: ‚Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts‘. Erstmals erschienen 1797; G. E.) hin, wo man lesen könne: „So viel sah ich bald, die Umstände machen den Menschen. Aber ich sah ebenso bald: Der Mensch macht die Umstände; er hat die Kraft in sich selbst, selbige vielfältig nach seinem Willen zu lenken. Sowie er dies tut, nimmt er... Anteil in der Bildung seiner selbst und an dem Einfluß der Umstände, die auf ihn wirken“ (Jens, 1981, S. 36; siehe auch: Pestalozzi, 1938) – eine Festlegung, deren ersten Teil man, ohne dass Jens das näher angibt, bei Marx und Engels in der ‚Deutschen Ideologie‘ unschwer wiederfindet (Marx u. Engels, 1969, S. 38).

Es ist dies eine Sichtweise, die eng in Verbindung zu sehen ist mit dem, was der gegenüber von Mannheim, in Ludwigshafen am Rhein, geborene Ernst Bloch 1967 am Ende seiner Dankesrede bei der Verleihung des Friedenspreises des Deutschen Buchhandels in der Paulskirche seiner hochkarätigen Zuhörerschaft zugerufen hatte: „Und wenn die Verhältnisse die Menschen bilden, so hilft nichts als die Verhältnisse menschlich zu bilden; es lebe die praktische Vernunft“ (Bloch, 1967, S. 64).

Dabei bezog sich der frühere Leipziger Hochschullehrer und jetzige Tübinger (Gast-)Professor – er hatte sich nach dem Volksaufstand in Ungarn 1956 mit der SED überworfene und war, zu dieser Zeit gerade in der BRD, nach dem Mauerbau 1961 nicht mehr in die DDR zurückgekehrt – sehr wohl, auch ohne dass die Namen gefallen sind, auf entsprechende Äußerungen von Engels u. Marx in deren Text ‚Die heilige Familie‘, wo es wörtlich heißt: „Wenn der Mensch von den Umständen gebildet wird, so muß man die Umstände menschlich bilden“ (Engels u. Marx, 1980, S. 138).

Keine Frage: Auch in den Ohren von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen, die es nicht eben selten mit ‚soziokulturell Benachteiligten‘ Kindern zu tun haben – aber nicht nur bei diesen – kann das wie ein Appell klingen!

Hier gilt, was Marion Dönhoff 1989 in der Wochenzeitung ‚Die Zeit‘ – auf dem Hintergrund der immer instabiler werdenden DDR – schrieb:

Gewiss sei – so die Gräfin – „der Sozialismus im Wettstreit mit der Marktwirtschaft gescheitert“, aber „als Utopie, als Summe uralter Menschheitsideale: soziale Gerechtigkeit, Solidarität, Freiheit für die Unterdrückten, Hilfe für die Schwachen“ sei „er unvergänglich“ (Dönhoff, 1989, S. 2).

Ungeachtet z. B. der konkreten Praxis in den ‚sozialistisch‘ regierten Ländern der siebziger und achtziger Jahre des letzten Jahrhunderts (siehe z. B. die Biographie Ernst Blochs) war es wohl u. a. diese Utopie, welche dazu beitrug, dass – neben manchen Hochschullehrern, so z. B. dem schon kurz erwähnte Wolfgang Jantzen (siehe Teil IV), welcher zum Begründer einer ‚materialistischen Behindertenpädagogik‘ wurde – auch manche begeisterungsfähigen jungen Leute mit (sonder-)pädagogischen Aspirationen Interesse an marxistischem Gedankengut fanden und mehr oder minder ausgeprägte Sympathien dafür entwickelten.

Bekannt geworden ist dabei nicht, dass die Philosophie Ernst Blochs, großen Einfluss auf die (Sonder-)Pädagogik der Bundesrepublik gewonnen hätte, wohl aber z. B. ein marxistisches Denken, das der Exegese des ‚Meisters‘ durch die DKP (Deutsche Kommunistische Partei) entstammte oder nahestand – einer politischen Gruppierung also, welche „1968 als Ersatz für die 1956 vom Bundesverfassungsgericht verbotene Kommunistische Partei Deutschlands gegründet worden war“ (Rux, 2012, S. 24) und engste Verbindungen zur SED der DDR pflegte, von der sie auch umfänglich finanziell unterstützt wurde.

Vor allem die DKP war dann gemeint, als mit dem ‚Radikalenerlaß‘ vom 28. Januar 1972 (auf den sich die „Regierungschefs der Länder und Bundeskanzler Willy Brandt“ gemeinsam festgelegt hatten) fortan galt, „daß die Mitgliedschaft in einer verfassungsfeindlichen Organisation Zweifel an der Verfassungstreue“ begründeten „und eine Ablehnung“ von Bewerbern für den öffentlichen Schuldienst rechtfertigten (Rux, 2012, S. 24).

Der baden-württembergische Innenminister Schieß übernahm 1973 den Radikalenerlass ins Landesrecht („Schieß-Erlaß“). Mit der damit gekoppelten ‚Regelanfrage‘ beim Verfassungsschutz begann dann „eine wilde Hexenjagd auf linke Lehrer und Lehreramtsanwärter/innen“ (Rux, 2012, S. 25), in deren Sog man sehr leicht in der Verdacht kommen konnte, „bestimmten ideologischen Ansätzen“ nahestehen. Und als 1980 der Vorsitzende des VfB Stuttgart und bisherige Staatssekretär im Finanzministerium Mayer-Vorfelder den bisherigen Kultusminister Herzog in diesem Amt ablöste, urteilte damals ein gewisser (oder eine gewisse) ‚-ch-‘ von der GEW u. a. auch, er werde wohl in „der Frage der Gesamtschule oder der Beschäftigung von DKP-Mitgliedern“ von „ideologisch fest umrissenen Vorstellungen“ ausgehen, „an denen er dogmatisch-streng festzuhalten entschlossen scheint“ (ch, 1980, S. 32) – ein weiteres Beispiel dafür, wie eng zusammengehörig seinerzeit die Problembereiche ‚Gesamtschule‘ und ‚DKP-Mitgliedschaft‘ in Baden-Württemberg gesehen wurden.

Wäre Haas – auf diesem Hintergrund – gegen Ende der siebziger oder anfangs der achtziger Jahre des letzten Jahrhunderts Pestalozzi persönlich begegnet und mit seinen oben zitierten Äußerungen konfrontiert worden, er hätte ihn vielleicht – so könnte man unterstellen – gleichfalls den selben „bestimmten ideologischen Ansätzen“ zugeordnet, die er bei der Fachrichtung Lernbehindertenpädagogik am Heidelberger Fachbereich Sonderpädagogik damals als überwiegend erkenntnisleitend am Werk sah!

Und sicher hätte er es begrüßt, wenn dort stattdessen Wissenschaft nur nach jener Art betrie-

ben worden wäre, die der zensurerfahrene Immanuel Kant ungefähr zur gleichen Zeit, in der auch Pestalozzis ‚...Nachforschungen über den Gang der Natur...‘ entstanden waren, schon problematisiert hatte, dass nämlich der „biblische Theologe, ..., seine Lehren nicht aus der Vernunft, sondern aus der Bibel, der Rechtslehrer“ seine Lehren „nicht aus dem Naturrecht, sondern aus dem Landrecht“ und „der Arzneigelehrte seine ins Publikum gehende Heilmethode nicht aus der Physik des menschlichen Körpers, sondern aus der Medizinalordnung“ schöpfe (Kant, 1984, S. 19, erstmals 1798; siehe auch: Dietzsche, 2004).

Einmischungen seitens des Staates in fundamentale universitäre Angelegenheiten bis hin zur Zensur waren deshalb zu Kants Zeiten auch keine Seltenheit.

Was Haas und seine Mitstreiter bei ihrem verfehlten Compliance Management nicht antizipierten, war der Sachverhalt, dass – um eine auch von Kant im ‚Streit der Fakultäten‘ verwendete Analogie auf die hier gegebene Situation zu übertragen – die Hochschule zwar auch zum Teil als eine Magd der Regierung und damit des Ministeriums begriffen werden kann, dann aber als eine, die „ihrer gnädigen Frau“ nicht „die Schleppe nachträgt“ sondern ihr vielmehr „die Fackel vorträgt“ (siehe dazu: Kant, 1984, S. 25) – ungeachtet der Eventualität, dass die Gnädige vielleicht auch noch selbst ein Licht in der Hand haben mag.

Wie dem auch sei: In dem in Rede stehenden ‚Fall‘ konnten die Verantwortlichen im Kultusministerium den ‚Anregungen‘ von Haas jedenfalls vorhersehbar nicht folgen: Die Freiheit von Wissenschaft und Forschung war hier wahrscheinlich das entscheidende Hindernis. Trotzdem gab es in diesem Kontext in kleinerem Rahmen eine Beteiligung des im Kultusministerium für Sonderschulfragen zuständigen Ministerialbeamten Bruno Prändl – so z. B. ein Briefwechsel zwischen ihm und dem Heidelberger Professor für Sonderpädagogik Wolf-Rüdiger Wilms (Dokumentation Kornmanns im Privatarchiv Kornmann, Dokumente 19 u. 20).

Hatte dabei Prändl wohlweislich jetzt seinen Hut als Bundesvorsitzender des VDS aufgesetzt, so blieb das nicht immer so.

So äußerte sich z. B. 1987 der „Ministerialrat Bruno Prändl, Referat Sonderschulen“ in einem Gespräch mit der Postille ‚Schulintern‘ „zur Revision des Bildungsplans der Schule für Lernbehinderte“ und ließ sich dabei auch zu einer „herbe Kritik“ an dem bei diesem Vorhaben zugrunde gelegten „Vorgabepapier“ befragen, die seitens „der GEW“ geäußert worden sei (Schulintern, 1987, S. 9).

Gemeint war konkret eine sehr kritische Stellungnahme, die Wilms seinerzeit in dem GEW-Blatt ‚Lehrerzeitung Baden-Württemberg‘ – in der Rubrik ‚Die Fachgruppe‘ – unter der Überschrift „Das ‚Vorgabepapier‘ ist ein Rückschritt“ veröffentlicht hatte (Wilms, 1987, S. 393).

In seiner Stellungnahme dazu meinte der damalige Bundesvorsitzende des VDS in seiner Rolle als baden-württembergischer Ministerialbeamter, er sei sich „nicht sicher, ob die in der Lehrer-Zeitung der GEW veröffentlichte Meinung des Professor Wilms als Gesamtmeinung der GEW zu verstehen“ sei.

Dann fährt er fort: „Wenn dies so wäre, fände ich es mehr als bedauerlich“. Im Übrigen hätten „sich auch in der GEW organisierte Lehrer sehr positiv zu dem vorgestellten Konzept geäußert“. Er persönlich glaube, daß Professor Wilms mit seinen Äußerungen zur Bildungsplanrevision sich zum Sprecher einer verschwindend geringen Außenseitergruppe“ gemacht habe. Wenn man seine Äußerungen genauer lese, merke man, „daß er im ideologischen Elfenbeinturm“ säße. Wie sonst sei es zu erklären, „daß sich Herr Wilms zu der die gesamte Sonder-

schullehrerschaft beleidigenden Äußerung versteigen“ könne, „daß Bildung in der Schule für Lernbehinderte“ reduziert werde, „auf die ‚Zurüstung minderqualifizierter Arbeitskräfte‘. Seine Ablehnung des vorgeschlagenen Konzepts“ mache „deutlich, daß er die Schule für Lernbehinderte eigentlich abschaffen“ wolle. In Baden-Württemberg werde „ihm das nicht gelingen. Die Schule für Lernbehinderte ist und bleibt eine Institution der intensiven sonderpädagogischen Hilfe und kein Tummelplatz für Ideologien“ (Schulintern, 1987, S. 9f).

Wilms reagierte nach diesem Interview mit einem Leserbrief in ‚Schulintern‘ auf die Äußerungen Prändls über ihn und seinen Artikel in der ‚Lehrerzeitung Baden-Württemberg‘ (Wilms, 1988).

Diesem Leserbrief fügte allerdings die Redaktion von Schulintern eine Anmerkung an, in der es hieß, der „Landesvorsitzende der GEW, Vergin“ habe „in einem Schreiben an MR Prändl Wert auf die Feststellung“ gelegt, „daß die Kritik von Prof. Wilms am Vorgabepapier nicht GEW-Meinung“ darstelle (Redaktion Schulintern, 1988, S. 15).

In dem eben erwähnten Leserbrief von Wilms wehrte dieser sich insbesondere gegen den von Prändl geäußerten Verdacht, er wolle die Schule für Lernbehinderte abschaffen und widersprach dem ausdrücklich: „Mit keinem Wort“ habe er in seiner Stellungnahme „die Abschaffung der Schule für Lernbehinderte“ gefordert. Allerdings habe er es sich erlaubt, „die Aussagen des ‚Vorgabepapiers‘ an der Leitidee der sozialen Integration sog. Lernbehinderter (sic!) zu messen“ und sei „dabei zu äußerst betrüblichen Ergebnissen“ gekommen (Wilms, 1988, S. 15).

Die Stellungnahme von Wilms provozierte dann einen weiteren Leserbrief von „Norbert Baude, SL. 7954 Bad Wurzach“ in der Hauspostille des Kultusministeriums, der ausführte, mit „Erstaunen“ habe er „die Stellungnahme von Herrn Wilms zur Kenntnis genommen“, spreche dieser doch „im Handbuch der kritischen und materialistischen Behindertenpädagogik“ (von Baude hervorgehoben; G. E.) eine ganz andere Sprache“.

Davon „abgesehen, dass die Materialistische Behindertenpädagogik ganz eindeutig die Abschaffung der Sonderschule als Programm“ deklariere, habe dort „Prof. Dr. Wilms in einem speziellen Artikel gegen Herrn Prändl und auch mich persönlich in einer unglaublich diffamierenden und beleidigenden Weise vom Leder“ gezogen, „wobei er auch nicht vor haarsträubenden Unterstellungen und Verdrehungen zurückgeschreckt“ sei (Gemeint ist von Baude der Artikel „Stellvertretung (Stv.), Parteilichkeit (P.)“ in dem genannten Handbuch. Siehe dazu: Wilms, 1984; G. E.).

Baude schließt dann seinen von ‚Schulintern‘ abgedruckten Leserbrief mit den Worten: „Offensichtlich haben wir es hier wieder mal mit einem Vertreter der Wissenschaft zu tun, der unter dem Vorwand von Integration, Humanität und Solidarität mit Behinderten (was er allen anderen abspricht, die nicht seine Auffassung vertreten) lediglich seine eigene Profilierungssuppe kocht. Man hat allmählich wirklich keine Lust mehr“ (Baude, 1988, S. 15).

Ungeachtet der erwähnten Heterogenität im Kollegium der Fachrichtung Lernbehindertenpädagogik der PH Heidelberg waren sich die an den Pranger gestellten dortigen Hochschullehrer in mindestens einem Punkt einig. Nämlich darin, dass man Etiketten wie z. B. ‚lernbehinderte Kinder und Jugendliche‘ oder auch ‚Schule für Lernbehinderte‘ mit dem Zusatz ‚sogenannte‘ versehen könne oder sogar müsse – oder statt dessen sie in Anführungszeichen setzen solle!

Es war wahrscheinlich der Schreiber dieser Zeilen, der seinerzeit erstmals in einer Heidelberger Publikation – angeregt übrigens durch den eben erwähnten Ernst Begemann, welcher

einem noch in seiner Reutlinger Zeit erschienen Buch ausdrücklich den Titel ‚Die Erziehung der soziokulturell benachteiligten Schüler‘ gegeben hatte (Begemann, 1970) – von ‚der sogenannten Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche‘ sprach, weil diesen Personenkreis mit ‚lernbehindert‘ zu etikettieren ihm keinesfalls als ‚naturnotwendig‘ erschienen war (Eberle, 1976, S. 150).

Darüber hinaus hatte hier – was die Etikettierungsproblematik angeht – das 1973 erschienene Buch der US-Amerikanerin Jane R. Mercer ‚Labeling the mentally retarded: clinical and social system perspectives on mental retardation‘ (Mercer, 1973) einen nicht unerheblichen Einfluss ausgeübt – ebenso wie ein 1974 erschienenes Buch von Richard C. und Norman A. Sprinthall – beide ebenfalls US-Amerikaner – das ein Kapitel zum Thema ‚Special Education: Exceptional Children in Regular Classrooms‘ enthielt, in welchem sie u. a. gemeint hatten: „The issue of special education boils down to the question of how society will help the so-called (sic! G. E.) mentally retarded and emotionally disturbed (Sprinthall u. Sprinthall, 1974, S. 444).

Ohne offensichtlich verdächtigt worden zu sein, von ‚bestimmten ideologischen Ansätzen‘ her zu argumentieren (Haas; siehe oben), sympathisierten die beiden Sprinthalls mit Bemühungen, die darauf abzielten „to make special education less special“, wobei sie sich auf fachliche Einsichten beriefen, die an Argumente Kleins oder Begemanns, oder speziell an Kornmanns Problematisierung der Intelligenzdiagnostik erinnerten (Sprinthall u. Sprinthall, 1974, S. 444f).

Hätten nun die VDS-Führungsleute rechtzeitig das Gespräch mit dem Schreiber dieser Zeilen gesucht – einem nach damaligen Kategorisierungspraktiken vom Kritischen Rationalismus geprägten ‚Fliegenbeinzähler‘ also, und keiner, der jenen „bestimmten ideologischen Ansätzen“ nahestand, auf die Hass, ohne konkret zu werden, aber ‚linke‘ Positionen meinend, in seinem anklagenden Schreiben an das Kultusministerium zuvor meinte aufmerksam machen zu müssen – so hätte er ihnen davon berichten können, dass zumindest das Prüfungsamt im Kultusministerium Baden-Württemberg schon längst davon wisse, dass er im Zusammenhang mit Vokabeln wie ‚lernbehinderte Kinder‘ oder ‚Lernbehindertenschule‘ den Zusatz ‚so genannt‘ verwende oder diese Etiketten auch ab und zu einmal in Anführungszeichen setze – mithin ein Anschwärzen dort vermutlich nichts bringe.

Schon im Juni 1978 hatte nämlich der dortige Ministerialrat Pauly – rechtens vollkommen in Ordnung, da die Lehramtsprüfungen Staatsprüfungen sind – bei der Außenstelle des Prüfungsamts für das Lehramt an Sonderschulen bei der PH Heidelberg um eine Stellungnahme dazu gebeten, was unter dem Begriff „sogenannte Schule für Lernbehinderte“ verstanden werden müsse, der im (genehmigungspflichtigen; G. E.) Thema einer von dem Verfasser dieser Zeilen vergebenen Wissenschaftlichen Hausarbeit vorkam – ein bemerkenswertes Ereignis, da die Themen der Wissenschaftlichen Hausarbeiten ansonsten nur sehr selten moniert wurden.

In der erbetenen Stellungnahme teilte der Verfasser dieser Zeilen dem Prüfungsamt schon am 22.08.1978 u. a. mit:

„Der im Schulrecht verankerte Begriff ‚Schule für Lernbehinderte‘ ist in der einschlägigen Fachliteratur keineswegs unumstritten. Dies rührt u. a. daher, daß das Etikett ‚Lernbehinderung‘ zumindest problematisch ist“.

In den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz für den Unterricht in der Schule für Lernbehinderte (Sonderschule) vom 17.11.1977 komme „dies beispielsweise dadurch zum Ausdruck, daß bei der Charakterisierung der in Rede stehenden Kinder und Jugendliche der Ter-

minus lernbehinderte in Anführungszeichen gesetzt“ sei („siehe S. 4“).

Eine „ähnliche Problematisierung“ solle nun „mit der Wahl des Attributs ‚sogenannt‘ erreicht werden, welches wohl das Ministerium für Kultus und Sport zu seiner Bitte um Stellungnahme“ veranlasst habe.

„Im Blick auf die Bearbeitung des von mir gestellten Themas für eine erziehungswissenschaftliche Arbeit“ sei nun deshalb der „genannte Sachverhalt äußerst relevant, weil in Abhängigkeit von dem theoretischen Vorverständnis, mit dem man die empirische Tatsache von in der Grundschule versagender Schüler“ interpretiere, „sich u. U. unterschiedliche didaktische Konsequenzen für den Mathematikunterricht“ ergeben könnten. „Auch dies ließe sich leicht aus der gängigen Fachliteratur belegen“ (Dokumentation Kornmanns im Privatarchiv Kornmann, Dokument 15).

Im Stuttgarter Prüfungsamt für das Lehramt an Sonderschulen war man mit dieser Stellungnahme zufrieden. Keine Nachfragen.

Hätten die damaligen VDS-Frontmänner hierüber Bescheid gewusst und die angeführten Begründungen für die in Rede stehenden Formulierungen akzeptiert oder zumindest toleriert – und sie hätten Bescheid wissen können – hätten sie ihre Anschwärzerei ein Jahr später vielleicht nicht betrieben – ein Vorgehen, das die Heidelberger Studierenden der Sonderpädagogik dann bald nicht mehr ‚Anschwärzen‘ nennen werden, sondern Denunziation!

Der bei einer „Vollversammlung“ einstimmig verabschiedete Protestbrief der Studenten des Fachbereichs Sonderpädagogik der PH Heidelberg – von dem jetzt geredet werden muss – datiert – wie schon gesagt – vom „17.7.1979“ und wurde an insgesamt zehn Hauptadressaten – die ersten vier waren die Ministerien für Kultus und Unterricht bzw. Wissenschaft und Kunst Baden-Württemberg und der Bundes- bzw. der Landesverband Baden-Württemberg des VDS – sowie zur „Veröffentlichung an die Mitteilungsblätter und Zeitschriften des VDS“, an die Lehrerzeitung der GEW Baden-Württemberg, an zwei weitere Fachzeitschriften, an die Redaktionen mehrerer Tageszeitungen und Rundfunk- und Fernsehanstalten sowie an alle Sonderschulen im Oberschulamtbereich Karlsruhe versandt. Er hatte folgenden Wortlaut:

„Sehr geehrte Damen und Herren,

am 25.5. dieses Jahres (Das inkriminierte Schreiben trägt im Unterschied zu dieser Angabe das Datum „22. Mai 1979“, wobei dies allerdings nicht unbedingt auch das Absendedatum sein muss; G. E.) schickte der Landesvorsitzende des Verbandes Deutscher Sonderschulen (VDS) Baden-Württemberg, Haas, einen Brief an das Ministerium für Kultus und Sport.

Darin wurden folgende Vorwürfe gegen die Dozenten der Lernbehindertenpädagogik in Heidelberg erhoben:

1. Die Dozenten stellten die Notwendigkeit einer eigenständigen Schule für Lernbehinderte in Frage.
2. Die wissenschaftliche Diskussion werde von ‚ideologischen Ansätzen‘ her geführt.
3. Die Sonderschullehrer, die aus der Ausbildung entlassen werden, seien ‚völlig verunsichert‘ und könnten sich mit ihrer Arbeit in der Lernbehindertenschulen nicht

identifizieren.

4. Es werde nicht mehr (sic!) von Lernbehinderten (-schulen), sondern nur noch von sogenannten (im Original hervorgehoben; G. E.) Lernbehinderten (-schulen) gesprochen. Diese Bezeichnung sei ‚tendenziös‘

Haas bittet das Ministerium für Kultus und Sport (Schule), sich ‚mit dem Ministerium für Wissenschaft und Kunst (Hochschule) ins Benehmen zu setzen‘, damit von dort ein ‚klärendes Gespräch‘ mit den Dozenten geführt wird. Außerdem beruft er sich auf eine Unterschriftenaktion aus dem Oberschulamtsbereich Karlsruhe, die ihn zu diesem Brief veranlaßt habe.

Unserer Meinung nach wird in diesen Vorwürfen deutlich, was die VDS-Spitze wirklich meint:

1. Ganz offensichtlich soll die bestehende Form der Lernbehindertenschule nicht in Frage gestellt werden. Für die Schüler bringt diese Schulform aber z. B. mit sich, daß sich der Abstand zu den Hauptschülern – nicht zuletzt wegen des verringerten Lehrplans – und damit die soziale Diskriminierung vergrößert. Diese nachgewiesenen negativen Auswirkungen zeigen die Diskrepanz zwischen Anspruch auf Förderung der Schüler (wie es im Bildungsplan steht) und Schulwirklichkeit. Um Gründe und Ursachen für diese Tatsache zu finden und zu beheben, ist es notwendig, die Lernbehindertenschule radikal in Frage zu stellen.

Eine Lernbehindertenpädagogik, die das nicht leistet, kann für uns keine sinnvolle Ausbildung darstellen. Das VDS-Vorgehen zielt auf eine Pädagogik, die der Festschreibung und Rechtfertigung des bestehenden Schulsystems dient. Für die Ausbildung hätte das zur Konsequenz, daß wir zu unkritischen Lehrern werden. Gleichzeitig wird uns durch eine solche Ausbildung die Möglichkeit genommen, wissenschaftliche Theorien zu beurteilen und uns eine eigene Meinung zu bilden.

2. Der Vorwurf des VDS, daß die wissenschaftliche Diskussion von ideologischen Ansätzen her geführt werde, zielt darauf ab, unangenehme Theorieansätze und die Diskussion über deren Konsequenzen in der Schule zu unterdrücken. Jede Theorie geht von einem Standpunkt aus. Die Parteinahme für die Interessen der Schüler sollte Grundlage für die Ausbildung und die Arbeit des Lehrers sein.
3. Der Vorwurf des VDS, die Studenten würden verunsichert, weist auf die Einstellung der VDS-Spitze hin, daß Lehrer wie Maschinen perfekt zu funktionieren haben. Im Gegensatz dazu muß es für jeden Lehrer eine Notwendigkeit sein, sich selbst und seine Arbeit ständig kritisch zu hinterfragen.

Wir sehen sehr wohl, daß Studenten und Junglehrer angesichts der Schulwirklichkeit verunsichert sind. Dies liegt jedoch nicht an der Darstellung unterschiedlicher pädagogischer Ansätze, sondern am gesamten Aufbau des Studiums, an der Organisation des Schulwesens und der Lebenswirklichkeit der Schüler, z. B. der hohen Arbeitslosigkeit von Sonderschülern.

4. Mit dem Begriff ‚sogenannte Lernbehinderte‘ soll verdeutlicht werden, daß Lernbehinderung letztlich nicht auf individuelle Eigenheiten der Sonderschüler zurückzuführen ist.

In dem Angriff des VDS sehen wir den Versuch, die Diskussion über die gesellschaftlichen Ursachen von Lernbehinderung zu unterbinden.

Wir bestehen aber auf dem Recht, darüber zu diskutieren.

Welche Tendenzen stehen hinter diesem Vorgehen der VDS-Spitze?

- a) Daß sich die VDS-Spitze an die Obrigkeit gewandt hat, spricht für ein fragwürdiges Demokratieverständnis (nicht nur innerhalb des Verbandes).

Unkritische Studenten = unkritische Lehrer – das ist offensichtlich das Ziel der VDS-Spitze.

Unkritische Schüler müssen die notwendige Folge davon sein.

- b) Dieser Versuch, bestimmte Theorieansätze zu unterdrücken und ihre Verwirklichung durch Lehrer zu verhindern, paßt in die heutige politische Landschaft.
- c) Der VDS fühlt sich als Fachverband zuständig für inhaltliche Fragen der Sonderpädagogik. Wenn er keine Diskussion über unterschiedliche Theorien innerhalb des Verbandes zuläßt, widerspricht er seinem eigenen Selbstverständnis.

Durch Einschalten der obersten Dienstaufsichtsbehörde zeigt sich die VDS-Spitze als verlängerter Arm der Kultusbehörden.

Die Meldung von Vorgängen innerhalb der Hochschule an das Ministerium kann im Zusammenhang mit zur Zeit bekannt werdenden Schnüffeleien des Verfassungsschutzes nur als Denunzierung verstanden werden.

Wir, die Studenten des Fachbereichs Sonderpädagogik der PH Heidelberg, verurteilen die diffamierende Vorgehensweise der VDS-Spitze auf das Schärfste“ (Privatarchiv Kornmann, Dokument 18).

Von zwei Mitgliederversammlungen im Herbst 1979: Beim Landesbezirksverband Karlsruhe spricht Elfriede Höhn und beim Landesbezirksverband Freiburg Otto Böhm – beide auch zur damaligen Problematisierung der Schule für Lernbehinderte

Im Herbst 1979 spielten Fragen nach der Berechtigung einer eigenen Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche bei allen vier Landesbezirksverbänden des baden-württembergischen VDS eine mehr oder minder große Rolle.

So meinte man z. B. bei der Mitgliederversammlung des Landesbezirksverbandes Tübingen am 24. Oktober 1979 in Riedlingen angesichts „der übermäßig angeheizten Diskussionen um die L-Schulen“ lediglich, hier könne man „nur zur Nüchternheit und Besonnenheit raten“. Darüber hinaus war man sich sicher, dass – wo „lernbehinderte Schüler durch gute unterrichtliche Hilfen und Führung zu guten Leistungen“ kämen – „die Anerkennung solcher Leistungen auch heute nicht versagt“ würde, „selbst wenn die besuchte Schule aus Vorurteilsgründen in der Gesellschaft suspekt“ sei. „Fördervereinigungen, Selbstdarstellungen der Schulen und Schüler, neue Schulgebäude oder -zentren“ hätten durchaus „einiges an bestehenden Vorbehalten abbauen können“, weshalb in „dieser Richtung“ die „Anstrengungen nicht nachlassen“,

sondern „weiter wachsen“ sollten. (Held, 1980, S. 9).

Ungeachtet solcher optimistisch grundierter Einschätzung zeigt eine nahezu gleichzeitige „Anfrage aus dem Fachbereich Sonderpädagogik der PH Reutlingen“ (Kautter, 1980, S. 81) in der Zeitschrift Sonderschule in Baden-Württemberg, dass man im dortigen Raum eben auch mit ähnlich gelagerten Problemen konfrontiert war, welche die oben schon erwähnte „Kollegin Stumpf“ bei der Mitgliederversammlung 1979 des Landesbezirksverbandes Karlsruhe in Übereinstimmung mit den vorgebrachten Klagen von Rösler, Haas und anderen wiederholte – dass nämlich viele Studenten sehr pessimistisch gegenüber der Schule für Lernbehinderte aus der Ausbildung zurückkämen! (Spitzer, 1980, S. 191).

Insofern wird deutlich, dass ‚Anklagen‘ in diesem Kontext, wie sie von Haas und anderen erhoben wurden, zumal solche, die allein gegen die Fachrichtung Lernbehindertenpädagogik in Heidelberg gerichtet waren, sich seinerzeit eigentlich hätten verbieten müssen – abgesehen davon, dass man sich seitens der VDS-Verantwortlichen mit Blick auf den Ausprägungsgrad der in Rede stehenden Problematik niemals fragte, inwieweit es sich z. B. bei den Unterschriften, die Rösler im Verlauf seiner Aktion sammelte, um Zustimmungen von Kolleginnen und Kollegen aufgrund eines „Social desirability response Set’s“ gehandelt haben könnte, wo doch der Initiator ein sehr angesehenes Rektor war, der offensichtlich – wie auch seine Funktion beim baden-württembergischen VDS nahelegte – über beste Verbindungen ‚nach oben‘ zu verfügen schien.

Auch war nie versucht worden, eine Beziehung der eigenen ‚Beobachtungen‘ zu den Mitte der siebziger Jahre mitgeteilten Befunden Stadlers (Stadler, 1975b) herzustellen, der seine Daten damals sogar im Raum Nordbaden erhoben hatte. Ferner hätte sich für die VDS-Vordermänner über das Gesagte hinaus auch noch angeboten, die eigenen ‚Feststellungen‘ im Kontext dessen zu verstehen, was man um 1978 herum im Zusammenhang mit Forschungen zum Thema ‚Praxisschock‘ als ‚Konstanzer Wanne‘ zu bezeichnen begonnen hatte. Nichts dergleichen wurde unternommen!

Kautter schrieb nun in der erwähnten Reutlinger „Anfrage“ zunächst:

„Die öffentliche Auseinandersetzung um die Schule für Lernbehinderte hat bei nicht wenigen Studierenden der Sonderpädagogik die Meinung verstärkt, das gegenwärtige Schulsystem sei durch gesellschaftliche Zwänge so verfestigt, daß sich ein stärkeres Engagement für die gewiß notwendigen langsamen Wandlungen unserer Schule nicht lohne“.

Dann erst fuhr er fort: „Diese gefährlichen resignativen Tendenzen müssen wir im Interesse unserer Schüler auffangen, indem wir zeigen, daß die Sonderschule immer noch ein Ort ist, an dem gute pädagogische Ideen gedeihen können und sich mit Überzeugungskraft und Beharrlichkeit auch verwirklichen lassen. Solche Bestrebungen möchte ich im Wintersemester 1980/81 in einem Seminar über ‚Innovatorische Ansätze aus der Praxis der Sonderpädagogik‘ unseren Studierenden vorstellen. Ich bitte um Mitteilung, wo Sonderschullehrer innerhalb und außerhalb der Sonderschule neue Arbeits- und Organisationsformen praktizieren, die von den allgemein üblichen abweichen. Auch ganz bescheidene Ansätze sind willkommen“ (Kautter, 1980, S. 81).

Gegenüber den eher optimistischen Einschätzungen bei der Riedlinger Tagung der Kolleginnen und Kollegen aus Südwürttemberg-Hohenzollern ging es im Landesbezirksverband Karlsruhe aufgeregt zu.

Auf den 02. Oktober hatte dort einer der Hauptprotagonisten des ‚Anklagebriefs‘ an das baden-württembergische Kultusministerium, Wolfgang Rösler, in seiner Funktion als Vorsitzender des Landesbezirksverbandes Karlsruhe zu einer Mitgliederversammlung in die KSC-Gaststätte der Fächerstadt eingeladen.

Neben den zahlreich erschienen Mitgliedern begrüßte Rösler – in Anwesenheit auch von Hans Haas – besonders „den Ehrenvorsitzenden des Landesverbandes Baden-Württemberg Prof. W. Hofmann, Heilbronn“ sowie den „1. Vorsitzenden des Bundesverbandes, Regierungsdirektor B. Prändl“.

Auf der Tagesordnung stand ein Referat von „Prof. Dr. E. Höhn, Universität Mannheim“ zum Thema „Der eigenständige Bildungsauftrag der Sonderschule für Lernbehinderte“ (Spitzer, 1980, S. 190).

Offensichtlich erhoffte man sich von Höhn, die ja über lange Jahre auch in der Sonderschullehrerausbildung am ehemaligen Staatlichen Seminar in Stuttgart und später in Reutlingen tätig gewesen war, eine Munitionierung des eigenen Standpunkts und des Vorgehens gegen die Lehrenden der Heidelberger Fachrichtung Lernbehindertepädagogik (siehe oben), weshalb Höhn in ihrem Vortrag auch nicht umhin konnte, wenigstens knapp, wie schon erwähnt, Bezug auf den Protestbrief der Heidelberger Studierenden zu nehmen.

In einer „Vorbemerkung“ zu ihrem Vortrag ließ Höhn ihre Zuhörer zunächst wissen, dass sie sich zunächst – nachdem sie gebeten worden war „das heutige Referat zu übernehmen“ – „sehr ernstlich gefragt“ habe, ob sie denn dafür „überhaupt noch qualifiziert“ sei. Zwar sei sie „zehn Jahre lang in der Ausbildung von Sonderschullehrern in unserem Lande tätig“ gewesen, habe auch „ihre Entwicklung von den ersten bescheidenen Anfängen bis zur Hochschulform mitgemacht und – wie ich wohl behaupten darf – mit großem Engagement miterlebt“, aber nun sei sie „seit über einem Dutzend Jahren“ schon „an einer anderen Institution, der Universität, und auf einem anderen Aufgabenfeld, ..., tätig“. Sie hätte zwar nie aufgehört, „mich für sonderpädagogische Probleme zu interessieren“, aber sie hätte „zweifelloso keinen vollständigen Überblick“ mehr „über die sonderpädagogische Literatur des In- und Auslandes“, könne also jetzt „in erster Linie“ nur „meine eigenen Überlegungen zu den aktuellen Problemen der Sonderschule, so wie ich sie sehe, vortragen“.

Und vielleicht sei es – so ergänzt Höhn, wie wenn sie die vor ihr sitzenden Führungsleute des VDS zur Besonnenheit ermahnen wolle – auch gar nicht so schlecht, dass dies durch jemand geschehe, „der Abstand von den Dingen hat, der nicht mehr persönlich involviert ist, und deswegen manches sieht oder anders, mehr sine ira et studio, sieht, als es denen möglich ist, die unmittelbar, oft existentiell, beteiligt sind“ (Höhn, 1980, S.199).

Dann beginnt Höhn das Problem mit der Feststellung zu charakterisieren, „die Sonderschulen, insbesondere die für die Lernbehinderte“ hätten „von jeher viel Kritik von außen erfahren“. Nie hätten „sich Eltern gefreut, wenn ihr Kind in eine Sonderschule überwiesen“ worden sei, „und auch die Lehrerschaft der Sonderschule für Lernbehinderte“ habe lange um ihr Ansehen in der Öffentlichkeit zu kämpfen“ gehabt.

„Innerhalb (von Höhn besonders herausgehoben; G. E.) der Sonderschullehrerschaft“ habe „jedoch bis in die sechziger Jahre hinein eher Euphorie“ geherrscht. „Man war stolz auf die mit viel Mühe erreichte Ausdehnung der Sonderschulen in die bis dahin fast vernachlässigten ländlichen Gebiete, auf die Verbesserung von Curriculum und Ausstattung, die bis zu Sonderschulneubauten reichte, während es bis dahin üblich gewesen war, alte, ausgediente Schulge-

bäude notdürftig für Sonderschüler zurecht zu machen, auf den Aufbau eigener Sonderschulen für die schwereren, bisher oft gar nicht beschulten Fälle geistiger Behinderungen und die nach holländischem Vorbild geschaffenen Beschützenden Werkstätten, und – last but not least – auf die Verbesserung und hochschulgemäße Ausgestaltung der Sonderschullehrerausbildung“ (Höhn, 1980, S. 199).

Etwa seit Ende der sechziger Jahre „und vor allem in den siebziger Jahren“ ließe „sich jedoch eine zunehmende Kritik aus den eigenen Reihen beobachten, die bei Einzelfragen wie der Zuverlässigkeit der Auswahlmethoden einsetzte und die heute oft dabei angelangt ist, ‚die Lernbehindertenschule radikal in Frage zu stellen“.

Hier verweist Höhn dann – wie oben schon angeführt – auf den ‚Offenen Brief‘ „der Studenten der Sonderpädagogik an der PH Heidelberg vom 11. 7. 1979“ und positioniert sich selbst – wahrscheinlich nicht gerade zur vollen Zufriedenheit der anwesenden VDS-Führungsequipe – mit der ebenfalls schon erwähnten Feststellung, sie habe „diese Entwicklung mit Interesse, Respekt und Sorge betrachtet: Mit Interesse, weil es sich um ein besonders bedeutsames Beispiel eines umfassenden Problems der Psychologie, das der Integration oder Segregation verschiedenartiger Menschen“ handle, „mit Respekt, weil ich zum ersten Mal feststelle, daß eine Gruppe von Beamten, ganz entgegen dem Parkinson’schen Prinzip, den Mut hat, ihre eigene Existenz zu gefährden (denn nur ein völlige bildungspolitischer Laie wird annehmen, daß es auf die Länge Sonderschullehrer gäbe, wenn es keine Sonderschulen mehr gibt...), und mit Sorge“ – so Höhn weiter, und damit einen Argumentationslinie z. B. von Rösler und Haas aufnehmend – „weil es kaum etwas Schlimmeres und Deprimierenderes für einen Menschen gibt, als wenn er das, was er tut, seine tägliche Arbeit und Mühe, nicht mehr innerlich bejahen“ könne (Höhn, 1980, S. 199f).

Höhn kommt dann auf die „Problematik des Begabungs- und Intelligenzbegriffs“ zu sprechen und begründet von daher, dass „es Kinder mit langfristigen Lernbehinderungen“ sehr wohl gebe – allerdings ohne das ‚Labelingproblem‘ anzusprechen, um das es ja in den ‚Anklagevorwürfen‘ der VDS-Spitze gegen die Heidelberger Hochschullehrer der Fachrichtung Lernbehindertenpädagogik zentral ging.

Ohne auf Höhns Darstellung des damals im Anschluss an die Veröffentlichungen Jensen’s und dessen Kritik an der ‚Kompensatorischen Erziehung‘ (wieder einmal) heftig diskutierte Anlage-Umwelt-Problematik (z. B. Jensen, 1969) einzugehen oder im Detail die Konsequenzen zu diskutieren, die sie für ihr Vortragsthema zieht, sollen hier stattdessen nur noch ihre Ausführungen zur Frage „Integration oder Segregation von Lernbehinderten“ und ihre „Folgerungen“ kurz skizziert werden.

Zunächst betont Höhn – und das wird wiederum manchen ihrer Zuhörer nicht durchwegs gefallen haben – dass es auch dann, „wenn wir uns darin einig sein sollten, daß es Kinder mit langfristigen Lernbehinderungen gibt“, offen bliebe, „ob sie in eigenen Schulen oder in Integration mit nichtbehinderten Kindern unterrichtet werden sollen“ (Höhn, 1980, S. 203).

Zunächst führt sie dann Vor- und Nachteile der Integration und Segregation aus ihrer Sicht an und kommt abwägend zu dem Schluss: „Eine perfekte Lösung“ gebe „es nicht“.

Dann fügt Höhn entschieden hinzu, dass unter „sorgfältiger Abwägung aller genannten Faktoren“ ihr „die Eigenständigkeit der Sonderschule für Lernbehinderte die bessere Lösung oder doch zumindest das kleinere Übel zu sein“ scheine, macht aber dabei eine bemerkenswerte Einschränkung, indem sie ihr Urteil an den Zusatz „zur Zeit“ bindet, also offen lässt, ob man

sich vielleicht später nicht doch noch anders entscheiden müsse.

Aber auch „für das kleinere Übel“ jetzt – so betont Höhn ergänzend – müssten noch gewisse Voraussetzungen erfüllt sein, bevor man die weitere Eigenständigkeit der Schule für Lernbehinderte bejahen könne.

Ihr Katalog von Voraussetzungen umfasst dann insgesamt acht Punkte, wobei Höhn zunächst die verbesserte „Frühförderung entwicklungsgestörter Kinder, und im Zusammenhang damit“ die Verbesserung der Elternschulung, vor allem der Unterschicht, nennt – einschließlich der Schaffung von Anreizen, damit entsprechende Angebote auch tatsächlich genutzt würden.

Dann nennt Höhn das Erfordernis kleiner Klassen, „um eine wirklich individuelle Förderung zu gewährleisten“ und verlangt statt einer nur einmaligen diagnostischen Überprüfung von Kindern bei der Überweisung eine „fortlaufende Diagnostik sowohl der Intelligenz wie der Motivation und der Schulleistung in ihren einzelnen Komponenten“ mit „Einsatz von standardisierten wie von lehrzielorientierten Tests“ über die Schulzeit hinweg – einschließlich einer daraus abgeleiteten Intensivierung der diagnostischen Ausbildung der angehenden Sonderschullehrer.

Im Weiteren führt Höhn bei der Konkretisierung ihrer Liste von notwendigen Voraussetzungen für eine vertretbare Beibehaltung einer eigenen Schule für Lernbehinderte Verbesserungen bei der Rückschulung von Schülern in die Hauptschule und diverse Maßnahmen zu einer besseren beruflichen Eingliederung an. Letzteres sei ja „bekanntlich das größte Handicap der Sonderschule“.

Zuvor noch hatte sie – nicht zuletzt auch schon mit Blick auf die berufliche Eingliederung ihrer Schüler – von der Lernbehindertenschule gefordert, es müsse dort „in den oberen Schuljahren“ neben „der Schulung von Kenntnissen und Fertigkeiten auch wieder mehr Wert auf ein systematisches Training von Fleiß, Ausdauer, Ordnung und Pünktlichkeit, also dem, was man früher ‚Arbeitstugenden‘ nannte, gelegt werden“. In ihnen liege, wie schon Dormann gezeigt habe, „die beste Chance für den Lernbehinderten, im Berufsleben mit den intellektuell besser Ausgestatteten Schritt halten zu können (Höhn, 1980, S. 206). Ein zutreffender Hinweis, der aber seinerzeit den eher zu einer emanzipatorischen Pädagogik neigenden Kolleginnen und Kollegen nicht gefallen haben dürfte, weil sie eine nur auf Anpassung führende ‚Zurichtung‘ der Schüler und Schülerinnen der Lernbehindertenschule durch solche Akzentuierungen glaubten befürchten zu müssen.

Höhn schloss ihre Liste von dringenden Verbesserungen bei der Arbeit mit lernbehinderten Kindern und Jugendlichen mit der Feststellung, sie hielte es für nützlicher, „anzustreben, diese Forderungen zu realisieren, die bei ihrer Erfüllung zweifellos die Nachteile des Sonderschulbesuches minimieren würden, als sich in doch oft sehr abstrakten und utopischen Diskussionen zu verlieren, ob es überhaupt Lernbehinderte“ gebe.

Man sollte allerdings auch klar sehen – so Höhn weiter – daß der Sonderschule für Lernbehinderte die Eigenständigkeit ihres Bildungsauftrags nicht einfach durch ein Dekret verliehen werden“ könne, „sondern daß dieser Auftrag nur durch den täglichen und sicher oft entsagungsvollen Einsatz jedes einzelnen Sonderschullehrers konstituiert und gerechtfertigt“ werde (Höhn, 1980, S. 207).

Offenbar unterlag Höhn bei ihrer Kritik an der (angeblichen) Diskussion der Frage, ob „es überhaupt Lernbehinderte gebe“, dem gleichen Irrtum, dem auch Haas, Rösler und die sich

mit ihnen gegen die Lehrenden der Heidelberger Fachrichtung Lernbehindertpädagogik solidarisierenden Kolleginnen und Kollegen erlegen waren. Nie hatten selbstredend die angegriffenen Hochschullehrer den Sachverhalt verleugnet, dass es Kinder mit mehr oder weniger großem sonderpädagogischen Förderbedarf gebe, sondern demgegenüber lediglich problematisiert, wie diese Schülerinnen und Schüler amtlich und fachlich etikettiert wurden – ein Irrtum, der nicht korrigiert werden konnte, weil die ‚Ankläger‘ statt mit den Kollegen der Hochschule in ein klärendes Gespräch einzutreten, es für richtiger gehalten hatten, statt dessen, und unter Umgehung des Hochschulreferenten im Landesverband, einen denunziatorischen Brief in dieser Sache an das Kultusministerium zu schreiben.

Dem Referat Höhns bei der „Mitgliederversammlung 1979 des Landesbezirksverbandes Karlsruhe“ in der KSC-Gaststätte schloss sich eine Diskussion an, bei welcher allerdings dieser Brief – und auch der von Höhn erwähnte ‚Offene Brief‘ der Heidelberger Studierenden der Sonderpädagogik – keine Rolle spielten (Spitzer, 1980, S. 190ff).

Nur wenig später als der Landesbezirksverband Karlsruhe tagte am 18.10.1979 in Emmendingen der Landesbezirksverband Freiburg.

„Umfangreiche Grundlagenarbeit für eine zukunftsorientierte Entwicklung der Lernbehindertenschule und erhebliche Anstrengungen, die Diskussion und qualifizierte Mitarbeit des Mitgliederstammes in Gang zu halten, kennzeichneten den mit Beifall aufgenommenen Geschäftsbericht der rührigen Bezirksverbandsvorsitzenden Ruth Schulze“ – so Reinhard Mutter in seinem Bericht über diese Veranstaltung (Mutter, 1980, S. 10).

Zwei „informative Referate von Herrn Reg.Schuldirektor Schneider und Herrn Prof. Böhm (PH Heidelberg)“ hätten dann – so Mutter weiter – im weiteren Verlauf der Veranstaltung tendenziell das Ziel gehabt, „die gegenwärtig stark ideologisch- und sozial-theoretisch geführte Diskussion um Sinn und Ziel insbesondere der Lernbehinderten-Schule durch einen pragmatischen Ansatz abzulösen“. Die Erkenntnis, „daß es bei aller möglichen kritischen Diskussion eben einfach besonders förderungsbedürftige Kinder gibt, für die eine besondere Beschulung gegenwärtig (sic! G. E.) die einzig realistische Lösung“ sei, habe die Thesen beider Redner beherrscht (Mutter, 1980, S. 10).

Im vorliegenden Diskussionszusammenhang ist nun besonders der von Reinhard Mutter erwähnte Vortrag Otto Böhms von Interesse, den Ruth Schulze – eine gute Freundin Dorothea Böhms noch aus den gemeinsamen Heidelberger Studienzeit (siehe oben) – nach Freiburg geholt hatte – ein Fachvertreter der Heidelberger Lernbehindertpädagogik also, deren einziger Ausbildungseffekt nach Haas schon zitierten Worten in seinem Brief an Kornmann vom 20. Juni 1979 darin bestünde, eine kaum zu überwindende Verunsicherung und eine tief sitzende Identifikationsschwierigkeit mit ihrem späteren Tätigkeitsort (Schule für Lernbehinderte) zu generieren (siehe oben).

Böhm hatte seinem Referat den Titel „Zur Problematisierung der Lernbehindertenschule“ gegeben. Es wurde nicht nur in der Sonderschule in Baden-Württemberg, sondern auch danach noch – „wegen seiner außerordentlichen Aktualität“ – in der Zeitschrift für Heilpädagogik veröffentlicht.

Böhm begann mit der Feststellung, es sei in „den letzten Jahren und auch Monaten“ deutlich geworden, „daß die Existenz und das Wirken der Schule für Lernbehinderte (SfL) nicht nur als etwas Wünschenswertes und Positives zu sehen“ sei, „wie wir das lange gewöhnt waren“. Vielmehr sei „die Schule und ihre Arbeit vielfältiger Kritik ausgesetzt“. Diese Kritik könne man

zwar „als störend und als eine Art ‚Nestbeschmutzung‘ empfinden, weil sie Energien von der Schularbeit abzieht und mit der Schularbeit auch die Anstrengungen der in der Schule Tätigen“ entwertet, aber man könne sie „auch positiv finden, weil sie zeigt, daß die Lernbehindertenschule und die Lernbehindertenpädagogik nicht selbstzufrieden und erstarrt sind, sondern sich Fähigkeiten der Selbstkritik und Veränderung erhalten“ hätten (Böhm, 1980, S. 16).

„Jedenfalls“ – so Böhm weiter – könne „man gegenüber dieser Kritik nicht einfach zur Tagesordnung übergehen“. Vielmehr müsse „man nach ihrer Berechtigung fragen, sie begründet zurückweisen oder ihr durch Änderungen abzuhelpfen“. Man müsse „sie also aufzuarbeiten versuchen“, wozu sein jetziger Vortrag dienen solle!

Bei der „Kritik der letzten Zeit“ gebe es „verschiedene Intensionen, Begründungen und auch Folgerungen unterschiedlicher Reichweite, meinte der Referent dann. „Als Hintergrund all dieser Diskussionsteile“ müsse „man jedenfalls das immer mächtige Bestreben innerhalb der Pädagogik sehen, Benachteiligten möglichst gleiche Lebenschancen und Lernchancen wie den Nicht-Benachteiligten oder Bevorrechtigten der jeweiligen Gesellschaft zu verschaffen“.

Es gehe dabei darum, „Standesprivilegien abzuschaffen oder sie allen zugänglich zu machen, ja sogar möglichst auch ‚genetische Privilegierung‘, welche ja auch ein Zufallsergebnis ist, auszugleichen, also auch den ‚Unbegabten‘ zu mehr Chancen zu verhelfen“.

Auf Husén verweisend zitiert Böhm diesen Schweden dann mit dem Satz, dass „jedes Kind die gleiche Chance haben müsse, ungleich behandelt zu werden“ (Husén, 1977, S. 23). Und das hieße „für Behinderte oder Benachteiligte, daß sie nicht nur alle Bildungs- und Erziehungsmöglichkeiten der Nichtbenachteiligten, sondern noch weitere, ausgleichende erhalten sollten“ (Böhm, 1980, S. 16).

Dass „die SfL den „Lernbehinderten“ nun solche „weiteren und positiv-ausgleichenden Chancen biete, daß sie ein erfolgreiches Teilstück der allgemeinen schulischen Differenzierung“ im Sinne von Topsch (1975) sei, das eben werde nunmehr bezweifelt. Und dafür gebe es auch Gründe, auf die Böhm dann sehr ausführlich eingeht um sie später in Teilen zu relativieren.

Zumindest in der Druckversion seines Vortrags betont Böhm ausdrücklich – und in Übereinstimmung mit den damaligen Heidelberger Gepflogenheiten – er setze bei seinem Reden von den „Lernbehinderten“ wegen „der bekannten Unschärfe dieser Definition“ Anführungszeichen. Sehr viel lieber würde er stattdessen allerdings von den der ‚SfL‘ „anvertrauten Benachteiligten“ sprechen (Böhm, 1980, S. 16). Sehr wahrscheinlich hat er dieses Bestreben dem Sinn nach ‚live‘ auch so oder so ähnlich zum Ausdruck gebracht!

Auch seinerzeit schon angebotene Alternativen zur Schule für Lernbehinderte werden von Böhm kritisch hinterfragt. Letztlich führt seine Argumentation dann zu einem Plädoyer für eine Reform der Lernbehindertenschule, deren Kern er – neben einer ganzen Reihe anderer Verbesserungsvorschläge – in einer erheblichen Steigerung der Lehrerkompetenzen sieht – gemäß den Ergebnissen z. B. der Längsschnittstudie von Rutter (1979) und seinen eigenen, sich mit diesen deckenden Erfahrungen und Studien („Schools do make a difference“; G. E.).

Böhm meint ausdrücklich in diesem Kontext, er halte es „für eine falsche Alternative, ohne solche Reformen eine Schulart aufzugeben. Allerdings halte ich es ebenso für falsch, die Nachteile einer Isolierung in einer Sonderinstitution nicht wahrnehmen zu wollen. Kooperations- und Integrationsversuche sollten mit Einbringung möglichst hoher Lehrerkompetenzen (nicht unbedingt Lehrerzahlen) deshalb unbedingt weiter betrieben werden – die SfL ist kein Selbst-

zweck und keine heilige Kuh; wenn wir ohne sie mehr chancengleiche Bildungsergebnisse als mit ihr erreichen, sollte sie eingeschränkt werden oder entfallen“ (Böhm, 1980, S. 23).

Ihm sei klar, dass alle von ihm „genannten Verbesserungspunkte ab und an vollständig, in vielen Fällen zu beachtlichen Teilen“ schon an manchen Schulen realisiert seien. „Aber es sollte bedacht werden, daß die SfL eben nicht in nötiger Breite und oft nur in Einzelpunkten so agiert, wie ich und vor mir schon andere das vorschlugen“ – leitet Böhm schließlich die Zusammenfassung seiner Position ein. Damit ergebe sich nämlich „einesteils die Angreifbarkeit dieser so empfindlichen Stelle unserer Schulorganisation, andererseits bezüglich einer Verbesserung der SfL schlicht die Forderung, noch mehr als bisher zu arbeiten, noch mehr Kompetenzen zu erwerben, nicht zu erstarren nach erworbener Beamtenstellung oder prächtig eingerichtetem Schulhaus, sich selbst und andere immer wieder an die vielen Verbesserungsmöglichkeiten dieser wie jeder Schulart zu erinnern...“.

Dies sei – auch – „ein ethischer Appell, das ‚Ethos‘ der SfL zu erhöhen, um mit Rutter zu sprechen“.

Und Böhm fordert: „Gestehen wir es ein: Auch besoldete ‚Sonder‘-Lehrer und Erzieher sind zu wenig nütze, wenn sie nicht unter persönlichen Opfern an Zeit und Kraft für das Wohl von Zöglingen eintreten wollen. Allerdings muß es auch einmal ein Versagen geben dürfen – aber kein Abfinden damit“ (Böhm, 1980, S. 25f).

Schließlich stellt am Ende seines Referats Böhm noch rhetorisch die Fragen: „Habe ich nun die Problematisierung der SfL abgelehnt?“ und „Bin ich für die SfL eingetreten?“.

Er antwortet darauf u. a., eigentlich sei er „für die verbesserte Förderung der Lernschwachen eingetreten, wobei mit zur Zeit nicht entschieden scheint, ob eine solche Verbesserung die Auflösung der SfL“ voraussetze. Noch scheine es ihm möglich, „daß in einem zeitweiligen Schon- und Förderraum“, der sich aber „selbst zu öffnen trachten“ müsse, „mit einem plausiblen und sorgfältigen Bildungsangebot und mit einem hohen Aufwand an Lehrerkompetenz die ‚gleiche Chance der ungleichen Behandlung‘ im positiven Sinne für Lernschwache vorgefunden werden“ könne. Noch wisse er „nichts Zuverlässiges darüber, wie wir ohne diesen Schonraum auskommen könnten“. Die Schule für Lernbehinderte könne „ein solcher Schon- und Förderraum sein, wenn wir ihre Chancen der gezielten ‚ungleichen‘ Behandlung auch aufgreifen“.

Dass „wir das oft nicht tun oder nicht genügend tun“, darauf mache „uns die Kritik aufmerksam“. „Für ihre Anstöße“ müsse man deshalb dankbar sein – auch da „wo sie möglicherweise irrt“ (Böhm, 1980, S. 26).

Dass man das in der Führungsspitze des Landesverbandes nicht rechtzeitig genauso sah und stattdessen ‚suboptimal‘ auf diese Anstöße reagierte, sehen heute viele als einen Fehler der damaligen baden-württembergischen VDS-Frontleute an!

Von Lücken, von unerfreulichen Zahlen, von einer Wiederbesetzung und von einer erstaunlichen Kehrtwende

Der Landesverband veröffentlichte in seinem Mitteilungsblatt Sonderschule in Baden-Württemberg Ende der siebziger Jahre und anfangs der achtziger Jahre des letzten Jahrhunderts regelmäßig ein Tableau mit den Namen und den Anschriften seiner Funktionsträger.

So z. B. auch im Heft 2/1979, wo für „Hochschulfragen“ noch „Prof. Dr. Reimer Kornmann“, für die „Hochschulgruppe RT“ „Prof. Werner Dittmann“ und für die „Hochschulgruppe HD“ Kai Seehase gelistet sind (S. 47).

Im Heft 3/1979 dagegen heißt es bei „Hochschulfragen“ lediglich „NN“, während Dittmann und Seehase bei den Hochschulgruppen erneut aufscheinen (S. 111). Das Nämliche gilt für das Heft 2/1980 (S. 43).

Aus dem „Geschäftsbericht des Vorstandes für die Vertreterversammlung am 27./28. März 1981 in Reutlingen“ erfährt man dann, dass „Prof. Otto Böhm, Heidelberg, bereit“ war, „das verwaiste Referat ‚Hochschulfragen‘ kommissarisch zu übernehmen“ (S. 14).

Dementsprechend wird der Name Böhms auch auf dem Tableau der Funktionsträger im Landesverband, das im Heft 2/1981 im Mitteilungsblatt erscheint, bei „Hochschulfragen“ genannt. Während dann dort für die „Hochschulgruppe RT“ immer noch „Prof. Werner Dittmann“ als Repräsentant erscheint, steht bei der „Hochschulgruppe HD“ lediglich „NN“ (S. 61). Einen Repräsentanten der Hochschulgruppe Heidelberg gibt es jetzt nicht mehr. Sie hat nämlich ihre Arbeit eingestellt und wird auch später nie mehr zu ihrem alten ‚Glanz‘ zurückfinden!

Korreliert damit ist, wie man aus dem erwähnten „Geschäftsbericht“ für die Reutlinger Vertreterversammlung auch erfährt, dass sich die „Mitgliederzahl unseres Landesverbandes“ bei „knapp 1800“ einpendele.

Dabei sei bemerkenswert, „daß im Vergleich zu früheren Jahren weniger Studenten der Sonderpädagogik Mitglied im Fachverband werden“ (Haas, 1981a, S.14) – ein Sachverhalt, der vermutlich kausal auch, wenn auch keinesfalls ausschließlich, auf den vom Landesverband selbst provozierten ‚Krach‘ mit der Heidelberger Fachrichtung Lernbehindertenpädagogik zurückzuführen ist.

Aber es hatte sich zu jener Zeit auch – zunächst nur wenig spürbar, aber tendenziell zunehmend und an Gewicht gewinnend – in der Fachgruppe Sonderschulen der baden-württembergischen GEW eine ‚Konkurrenz‘ für den baden-württembergischen Landesverband im VDS entwickelt, die sich seit etwa Ende der 60er/ Mitte der 70er Jahre – vorher ‚eigentlich‘ unvorstellbar – zunehmend als in Sonderschulfragen eigenständig mit fachlich von VDS-Positionen abweichenden Sichtweisen profilierte.

Aus einer 1981 erschienen Schrift mit dem Titel ‚SoS, Probleme der Sonderschule‘ über die dort von der GEW-Fachgruppe Sonderschulen‘ zusammengestellten „Informationen – Analysen – Meinungen“, dass über „2.800 baden-württembergische Lehrer an Sonderschulen“ Mitglieder der GEW seien“ (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Baden-Württemberg, 1983, S. 19) – 1 000 mehr als der VDS Mitglieder zählte und vielleicht auch Indiz für eine Umorientierung mancher Kolleginnen und Kollegen.

In einer weiteren Broschüre der GEW zum Thema ‚Sonderschulen in der Diskussion. Das Für und Wider einer Sonderbeschulung‘ wird – um hier nur noch dieses Beispiel zu nennen – diese Mitteilung der GEW wiederholt werden (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, 1984, S. 41).

Wie unangebracht die eben nochmals erwähnte Auseinandersetzung der baden-württembergischen VDS-Spitze mit der Heidelberger Fachrichtung Lernbehindertenpädagogik letztlich war, sieht man überdeutlich an einer Kehrtwende der Verbandsführung, die sich ab 1983 voll-

zog – allerdings nicht mehr unter der Führung von Hans Haas, sondern unter der Ägide seines Nachfolgers Anton Straub.

Der wies nämlich in der Rubrik ‚Die Verbände haben das Wort‘ der MKS-Postille ‚Schulintern‘ erneut darauf hin, dass die Schule für Lernbehinderte „seit geraumer Zeit ins Gerede gekommen sei“. Dazu habe aber „nicht nur die Integrationsdiskussion“ beigetragen, „sondern auch die Frage, ob denn diese Schule ihre Schüler auch wirklich angemessen fördere“.

Der Fachverband sei deswegen auch „initiativ geworden“. Er habe z. B. „eine Arbeitsgruppe eingerichtet, die Vorschläge zur Weiterentwicklung der Schule für Lernbehinderte erarbeiten“ werde. Ferner befasse sich der Landesverband „intensiv mit dem Bereich Kooperation Sonderschule-Grundschule“ und diskutiere „zusammen damit auch das Umschulungsverfahren“. Auch werde der Landesverband „beim Ministerium zu erreichen versuchen, alle Maßnahmen, die die soziale Integration innerhalb der Schule und in ihrem Umfeld zu fördern vermögen, im Organisationserlaß zu berücksichtigen“.

Es sei ihm – Straub – „ein großes Anliegen, die Schule für Lernbehinderte aus der Verunsicherung, in die sie geraten ist, wieder herauszuführen“. Sie müsse „ein eigenes Profil gewinnen und sich in Richtung einer Angebotsschule entwickeln“.

Getoppt wird dieses ‚Programm‘ Straubs dann noch von seiner Einsicht, dass „ein Name, der den Behindertenbegriff nicht mehr enthält, sondern den Auftrag der Schule und ihr Anliegen positiv ausdrückt, ähnlich wie es der Name ‚Schule für Erziehungshilfe‘ tut“, dabei sehr hilfreich wäre (Straub, 1984, Nr. 2, S. 7).

Im Dezember 1986 wollte dann der Abgeordnete Moser (SPD) von der Landesregierung wissen, „ob ihr bekannt sei, daß die derzeit verbindliche Bezeichnung ‚Schulen für Lernbehinderte‘ von den Betroffenen als diskriminierend gesehen“ werde. Das jedenfalls ließ seinerzeit die Lehrerzeitung Baden-Württemberg in einem mit ‚Nf‘ gezeichneten Beitrag wissen (Nf, 1987, S. 179).

„In den betroffenen Familien wie auch in Kreisen der Sonderschullehrerschaft“ werde die Frage „nach einer angemessenen Namensgebung mit zunehmender Intensität diskutiert“. Auch stehe fest „daß sich die Schülerinnen und Schüler dieser Schulart durch die Bezeichnung ‚lernbehinder‘ als in der Öffentlichkeit“ bloßgestellt und zusätzlich stigmatisiert empfänden – berichtet ‚Nf‘ dann noch ergänzend.

Und er weiß ferner; dass die Schülerinnen und Schüler, „die die Schulen für sogenannte ‚lernbehinderte Kinder und Jugendliche“ besuchten, „ihre Gefühle auch sehr nachvollziehbar mitteilen“ könnten. Sowohl „in der einschlägigen Fachliteratur als auch in der Diskussion auf Seminarebene“ beschäftigten „sich deshalb sonderpädagogische Insider verstärkt mit der Findung einer weniger verletzenden, und notwendigerweise auch zutreffenderen Schulartbezeichnung“ (Nf, 1987, S. 179).

Wohl selbst etwas erstaunt teilt ‚Nf‘ dann mit, dass die „Antwort des Ministeriums auf die kleine Anfrage“ wohl „auf großes Interesse und auf Zustimmung bei Schülerinnen und Schülern, Eltern und der Lehrerschaft stoßen“ werde. Das Ministerium anerkenne nämlich „ohne Umschweife, daß die Bezeichnung dieses Sonderschultyps nach wie vor in der Diskussion“ stehe – und, was noch wichtiger“ sei: „Das Ministerium lehne „keinesfalls eine Änderung dieser Schulartbezeichnung von vorne herein ab“, möchte „eine Überprüfung dieser Bezeichnung“ aber „in den Zusammenhang mit einer Novellierung des Schulgesetzes stellen“.

Dass dies dauern könne, beklagt ‚NI‘ dann noch, appelliert aber auch:

„Alle an der Schule Beteiligten sollten sich aufgerufen fühlen, an der Findung eines identitätsfördernden, inhaltlich zutreffenden und die Schülerinnen und Schüler keinesfalls entmutigenden Namens mitzuwirken“ (NI, 1987, S. 179).

Von da an dauerte es dann nur noch eine bei schulischen Belangen im Grunde nur kurze Zeit, bis in Baden-Württemberg aus der so genannten Schule für Lernbehinderte, einer Nachfolgeinstitution der früheren Hilfsschule, die Förderschule werden sollte.

„Die Schule für Lernbehinderte“ werde in Förderschule umbenannt – „eine langjährige Forderung des Landesverbandes wird realisiert“, konnte man dann in der Verbandszeitschrift des baden-württembergischen VDS 1991 dazu lesen (Landesverband Baden-Württemberg im Verband Deutscher Sonderschulen-Fachverband für Behindertenpädagogik, 1991, S. 155; siehe dazu auch Teil III).

Der Vollständigkeit halber sei hier auch noch auf den in Teil IV schon angesprochenen heute nicht eben seltenen Gebrauch der Formulierung ‚so genannte geistig behinderte Kinder‘ (o. Ä.) statt ‚geistig behinderte Kinder‘ in Erinnerung gerufen!

Vom Stand der Diskussion zum Thema ‚Gesamtschule‘ Ende der sechziger, anfangs der siebziger Jahre des letzten Jahrhunderts

Eben war schon kurz von einer gewissen ‚Rivalität‘ zwischen GEW und VDS in Baden-Württemberg die Rede gewesen, die sich – entgegen der Verhältnissen zuvor, wo man stets ‚ein Herz und eine Seele‘ gewesen war – im Laufe der siebziger Jahre entwickelt habe.

Ein wichtiger Ausgangspunkt dieser ‚Rivalität‘ bildete sicherlich auch die Gesamtschuldiskussion seit Ende der sechziger, anfangs der siebziger Jahre des letzten Jahrhunderts, die sich auf die Frage ‚über Möglichkeiten einer Erziehung und Bildung behinderter Kinder innerhalb der Gesamtschule auszudehnen begann – befeuert weniger von den ‚Gesamtschulleuten‘ als von den Sonderpädagogen selbst.

So war es seinerzeit auch für den damals gerade neugewählten Vorsitzenden des baden-württembergischen Landesverbands im VDS geboten, dass sich die Sonderschullehrerschaft – wie er in seiner anfänglichen Agenda wissen ließ – verstärkt auch mit diesen Fragen befassen müsse (Haas, 1971, S. 34).

Die folgenden Ausführungen knüpfen deshalb an diese Positionierung an.

1969 publizierte der Deutsche Bildungsrat seine ‚Empfehlungen der Bildungskommission: Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen‘ (Deutscher Bildungsrat, 1969).

Damit wurde – so Hans Stadler in einem sehr kenntnisreichen Aufsatz mit der Überschrift ‚Sonderschule und Gesamtschule‘ zutreffend – eine schon länger währende Diskussion „zwischen Befürwortern und Gegnern der Gesamtschule zu einem vorläufigen Abschluß gebracht; die Empfehlungen wurden von der Kultusministerkonferenz anerkannt und die Durchführung von zunächst 40 Versuchen mit integrierten Gesamtschulen, verteilt auf die (damals; G. E.) elf Bundesländer, in Aussicht genommen. Dabei sollte es sich um planmäßig angelegte und wissenschaftlich kontrollierte Versuche handeln...“ (Stadler, 1970, S. 475).

Die nach den eben zitierten Empfehlungen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates konzipierte Gesamtschule sollte aus einer Mittelstufe und einer Oberstufe bestehen, wobei erstere für alle Schüler die Jahrgangsstufen (Klassen) 5 bis 10, in Ländern mit sechsjähriger Grundschule die Jahrgangsstufen 7 bis 10 umfassen sollte.

Allerdings, und darauf weist Stadler ausdrücklich hin, waren die Sonderschulen in den zitierten Empfehlungen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates unberücksichtigt geblieben. Das „Alle Schüler“, für die „in der Mittelstufe eine gemeinsame Schule“ vorgesehen war, wurde nämlich durch den Zusatz „ausgenommen die Sonderschüler“ eingeschränkt (Deutscher Bildungsrat, 1969, S. 16).

Der Deutsche Bildungsrat hatte also mit den hier in Rede stehenden Empfehlungen seiner Bildungskommission die Sonderschulen erst einmal ausgeklammert. Dem entsprach übrigens – so Stadler – „die Ausklammerung des berufsbildenden Schulwesens aus der Oberstufe“.

Und er kommentiert: „Wenn aber die Gesamtschule mit dem Ziel angestrebt wird, die Gleichheit der Bildungschancen für alle Kinder unseres Volkes zu verwirklichen“, so müsse „auch die Stellung der Schulen für behinderte Kinder neu bedacht werden. Sonst wäre eine große Gruppe – man rechnet mit 7 – 9 % einer sonderpädagogischen Betreuung bedürftiger Kinder eines Schülerjahrgangs sinnesgeschädigter, körperbehinderter, lern- und verhaltensgestörter Kinder weiterhin separiert und isoliert (Stadler, 1970, S. 475).

Dies – so könnte man hier ergänzen – hätte dann den damals schon bestehenden Gegebenheiten für die Kinder im Grundschulalter entsprochen, weil die Grundschule ja durchaus als eine Gesamtschule begriffen werden kann – eine Gesamtschule allerdings, die sich auch in der hier in Rede stehenden Zeit für Kinder mit einem mehr oder weniger gravierenden Handikap aber letztlich (noch) nicht zuständig fühlte. Für diesen Personenkreis waren schließlich jeweils spezifische Sonderschulen vorgesehen.

In einem Artikel mit dem Titel ‚Die Sonderschulen im System der Gesamtschulen‘ ist Möckel – gleichfalls 1970 – unter historischem Blickwinkel dem Sachverhalt nachgegangen, dass behinderte Kinder auch schon bei früheren Bemühungen, Gesamtschulen für alle Kinder zu realisieren, in der Regel unberücksichtigt geblieben waren.

Zunächst räumt er ein, dass die Gesamtschule und die verschiedenen Sonderschularten auf den ersten Blick wenig gemeinsam zu haben scheinen, sondern erst einmal eher völlig unvereinbare Größen darzustellen scheinen.

Gesamtschulen seien „– schulpolitisch gesehen – der programmatische Versuch, Schulformen des 18. und 19. Jahrhunderts zu überwinden und das Schulwesen den gesellschaftlichen und politischen Veränderungen nach den Weltkriegen anzupassen. Hervorstechendes Merkmal aller Sonderschulen“ sei hingegen „der sozialpädagogische Wille, durch besondere Zuwendung behinderten und benachteiligten Kindern zu helfen“. Die Gesamtschule leugne, „daß Unterschiede zwischen Kindern gleicher Altersstufen unterschiedliche Schulformen“ erforderten. Die Sonderschulen ihrerseits rechtfertigten „sich gerade aus den großen Unterschieden, die zwischen Schülern der gleichen Altersstufen“ bestünden. Und dieser „Gegensatz zwischen Sonderschulen und Gesamtschule“ müsse zugegeben werden, doch könne „ein geschichtlicher Rückblick zeigen, daß Sonderschulen und Gesamtschulen der gleichen geschichtlichen Epoche“ angehörten „und demgemäß gleiche Intentionen“ verfolgten (Möckel, 1970, S. 658).

Diese Intentionen – so Möckel dann fast 40 Jahre später erneut – lägen in der Forderung von

Integration (bzw. Inklusion), wobei in „der Sache, nicht im Namen“, dieses Verlangen so alt sei „wie die Emanzipation des Bürgertums seit der Französischen Revolution“. Schon die „Forderung einer Nationalschule zu Beginn des nationalen Zeitalters (Wilhelm von Humboldt, Johann Wilhelm Süvern)“ habe „das durch Frankreich in Europa geweckte nationale Bewußtsein mit einem demokratischen Unterton“ gespiegelt.

Noch stärker sei „die Betonung der demokratischen Gleichheit in der Forderung der Allgemeinen Volksschule im Revolutionsjahr 1848/49 (Friedrich Diesterweg, Jan Daniel Georgens und Heinrich Marianus Deinhardt, Friedrich Wilhelm Wander)“ gewesen.

„Und nach der Gründung des kleindeutschen Reiches 1870/71 und der vollzogenen Einigung Deutschlands und dann verstärkt nach dem Ersten Weltkrieg“ habe „die gleiche Forderung Einheitsschule“ geheißen.

Aber keine dieser Forderungen habe „die Einbeziehung der behinderten Kinder“ beinhaltet.

Ideen könnten sich indessen „wandeln und ihre Reichweite vergrößern: Behinderte Kinder“ gehörten nun einmal zur „Gesamtheit aller Schulpflichtigen“, weshalb seit dem Zweiten Weltkrieg jeder Staat moralisch zurückfiel, „der eine sinnvolle Integration behinderter Kinder nicht als eine aus der Schulgewalt des Staates und der Schulpflicht hervorgehende Aufgabe“ ansehe (Möckel, 2007, S. 213f).

Der VDS und die Gesamtschuldiskussion auf Bundesebene

„Das Hauptprojekt der Schulreform im 20. Jahrhundert“ sei – so Gass-Bolm – „die – wie auch immer gegliederte Schule für alle“ gewesen, die „Einheits- oder Gesamtschule“. Realisiert worden sei sie jedoch „in der Bundesrepublik bis in die siebziger Jahre hinein nur in einigen Reformschulen. Nach der Hochphase der Einheitsschuldebatte während der Weimarer Republik und in den Jahren direkt nach dem Zweiten Weltkrieg“ hätte dieses Thema allerdings „an Relevanz verloren“, ohne aber „jemals ganz zu verschwinden“. Dies hätte sich auch nicht – so Gass-Bolm weiter – „mit dem Beginn der Bildungsreformphase am Ende der fünfziger Jahre“ geändert. Und ab den mittleren sechziger Jahren hätten dann im Fokus der Bildungspolitik der „quantitative Ausbau des Schulwesens“, aber nicht ein „qualitativer Umbau“ gestanden.

Parallel zu den gesellschaftlichen Entwicklungen seit 1967 – Gass-Bolm spricht von „rasanten Umstürzungen“ – sei dann „die Debatte um die Gesamtschule neu“ entbrannt, bis sie dann in den siebziger und achtziger Jahren im Mittelpunkt parteipolitisch polarisierter Kontroversen“ gestanden hätte.

„Zwischen 1968 und 1970“ allerdings hätte sich „die Gesamtschulidee einer größeren Zustimmung, zumindest aber einer geringeren Ablehnung als je zuvor (und danach)“ erfreut.

„Die SPD- regierten Länder“ hätten seit 1967 ihre Bemühungen um die „Gesamtschule“ forciert, wobei die Gesamtschulgründungen noch auf der Ebene von Schulversuchen geschehen seien. Aber die Erwartung sei durchaus gewesen, „daß diesem Schultyp die Zukunft“ gehöre. Nach den schon erwähnten Empfehlungen der Bildungskommission des deutschen Bildungsrates, Versuche mit Gesamtschulen zu starten, und dem Beschluss der KMK in allen Bundesländern Gesamtschulversuche einzurichten, wurden überall in der Bundesrepublik – auch in den CDU/CSU-regierten Ländern – Gesamtschulen gegründet.

Als dann der ‚Strukturplan für das Bildungswesen‘ des Deutschen Bildungsrates, verabschiedet am 13. Februar 1970, erschien, war „der Höhepunkt der Zustimmung zu einem horizontal gegliederten Schulwesen erreicht“.

Zwar war dieser Strukturplan „kein Plädoyer für die Gesamtschule. Die Frage der Organisation des Schulwesens wurde bewußt offen gehalten. Aber mit dem Konzept der Stufenschule führte er das Schulsystem doch deutlich von der bisherigen klaren und frühen Trennung der Schularten weg. Diesem Konzept standen sogar Gruppen, die die Abkehr vom gegliederten Schulsystem jahrzehntelang als ‚Gleichmacherei‘ scharf bekämpft hatten, offen gegenüber – sofern das Gymnasium erhalten blieb“ (Gass-Bolm, 2005, S. 343f).

Bleidick spricht ebenfalls davon, dass „1970 unter dem Stichwort Gesamtschule“ ein (allerdings nur erster; G. E.) Höhepunkt erreicht worden sei – nämlich bei der „Reformdiskussion um die Zukunft des Sonderschulwesens“ (Bleidick, 1998, S. 114), insbesondere bei der Frage um die „Voll- oder Teilintegration“ von „lernbehinderten und verhaltensgestörten“ Schülerinnen und Schülern (Bleidick u. Ellger-Rüttgardt, 2008, S. 40).

Mit der Gestaltung des Juni-Hefts der Zeitschrift für Heilpädagogik kam auf Bundesebene 1970 in dieser Situation die Schriftleitung einer „Auflage der Vertreterversammlung des Verbandes Deutscher Sonderschulen“ vom 10. und 11. April 1969 in Nürnberg nach, „die folgenden einstimmigen Beschluß gefaßt“ hatte:

„Die VV (Vertreterversammlung; G. E.) möge der Verbandsführung den Auftrag erteilen, über die Frage eine Diskussion in Gang zu bringen, inwieweit eine Voll- oder Teilintegration der Sonderschulen in das Modell einer Gesamtschule gedacht werden kann. Die Fragestellung ergibt sich aus dem Begriff ‚Gesamtschule‘, die ihrerseits nur eine Teilschule wäre, wenn sie neben der ‚Durchlässigkeit nach oben‘ nicht auch eine ‚Auffangfähigkeit nach unten‘ aufweisen könnte. Diese Diskussion könnte unter anderem in der Zeitschrift für Heilpädagogik erfolgen“ (Bleidick, 1970, S. 297).

Um eine solche Debatte nunmehr anzustoßen, ließ die Schriftleitung der Zeitschrift für Heilpädagogik deshalb zunächst drei Autoren zu Wort kommen, welche zu den Themen ‚Sonderschule und Gesamtschule. Zur Integration behinderter Kinder in Gesamtschulsysteme‘ (Myschker, 1970), ‚Die Sonderschule als Integrationsfaktor der Gesamtschule – ein pädagogisch-soziologisches Problem‘ (Eberwein, 1970) und ‚Lernbehinderte Schüler in Gesamtschulen und Sonderschulen‘ (Bernart, 1970) ihre einschlägigen Überlegungen darstellten.

Die Schriftleitung beabsichtige – so Bleidick – „das Thema nach Eingang von Zuschriften und Stellungnahmen erneut aufzugreifen“ und forderte auch „die Vertreter der Gesamtschule“ auf, selbst „die Frage zu prüfen, inwieweit Behinderte in Gesamtschulen integriert werden können“ bzw. „inwieweit ein Gesamtschulorganismus unter Einschluß von Sonderschulen zu denken sei“ (Bleidick, 1970, S. 297).

Die mit dem Juni-Heft 1970 begonnene Debatte wurde dann tatsächlich bald mit einem zweiten Sammelheft zu dem in Rede stehenden Thema im Februar 1971 mit Aufsätzen von Schrader („Macht die Gesamtschule Sonderschulen überflüssig?“, Schrader, 1971), von Bleidick („Die Struktur der Gesamtschule im Hinblick auf Unterricht und Erziehung von Behinderten“, Bleidick, 1971) und von Pohl („Der Lernbehinderte im gegenwärtigen Schulsystem“, Pohl, 1971) weitergeführt. Zuvor schon war eine ausführliche Entschließung des Bundesausschusses erschienen, mit welcher der VDS auf Bundesebene noch Ende 1970 zu der Problematik Stellung bezogen hatte.

Bleidick meinte in seinen schon erwähnten ‚Vorbemerkungen zum Thema‘ im Februar-Heft 1970⁶ noch zusätzlich, die „Erörterung der anstehenden Problematik“ möge einerseits vielleicht „deshalb als verfrüht erscheinen, weil keine hinlänglichen praktischen und schulorganisatorischen Erfahrungen über die Hereinnahme von Sonderschulen in Gesamtschulen“ vorlägen, aber andererseits müsse doch frühzeitig darauf hingewiesen werden, „daß eine ‚wissenschaftliche Begleitung‘ auch dieses Themas der Gesamtschulentwicklung vonnöten sein dürfte“ (Bleidick, 1970, S. 297).

Mit dieser Feststellung wollte Bleidick wahrscheinlich der Tatsache Rechnung tragen, dass es „gerade aus den Lehrerverbänden“ heraus durchaus Stimmen gab, „die ein Festhalten an der Separierung der Behinderten in eigenen Schulen vertraten“ und die „entstehenden Gesamtschulen“ sich ebenfalls zurückhaltend zeigten und „die Sonderpädagogik ‚vorläufig‘ ausklammern“ wollten (Stadler, 2004, S. 365) – so wie das auch – außer in den schon erwähnten Empfehlungen der Bildungskommission zur Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen – in dem Strukturplan des Deutschen Bildungsrats der Fall war, wo schon in der Einleitung ohne nähere Begründung festgestellt worden war, dass das wichtige Thema Sonderschule einer „späteren Behandlung vorbehalten bleibe“ (Deutscher Bildungsrat, 1970, S. 16).

Kritiker dieses Sachverhalts, wie z. B. der spätere Berliner Hochschullehrer Preuss-Lausitz (1971b), mit dem sich fast vierzig Jahre später der damalige Vorsitzende des baden-württembergischen VDS Thomas Stöppler in der Wochenzeitung ‚Die Zeit‘ in einem Streitgespräch noch über Fragen der Inklusion auseinandersetzen wird (siehe Schnabel u. Spiewak, 2010), übersehen allerdings zum einen die Voraussicht des Strukturplans, mit der er auf den „Bereich der Sonderschulen“ durchaus dann eine „erhöhte Bedeutung zukommen“ sieht, „wenn das Bildungswesen, wie es im Strukturplan geschieht, primär unter dem Gedanken der individuellen Förderung“ gesehen werde (Deutscher Bildungsrat, 1970, S. 16).

Darüber hinaus nimmt Preuss-Lausitz – ein Mann, der an der Pädagogischen Hochschule Esslingen ein Lehramtsstudium absolviert hatte und auch in dieser Stadt anschließend eine Zeit lang als Lehrer fungiert hatte – zum anderen die Feststellung des Strukturplans nicht zur Kenntnis (Preuss-Lausitz, 1971b), dass er z. B. die Lehrerschaft im Primarbereich verpflichten will, die „Lernvoraussetzungen der Kinder“ besser zu berücksichtigen und „sich auch mit schwerer erkennbaren Lernschwierigkeiten und Problemen auseinanderzusetzen“. Es müsse „gerade für solche ‚schwierigeren‘ Kinder, die bisher häufig in die Sonderschule überwiesen wurden, nach Formen der Integration gesucht werden“. Zum Beispiel dürften „Kinder mit Schreib- und Leseschwächen ebenso wie mit Verhaltensstörungen besonderer Hilfe“. Sie könnten, „wenn sie gezielt geleistet wird, durchaus im allgemeinen Schulwesen gefördert werden“ (Deutscher Bildungsrat, 1970, S. 128).

Nichts anderes hatte übrigens kurz zuvor auch Wilhelm Hofmann geäußert, wenn er schrieb, dass der „ursprüngliche Sinn“ des von ihm betriebenen Strukturwandels der Hilfsschule zwar „die Ausgliederung der Bildungsschwachen“ gewesen sei, jetzt sich aber die Lage „dahingehend verändert“ habe, „daß heute 25 – 34 % der Kinder in der Schule für Lernbehinderte nicht aufgrund einer Intelligenzschädigung, sondern wegen anderer Ursachen des Schulversagens, zum Teil auch wegen nicht entsprechender Förderung durch die Grundschule“ dort beschult würden. Es könne „aber nicht Aufgabe der Sonderschule für Lernbehinderte sein, ein Viertel bis ein Drittel Schüler zu betreuen, die zum Teil noch in die sogenannte ‚Normalschule‘“ gehörten (Hofmann, 1969h, S. 40).

Sicher hatte Preuss-Lausitz recht, wenn er in einem Vortrag bei der ‚7. Arbeitstagung der

Hochschullehrer an sonderpädagogischen Studienstätten der BRD vom 29. bis 31. Oktober 1970 in Reutlingen (Thema: Isolation und Integration behinderter Kinder) kritisierte, dass in dem Strukturplan des Deutschen Bildungsrates „die Sonderschule oder der Lernbehinderte nicht einmal im Register“ erscheine, aber nicht, wenn es ihm zu missfallen scheint, dass das Sonderschulwesen im Text „in einem Atemzug“ und „damit gleichwertig angesehen“ werde „wie Bibliotheken, Museen, Theater, Orchester“, auf welche der Bildungsrat in diesem Text auch nicht näher eingehen wollte (Preuss-Lausitz, 1971b, S. 184). In dieser ‚Liste‘ befindet sich ‚die‘ Sonderschule ja keinesfalls in schlechter Gesellschaft!

Als sehr verdienstvoll muss man im vorliegenden Diskussionszusammenhang allerdings eine „Bibliographie zum Thema: Behinderte Kinder (Sonderschüler) und Gesamtschule“ einschätzen, die Preuss-Lausitz (1971a, S. 848ff), beginnend mit dem Jahr „1966 und früher“ und endend mit dem „1. März 1971“ publiziert hat. Sie ist allerdings nicht vollständig. Z. B. fehlt der oben zitierte Aufsatz von Stadler (Stadler, 1970).

Skizze der generellen Gesamtschuldiskussion in Baden-Württemberg

Die spätere „tatsächliche Verbreitung in den Bundesländern“ ergab nahezu erwartungsgemäß „eine Zweiteilung der Bildungslandschaft nach sozialdemokratisch bzw. christdemokratisch regierten Ländern, wobei selbst in den erstgenannten Bundesländern eine flächendeckende Durchsetzung nicht gelang... In CDU- bzw. CSU-regierten Ländern waren und sind Gesamtschulen seltene Ausnahmen“ (Bleidick u. Ellger-Rüttgardt, 2008, S. 40).

Für die sich seinerzeit in ‚Sachen Gesamtschule‘ entwickelnde ‚Frontenstellung‘ speziell in Baden-Württemberg ist ein Artikel in der Süddeutschen Schulzeitung vom 17. April 1971 nicht untypisch, in welchem unter der Überschrift „Die GEW will die Gesamtschule“ davon berichtet wurde, dass die GEW Baden-Württemberg auf ihrer Vertreterversammlung am 5. und 6. April in Stuttgart „den Beschluß der Bund-Länder-Kommission (sic!) vom 1. 3. 1971, der die integrierte Gesamtschule als Zielsetzung innerhalb der Bildungsreform vorsieht“, begrüßte. Nur die integrierte Gesamtschule könne „die Ziele einer demokratischen Schulreform, wie Chancengleichheit im Sinne individueller Begabtenförderung und Abbau der schichtenspezifisch bedingten Ausleseverfahrens, verwirklichen“ (S. 140).

Weiter heißt es dann in dem betreffenden Artikel, die GEW sei „empört darüber, daß der baden-württembergische Kultusminister diesen Beschluß der Bund-Länder-Kommission als einen ‚Handstreich der SPD-Länder‘ abqualifiziert“ habe. Sie erwarte „von der CDU, daß sie sich dieses Haltung des Kultusministers nicht zu eigen“ mache, „sondern – wie die SPD – für die Verankerung der Gesamtschule im Schulverwaltungsgesetz“ eintrete (S. 140).

„Unabhängig davon“ erwarte „die GEW vom Landtag, daß er den Kultusminister“ zwingt, „die Zahl der Gesamtschulversuche ab sofort wesentlich zu erhöhen“. Sie hätten, „wie die beiden (zu dieser Zeit; G. E.) laufenden Gesamtschulversuche“, u. a. „die Aufgabe

- Curricula für Gesamtschulen zu entwickeln und zu erproben,
- Die möglichen Maßnahmen der Differenzierung, Individualisierung und Förderung zu entwickeln und zu erproben,
- Neue Unterrichtsverfahren (vor allem unter dem Gesichtspunkt des verstärkten Me-

dieneinsatzes) zu entwickeln,

- Erfahrungen für eine neu zu begründende Leistungsmessung und -bewertung zu sammeln“.

Die GEW Baden-Württemberg räumte dazu einerseits zwar ein, dass diese „Forschungs- und Entwicklungsaufgaben“ wie „jede bildungspolitische Reform, einen hohen finanziellen und personellen Aufwand“ erforderten, war aber andererseits auch davon überzeugt, „daß sich diese Investitionen in der Gesamtschule optimal für unsere Gesellschaft auswirken“ würden (S. 40).

Auf dieser Vertreterversammlung hatte sich „an der Verbandsspitze“ auch „eine Wachablösung vollzogen“. So jedenfalls berichtet es die Süddeutsche Schulzeitung Nr. 8 vom 17. April 1971. Als „Nachfolger für den nicht mehr kandidierenden langjährigen Vorsitzenden Hans Ziegler (Stuttgart) wählten die Delegierten“ nämlich „den Mannheimer Rektor Siegfried Vergin...“ zu ihrem Frontmann – ein Gewerkschafter, der sich seinerzeit schon sehr nachdrücklich für die Etablierung von Gesamtschulen als Teil einer Schulreform eingesetzt hatte und sich auch später immer wieder dafür einsetzen sollte.

Im Rahmen der bei solchen Anlässen üblichen Grußadressen wurde Vergin dann auch sofort durch den damaligen (mächtigen) DGB-Landesbezirkvorsitzende Karl Schwab unterstützt, der gleichzeitig stellvertretender Landesvorsitzender der SPD Baden-Württemberg war. Dieser kritisierte „mit scharfen Worten die Reformpolitik des amtierenden Kultusministers Dr. Hahn“, indem er meinte, Chancengleichheit im Bildungswesen sei ohne die integrierte und differenzierte Gesamtschule nicht denkbar, weshalb deren Finanzierung auf alle Fälle realisierbar sein müsse, „auch unter Opfern“ (S. 139f).

Hahn seinerseits äußerte zu jener Zeit, die „Diskussion um die integriert-differenzierte Gesamtschule“ sei „inzwischen zu einem Kernpunkt der bildungspolitischen Auseinandersetzungen geworden“. Dabei „bestehe die Gefahr, daß die Gesamtschule zu einem Zauberwort hochstilisiert“ werde, „mit dem sich alle Probleme der Schule lösen lassen“.

„Eine solche Diskussion“ unterstelle, „daß alle gegenwärtigen Engpässe strukturbedingt seien und nur eine Veränderung des Systems helfen könne“. Die „große Gefahr dieser Auseinandersetzung“ liege „darin, daß sie von den sehr differenzierten Fragen der inneren Struktur einer Gesamtschule“ wegführe „und Wünsche und Forderungen an die Stelle von Erfahrungen und Erkenntnissen“ setze (Hahn, 1972b, S 69f; siehe auch: Hahn, 1981). Kurz: Hahn lehnte im Kern aus einer ganzen Reihe von Gründen entschieden die Einführung der Gesamtschule als Regelschule in Baden-Württemberg strikt ab, wobei für ihn neben anthropologischen Überlegungen auch – wie schon angeklungen – finanzielle Faktoren eine große Rolle spielten.

Hahn betonte aber ausdrücklich, dass seine „Bedenken nicht das herkömmliche Schulsystem um jeden Preis“ verteidigten. Dieses Schulsystem sei ja schon „längst in einem Prozeß der Veränderung auf eine differenzierte Stufenschule hin“. Es gelte jetzt, „die Schule von heute weiter zu verbessern“ (Hahn, 1972b, S. 76).

„Nach hochschulpolitischen Fehlgriffen“ sei „Baden-Württembergs Wilhelm Hahn – so das Nachrichtenmagazin ‚Der Spiegel‘ – nicht mehr, was er – der „Eigenlob nicht gerade für eine Sünde hielt“ – von sich selber sagte: ‚der glücklichste Kultusminister der Bundesrepublik“

(Der Spiegel, 1972a, S. 52).

Ein solcher „hochschulpolitischer Fehlgriff“ war ein von dem zum Kultusminister avancierten Heidelberger Theologieprofessor Hahn veranlasster unverhältnismäßiger Polizeieinsatz kurz zuvor in eben dieser Stadt gewesen, über den das Nachrichtenmagazin gleichfalls berichtet hatte (Der Spiegel, 1972b).

Dessen ungeachtet lobte man Hahn wegen seiner bisherigen reformfreundigen Bildungspolitik durchaus, zitierte aber auch seine Gegner, so z. B. den „SPD-Landesvize Karl Schwab“, für den „Hahn eher ‚der rückschrittlichste Kultusminister der Bundesrepublik‘ sei.

„Bei aller polemischer Zuspitzung solcher parteitaktischer Erklärungen“ meint dann ‚Der Spiegel‘ aber auch: „Ohne Frage sind die Grenzen des Hahnschen Reformeifers in den vergangenen Jahren immer deutlicher geworden“. Und dem damaligen Bildungsexperten der SPD-Landtagsfraktion Gerhard Noller beipflichtend ist man überzeugt davon, dass der Minister eigentlich nur versucht habe, „die quantitativen Mängel unseres Bildungswesens zu beseitigen, an qualitativer Veränderung“ liege „ihm nichts“. Hahns Bestreben, „das, was war, besser, aber keinesfalls anders zu machen“ zeige „sich in jedem Bereich“.

Und sachlich nicht ganz korrekt ergänzt man mit einem Beispiel, dass „Hahn grundsätzlich am überkommenen dreigliedrigen Schulaufbau (Grundschule, Realschule und Gymnasium)“ festhalte und den „Befürwortern der integrierten Gesamtschule, die durch Zusammenfassung der drei Schultypen die sozialen Ungerechtigkeiten beseitigen soll“, vorwerfe, „sie seien ‚ideologisch‘ fixiert und wollten ‚Nivellierung‘“.

In Baden-Württemberg gebe „es denn auch nur vier integrierte Gesamtschulen (Hessen 58)“. Und Kritiker argwöhnten „bereits, daß die neuerdings großzügige finanzielle Ausstattung dieser Experimental-Schulen über kurz oder lang für die Behauptung erhalten“ solle, „das Ganze sei zu teuer“ (S. 52).

In seinem Artikel betont ‚Der Spiegel‘ dessen ungeachtet, dass selbst „politische Gegner“ die „Redlichkeit der Motive Hahns (‚Ich komme aus einem konservativen Milieu‘) keinesfalls in Zweifel“ zögen und fügt hinzu: „Der feste Protestant, der 1919 während bolschewistischer Unruhen (im Baltikum; G. E.) seinen Vater – Theologieprofessor wie er – verlor und der unter den Nazis zum aktiven Widerstand der Bekennenden Kirche zählte, glaubt wohl wirklich daran, daß ‚Dämme‘ aufgerichtet werden müßten, um die Werte, die wir geschaffen haben, zu erhalten“ (Der Spiegel, 1972a, S. 53).

Für Hahn galt, was später – 1979, nachdem Filbinger ihn 1978 aus dem Amt gedrängt hatte – auch sein Nachfolger als Kultusminister, der spätere Bundespräsident Roman Herzog, in der von seinem Haus herausgegebenen Postille ‚Schulintern‘ die Lehrerschaft Baden-Württembergs erneut wissen lassen wird:

„Die CDU-regierten Länder vertreten eindeutig die Auffassung, daß die begabungs- und chancengerechte Förderung des Schülers im gegliederten Schulwesen verwirklicht ist. Dieses gegliederte Schulwesen mit seinen nach Anforderungen differenzierten Schularten, als der Hauptschule, der Realschule, dem Gymnasium und einem vielfältig ausgestalteten beruflichen Schulwesen, gilt es nach meiner Auffassung zu erhalten und in den Bereichen, in denen dies notwendig ist, weiter zu entwickeln. Was die Gesamtschule betrifft, so werden die Versuche wie geplant durchgeführt und ihre Ergebnisse sorgfältig ausgewertet. Aufgrund der zahlreichen offenen Probleme wäre es aber völlig unberechtigt, die Gesamtschule als eine Regelschule

einzuführen“ (Herzog, 1979, S. 1).

Als Herzog dies schrieb, gab es in Baden-Württemberg nunmehr fünf Gesamtschulen in so genannten ‚Kooperativen Formen‘ und drei Schulen als „Integrierte Formen mit einer Neuzusammenstellung der Klassen Ende 6/Anfang 7 nach Wahlpflichtfächern“ sowie drei so genannte „Integrierte Gesamtschulen“, die, „unter prinzipieller Beibehaltung des Klassenverbandes“ mit „Leistungsdifferenzierung und anderen Arten der Schülergruppierungen“ arbeiteten (siehe dazu genauer: König, 1979, S. 626).

„Die Gesamtschuldiskussion reißt nicht ab“ lautete dann die Überschrift eines Artikels in der Postille ‚Schulintern‘ im August 1981 – ein Jahr, nachdem der nur kurze Zeit (seit 1978) amtierende Kultusminister Herzog durch den eher ‚hemdsärmelig‘ daherkommenden Mayer-Vorfelder abgelöst worden war.

Vorgestellt wurde mit diesem Text die Planung einer ‚Großangelegten Vergleichsuntersuchung Gesamtschule – gegliedertes Schulwesen‘, die unter der Ägide des Erziehungswissenschaftlers Kurt Aurin durchgeführt werden sollte.

Zwar meinte die Redaktion von ‚Schulintern‘, dass die „Diskussion um die Gesamtschule“ sich „heute in ruhigeren Bahnen“ bewege „als dies noch vor Jahren der Fall“ gewesen sei, aber an „der Aktualität des Für und Wider“ habe „sich dennoch nichts geändert“ (Redaktion Schulintern, 1981b, S. 11) – und auch nicht, so könnte man ergänzen, an den Versuchen, die Gesamtschule seitens des Kultusministeriums eher negativ dazustellen.

U. a. geschah dies jetzt dadurch, dass man unmittelbar nach der Darstellung des Untersuchungsplans für die angekündigte Studie Aurins – deren vermutetes Ergebnis damit schon vorwegnehmend – den nach Einschätzung der Redaktion neuesten und durchaus von ihr auch als „etwas böse“ eingestuften „Gesamtschulwitz“ abdruckte, der, so betonte man ausdrücklich und auch etwas scheinheilig, „nicht in Baden-Württemberg, sondern in Nordrhein-Westfalen entstanden“ sei (Redaktion Schulintern, 1981a, S. 13).

Und so lautet der von der Redaktion der Postille ‚Schulintern‘ unter der Überschrift ‚Die Kartoffeln und die Gesamtschule‘ kolportierte Witz :

„Für die Grundschule: Ein Bauer verkauft einen Sack Kartoffeln für 20,- DM. Die Erzeugerkosten betragen 16,- DM. Wie hoch ist sein Gewinn? Für die Hauptschule: Ein Bauer verkauft einen Sack Kartoffeln. Die Gesteuerungskosten machen 4/5 des Erlöses aus. Wie hoch ist der Gewinn? Für die Gesamtschule: Ein Bauer verkauft einen Sack Kartoffeln zum Preis von 20,- DM. Die Erzeugerkosten betragen 4/5 gleich 16,- DM. Der Gewinn beträgt 1/5 gleich 4,- DM. Unterstreiche das Wort ‚Kartoffeln‘ und diskutiere mit deinem Nachbarn darüber“ (Redaktion Schulintern, 1981a, S. 13).

Dass man mit Blick auf die potentiellen Ergebnisse von Aurins Untersuchungen sich seinerzeit so siegessicher glaubte geben zu können, hatte auch mit Vorkommnissen zu tun, mit denen kurz zuvor nach Einschätzung der Redaktion von ‚Schulintern‘ „zwei Gesamtschulen in Baden-Württemberg Schlagzeilen“ gemacht hätten. „In Freiburg“ – so die Redaktion von ‚Schulintern‘, dabei einen dringlichen Bedarf verleugnend – seien „es die Mogeleyen von Eltern“ gewesen, „die Furore machten, um nämlich einen Platz an der Gesamtschule zu ergattern – sie wird als Ganztageschule betrieben – operierten einige Eltern mit Scheinadressen. Und in Weinheim, wo dem Gymnasium die Totalüberfüllung“ drohe, „während die Gesamtschule an Auszehrung“ kränkle, „sahen sich Oberbürgermeister Theo Gießelmann (FWV) und Dr.

Gisela Freudenberg (SPD) genötigt, sich vehement für eine stärkere Differenzierung innerhalb der Orientierungsstufe in 3 Lern- und Leistungsgruppen in den Fächern Englisch, Deutsch und Mathematik einzusetzen“ (Redaktion Schulintern, 1981b, S. 11).

Zur Positionierung der Sonderpädagogik in Baden-Württemberg bei der Gesamtschuldiskussion

Schon im ersten Heft des von Braun installierten und ab Juli 1969 erscheinenden Mitteilungsblatts ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ findet sich ein kleinerer Abschnitt mit der Überschrift ‚Gesamtschule und Sonderschule‘, der mit ‚Bb‘ unterzeichnet ist. Wahrscheinlich handelt es sich hier aber um einen Druckfehler, bei dem sich ein ‚hb‘, wie Braun oft unterzeichnete, in die genannte Signatur verwandelt hatte – eine kleine Startpanne also, so ist zu vermuten (Dieser Text wird aufgrund dieser Vermutung konsequenterweise deshalb auch als ‚Braun, 1969a‘ zitiert).

In dem Textbeitrag selbst rekurriert der Verfasser ebenfalls (so wie Bleidick; siehe oben) auf die eben stattgefundenere Vertreterversammlung des VDS in Nürnberg, wo in einem von sechs Arbeitskreisen das Thema ‚Gesamtschule und Sonderschule‘ behandelt worden war.

Es sei dort die Hoffnung auf eindeutige Stellungnahmen bis zum Heilpädagogischen Kongress in Mannheim 1971 geäußert worden, die Klärung hinsichtlich einiger in Nürnberg vorgetragener Thesen bringen sollten, wobei jede „SoSchulart (sic!)“ versuchen sollte „ihr Verhältnis zur GSch. (sic!) zu formulieren, wobei insbesondere das Folgende zu beachten sei:

Im Gegensatz zur GSch., die ihre Ziele nur mit Hilfe einer Großstruktur erreichen“ könne, müssten „die SoSchulen von der tatsächlich vorhandenen Schülerzahl innerhalb der verschiedenen Behinderungsgruppe ausgehen und versuchen, mit Hilfe einer Kleinstruktur zu optimalen Ergebnissen zu kommen“. Ferner herrsche in der Gesamtschule der Sachbezug vor, in den Sonderschulen sei aber ein intensiver persönlicher Bezug erforderlich.

Weiterhin stünden den ‚normalen‘ Lernprozessen „in der GSch.“ in „den SoSchulen heilpädagogische Prozesse, spezielle therapeutische Maßnahmen und eine verstärkte Erziehungsarbeit gegenüber“. Je „spezieller pädagogische und therapeutische Prozesse in den SoSchulen“ seien, „desto schwieriger“ sei „eine Eingliederung in die GSch.“.

Am leichtesten könne eine Eingliederung – so wird vermutet – „in die additive Form der GSch. stattfinden, weil hier die Eigenständigkeit der Schularten erhalten“ bliebe. „Schwieriger, wenn nicht gar unmöglich“ werde hingegen „eine Eingliederung in differenzierte und integrierte GSchulformen, weil bes. die letztere Form ein hohes Maß an Selbständigkeit und Anpassungsfähigkeit“ voraussetze. Es sollte deshalb „untersucht werden, ob gesamtschulähnliche, überregionale sonderpädagogische Zentren eingerichtet werden können, die alle Möglichkeiten eines Bildungsabschlusses“ böten.

Der Artikel schließt dann mit den Worten: „Wenn auch bezweifelt werden kann, ob die Eingliederung in die GSch. für alle SoSchularten erstrebenswert ist, so sollte unter Einbeziehung von Erfahrungen aus Schulversuchen dieses Thema doch von möglichst vielen SoSchullehrern aufgegriffen und eingehend diskutiert werden, unter sachlicher Abwägung aller Nachteile und auch eventueller Vorteile“ (Hb = Braun, 1969, S. 7).

Erst als am 18.07.1970 in Karlsruhe eine gantztägige Gesamtvorstandssitzung des Landesver-

bands stattfand, kam das Thema ‚Gesamtschule‘ erneut zur Sprache.

Es war insbesondere „Kollege Hofmann“, der „zur verstärkten Diskussion über dieses Thema“ anregte (-mp = Lamp, 1970a, S. 47).

Es ist nicht unwahrscheinlich, dass Hofmann die Diskussion zum Thema ‚Gesamtschule‘ auch deshalb beleben wollte, weil sich am 27./28.6.1970 „in Remsfeld, Kreis Fritzlär/Homburg die Delegiertenkonferenz der Studentenschaften der sonderpädagogischen Institute und Abteilungen in der BRD“ konstituiert hatte und in einem Schreiben auch an die Redaktion des Mitteilungsblatts ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ eine dort gefasste Resolution übermittelte, in welcher „12 Grundsatzfragen aufgeworfen“ wurden, von denen eine lautete:

„In Schulversuchen sind grundsätzlich auch die behinderten Kinder mit einzubeziehen. Die Delegierten sind der Meinung, daß die geforderten Sonderschulversuche vordringlich in der Form der integrierten, der kooperativen und der additiven Gesamtschule zu gestalten sind.

Der Akzent der sonderpädagogischen Arbeit muß mehr als bisher auf Rehabilitation liegen. Behinderten-Ghettos müssen, wo es möglich ist, vermieden werden. Die unbehinderten Schüler sollten grundsätzlich vor den behinderten nicht abgeschirmt sein. Durch eine informierte Öffentlichkeit läßt sich der Schutz der Behinderten verbessern. Auch den behinderten Heranwachsenden muß die Chance gegeben werden, unter besseren pädagogischen Voraussetzungen gefördert zu sein“.

Dazu äußerte sich Gernot Lamp seitens der Redaktion der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ mit der Anmerkung, dass „wir“ als Sonderschullehrer nicht umhin könnten, „zu dem hier angeschnittenen Problembereich der Gesamtschule“ Stellung „zu beziehen“. Unser Verband müsse „zu einer Meinungsbildung kommen“. Dies könne „nur geschehen, wenn die einzelnen Mitglieder durch Diskussion innerhalb der Unterverbände und darüber hinaus durch Veröffentlichung verschiedener Ansichten in unserem Mitteilungsblatt ins Gespräch“ kämen. Die Redaktion hoffe „deshalb auf mehrere Beiträge zu diesem Thema“ (-mp = Lamp, 1970 b, S. 55f).

Wie oben schon erwähnt, fand vom 29. bis 31. Oktober 1970 in Reutlingen die ‚7. Arbeitstagung der Hochschullehrer an sonderpädagogischen Studienstätten der BRD‘ statt. Sie war dem „Thema: Isolation und Integration behinderter Kinder“ gewidmet (Möckel, 1971b, S. 169).

In der ‚Einleitung‘ zur Dokumentation einiger Referate bzw. von Kurzberichten über Vorträge bei dieser Veranstaltung stellte Möckel fest, dass man damit jene Diskussion aufgenommen habe, „die mit der Vertreterversammlung des Verbandes Deutscher Sonderschulen im April 1969 in Nürnberg begonnen“ und darüber hinaus auch noch „durch das ‚Internationale Fachgespräch über lern- und verhaltensegestörte Schüler in der Gesamtschule‘ im November 1969 in Berlin starken Auftrieb erhalten“ habe. Die Debatte über diese Fragen sei „längst noch nicht abgeschlossen“. Sie erfordere „nicht nur das Überdenken der Schulorganisation, sondern auch“ – so Möckel weitsichtig – „die Überprüfung der an den Studienstätten vertretenen Lehrmeinungen zur Theorie der Schule heraus“ (Möckel, 1971b, S. 169).

Er selbst äußert sich dann u. a. erneut davon überzeugt (siehe oben: Möckel, 1970), dass die „Schwierigkeiten in der Diskussion“ sich zum Teil daraus ergeben hätten, „daß die Sonderschulen mit dem gleichen Recht wie die Gesamtschulen beanspruchen können, eine moderne Schulform zu sein“.

Modern seien „Sonderschulen und Gesamtschulen insofern, als sie beide ohne den demokratischen und aufklärerischen Gedanken der Gleichheit nicht verstanden werden“ könnten. Beide Schularten gingen „von der radikalen Forderung aus, daß alle, wirklich alle Kinder ein Recht auf Schulbildung“ hätte. Und die Sonderschule hätte „mit diesem Gedanken“ auch ernst gemacht. „Wer das Schicksal der blinden, gehörlosen, körperbehinderten, verwahrlosten und der geistigbehinderten Kinder vor der Aufklärung“ kenne, wisse auch, „welch eine große Veränderung sich in der Geisteshaltung“ vollzogen habe, „als die ersten Sonderschulen errichtet wurden“. „Blinden- und Gehörlosenschulen wollten“ (schon seinerzeit; G. E.) „die Gleichheit auf dem Gebiet der Bildung gegen die Ungleichheit der Lebenschancen radikal verwirklichen, so wie die National-, Einheits- oder Gesamtschule gegen soziale und politische Ungleichheit gerichtet“ sei. Auch seien „ihrem Ansatz nach“ Blinden- und Gehörlosenschulen (insoweit; G. E.) Gesamtschulen, dass sie „bei der Aufnahme der Schüler weder auf Stand und ökonomische Verhältnisse der Eltern noch auf die Begabung der Kinder Rücksicht nehmen sollen“. Täten sie es dennoch, blieben „sie hinter der Selbstverpflichtung der ersten Sonderschulgründer wie Abbé de l’Eppée, Sicard, Haüy, Pestalozzi zurück“ (Möckel, 1971b, S. 169f).

Problematisch würden Gesamtschule und Sonderschule dann, wenn sie das Menschenrecht jedes Kindes auf Bildung „dann, wenn sie dieses Recht zwar vermeintlich“ verwirklichten, „in Wirklichkeit aber“ verwehrten.

„Wenn Gesamtschulen hinter dem“ zurückblieben, „was Spezialschulen für behinderte Kinder“ leisteten, verkehrte „sich die befreiende Wirkung der Gesamtschulen in eine artifizielle Zusatzbehinderung für Kinder, deren Behinderung das größte Hindernis auf dem Weg zu einem Beruf“ sei. Spezialschulen verleugneten „aber ebenfalls ihren in der Aufklärung übernommenen Auftrag der gleichsam das Fundament der Schulverfassung ist, wenn sie, während sie an der Beseitigung der Behinderung oder an ihrer Abmilderung“ arbeiteten, „Diskriminierung und Desintegration“ begünstigten oder gar hervorriefen.

Hier stünden besonders die Sonderschulen für lernbehinderte und verhaltensgestörte Kinder „in einer Gefahr“. Es sei „daher zwar bedauerlich, aber kaum zu vermeiden, wenn in der Gesamtschuldiskussion der Akzent einseitig auf diesen Sonderschultypen“ läge (Möckel, 1971b, S. 170).

Bei der hier in Rede stehenden Reutlinger ‚Arbeitstagung der Hochschullehrer an sonderpädagogischen Studienstätten der BRD‘ hatte auch – das sei hier nebenbei eingefügt – Heinz Bach einen Vortrag zum Thema ‚Möglichkeiten und Grenzen eines Systems der Fördererziehung‘ gehalten (Bach, 1971a).

In einem Pressebericht über die Arbeitstagung wurden nun speziell Bachs Feststellungen, welche er in diesem Beitrag getroffen hatte, fehlinterpretiert und behauptet, Bach hätte sich über ‚Minuspädagogik an Sonderschulen‘ geäußert. Bach, vom Schriftleiter der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ informiert (Held, 1971, S. 16f), reagierte prompt und bat sofort darum, dass eine Korrektur vorgenommen werde. Dazu schlug er auch gleich einen passenden Text vor, den er mit ‚Sonderschulen verhüten Minuspädagogik‘ betitelt wissen wollte. Und seine Richtigstellung selbst leitete Bach mit den Worten ein:

„Da allgemeine Grund- und Hauptschulen nicht die hinlänglich umfängliche Hilfe zu leisten vermögen, welche ein ernstlich behindertes Kind benötigt, bedarf es eines Systems von Sonderschulen. So ist bei schwereren Körper-, Lern-, Hör- und Sehbehinderungen, bei Blindheit, Gehörlosigkeit und geistiger Behinderung ein Verbleib in allgemeinen Schulen gleichbedeu-

tend mit einer bedenklichen Verringerung der Integrations- und Berufschancen des Behinderten.

Es hieße die Möglichkeiten der Grund- und Hauptschulen bedenklich zu überschätzen, wenn man von ihr erwarten würde, daß sie alle methodischen, didaktischen, ausstattungs- und ausbildungsmäßigen Voraussetzungen erfüllen könnte, die erforderlich sind, um ein behindertes Kind pädagogisch angemessen zu fördern. Angesichts ihrer besonderen Aufgabenstellung, ihrer starken Klassenfrequenzen und ihrer Lehrpläne vermag die Grund- und Hauptschule für schwerer behinderte Kinder nicht viel mehr anzubieten als eine Minuspädagogik... Aus diesem Grunde, d. h. um eine optimale Förderung des behinderten Kindes zu erreichen, sind Sonderschulen im Sinne von Vorzugsschulen, von pädagogischen Kliniken gleichsam, unerläßlich“ (Bach, 1971b, S. 17).

Am 06. März 1971 – einem Samstag – hielt der baden-württembergische VDS in der Aula der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg seinen Landesverbandstag ab.

Den Festvortrag dort hielt „Frau Professor Elfriede Höhn, Universität Mannheim“ zum Thema „Zur Problematik der Grenzfälle zwischen Sonderschule für Lernbehinderte und Sonderschule für Bildungsschwache“ (Braun, 1971e, S. 1; siehe Höhn, 1971). Bei den Wahlen bestimmte man – davon war schon die Rede – Hans Haas zum ersten Vorsitzenden. Und dessen Vorgänger Herbert Braun übernahm jetzt die Funktion des 2. Vorsitzenden. Manfred Hohnerlein avancierte zum Geschäftsführer und als beratende Mitglieder berief man, einem Bericht der Sonderschule in Baden-Württemberg im Juni-Heft 1971 zufolge, Theodor Dierlamm für den Bereich ‚Bildungsschwache‘, Dr. Gerhard Klein vom Reutlinger Institut für Sonderpädagogik für den Fragenkomplex ‚Hochschule‘ und Klaus Wenz für den Arbeitsbereich ‚Körperbehinderte‘ in den Gesamtvorstand (S. 39).

Dem Landesverbandstag vorgeschaltet war – wie schon bei früheren Landesverbandstagen – eine amtliche Fortbildungstagung für Lehrkräfte einschließlich der Erziehungskräfte mit überwiegend lehrender Tätigkeit an Sonderschulen für lernbehinderte, bildungsschwache, körperbehinderte, erziehungsschwierige und sprachbehinderte Kinder und Jugendliche, die am Freitag dem 05. März 1971 stattfand.

Bei keiner dieser beiden Veranstaltungen wurde die Thematik ‚Gesamtschule‘ explizit angesprochen. So nicht beim Landesverbandstag, obwohl Braun schon im Februar-Heft der Zeitschrift für Heilpädagogik für die anstehende Vertreterversammlung des VDS auf Bundesebene in den Berichten der Landesverbände für Baden-Württemberg bei den Arbeitsvorhaben angekündigt hatte, man wolle im Landesverband besonders auch die Problematik ‚Sonderschule und Gesamtschule‘ eingehend diskutieren (Braun, 1971b, S. 136).

Und auch nicht bei der Fortbildungstagung – ausgenommen vielleicht der Umstand, dass Ministerialrat Katein sein einleitendes Referat dort – defensiv gemeint – mit ‚Sonderschule – auch noch morgen?‘ betitelt hatte.

Durch einen Leserbrief von Gesine Hefft, mit welchem diese sehr nachdrücklich die Fortbildungsveranstaltung kritisierte, wird allerdings deutlich, dass das Für und Wider zur Problematik ‚Gesamtschule und Sonderschule‘ zumindest nicht im Mittelpunkt der Katein’schen Ausführungen gestanden haben können.

Hefft meint nämlich u. a., es sei nach dieser Fortbildungstagung zu fragen:

„Ist die Sonderschullehrerschaft mit dem Stellenwert der Sonderschulen im Bildungswesen, im kommunalen und gesamtgesellschaftlichen Rahmen so zufrieden, daß sie das politische Potential, das eine solche Massenveranstaltung rein äußerlich darstellt, ungenutzt lassen kann? – Wäre es nicht auch ein Teil der eigenen Fortbildung, wenn z. B. den zaghaften Ansätzen auf Bundes- und Länderebene zur Verbesserung der Lage der Behinderten von Seiten der Sonderschullehrerschaft mit der Erarbeitung eines Katalogs eigener Vorschläge Geltung und Unterstützung verschafft würde? ... Wäre nicht endlich auch eine Diskussion der Gesamtschulfrage auf breitester Ebene und quer durch alle Sonderschularten fällig?“ (Hefft, 1971, S. 42).

Sehr viel näher am bildungspolitischen ‚Puls der Zeit‘ als beim Verbandstag des Landesverbands oder bei der skizzierten amtlichen Fortbildungsveranstaltung war man kurz zuvor bei einem ‚Reutlinger Tag‘ des Instituts für Sonderpädagogik am 13. Januar 1971 gewesen.

Der Eröffnungsvortrag von Möckel bei dieser Veranstaltung – sie war die zweite in einer traditionsreichen Reihe weiterer ‚Reutlinger Tage‘, mit denen man u. a. „die Verbindung zwischen den Sonderschullehrern unseres Landes und dem Institut“ erhalten und pflegen wollte – hatte nämlich dort sehr wohl dem Thema ‚Behinderte Kinder in modernen Schulorganisationsformen (zum Problem der Gesamtschule)‘ gegolten (Institut für Sonderpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Reutlingen in Verbindung mit der Universität Tübingen, 1971, S. 21).

Erst als sich dann am 13. Oktober 1971 „Sonderschullehrer des südöstlichen Landesteils von Württemberg“ in „der Pestalozzi-Schule in Ulm“ zu einer Podiumsdiskussion trafen, fokussierte eine „Veranstaltung des Verbandes Deutscher Sonderschulen“ unter der Leitung von Rektor Hipper ausdrücklich die ‚Thematik Gesamtschule‘.

Hipper stellte nämlich bei diesem gut besuchten Treffen „folgende Probleme zur Diskussion“:

„1. Welche schulischen Organisationsformen sind möglich, um Aussonderung lernbehinderter Kinder zu vermeiden?

2. Bietet die Gesamtschule Möglichkeiten der Integration für diese Kinder?“ (Schentz, 1972, S. 9).

Auf dem Podium selbst saßen und diskutierten Prof. Dr. Rehm von der Pädagogischen Hochschule Weingarten, Schulamtsdirektor Dr. Neukamm vom Staatlichen Schulamt Ulm sowie – so der Berichtstatter Walter Schentz unter der Überschrift ‚Integration oder Aussonderung der Lernbehinderten? – der „1. Vorsitzende des Verbandes Deutscher Sonderschulen, Oberregierungsrat Prändl vom Kultusministerium Stuttgart“ (Schentz, 1972, S. 9), dabei völlig ungeklärt lassend, für wen dieser eigentlich sprach: für den VDS oder für das Kultusministerium – oder für beide gleichzeitig?

Ein anderer Bericht, der schon im November 1971 ebenfalls unter der Überschrift ‚Integration oder Aussonderung der Lernbehinderten?‘ in der Beilage ‚Die Fachgruppe‘ der Süddeutschen Schulzeitung erschienen war, ließ die eben aufgeworfene Frage gleichfalls unbeantwortet.

Tatsache ist aber, dass im Stuttgarter Kultusministerium damals die Verhältnisse nicht im Entferntesten jenen glichen, welche Franz Werfel in seiner Erzählung ‚Eine blaßblaue Frauenschrift‘ skizziert hatte: Verhältnisse, die so waren, dass z. B. „der Sektionschef keine besondere Hochachtung für die Herren Minister“ hegte, weil diese nämlich „je nach Maßgabe des politischen Kräftespiels“ wechselten und „keinen rechten Einblick in die Labyrinth des Geschäftsganges“ besaßen, während „er aber und seine Kollegen blieben“ (Werfel, 1988, S. 64).

Demgegenüber dominierte der damalige baden-württembergische Kultusminister Hahn ‚sein‘ Ministerium. Abweichler von seinen Vorgaben hätte er nicht toleriert – auch nicht, wenn der betreffende Ministerialbeamte zugleich Bundesvorsitzender eines pädagogischen Fachverbands gewesen wäre!

Diesen Sachverhalt hat aber Prändl seinerzeit sicher nicht als Einengung oder gar als Zwang empfunden, sich verbiegen zu müssen: Er wusste sich ohne Zweifel im Großen und Ganzen eins mit der von Hahn verfolgten politischen Linie!

Der mit ‚Kl‘ zeichnende Autor des Berichts in der ‚Süddeutschen Schulzeitung‘ über die Ulmer Veranstaltung ließ also über die Persönlichkeiten auf dem Podium auch nur wissen, dass dies „der 1. Vorsitzende des Verbandes Deutscher Sonderschulen, ORR B. Prändl (Kultusministerium Stuttgart), Prof. Dr. W. Rehm (PH Weingarten) und SchAD Dr. F. Neukamm (Staatl. Schulamt Ulm/Donau)“ gewesen seien (Kl., 1971, S. 397).

Dr. Neukamm – so erfährt man dann – „erklärte, daß die Grundschule in ihrer derzeitigen Struktur eine Integration“ verhindere, „da in vielen Kreisen des Landes noch eine große Zahl ein- und zweiklassiger Grundschulen existiere und die hohen Schülerzahlen, infolge Lehrermangels, eine stärkere individuelle Betreuung der Schüler nicht zulasse. Die Notwendigkeit der Vorschulerziehung werde zwar erkannt, aber sei bei weitem noch nicht verwirklicht. Durch mehrbündige Grundschulen, Ganztageschulen, geringe Klassenstärken, variable Leistungsgruppen, schulpyschologische Dienste und verstärkte Kooperation von Grund- Haupt- und Sonderschulen könnte die Zahl der sonderschulbedürftigen Kinder“ jedoch „verringert werden“ (Schentz, 1972, S. 10).

Dr. Rehm war demgegenüber allerdings der Ansicht, „daß diese Maßnahmen allein“ noch nicht genügten, „sondern die Organisationsform geändert werden müsse. Um sehr rasch zwischen dem herkömmlichen Schulsystem und der angestrebten Gesamtschule zu Übergangslösungen zu kommen, müßten Schulverbände angestrebt werden, in denen die Zusammenarbeit die horizontale Durchlässigkeit und die Objektivierung der Auslesekriterien besser möglich wäre“ (Schentz, 1972, S. 10).

Auch „der 1. Vorsitzende des Verbandes Deutscher Sonderschulen, ORR Prändl“ sprach sich zwar für „die volle Integration des Behinderten in Familie und Gesellschaft“ aus, meinte aber – und dies sicher in Übereinstimmung mit der Amtsspitze des Ministeriums, welchem er angehörte, aber auch aufgrund seiner eigenen Überzeugung – er glaube nicht, „daß sich diese Eingliederung in der seit 50 Jahren bestehenden ‚Gesamtschule-Grundschule‘ verwirklichen“ ließe. „Auch bei einem optimal funktionierenden Schulsystem werde ein gewisser Prozentsatz von Schülern eine sonderpädagogische Betreuung erfahren müssen“. Nur so könnten „diese Schüler zu dem ihnen durch die Verfassung zustehenden Bildungsanspruch gelangen“.

Soziale Integration gelinge „nur, wenn optimale Bildung gewährleistet“ sei. Allein „die Herausnahme“ biete „Möglichkeiten, die der Behinderte in einer wie auch immer organisierte Gesamtschule nicht bekommen“ könne. „Er würde auch dort ausgesondert und in speziellen Kursen oder Fördergruppen betreut werden müssen“ (Schentz, 1972, S. 10).

Die beiden in weiten Teilen textähnlichen oder sogar textgleichen Berichte von ‚Kl.‘ und Schentz schließen mit der Feststellung:

„Als Ergebnis der Tagung kann festgehalten werden, daß Integrationshilfen im Rahmen der Grund- und Hauptschule eine Umgestaltung des Schulsystems“ voraussetzten, aber auch die

Gesamtschule „nicht allen Lernbehinderten gerecht werden“ könne. „Ein Teil behinderter Kinder“ werde „auch in Zukunft eine Sonderschule besuchen müssen“, weshalb „die verbleibenden Sonderschüler“ mit Blick „auf eine soziale Integration und Rehabilitation zumindest in enger räumlicher Nähe der entsprechenden Schulverbände untergebracht werden“ sollten.

Auch die anwesenden Vertreter der Grundschule sahen die „angesprochene Problematik“ ähnlich und sprachen „sich für eine engere Zusammenarbeit mit den Sonderschulen aus“ (KL, 1971, S. 397; Schentz, 1972, S. 10).

Bald nach der eben skizzierten Ulmer Veranstaltung, bei welcher jetzt die mit dem baden-württembergischen Kultusminister völlig konforme Positionierung des VDS durch seinen Bundesvorsitzenden Prändl völlig klar geworden war, erschien eine von dessen unmittelbarem Vorgesetzten Werner Katein – Ehrenmitglied im baden-württembergischen Landesverband – verfasste Schrift mit dem Titel ‚Sonderschulen in Baden-Württemberg‘, in welcher die Problematik ‚Sonderschule/Gesamtschule‘ mit keinem Wort aufscheint.

Wenigstens nicht direkt! Kennern des damaligen Diskussionstandes konnte aber durchaus klar werden, dass in dieser Schrift indirekt durchaus zu dieser Frage Stellung bezogen wurde, nämlich in einem kleinen Einführungstext, den der Kultusminister höchst selbst zu dieser Publikation beige-steuert hatte.

Der Theologe Hahn wies zunächst in diesem Einführungstext darauf hin, dass der „fortschrittsgläubige Mensch der Gegenwart“ nur noch „durch Krankheit und Behinderung mit der Grenze des ‚Machbaren‘ konfrontiert“ werde. Er stehe „solchen Situationen nicht selten hilflos gegenüber, weil für viele aus dem Zeitgeist heraus der Sinn des Leidens nicht mehr verständlich“ sei. Doch müsse auch „die pluralistische Gesellschaft unserer Tage“ die „Tatsache der Behinderung annehmen“ und sei „verpflichtet, besonders ihren bedürftigen Gliedern durch wirksame Fördermaßnahmen zu helfen“. Daher stellten „der Staat und die Verbände der freien Wohlfahrtspflege vielfältige Hilfen bereit“. Das wichtigste Teilgebiet dieser möglichen Maßnahmen sei aber „das Sonderschulwesen mit seinen nach Behinderungsarten gegliederten Typen“.

Nachdem nun „das nach Typen gegliederte Sonderschulwesen in den letzten Jahren in Baden-Württemberg eine erfreuliche Entwicklung genommen“ habe, wäre es ihm „als dem verantwortlichen Minister – so Hahn in seinem Vorwort zum Stellenwert der Katein’schen Broschüre – ein Anliegen“ gewesen, „daß das Sonderschulwesen, insbesondere wegen seiner wichtigen gesellschaftlichen Bedeutung, eine umfassende Darstellung“ erfahre. Für „den Uneingeweihten“ sei nämlich „das gegliederte Sonderschulwesen von einer verwirrenden Vielfalt, so daß eine solche Darstellung auch zur Bewußtseinsbildung über die Aufgabe und Bildungsinhalte der einzelnen Sonderschultypen“ beitragen könne.

„Der Gesamtbereich des Sonderschulwesens in Baden-Württemberg“ – von der Früherkennung über die schulische Bildung zur beruflichen Ausbildung – schaffe „Hoffnung für Behinderte“. Der erreichte Ausbaustand lasse zudem „mit recht erwarten, daß schon in naher Zukunft ein wichtiger Zweig unseres Bildungswesens seine Aufgabe voll erfüllen“ könne. Alle „verantwortlichen Mitglieder der Gesellschaft“ blieben „aufgefordert, auch weiterhin die erforderlichen Voraussetzungen zu schaffen, um den Behinderten in unserer Gesellschaft die ihnen zukommende Bildung gewähren zu können“.

Und diesen Auftrag zu erfüllen sei „zukunftsorientierte Gesellschaftspolitik!“ (Hahn, 1972a, S. 1f).

Wer so dezidiert über die Bedeutung eines funktionierenden gegliederten Sonderschulwesens schreibt, denkt auch nicht daran, das gegliederte Schulwesen insgesamt in Frage zu stellen. Insofern wird spätestens mit diesen – oder ähnlichen – Äußerungen Hahns der Sonderschullehrerschaft Baden-Württembergs klar geworden sein, dass in diesem Bundesland auf absehbare Zeit die Thematik ‚Sonderschule/Gesamtschule‘ keine größere Rolle mehr spielen würde – wenn man es denn je gewollt hätte.

Jedenfalls findet sich im „Tätigkeitsbericht des Vorstandes“ für den Landesverbandstag 1973 keinerlei Hinweis darauf, dass man sich der Thematik ‚Gesamtschule – Sonderschule‘ eigens gewidmet hätte – ganz entgegen der expliziten Ankündigung bei den Arbeitsvorhaben für die Hauptversammlung in Mannheim 1971 (siehe oben u. Braun, 1971b, S. 136).

Munitioniert wurde die Position Hahns zum Thema ‚Gesamtschule – Sonderschule‘ noch durch die ‚Empfehlung zur Ordnung des Sonderschulwesens‘, die von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland⁽¹⁾ am 16. März 1972 beschlossen worden war.

Diese ‚Empfehlung‘ fokussierte hauptsächlich – zumindest auf mittlere Perspektive gesehen – das etablierte Sonderschulwesen und verwies auf Notwendigkeiten und Möglichkeiten zu dessen Verbesserung.

Hinsichtlich eventueller grundlegender struktureller Änderungen des überkommenen Sonderschulsystems, die mit der Etablierung der Gesamtschule hätten einhergehen können, hielt man sich allerdings zurück und wollte in dieser Sache – in einem eigenen Abschnitt mit der Überschrift ‚Sonderschule und Gesamtschule‘ – ausdrücklich noch keine Empfehlung abgeben.

Diese Passage ist in ihrem Kern allerdings selbst auch wieder eine Empfehlung, nämlich ein entschiedenes Anraten über den ‚Umgang‘ mit dem Thema ‚Sonderschule und Gesamtschule‘ zu jener Zeit, mitgeteilt innerhalb einer Empfehlung zur künftigen verbesserten Ordnung des (etablierten) Sonderschulwesens.

In dem Abschnitt ‚Sonderschule und Gesamtschule‘ wird nun ausdrücklich festgestellt:

„Die Frage, ob und inwieweit Sonderschulen in Gesamtschulen eingegliedert werden sollen und können, ist in der pädagogischen Diskussion der Gegenwart noch nicht so weit geklärt, daß allgemeine Empfehlungen ausgesprochen werden können. Vor allem fehlt es noch an praktischen Erfahrungen.

Es wird untersucht werden müssen, ob die Gründe, die die Errichtung von einzelnen Sonderschultypen notwendig machten, durch die Gesamtschule hinfällig werden.“

Im Folgenden wird dann ohne jeden Vorbehalt anerkannt, dass die Sonderschulen – was heute von manchen Kritikern des Sonderschulwesens leider übersehen wird – deshalb entstanden seien, „weil die allgemeinen Schulen den behinderten Schülern nicht gerecht werden konnten, so daß besondere Schulen mit eigener Zielsetzung, eigenen Methoden und mit eigens ausgebildeten Lehrern erforderlich wurden“.

Aber auch noch für die Situation 1972 meinen die Kultusminister feststellen zu müssen – und Hahn wird mit dieser Passage zufrieden gewesen sein –, dass für „die Beibehaltung eigenständiger Sonderschulen“ die fortbestehende Notwendigkeit spräche, „eine umfassend angepasste

Hilfe für behinderte Schüler zu geben und gleichzeitig die allgemeine Schule von Schülern zu entlasten, denen sie nicht gerecht werden kann“.

Trotzdem erkennen die Kultusminister doch auch an, dass für „die Eingliederung der behinderten Schüler in die Gesamtschule“ die „Tendenz“ spräche, „sie so weit wie möglich aus einem Sonderdasein in die Gemeinsamkeit mit anderen Schülern zu führen. Dadurch, „daß die Gesamtschule durch ihre individualisierenden und differenzierenden Unterrichtsformen auch den Kindern gerecht werden will, die unter dem überkommenen Schulsystem“ versagten, werde „sie offen für die Frage nach der Möglichkeit einer Integrierung behinderter Schüler“.

Diese Formulierungen wiederum dürfte der baden-württembergischen Kultusminister – so kann vermutet werden – nur im Rahmen einer Suche nach Kompromissen akzeptiert haben.

Ganz auf Linie der Linie des baden-württembergischen Kultusministers lag hingegen die Festlegung, welche die ‚Empfehlung‘ am Ende des Abschnitts ‚Sonderschule und Gesamtschule‘ traf, wo es hieß, „in welchem Umfang“ allerdings „behinderte Kinder in die Gesamtschule integriert werden“ könnten, „welche Behinderungsformen sie zu erfassen“ vermöge, werde „erst die Erfahrung lehren“.

Da aber „die Gesamtschule zu ihrer inneren Verwirklichung noch vor manchen Problemen“ stünde und ihre „endgültige Gestalt noch nicht gefunden“ habe, „wäre es unrealistisch, bereits jetzt (also 1972; G. E.) Empfehlungen für die Eingliederung behinderter Schüler in die Gesamtschule zu geben“ (Verband deutscher Sonderschulen e. V., 1972, S. 22f).

Der Verband Deutscher Sonderschulen legte „seinen Mitgliedern als Beiheft 9 der Zeitschrift für Heilpädagogik die von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland“ beschlossenen Empfehlungen vor – versehen mit einem kommentierend Vorwort seines Vorsitzenden Bruno Prändl.

Ohne auch nur mit einem Wort auf die sich eventuell mit der Etablierung von Gesamtschulen ergebenden – und in den Empfehlungen auch angedeuteten – Möglichkeiten einzugehen, stellte Prändl erwartungsgemäß u. a., und in Übereinstimmung mit der Politik des baden-württembergischen Kultusministers, zunächst fest, dass das letzte Jahrzehnt in allen Bundesländern einen beachtlichen Ausbau des Sonderschulwesens verzeichnet habe.

Darüber hinaus seien „jedoch auch im Rahmen des allgemeinen Schulwesens Ansätze für eine Neubesinnung über die Aufgaben und Möglichkeiten einer Förderung von behinderten Kindern und Jugendlichen sichtbar geworden, für welche es galt, sie „in die bisherige bildungspolitische Entwicklung des Sonderschulwesens einzuordnen“, weshalb eine „Neufassung des Gutachtens aus dem Jahre 1960“ notwendig gewesen sei (Gemeint sind die Empfehlungen der KMK von 1960; siehe: Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland, 1960; G. E.).

Es sei allerdings zu erwarten gewesen, „daß die Neufassung im Grundsätzlichen keine wesentlichen Änderungen bringen würde, weil das erfolgreiche Wirken der sonderpädagogischen Einrichtungen für die Behinderten von der Fachwelt und von der Öffentlichkeit zunehmend anerkannt“ werde, meint Bruno Prändl dann weiter. Dies stellte er fest, ohne freilich hierbei die, wenn auch nur zögerliche, Offenheit der jetzigen ‚Empfehlung‘ für die Gesamtschule als etwas Fundamentales anzuerkennen oder gar schon aufgekommene kritische Stimmen gegenüber dem etablierten Sonderschulwesen wenigstens mit einer knappen Bemerkung Beachtung zu schenken.

Mit der jetzt vorliegenden Empfehlung zur Ordnung des Sonderschulwesens werde – so Prändl weiter – „dokumentiert, daß Behinderte in der Gesellschaft ein gleiches Recht auf Bildung haben wie Nichtbehinderte“. Diese Anerkennung schließe aber auch ein, „daß teilweise gesteigerte Anstrengungen notwendig“ seien, „wenn Behinderte optimal gefördert werden sollen: Herabsetzung der Klassenfrequenzen, Ganztagschule, Fünftagewoche, Forderung nach voll ausgebauten zweizügigen Systemen usw.“ Aus den gleichen Gründen fordere die ‚Empfehlung‘ hier noch „überregionale bzw. länderübergreifende Einrichtungen, Durchlässigkeit zwischen den einzelnen Sonderschultypen, Zurückschulung und weiterführende Sonderschulen“ (Prändl, 1972, S. 1f).

Bleidick und Ellger-Rüttgardt meinen mit recht, dass die ‚Empfehlung‘ der KMK von 1972 keine „zweite und neue Phase der Bildungspolitik“ eingeleitet hätte. Sie sei „eher eine Fortschreibung des Gutachtens von 1960“ gewesen und habe „weiterhin auf den Ausbau des Sonderschulwesens gesetzt...“ (Bleidick u. Ellger-Rüttgardt, 2008, S. 28), weshalb ihr auch Baden-Württembergs Kultusminister unschwer zustimmen konnte.

Eine solche Feststellung schon anfangs der siebziger Jahre des letzten Jahrhunderts lesen zu können, wäre Wasser auf die Mühlen des schon erwähnten seinerzeitigen Bildungsexperten der SPD-Landtagsfraktion Gerhard Noller gewesen, der davon überzeugt war, dass der baden-württembergische Kultusminister Hahn mit seiner gesamten Bildungspolitik eigentlich nur versucht habe, „die quantitativen Mängel unseres Bildungswesens zu beseitigen, an qualitativer Veränderung“ hätte „ihm nichts“ gelegen. Hahns Bestreben, „das, was war, besser, aber keinesfalls anders zu machen“ hätte „sich in jedem Bereich“ gezeigt (Der Spiegel, 1972b, S. 52) – also, so kann man ergänzen, auch im Bereich der Sonderpädagogik.

Die im Landesverband des VDS organisierten Sonderschullehrerinnen und Sonderschullehrer waren damit offensichtlich zufrieden. Im Mitteilungsblatt ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ findet sich – wenn das als Beleg hierfür gelten kann – kaum ein Bezug zu der hier erörterten KMK-Empfehlung.

Sicher teilte man mit dem von Baden-Württemberg gestellten Bundesvorsitzenden des VDS (und übrigens auch mit der ‚Lebenshilfe‘) den Wunsch, dass der „vorliegende Text“ der KMK „nicht als ‚Empfehlung‘, sondern als ‚Vereinbarung‘ verabschiedet worden wäre“, hoffte aber mit ihm gleichzeitig sehr selbstsicher, „daß sich das Sonderschulwesen auf der Grundlage dieser ‚Empfehlung zur Ordnung des Sonderschulwesens‘ weiterhin günstig entwickeln“ werde und die „dringend erforderliche Einheitlichkeit in diesem Schulbereich der Bundesrepublik Deutschland recht bald erreicht werden“ könne (siehe dazu: Prändl, 1972, S. 2).

Die Debatte – auch jene um das Thema ‚Sonderschule und Gesamtschule‘, welcher man sich im baden-württembergischen Landesverband des VDS, verbunden mit einem Blick auf die Reformdiskussion im Grundschulbereich, wenn auch zögerlich, gestellt hatte – wurde ohnehin überrollt von einer aufkommenden und immer breiter anschwellenden „Integrationsbewegung“, die alle bisherigen Änderungsvorschläge zu einer angemesseneren Förderung behinderter oder von Behinderung bedrohter Kinder „zugunsten eines ungeteilten, deutlich radikaleren neuen Reformansatzes“ entwertete (Bleidick u. Ellger-Rüttgardt, 2008, S. 42),

Der Deutsche Bildungsrat lieferte jetzt nämlich als ‚Empfehlungen der Kommission: Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher‘ (Deutscher Bildungsrat, 1973) jene „notwendige Ergänzung“ seines ‚Strukturplans für das Bildungswesen‘ von 1970, welche man seinerzeit in diesem (siehe oben) bewusst aus-

geklammert hatte.

Zu den berufenen Mitgliedern des Ausschusses ‚Sonderpädagogik‘ der Bildungskommission gehörte aus Baden-Württemberg Andreas Möckel von „der Pädagogischen Hochschule Reutlingen (Fachbereich Sonderpädagogik)“, während „Katein, Werner, ... Ministerialrat im Kultusministerium des Landes Baden-Württemberg, ständiger Vertreter: Prändl, Bruno, Regierungsdirektor im Kultusministerium des Landes Baden-Württemberg“ in der Liste der „Vertreter der Verwaltungen des Bundes und der Länder im Ausschuss ‚Sonderpädagogik““ aufgeführt werden (Deutscher Bildungsrat, 1973, S. 169f).

Als Gutachter arbeiteten der Bildungskommission nicht wenige Fachleute aus Baden-Württemberg zu (siehe dazu: Deutscher Bildungsrat, 1973, S. 174ff).

So die Reutlinger Bittner, Ertle und Schmid („Schule und Unterricht bei verhaltensgestörten Kindern“), Kautter und Munz („Verfahren der Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule – schwerpunktmäßig dargestellt an der Schule für Lernbehinderte“), Gerhard Klein („Die Frühförderung potentiell lernbehinderter Kinder“), Schönberger („Körperbehinderungen – Ein Gutachten zur schulischen Situation körperbehinderter Kinder und Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland“) und die Heidelberger Hudelmayer (Gutachten ‚Blinde‘), Löwe (Gutachten ‚Gehörlose, deren Bildung und Rehabilitation‘) und Mersi (Gutachten ‚Sehbehinderte‘) sowie Schulz-Linkholt von der Fachoberschule für Technik in Mannheim und Leiter der Pädagogischen Abteilung bei der Stiftung Rehabilitation Heidelberg zusammen mit den Herren Andreas, Bordel, Hermann, Rocker und Sänger (Gutachten ‚Berufsausbildung behinderter Erwachsener in Berufsförderungswerken‘).

Positionierungsversuche des baden-württembergischen VDS gegenüber den Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates

Es ist schon etwas irritierend, wie der baden-württembergische Landesverband des VDS auf die Empfehlungen der Bildungskommission reagiert hat.

Dies tat er nämlich – anders als gegenüber der ‚Empfehlung der KMK‘ – durchaus, wenn auch zunächst nur mit dem bloßen Abdruck einer Ansammlung von Pressestimmen im Heft 1/1974 der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ (S. 5ff) – ohne einen einleitenden oder kommentierenden Teil und ohne dass deren Zustandekommen den Lesern erklärt würde.

In einer dieser Pressestimmen – aus dem Schwäbischen Tagblatt vom 23.02.74 – ist sogar von den hier in Rede stehenden Empfehlungen des Deutschen Bildungsrats nicht einmal die Rede. Hier wird stattdessen unter der Überschrift „Zur Sache gefragt“ lediglich eine Stellungnahme von „Prof. Reinhard Lempp“ zum Thema „Behinderte Kinder – integrieren oder isolieren“ referiert (S. 8f) – ohne jeglichen erkennbaren Bezug zu den ‚Empfehlungen‘!

Darüber hinaus werden im gleichen Heft der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ aber ergänzend noch „Erste Stellungnahmen von Mitgliedern“ (S. 11ff) zu den hier interessierenden Bildungsratsempfehlungen publiziert – darunter auch die Positionierung des „1. Vorsitzenden des Verbandes Deutscher Sonderschulen, Landesverband Baden-Württemberg e. V.“, welche dieser auf einer Veranstaltung der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft getroffen hatte und wiederum vom ‚Schwäbische Tagblatt‘, dieses Mal in seiner Ausgabe vom 30.03.74, öffentlich gemacht worden waren (Haas war zu dieser Zeit – noch – Sprecher der Fachgruppe

Sonderschule innerhalb der baden-württembergischen GEW; G. E.).

Man erfährt aus diesem Artikel des ‚Schwäbischen Tagblatts‘, Haas habe bei dieser Veranstaltung „das differenzierte Sonderschulwesen“ Baden-Württembergs „in Schutz“ genommen und „Landespolitikern, die pauschal für den Unterricht von Behinderten im Rahmen der allgemeinen Schulen plädierten, „nur um Kosten zu sparen“, den „nötigen Sachverstand“ abgesprochen. „Für eine optimale Förderung der Behinderten seien die allgemeinen Schulen“ – so Haas – nämlich „nicht ausreichend vorbereitet“.

Eine Behinderung „müsse man als einen komplexen Tatbestand sehen, der die gesamte Persönlichkeit beeinträchtigt, sich also auch auf das soziale Verhalten auswirke“, weshalb Haas dann auch „mehrdimensionale Fördermaßnahmen“ forderte, welche „die vielschichtige Problematik einer Behinderung“ beachtetten.

Auch sei die „Früherkennung und Frühförderung eines behinderten Kindes“ noch sehr problematisch.

Eltern müssten „heute noch von Pontius zu Pilatus wandern, bis sie an die richtige Stelle geraten, so Haas, der sich für zentrale Frühberatungs- und Frühförderungsstellen aussprach...“.

Zur „Vermeidung von Lernbehinderungen und Verhaltensstörungen bei Kindern aus Problemfamilien sei es“ ferner „vonnöten, die Eltern auf die bedeutsame frühe Kindheit aufmerksam zu machen und besonders für den Besuch eines Kindergartens zu werben“.

Als „sonderpädagogische Maßnahmen, die die allgemeine Schule leisten könne“, nannte Haas dem Bericht des ‚Schwäbischen Tagblatts‘ zufolge „Förderkurse zur Behebung von Sprachfehlern, Lese-Rechtschreibschwächen sowie eventuell Rechenschwächen“.

Die „Lehrer der allgemeinen Schulen sollten allerdings besser über Sonderpädagogik Bescheid wissen“. Auch könnte ihnen „eine Reduzierung der Klassenfrequenzen“ helfen, „sich intensiver um Problemfälle zu kümmern“.

Haas äußerte dann diesem Bericht zufolge die Überzeugung, dass „Sonderpädagogische Maßnahmen in Grundschulen“ nur bedingt greifen würden. Sie „könnten nur ergänzende Hilfen sein. Jedes Kind, das durch die normale Ausbildung in der allgemeinen Schule keine optimale Förderung erfahre“, sei letztlich „sonderschulbedürftig“. Doch „mit der Einsicht der Eltern könne in diesen Fällen meist nicht gerechnet werden“. Eine „Änderung der Einstellung der Öffentlichkeit“ sei deshalb sehr wichtig.

Das ‚Schwäbische Tagblatt‘ berichtet dann weiter, Haas hätte in „seinem Plädoyer für die Sonderschule“ zusätzlich noch angeführt, „daß auch sie eine ‚echte Leistungsschule‘ geworden sei und sich zum Ziele setze, die Kinder zu selbständigem Leben anzuleiten. Die Rückschulungsquote in die Hauptschule sei mit etwa sieben Prozent sehr hoch“.

Weiter habe Haas versucht, „das Gegenargument einer Ghettobildung“ durch den Hinweis zu entkräften, „daß auch in der allgemeinen Schule dieses Kinder durch schlechtere Leistungen in eine Isolierung gerieten“.

Der Bericht des ‚Schwäbischen Tagblatts‘ schließt mit der Feststellung des Vortragenden, dass es der beruflichen Eingliederung behinderter Jugendlicher leider noch sehr große Schwierigkeiten entgegenstünden (Schwäbisches Tagblatt, 1974, S. 9f).

Kritische Bemerkungen zu einer Kritik durch Andreas Möckel

Sowohl zu den im Mitteilungsblatt veröffentlichten Pressestimmen als auch zu den ersten Stellungnahmen von Mitgliedern nimmt dann – ebenfalls in der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ – Möckel mit einem Aufsatz Stellung, der den Titel ‚Kritische Bemerkungen zur Kritik am sonderpädagogischen Konzept der Bildungskommission‘ trägt (Möckel, 1974).

Möckel stellt zunächst ‚zur Empfehlung der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates ‚Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder‘‘ klar, sie seien ein ‚Strukturplan für das Sonderschulwesen‘, der ‚den Strukturplan für das Bildungswesen aus dem Jahre 1970 vervollständigt und in einigen Punkten überschreitet‘ (Möckel, 1974, S. 23).

Sodann merkt er an, dieser neuerliche Strukturplan habe ‚in der Lehrerschaft der allgemeinen Schule ein relativ geringes, in der Sonderschullehrerschaft‘ hingegen ‚ein starkes Echo gefunden‘.

Die Presse habe ‚mehr oder weniger ausführlich darüber berichtet‘. Lese man nun ‚die von der Redaktion dieser Zeitschrift (also der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘; G. E.) ausgewählten Presseberichte und Stellungnahmen der Mitglieder durch‘, so falle auf, ‚daß die Empfehlung besonders scharf kritisiert wird, wenn Sonderschullehrer zu Wort kommen, während die meisten Pressestimmen, die sich nicht offensichtlich auf Lehrerurteile‘ stützten, ‚die Empfehlung befürworten...‘.

Dies könne – so Möckel weiter – ‚an der zufälligen Auswahl der Stimmen liegen‘. Es könne aber ‚auch mit dem größeren Fachwissen der Sonderschullehrer zusammenhängen, die mögliche Schwächen der Empfehlung schnell erkennen‘. Stutzig müsse allerdings machen, ‚daß sich die Kritik nicht immer auf den gesamten Text stützt, sondern wenige Aussagen‘ herausgreife, ‚um diese aufzuspießen‘. Das sei aber ‚bedauerlich, denn die Empfehlung‘ habe ‚Vorzüge und verständlicherweise auch Schwächen – wie könnte es anders sein! – und‘ brauche ‚Kritik, wenn sie in die Realität überführt werden soll‘.

Ihre Realisierung – darauf beharrt Möckel dann ausdrücklich – sei nämlich wünschenswert! Sie brauche dabei ‚engagierte Hilfe, wenn die vielen objektiv vorhandenen Hindernisse durch gemeinsame Anstrengung verschiedener Institutionen, Behörden und Entscheidungsstellen, wie Landes- und Gemeindeparlamente, überwunden werden sollen‘ (Möckel, 1974, S. 23f).

Nachdem Möckel dann einige dieser objektiv bestehenden Schwierigkeiten beschrieben hat, kommt er darauf zu sprechen, dass der Deutsche Bildungsrat nicht unerheblich dazu beigetragen habe, ‚daß die Empfehlungen als ein Spezialpapier der Zunft der Behindertenpädagogen verstanden werden‘ könne.

Sie verlangten ‚von der Öffentlichkeit, und zwar knappe vier Jahre nach der Veröffentlichung des Strukturplans für das Bildungswesen, daß sie der behinderten und von Behinderung bedrohten Kinder und Jugendlichen wegen noch einmal und gründlich umdenken soll‘ (Möckel, 1974, S. 24).

Sehe man sich hingegen ‚die Kritik der in Heft 1/1974 dieser Zeitschrift (also der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘; G. E.) im einzelnen einmal an‘, so stoße ‚man auf ganz andere Überlegungen‘, die Möckel dann seinerseits kritisch bewertet.

Als Beispiel seien hier nur die Bemerkungen herausgegriffen, welche Möckel gegenüber den

eben referierten Ausführungen des VDS-Landesvorsitzenden Haas ins Feld führt. Er schreibt, der „Vorsitzende des Verbandes Deutscher Sonderschulen in Baden-Württemberg, Oberschulrat Haas“, habe „die Empfehlung – dem Zeitungsbericht nach – vom bestehenden Schulwesen her kritisiert. Dafür kennzeichnend sei „der Gedanke, daß jedes Kind, das durch die normale Ausbildung in der allgemeinen Schule keine optimale Förderung erfahre, ‚sonderschulbedürftig‘ sei“.

Die „Begriffsverbindung von ‚bedürftig‘ und ‚Schule‘, in der Sonderpädagogik leider allgemein üblich“, könne aber „nicht länger aufrechterhalten werden“ – so Möckel. Es gebe zwar „Bedürfnisse wie Hunger oder Bewegung“ und man könne „Bedürfnisse auch lernen“. So z. B. „das Bedürfnis nach warmer Kleidung“. Aber nur durch eine starke (und nach Möckel nicht akzeptable; G. E.) Ausweitung des Bedürfnisbegriffs könnten „Institutionen unserer Kultur“ mit diesem Bedürfnisbegriff zusammengebracht werden.

„Der subjektive und der objektive Bedürfnisbegriff“ würden nun „in der Bezeichnung ‚sonderschulbedürftig‘ (nach Möckel: unzulässig; G. E.) miteinander vermengt. „Ein elfjähriger Gymnasiast“ z. B. sei „nicht fremdsprachenbedürftig, auch wenn ein öffentliches Bedürfnis dafür besteht, daß in vielen Schulen des Landes möglichst viele Kinder fremde Sprachen lernen“.

Mit dem Terminus ‚sonderschulbedürftig‘ werde nun (so zu sagen künstlich; G. E.) „ein nahezu unausweichlicher Zusammenhang zwischen einer bestimmten kindlich-psychischen Verfassung und einer ganz bestimmten schulorganisatorischen Verfassung suggeriert“, der im Grunde gar nicht so zwingend gegeben sei. Kinder hätten „unterschiedliche Bedürfnisse im Lernen. Wie auf diese unterschiedlichen Bedürfnisse“ aber reagiert werde, sei „das Problem“.

Wiederum stoße man hier „auf die Alternative: Sonderschule – weil sonderschulbedürftig; allgemeine Schule – weil nicht sonderschulbedürftig“. Die Empfehlung des Deutschen Bildungsrats verwerfe nun genau „diese scheinbar unausweichliche Alternative“ betont Möckel jetzt nachdrücklich.

Und er fährt fort: „Herr Haas bezweifelt, daß besondere Maßnahmen in Grundschulen wirklich greifen“. Gerade diese Frage müsse „aber neu geprüft werden, wobei man aus den Fehlern früherer Zeiten lernen“ sollte.

Es lohne sich und sei notwendig, „der Grundschule die Chance zu geben, auch von den Nöten lernbehinderter und verhaltensgestörter Kinder her zu denken“. Man müsse sie hierbei „unterstützen, Wege zu finden, die ihr gestatten, mindestens den von Behinderung bedrohten Kindern in ihrem Rahmen effektiv zu helfen“.

Und Möckel ergänzt gegenüber Haas: „Man sollte Grundschulen ermutigen, nicht entmutigen, wenn sie Anstrengungen auf diesem Gebiet unternehmen. Besonders das Problem pädagogisch verursachter Behinderung“ bedürfe „der Zusammenarbeit“ (Möckel, 1974, S. 25f).

Seinen Artikel abschließend stellt Möckel dann nochmals klar, dass „die Konzeption des deutschen Bildungsrates“ ein „Schritt auf dem Wege zur Überwindung“ der von ihm kritisierten „starrten Klassifikationen“ sei.

Und er ist – unter von ihm nicht begründeter Exklusion schon etwas ‚reiferer‘ Kolleginnen und Kollegen – optimistisch, dass gerade „für einen solchen Schritt nach vorne“ sich „junge Lehrer“ finden ließen, „wenn die Länderregierungen das Modell des deutschen Bildungsrates in die Wirklichkeit umsetzen“ wollten.

Es könne „kaum ein Zweifel darüber bestehen – so unterstreicht Möckel dann ein weiteres Mal –, daß es in unserem Lande genügend Menschen gibt, die bereit sind, das Konzept... in die Praxis umzusetzen, wenn die oberste Schulbehörde grünes Licht gibt“.

Hier aber haperte es – besonders in Baden-Württemberg!

Stellungnahmen des Kultusministers Wilhelm Hahn zur Frage der Integration Behinderter – auch auf dem Hintergrund einer sich ändernden Wertschätzung der Arbeit des Deutschen Bildungsrats durch den baden-württembergischen Ressortchef

Die ‚Empfehlungen der Bildungskommission‘ des Deutschen Bildungsrats von 1973 bildeten „in ihrem Verhältnis“ zu der Empfehlung der KMK von 1972 „jene Zäsur der westdeutschen Bildungspolitik“, von der an „eine stärkere Integration von Behinderten zum bewussten Programm“ erhoben worden sei. Sie hätte – so insistieren Bleidick u. Ellger- Rüttgardt – „Geschichte gemacht“.

Dies sei ihren „konservativen Kritikern gegenüber ebenso festzuhalten wie den ungeduligen Eiferern einer sich um die gleiche Zeit mit dem anmaßenden Titel ‚Kritische Sonderpädagogik‘ schmückenden Protestbewegung“. Dieser seien „die ‚Empfehlung‘ (sic!) nicht weit genug gegangen, „denn sie konnte oder wollte das harmonische Gesellschaftsbild mit dem Appell, Behinderte müssten ‚human angenommen werden... nicht akzeptieren“ (Bleidick u. Ellger-Rüttgardt, 2008, S. 36).

Zu den von Bleidick und Ellger-Rüttgardt zwar erwähnten, aber nicht weiter ausgeleuchteten „konservativen Kritikern“ der ‚Empfehlungen zur Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher‘ gehörte an vorderster Front – obwohl selbst Initiator des Deutschen Bildungsrats – auch der baden-württembergische Kultusminister Wilhelm Hahn.

Hahn hatte 1964 begonnen, auf die Etablierung eines Deutschen Bildungsrats hinzuarbeiten – erfolgreich! Am 15. Juli 1965 schon wurde ein entsprechender Vertrag zwischen Bund und Ländern im Bonner Palais Schaumburg unterzeichnet.

Als Präsident der Kultusministerkonferenz des Jahres 1965 hatte Hahn dann die Aufgabe „die Bildungskommission aus Fachleuten und Wissenschaftlern auf Grund von Vorschlägen der Länder und des Bundes zusammenzustellen“ (Hahn 1981, S. 114), zu denen z. B. auch der Ulmer Oberbürgermeister Theodor Pfizer gehörte, von dem schon die Rede war (siehe Teil III).

Nach Hahns Überzeugung war die „größte Leistung des Bildungsrates“ der „im Jahr 1970 herausgebrachte Strukturplan für das deutsche Bildungswesen, der allerdings auch schon einige Einseitigkeiten“ aufgewiesen habe.

Nach der Verabschiedung des Strukturplans seien nun – so Hahn weiter – viele bedeutende Mitglieder ausgeschieden und der Einfluss „des von Helmut Becker geleiteten Berliner Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung“ habe immer mehr zugenommen. Häufig hätte man seinerzeit bestreiten müssen, „daß dort objektive und kritische Wissenschaft betrieben wurde“. Oft sei auch gesagt worden, „daß beim Berliner Max-Planck-Institut ‚das Ergebnis vorher feststand, um nachher begründet‘ zu werden. „Die Vorlagen des Bildungsrates“ seien dann „immer einseitiger im Sinne der emanzipatorischen Pädagogik“ ausgefallen. Ein „egalitäre Begabungsbegriff“ sei jetzt ebenso bestimmend geworden „wie der Glaube an Integration um

jeden Preis“ (Hahn, 1981, S. 114f).

Ohne hier auf weitere Details der Hahn'schen Argumentation einzugehen, sei in diesem Zusammenhang speziell auf einen in der Wochenzeitung ‚Die Zeit‘ 1975 erschienen Aufsatz des damaligen baden-württembergischen Ressortchefs verwiesen, wo es heißt, dass nunmehr „pädagogisch höchst fragwürdige gesellschaftspolitisch motivierte Gutachten“ erschienen seien „wie das zur Sonderschulpädagogik, das von 90 Prozent aller Sonderschul-Pädagogen als abwegig bezeichnet“ werde... (Hahn, 1975, S. 2).

Auch über das hier in Sachen ‚Sonderpädagogik‘ Angedeutete hinaus war Hahn der Überzeugung, daß der Bildungsrat „in den späteren Jahren“ eine „Fülle von Gutachten“ produzierte, „die schließlich in den Ministerien kaum noch gelesen, geschweige denn ernstgenommen“ worden seien – auch bei den Beamten und Ministern „der SPD-geführten Länder, die das allerdings nicht öffentlich äußerten“ (Hahn, 1981, S. 115).

Als „Initiator des Bildungsrats“ habe er sich dann entschlossen, „seine Auflösung zu fordern“. Es sei dadurch zwar „eine harte öffentliche Debatte in allen großen Blättern über die Frage des Fortbestehens des Bildungsrates“ entfesselt worden und er sei deshalb – nicht nur von links – heftig angegriffen worden, doch habe er sich mit seinem Anliegen letztlich durchsetzen können: Der Deutsche Bildungsrat – so Hahn zufrieden – beendete „am 15. Juli 1975 seine Tätigkeit“ (Hahn, 1981, S. 116).

Schon bevor Hahn seinen eben skizzierten Artikel in der Wochenzeitung ‚Die Zeit‘ publizierte, gab es „zur Frage der Integration Behinderter“ ein „klares Wort des Kultusministers“ – anlässlich „der Feier des 25-jährigen Bestehens der Sonderpädagogischen Studienstätte an der Pädagogischen Hochschule in Heidelberg“ am 19.10.1974.

Im Mitteilungsblatt ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ vom November 1974 veröffentlichte sie der Landesverband im gesamten Wortlaut – offensichtlich nicht ohne gleichfalls ein gewisses Maß an Befriedigung an den Tag zu legen.

Hahn schloss seine dort u. a. gemachten Ausführungen „zur Komplexität der Behinderung“, die deutlich gemacht hätten, „daß für die Frage der Sonderschulbedürftigkeit nicht allein die unterrichtlichen Förderungsbedürfnisse ausschlaggebend“ seien, mit folgendem Statement:

„In diesem Zusammenhang möchte ich auch feststellen, meine Damen und Herren, daß in meinem Ministerium die aktuellen Entscheidungen und Maßnahmen unter der Frage getroffen werden, was kurz- und mittelfristig überhaupt realisiert werden kann, wobei allerdings die größtmöglichen finanziellen Anstrengungen des Landes und der übrigen Schulträger zu unterstellen sind. Das Verkünden bildungspolitisch illusionärer Zielvorstellungen verbaut häufig den Blick für das in der jeweiligen Situation unmittelbar Notwendige. Es nährt leicht bildungspolitische Illusionen, die der Fortentwicklung der Sache nicht dienen“ (Hahn, 1974, S. 2).

Dann fasste Hahn seine Ausführungen an der PH Heidelberg so zusammen:

„1. Wir sind nicht bereit, die wissenschaftlich ungesicherte Behauptung, durch schulische Integration allein werde schon gesellschaftliche Integration geleistet oder doch wesentlich vorbereitet, zum Maßstab unserer Entscheidungen zu machen.

2. Die notwendige mehrdimensional orientierte sonderpädagogische Förderung behinderter Kinder und Jugendlicher, bei denen gravierende Ausfälle in den verschiedensten Bereichen der Bildung festgestellt worden sind, ist unter Berücksichtigung der derzeitigen Gegebenheiten

nur in entsprechenden Sonderschulen möglich, die die schädigungsspezifischen Bedingungen der einzelnen behinderten Schüler angemessen berücksichtigen können“.

Dabei erkannte Hahn – in Übereinstimmung auch mit Forderungen des VDS – an:

3. „Im Bereich der Früherkennung und Frühbetreuung müssen die von uns eingeleiteten und getroffenen Maßnahmen ebenso verstärkt werden, wie es notwendig ist, sonderpädagogische Maßnahmen im allgemeinen Schulwesen zu verstärken, damit partielle Lern- und Leistungsstörungen von Schülern überwunden werden können, ohne daß ein generalisiertes Leistungsver-sagen auftritt“ (Hahn, 1974, S. 2).

Ganz am Ende seiner Ausführungen beteuerte der Minister dann u. a. noch: „Meine sehr verehrten Damen und Herren, ich möchte Ihnen an diesem Festtage versichern, daß die Anliegen der behinderten Kinder, ihrer Lehrer und die Anliegen der Ausbildungsstätten der Sonderschullehrer im Kultusministerium in Stuttgart gut vertreten“ sind – eine Feststellung, die man auch als Lob für den dortigen Ministerialrat Katein (Ehrenmitglied des baden-württembergischen VDS) und den damaligen Oberregierungsrat im Kultusministerium Bruno Prändl (gleichzeitig Bundesvorsitzender des VDS) lesen kann.

Hahn schloss dann – an die Festversammlung gewandt – mit den Worten: „Ich weiß um Ihre ausgezeichnete Arbeit, die sich in der Regel in der Stille und abseits des öffentlichen Interesses vollzieht, die aber den ganzen Einsatz des Menschen erfordert“ (Hahn, 1974, S. 2).

Die von Hahn in seinem Artikel in der Wochenzeitung ‚Die Zeit‘ oder in seiner zuvor schon gehaltenen Ansprache an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg anlässlich des 25-jährigen Bestehens der dortigen ‚Sonderpädagogischen Studienstätte‘ letztlich gemeinten und kritisierten ‚Empfehlungen der Bildungskommission zur Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher‘ stellen zu der ein Jahr zuvor erschienenen „und mithin nahezu zeitgleich verfassten KMK-Empfehlung“ (Bleidick u. Ellger-Rüttgardt, 2008, S. 35) zur Ordnung des Sonderschulwesens nach Auffassung des deutschen Bildungsrats allerdings „keine Gegensätze dar, sondern ergänzen sich im Rahmen einer Bildungsplanung, die einerseits kurzfristige Maßnahmen des Ausbaus und der Weiterentwicklung bestehender Formen zu treffen ist, andererseits langfristige Zielprojektionen entwerfen muß, auf die kurzfristige Maßnahmen hin orientiert sein müssen“ (Deutscher Bildungsrat, 1973, S. 22).

Freilich sahen das Hahn und mit ihm seine Ministerialbeamten und viele Sonderschullehrerinnen und Sonderschullehrer in Baden-Württemberg ganz anders: In ihrer Zukunftsprojektion war das etablierte – und sicher verbesserungsbedürftige, aber auch verbesserungswürdige – Sonderschulsystem nach wie vor überdauernd die Problemlösung für die Integration behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher!

Fünfzehn Jahre nach dem hier zuletzt referierten ‚klaren Wort des Kultusministers‘ stellte bei einer Veranstaltung der Fachgruppe Sonderschulen der baden-württembergischen GEW zum Thema ‚Eine Schule für alle?‘ einer der Referenten die rhetorisch gemeinte Frage: „Warum kommen wir hier nicht voran?“.

Er selbst gab hierauf die Antwort, dass das „natürlich“ am Kultusminister liege (der jetzt Mayer-Vorfelder hieß; G. E.)! Einschränkend fuhr der Referent dann allerdings sinngemäß fort, er glaube letztlich nicht, dass der Kultusminister „diesen Integrationsbemühungen irgendwie abgeneigt ist“. Vielmehr gehe es „darum: Wenn er uns hier einen Schritt entgegenkäme, würde das eine Lawine auslösen“. Das sei „der Punkt“. Er – der Referent – meine, „daß insgesamt in

der CDU eigentlich die Integrationswünsche auf diesem Gebiet am größten sind. Aber wenn man hier die Schleusen“ aufmache, dann gingen „sie in allen anderen Bereichen auch auf. Anders könne „man sich überhaupt nicht erklären, ...daß deshalb so rigoros zugemacht“ werde. „Denn in keinem anderen Land – außer jetzt wieder mit dem Wagner in Hessen“ – werde „mit solchem Eifer an dieser Drei- bzw. Viergliedrigkeit des Schulsystems festgehalten“ (gemeint ist der hessische Kultusminister Wagner, der seit 1987 dort amtierte und z. B. von dem Nachrichtenmagazin ‚Der Spiegel‘ unter der Überschrift ‚Harter Knochen‘ als jemand dargestellt wurde, der in Hessen als „rechter Scharfmacher“ eine „schulische Gegenreform“ betreibe; siehe dazu: Der Spiegel, 1988, S. 80ff).

Im weiteren Verlauf seiner Ausführungen meinte der hier interessierende Referent im Zusammenhang mit der Frage, wie man konkret bei der Realisierung schulischer Integration vorgehen könne, noch ergänzend, dass man in Baden-Württemberg eigentlich „sehr günstige Reformbedingungen“ hätte, „weil wir Sonderschulen haben“. Das „Vorhandensein von Sonderschulen“ ermögliche „überhaupt erst den sanften Weg der Freiwilligkeit, des langsamen Einstiegs, die Wahlfreiheit der Eltern“. Und das hieße: „das, wovon wir weg wollen – nämlich von den Sonderschulen – ermöglicht zugleich, daß wir davon wegkommen. Gäbe es sie nicht, dann wären das radikale Einschnitte, die wir machen müßten“. Das sei „aber nicht möglich“. Es herrsche hier die Möglichkeit – so der Referent – „ganz sanft unter dem Gesichtspunkt der Elternfreiwilligkeit einzusteigen in diese Reform“.

Zum Schluss meinte der Referent dann zusammenfassend: „Noch einmal: Ich kann es mir nur so erklären, daß die CDU-Regierung und die CDU einfach diesen Dammbbruch befürchten. Sie haben Angst davor, daß dann die Gliedrigkeit des Schulwesens, die Aussonderung, das dreigliedrige Schulsystem überhaupt, ins Rutschen kommt, wenn es hier anfängt. Und deshalb denke ich, sollten wir uns in der Diskussion mit denen, die das behindern – das ist eben die Regierungsfraktion und der Kultusminister – darauf konzentrieren, sie zu überzeugen, daß dieser sanfte Einstieg möglich ist und mit Erfolg woanders betrieben wird. Danke.“

Der dies vortrug – es war Winfried Kretschmann von den Grünen – wurde 2011 selbst Chef einer grün/roten baden-württembergischen Landesregierung, unter deren Ägide u. a. die Gemeinschaftsschule – eine Variante der Gesamtschule – etabliert wurde, wobei freilich das Gymnasium unangetastet blieb – entgegen den Forderungen z. B. der ‚Grünen Jugend!‘ Nur zu gut wisse nämlich Kretschmann – so die Badische Zeitung: „Wer sich am Gymnasium vergreift, überlebt das politisch nicht“ (Badische Zeitung, 2015).

Dass unter dieser Landesregierung dann konsequent auch die Wahlfreiheit der Eltern bei der Frage ‚Sonderschule oder Förderung an der ‚Normalschule‘ eingeführt wurde, darf nach dem oben Gesagten nicht verwundern – ebenso wenig wie die Schaffung ‚Sonderpädagogischer Bildungs- und Beratungszentren‘ und der per Definition inklusiven ‚Gemeinschaftsschule‘.

Der Landesverband hält am 8. März 1975 seinen Verbandstag ab und verabschiedet u. a. eine „Entschließung im Zusammenhang mit der Diskussion über die Empfehlung des deutschen Bildungsrats ‚Zur Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher‘“

Am 8. März 1975 trafen sich im „Kleinen Saal der Stadthalle in Karlsruhe“ die „Delegierten des Verbandes Deutscher Sonderschulen, Landesverband Baden-Württemberg e. V.“ zur „Vertreterversammlung“, die durch ein „vorgeschaltetes Fachreferat von Prof. Dr. Otto Speck, die

zahlreich erschienen Gäste und durch die erfreulich hohe Beteiligung von Kolleginnen und Kollegen zu einer bemerkenswerten Verbandsveranstaltung wurde“ (Held, 1975, S. 43; siehe dazu auch: Speck, 1975).

Geziemende Grußworte sprachen zunächst die Landtagsabgeordneten Menzinger (CDU) und Haase (SPD), bevor dann „Herr Ministerialrat Dr. Katein“ als „Vertreter des Kultusministeriums Baden-Württemberg für das beispielhafte und bewundernswerte Engagement der Sonderschullehrerschaft in diesem Land und für alle Entwicklungsarbeit auf Initiative und unter Mithilfe des Verbandes Deutscher Sonderschulen“ seinen Dank aussprach.

„Insbesondere stellte Herr Dr. Katein in diesem Zusammenhang“ – so der Berichterstatter Wilhelm Held – die Verdienste unseres Ehrenvorsitzenden, Herrn Prof Wilhelm Hofmann, um eine qualifizierte Ausbildung der Sonderschullehrerschaft heraus und würdigte seine Person als die eines fairen Anwalts der Bedürfnisse und Lebensqualitäten der Behinderten“.

Gleichzeitig erinnerte Katein daran, „daß wir im Jahre 1975 auf zwanzig Jahre ‚Hilfsschulgesetz‘ und ‚Gesetz für Hör- und Sehgeschädigte‘ in Baden-Württemberg zurückblicken und seit zehn Jahren mit den entscheidenden Impulsen für das Sonderschulwesen durch das SchVOG (Schulverwaltungsgesetz; G.E.) arbeiten“ könnten.

„Die Differenzierung in 9 Sonderschultypen“ hätte „schulorganisatorisch einen hohen Grad des Ausbaus von Sonderschulen“ erbracht, meinte Katein dann weiter. Und er schob etwas polemisch – wohl auch gegen die ‚Empfehlungen‘ des Deutschen Bildungsrats gerichtet, aber in Übereinstimmung mit seinem Chef – nach: „Angesichts dieser jahrzehntelanger Erfahrungen widerstehe man in Baden-Württemberg der Gefahr einer sorglosen Übernahme wissenschaftlich nicht abgesicherter Integrationsbestrebungen im Hinblick auf die Unterrichtsmöglichkeiten für Behinderte“.

Und Befriedigung schien anzuklingen als Katein feststellte, die „Aktivitäten auf dem Gebiet der Beratung, Früherfassung und -betreuung der verschiedenen Behinderungsformen, auf dem Sektor des ambulanten Sprachheilunterrichts und der Errichtung von LRS-Kursen“ hätten ebenfalls einen solchen „Stand erreicht, daß man als Fazit feststellen könne:

- Der organisatorische Ausbau des Sonderschulwesens geht zu Ende
- Die innere Konsolidierung ist als Aufgabe geboten (Erstellung von Rahmenplänen)

Nach Katein begrüßte „Frau Hauswirtschaftsschulrätin Hämmerle“ die „Anwesenden namens der Stadt Karlsruhe und ihres Oberbürgermeisters. Dabei konnte sie aus der gastgebenden Stadt innerhalb der Berufsschule Karlsruhe von einem gelungenen Versuch der Eingliederung von Lernbehinderten berichten“. Frau Hämmerle lobte insbesondere „die Tatsache, daß seitens des Verbandes immer wieder Vorarbeiten und konkrete Beiträge zur Verwirklichung“ der beruflichen Eingliederung von Behinderten „geleistet würden. Als ein herausragendes Beispiel in der jüngsten Zeit nenne sie das Konzept des Verbandes Deutscher Sonderschulen zur ‚Beruflichen Bildung Behinderter““ (Held, 1975, S. 45).

Beschlossen wurde die Reihe von Grußworten durch den Vorsitzenden des Verbandes Deutscher Sonderschulen „Herr Regierungsdirektor Prändl“ (Held, 1975, S. 45), zu dessen Vita in jener Zeit Möckel später sagen wird, er habe damals „mehrere Ämter in seiner Person“ vereinigt. So sei Bruno Prändl sowohl „Referent für das Sonderschulwesen in Baden-Württemberg, erster Vorsitzender des Verbandes Deutscher Sonderschulen, Mitglied des Unterausschusses

Sonderpädagogik des Schulausschusses der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Bundesrepublik Deutschland und in der letzten Phase der Sitzungen auch Mitglied im Ausschuss Sonderpädagogik des deutschen Bildungsrates“ gewesen, wo er sogar mit abstimmen konnte, obwohl die Ländervertreter dort kein Stimmrecht besaßen. „Der Vorsitzende Jakob Muth“ hätte sie nämlich „regelmäßig mit abstimmen“ lassen, weil er sich „davon eine stärkere Einbindung der Länder in die Empfehlung versprach“ (Möckel, 2001, S. 258).

Prändl beteuerte jetzt in Karlsruhe – sich dabei, gewollt oder ungewollt, auch selbst etwas auf die Schulter klopfend – „dass die Leistungen des Landesverbands Baden-Württemberg e. V. (die er ja mitgeprägt hat; G. E.) „stets qualifiziert gewesen seien und immer wieder besondere Akzente innerhalb der Bundesrepublik im Bildungswesen für Behinderte gesetzt hätten. Was hier an Lobenswertem zu sagen sei, falle nicht unter die Kategorie der leeren Worte“ (Held, 1975, S. 45).

Bei den Wahlen wurde Hans Haas als 1. Vorsitzender bestätigt und Wilhelm Held blieb Presereferent. Ferner wurde Manfred Hohnerlein auf Vorschlag von Haas erneut zum Geschäftsführer bestimmt.

Als Spartenvertreter wählte man Wolfgang Rösler (Schule für Lernbehinderte), Christel Wild (Schule für Bildungsschwache), Fritz Federmann (Schule für Körperbehinderte) und Otto Wurst (Schule für Verhaltensgestörte).

Mit zu den wichtigsten Beschlüssen bei diesem Karlsruher Verbandstag zählt eine „Entschließung im Zusammenhang mit der Diskussion über die Empfehlung des Deutschen Bildungsrates ‚Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher‘, die man so einleitete:

„Der Verband Deutscher Sonderschulen, Landesverband Baden-Württemberg, begrüßt es, daß der Deutsche Bildungsrat in seiner Empfehlung längerfristige Konzepte der Behindertenförderung in die Diskussion brachte. Damit ergänzen die Aussagen des Deutschen Bildungsrates die ‚Empfehlungen zur Ordnung des Sonderschulwesens‘ der Ständigen Konferenz der Kultusminister, in der vorwiegend kurzfristige Maßnahmen zum Ausbau des Sonderschulwesens aufgezeigt werden“ (Hohnerlein, 1975, S. 50).

Im Grund wiederholte diese Einleitung der ‚Entschließung‘ nur, was der Deutsche Bildungsrat in seinen ‚Empfehlungen‘ (!) selbst schon formuliert hatte – allerdings unter Weglassung einer wichtigen Passage.

In den ‚Empfehlungen‘ selbst heißt es nämlich:

„Das gegenwärtige Bemühen um das lange Zeit vernachlässigte Sonderschulwesen und damit zugleich um die Förderung der Behinderten in der Bundesrepublik ist unter anderem dadurch charakterisiert, daß in kurzem zeitlichen Abstand zwei Empfehlungen erarbeitet worden sind: Die vorliegende Empfehlung der Bildungskommission ‚Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher‘ und die ‚Empfehlung zur Ordnung des Sonderschulwesens, die von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland 1972 beschlossen wurde. Beide Empfehlungen stellen keine Gegensätze dar, sondern ergänzen sich im Rahmen einer Bildungsplanung, die einerseits kurzfristige Maßnahmen zum Ausbau und der Weiterentwicklung bestehender Formen zu treffen hat, andererseits langfristige Zielprojektionen entwerfen muß, auf die hin kurzfristige Maßnahmen orientiert sein müssen“ (Deutscher Bildungsrat, 1973, S. 22).

Dieses ‚Andererseits‘ – nämlich die „langfristigen Perspektiven“ der Bildungskommission, die „über kurzfristig zu verwirklichende Maßnahmen“ hinausgehen und sich nicht auf eine Weiterentwicklung und den weiteren Ausbau bestehender Formen des Sonderschulwesens“ beschränken sollen, sondern „eine Konzeption der weitmöglichen gemeinsamen Unterrichtung und Erziehung Behinderter und Nichtbehinderter und die stärkere Integration sonderschulischer Einrichtungen in das gesamte Schulsystem“ anstreben – taucht in der ‚Entschließung‘ des Landesverbands nicht auf. Offensichtlich deshalb nicht, weil man sich damit nicht identifizieren wollte und deshalb diesbezüglich auch nicht akklamierte.

Wohl erkennt einerseits der baden-württembergische Landesverband des VDS selbstbewusst noch an, „daß die alten Forderungen der Sonderschullehrerschaft nach weitgehender Integration wie auch der Anspruch des schwächsten Kindes auf Bildung und Erziehung in der Empfehlung ausführlich dargestellt“ würden und der Deutsche Bildungsrat dabei richtig sehe, „daß zur Erreichung dieses Zieles der Früherkennung und Frühförderung, der schulischen Förderung und der beruflichen Bildung Behinderter sowie einer verbesserten Lehrerausbildung besondere Bedeutung“ zukomme, bezweifelt allerdings andererseits – was so aber von den ‚Empfehlungen‘ gar nicht gesehen wurde – „daß bereits durch das formale Mittel der Integration Behinderter in Schulen und Kindergärten für Nichtbehinderte die reale Integration Behinderter in die Gesellschaft zu erreichen wäre“.

Diese Sicht – der deutsche Bildungsrat hat sie, wie gesagt, so nie vertreten – sei „zu undifferenziert“ (Hohnerlein, 1975, S. 50).

Ungeachtet dessen, dass die ‚Empfehlungen‘ sich breit auch zu Themen wie beispielsweise ‚Familienhilfe‘ und ‚Freizeitförderung‘ ansprechen, beharrt die ‚Entschließung‘ des Landesverbands darauf, der deutsche Bildungsrat gehe davon aus, „daß Behinderte deshalb nicht in die Gesellschaft integriert seien, weil sie ihre Schulzeit in abgeschirmten Einrichtungen für Behinderte absolvierten“.

Aber selbst wenn eingeräumt werde (was der Fall ist; G. E.), „daß dies eine Ursache der erschwerten gesellschaftlichen Eingliederung Behinderter ist, hätte – so die Entschließung weiter – nicht versäumt werden dürfen, in diesem grundsätzlichen Teil der Empfehlung weitere Bedingungen gesellschaftlicher Eingliederung Behinderter aufzuzeigen“. So bliebe „die Sicht einseitig, obwohl sie mehrdimensional hätte sein müssen“.

Mit „der Gleichsetzung von Ziel und Mittel, Teil und Ganzem“ unterstelle „die Empfehlung eine Wirklichkeit von Gesellschaft, die als harmonisches Ganzes“ erscheine, „in der es keine sozialen Schichten, gesellschaftlichen Unterschiede, Subkulturen und keine sozialen Konflikte“ gebe „und der Integration von Randgruppen“ nicht entgegenstünde.

Dann heißt es in der ‚Entschließung des baden-württembergischen Landesverbands weiter, die Empfehlung stelle „anfangs immer wieder ein sog. neues Konzept vor“ und versäume „es, ausführlich alle notwendigen Voraussetzungen und Veränderungen zur Erreichung des gestellten Zieles darzulegen“. Dadurch entstünden „zahlreiche Mißverständnisse und Fehlinterpretationen in der öffentlichen Diskussion. Die Realisierungsmöglichkeiten der neuen Konzeption“ würden „zu wenig in die Betrachtungen miteinbezogen“, sie würden „vielmehr schon als gegeben angesehen, was zu einer Diskriminierung des bestehenden Sonderschulwesens“ führe „und es als überholt erscheinen“ lasse“.

Fairerweise muss hierzu allerdings angemerkt werden, dass der deutsche Bildungsrat hinsichtlich der Realisierung seiner „langfristigen Perspektiven“ ausdrücklich betont hatte, es dürfe

nicht übersehen werden, „daß wichtige Voraussetzungen für den gemeinsamen Unterricht im allgemeinen Schulwesen, in den Studiengängen aller Lehrer und im öffentlichen Bewußtsein“ erst „geschaffen werden müssen“ (Deutscher Bildungsrat, 1973, S. 23).

Ein weiterer Einwand des Landesverbands bezieht sich darauf, in den ‚Empfehlungen‘ sei es versäumt worden, „das neue Konzept in Modellen zu verifizieren“. So wirke „die ganze Empfehlung weitgehend als abstraktes Denkmodell“. Auch „die Vergleiche mit ausländischen sonderpädagogischen Einrichtungen“ könnten „diesen Mangel nicht aufheben, da die dortigen bildungsorganisatorischen, gesellschaftlichen, geographischen und historischen Strukturen nur im Hinblick auf die eigenen Intentionen berücksichtigt worden“ seien.

Dann betont man in seiner ‚Entschließung‘, der ‚Verband Deutscher Sonderschulen, Landesverband Baden-Württemberg‘, weise „nachdrücklich darauf hin, daß eine Reihe von Fragen und Problemen“ offen blieben, „deren Beantwortung und Lösung für eine Verbesserung der Integration Behinderter“ notwendig seien (Hohnerlein, 1975, S. 50).

Diese „Fragen und Probleme“ listet man dann auf und führte dazu, meist in Übereinstimmung mit dem, was auch die ‚Empfehlungen‘ des Deutschen Bildungsrates schon forderten, an:

1. „Grundvoraussetzung für den Abbau der Erschwernisse hinsichtlich der Eingliederung Behinderter in die Gesellschaft“ seien „eine Änderung der Bewußtseinshaltung der Bevölkerung im Sinne einer positiven Annahme der Behinderten“.
2. „Allgemeine Schulen“ müssten „in die Lage versetzt werden, drohende Behinderungen zu erkennen und nach Möglichkeit aufzufangen. Dazuhin müssen sie sich auf einen weiteren Aufgabenbereich (Förderung teilleistungsgestörter Schüler) einstellen“. Dies erfordere „neben schulorganisatorischen Maßnahmen, dem Einsatz spezifischer Materialien und Medien, den Veränderungen im Curriculum vor allem auch eine Änderung der Lehrerbildung“.
3. „Eine wesentliche Voraussetzung für eine erfolgreiche schulische Integration“ sei „die Früherkennung und Frühförderung Behinderter“.
4. „Die Verfügbarkeit notwendiger zusätzlicher finanzieller Mittel“ müsse „sichergestellt sein“.

(Bei den Punkten ‚2.‘, ‚3.‘ und ‚4.‘ gibt es zum Deutschen Bildungsrat überhaupt keinen Dissens. Der Punkt ‚1.‘ hingegen ist beim Deutschen Bildungsrat keine Voraussetzung, die in vollem Umfang schon erfüllt sein müsste, sondern bildet das Ziel der von ihm propagierten Vorschläge).

Am Ende seiner ‚Entschließung‘ äußert der baden-württembergische Landesverband des VDS dann noch die Befürchtung, dass ohne „die Berücksichtigung dieser unabdingbar notwendigen Voraussetzungen und Veränderungen“ die Gefahr bestünde, „daß sich die in der Empfehlung vorgeschlagene Integration für die Behinderten nachteilig auswirken“ werde (Hohnerlein, 1975, S. 51).

Verstärkte Konkurrenz um die Meinungsführerschaft in Baden-Württemberg bei der Frage, wie man am besten behinderte und von Behinderung bedrohte Kinder und Jugendliche fördern solle

Liest man die ‚Entschließung‘ des baden-württembergischen VDS-Landesverbands zu den

‚Empfehlungen zur pädagogischen Förderung behinderter oder von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher‘, so gewinnt man trotz der positiv gehaltenen Eingangsformel nicht unbedingt den Eindruck, mit ihr werde angekündigt, dass man künftig die Perspektive des Deutschen Bildungsrats nachdrücklich befördern wolle und mit dafür Sorge zu tragen gedenke, dass das, was man selbst als unabdingbare Voraussetzungen für ein Gelingen formuliert hatte, auch Realität werden könne.

Kurz: Man brachte mit dieser ‚Entschließung‘ eher eine deutliche Zurückhaltung und massive Skepsis gegenüber den ‚Empfehlungen‘ des Deutschen Bildungsrats zum Ausdruck, wobei gleichzeitig durchschimmerte, dass man künftig die ‚Empfehlung‘ der KMK von 1972 mit ihren Vorgaben für den weiteren Bestand und die weitere Verbesserung eines differenzierten Sonderschulwesens für das eigene Tun und Lassen als handlungsleitend ansehen wolle. Diese ‚Empfehlung‘ der KMK nämlich hatte man in der ‚Entschließung‘ – anders als die ‚Empfehlungen‘ des Deutschen Bildungsrates – keineswegs kritisiert, sondern sie offensichtlich vollinhaltlich akzeptiert!

Einem solchen Sachverhalt zuzustimmen und ihn nach außen auch zu vertreten, musste dem Landesvorsitzenden Hans Haas Kopfzerbrechen bereitet haben. Er war nämlich – wie oben schon gesagt – seit 1969 gleichzeitig auch Fachgruppenvorsitzender der Fachgruppe Sonderschulen der baden-württembergischen GEW, wobei jene Konstellation fortgeführt worden war, die schon in den früheren fünfziger Jahren begonnen hatte: Ein Grande des VDS ist in Baden-Württemberg gleichzeitig Vorsitzender der Fachgruppe Sonderschulen der GEW!

Als nun ebenfalls 1975, am 30. Juni, im „Beisein des 2. GEW Landesvorsitzenden Siegfried Michel“ die „Fachgruppenversammlung der Fachgruppe Sonderschulen“ tagte, standen auch Neuwahlen auf der Tagesordnung.

„Nach eingehender Personaldiskussion, bei der sich alle Bewerber vor allem für eine weitergehende Integration der Sonderschüler in das allgemeine Schulwesen ausgesprochen“ hätten, sei dann – so ein mit ‚WM‘ gezeichneter Bericht in der Lehrerzeitung Baden-Württemberg – „Kollege Kunkel zum neuen FG-Vorsitzenden sowie Kollege Merseburger zum stellvertretenden Vorsitzenden der Fachgruppe“ gewählt worden (WM, 1975, S. 339).

Man muss diesen Sachverhalt vermutlich so interpretieren, dass der VDS-Mann Hans Hass nicht mehr für das Amt des Fachgruppenvorsitzenden kandidierte, weil er – nach der ‚Entschließung‘ des VDS – wohl schwerlich in der Runde der Kandidaten als jemand hätte auftreten können, der sich jetzt schon, ohne dass die dort genannten Vorbedingungen erfüllt gewesen wären, für eine „weitergehende Integration der Sonderschüler in das allgemeine Schulwesen“ (im Sinn des Deutschen Bildungsrates; G.E.) engagieren würde.

Damit kam es aber zum Bruch mit einer Tradition, die zuvor über zwanzig Jahre Bestand gehabt und sich bisher bewährt hatte: Der VDS und die Fachgruppe Sonderschulen der GEW traten nunmehr in Baden-Württemberg als Konkurrenten um die Meinungsführerschaft in Sachen ‚Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder‘ auf – mit erheblich divergierenden Perspektiven: Auf der einen Seite stand der VDS, der traditionell in einer Art politischer Komfortzone weiterhin eng mit dem Kultusministerium zusammenarbeitet, während die Fachgruppe Sonderschule der GEW ihren davon allmählich immer weiter abweichenden Weg – und den meist in Opposition zum Kultusministerium, so wie schon bei der Gesamtschuldebatte – ‚eisern‘ verfolgen wird.

Noch in einem Artikel in seinem 1976 im „Auftrag der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Baden-Württemberg“ herausgegebenen Buch ‚Sonderschullehrer. Informationen zum Studium der Sonderpädagogik und zum Sonderschullehrerberuf‘ meint zwar der ‚Gewerkschafter‘ und gleichzeitige ‚VDS-Mann‘ Hans Stadler, es wäre „wünschenswert, wenn die... bisher praktizierte Zusammenarbeit zwischen den Fachverbänden einerseits und den allgemeinen Lehrerverbänden weiter verstärkt werden“ könne und insbesondere „die personelle Verflechtung zwischen den Vorständen einzelner Fachverbände und dem Fachgruppenausschuß Sonderschule in der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) auch in Zukunft erhalten“ bliebe, aber die Weichen waren jetzt schon anders gestellt (Stadler, 1976b, S.211).

Schon in der gleichen Broschüre deutete sich an, wie der neue ‚Chef‘ dieses Fachgruppenausschusses, Carsten Kunkel also, den weiteren Weg der „Fachgruppe Sonderschule in der GEW“ sieht – nämlich ganz anders als die von Stadler noch ‚beschworene‘ bisherige Praxis.

Kunkel lässt dort unter der Generalüberschrift ‚Die GEW über sich selbst‘ zunächst wissen, dass die Fachgruppe Sonderschulen einerseits „im Gesamtverband der Lehrer und Erzieher aller Schularten Zu-Arbeit für die Organisation“ leiste, andererseits sich aber „mit den speziellen Problemen der Sonderschullehrer“ beschäftige. Die Fachgruppe sei aber „kein Verband im Verband“ sondern wolle „durch ihre gewerkschaftliche Arbeit dazu beitragen, daß die Zielsetzungen der GEW im Bildungswesen erreicht, das dreigliedrige Schulsystem überwunden und das Grundrecht der Chancengleichheit für alle Kinder und Jugendlichen in Schule und Berufsausbildung verwirklicht“ werde.

Der baden-württembergische VDS hätte damals gewiss keine Probleme gehabt, sich auch mit dem „Grundrecht der Chancengleichheit für alle Kinder und Jugendlichen“ zu identifizieren, wohl aber mit der angestrebten Überwindung des „dreigliedrigen Schulsystems“, an dessen Stelle Kunkel vielleicht auch von dem in Wahrheit ‚fünfgliedrigen‘ gesprochen hätte, wenn ihm die oben schon erwähnte Publikation bekannt gewesen wäre, mit der Gerhard Klein diese Sichtweise in die Diskussion eingeführt hatte.

Interessant im vorliegenden Zusammenhang ist auch die Wortwahl Kunkels, wenn er anschließend *expressis verbis* davon spricht, dass sich für „die besonderen Belange im Sonderschulbereich“ – also nicht nur für die Belange der Sonderschullehrer – die „GEW mit der Kraft ihrer 28 000 organisierten Mitglieder in Baden-Württemberg“ einsetze, „obwohl die Sonderschullehrer z. Z. nur 7% der Mitglieder“ stellten (Der baden-württembergische Landesverband im VDS hatte zu dieser Zeit etwa genauso viele Mitglieder wie die GEW des Landes – allerdings unter Hinzurechnung seiner korporativen Mitglieder, deren Zahl seinerzeit 243 betrug; siehe oben!).

Kunkels Wortwahl hat deshalb hier ein besonderes Gewicht, weil sich z. B. nach Stadler (Stadler, 1976b) die „Lehrerverbände im Bereich der Sonderschulen“ in „Berufsverbände“ und „Fachverbände“ untergliedern lassen, wobei die „Berufsverbände“ dadurch charakterisiert seien, dass sie „nach gewerkschaftlichen Grundsätzen vorrangig die beruflichen und sozialen Interessen der Lehrkräfte an Sonderschulen wahrnehmen“ würden, Fachverbände hingegen sich „vorrangig den behinderungsspezifischen Problemen der Sonderschullehrer einzelner sonderpädagogischer Fachrichtungen widmeten“ (Stadler, 1976b, S. 209, siehe auch: Stadler, 1977) – mithin sich also schwerpunktmäßig deren fachlichen Belange annehmen würden. Die „Mehrzahl der Fachverbände“ – so Stadler – trete allerdings als „gemischte Verbände“ in Erscheinung, d. h. „es sind neben den Sonderschullehrern bestimmter Fachrichtungen auch andere Personengruppen und teilweise auch Institutionen Mitglied, wobei meisten aber die

Lehrer dominieren“ (Stadler, 1976b, S. 209)

Auf die Unterscheidung von Berufsverbänden und Fachverbänden kam auch Bruno Prändl – dabei in einer langen Tradition ähnlicher Statements im VDS bzw. im VDH stehend – in einem Grußwort anlässlich des Verbandstags des Landesverbandes Baden-Württemberg am 12. März 1977 in Stuttgart zu sprechen, um u. a. zu rechtfertigen, dass „der für das Sonderschulwesen zuständige Referent eines Kultusministeriums Vorsitzender des Verbandes Deutscher Sonderschulen ist und sein kann“.

Es handele sich nämlich – so Prändl – „beim Verband Deutscher Sonderschulen nicht um einen Lehrerverein im üblichen Sinne“. Vielmehr sei der VDS „ein Fachverband, in dem alle am Sonderschulwesen und an sonderpädagogischen Fragen insgesamt interessierten Personen und Institutionen Mitglied sein können“. Er sehe „seine Aufgabe nahezu ausschließlich darin, das sonderpädagogische Fördersystem in der Bundesrepublik Deutschland zu optimieren, um behinderten Kindern und Jugendlichen trotz aller Einschränkungen eine reale Chance zur beruflichen und gesellschaftlichen Eingliederung zu geben“ (Schriftleitung der Zeitschrift für Heilpädagogik, 1977, S. 344; siehe auch: Stadler, 1977).

Als Bruno Prändl diese Position 1977 in Stuttgart vertrat, begann im gleichen Jahr der VDS mit dem „Untertitel“ (Bleidick, 1998, S. 128) „Fachverband für Behindertenpädagogik“ zu firmieren. Ab 1978 führte auch das Mitteilungsblatt des baden-württembergischen Landesverbandes diesen Zusatz im Namen.

Wenn nun Kunkel in seine Aufgabenbeschreibung der Fachgruppe Sonderschule in der GEW davon spricht, sie nehme sich „der besonderen Belange im Sonderschulbereich“ an und nicht nur der Belange der Sonderschullehrerschaft, so erklärt er sich damit auch zu einer Art Fachverband, der gleichfalls ‚mitzumischen‘ will, wenn es um jene Belange geht, die zu vertreten z. B. Prändl für den VDS reklamierte – wobei die GEW selbstverständlich, im Unterschied zum VDS, zusätzlich auch noch gewerkschaftliche Anliegen der Lehrerschaft zu ihrem Aufgabengebiet zählen muss und will.

Dass Kunkel gerade jetzt – 1976 also – das ‚Mitmischen‘ der GEW-Fachgruppe Sonderschulen bei fachlichen Belangen so herausstellte, erstaunt deshalb, weil sie das vorher ja – genau genommen – auch schon getan hatte. Allerdings stets in der Weise, dass dabei der baden-württembergische VDS die Blaupausen geliefert hatte, für welche die GEW dann mit eintrat. Offensichtlich sollte das jetzt nach der Sicht Kunkels anders werden!

Bei seinem Stuttgarter Grußwort sagte Prändl noch ergänzend, wenn der VDS „also kein Berufsverband der Lehrer“ sei „und demgemäß auch Standespolitische Interessen nicht oder nur am Rande“ vertrete (was er durchaus auch tat, G. E.), sei es „dringend erforderlich, daß Sonderschullehrer neben ihrer aktiven Mitarbeit im Fachverband auch in einer Standesorganisation der Lehrer tätig werden, um die Berufsinteressen der Gruppe der Sonderschullehrer angemessen vertreten zu können“.

Der VDS gerate aber „in eine gefährliche Situation, wenn bestimmte Gruppierungen innerhalb des Verbandes Neigung“ zeigten, „ihn zu einem Berufsverband der Sonderschullehrer umzufunktionieren“. Wolle der VDS „auch künftig die Lobby der Behinderten bleiben, und damit die nun schon nahezu acht Jahrzehnte währende erfolgreiche Arbeit fortsetzen“, müssten solche Bestrebungen als negativ bewertet werden“.

„Lassen Sie uns also gemeinsam dafür Sorge tragen“ dass der VDS „Fachverband bleibt, daß er auch künftig alle am Sonderschulwesen und an der Sonderpädagogik Interessierten zusammenfassen kann und seinen Stellenwert in seiner Eigenschaft als Fachverband gegenüber politischen Gremien und Verwaltungen behält“, rief der selbst in der Kultusbürokratie tätige Prändl dann seinen Zuhörern noch zu (Schriftleitung der Zeitschrift für Heilpädagogik, 1977, S. 344) – nicht beachtend, dass er zuvor zu der „nahezu acht Jahrzehnten währenden erfolgreichen Arbeit“, die es fortzusetzen gelte, offensichtlich auch die NS-Zeit mitgerechnet hatte.

Was Prändl mit diesen Äußerungen abwenden wollte, strebte Kunkel – so zu sagen ‚in umgekehrter Richtung‘ – um die gleiche Zeit ohne Zweifel an: Die Fachgruppe Sonderschulen in der baden-württembergischen GEW sollte beide Aufgabengebiete, die Prändl im Kern auseinandergehalten wissen wollte – ohne Abstriche als ihren Beritt ansehen.

Und zwar so, dass für Fachfragen jetzt nicht mehr der baden-württembergische VDS die Blaupausen liefern würde, welche die GEW dann übernahm, sondern dass die Letztere künftig in Baden-Württemberg aufgrund weitergehender bildungspolitischer Interessen ihren eigenen Weg finden und gehen müsse: Anders als der mit dem Kultusministerium ‚verbündete‘ VDS wollte man dabei als Opponent bildungspolitische Zielsetzungen anstreben, welche die Stuttgarter Ministerialbürokratie aufgrund ihrer politischen Vorgaben stets ablehnen musste oder aufgrund eigener Überzeugung auch ablehnen wollte.

Kunkel musste in diesem Zusammenhang schon vor seiner Wahl, bei der er den bislang auch als Vorsitzenden der Fachgruppe Sonderschulen der GEW agierenden baden-württembergischen VDS-Vorsitzenden Hans Haas abgelöst hatte, klar gewesen sein, dass ab jetzt auch die nach außen hin vertretenen Vorstellungen der baden-württembergischen GEW in Sachen ‚Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher‘ zunehmend andere sein würden als jene des baden-württembergischen VDS – eine Einsicht, der wahrscheinlich einschlägige Diskussionen innerhalb der Fachgruppe vorausgegangen waren.

Dass in diese Richtung sich schon zuvor Tendenzen andeuteten, kann man aus den Vorwörtern des baden-württembergischen GEW-Vorsitzenden Siegfried Vergin (Vergin, 1976, S. 7) und auch des Herausgebers der erwähnten ‚Informationen zum Studium der Sonderpädagogik und zum Sonderschullehrerberuf‘ – Hans Stadler – erkennen.

Jedenfalls scheinen sich beide im Vergleich zu der oben vorgestellten Bedenken des baden-württembergischen Landesverbandes im VDS bei dessen ‚Entschließung im Zusammenhang mit der Diskussion über die Empfehlung des deutschen Bildungsrats ‚Zur Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher‘ weit sicherer zu sein, dass deren Umsetzung letztlich nur gelingen könnte, wenn die jeweils Verantwortlichen das auch wollten.

Mit diesen ‚Empfehlungen‘ habe der deutsche Bildungsrat – so Stadler – Vorschläge gemacht, „die falsche Alternative – ‚ausschließliche schulische Separierung eines behinderten Kindes oder ausschließliche Unterrichtung in einer allgemeinen Schule ohne sonderpädagogische Hilfen‘ – zu überwinden“ (Stadler, 1976c, S. 8)

„Nach den Zielvorstellungen des Bildungsgesamtplans“ – so Stadler gleichfalls – sei nämlich „das Sonderschulwesen künftig eng mit dem allgemeinen Bildungswesen zu verzahnen“, die Sonderpädagogik werde „nicht mehr auf die Sonderschule begrenzt sein“ und „Art und Grad einer Behinderung“ würden „über das Ausmaß einer schulischen Integration eines behinder-

ten Schülers und die notwendige Differenzierung in pädagogischer und institutioneller Hinsicht entscheiden (Stadler, 1976c, S. 8).

Aufgrund einer Analyse der „Bedeutung von Einstellungen der Sonderschullehrer für Reformen in der Sondererziehung“ an anderer Stelle weiß Stadler noch zusätzlich, dass es bei „der Umsetzung erarbeiteter Reformkonzepte“ entscheidend „auf die Mitarbeit und damit auch auf die berufsbezogenen Einstellungen der Sonderschullehrer“ ankomme (Stadler, 1976b, S. 202; siehe auch: Stadler, 1975b).

Mit anderen Worten: ein proaktives Verhalten seitens der Sonderschullehrerschaft wäre demzufolge angezeigt gewesen, wenn man ernstlich die Absicht verfolgt hätte, die in Rede stehenden Reformvorschläge zu unterstützen. Und eben dieses – so muss man konstatieren – war seinerzeit beim baden-württembergischen VDS nicht sehr ausgeprägt.

Ein Orientierungshilfe für eine solches proaktive Position hätte damals, außer der schon referierten Kritik von Möckel (Möckel, 1974), z. B. auch die Schrift von Stadler ‚Behinderte Kinder in Regelschulen. Probleme der schulischen Integration Behinderter‘ (Stadler, 1975a) sein können.

Kunkel legt in Sachen ‚Integration‘ im Vergleich zu der Position des VDS eine vergleichsweise sehr engagierte Haltung an den Tag. Er will damit Kolleginnen und Kollegen mobilisieren, die dieser Einstellung entweder auch schon nahe stehen oder zumindest offen dafür sind. Eine gewisse Rivalität zum VDS, der dem ohne weiteres so nicht folgen will, war damit vorprogrammiert!

Haas selbst hat zwar im Mitteilungsblatt Sonderschule in Baden-Württemberg Stadlers Broschüre sehr positiv rezensiert, wenn er es sich auch nicht verkneifen konnte anzumerken, die Ausführungen dort „zur Soziologie, zur Schulpädagogik und zur sonderpädagogischen Diagnostik“ könnten „naturgemäß je nach ‚Standort‘ des Lesers als etwas einseitig verstanden werden“ – die beiden Vorwörter aber, und den kurzen Text von Kunkel, scheint er nicht beachtet zu haben. Jedenfalls fehlen sie schon bei seiner Inhaltsangabe (Haas, 1977b, S. 45f).

Im Vorwort zu der oben bereits erwähnten, von der GEW-Fachgruppe Sonderschulen zusammengestellten Schrift mit dem Titel ‚SoS, Probleme der Sonderschule‘ mit ‚Informationen – Analysen – Meinungen‘, rechtfertigt 1981 der damalige Vorsitzende der baden-württembergischen GEW Vergin die hier skizzierte Entwicklung rückblickend u. a. auch dadurch, dass er auf Äußerungen von Wilhelm Hofmann aus den fünfziger Jahren zurückgriff, wobei er ihn ausdrücklich als damaligen Vorsitzenden der GEW-Fachgruppe Sonderschulen zitiert und nicht einmal erwähnt, dass Hofmann seinerzeit auch Vorsitzender der baden-württembergischen VDH bzw. VDS gewesen war.

Vergin betonte jetzt einerseits, Hofmann habe damals ausdrücklich festgestellt, „daß die Belange der Sonderschullehrer in der GEW ihre volle Unterstützung gefunden“ hätten „und daß dort die Möglichkeit bestünde, „die speziellen Fragen der Sonderschule zu erörtern und einer Lösung näherzuführen“.

„Nach einer Aufbauphase des Sonderschulwesens“ sei nun aber andererseits „eine erneute Diskussion um die bestmögliche Förderung behinderter Kinder weltweit entstanden“. Und wenn in diesem Zusammenhang die Frage an die Schule gestellt werde, „ob sie im Rahmen der jetzt bestehenden Organisationsform die bestmögliche Förderung biete“, dann geschehe „dies nicht, weil Lehrer unzulänglich arbeiten würden, sondern dann geschehe „dies, weil im Be-

reich der Wissenschaften neue Erkenntnisse erwachsen sind, die Fragen an die Praxis“ stellten. Und diesen „Fragen müssen wir uns“ – so Vergin zur proaktiv grundierten Programmatik der baden-württembergischen GEW – „auch in der Schule stellen“ (Vergin, 1981, S. 2).

Einer Einschätzung Schnells auf die seinerzeit unterschiedlich gewordenen Sichtweisen des VDS bzw. der GEW in Baden-Württemberg folgend, könnte gelten, dass damals hinsichtlich des (noch) konsensfähigen, aber letztlich nicht wirklich weiterhelfenden ‚Soviel Integration wie möglich, soviel besondere Förderung in eigenen Institutionen wie notwendig‘ von der GEW (und z. B. auch von dem Arbeitskreis Grundschule) eher „die Realisation der ersten Satzhälfte gefordert“ wurde, während der VDS (und andere Organisationen) „vor allem die zweite Hälfte der Aussage (‚soviel Separation wie notwendig‘) im Auge gehabt zu haben scheinen“ (Schnell, 2003, S. 181).

Vom Sonderschullehrertag und vom Sonderschultag der GEW 1979 in Stuttgart bzw. 1980 in Heidelberg und einer Reaktion des baden-württembergischen Landesverbands im VDS auf den Letzteren

Die eben erwähnte absehbare Rivalität zwischen der Fachgruppe Sonderschule und dem baden-württembergischen Landesverband im VDS erreichte einen gewissen Höhepunkt, als erstere ab 1979 größere Tagungen speziell für Sonderschullehrer bzw. für Probleme der Sonderschule abzuhalten begann.

„Fördern statt Aussondern“ war z. B. das Thema der ersten dieser Tagungen, die als „Sonderschullehrertag der GEW“ firmierte und am 28. September 1979 in Stuttgart stattfand – eine Veranstaltung, die man von ihren Inhalten und von ihrem Ablauf her unschwer auch als die Veranstaltung eines Fachverbandes hätte einordnen können.

In einem Bericht über diesen ‚Sonderschullehrertag der GEW‘ zeigten sich durchaus erhebliche Berührungspunkte mit Anliegen des baden-württembergischen VDS.

Hatte dieser z. B. in seinem oben vorgestellten Brief an das Ministerium für Kultus und Sport Baden-Württemberg vom 22. Mai 1979, in welchem er die Lehrenden der Heidelberger Fachrichtung Lernbehindertenpädagogik anzuschwärzen versuchte, ausdrücklich betont, es decke „sich voll mit den Intensionen unseres Fachverbandes, wenn auch von den Hochschullehrern auf die Notwendigkeit hingewiesen wird, durch entsprechende Maßnahmen in der Vorschulzeit und in den allgemeinen Schulen drohende Lernbehinderungen nach Möglichkeit zu vermeiden“ (Dokumentation Kornmann im Privatarchiv Kornmann, Dokument 17), so führte ‚Kl‘ (= Kunkel) beim Stuttgarter Sonderschullehrertag der GEW gleichfalls aus, durch gezielte Förderung „in der Grundschule, u. a. durch den Einsatz von Sonderschullehrern“, müsse es „Schülern mit Lernstörungen und Entwicklungsverzögerungen erspart bleiben, in die Lernbehindertenschule zu kommen. Diese Forderung sei dort von „Pädagogen aus allen Teilen des Landes erhoben“ worden.

Und erfreut weist er dann noch darauf hin, dass jetzt schon – im Oberschulamtsbezirk Tübingen – „7 bis 8% weniger Kinder in die Schule für Lernbehinderte aufgenommen“ worden seien, „weil sich durch den Geburtenrückgang die Situation in den Grundschulen so gebessert“ habe, „daß in kleineren Klassen“ eine „individualisiertere Betreuung möglich“ geworden sei.

Fairerweise muss man allerdings als Zeitzeuge bei dieser wohlwollenden Situationsbeschrei-

bung etwas Wermut in den Freudenbecher schütten. Dies deshalb, weil Skeptiker seinerzeit durchaus Grund zu der Annahme zu haben glaubten, der Rückgang der Zahl der in die Lernbehindertenschulen aufgenommenen Kinder rühre überwiegend wohl eher daher, dass die Grundschulen aus durchschaubarem Eigennutz ‚mauerten‘. Diese wollten nämlich ihre Schülerzahl ‚auf Teufel komm raus‘ deshalb hochhalten, weil ansonsten z. B. auch schon langjährigen Mitgliedern ihres Kollegiums eine Versetzung infolge Stellenwegfalls – oder, bei kleineren Grundschulen – sogar deren Schließung gedroht hätte.

Als Referenten hatte man auf dem Stuttgarter ‚Sonderschullehrertag der GEW‘ u. a. ‚Professor Ernst Begemann von der Erziehungswissenschaftlichen Hochschule Rheinland-Pfalz‘ (zuvor Reutlingen) gewonnen, der von vielversprechenden Untersuchungen zu einem zehnten Schuljahr an der Schule für Lernbehinderte berichtete.

„Leidenschaftlich“ hätte sich anschließend ‚Professor Dr. Walter Bärsch, Hamburg, der Vorsitzende der Bundesfachgruppe Sonderschule der GEW‘ dafür eingesetzt, „die Regelschule so zu verändern, „daß allen Schülern die gesetzlich und verfassungsmäßig garantierte Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten auch wirklich geboten“ würden.

Mit Bärsch hatte man einen Referenten gewonnen, dem in den Debatten damals nicht nur deshalb Gewicht zukam, weil er als Mitglied des Ausschusses Sonderpädagogik die Empfehlungen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates für die Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlichen mit vorbereitet hatte, sondern auch vor allem deshalb, weil er als Kind selbst einmal „kurzzeitig“ in eine „Hilfsschule wegen angeblich schlechter Leistungen“ eingewiesen worden war.

„Seine Mitgliedschaft in nationalsozialistischen Organisationen wurde erst nach seinem Tod (1996; G. E.) bekannt. Bärsch selbst hat diese zu Lebzeiten verheimlicht und ausdrücklich bestritten“. Auch hat sich Bärschs „Angabe, er sei 1943 im Fach Psychologie in Prag promoviert worden“, trotz „intensiver Nachforschungen in der Prager Universität nicht bestätigen lassen“ (Schümann, 2008, S. 30f).

Bei Wikipedia kann man unter ‚Bärsch, Walter‘ erfahren, der Wissenschaftler Franz Walter habe 2013 herausgefunden, dass Bärsch Gründungsmitglied und bis 1994 Mitglied der Arbeitsgemeinschaft Humane Sexualität gewesen war. Während dieser Zeit hätte der Verein mehrere Schriften publiziert, in denen Autoren eindeutig pädophile Positionen vertreten hätten. Der 2013 amtierende Präsident des Kinderschutzbundes, Heinz Hilgers, hätte dazu angegeben, davon nichts gewusst zu haben. Auch Gerüchte, Bärsch sei 1994 aufgrund dieser Mitgliedschaft gezwungenermaßen von seinem Posten als Präsident des Kinderschutzbundes ausgetreten, könne er nicht nachvollziehen. Falls die Behauptungen stimmen würden, müsse „seine Arbeit völlig neu bewertet werden“, so Hilgers über Bärsch im Dezember 2013.

Das Göttinger Institut für Demokratieforschung habe daraufhin die Vorgänge untersucht und sei 2015 zu dem Schluss gekommen, dass Forderungen Pädophiler nach einem straffreien Geschlechtsverkehr zwischen Kindern und Erwachsenen in den 1980er Jahren im Kinderschutzbund Unterstützer gefunden hatten. Offizielle Entscheidungen, beispielsweise Geschlechtsverkehr zwischen Kindern gut zu heißen, seien jedoch nie getroffen worden. Die Rolle Walter Bärschs wollte das Institut zu diesem Zeitpunkt nicht beurteilen, zumal wesentliche Akten zur Arbeitsgemeinschaft Humane Sexualität fehlten.

Nach Begemann und Bärsch „forderte Hans Lambacher, der Leiter der Abteilung Berufliche Bildung beim DGB-Landesbezirk Baden-Württemberg“ auf dem Stuttgarter ‚Sonderschul-

lehrertag der GEW, „daß jedem Jugendlichen eine Berufsausbildung garantiert werden müsse und daß der § 48 des Berufsbildungsgesetzes und die entsprechenden Bestimmungen in den anderen Ausbildungsordnungen mit der Möglichkeit reduzierter Ausbildungsgänge wirklich nur dem dafür bestimmten Personenkreis, den Schwerbehinderten, zu gute kommen“ dürften. Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten und -behinderungen dürfe keine ‚verdünnte‘, sondern müsse eine sorgfältige Ausbildung zu teil werden. Dafür müsse auch die Möglichkeit des Einsatzes von sonderpädagogisch ausgebildeten Berufsschullehrern verbessert werden“.

Anschließend versicherte der Landesvorsitzende der GEW Baden-Württemberg „den Sonderschullehrern, daß die gesamte Gewerkschaft sich für diese Forderungen einsetze und im DGB den wichtigen Verbündeten besitze, diese gesellschaftspolitischen Aufgaben mit dem notwendigen Nachdruck durchzusetzen“.

Als letzter Referent bei diesem ‚Sonderschullehrertag‘ war Bruno Prändl an der Reihe, aber nicht etwa als Repräsentant des VDS, sondern in seiner Rolle als „Fachreferent im Ministerium für Kultus und Sport“.

Er stellte sich „den kritischen Fragen der Sonderschullehrer zum Bildungsplan der Sonderschule L (sic!), vor allem auch für den Bereich Arbeit, Wirtschaft, Technik, der mit dem Schuljahr 1980/81 eingeführt „werden sollte“ (Kl =Kunkel, 1979, S. 543).

Der Bericht über den Stuttgarter ‚Sonderschullehrertag der GEW‘ läßt im Vergleich zu den seinerzeit erhobenen Klagen in VDS-Kreisen über eine angebliche völlige Verunsicherung der aus der Ausbildung kommenden Absolventen des Sonderschullehrerstudiums keinerlei Irritationen dieser Art erkennen. Er vermittelt eher den Eindruck, dass dort eine erfolgszuversichtliche Stimmung vorherrschte, weshalb es auch nicht verwundert, dass Kunkel seine Ausführungen mit den Worten schloss:

„Mit viel Engagement setzen sich die Sonderschullehrer für die Interessen ihrer Schüler ein“. Und weil „gegenseitige Information und der Erfahrungsaustausch der Lehrer an den Schulen für die verschiedenen Behinderungsarten so wichtig“ seien, werde „die GEW Baden-Württemberg in Zukunft jährlich im Wechsel in Heidelberg und Reutlingen, den Orten mit den sonderpädagogischen Ausbildungsstätten, einen Sonderschullehrertag veranstalten“. Schon Stuttgart hätte „für 1979 die Reise gelohnt (Kl =Kunkel, 1979, S. 543).

Am 06.12.1980 (ursprünglich für den 11. Oktober geplant) realisierte die Fachgruppe Sonderschulen der GEW Baden-Württemberg unter dem Thema ‚Keine Aussonderung Behinderter!?!‘ (Kunkel, 1980, S. 338) zunächst in Heidelberg ihre in Stuttgart gefasste Absicht – mit einer bedeutsamen Abänderung: Man nannte jetzt nämlich diese Veranstaltung nicht mehr ‚Sonderschullehrertag‘, sondern führte explizit einen ‚Sonderschultag‘ durch.

Diese neue Namengebung sei „bereits Programm“ gewesen, ließ anschließend ein Berichtstatter wissen, denn der geänderte Name habe „alle Beschäftigten an Behinderteneinrichtungen“ angesprochen, nicht nur die Sonderschullehrer (Schulze, 1981, S. 98).

Außerdem sollten bei dem „Sonderschultag 1980“ Nachteile gegenüber dem „Sonderschullehrertag ‘79“ vermieden werden, die man bei einer ‚Manöverkritik‘ konstatiert hatte, so z. B. hätte es kaum Zeit zu persönlichen Gesprächen gegeben und es sei im Grunde, „thematisch bedingt“ nur „ein Tag der Sonderschule L“ gewesen. Auch hätten wichtige Konfliktbereiche beim „Luftablassen“ gefehlt: Zum Beispiel die Vorgänge innerhalb und außerhalb des VDS um die ‚angebliche‘ Infragestellung der Schule für Lernbehinderte durch den Fachbereich VI in

Heidelberg“ (Kunkel, 1980, S. 339).

Dass die erwähnte Namensänderung für die Bemühungen der GEW- Fachgruppe Sonderschulen hilfreich war, sich verstärkt auch als eine Organisation zu legitimieren, welche unschwer die Aufgaben eines Fachverbands – und nicht nur die eines Berufsverbandes – wahrnehmen wollte und konnte, war dabei sicher ein nicht unwillkommener Nebeneffekt.

Zentraler Tagesordnungspunkt bei dem ‚Sonderschultag 1980‘ waren unter dem schon genannten Rahmenthema ‚Keine Aussonderung Behinderter‘ einzelne Arbeitsgruppen, in welchen „Modelle solcher Integration und Rehabilitation vorgestellt und diskutiert“ wurden (Kunkel, 1981, S. 404).

Von großem Gewicht – mit erheblichen Nachwirkungen – war aber auch ein Referat des baden-württembergischen Vorsitzenden der GEW, „Kollege Siegfried Vergin“ (siehe dazu: Schulze, 1981, S. 98), welches in seinem genauen Wortlaut zwar nicht veröffentlicht wurde, das aber trotzdem bei dem baden-württembergischen Landesverband im VDS geschäftige Reaktionen auslöste.

Man war irritiert und glaubte offensichtlich, so erhebliche Divergenzen zu der eigenen Position feststelle zu müssen, dass man dazu nicht einfach weiter zur Tagesordnung übergehen konnte: Ein entsprechender geharnischter Brief des VDS-Vorsitzenden Hans Haas an den Vorsitzenden der GEW Baden-Württemberg Siegfried Vergin war deshalb konsequenterweise ‚fällig‘ – ein Brief allerdings, mit welchem Haas freilich gleichzeitig auch noch seinen ‚Frust‘ über weitere Sachverhalte äußerte, die ihm seinerzeit, verursacht von der GEW, Unbehagen bereiteten!

Der Vorsitzende des baden-württembergischen Landesverbands im VDS Hans Haas sieht sich gezwungen, einen Protestbrief an den Vorsitzenden der GEW Baden-Württemberg Siegfried Vergin zu schreiben

In diesem Brief hieß es zunächst: „Der Vorstand des Landesverbands Baden-Württemberg im Verband Deutscher Sonderschulen, Fachverband für Behindertenpädagogik, diskutierte sehr ausführlich die Berichterstattung über den Sonderschultag 1980 der GEW Baden-Württemberg in Heidelberg und beschloß auch aufgrund der ihm vorliegenden kritischen Äußerungen von vielen Mitgliedern, sich in dieser Angelegenheit an Sie zu wenden“.

Dann betonte Haas seine „bisherige Vorabannahme“, „daß unser Fachverband ebenso wie die GEW und andere Lehrerorganisationen als Zielsetzung für die Weiterentwicklung der schulischen Förderung Behinderter die Aussagen des Deutschen Bildungsrats ‚Schulische Integration wo immer möglich – schulische Aussonderung nur dort wo nötig‘ zugrunde“ legten (Haas, 1981c, S. 151).

Mithin sei man sich doch wohl darin einig – so Haas weiter – „daß eine solche Zielsetzung einen weiten Raum für Entwicklungen und Neuerungen offen läßt und die Diskussion um mehr schulische Integration behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher“ geradezu herausfordere.

Aber die jetzt „auf dem Sonderschultag 1980 in Heidelberg artikulierten und in der Presse ausführlich herausgestellte Zielsetzung der GEW hinsichtlich der schulischen Förderung Behinderter“ müsse „von unserem Fachverband deshalb abgelehnt werden, da die Absolutheit, mit der die alsbaldige schulische Integration gefordert wird, eine Diskussion über andere Möglich-

keiten der pädagogischen Förderung Behinderter nicht mehr zulässt“.

Nach der Auffassung des VDS sei es „nicht vertretbar, eine solchermaßen verabsolutierende Fixierung in aller Öffentlichkeit vorzunehmen, nachdem einerseits die wenigen Versuche zur schulischen Integration Behinderter noch keine überzeugenden gesicherten Ergebnisse aufweisen können und andererseits weder die Möglichkeiten sonderpädagogischer Maßnahmen in der Frühbetreuung und in Sonderschulen noch die Möglichkeiten einer Bewußtseinsänderung der Bevölkerung im Sinne des Abbaus der Diskriminierung und die positive Annahme der Behinderten voll ausgeschöpft“ wären.

„Aufgrund der Aussagen des Sonderschultags 1980 der GEW Baden-Württemberg“ müsse man jedenfalls „zu dem Schluß kommen, daß die Weiterentwicklung der pädagogischen Konzeptionen innerhalb der Sonderschulen, die Verbesserung der individuellen und mehrperspektivischen Förderangebote in solchen Einrichtungen nicht mehr oder zumindest nicht mehr in dem notwendigen Umfange zum Aufgabenbereich der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft“ gehöre (Haas, 1981c, S. 151f).

Dann ging Haas in seinem Brief den GEW-Vorsitzenden Vergin noch persönlich mit den Worten an:

„Sie selbst, sehr geehrter Herr Vergin, stellten in Heidelberg die These auf, daß Sonderschulen eine gesellschaftliche Integration der Betroffenen unmöglich machten“.

Diese Aussage sei aber „nicht nur faktisch falsch“, sie wirke „darüber hinaus für alle Kollegen, die seit Jahren mit viel Engagement und großem Erfolg ihre Erziehungs- und Unterrichtsarbeit in Sonderschulen“ leisteten, auch „überaus befremdlich“. Ja – so Haas weiter – es „würde nicht schwer fallen, nachzuweisen, daß gerade die besonderen Leistungen der Sonderschulen in vielen Fällen den ausschlaggebenden Beitrag für die spätere gesellschaftliche Eingliederung der behinderten Schüler erbrachten“.

Die „lapidare Behauptung, Sonderschulen machten Integration unmöglich“, empfänden „viele in Sonderschulen tätige Lehrkräfte“ auch „als einen Schlag ins Gesicht, da sie damit vorschnell zu ‚Integrations-Verhinderern‘ abqualifiziert“ würden.

Und Haas toppt seine Vorwürfe an Vergin noch mit einem Vorwurf, der an jenen erinnert, welchen der baden-württembergische Landesverband im VDS zuvor schon gegenüber den Lehrenden der Fachrichtung Lernbehindertenpädagogik der PH Heidelberg erhoben hatte: „Wer Ihre These, so wie sie in Heidelberg geäußert und in der Presse dargestellt wurde, akzeptiert, sollte und kann konsequenterweise wohl auch nicht in Sonderschulen arbeiten, da ohne Identifikation mit der Einrichtung Sonderschule ein pädagogisches Bemühen um die ihr anvertrauten Schüler kaum erfolgreich sein kann“.

Wer eine solche Behauptung aufstelle, „wie Sie das in Heidelberg getan haben, müßte gerechterweise zumindest ergänzend hinzufügen, daß Sonderschulen die spätere bestmögliche gesellschaftliche Integration ihrer Schüler immer als vornehmstes Ziel ihrer Bemühungen betrachtet haben.

Bemühen sich denn die Sonderschullehrer nicht Tag für Tag, von der Schulaufnahme bis zur Schulentlassung, den Schüler im Hinblick auf seine spätere berufliche Eingliederung zu fördern? Sind denn nicht zahlreiche Behinderte durch die engagierten sachkundigen Bemühungen in Sondereinrichtungen erst zu gesellschaftlicher Integration befähigt worden?“.

Dann stellt Haas klar, der VDS sei durchaus auch der Auffassung, „daß alle Anstrengungen unternommen werden müssen, um über Früherkennung, ambulante Maßnahmen und eine entsprechende Umgestaltung der allgemeinen Schule Sonderschulbedürftigkeit soweit als möglich zu vermeiden“. Dabei sei es einerseits sowohl notwendig, „die ganze Problematik nicht aus der Sichtweise eines ‚entweder – oder‘ anzugehen“, wie andererseits wohl auch ein „Überdenken bestehender Strukturen“ angebracht wäre – durchaus angeregt „durch die Methode der Verunsicherung“ (Haas, 1981c, S. 152).

Die „von der GEW Baden-Württemberg praktizierte Verunsicherung hinsichtlich des Für und Wider von Sonderschuleinrichtungen“ gehe nach Meinung des VDS „jedoch entschieden zu weit“ und berge zudem „die Gefahr in sich, daß Schüler, Eltern, Lehrer und politisch Verantwortliche kurzschlüssig“ handelten „und dabei das Kind mit dem Bade ausschütten“.

Die „Diskussion um die hier in Rede stehende Frage“ müsse „nach wie vor auf zwei Schienen laufen“, damit nicht durch die lapidare Feststellung, Sonderschulen verhinderten Integration, „die Überlegungen um eine Verbesserung integrativer, mehrperspektivischer Förderkonzeptionen in Sondereinrichtungen gestoppt“ würden, forderte Haas dann noch zusätzlich ein.

Und ergänzend fügt er noch hinzu, in diesem Zusammenhang seien auch „die Ausführungen in einer der letzten Ausgaben der Zeitschrift ‚Erziehung und Wissenschaft‘ zurückzuweisen, in denen dargelegt“ werde, „zur Überprüfung auf Sonderschulbedürftigkeit sei bislang Selektionsdiagnostik“ betrieben worden“. Vielmehr meint Haas, wer „im Zusammenhang mit pädagogischen Bemühungen Bezeichnungen wie ‚Selektion‘ oder wie ‚Getto‘ (– letztere Vokabel wurde auch von Ihnen in Heidelberg verwendet –)“ benutze, wolle „doch bei der Bevölkerung und insbesondere bei den Betroffenen Assoziationen auslösen, die schlichtweg irreführend“ seien. „Die Herstellung eines Gegensatzes mittels der Begriffe ‚Selektionsdiagnostik‘ und ‚Förderungsdiagnostik‘“ sei – so Haas – „eine der Sache überhaupt nicht gerecht werdende Konstruktion, welche die dahinter stehende Absicht allzu deutlich durchscheinen“ ließe.

Sonderpädagogische Diagnostik sei „von Anfang an immer im Zusammenhang mit Förderung, mit der Bestimmung der Ist-Situation des Kindes und der darauf bezogenen Möglichkeiten der pädagogischen Betreuung gesehen worden“ und werde „nie anders gesehen werden“ (Haas, 1981c, S. 152f).

Schließlich meinte Haas noch klarstellen zu müssen:

„Wenn im Zusammenhang mit dem Sonderschultag 1980 die Presse berichtet, die Sonderschullehrer Baden-Württembergs würden die Abschaffung der Sonderschulen fordern“, so sei „dies eine grobe Verzerrung der Wahrheit, denn zahlreiche Sonderschullehrer, auch in der GEW organisierte Kolleginnen und Kollegen, haben die Forderung so (von Haas hervorgehoben; G. E.) nicht gestellt und werden sie wohl auch nicht stellen“.

Und Haas ergänzt, „zahlreiche Lehrer“ sähen „die Problematik Sonderschule bei weitem nicht so einseitig, wie dies in den Ausführungen über den Sonderschultag der GEW zum Ausdruck“ gekommen sei. Sie seien vielmehr „der Auffassung, daß eine so absolut gesetzte Aussage, wie sie der Sonderschultag 1980 in Heidelberg getroffen hat, eine gegenteilige, vielleicht nicht beabsichtigte Wirkung“ habe: sie verhindere „Integration, da sie bestehende positive Ansätze in der sonderpädagogischen Förderung Behinderter negiert (von Haas hervorgehoben; G. E.)“.

Haas Brief endet dann nicht nur mit „freundlichen Grüßen“, sondern auch mit einem Gesprächsangebot und einer Bitte.

Er lässt abschließend Vergin nämlich wissen: „Der Landesverband Baden-Württemberg im Verband Deutscher Sonderschulen, Fachverband für Behindertenpädagogik, ist nach wie vor an einem Dialog mit der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft in dieser Frage interessiert und bittet Sie, sehr geehrter Herr Vergin, um eine Rückäußerung zu diesem Schreiben (Haas, 1981c, S. 153).

Teil VI folgt in der nächsten Ausgabe der Zeitschrift ‚Pädagogische Impulse‘. Die Literaturangaben werden sich am Ende des letzten Teils befinden.

Der Autor:



Prof. Dr. Gerhard Eberle

Bahnholzstr. 11

75249 Kieselbronn

E-Mail: prof-eberle@gmx.de

Weitere biografische Angaben zu Gerhard Eberle folgen im letzten Teil.