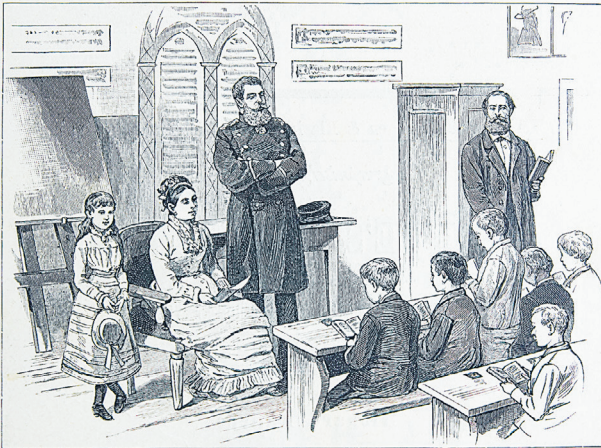


Bildungsgeschichte. Forschung – Akzente – Perspektiven



Schulprüfung in Dornstedt in Anwesenheit der Kronprinzlichen Familie.

Sabine Reh / Patrick Bühler
Michèle Hofmann / Vera Moser
(Hrsg.)

Schülersauslese, schulische Beurteilung und Schülertests 1880–1980

Reh / Bühler / Hofmann / Moser
**Schülersauslese, schulische Beurteilung
und Schülertests 1880–1980**

Bildungsgeschichte.

Forschung – Akzente – Perspektiven

Sabine Reh
Patrick Bühler
Michèle Hofmann
Vera Moser
(Hrsg.)

Schülersauslese,
schulische Beurteilung und
Schülertests 1880–1980

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2021

k

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

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

2021.I. © by Julius Klinkhardt.

Abbildung Umschlag: Schulprüfung in Bornstedt,

Quellenangabe: Daheim. Ein deutsches Familienblatt mit Illustrationen 19 (1883) 3, Beil. 2.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2021.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Die Publikation (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-SA 4.0 International
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

ISBN 978-3-7815-5890-8 digital

doi.org/10.35468/5890

ISBN 978-3-7815-2458-3

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|-----|
| <i>Sabine Reh, Patrick Bühler, Michèle Hofmann und Vera Moser</i> | |
| Einleitung | |
| Prüfen, Testen, Auslesen und Zuweisen. Zum Inklusions-Paradox des Schulsystems | 7 |
| <i>Jona Garz, Vera Moser und Stefan Wünsch</i> | |
| Die „Kielhorn-Rede“: Ursprungsmythos der deutschen Hilfsschule | 29 |
| <i>Jona Garz</i> | |
| „Schriftproben von schwachsinnigen resp. idiotischen Kindern“. Testwissen zwischen Psychiatrie und Pädagogik um 1900 | 47 |
| <i>Michèle Hofmann</i> | |
| Grenzziehungen – Praktiken der Kategorisierung geistig „anormaler“ Kinder um 1900 in der Schweiz | 63 |
| <i>Patrick Bühler</i> | |
| „Komplett pessimistisch eingestellt“. Hilfe und Heilung in der Schweizer Sonderpädagogik zu Beginn des 20. Jahrhunderts | 81 |
| <i>Cristina Alarcón López</i> | |
| Genealogie des Grundschulgutachtens im Zeichen des Dispositivs der „Schülersauslese“ | 97 |
| <i>Rebecca Heinemann</i> | |
| Im „Mittelpunkt sowohl der theoretisch-psychologischen wie der angewandt psychologischen Arbeit“. Das personalistische Begabungskonzept William Sterns | 113 |
| <i>Susanne Schregel</i> | |
| „Übernormalen-Pädagogik“ und „Begabenschulen“ zwischen Kaiserreich und Weimarer Republik | 135 |
| <i>Joachim Scholz</i> | |
| „In zweifelhaften Fällen mag der Geist der Milde den Ausschlag geben“ – Korrektur und Benotung des deutschen Abituraufsatzes in historischen Debatten und Praktiken | 153 |

6 | Inhaltsverzeichnis

Kerrin v. Engelhardt

„Der papierene Drache“ – Der Reifeprüfungsaufsatz zwischen
1890 und 1930 171

Thomas Hoffmann

Übungsschulen für „Gehirnkrüppel“: Diagnostik, Therapie und
heilpädagogische Behandlung hirnverletzter Soldaten 1914-1918 191

Johanna Lerch

„Das Kind vor verfehlter Wahl geschützt“. Die Einführung eines
„berufspsychologischen Schülerbeobachtungsbogens“
in Berliner Schulen, 1917-1923 209

Fanny Isensee

„Intelligence tests were given in order to obtain a basis for classifying
the pupils“ – Die Reclassification Projects in New York City in den
1920er Jahren 225

Nadja Wenger

„Ihr gebt mich fort, weil ihr mich nicht gern habt.“ Gutachten der
St. Galler Fürsorgestelle für Anormale in den 1940er-Jahren 241

Michaela Vogt

Das Hilfsschulaaufnahmeverfahren als „Grenzzone“ der
Schülerauslese in BRD und DDR 259

Autor*innenangaben 275

Patrick Bühler

„Komplett pessimistisch eingestellt“ Hilfe und Heilung in der Schweizer Sonderpädagogik zu Beginn des 20. Jahrhunderts

Am Ende des 19. Jahrhunderts wurde in der Schweiz wie in verschiedenen anderen Ländern damit begonnen, die „Errichtung“ von „Hilfsklassen“ und „Erziehungsanstalten“ als „ein integrierender Bestandteil der Volksschule“ voranzutreiben: „Im ganzen Schweizerlande“ sollte auch bei „dem anormal beanlagten Kinde“ „konsequent“ „das Obligatorium des Schulbesuches“ durchgesetzt werden (Auer 1899, 4-5).¹ Wie Sekundarlehrer Konrad Auer (1863-1911), einer der engagierten Befürworter eines solchen Ausbaus des Bildungssystems (vgl. Hasenfratz 1929, 282-285), 1899 forderte, sollten

„alle bildungsfähigen Kinder im schulpflichtigen Alter, die wegen körperlicher Gebrechen, geistiger Mängel oder sittlicher Verwahrlosung nicht mit Erfolg in der Volksschule unterrichtet werden können, die individuelle Behandlung, dere[r] sie zu ihrer Ausbildung bedürfen, [...] erhalten“ (Auer 1899, 4).

Der Beitrag untersucht am Beispiel der Städte Basel und Zürich wie diese „individuelle Behandlung“ organisiert wurde und welche Hoffnungen sich damit verbanden. In einem ersten Schritt wird die Institutionalisierung und Ausdifferenzierung der Schweizer Sonderpädagogik zu Beginn des 20. Jahrhunderts umrissen, in einem zweiten untersucht, welche Kinder die Sonderschule besuchen sollten, um anschließend in einem dritten und vierten Schritt die Fragen klären zu können, wen und was die Heilpädagogik überhaupt heilen sollte.

1 Reorganisation der Basler Hilfsschule 1928

1928 wurde in Basel eine „Reorganisation der Hilfsschule“ vorgenommen, die unter anderem in folgenden Neuerungen bestand: Es wurde eine „[r]äumliche Konzentration“ in zwei Schulhäusern vorgenommen – davor gab es in drei Schulhäusern Hilfsklassen – und die „Trennung der Geschlechter“ im Unterricht

¹ Der Beitrag entstand im Rahmen eines vom Schweizerischen Nationalfonds geförderten Projekts zu Pädagogik und Psychopathologie 1890-1940 (SNF 159340).

eingeführt, außerdem wurden „ausführliche[] neuzeitliche[] Lehrziele und Stoffprogramme“ geschaffen und die „Lehrkräfte“ zur „Sonderausbildung“ an das Heilpädagogische Seminar in Zürich geschickt.² Rektor Jakob Gysin (1875-1969), der diese „Zentralisierung“ und Professionalisierung vorantrieb (vgl. Hasenfratz 1929, 148; Anonym 1933, 6), war der „Ansicht“, dass die „Hilfsklassen“ zwar ihre „hauptsächliche“ „Aufgabe“ übernommen hätten, zur „Entlastung der Normalklassen von den schwachbegabten Kindern“ beizutragen, „die hemmend auf den Unterricht mit den besser Begabten einwirken“, die Klassen aber nach wie vor neben dieser „Entlastungszweckbestimmung“ „zu wenig Eigenzweck“ aufwiesen.³ Gysin wollte daher nicht nur eine „äußere Reorganisation“ vornehmen, sondern „auch de[n] innere[n] Ausbau der Basler Hilfsschule“ vorantreiben. Die „Geschlechtertrennung“ schien dabei „notwendig[]“ zu sein, um in

„einzelnen Fächern, besonders im manuellen Unterricht und im Turnbetrieb, hinsichtlich des Unterrichtsstoffes, der Unterrichtsmethode und Unterrichtsbeispiele die auf das Geschlecht, seine Veranlagung und seine späteren Bedürfnisse gebotene Rücksicht zu nehmen“ (Hasenfratz 1929, 149).⁴

Um nun selbst in den Unterrichtsstoffen, -methoden und -beispielen der Hilfsschule unterwiesen zu werden, konnten Basler Lehrer und Lehrerinnen 1928 nur nach Zürich gehen, wollten sie ihre Ausbildung nicht in Genf oder im Ausland absolvieren. Das 1924 eröffnete Heilpädagogische Seminar bot ausgebildeten Primarlehrern und -lehrerinnen nämlich die einzige Möglichkeit, eine einjährige heilpädagogische Ausbildung in der Deutschschweiz abzuschließen. Erst rund zehn Jahre später folgten auf die „protestantische“ Zürcher Gründung zwei „katholische“: 1932 wurde das Institut für Heilpädagogik in Luzern und 1935 das Heilpädagogische Seminar in Freiburg eröffnet (vgl. Schriber 1994, 96-100). Zuvor war zwischen 1899 und 1921 sechs Mal an verschiedenen Orten der Deutschschweiz ein acht- bis zehnwöchiger „Vorbereitungskurs für Lehrer an Spezialklassen für

2 StABS Erziehung WW 1, Rektor der Mädchen-Primar- und Mädchen-Sekundar-Schule Basel-Stadt Jakob Gysin, 6. Januar 1933, 1.

3 StABS Erziehung WW 1, Organisation der Hilfsklassen Kleinbasels, Schulinspektor Gysin an das Erziehungsdepartement, 15. Mai 1928, 1, ohne Unterstreichungen des Originals. – Jakob Gysin hatte das Lehrerseminar in Kreuzlingen besucht und danach als Primarschullehrer gearbeitet. 1900 kam er nach Basel, wo er die Ausbildung zum Sekundarlehrer absolvierte. 1923 wurde er zum Inspektor der Mädchenprimarschule gewählt und 1929 zum Rektor ernannt.

4 In den „Hilfsklassen“ waren „vorderhand“ „Knaben und Mädchen gemeinsam“ unterrichtet worden. Schon die *Ordnung für die Hilfsklassen* sah 1917 vor, dass das Erziehungsdepartement „jederzeit eine Trennung der Geschlechter in den obersten Klassen vornehmen“ könne (Anonym 1917, § 1). Indem mit der „Reorganisation“ 1928 nach Geschlechtern getrennte Klassen eingeführt wurden, herrschten in der Sonderschule gewissermaßen wieder normale Basler Verhältnisse: In Basel war seit dem 19. Jahrhundert getrennt unterrichtet worden, Ende der 1950er-Jahre wurde ein gemeinsamer Unterricht eingeführt (vgl. Felder 2019, 236-239).

Schwachbegabte“ durchgeführt worden, den insgesamt rund 150 Lehrpersonen besucht hatten (ebd., 50; vgl. auch Wolfisberg 2002, 73-75).⁵

Die Basler „Reorganisation“ war also Teil der zunehmenden „Etablierung der Heilpädagogik“ zu Beginn des 20. Jahrhunderts (Strasser & Wolfisberg 2011, 12). Neben der Schaffung von Ausbildungsinstituten lässt sich die verstärkte Institutionalisierung der Sonderpädagogik auch an der Gründung von Gesellschaften, der Durchführung von Kongressen oder am Erscheinen spezialisierter Publikationen ablesen. 1920 wurde etwa die Schweizer Vereinigung für Anormale gegründet, in der sich verschiedene Organisationen zusammenschlossen, 1928 in der *Schweizerischen Lehrerzeitung* die Rubrik „Heilpädagogik“ eingeführt, 1932 begannen die *Arbeiten aus dem heilpädagogischen Seminar Zürich* und die *Heilpädagogischen Werkblätter* zu erscheinen und 1939 tagte die Internationale Gesellschaft für Heilpädagogik zum ersten Mal in Genf (vgl. Castell u.a. 2003, 367-380). Die zunehmende Institutionalisierung der Sonderpädagogik und eine sich wandelnde Sozialpolitik gingen miteinander einher: „[I]m und durch den Ersten Weltkrieg“ kam es zu einem allmählichen „Übergang“ von „einem elementaren sozialen Sicherungsregime“ zu „einem Krisenbewältigungsstaat“ (Conrad 2013, 562). In dieser Zeit entwickelte sich Basel wie etwa auch Genf oder Zürich zu einer Schweizer „Wohlfahrtsstadt“ mit „Pionierfunktion“ (Mooser 2000, 227, 239-244, 258).⁶ Die verstärkte Institutionalisierung der Sonderpädagogik lässt sich dabei nicht von ihrer zunehmenden Ausdifferenzierung trennen. Solange es neben Anstalten nämlich „nur“ Hilfsklassen gegeben hatte, ließen diese „an Vielgestaltigkeit nichts zu wünschen übrig“ und boten ein „mannigfaltiges Bild“, wie ein Spezialklassenlehrer 1909 hervorhob. So fänden sich in den Klassen die „schwersten“ Vertreter „alle[r] Altersstufen“,

5 Für eine Übersicht über die Geschichte der Schweizer Heilpädagogik vgl. Wolfisberg 2002, 43-136; Lussi Borer 2011; Strasser & Wolfisberg 2011. – Dass Basler Lehrkräfte für die Ausbildung nach Zürich gehen mussten, war nicht immer unumstritten. Schon 1938 dachte man darüber nach, die „Ausbildung der Sonderschullehrer“ in Basel selbst durchzuführen. Die Absolventen und Absolventinnen des Seminars sollten nämlich „den Anforderungen der Praxis nicht oder nur ungenügend gewachsen“ gewesen sein: „Vor allem vermissen wir die Schulung des heilpädagogischen Blickes; Erzieher mit angeborenem Geschick im Umgang mit seelisch abwegigen Kindern sind nicht selten viel glücklicher in ihrer Schulführung. Wir können uns des Eindrucks nicht erwehren, dass der praktische Teil der Ausbildung im gegenwärtigen Programm des Heilpädagogischen Seminars Zürich viel zu kurz kommt“ (StABS ED-REG 1c, 484-7(1), Vorsteher des Erziehungsdepartements Fritz Hauser an den Leiter des Heilpädagogischen Seminars Zürich Heinrich Hanselmann, 2. März 1938, [1]). Basel zahlte zwischen 1930 und 1937 Beiträge an das Zürcher Seminar, zwischen 1938 und 1944 wurden die Staatsbeiträge sistiert, ab 1945 wurden die Zahlungen wiederaufgenommen (vgl. StABS ED-REG 1c, 484-7(1)). 1971 wurde in Basel tatsächlich ein eigenes Institut für spezielle Pädagogik und Psychologie geschaffen (vgl. Siegrist 1981).

6 Für eine Übersicht über die Entwicklung in der Schweiz vgl. Degen 2006; Germann 2010; Matter 2015.

„Unbehilfliche, denen der Knopf, bildlich oder buchstäblich genommen, nicht von selbst aufging und der Schuhbändel sich nicht binden wollte. Dazu kamen erethische Naturen voll Leben, das sich aber nicht konzentrieren wollte, ferner Hörstumme, Seelentaube, Schwerhörige, sehr Begriffsarme, Stotterer, Stammler, Agrammatiker, psychopathisch Belastete und damit der Ueberfluß nicht fehle, auch noch verwahrloste Leutchen“ (Beglinger 1909, 86).⁷

Diesem „Ueberfluß“ versuchte man nach und nach durch besondere Kurse, unterschiedliche Klassen und spezialisierte Heime beizukommen: Neben den 1888 eingeführten „Spezialklassen für schwachbegabte Schüler“ (vgl. Anonym 1888), den ersten öffentlichen Hilfsklassen der Schweiz (vgl. Imbach 1894, 3–4; Walker 1903, 38–51), wurden in Basel 1915 „Sprachheilkurse“ eingeführt, 1917 eine „Schwerhörigenschule“ eröffnet, 1921 eine „Waldschule“ für erholungsbedürftige Kinder gegründet, ab 1925 „Sonderturnkurse für Schüler mit Haltungsanomalien“ durchgeführt, 1929 Beobachtungsklassen für sogenannte psychopathische Kinder eingerichtet, 1930 eine Klasse für „Sehschwache“ geschaffen sowie 1922 das „Kinderheim für Bettnässer, Herzkranke und Nervöse auf Blauenrain“ und 1927 das „Kinderheim für Psychopathen auf Farnsburg“ eröffnet (Villiger 1930, 336; vgl. auch Villiger 1923; Gysin 1930; Villiger 1931a; Villiger 1931b; Frei 1937). Ein wichtiger „Motor“ der Entwicklung der Heilpädagogik war also, dass die „Gründung von Institutionen für eine als homogen verstandene Gruppe von Menschen mit einer bestimmten Behinderungsart [...] zur Wahrnehmung derer Heterogenität und damit zur Forderung nach der Gründung weiterer Institutionen“ führte (Strasser & Wolfsberg 2011, 7).

2 „Störungen“ und „Spezialschulung“

Trotz ihrer zunehmenden Etablierung und ihrer vermehrten Ausdifferenzierung war die Sonderpädagogik in der Schweiz Anfang der 1930er-Jahre nach wie vor vergleichsweise überschaubar: Sonderpädagogische Klassen gab es vor allem in den Städten.⁸ So führte etwa der Stadtkanton Basel 1933 26 Sonderklassen mit rund 450 Kindern, das entsprach stolzen 6% aller Basler Primarschüler und -schülerinnen. Die 27 Lehrpersonen der Sonderklassen – 17 Lehrerinnen, 3 Arbeitslehrerinnen und 7 Lehrer – machten ebenfalls ungefähr 6% der Basler Lehrkräfte aus. Im Kanton Baselland hingegen gab es nur 4 Klassen, in denen rund 90 Kinder unterrichtet wurden, das waren nicht einmal 1% der Schüler und Schülerinnen,

7 Erethismus meinte „gesteigerte Erregbarkeit“, unter Seelentaubheit verstand man den „Verlust der akustischen Erinnerungsbilder bei erhaltenem Gehör und Verstand“ (Dornblüth 1922, 114, 375).

8 Die Entwicklung der Heilpädagogik ist nicht von der Schaffung schulärztlicher Dienste zu trennen, für die Schweiz vgl. Heller 1988; Imboden 2003; Zottos 2004; Hofmann 2016.

während die Innerschweizer Kantone Schwyz, Obwalden und Nidwalden noch gar keine Sonderklassen eingeführt hatten. Im Durchschnitt besuchten 1933 1% der Schweizer Kinder „Spezial- und Sonderklassen an Primarschulen“ (5.8% Knaben, 4.2% Mädchen), die Klassengröße lag bei ungefähr zwanzig Kindern (vgl. Anonym 1934, 160-161). Zwischen 1924 und 1934, in den ersten zehn Jahren des Bestehens, besuchten im Durchschnitt pro Jahr nur rund zehn angehende Heilpädagogen und Heilpädagoginnen die einjährige Ausbildung am Heilpädagogischen Seminar Zürich (vgl. Schriber 1994, 297). Als 1928 daher „eine[r] Reihe schweizerischer Persönlichkeiten“ die Frage gestellt wurde, „Was fordern Sie von der modernen Schule?“ (Anonym 1928, 2), war nach wie vor einer der dringendsten Wünsche, die der Leiter des Seminars Heinrich Hanselmann (1885-1960) äußerte:⁹ „*Entlastung der Volksschule vom entwicklungsgehemmten, dem sinnesdefekten, geistesschwachen und seelisch abwegigen Kind und Erziehung desselben in Sonderklassen und Anstalten.*“ Der damals wohl prominenteste Schweizer Heilpädagoge anerkannte zwar „dankbar“,

„dass die grossen Schulgemeinden diese Forderung zum Teil schon erfüllt haben. Aber für das Land und für unsere kleinen Berggemeinden muss die sicher schwierige, aber sicher auch mögliche Lösung noch gefunden werden. In der Viehzucht und in der Industrie sind viel schwerere Aufgaben gelöst worden“ (Hanselmann 1928a, 6).

1933 erschien die Broschüre *Die Basler Hilfsschule*, die eine Art Begleitpublikation zur umfassenden „Reorganisation“ der Basler Sonderschule 1928 war und die „sämtlichen Lehrkräften“ der Basler Primarschulen zugestellt wurde.¹⁰ Die Abhandlung beschäftigte sich zwar vor allem mit den „neuzeitliche[n] Lehrziele[n] und Stoffprogramme[n]“ der Hilfsschule, wies aber auch ein einführendes „kleines Kapitel“ auf, in dem „die Eigenart des Sonderschulkindes“ beschrieben und „seine[] notwendige[] Spezialschulung“ begründet wurde. Denn selbst in einer so fortschrittlichen Stadt wie Basel konnte „nicht ohne weiteres als selbstverständlich“ vorausgesetzt werden, „daß der Gedanke des Sonderschulwesens in weite pädagogische Kreise eingedrungen und das Verständnis für das Sonderschulkind Allgemeingut geworden“ sei (Anonym 1933, 7). Welche Kinder benötigten also eine „Spezialschulung“?

Die Schüler und Schülerinnen, mit denen sich das „Sonderschulwesen[]“ befasste, seien zunächst die beiden „auffallendsten Gruppen“, die aus „der Gesamtheit der schulpflichtigen Kinder“ „zum vornherein“ ausschieden, nämlich die „*Mindersinnigen*“, also „die Blinden und die Taubstummten“, sowie die „*[i]diotischen Kinder*“.

9 Die zweite Frage lautete: „Welche Erziehungsaufgabe der zeitgenössischen Schule erscheint Ihnen gegenwärtig als die wichtigste?“ Neben einem Schulinspektor beantworteten unter anderem auch ein Oberstkorpskommandant und ein Nervenarzt die Fragen (vgl. Anonym 1928).

10 StABS Erziehung WW 1, Vorsteher des Erziehungsdepartements Hauser an die Schulmaterialverwaltung, 25. Mai 1934.

Nach „Ausscheidung“ dieser beiden „Gruppen“ verblieben jedoch in den Klassen „immer noch eine verhältnismäßig große Anzahl von Kindern, die nicht so schwere Schädigungen wie die obgenannten“ aufwiesen, nämlich die Kinder mit „leichtere[n] Defekte[n]“. Zu diesen zählten zum einen „die *Sehschwachen* und *Schwerhörigen*“, zum anderen „die *Debil*en und *Imbezillen*, die vorwiegend Störungen des Intellekts“ zeigten. Neben diesen vier „Gruppen“ wurde in derselben Passage eine weitere, fünfte eingeführt, nämlich Kinder mit psychischen „Störungen“, die nur in ihrer „leichtere[n]“ Form berücksichtigt wurden. Bei dieser „Gruppe“ handelte es sich um „die *Schwererziehbaren* mit teils temporären, teils dauernden Störungen auf seelischem Gebiete“ (ebd.). Eine „Spezialschulung“ war also für Schüler und Schülerinnen nötig, die unter folgenden „Störungen“ litten:

| | Störung der Sinne | Störung des Intellekts | Störung der Seele |
|-------------------|-------------------------|------------------------|-------------------|
| leichterer Defekt | sehschwach, schwerhörig | debil, imbezill | schwererziehbar |
| schwererer Defekt | blind, taub | idiotisch | |

Die Leerstelle „schwerere psychische Störung“ im Tableau der Broschüre lässt sich dadurch erklären, dass für „Irrsinnige“ eben nicht die Sonderpädagogik, sondern die Psychiatrie zuständig war: „Die *Geisteskrankheiten des Kindesalters* fallen nicht mehr in den Bereich der Heilpädagogik“, wie Hanselmann (1930, 255) in seiner einflussreichen *Einführung in die Heilpädagogik* betonte. Sich jedoch mit vergleichsweise leichteren psychischen Störungen zu beschäftigen, war zu Beginn des 20. Jahrhunderts just eine der neuesten Errungenschaften der Pädagogik (vgl. Bühler 2017). Für solche Störungen verwendete Rektor Gysin auch die Bezeichnung „psychopathisch“¹¹ oder die Umschreibung „Störungen auf dem Gebiete des Gefühls- und Willenslebens“.¹²

Dieses Basler „Programm“ der Hilfsschule (Anonym 1933, 5) entsprach exakt – sogar im Wortlaut – den Zürcher Vorstellungen. Denn Hanselmann, der 1931 in Zürich auf die überhaupt erste Professur für Heilpädagogik berufen worden war,¹³ nahm genau dieselbe Unterscheidung dreier Arten von „Störungen“ vor. Mit der letzten, neuesten Gruppe von „Störungen“ habe sich auch „die *Gesamthaltung des Erziehers* dem schulisch oder erzieherisch schwierigen Kinde gegenüber“ zu verändern begonnen. Die „neu[e]“ „Einstellung“, mit der das „dumme[]“ und „böse[] Kind[]“ behandelt werde, die „grundsätzliche Wandlung der pädagogi-

11 StABS Erziehung WW 1, Organisation der Hilfsklassen Kleinbasels, Inspektor Gysin an das Erziehungsdepartment, 15. Mai 1928, [4]. – Zur Geschichte der Diagnose „psychopathisch“ vgl. Boetsch 2008; Germann 2016; Rose u.a. 2016, 26-68, 104-119.

12 StABS Erziehung WW 1, Organisation und Reorganisation der Hilfsklassen Kleinbasels, Inspektor Gysin an das Erziehungsdepartment, 1. Dezember 1928, 5.

13 Zu diesem heilpädagogischen „Gründungsmythos“ vgl. Moser 2012.

schen Beeinflussungsversuche“, sei „wesentlich das Ergebnis der *Mitwirkung der Psychiatrie*“ gewesen (Hanselmann 1938, 309):

„Das Kind hat sich Boshaftigkeit, Faulheit, Lügen, Stehlen, Fortlaufen, mangelhafte schulische Leistung usw. nicht absichtlich vorgenommen; es fehlt ihm auch nicht nur am sogenannten guten Willen, sondern es muß auf Grund seiner Anlage und der bisherigen Umweltwirkungen einfach so sein, zu viel oder zu wenig oder falsch leisten“ (ebd.).

Mit Hilfe dieser drei Formen von „Defekten“, den „Störungen“ der Sinne, des Intellekts und der Seele, ließ sich auch schematisch die Entwicklung der Sonderpädagogik selbst beschreiben. So resümierte Hanselmann 1932 in seiner Zürcher Antrittsvorlesung *Was ist Heilpädagogik?* die Abfolge der verschiedenen Schwächen, mit denen sich die Heilpädagogik befasst habe, als „Sinnesschwäche“, „Intelligenzschwäche“ und Schwäche „auf dem Gebiete des Gefühls- und Willenslebens“. Nach der „Sinnesschwäche“, den „blinden und taubstummen“ Kindern, für die es schon am Ende des 18. Jahrhunderts Anstalten gegeben habe, sei ab der Mitte des 19. Jahrhunderts besonders der „Intelligenzschwäche“ Beachtung geschenkt worden und habe man sich am Ende dieses Jahrhunderts dann der „zahlenmäßig größten Gruppe jener Kinder und Jugendlichen“ zugewandt, „die wegen ihrer Abwegigkeit auf dem Gebiete des Gefühls- und Willenslebens schuluntauglich geworden“ seien. Zu dieser „Gruppe“ zählten die „mit dem Sammelnamen ‚schwererziehbar‘ zu bezeichnenden Neuropathen, Psychopathen, Epileptischen, Hysterischen, Neurotischen und Umweltgeschädigten“ (Hanselmann 1932, 1, 3-5).¹⁴ Dieser „größten Gruppe“ widmete Hanselmann in seiner bekannten *Einführung in die Heilpädagogik* (1930) – 1976 erschien deren neunte Auflage – auch die meisten Seiten: Das Kapitel „Schwererziehbare“ ist das umfangreichste, es macht rund die Hälfte seiner Monographie aus.

3 Heilung durch Heilpädagogik?

Was konnte die Heilpädagogik nun jedoch für all diese „Sorgenkinder[]“ tun, was konnte sie zum „Wohle der körperlich-seelisch notleidenden Jugend“ beitragen (Hanselmann 1930, 9)? Schon in der Einleitung seiner *Einführung* hob Hanselmann warnend hervor, „daß *das Wort Heil-Pädagogik keine zutreffende Bezeichnung* dessen ist, was es meint. Denn Heilen ist Sache des Arztes, Pädagogik Sache des Erziehers“ (ebd., 12). In seinen *Grundlinien zu einer Theorie der Sondererziehung* – der „Fortsetzung und Ergänzung“ seiner *Einführung*, wie die Titelseite versprach –

14 Als grobes Raster taugt die Unterteilung, so die *opinio communis* der Forschung, nach wie vor, vgl. z.B. Tenorth 2006; Ellger-Rüttgardt 2008; Hofer 2010.

wollte Hanselmann 1941 den „falsch[en]“, „unschöne[n]“ und „irreführend[en]“ Ausdruck „Heilpädagogik“ überhaupt durch „das schlichere, aber weniger mißverständliche Wort Sondererziehung“ ersetzen (Hanselmann 1941, 7, 22, 24). Schließlich sei der „überlieferte[] Name[]“ „keine adaequate Bezeichnung“, denn „um ein Heilen von Kindern“ könne „es sich in der Heilpädagogik keinesfalls handeln“. Denn die „Heilung“ von „Sehschwachen und Schwerhörigen“ oder von „Hirnentwicklungshemmungen“ sei „weder medikamentös, noch chirurgisch oder auf sonst irgend eine ärztliche Weise tatsächlich möglich“ (ebd., 7, 23-24, 26, 34, 107): „Was der medizinischen Therapie wenigstens heute noch nicht gelingt, kann erst recht nicht erwartet werden von irgendwelchen pädagogischen Maßnahmen“ (Hanselmann 1938, 310). Hanselmann hielt „Heilung“ jedoch nicht nur bei „Sinnesschwäche“ und „Intelligenzschwäche“ für ausgeschlossen, sondern zog auch in Zweifel, ob sie bei der dritten, größten, „schwererziehbar[en]“ „Gruppe“ wirklich möglich sei. Hanselmann (1941, 212) war „im Grunde in der Psychopathenerziehung ähnlich wie in der der Geistesschwachen selbst komplett pessimistisch eingestellt“.

Der Frage, worin das „heilpädagogische[] Helfen“ überhaupt bestehe, war auch Paul Moors (1899-1977) 1936 publizierte Dissertation gewidmet. Moor war im Herbst 1933 Hanselmanns Assistent geworden, 1940 wurde er als Leiter des Heilpädagogischen Seminars sein Nachfolger und 1951 auf Hanselmanns Lehrstuhl berufen (vgl. Schriber 1994, 152-160).¹⁵ Moor, der die deutschsprachige Heilpädagogik nach dem Zweiten Weltkrieg maßgeblich mitprägte, ging wie sein Chef in seiner Doktorarbeit davon aus, dass die Heilpädagogik es „mit Situationen zu tun“ habe, in denen „die Aussichten auf Erfolg in jeder Richtung beschränkt sind, die Genugtuung des Erziehers dahinfällt, statt der Versprechen und Hoffnungen eine Not und ein Leiden de[n] Ausgangspunkt“ bildeten. Wie Hanselmann unterstrich auch Moor (1936, 7), dass „die höchste Aussicht“ allein darin bestehe, „diese Not und dieses Leiden vielleicht zu mildern, aber nicht zu beseitigen“. Moors Abhandlung zufolge ist eigentlich niemandem wirklich zu helfen: Zum einen sei nämlich „eine[] unwidersprochene[] Begründung des vorsätzlichen Helfens“ überhaupt nicht möglich, zum anderen müsse Hilfe immer auch angenommen werden, könne Hilfe nur als „eine Wechselwirkung zwischen Zweien“ aufgefasst werden (ebd., 41):

15 Paul Moor hatte Mathematik und Naturwissenschaften studiert und war Anfang der 1920er-Jahre Assistent an der astronomisch-meteorologischen Anstalt der Universität Basel gewesen, 1924 war er in Mathematik mit der Arbeit *Netzflächen mit Haupttangentenkurven 3. und 4. Ordnung* promoviert worden (vgl. Moor 1924) und hatte danach unterrichtet. Moor hatte den Jahreskurs 1929/1930 am Heilpädagogischen Seminar Zürich besucht. Das Heilpädagogische Seminar leitete Moor bis 1961, den Lehrstuhl hatte er bis 1968 inne (Schriber 1994, 152-160).

„Was hilft uns auch der noch so planmäßig in Szene gesetzte Vorsatz, das bestbegründete Programm des Helfens, wenn der einfache und alltäglich sich wiederholende Fall eintrifft, daß der Hilfsbedürftige unsere Hilfe gar nicht annehmen will?“ (ebd.)

Diese „ausweglose Problematik“ könne nur durch „*das Wagnis des Glaubens an einen Sinn des Leidens*“, durch „*Mitleid als das Ergriffensein von der Wirklichkeit des Leidens*“ gelöst werden: Moor forderte ein „teilnehmende[s] Helfen“ (ebd., 44, 46, 54, 63). Der

„Glaube an den Sinn des Leidens ist Ursprung einer ganz neuen Art des Helfens, das nicht auf Grund eines Vorsatzes erfolgt, keinen Plan und kein Programm zum voraus entwickelt, keiner Begründung und keiner Rechtfertigung bedarf, um seines Seinemüssens sicher zu sein, und doch alles vorsätzliche Helfen erst möglich macht“ (ebd., 47).

Hanselmanns Einstellung und Moors Überlegungen sind umso aufschlussreicher, als es „seit der Jahrhundertwende“ durchaus erfolgreiche, „theoretische Alternativen“ gab (Tenorth 2010, 25). Zumindest der dritten, größten „schwererziehbaren“, „psychopathischen“, „Gruppe“ sollte nämlich dank Psychotherapien geholfen werden. Gerade auf solche Kinder und Jugendliche hatte sich Moor anfänglich spezialisiert: Er hatte „1930/31 das Kinderheim für psychopathische Kinder Schloß Ketschendorf bei Fürstenwalde (Mark Brandenburg) und 1931-1933 die Beobachtungsgruppe für schwererziehbare Jugendliche im Landeserziehungsheim Albisbrunn“ geleitet (Moor 1936, 118), das zum Heilpädagogischen Seminar gehörte.¹⁶ Moor fürchtete jedoch „psychologische[] Mißverständnis[se]“ und wollte keinesfalls, dass die Heilpädagogik auf „psychologische Schule[n] und deren Methoden“ festgelegt werde. Seine Vorstellung des „echte[n] Helfen[s]“ war vielmehr, dem „Erduldenmüssen des Leidens“ „als eine unleugbare Wirklichkeit voll ins Auge“ zu blicken, während „der Helfende“ just „über den Sinn des Leidens nichts Begründbares zu sagen“ wisse (ebd., 49, 62, 114). Durchaus „Begründbares“ „über den Sinn des Leidens“ zu sagen, das dem „Leiden“ auch noch ein Ende setzten sollte, wussten zu dieser Zeit hingegen etwa psychoanalytische Pädagogen wie der umtriebige Zürcher Pfarrer Oskar Pfister (1873-1956) oder der Berner Lehrer Hans Zulliger (1893-1965), den Hanselmann neben August Aichhorn, Anna Freud sowie – ein in der Pädagogik durchaus üblicher Eklektizismus – Alfred Adler und Carl Gustav Jung zitierte (Hanselmann 1941, 251, 253, 255, 260).¹⁷ Pfister schilderte z.B. 1921 in *Behandlung schwer erziehbarer und abnormer Kinder*, wie er unter anderem hysterisches Asthma, Migräne, Kopfschmerzen, Lähmungen, Lach- und Weinkrämpfe, Husten, Darmstörungen oder Hautausschläge kurierte, Kinder und Jugendliche von seltsamen Gedankengängen, Gedächtnislücken, Angst, Minderwertigkeitsgefühlen, Lebensüberdruß befreite, eine Leseratte sowie Kinder und Jugendliche

16 Zum Landerziehungsheim Albisbrunn vgl. Schriber 1994, 127-135.

17 Zur Psychoanalyse-Rezeption der Pädagogik vgl. Bühler 2011, 34-40.

heilte, die grübelten, trotzten, logen, Tiere quälten, stahlen oder nachtwandelten (vgl. Pfister 1921, 25, 33, 34, 37, 38, 40, 46, 49, 58, 60, 62). Pfister hatte auch versucht, bei der Gründung des Heilpädagogischen Seminars Einfluss zu nehmen (vgl. Schriber 1994, 100-105), der Psychoanalyse wurde jedoch nur „ein beschränktes Geltungsgebiet“ zuerkannt, da sie „keine vorherrschende Stellung“ einnehmen sollte, wie 1923 im Protokoll einer Sitzung hervorgehoben wurde. Immerhin „wurde ab dem zweiten Jahreskurs am Seminar 1925/26 Psychoanalyse vorerst als Spezialvorlesung“ angeboten (ebd., 103, 105).

Auch der Leiter des Seminars gestand der Psychoanalyse nur einen beschränkten Nutzen für die Heilpädagogik zu, obwohl er grundsätzlich nichts gegen Psychoanalyse einzuwenden hatte – als Theorie. Hanselmann (1930, 503) verlangte nämlich, dass der „Erzieher“ „möglichst viel von der Psychoanalyse wissen, sie aber möglichst wenig ‚anwenden‘ sollte“. So behandelte Hanselmann zwar ausführlich die „spezifisch ärztlich-psychotherapeutischen Methoden“ in seinen Werken (vgl. ebd., 492-507; Hanselmann 1938, 346-349; Hanselmann 1941, 202-210), was er aber an Aichhorns und Zulligers „erfolgreich[er]“ Arbeit „mit schwierigen Kindern“ besonders schätzte, war gerade, dass sie nicht „klassische Psychoanalyse als Methode“ betrieben, sondern eine „erzieherische Behandlung“ mit einer „analytischen Einstellung“ verfolgten, die er selbst auch „anstrebte[]“: „Die Psychoanalyse ist hier eben mehr eine allgemeine Voraussetzung und nicht Behandlung selbst oder gar Methode“ (Hanselmann 1941, 206). So wurden im 1925 eröffneten reformpädagogischen Landerziehungsheim Albisbrunn, das Hanselmann zu Beginn leitete und in dem „entwicklungsgestörte, schwererziehbar gewordene Knaben und Jünglinge“ untergebracht wurden (Hanselmann [1949/1974], 4), zwar „Einzelbesprechungen“ als „wichtiges besonderes Erziehungsmittel“ eingesetzt, die „Einsichten“ Freuds und Adlers „leite[ten]“, aber eben keine „kunstgerechte[n] Analysen“ durchgeführt. War „ein Versuch in dieser Richtung angezeigt“, wurde „seine Durchführung den spezialistisch vorgebildeten Aerzten“ überlassen (Hanselmann & Zeltner 1930, 15; vgl. auch Hanselmann 1941, 42-43).

4 Arzt und Erzieher

Was Hanselmann vorschwebte, war eine gleichberechtigte, aber „scharfe[] Arbeitsteilung“ zwischen „Arzt und Erzieher“ (Hanselmann 1941, 208): Therapie *versus* Erziehung. Hanselmann „bekämpft[e]“ daher sowohl die mangelhaften erzieherischen Fertigkeiten und pädagogischen Illusionen der Ärzte (ebd., 43, 209) als auch das „sich ärztlich gebärdende Puschertum vieler ‚moderner Heilpädagogen““ (ebd., 44, 208). „Großgebiete der Kurpfuscherei“ der „Sondererzieher“, die sich durch „Dilettantismus mit ärztlichem Gebaren“ auszeichneten, seien etwa

„die Behandlung des Bettnässens, Stotterns, der Appetitlosigkeit, Müdigkeit, Faulheit usw. Was da an ‚Hausmittelchen‘ und aus ‚ärztlichen Volksbüchern‘ praktiziert wird, geht weit über die Grenze des Erlaubten hinaus und wird zur fahrlässigen Mißhandlung und Schädigung des Kindes“ (ebd., 210).

Hanselmann (ebd., 202) zufolge gehörte es daher „zu den obersten Zielen aller Ausbildung und Fortbildung der Sondererzieher, sie vor der Gefahr, Arztdilettanten zu werden, zu bewahren“. Dass viel zu lange die „viel zu große, unmögliche und darum irrige Hoffnung“ genährt worden sei, Heilpädagogik könne Kinder und Jugendliche heilen, sei zum einen durch „eine maßlose Überspannung des Arbeits- und Helferwillens“ verursacht und zum anderen durch die „gewiß nicht immer bewußte[] und absichtliche[] Tendenz“ bedingt worden, „eine für den Erzieher und die Gesellschaft bittere Tatsache“ nicht „klar aussprechen“ zu wollen: „Man brauch[t] in der Praxis [...] Trost-Fälle als Aufmunterung“ (ebd., 155, 161). Hanselmann (ebd., 161) vermutete außerdem, „daß man sich bei der Propaganda für die Sondererziehungs-Arbeit, namentlich auch bei der gewiß schwierigen Mittelbeschaffung für dieselbe, immer wieder hat verleiten lassen, Erfolgsversprechen zu machen“, die sich nicht halten ließen:

„Damit aber schadet man dem Ansehen der Sondererziehung und vor allem, man fügt dem entwicklungsgehemmten Kinde und Jugendlichen durch solche, oft bewußte, meist aber auf Wunschbildern beruhenden und leider anscheinend durch keine Erfahrung korrigierbaren Täuschungen und Selbsttäuschungen viel Leid zu“ (ebd., 167).

Hanselmanns therapeutischer „Nihilismus“ hingegen war Teil einer Pädagogik, deren „erste Forderung“ gerade das „*Bekennntnis zum Defekt* und mutige Einstellung zu demselben“ ausmachte (Hanselmann 1930, 61):

„Die Forderung lautet: *Erziehung zum Bekenntnis seines Gebrechens*, Erziehung zur Wahrhaftigkeit sich selbst gegenüber und Bekämpfung der immer wieder auftretenden Tendenz nach völliger Angleichung an die Vollsinnigen. Diese ‚schwache‘ Seite der Mindersinnigen und Sinnesschwachen bietet immer wieder den Anhaltspunkt für alle möglichen Ausnützungsversuche durch gewissenslose Leute.“ (ebd., 83)

Die zweite Forderung bestand in „soziale[r] Brauchbarkeit“ (vgl. ebd., 164-196). Gerade etwa bei „geistesschwache[n] Kinder[n]“ komme es darauf an, dass sie „eine vereinfachte, angemessene Lebenslehre, Lebens- und Arbeitsdressur“ erhielten (Hanselmann 1941, 113). Da Hanselmann sich dezidiert gegen jede Form von Therapie wandte und erziehen wollte, blieben auch nur wenig „[s]pezielle Methoden der Sondererziehung“ übrig: Neben „Milieuänderung“ (ebd., 197) gehörten dazu die

„Abwandlung von Erziehungsmethoden, das heilpädagogische Erziehungsgespräch, Gewöhnung und Übung im Ertragen von Leiden, Arbeitserziehung, Hilflosmachen:

Isolierung, Lob und Tadel, spezielle Methoden des Unterrichts bei mindersinnigen und sinnesschwachen Kindern, die spezifischen Methoden im Unterricht und in der Erziehung Geistesschwacher“ (ebd., 210).

Mit Hanselmann legte also gerade zu einem Zeitpunkt, als sich die Sonderpädagogik überhaupt zunehmend zu institutionalisieren und verstärkt auszudifferenzieren begann, ein renommierter Heilpädagoge einen entschiedenen therapeutischen „Pessimismus“ an den Tag. Schließlich war er überzeugt, „daß ein wesentliches Kriterium zur Erkennung und Unterscheidung des Pfüchers“ schlicht „in seiner Erfolgszuversicht, vor allem im Erfolgsversprechen“ liege (ebd., 63). Hanselmanns Skepsis lässt sich zum einen vielleicht wenigstens teilweise dadurch erklären, dass er selbst länger Lehrer an einer Taubstummenschule und Leiter einer Beobachtungsanstalt für jugendliche Schwererziehbare war (vgl. Hoyningen-Süess 1992, 9-10; Mürner 1985, 33-43). Jedenfalls ging Hanselmanns therapeutischer „Nihilismus“ mit einer „starke[n] Betonung der Notwendigkeit einer nachgehenden Fürsorge“ einher, „welche die Sondererziehung bald früher, bald später ablösen und die in den meisten Fällen lebenslänglich sein“ müsse (Hanselmann 1941, 212). Zum anderen war Hanselmanns therapeutische Zurückhaltung in jedem Fall auch dadurch bedingt, dass er auf eine Art transzendente Heilung setzte, prägte ihn doch eine tiefe religiös-pädagogische Zuversicht: Hanselmanns „Erziehungsziel“ bestand in einem „nimmermüden Streben in der Selbsterziehung zu Gott hin“ (ebd., 30; vgl. auch Mürner 1985, 100-104; Hoyningen-Süess 1992, 151-158).

Die „Positionierung der Heilpädagogik zwischen christlich-wohlthätiger Tradition einerseits und medizinisch-psychiatrischen Bezügen andererseits“ war nicht nur für Hanselmann charakteristisch, sondern prägte die Sonderpädagogik überhaupt „bis in die Nachkriegsära“ hinein (Moser & Horster 2012, 16). So plädierte Hanselmann in seiner Zürcher Antrittsvorlesung als Privatdozent „Wer ist normal?“ 1925 etwa dafür, dass das populäre „Begriffspaar“ normal/anormal mitsamt seiner „Gleichsetzung“ gesund/krank nicht mehr in einem herkömmlichen Sinn, sondern von der Norm her als „rein philosophischer Begriff“ verstanden werden müsse: „Norm bedeutet [...] immer ein Letztes, Höchstes, Absolutes, ein Optimum, einen Gipfelpunkt. Dieses Höchste zu suchen und es anzustreben, ist die Aufgabe der Kindererziehung und der Selbsterziehung“. Anormal sei daher, wer nicht nach einem solchen „Gipfelpunkt“ strebe. Daher müsse der „Erzieher“ auch „eine Norm als Idealbild des Kindes“ besitzen: „Diese neue Einstellung zum entwicklungsgehemmten Kinde wird in jedem Einzelfalle auch die Grenzen erkennen lassen, über die hinaus es nicht gebracht werden kann. Die Erziehung mag aufhören müssen, aber die Liebe darf nicht aufhören.“ Die unter Umständen endende Erziehung mitsamt endloser pädagogische Liebe sollte jedoch auch helfen, „vom Wissen zum Glauben zu gelangen“, wie Hanselmann just im letzten Satz seiner Vorlesung unterstrich: Man müsse nicht nur den „Glauben“ „an die Norm des

Menschen“ erlangen, „sondern auch an eine aussermenschliche Macht, die sie gesetzt hat und der schliesslich das alleinige Urteil zusteht auf die Frage jedes einzeln: Bin ich normal?“ (Hanselmann 1928b, 251, 283, 285, 287).

Quellen- und Literaturverzeichnis

Ungedruckte Quellen

Staatsarchiv des Kantons Basel-Stadt (StABS)

ED-REG 1c, 484-7(1) – Staatlich subventionierte Anstalten und Kurse, Heilpädagogisches Seminar Zürich (1935-1956).

Erziehung WW 1 – Hilfsklassen für schwachbegabte Kinder mit körperlichen Gebrechen 1894-1941.

Gedruckte Quellen

Anonym (1888): Bestimmungen betreffend versuchsweise Errichtung von Spezialklassen für schwachbegabte Schüler der Primarschulen. (Vom Regierungsrat genehmigt den 24. Januar 1888). Basel: o.V.

Anonym (1917): Ordnung für die Hilfsklassen für schwachbegabte Schüler der Primarschulen. (Vom 4. Juli 1917). In: Kantons-Blatt Basel-Stadt 120 (II, 2), 11-12.

Anonym (1928): Was fordern Sie von der modernen Schule? In: Schweizer Erziehungs-Rundschau 1 (1), 2-8.

Anonym (1933): Die Basler Hilfsschule. Versuch einer Darstellung ihrer Organisation und ihres Programms. Basel: o.V.

Anonym (1934): Statistische Übersichten der Kantone. In: Archiv für das Schweizerische Unterrichtswesen, 20. Jg., 159-195.

Auer, [K.] (1899): Die eidgenössische Zählung der schwachsinnigen Kinder und deren Hauptergebnisse als Grundlage des schweizerischen Rettungswerkes für die unglückliche Jugend. Aarau: Sauerländer.

Beglinger, P. (1909): Welche Folgerungen ziehen wir aus der bisherigen Arbeit in Spezialklassen für Schwachbefähigte? In: C. Auer (Hrsg.): Verhandlungen der VII. Schweizerischen Konferenz für das Idiotenwesen in Altdorf am 5. und 6. Juli 1909. O.O.: Hefti & Bartel, 83-101.

Dornblüth, O. (1922): Klinisches Wörterbuch. Die Kunstausdrücke der Medizin. 11., wesentlich vermehrte Aufl. Berlin und Leipzig: Vereinigung wissenschaftlicher Verleger.

Frei, A. (1937): Die Kurse für Schüler mit Haltungsanomalien (Sonderturnen) in Basel 1924-1937. In: Amtliches Schulblatt, 9. Jg., 153-165, 213-221.

Gysin, J. (1930): Das Hilfs- und Sonderschulwesen. In: Erziehungsdepartement Basel-Stadt (Hrsg.): Das Basler Schulwesen 1880-1930. Basel: Schwabe, 82-95.

Hanselmann, H. (1928a): [Beitrag ohne Titel]. In: Schweizer Erziehungs-Rundschau 1 (1), 5-7.

Hanselmann, H. (1928b): Wer ist normal? In: Schweizerische pädagogische Zeitschrift, 38. Jg., 251-259, 283-286.

Hanselmann, H. (1930): Einführung in die Heilpädagogik. Praktischer Teil. Für Eltern, Lehrer, Anstaltserzieher, Jugendfürsorger, Richter und Ärzte. Erlenbach und Leipzig: Rotapfel.

Hanselmann, H. (1932): Was ist Heilpädagogik? Zürich: Heilpädagogisches Seminar (= Arbeiten aus dem heilpädagogischen Seminar, 1).

Hanselmann, H. (1938): Über heilpädagogische Behandlung geistesschwacher und psychopathischer Kinder. Nebst Anhang: Heilpädagogische Behandlung Mindersinniger und Sinnesschwacher. In: E. Benjamin, H. Hanselmann, J. Lutz, M. Isserlin & A. Ronald: Lehrbuch der Psychopathologie des Kindesalters für Ärzte und Erzieher. Erlenbach und Leipzig: Rotapfel, 309-376.

Hanselmann, H. (1941): Grundlinien zu einer Theorie der Sondererziehung (Heilpädagogik). Ein Versuch. Erlenbach: Rotapfel.

- Hanselmann, H. [1949/1974]: Die Idee von Albisbrunn. In: Anonym (Hrsg.): Landerziehungsheim Albisbrunn. Aufzeichnungen aus 50 Jahren 1924-1974. O.O.: o.V., 2-9.
- Hanselmann, H. & Zeltner, M. (1930): Fünf Jahre Albisbrunn 1925-1929. Grundsätzliches über Ziel und Organisation einer neuzeitlichen Erziehungsanstalt. Affoltern am Albis: Weiss.
- Hasenfratz, E. (1929): Geschichte der Schwachsinnigenfürsorge der Schweiz in neuerer Zeit (1880-1928). Herausgegeben von der Schweizerischen Gesellschaft für Erziehung und Pflege Geisteschwacher. Zürich: Beer.
- Imbach, X. (1894): Über Errichtung einer Spezialklasse für Schwachbegabte an den Stadtschulen von Luzern. Luzern: Burkhardt. Online unter: <https://www.e-helvetica.nb.admin.ch/search?urn=nbidg-51929> (Abrufdatum: 14.2.2020).
- Moor, P. (1924): Netzflächen mit Haupttangentenkurven 3. und 4. Ordnung. Dissertation Basel.
- Moor, P. (1936): Die Verantwortung im heilpädagogischen Helfen. Zürich: Leemann.
- Pfister, O. (1921): Die Behandlung schwer erziehbarer und abnormer Kinder. Bern und Leipzig: Bircher (= Schriften zur Seelenkunde und Erziehungskunst, 1).
- Villiger, E. (1923): Die Schwerhörigenschule in Basel in den ersten sechs Jahren ihres Bestehens (1917-1923). In: Schweizerische Zeitschrift für Gesundheitspflege, 3. Jg., 519-535.
- Villiger, E. (1930): Der schulärztliche Dienst. In: Erziehungsdepartement Basel-Stadt (Hrsg.): Das Basler Schulwesen 1880-1930. Basel: Schwabe, 335-338.
- Villiger, E. (1931a): Sonderturnen und orthopädisches Turnen. In: Amtliches Schulblatt Baselstadt, 3. Jg., 8-13.
- Villiger, E. (1931b): Zur Eröffnung der Sonderklasse für Sehschwache. In: Amtliches Schulblatt Baselstadt, 3. Jg., 35-39.
- Walker, W. (1903): Die neusten Bestrebungen und Erfahrungen auf dem Gebiete der Erziehung der Schwachen. Solothurn: Zepfel.

Literatur

- Boetsch, T. (2008): Psychopathie und antisoziale Persönlichkeitsstörung. Ideengeschichtliche Entwicklung der Konzepte in der deutschen und angloamerikanischen Psychiatrie und ihr Bezug zu modernen Diagnosesystemen. Saarbrücken: VDM.
- Bühler, P. (2011): Ein „unmöglicher Beruf“ – Psychoanalytische Pädagogik zu Beginn des 20. Jahrhunderts. In: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung, 17. Jg., 34-50.
- Bühler, P. (2017): „Diagnostik“ und „praktische Behandlung“. Die Entstehung der therapeutischen Funktion der Schule. In: R. Reichenbach & P. Bühler (Hrsg.): Fragmente zu einer pädagogischen Theorie der Schule. Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf eine Leerstelle. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, 176-195.
- Castell, R., Nedoschill, J., Rupperts, M. & Busiek, D. (2003): Geschichte der Kinder- und Jugendpsychiatrie in Deutschland in den Jahren 1937 bis 1961. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Conrad, C. (2013): Was macht eigentlich der Wohlfahrtsstaat? Internationale Perspektiven auf das 20. und 21. Jahrhundert. In: Geschichte und Gesellschaft 39 (4), 555-592.
- Degen, B. (2006): Entstehung und Entwicklung des schweizerischen Sozialstaates. In: Schweizerisches Bundesarchiv (Hrsg.): Geschichte der Sozialversicherung. L'histoire des assurances sociales. Zürich: Chronos, 17-48 (= Studien und Quellen, 31).
- Ellger-Rüttgardt, S. L. (2008): Geschichte der Sonderpädagogik. München und Basel: Reinhardt.
- Felder, P. (2019): Für alle! Die Basler Volksschule seit ihren Anfängen. Basel: Schwabe.
- Germann, U. (2010): Integration durch Arbeit. Behindertenpolitik und die Entwicklung des Schweizerstaats 1900-1960. In: E. Bösl, A. Klein & A. Waldschmidt (Hrsg.): Disability History. Konstruktion von Behinderung in der Geschichte. Eine Einführung. Bielefeld: transcript, 151-168.
- Germann, U. (2016): Umstrittene Grenzen. „Psychopathische Persönlichkeiten“ zwischen Psychiatrie und Justiz. In: H.-P. Schmiedebach (Hrsg.): Entgrenzungen des Wahnsinns. Psychopathie und Psychopathologisierung um 1900. Berlin und Boston: De Gruyter, 209-224.

- Heller, G. (1988): „Tiens-toi droit!“ L'enfant à l'école au 19^e siècle. Espace, morale et santé. L'exemple vaudois. Lausanne: Editions d'en bas.
- Hofer, U. (2010): Sonderpädagogik. In: D. Benner & J. Oelkers (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. Weinheim und Basel: Beltz, 887-902.
- Hofmann, M. (2016): Gesundheitswissen in der Schule. Schulhygiene in der deutschsprachigen Schweiz im 19. und 20. Jahrhundert. Bielefeld: transcript.
- Hoyningen-Süess, U. (1992): Sonderpädagogik als Wissenschaft. Heinrich Hanselmans Theorie der Sonderpädagogik. Biel: Edition SZH/SPC.
- Imboden, M. (2003): Die Schule macht gesund. Die Anfänge des schulärztlichen Dienstes der Stadt Zürich und die Macht hygienischer Wissensdispositive in der Volksschule 1860-1900. Zürich: Chronos.
- Lussi Borer, V. (2011): Die Heilpädagogik. Spezifisches Berufsfeld und autonome Disziplin? In: R. Hofstetter & B. Schneuwly (Hrsg.): Zur Geschichte der Erziehungswissenschaften in der Schweiz. Vom Ende des 19. Jahrhunderts bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts. Bern: hep, 271-294.
- Matter, S. (2015): Historische Entwicklungen im Wohlfahrtswesen der modernen Schweiz. In: A. M. Riedi, M. Zwilling, M. Meier Kressig, P. Benz Bartoletta & D. Aebi Zindel (Hrsg.): Handbuch Sozialwesen Schweiz. 2. überarbeitete und ergänzte Aufl. Bern: Haupt, 435-445.
- Mooser, J. (2000): Konflikte und Integration – Wirtschaft, Gesellschaft und Politik in der „Wohlfahrtsstadt“. In: G. Kreis & B. von Wartburg (Hrsg.): Basel – Geschichte einer städtischen Gesellschaft. Basel: Merian, 226-263.
- Moser, V. (2012): Gründungsmythen der Heilpädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik 58 (2), 262-274.
- Moser, V. & Horster, D. (2012): Ethische Argumentationen der Behindertenpädagogik – eine Bestandsaufnahme. In: V. Moser & D. Horster (Hrsg.): Ethik der Behindertenpädagogik. Menschenrechte, Menschenwürde, Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer, 13-22.
- Mürner, C. (1985): Die Pädagogik von Heinrich Hanselmann. Zum Verhältnis von Entwicklung und Behinderung. Luzern: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik.
- Rose, W., Fuchs, P. & Beddies, T. (2016): Diagnose „Psychopathie“. Die urbane Moderne und das schwierige Kind. Berlin 1918-1933. Wien, Köln und Weimar: Böhlau.
- Schriber, S. (1994): Das Heilpädagogische Seminar Zürich. Eine Institutionsgeschichte. Dissertation, Universität Zürich.
- Siegrist, E. (1981): Zehn Jahre ISP. In: Anonym (Hrsg.): Universität Basel. Institut für spezielle Pädagogik und Psychologie. Rückblick auf ein Jahrzehnt 1971-1981. Luzern: Verlag der Schweizerischen Zentralstelle für Heilpädagogik, 13-22.
- Strasser, U. & Wolfsberg, C. (2011): Schweizer Heilpädagogik. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaften Online. Weinheim: Beltz Juventa, 1-38.
- Tenorth, H.-E. (2006): Bildsamkeit und Behinderung – Anspruch, Wirksamkeit und Selbstdestruktion einer Idee. In: L. Raphael & H.-E. Tenorth (Hrsg.): Ideen als gesellschaftliche Gestaltungskraft im Europa der Neuzeit. Beiträge für eine erneuerte Geistesgeschichte. München: Oldenbourg, 497-519.
- Tenorth, H.-E. (2010): Sonderpädagogische Professionalität – Zur Geschichte ihrer Entwicklung. In: S. L. Ellger-Rüttgardt & G. Wachtel (Hrsg.): Pädagogische Professionalität und Behinderung. Herausforderungen aus historischer, nationaler und internationaler Perspektive. Stuttgart: Kohlhammer, 13-27.
- Wolfsberg, C. (2002): Heilpädagogik und Eugenik. Zur Geschichte der Heilpädagogik in der deutschsprachigen Schweiz (1800-1950). Zürich: Chronos.
- Zottos, E. (2004): Santé, jeunesse! Histoire de la médecine scolaire à Genève 1884-2004. Genève: Service de Santé de la jeunesse/Office de la Jeunesse.