

Hänsel, Dagmar

Quellen zur NS-Zeit in der Geschichte der Sonderpädagogik

Zeitschrift für Pädagogik 58 (2012) 2, S. 242-261



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Hänsel, Dagmar: Quellen zur NS-Zeit in der Geschichte der Sonderpädagogik - In: Zeitschrift für Pädagogik 58 (2012) 2, S. 242-261 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-105045

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 2

März/April 2012

■ *Thementeil*

**Standards in historischer Perspektive –
Zur vergessenen Vorgeschichte output-
orientierter Steuerung im Bildungssystem**

■ *Allgemeiner Teil*

Lehrkräfte mit Migrationshintergrund:
individuelle Umgangsweisen mit bildungspolitischen
Erwartungen

Kontrolliertes Laissez-faire. Auf dem Weg zu einer
kontingenzgewärtigen Unterrichtstheorie

Quellen zur NS-Zeit in der Geschichte der
Sonderpädagogik

Gründungsmythen der Heilpädagogik

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Standards in historischer Perspektive – Zur vergessenen Vorgeschichte outputorientierter Steuerung im Bildungssystem

Johannes Bellmann/Florian Waldow

Standards in historischer Perspektive – Zur vergessenen Vorgeschichte outputorientierter Steuerung im Bildungssystem.

Zur Einführung in den Thementeil 139

Johannes Bellmann

„The very speedy solution“ – Neue Erziehung und Steuerung im Zeichen von Social Efficiency

143

Florian Waldow

Taylorismus im Klassenzimmer: John Franklin Bobbitts Vorschläge zur standards-based reform

159

Walter Herzog

Ideologie der Machbarkeit. Wie die Psychologie einer effizienzorientierten Bildungspolitik Plausibilität verschafft

176

Deutscher Bildungsserver

Linktipps zum Thema „Standards in historischer Perspektive – Zur vergessenen Vorgeschichte outputorientierter Steuerung im Bildungssystem“

193

Allgemeiner Teil

Carolin Rotter

Lehrkräfte mit Migrationshintergrund: individuelle Umgangsweisen mit bildungspolitischen Erwartungen

204

<i>Wolfgang Meseth/Matthias Proske/Frank-Olaf Radtke</i>	
Kontrolliertes Laissez-faire. Auf dem Weg zu einer kontingenzgewärtigen Unterrichtstheorie	223
<i>Dagmar Hänsel</i>	
Quellen zur NS-Zeit in der Geschichte der Sonderpädagogik	242
<i>Vera Moser</i>	
Gründungsmythen der Heilpädagogik	262
 <i>Besprechungen</i>	
<i>Marten Clausen</i>	
Wolfgang Einsiedler (Hrsg.): Unterrichtsentwicklung und Didaktische Entwicklungsforschung	275
<i>Hans-Ulrich Grunder</i>	
Rita Hofstetter: Genève: Creuset des sciences de l'éducation (fin du XIXe siècle – première moitié du XXe siècle)	278
<i>Gerhard Zimmer</i>	
Michael Knoll: Dewey, Kilpatrick und „progressive“ Erziehung. Kritische Studien zur Projektpädagogik	280
 <i>Dokumentation</i>	
Pädagogische Neuerscheinungen	283
Impressum	U 3

Dagmar Hänsel

Quellen zur NS-Zeit in der Geschichte der Sonderpädagogik

Zusammenfassung: Im Beitrag wird die Quellenarbeit der sonderpädagogischen Historiografie einer kritischen Analyse unterzogen. In den Blick genommen werden Quellen zur NS-Zeit in der Geschichte der Sonderpädagogik. An den Quellen werden Fokussierungen und Leerstellen in der Darstellung der NS-Zeit und an Beispielen das Verschweigen und Verfälschen von Quellen gezeigt. Insgesamt wird der Anspruch der sonderpädagogischen Historiografie zurückgewiesen, ihre Darstellung der NS-Zeit durch Quellenforschung empirisch zu fundieren.

1. Die NS-Zeit als Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Forschung

Die forschende Auseinandersetzung der Erziehungswissenschaft mit der Zeit des Nationalsozialismus hat seit den 1980er Jahren erheblichen Aufschwung genommen. Wichtige Anstöße dafür hat Heinz-Elmar Tenorth gegeben (vgl. Tenorth, 1986). Inzwischen kann die NS-Zeit als einer der am besten erforschten Zeitabschnitte der deutschen Bildungsgeschichte gelten. Die forschende Auseinandersetzung mit der NS-Zeit ist von dem Interesse geleitet, die Vorstellung einer „Un-Pädagogik“ zu überwinden und kapitalismuskritische Gesamtverurteilungen zu vermeiden. „Beide Lesarten sind unbefriedigend, weil sie eher normativ abwehren, statt kritisch zu analysieren. In der These der ‚Unpädagogik‘ wird schon kategorial eine Differenz erzeugt, die den Pädagogen vor dem Erschrecken angesichts der systematisch möglichen Implikationen seiner eigenen Praxis bewahrt“, heißt es bei Tenorth (1993, S. 7). In der gesellschaftstheoretischen Interpretation wird „eine Erklärung über Externalisierung erzeugt, in der historisch-sozialen und ökonomischen Faktoren zugeschrieben wird, was als falsche oder illegitime Erziehung dargestellt wird“ (S. 7).

Gegenstand der Forschung sind im Bereich der Erziehung unterschiedliche pädagogische Handlungsfelder im schulischen wie im außerschulischen Bereich, die auch international vergleichend in den Blick genommen werden (vgl. Horn et al., 2006). Die disziplingeschichtliche Forschung befasst sich insbesondere mit den führenden Vertretern der geisteswissenschaftlichen Pädagogik und mit der Rezeption und Institutionalisierung der Rassenhygiene in der Pädagogik (vgl. Harten, Neirich & Schwerendt, 2006; Horn, 2005; Tenorth, 2006; Zimmer, 1995, 1998, 2006).

Leitfrage der disziplingeschichtlichen Forschung stellt die Frage nach Kontinuität und Diskontinuität und damit auch nach dem Zusammenhang von Entwicklungen in der NS-Zeit mit Entwicklungen vor 1933 und nach 1945 dar. In der Auseinandersetzung mit der Rassenhygiene wird gezeigt, dass dieses Paradigma lange vor der NS-Zeit, gegen Ende des 19. und zu Beginn des 20. Jahrhunderts, entstanden ist und insofern Kon-

tinuität konstatiert. Durch die Institutionalisierung und Professionalisierung des rassenhygienischen Paradigmas in der NS-Zeit und seine radikale Umsetzung in der gesellschaftlichen Praxis ist dagegen Diskontinuität gegeben. Kontinuität und Diskontinuität werden damit als einander nicht notwendig ausschließende, sich überlagernde, vielschichtige Prozesse begriffen. Ähnlich wie das rassenhygienische Paradigma, in dem in der NS-Zeit vorhandene sozialdarwinistische, eugenische, rassenanthropologische und völkische Aspekte miteinander verschmolzen sind, hat das 1933 erlassene Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses Vorläufer gehabt. Es basiert auf einer Vorlage des Preußischen Landesgesundheitsrats, die die wachsende Akzeptanz rassenhygienischer Vorstellungen in der Weimarer Republik spiegelt.

Die Auseinandersetzung der Erziehungswissenschaft mit der NS-Zeit ist von heftigen Kontroversen begleitet. Tenorth hat diese Kontroversen mit dem Historikerstreit verglichen und zugleich die Differenz der erziehungswissenschaftlichen Kontroverse herausgearbeitet (vgl. Tenorth, 1989). Die Dekonstruktion des sonderpädagogischen Geschichtsbildes durch erziehungswissenschaftliche Forschung sorgt inzwischen für neuen Streit.

In erziehungswissenschaftlichen Studien zur NS-Zeit wird immer wieder, insbesondere im Zusammenhang der Rassenhygiene, auf die Sonderschule, speziell auf die Hilfsschule, ihre Profession und Pädagogik verwiesen. Hasko Zimmer (1998) stellt fest, dass die rassenhygienische Diskussion in der Zeit der Weimarer Republik in der Behindertenpädagogik „ein wachsendes Interesse an rassenhygienischen Problemdeutungen auslöste“ (S. 532). Tenorth (2006) weist auf die Beteiligung von Sonderpädagogen in der Nachfolge des Gesetzes zur Verhütung erbkranken Nachwuchses hin, angesichts derer die Zurechnung der Erziehung zu den „weichen Maßnahmen“ der Reproduktionspolitik ihm als „unerlaubter Euphemismus“ erscheint (S. 35). Hans-Christian Harten (1993) erklärt, dass der Hilfsschullehrer im Zusammenhang rassenhygienischer Bestrebungen mit der Differenzierung der Schüler in solche, die „arbeits- und unterrichtsfähig“, und in jene, die „nur arbeitsfähig“ sind, eine weitere Auslese im Vergleich zu anderen Lehrergruppen trifft, mit der „der Weg ins Arbeitslager vorgezeichnet“ ist (S. 121).

Im allgemeinen Teil des bio-bibliographischen Handbuchs zur Rassenhygiene als Erziehungsideologie des Dritten Reiches, das Hans-Christian Harten et al. (2006) vorgelegt haben, sind 20 Hinweise auf die Hilfsschule, ihre Profession und Pädagogik zu finden. Die quantitative Auswertung der von den Autoren erhobenen Daten macht deutlich, dass sich 254, das sind 12,4% der aufgefundenen rassenhygienischen Texte aus der NS-Zeit, mit den Gruppen der negativen Auslese beschäftigen, zu denen auch Hilfsschüler gehören. Die meisten dieser Texte beziehen sich „auf die Hilfsschule (Fürsorgerziehung“, stellen die Autoren fest (S. 83). Von den Texten entfallen 26,1% auf medizinische Dissertationen, die vor allem der erbbiologischen Erfassung von Hilfsschülern dienen. Die erbbiologische Erfassung der Hilfsschüler im Zusammenhang des Gesetzes zur Verhütung erbkranken Nachwuchses war, wie die Autoren betonen, „nicht möglich ohne die Mitwirkung der Schulen“ (S. 55). Aus der Gruppe der 352 Autoren, die Lehrer oder Studienräte waren und die in der Studie mit 40,1% die größte Teilgruppe der zur Rassenhygiene in der NS-Zeit Veröffentlichenden darstellen, arbeiten 37, mehr

als 10%, in der Hilfsschule (S. 103-104). Hilfsschullehrer stellen damit einen überproportional hohen Anteil der Autoren an der rassenhygienischen Diskussion in der NS-Zeit.

In eigenen Arbeiten sind die Entwicklung der Hilfsschule und ihrer Profession in der NS-Zeit und das Wirken ihres führenden Vertreters Karl Tornow aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive neu rekonstruiert worden (vgl. Hänsel, 2006, 2008, 2009a, 2009b). In diesem Zusammenhang ist eine Fülle von Quellen zu Tornow für die Forschung erstmals erschlossen worden.

Insgesamt macht die erziehungswissenschaftliche Forschung deutlich, dass die Rassenhygiene der Sonderpädagogik in der NS-Zeit nicht äußerlich geblieben ist und dass Hilfsschullehrer in besonderer Weise an der rassenhygienischen Diskussion und Praxis beteiligt gewesen sind. Anders als die geisteswissenschaftliche Pädagogik hat die Hilfsschulpädagogik, die sich gegen Ende des 19. Jahrhunderts auf medizinisch-psychiatrischer Grundlage gegründet und Hilfsschulkinder als angeboren Schwachsinnige auf vorwiegend erblicher Grundlage definiert hat, unmittelbare Anschlussmöglichkeiten an das rassenhygienische Paradigma geboten. In der NS-Zeit hat sich die Hilfsschulpädagogik als völkische Sonderpädagogik neu bestimmt und die generelle Kategorisierung der Hilfsschulkinder als angeboren Schwachsinnige durch ihre Kategorisierung als Behinderte ersetzt.

Die erziehungswissenschaftliche Forschung zur NS-Zeit ordnet sich in den Gesamtzusammenhang der historischen Bildungsforschung ein. Die historische Bildungsforschung grenzt sich kritisch gegenüber den Geschichten der Pädagogik ab, die „Lernen am Vorbild pädagogischer Heroen“ und „praktisch-moralischen Nutzen“ für (angehende) pädagogische Praktiker anstreben (Wiegmann, 2009, S. 296; Tröhler, 2006, S. 548). Anders als die pädagogisch adressierte Geschichtsschreibung ist die historische Bildungsforschung primär auf wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn bedacht und vom distanzierten Blick der Forschung geleitet (vgl. Casale, Tröhler & Oelkers, 2006; Oelkers, 1999).

Der veränderten Ausrichtung der historischen Bildungsforschung korrespondiert die stärkere Theoretisierung ihrer Fragestellungen und Reflexion ihrer Methodik, die Veränderung und Verfeinerung ihres Methodenrepertoires, die Entwicklung neuer Techniken der Erschließung und Verarbeitung von Daten und die Erweiterung ihres Quellenfundus, z.B. um Fotos und um materielle Überreste von Kulturen (vgl. Schuch, Tenorth & Welter, 2008, 2010; Tenorth, 2002). Die historische Bildungsforschung ist als Forschungsfeld inzwischen international etabliert, in ihren räumlichen Bezügen jedoch überwiegend national ausgerichtet (vgl. Fuchs, 2008, 2010).

Die Kritik, die die historische Bildungsforschung an der pädagogisch adressierten Geschichtsschreibung übt, bleibt auf die Geschichten der allgemeinen Pädagogik beschränkt und spart die Geschichten der Sonderpädagogik aus. Das stellt nicht nur ein Vollständigkeitsproblem und ein Forschungsdesiderat dar, sondern ist von grundsätzlicher Bedeutung. Die Sonderpädagogik beansprucht als inklusive Pädagogik nämlich allgemeine Geltung und nimmt im allgemeinen Schulsystem und in der allgemeinen Lehrerbildung zunehmend Raum ein. Die Organisation der Sonderpädagogik als selbst-

ständiges Fach neben dem Fach Erziehungswissenschaft und als vielgliedriges Schulsystem neben dem allgemeinen Schulsystem bleibt davon unberührt. Aufgabe der historischen Bildungsforschung ist es, historisch aufzuklären, warum es diese Organisation der Sonderpädagogik nur in Deutschland gibt, und die Geschichten der Sonderpädagogik in ihren Zusammenhang kritisch einzubeziehen.

Im Folgenden soll die Quellenarbeit der sonderpädagogischen Historiografie einer kritischen Analyse unterzogen werden. In den Blick genommen werden Quellen zur NS-Zeit in der Geschichte der Sonderpädagogik. Grundlage der Analyse stellen Arbeiten der sonderpädagogischen Historiografie zur Geschichte der Heil- und Sonderpädagogik, zur NS-Zeit, zur Methodologie und Quelleneditionen dar. Die Analyse erfolgt in drei Schritten. Im ersten Schritt werden die Ansprüche, die die sonderpädagogische Historiografie mit ihrer Quellenarbeit verbindet, und die Abgrenzungen dargestellt, die sie über ihre Quellenarbeit gegenüber anderen Geschichtsinterpretationen vornimmt. Im zweiten Schritt werden die Quellen zur NS-Zeit, die in den Standardwerken der sonderpädagogischen Historiografie verwendet werden, dargestellt und an ihnen die Fokussierungen und Leerstellen in der Darstellung der NS-Zeit gezeigt. Im dritten Schritt wird an Beispielen das Verschweigen und Verfälschen von Quellen zur NS-Zeit verdeutlicht.

2. Ansprüche und Abgrenzungen über Quellenarbeit

Der Anspruch der sonderpädagogischen Historiografie, „Instrument der Aufklärung und der kritischen Deutung von Vergangenheit und Gegenwart“ zu sein, und ihr Anspruch als kritischer Sozialwissenschaft gründen sich wesentlich auf ihrer Quellenarbeit (Ellger-Rüttgardt, 1985, S. 91; 2001, S. 74). Wir vermögen Vergangenheit „nicht objektiv nachzuzeichnen, sondern nur unter dem Aspekt gegenwärtiger Bedeutsamkeit auszuwählen – insofern gibt es keine objektive Geschichte“, schreibt Sieglind Ellger-Rüttgardt (2008). „Aber Geschichte ist sehr wohl eine Wissenschaft, sie folgt empirisch-hermeneutischen Verfahren, sie muss ihr Erkenntnisinteresse offen legen und genaue Quellenkritik betreiben“ (Ellger-Rüttgardt, 2008, S. 9). Ellger-Rüttgardt (1986c) betont: „Theorie und Quellenkritik“ gehören im historischen Forschungsprozess „unauflösbar zusammen“ (S. 50). Im Prozess der historischen Erkenntnis werden „wertgebundene Vorannahmen durch die Konfrontation mit den historischen Daten modifiziert, revidiert, bestätigt oder ganz fallengelassen“ (S. 50). Erst „wenn alle verfügbaren Quellen herangezogen und kritisch geprüft worden sind“, kann der Stellenwert geschichtlicher Ereignisse bestimmt werden (Ellger-Rüttgardt, 1973, S. 609).

Ellger-Rüttgardt (1988) begreift Alltagsgeschichte als „Korrektiv zur Sozialgeschichte“ (S. 134). Alltagsgeschichte lässt, so Ellger-Rüttgardt, bisher „unbeachtete Personengruppen“ wie Frauen und Behinderte zu Wort kommen und vermag, „generalisierende Analysen“ nicht nur „lebendig und anschaulich werden zu lassen“, sondern auch, sie „zu korrigieren und zu relativieren“ (S. 134-135). Ellger-Rüttgardt betont, dass generalisierende Analysen etwa zur nationalsozialistischen Behindertenpolitik noch nichts über das Wie und Warum des Verhaltens einzelner Sonderschullehrer in der NS-Zeit

aussagen. Das wird erst durch einen alltagsgeschichtlichen Zugang erschließbar. „Alltagsgeschichtliche Forschung bedeutet“, so Ellger-Rüttgardt (2004), „einen Perspektivwechsel, nämlich Geschichtsschreibung aus der Sicht des Subjekts“ und die „Einbeziehung bislang vernachlässigter Quellensorten“ (S. 350). Die Nutzung dieser Quellen kann, so Ellger-Rüttgardt, vor einer „pauschalen Etikettierung“ bewahren und verborgene „Elemente widerständigen Handelns“ sichtbar machen (S. 360). Das hat Ellger-Rüttgardt an ihrer Auseinandersetzung mit dem Taubstummenlehrer Hermann Maeße exemplarisch gezeigt.

Ulrich Bleidick (1973) betont, dass sonderpädagogische Geschichtsschreibung der „Angabe des Quellenmaterials sowie der Festlegung auf eine erziehungsgeschichtliche Methode“ bedarf (S. 827). Sozialgeschichte tritt, so Bleidick (2001), „mit dem Anspruch seriöser Quellenkunde“ auf und ist als empirische Forschung nicht theorielos. „Die sozialgeschichtliche Erkundung ist selbst strukturgeleitet; sie besitzt ein vorgängiges Wissen, das den Entdeckungszusammenhang erst herstellt, in den erfahrungswissenschaftliche Materialien eingeordnet werden“. Im „schlimmen Fall ist das ein Prokrustesbett der eigenen Vorurteile“ (S. 18).

Andreas Möckel (1976) beklagt in seinem Geschichtsabriss zur Hilfsschule, dass die Geschichte der Hilfsschule bisher „einseitig beschrieben“ worden ist, und erklärt, dass er Gelegenheit hatte, diese Frage an „Hand der Quellen zu überprüfen“ (S. 7). Quellenarbeit vollzieht sich, so Möckel (1984a), in einem Dreischritt von Heuristik, Quellenkritik und Quelleninterpretation. Heuristik ist die Kunst, „das einschlägige, notwendige Quellenmaterial aufzufinden“, die Quellenkritik „unterzieht die Quellen einer systematischen Prüfung“ und die Quelleninterpretation „übersetzt die nur aus ihrer Zeit heraus zu verstehenden Quellen im Horizont der Gegenwart“ (S. 21). Auf der Heuristik, Kritik und Interpretation der Quellen baut sich dann die Darstellung auf.

Insgesamt beanspruchen die Vertreter der sonderpädagogischen Historiografie, ihre Geschichtsschreibung durch Quellenforschung empirisch zu fundieren, vielfältiges Quellenmaterial einzubeziehen und Quelleninterpretation theoriegeleitet, ergebnisoffen und kritisch zu betreiben. Mit diesen Ansprüchen sind zugleich die Abgrenzungen markiert, die die Vertreter der sonderpädagogischen Historiografie gegenüber anderen Geschichtsinterpretationen vornehmen. Die Vertreter der sonderpädagogischen Historiografie grenzen sich zum einen gegenüber den sonderpädagogischen Geschichtsinterpretationen der Vergangenheit, insbesondere gegenüber den Geschichtsinterpretationen ihrer Vorgängergeneration, zum anderen gegenüber jenen Geschichtsinterpretationen ab, die die Hilfsschule als Armenschule und den Anspruch der sonderpädagogischen Profession, Bewahrer des Bildungs- und Lebensrechts der Behinderten zu sein, in Frage stellen.

Als Geschichtsinterpretationen der Vergangenheit werden von Bleidick (1973) und Ellger-Rüttgardt (1973) Gustav Lesemann, Wilhelm Hofmann, Erich Beschel und Norbert Myschker, die die sonderpädagogische Geschichtsschreibung bis in die 1980er Jahre bestimmt haben, kritisch in den Blick genommen. Ihnen werden Verzicht auf Quellenforschung und apologetische, d.h. auf Rechtfertigung der Hilfsschule und des Sonderschulsystems bedachte unkritische Quelleninterpretation vorgeworfen (vgl. Bleidick, 1973; Ellger-Rüttgardt, 1973). Weitaus schärfer fällt die Kritik aus, die Bleidick und

Ellger-Rüttgardt an Ernst Begemann, Wolfgang Jantzen und an Geschichtsinterpreten der NS-Zeit üben.

Bleidick (1993b) kritisiert, Begemann habe die Hilfsschule als Schule für soziokulturell Vernachlässigte „vermittels historischer Sekundäranalyse“ begründet. Jantzen habe für seine aus polit-ökonomischer Perspektive verfasste Sozialgeschichte der Behinderung „Sekundärzitate aus vielfältig zusammengetragenen Berichten“ verwendet (S. 10). Die „wenigen empirischen Aussagen“, die Bleidick (2001) in Jantzens Geschichtsblick findet, wertet er als „ideengeschichtlich selektierte Belege einer Steinbruch-Rezeption“ (S. 15). Dem pluralistischen Deutungsansatz und der „Entdeckung von Regelmäßigkeiten mittlerer Reichweite“ der sonderpädagogischen Historiografie stellt Bleidick (1993b) die geschlossene Deutung und den Determinismus der Geschichtsschreibung Jantzens und anderer Vertreter des polit-ökonomischen Ansatzes gegenüber (S. 13).

Ellger-Rüttgardt (1976) kritisiert, Begemann habe eine zentrale Quelle zur Geschichte der Hilfsschule in „verkürzter Weise“ wiedergegeben und deren Aussage voreingenommen interpretiert (S. 540). Jantzen scheint, so Ellger-Rüttgardt, das Quellenstudium als „fundamentale historische Handwerksarbeit für unwesentlich zu halten“. Statt sich der Mühe der Quellenarbeit zu unterziehen, beruft er sich auf „Sekundärliteratur verschiedenster Provenienz“ (Ellger-Rüttgardt, 1976, S. 543-544). Die historische Dimension wird „lediglich als schmückendes Beiwerk für die Untermauerung des polit-ökonomischen Ansatzes benutzt“ und Historie „geradezu ad absurdum geführt, da die Ergebnisse historischer Fragen schon im voraus feststehen“ (S. 540). Ellger-Rüttgardt wirft Jantzen neben „Abstinenz gegenüber methodologischen Fragen“ Stützung seiner Beweisführung auf Sekundärliteratur und das „weitgehende Fehlen eigener historischer Forschung“ vor (S. 534).

Ähnlich scharf werden Geschichtsinterpreten der NS-Zeit kritisiert. Bleidick (1993b) erklärt, Martin Rudnick habe in „grotesker Weise“ Beziehungen zwischen der NS-Zeit und der Sonderpädagogik in der Gegenwart hergestellt (S. 13). In seiner Replik auf Rudnicks Replik formuliert Bleidick (1993a) noch schärfer, diese Inbeziehungsetzung sei nicht nur grotesk, sondern „historisch falsch, verblendet, beleidigend“ und bedürfe der „entschiedenen Distanzierung“ (S. 226; Rudnick, 1993). Bleidick (1993a) fordert, dass „historiographische Argumentation redlich bleiben muß“ und „saubere Quellennachweise mit logischer Stringenz und objektiver Hermeneutik zu verbinden hat“ (S. 229).

Ellger-Rüttgardt (1998a) stellt mit Blick auf die Arbeiten von Martin Rudnick, Hanspeter Berner und Dieter Gers fest, dass in der Sonderpädagogik seit Ende der 1970er Jahre Veröffentlichungen zur NS-Zeit vorgelegt worden sind, die „mehr oder minder pauschal im Sinne eines selbstreferentiellen, selektiven Vorgehens den gesamten Berufsstand der Hilfsschullehrer anprangerten und die nicht frei von einem selbstgerechten moralischen Anspruch eine geradlinige Entwicklung vom Kaiserreich bis in die Nachkriegszeit meinten nachzeichnen zu können“ (S. 88). „Geschichte lässt sich jedoch nicht instrumentalisieren“, betont Ellger-Rüttgardt, und als „Steinbruch für passende Argumente in der Gegenwart benutzen. Beschäftigung mit Geschichte macht nur Sinn, wenn das Ziel die Suche nach Wahrheit ist und ihr Zweck in der Herausforderung zur Selbstprüfung liegt“ (S. 88).

Die Vertreter der sonderpädagogischen Historiografie müssen sich mit ihrer Quellenarbeit auch an ihren eigenen Ansprüchen und an ihrer prononciert vorgetragenen Kritik messen lassen.

3. Fokussierungen und Leerstellen der Darstellung

Die Darstellung der NS-Zeit, die Möckel in seiner Geschichte der Sonderpädagogik vorgenommen hat, basiert wesentlich auf drei in der NS-Zeit veröffentlichten Quellen (vgl. Möckel, 1984a). Diese Quellen sind von Möckel auch in einer Quellenedition ungekürzt abgedruckt worden (vgl. Möckel, 1984b). Bei den Quellen handelt es sich um das Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses (GzVeN) vom 14. Juli 1933, um die Allgemeine Anordnung über die Hilfsschulen in Preußen (AAoPr) vom 27. April 1938 und um einen Beitrag des Hilfsschullehrers Albert Wiegand, der unter dem Titel „Zur Unfruchtbarmachung der Hilfsschüler“ 1934 im Verbandsorgan der Sonderpädagogen erschienen ist. Das GzVeN und die AAoPr werden von Möckel als Dokumente der Rassenhygiene und der mit ihr verknüpften Verbrechen des NS-Staats an Behinderten gewertet. Das GzVeN steht für die Zwangssterilisation, die AAoPr für die „Euthanasie“. In der AAoPr ist durch das Verbot der Sammelklassen an Hilfsschulen die Ausschulung der schwächsten Hilfsschulkinder festgeschrieben worden.

Die Rassenhygiene wird von Möckel (1984a) als Verkehrung der Hilfsschule und der Heilpädagogik gewertet. Mit dem GzVeN wurde aus der Hilfsschule als einer „Schule der Hilfe“ eine „Schule der Schädigung“ gemacht und die Hilfsschule „im Sinne der Rassenlehre mißbraucht“, schreibt Möckel (S. 93). Die AAoPr, mit der jahrzehntelange Forderungen der Hilfsschullehrerschaft in der NS-Zeit in Erfüllung gegangen sind, wird von Möckel als „Denaturierung der Hilfsschule“ und als Verkehrung ihrer „heilpädagogischen und ursprünglichen“ zu ihrer „neuen rassenhygienischen Funktion“ gewertet (S. 94, 92). Möckel resümiert: „Die Verkündigung des Gesetzes zur Verhütung erbkranken Nachwuchses, das Verbot der Sammelklassen und die heimliche Ermordung behinderter Erwachsener und Kinder brachten die Hilfsschullehrer und die Hilfsschule in den Apparat der Rassenpolitik und verkehrten die Heilpädagogik. Die Hilfsschule hatte offiziell und zuerst nicht mehr den Kindern, sondern der abstrakten rassischen Gesundheitspflege zu dienen, ob das die Lehrer wollten und wußten oder nicht“ (S. 97).

Wiegands Beitrag steht bei Möckel (1984a) für das Bemühen von Hilfsschullehrern, Hilfsschulkinder vor der Zwangssterilisation zu schützen. Möckel zitiert, nicht ganz korrekt, eine kurze Passage aus Wiegands Beitrag und kommentiert sie wie folgt: „Wiegand meinte, der Lehrer habe sich ‚schützend vor unsere Kinder zu stellen, wenn ihnen durch eine mechanistische Art der Auswahl für die Sterilisierung Unrecht geschehen könnte‘“. Dahin war es „in Deutschland gekommen, daß die Lehrer die Schüler schützen mußten vor Gerichten des Staates, die doch eigentlich die Bürger schützen sollten“ (S. 93). Möckel weist darauf hin, dass Christian Hiller, wie Wiegand Hilfsschulrektor, Hilfsschullehrern angeraten hatte, sich den Erbgesundheitsgerichten nicht als Gutachter anzubieten. Auch Hiller steht damit für den Versuch, Hilfsschulkinder vor der Sterilisation zu schützen.

Das Grundmuster der Darstellung findet sich auch in Möckels Geschichte der Heilpädagogik wieder (vgl. Möckel, 2007). Die Darstellung im zentralen Kapitel zur NS-Zeit, das Möckel mit „Behinderte Kinder in der NS-Zeit. Die Katastrophe der Rassenhygiene“ betitelt hat, gründet sich jedoch auf neuen, ausschließlich unveröffentlichten Quellen. Es handelt sich dabei um vier Quellen, und zwar um eine Propagandarede für die Rassenhygiene, die Hans Schemm als führender Vertreter des NS-Lehrerbunds 1934 auf einer Lehrerversammlung gehalten hat, um den Visitationsbericht eines Schulrats in einer Hilfsschule aus dem Jahr 1935, um eine Sterilisationsakte und um die Entnazifizierungsakten der Hilfsschullehrer Christian Hiller, Karl Epple und Wilhelm Hofmann. Alle Genannten haben als Hilfsschulrektoren in Württemberg gewirkt. Epple ist auch der Hilfsschullehrer, der 1935 vom Schulrat visitiert worden ist. An den Entnazifizierungsakten will Möckel die Unterschiedlichkeit der Hilfsschullehrer und ihr Bemühen, Hilfsschulkindern zu helfen, exemplarisch zeigen.

„Geht man die Entnazifizierungsakten von Hilfsschulrektoren durch“, leitet Möckel (2007) seine Darstellung dieser Quelle ein, „stößt man auf ganz unterschiedliche Biographien“ (S. 203). Hiller hatte, wie Möckel berichtet, in „den Gutachten für das Erbgesundheitsgericht entschieden die praktische Brauchbarkeit betont und von Unfruchtbarmachung dringend abgeraten“ (S. 204). Epple hatte, wie Möckel ausführt, „keine NS-Ämter inne“. Er wurde bei der Besetzung von Rektorstellen übergangen und nicht zum Offizier befördert. „Ihm hatte die NS-Zeit nur Nachteile gebracht“, resümiert Möckel (S. 204). Hofmann, den ein Bekannter in seinem Entnazifizierungsverfahren als rechtschaffenen „Erzieher-Idealisten“ bezeichnet hatte, war, so Möckel, „kein Nutznießer“ in der NS-Zeit, hatte aber auch Zurücksetzungen wie Epple nicht erfahren (S. 204). Das Spektrum der dargestellten Hilfsschullehrer reicht vom Beschützer der Kinder vor der Zwangssterilisation über den Benachteiligten des NS-Regimes bis zum rechtschaffenen Erzieher-Idealisten. Alle Dargestellten haben, wie Möckel betont, vor der NS-Zeit eine zusätzliche Fachausbildung erhalten und sind damit als Fachleute anzusehen. Dass alle nach und z.T. auch in der NS-Zeit im Hilfsschulverband führend tätig gewesen sind, erwähnt Möckel nicht.

In der Einleitung zum Visitationsbericht des Schulrats betont Möckel (2007), dass es trotz gründlicher Quellenforschung „schwierig sei, Vorstellungen und Mutmaßungen über den Schulalltag empirisch nachzuprüfen“ (S. 199). Möckel verweist in diesem Zusammenhang auf die Monografie zur Hilfsschule in der NS-Zeit von Manfred Höck, in der dieser die Einschätzung vertritt, dass sich „im Schulalltag vor und nach 1933 nicht viel geändert“ hat (S. 199). Der Visitationsbericht dient Möckel als empirischer Beleg für die Richtigkeit dieser Einschätzung. Im Visitationsbericht werden vom Schulrat die Begabung der Schüler in der von ihm visitierten Klasse, ihre Leistung und Disziplin sowie das methodische Geschick und der Unterrichtsstil des Lehrers bewertet. Möckel schreibt: „Im Bericht steht nichts über die Gesinnung des damals 35-jährigen Hilfsschullehrers Karl Epple. In der Schulstube fand eine friedliche Arbeit statt, außerhalb der Schule, in Lehrerversammlungen und Schulungen hetzten Parteiredner gegen Schwache und drohten einem Teil der Hilfsschüler mit der Sterilisierung und schwerbehinderten Kindern mit der Ausmerze. Mit dem täglichen ‚Heil Hitler‘ in der Schule und

auf der Straße bekannten sich Millionen Deutsche, freiwillig oder gezwungen, zu dieser Politik und Pädagogik, obgleich sie in Schulen und Betrieben im Alltag friedliche Lehrer oder Angestellte waren“ (Möckel, 2007, S. 200). Für die rassenhygienische Hetze, die Parteiredner außerhalb der Schule trieben, steht die Rede Schemms.

Eine Quelle zur Sonderpädagogik in der NS-Zeit sucht man in Möckels Geschichte der Sonderpädagogik wie in den beiden Auflagen seiner Geschichte der Heilpädagogik vergebens (vgl. Möckel, 1984a, 1988, 2007). Das ist kein Zufall, wurde nach Möckels Vorstellung die Sonderpädagogik in der NS-Zeit doch durch die Rassenhygiene ersetzt und pervertiert. „Es gibt keine Theorie der NS-Heilpädagogik, die man analysieren könnte, es sei denn, man hält die Anwendung der Rassenlehre auf die Sonderschulen für eine heilpädagogische Theorie, was sie nun wirklich nicht ist“, schreibt Möckel (Möckel, 2007, S. 191). Die NS-Zeit „pervertierte die Heilpädagogik, deren Aufgabe bis dahin war, die behinderten Kinder ins Leben einzubeziehen“ (S. 192).

Obwohl der Zwangssterilisation im Rahmen des GzVeN vor allem (ehemalige) Hilfsschulkinder zum Opfer gefallen sind, stellt Möckel als Fall einen ehemaligen Volksschüler dar, der aus der sechsten Klasse der Volksschule entlassen worden ist. Diesen Fall hat Möckel bereits in seiner Geschichte der Hilfsschule beschrieben (vgl. Möckel, 2001, S. 164). Grundlage für die Falldarstellung ist die Verfahrensakte des Betroffenen. Möckel (2007) begründet seine Auswahl eines Volksschülers mit dem Argument, dass es für die Gerichte „ohne Belang“ war, „ob jemand die Hilfsschule besucht hatte oder nicht, sie machten sich selbst ein Bild, und das war von gelehrten Vorurteilen mit bestimmt“ (S. 201). Dieses Argument hatten auch Hilfsschullehrer in der NS-Zeit gegenüber Eltern verwendet, um deren Bedenken gegen eine Hilfsschulüberweisung ihres Kindes zu zerstreuen (vgl. Hänsel, 2008). Durch die Darstellung eines Volksschülers als Opfer der Zwangssterilisation und durch die Behauptung, der Besuch der Hilfsschule sei für die Zwangssterilisation ohne Belang gewesen, macht Möckel die Beteiligung der Hilfsschule als Institution und der Hilfsschullehrer als Profession an der Zwangssterilisation unsichtbar.

Die Darstellung der NS-Zeit, die Ellger-Rüttgardt in ihrer Geschichte der Lernbehindertenpädagogik 1998 und zehn Jahre später in ihrer Geschichte der Sonderpädagogik vorgelegt hat, ist weitgehend wortgleich (vgl. Ellger-Rüttgardt, 1998b, S. 76-102; 2008, S. 242-245, 249-266, 285-289). Das macht nicht nur die Übereinstimmung von Lernbehinderten- und Sonderpädagogik deutlich, sondern wirft auch ein bezeichnendes Licht auf den Stand der sonderpädagogischen Forschung zur NS-Zeit und auf ihre Rezeption von Forschungsergebnissen.

Ellger-Rüttgardt verwendet in ihrer Geschichte der Lernbehindertenpädagogik und in ihrer Geschichte der Sonderpädagogik für die Darstellung der NS-Zeit im Wesentlichen drei Sorten von Quellen. Das sind Selbstzeugnisse von Behinderten, Quellen zur Rassenhygiene und Falldarstellungen von Hilfsschulkindern. Im Folgenden werden nur die Quellen in den Blick genommen, die in beiden Geschichtsabrissen zu finden und für die Darstellung der NS-Zeit von besonderer Bedeutung sind. Diese Quellen sind der Bericht des blinden Hitlerjungen, den ein erwachsener, fast erblindeter HJ-Führer 1937 veröffentlicht hat, das 1942 erschienene Sonderschulbuch „Erbe und Schicksal“ und drei Falldarstellungen von Hilfsschulkindern.

Der Bericht des blinden Hitlerjungen taucht in beiden Geschichtsabrissen an zwei Stellen, in der Einleitung und im Kapitel zur NS-Zeit, auf. In der Einleitung dient er Ellger-Rüttgardt zur Verdeutlichung eines methodologischen Problems der Geschichtsschreibung, das in der Möglichkeit liegt, Quellen unterschiedlich zu interpretieren und zu werten und in dem damit verbundenen Konfliktpotenzial (vgl. Ellger-Rüttgardt, 1998b, S. 17-18; 2008, S. 119). Ellger-Rüttgardt hat dieses Problem nicht zufällig an einer Quelle aus der NS-Zeit exemplifiziert.

Im Kapitel zur NS-Zeit wird der Bericht des blinden Hitlerjungen ausführlich zitiert (vgl. Ellger-Rüttgardt, 1998b, S. 78; 2008, S. 244-245). Der HJ-Führer stellt in seinem Bericht die Arbeit im Bann B, einer Sondereinheit für Blinde in der Hitlerjugend, dar, beschreibt die spezielle, in erster Linie auf Handfertigkeit ausgerichtete (Sonder-) Schulerziehung der Blinden und betont, dass Blinde nicht minderwertig, sondern behindert und bestrebt sind, zu einem nützlichen Glied der Volksgemeinschaft zu werden. Ellger-Rüttgardt will an dieser Quelle exemplarisch zeigen, „wie sehr die offizielle NS-Ideologie zwischen ‚Nochbrauchbarkeit‘ und ‚Minderwertigkeit‘ behinderter Menschen schwankte“ bzw. dass in diesem Selbstzeugnis eines Behinderten ein „unsicheres Schwanken zwischen den Gefühlen ‚völkische Brauchbarkeit‘ und ‚Minderwertigkeit‘ zum Ausdruck kommt“ (Ellger-Rüttgardt, 1998b, S. 78; 2008, S. 244). Die Quelle steht bei Ellger-Rüttgardt für die Ambivalenz des NS-Staats im Umgang mit Behinderten, dem seine Ambivalenz im Umgang mit der Hilfsschule korrespondiert. Diese Ambivalenz findet in den von Ellger-Rüttgardt behaupteten „Auflösungstendenzen“ der Hilfsschule durch den NS-Staat und in der AAoPr ihren Ausdruck, die Ellger-Rüttgardt als Zeugnis für die „zunehmende Bedeutung der Qualifizierungsfunktion“ der Hilfsschule im NS-Staat wertet (Ellger-Rüttgardt, 1998b, S. 93, 100; 2008, S. 257, 263).

Das Sonderschulbuch „Erbe und Schicksal“ wird von Ellger-Rüttgardt als Ausdruck der „Indoktrination im Sinne der NS-Rassenpolitik“ und als Beispiel für die „NS-Behindertenpolitik“ und damit als Zeugnis für die rassenhygienischen Bestrebungen des NS-Staats gegen Behinderte gewertet (vgl. Ellger-Rüttgardt, 1998b, S. 95; 2008, S. 259). Ellger-Rüttgardt erklärt, dass „offen bleiben muss, welche tatsächliche Wirkung dieses Buch auf den Unterricht der Sonderschule zur NS-Zeit hatte“ (Ellger-Rüttgardt, 2008, S. 259). Sie lässt damit in der Schwebe, ob das Buch den Sonderschulalltag überhaupt erreicht hat. Die Darstellung von „Erbe und Schicksal“ erfolgt besonders ausführlich und besteht im Wesentlichen aus der Aneinanderreihung langer Zitate (vgl. Ellger-Rüttgardt, 1998b, S. 95-99; 2008, S. 259-262).

Die 15 Falldarstellungen von Hilfsschulkindern in der NS-Zeit, die Ellger-Rüttgardt in ihrer Geschichte der Lernbehindertenpädagogik vorgelegt hat, sind in ihrer Geschichte der Sonderpädagogik auf drei reduziert worden. Es handelt sich dabei um die Darstellung des Falles Gertrud Meier, des Falles G. P. und des Falles G. und S. F., die als Opfer der Zwangssterilisation bzw. als potenzielle Opfer der „Euthanasie“ dargestellt werden. Der Fall G. P. taucht, ohne Anspruch auf Vollständigkeit, in sechs Veröffentlichungen Ellger-Rüttgardts auf (vgl. Ellger-Rüttgardt, 1986a, S. 230; 1988, S. 140; 1998b, S. 106; 2004, S. 353; 2005a, S. 149; 2008, S. 275). Der Fall G. und S. F. ist in fünf Veröffentlichungen zu finden (vgl. Ellger-Rüttgardt, 1986a, S. 233-234; 1988,

S. 141; 1998b, S. 107; 2005b, S. 105; 2008, S. 247). Mit den Hilfsschulkindern G. und S. F., die als „Zigeuner“ aus der Hilfsschule ausgeschult worden sind, stellt Ellger-Rüttgardt die Verbindung zu den rassenhygienischen Verbrechen an „Nicht-Ariern“ und damit zum Holocaust her. Mit Ausnahme des Falles Gertrud Meier basieren alle 15 Falldarstellungen auf schriftlichen Aussagen, die eine Hilfsschullehrkraft, Rektor Möller oder Frieda Buchholz, über das Kind in seinem Personalbogen gemacht hat. Alle Personalbögen stammen aus den beiden Hilfsschulen in Hamburg, die Gertrud Meier besucht hat.

Die Darstellung des Falles Gertrud Meier nimmt unter den Quellen zur NS-Zeit den größten Raum ein (vgl. Ellger-Rüttgardt, 1998b, S. 82-87; 2008, S. 285-290). Das weist auf die zentrale Bedeutung dieser Quelle für die Darstellung der NS-Zeit hin. Ellger-Rüttgardt hat den Fall Gertrud Meier auch in einer Monografie dargestellt. Diese Monografie macht deutlich, dass der Fall Gertrud Meier ein Fall Frieda Buchholz ist (vgl. Ellger-Rüttgardt, 1997). Am Fall Gertrud Meier will Ellger-Rüttgardt den Widerstand der Hilfsschullehrer gegen die Rassenhygiene verdeutlichen, für den die Hilfsschullehrerin Frieda Buchholz exemplarisch steht (vgl. Ellger-Rüttgardt, 1986b; Hänsel, 2005). Analog dienen die Fälle G. P. und G. und S. F. der Verdeutlichung von Anpassung, die Hilfsschulrektor Möller verkörpert.

Die Darstellung der von Möckel und Ellger-Rüttgardt verwendeten Quellen zeigt, dass die rassenhygienischen Maßnahmen des NS-Staats gegen Behinderte und das Bemühen von Sonderpädagogen, Behinderte vor der Rassenhygiene zu bewahren, im Fokus der Darstellung der NS-Zeit stehen. Die rassenhygienischen Maßnahmen des NS-Staats werden in Gestalt der Zwangssterilisation und der „Euthanasie“ in den Blick genommen. Sonderpädagogen werden als Hilfsschullehrkräfte und als Einzelpersonen dargestellt. Möckel stellt mit Albert Wiegand, Christian Hiller, Karl Epple und Wilhelm Hofmann männliche Hilfsschullehrkräfte, Ellger-Rüttgardt mit Frieda Buchholz eine weibliche Hilfsschullehrkraft ins Zentrum. Rektor Möller dient als Kontrastfigur zu Buchholz und bleibt als Verkörperung der Anpassung randständig und blass. Anders als der Widerstand erhält die Anpassung der Hilfsschullehrer kein Gesicht.

Der Fokussierung der Rassenhygiene korrespondiert die Behandlung der Sonderpädagogik als Leerstelle. Damit kann die NS-Zeit als Vakuum und Stillstand in der Entwicklung der Sonderpädagogik begriffen und ein Zusammenhang von Entwicklungen der Sonderpädagogik in der NS-Zeit mit Entwicklungen davor und danach nicht hergestellt werden. Die Entwicklung, die die Sonderpädagogik nach der NS-Zeit genommen hat, knüpft nach den Vorstellungen, die Bleidick und Ellger-Rüttgardt wie die sonderpädagogischen Geschichtsschreiber in der Nachkriegszeit entwickelt haben, an die Entwicklung vor der NS-Zeit an (vgl. Bleidick & Ellger-Rüttgardt, 2008).

Der Fokussierung von Sonderpädagogen als Einzelpersonen korrespondiert die Ausparung der Sonderpädagogik als Profession. Damit ist eine zweite Leerstelle in der Darstellung der NS-Zeit bezeichnet. Sonderpädagogen werden als (mit Anpassung oder Widerstand) Reagierende und als missbrauchte Opfer des NS-Staats dargestellt. Als Berufsgruppe, die in der NS-Zeit aktiv und höchst erfolgreich Schul- und Professionspolitik betrieben, die die amtlichen Vorgaben für die Hilfsschule in der NS-Zeit, die AAoPr,

den Personalbogen für die Hilfsschüler und die Hilfsschulrichtlinien, wesentlich mitgestaltet und die die Rassenhygiene für ihre Interessen wirksam genutzt hat, kommen Sonderpädagogen nicht in den Blick (vgl. Hänsel, 2006).

4. Verschweigen und Verfälschen von Quellen

Ein besonders eklatantes Beispiel für das Verschweigen von Quellen stellt der Umgang mit Quellen aus dem Nachlass von Karl Tornow dar. Tornow ist der einflussreichste Sonderpädagoge in der NS-Zeit gewesen, der die Sonderpädagogik als Disziplin in der NS-Zeit neu begründet, der der Entwicklung der sonderpädagogischen Profession wichtige Impulse gegeben und der in der NS-Zeit eine Fülle praxisnaher Schriften für die Hilfs- und Sonderschule (mit-)verfasst oder herausgegeben hat. Zu diesen Schriften gehören die Fibel für Hilfsschulen, das Sonderschulbuch „Erbe und Schicksal“, eine Ratgeberreihe für Sonderschulen und eine Praxishandreichung für die Hilfsschulauslese (vgl. Hänsel, 2008).

Gerhard Eberle (2009), der die „moralischen Herausforderungen“ betont, „angeichts derer die Heilpädagogik sich in der Gegenwart und in der Zukunft bewähren muss“, hat Mitte der 1980er Jahre wichtige Quellen aus Tornows Nachlass erhalten, die ihm von Tornows Nachfahren zur Verfügung gestellt worden sind (Eberle, 2009, S. 7). Diese Quellen sind von Eberle rund zwei Jahrzehnte unter Verschluss gehalten worden. 2006 hat Eberle erstmals eine dieser Quellen, allerdings ohne Angabe des Fundorts, veröffentlicht (vgl. Eberle, 2006). Die veröffentlichte Quelle, eine eidesstattliche Erklärung für Tornow, ist von Eberle verwendet worden, um das Verbot von „Erbe und Schicksal“ gleich nach seinem Erscheinen und damit das Nichtwirksamwerden rassenhygienischer Bestrebungen im Hilfsschulalltag zu erweisen und Hilfsschullehrer zu entlasten.

Ellger-Rüttgardt hat vom Vorhandensein der Quellen aus Tornows Nachlass nachweislich spätestens seit 2002 gewusst. Auch sie hat diese Quellen nicht öffentlich gemacht. Das Verschweigen der Quellen ermöglicht, die entwickelte Gegensatzkonstruktion zwischen den auf Vernichtung gerichteten rassenhygienischen Bestrebungen des NS-Staats und den Rettungsbestrebungen widerständiger Hilfsschullehrer aufrechtzuerhalten. Das Öffentlichmachen der Quellen aus Tornows Nachlass hätte deutlich gemacht, dass diese Gegensatzkonstruktion von Tornow entwickelt worden ist, dass Erich Beschel, der wichtigste Geschichtsschreiber der Hilfsschule bis in die 1980er Jahre, Tornows Vorgaben zur NS-Zeit fast wortwörtlich übernommen hat und dass sich Bleidicks Behauptung, Hilfsschullehrer hätten in der NS-Zeit zu retten versucht, was zu retten war, schon bei Tornow findet (vgl. Beschel, 1969; Bleidick, 1973). Auch Ellger-Rüttgardts Unterscheidung zwischen Anpassung und Widerstand der Hilfsschullehrer in der NS-Zeit ist von Tornow eingeführt worden.

Das Verschweigen der Quellen aus Tornows Nachlass wird von Eberle (2010) zum Problem von Tornows Nachfahren erklärt, wenn er schreibt, er habe „nicht zu vertreten“, dass die von ihm an Frau Tornow zurückgeschickten Dokumente „von ihr noch

rund zwei Jahrzehnte“ unter Verschluss gehalten worden sind (S. 192). Mit dieser Falschbehauptung werden die Zusammenhänge auf den Kopf gestellt.

Während die Quellen aus Tornows Nachlass von Sonderpädagogen nicht ans Licht der Öffentlichkeit gebracht und für die Forschung nicht verwendet worden sind, ist nach anderen Quellen nicht gesucht worden. So gibt es in der Sonderpädagogik zu allen führenden Hilfsschullehrern der NS-Zeit, zu denen neben Karl Tornow, Alfred Krampf und Paul Bartsch gehören, keine Quellenforschung. Werner Brill (2009) hat gezeigt, dass die zahlreichen medizinischen Dissertationen, die die Beteiligung von Sonderpädagogen an der Durchführung des GzVeN empirisch belegen, und andere brisante Quellen aus der NS-Zeit von der Sonderpädagogik „bis heute einfach ignoriert“ werden (S. 362).

Quellen können unterschiedlich interpretiert und gewertet werden, insofern ist die Grenze zur Verfälschung fließend. Eine Verfälschung liegt aber dann vor, wenn wesentliche Aspekte der Quelle systematisch ausgespart und Quellen isoliert interpretiert werden, indem z.B. weitere Quellen nicht in die Interpretation einbezogen werden. Das ist bei Möckels Interpretation von Wiegands Beitrag zur Unfruchtbarmachung der Hilfsschüler und bei Ellger-Rüttgardts Interpretation von „Erbe und Schicksal“ der Fall.

Wiegands Beitrag steht bei Möckel, wie gezeigt, für das Bestreben von Hilfsschullehrern, Hilfsschulkinder vor der Zwangssterilisation zu schützen. Schon die von Möckel zitierte Textpassage macht deutlich, dass sich Wiegand (1934e) in seinem Beitrag nicht grundsätzlich gegen die Sterilisation von Hilfsschulkindern, sondern gegen eine „mechanische Art der Auswahl für die Sterilisierung“ wendet (S. 373). Wiegand weiß sich mit Hiller im Ziel der „Unfruchtbarmachung in allen sachlich berechtigten und darum notwendigen Fällen“ einig, plädiert aber für einen anderen Weg als dieser (S. 370). Während Hiller Hilfsschullehrern geraten hatte, sich nicht als Gutachter am Sterilisationsverfahren zu beteiligen, um den Widerstand der Eltern gegen die Hilfsschule nicht noch mehr zu verstärken, plädiert Wiegand dafür, den Hilfsschullehrer in dieses Verfahren als Sachverständigen einzubeziehen. Wiegand erklärt mit Blick auf den Hilfsschullehrer: „Mag in vielen Fällen aber auch sein Urteil nicht eindeutig und nicht hinreichend für die endgültige Entscheidung des Gesundheitsgerichtes sein, auf seine Mithilfe möge man nie verzichten! Sie kann niemals schaden, und deshalb sollten wir dahin streben, immer hinzugezogen zu werden!“ (S. 371).

Wiegand (1934e) verknüpft in seinem Beitrag die Auswahl für die Zwangssterilisation mit der Auswahl für die Hilfsschule und wendet sich gegen die „mechanische“ Auswahl der Kinder. Mit der „mechanischen“ Auswahl meint Wiegand eine Auswahl, die auf einer Intelligenzprüfung basiert und damit in die Zuständigkeit des Mediziners fällt. Der Verordnung zur Ausführung des GzVeN vom 5. Dezember 1933 ist als Anlage 5a ein Intelligenzprüfungsbogen beigelegt, der als Diagnostikum für die Feststellung des angeborenen Schwachsinnens dient, der im Gesetz unter den Erbkrankheiten an erster Stelle aufgeführt und am häufigsten diagnostiziert wird. Die Intelligenzprüfung wird von den am Verfahren beteiligten Medizinern vorgenommen. Wie bei der Auswahl für die Zwangssterilisation geht es auch bei der Auswahl für die Hilfsschule um die Feststellung des Schwachsinnens. Mit der Wertung der in die Hilfsschule ausgelesenen Volksschulkinder als angeboren Schwachsinnige ist die Hilfsschule von Hilfsschullehrern als

Sonderschule begründet und ihr Ausbau seit ihrer Gründung um 1880 erfolgreich vorangetrieben worden.

„Soll nun die Tatsache des früheren Hilfsschulbesuches allein entscheidend sein für die Anwendung des Gesetzes?“ Soll dabei allein das Ergebnis der Intelligenzprüfung den Ausschlag geben? „Will man den Schwachsinn durch den Arzt allein feststellen lassen und auf jede Mithilfe der Schule verzichten?“, fragt Wiegand (1934e, S. 370) rhetorisch. Wiegand problematisiert die Intelligenzprüfung und damit zugleich die Zuständigkeit der Mediziner für die Auswahl der Hilfsschulkinder. Die Bedeutung der Staffelmethode zur Intelligenzmessung von Binet-Simon wurde, so Wiegand, bei der Hilfsschulauslese „überschätzt“ und mit ihr die „eigene Arbeit“ des Hilfsschullehrers „schematisiert und mechanisiert“ (S. 372). Für die Hilfsschulauslese spielten, kritisiert Wiegand, „arithmetische Überlegungen“ vielfach eine ausschlaggebende Rolle (S. 372).

Wiegand (1934e) weist darauf hin, dass der Personalbogen, den der Hilfsschullehrer über jedes Kind führt, „wertvolle Hinweise“ für die Auswahl der zu sterilisierenden Kinder bietet, dass er allein aber nicht hinreichend ist. „In zweifelhaften Fällen ist stets der Lehrer *als Sachverständiger* hinzuzuziehen. Seine Aussagen können hinsichtlich der Vererbung des Schwachsinn, des Schwachsinngrades und der Komplikation durch psychopathische Züge Klarheit schaffen, die ohne ihn kaum zu erlangen ist“, betont Wiegand (S. 372-373).

Wiegands Anliegen ist es, den Hilfsschullehrer als Sachverständigen für die Auswahl der Kinder sowohl für die Zwangssterilisation als auch für die Hilfsschule zu erweisen. Der Hilfsschullehrer ist, wie Wiegand in seinem Beitrag ausführt, für die zweifelhaften und damit für die diagnostisch besonders schwierigen Fälle zuständig und betreibt die Auswahl der Kinder nicht mechanisch. Damit ist er in der Lage, Kinder vor einer falschen Auswahl zu schützen. Wiegand diskutiert in seinem Beitrag ein professionspolitisches Problem und unterstreicht dies, indem er die Worte „als Sachverständiger“ im Text fett hervorhebt. Möckel hat diese Hervorhebung beim Wiederabdruck des Beitrags in seiner Quellenedition weggelassen (vgl. Möckel, 1984b, S. 92).

Dass Wiegand die Sterilisation von Hilfsschulkindern befürwortet und sich nicht schützend vor sie stellt, wird auch durch weitere Quellen deutlich. Wiegand (1934b) erklärt in seinem Beitrag zum Abbau der Hilfsschule mit Blick auf den NS-Staat: „Nicht die Hilfsschule ist der Fremdkörper, sondern der Hilfsschüler. Wenn unser Führer ein starkes, körperlich und geistig gesundes Volk will, dann ist der Schwachsinnige wirklich ein Fremdkörper. Es ist deshalb nur folgerichtig, wenn dieser Fremdkörper bekämpft wird. Daß das geschieht und wie man erfolgreich vorgehen kann, zeigt das Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses, diese wahrhaft große Tat im Kampfe um die Volksgesundheit und Volksaufartung“ (S. 682). Wir vernichten nicht „lebensunwertes Leben; aber wir wollen verhindern, daß es ins Leben tritt“, betont Wiegand (S. 682).

In seinem Beitrag zum GzVeN hebt Wiegand (1934a) die „Fülle von Segen“ hervor, die das Gesetz „über das gesamte Volk ausgießen wird“, und erklärt: „Nichts hat doch außer der Rassenzersetzung durch fremdes Blut so unheilvoll den Kern der Rasse, damit des Volkes, angegriffen, wie dieses Hinüberschleppen der verschiedensten Erbkrankheiten von einem Geschlecht zum andern“ (S. 359). Während bisher das Starke und Ge-

sunde „vom Unkraut überwuchert und elend zum Ersticken“ gebracht worden ist, wird nun das Kranke „mit Stumpf und Stiel auszurotten versucht“ (Wiegand, 1934a, S. 359-360). In einem weiteren Beitrag hat Wiegand (1934d) vorgeschlagen, Hilfsschüler auf der Karteikarte für die Berufsberatung durch ein großes, hervortretendes „H“ zu markieren, „um den Schüler auf den ersten Blick als schwachsinnig und erwerbsbeschränkt zu charakterisieren“ (S. 93). Das erinnert fatal an den Judenstern. In seinem Beitrag zum Geschichtsunterricht in der Hilfsschule nennt Wiegand (1934c) als Ziel die Vaterlandsliebe, die, wie er erläutert, „sich zu äußern hat in der Arbeit für das Volk und – falls es nötig wird – selbst im Aufopfern für das Volk (Sterilisierung)“ (S. 268).

Buchholz, die die rettenden Hilfsschullehrer in der NS-Zeit verkörpert, hat einer Mutter geholfen, den Antrag für die Sterilisation ihres Kindes zu stellen, und damit die Durchführung des GzVeN aktiv unterstützt (vgl. Ellger-Rüttgardt, 1997, S. 134ff.). Mit ihrer Falldarstellung von Gertrud Meier, die Buchholz ihrer Dissertation entnommen und in das Sterilisationsverfahren gegen ihre Schülerin Gertrud Meier eingebracht hatte, hat sie sich nicht nur gegen deren Sterilisation gewendet, sondern auch den wissenschaftlichen Geltungsanspruch sonderpädagogischer Expertise geltend gemacht und wie Wiegand die Zuständigkeit des Hilfsschullehrers für die Auswahl der Kinder unterstrichen.

Ellger-Rüttgardt hat bei ihren Textauszügen aus „Erbe und Schicksal“, die sie in ihren Geschichtsabrisse und in ihrer 2003 erschienenen Quellenedition zur Lernbehindertenpädagogik übernommen hat, jene Teile des Buches systematisch ausgespart, in denen die Sonderschule in der Vielfalt ihrer Formen, die Besonderheiten des Sonderschulunterrichts und Sonderschüler als dazugehörige deutsche Volksgenossen dargestellt werden. Letzteres ist durch Fotos geschehen, insbesondere durch Fotos, die Sonderschüler als Hitlerjungen zeigen. Darüber hinaus hat Ellger-Rüttgardt den Widerspruch nicht thematisiert, der zwischen ihrer Wertung von „Erbe und Schicksal“ als Zeugnis der Rassenhygiene und seiner Autoren als NS-Funktionäre und der eidesstattlichen Erklärung für Tornow klafft, in der es heißt, dass das Buch gleich nach seinem Erscheinen verboten wurde, weil es nicht den nationalsozialistischen Grundsätzen und Anschauungen entsprach. Durch das systematische Aussparen von Textteilen, der 20 Fotos zur Sonderschule und der Quellen aus Tornows Nachlass wird unsichtbar gemacht, dass „Erbe und Schicksal“ ein Propagandabuch für die Sonderschule darstellt, das die Rassenhygiene für die Interessen der sonderpädagogischen Profession nutzt (vgl. Hänsel, 2009a, 2009b).

5. Fazit

Die Analyse hat deutlich gemacht, dass die Vertreter der sonderpädagogischen Historiografie den Ansprüchen nicht gerecht werden, die sie an die Quellenarbeit richten und mit denen sie sich gegenüber anderen Geschichtsinterpreten abgrenzen. Dem Anspruch, alle verfügbaren Quellen zu nutzen, steht eine punktuelle Quellenauswahl gegenüber. Ellger-Rüttgardt hat für ihre Falldarstellungen von Hilfsschulkindern Quellen aus zwei Hilfsschulen in Hamburg genutzt und diese Quellen immer wieder verwendet. Möckels

Darstellung von Hilfsschullehrern beschränkt sich auf den Raum Württemberg und basiert auf Quellen aus *einem* Archiv. Der Forderung nach offenen Deutungsfiguren und nach einem pluralistischen Deutungsansatz steht eine vorgefasste Quelleninterpretation gegenüber, die Hilfsschullehrkräfte in Gegensatz zu den rassenhygienischen Bestrebungen des NS-Staats stellt und sie als Retter der Hilfsschulkinder sichtbar macht. Von einer seriösen Quellenkunde und einer empirischen Fundierung der Darstellung durch Quellenforschung kann angesichts des Verschweigens und Verfälschens von Quellen keine Rede sein. Für die Geschichtsschreibung der NS-Zeit ist vielmehr eine Steinbruch-Rezeption von Quellen charakteristisch, durch die „belegt“ wird, was von vornherein feststeht und was von sonderpädagogischen Geschichtsinterpreten seit der Nachkriegszeit tradiert wird (vgl. Hofmann, 1966; Lesemann, 1953, 1966). Die Geschichte der Sonderpädagogik erweist sich auch dadurch als Mythenzählung (vgl. Hänsel, 2010).

Der alltagsgeschichtliche Anspruch dient dazu, den Zusammenhang zwischen den rassenhygienischen Bestrebungen des NS-Staats und Hilfsschullehrern im Alltag zu negieren und Sonderpädagogen zu entlasten. So hat Ellger-Rüttgardt auf der Grundlage einer „Alltagsquelle“, sprich: ihrer mündlichen Befragung des Taubstummenlehrers Hermann Maeße, diesen neu als Lernenden und partiell Widerstandleistenden in der NS-Zeit dargestellt und seine Interpretation als Täter und Mittäter in der NS-Zeit zurückgewiesen, die Peter Pape und Stefan Romey auf der Grundlage von Maeßes Schriften zum GzVeN vorgenommen hatten (vgl. Ellger-Rüttgardt, 2004; Pape & Romey, 1986).

Die verwendeten Quellen zur NS-Zeit stellen nicht die empirische Grundlage dar, auf der die Darstellung entwickelt wird. Sie illustrieren vielmehr das Dargestellte und vermitteln es in leicht verständlicher Weise. Vor allem das Quellenmaterial zum Fall Gertrud Meier, das die bewegende Geschichte eines Opfers der Zwangssterilisation und die Heldengeschichte einer rettenden Hilfsschullehrerin in der NS-Zeit erzählt, bringt die Darstellung der NS-Zeit anschaulich auf den Punkt und erhellt den pädagogischen Zweck der Geschichtsschreibung, der in der Identitätsentwicklung (angehender) Sonderpädagogen als Bewahrer des Bildungs- und Lebensrechts der Behinderten liegt. Das Buch zu Buchholz soll denn auch, wie Ellger-Rüttgardt (1997) in ihrer Einleitung ausführt, „nicht nur Interesse und Neigung für Geschichte wecken, sondern Anregung und Orientierung bieten für die Entwicklung der eigenen beruflichen Identität“ (S. 23).

Literatur

- Beschel, E. (1969). Geschichte der Hilfsschule. In *Enzyklopädisches Handbuch der Sonderpädagogik und ihrer Grenzgebiete* (3. Aufl., Bd. 2, Sp. 1329-1339). Berlin: Carl Marhold Verlag.
- Bleidick, U. (1973). Die Entwicklung und Differenzierung des Sonderschulwesens von 1898 bis 1973 im Spiegel des Verbandes Deutscher Sonderschulen. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 24(10), 824-845.
- Bleidick, U. (1993a). Geschichtsschreibung und nationalsozialistische Vergangenheit in der Behindertenpädagogik. *Die Sonderschule*, 38(4), 225-230.
- Bleidick, U. (1993b). Methodologische Probleme einer Geschichte der Behindertenpädagogik. *Die Sonderschule*, 38(1), 2-17.

- Bleidick, U. (2001). Vom Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben behinderter Menschen – Ideengeschichtliche Betrachtungen zur Behindertenpädagogik. In G. Wachtel & S. Dietze (Hrsg.), *Heil- und Sonderpädagogik – auch im 21. Jahrhundert eine Herausforderung. Aktuelle Denkansätze in der Heilpädagogik und ihre historischen Wurzeln* (S. 11-23). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Bleidick, U., & Ellger-Rüttgardt, S. (2008). *Behindertenpädagogik – eine Bilanz. Bildungspolitik und Theorieentwicklung von 1950 bis zur Gegenwart*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Brill, W. (2009). Sonderpädagogik im Nationalsozialismus. *Behindertenpädagogik*, 48(4), 352-367.
- Casale, R., Tröhler, D., & Oelkers, J. (Hrsg.) (2006). *Methoden und Kontexte. Historiographische Probleme der Bildungsforschung*. Göttingen: Wallstein Verlag.
- Eberle, G. (2006). Erb- und Rassenhygiene in der Hilfsschule des Dritten Reiches. Zur Frage des Einflusses von Karl Tornow und Herbert Weinert durch ihr Buch „Erbe und Schicksal“. *Sonderpädagogik*, 36, 84-89.
- Eberle, G. (2009). Von der Relevanz der Fachgeschichte für die Heilpädagogik und der Feststellung einer „zweiten Schuld“. *Heilpädagogik.de*, 1, 7-15.
- Eberle, G. (2010). Gegendarstellung. *Behindertenpädagogik*, 49(2), 191-192.
- Ellger-Rüttgardt, S. (1973). Methodologische Überlegungen zur erziehungsgeschichtlichen Forschung im Bereich der Lernbehindertenpädagogik. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 24(7), 600-614.
- Ellger-Rüttgardt, S. (1976). Zur historischen Argumentation einer „kritischen“ Sonderpädagogik. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 27(9), 534-549.
- Ellger-Rüttgardt, S. (1985). Historiographie der Behindertenpädagogik. In U. Bleidick (Hrsg.), *Theorie der Behindertenpädagogik* (S. 87-125). Berlin: Carl Marhold Verlag.
- Ellger-Rüttgardt, S. (1986a). Hilfsschüler als Gegenstand pädagogischer Beurteilungspraxis. Aufgezeigt an Personalbögen einer Altonaer Hilfsschule. In R. Lehberger & H.-P. de Lorent (Hrsg.), „Die Fahne hoch“. *Schulpolitik und Schulalltag in Hamburg unterm Hakenkreuz* (S. 219-235). Hamburg: Ergebnisse Verlag.
- Ellger-Rüttgardt, S. (1986b). „Man darf nie im Leben etwas gegen sein Gewissen tun“. Frieda Stoppenbrink-Buchholz: eine Hamburger Heilpädagogin. In R. Lehberger & H.-P. de Lorent (Hrsg.), „Die Fahne hoch“. *Schulpolitik und Schulalltag in Hamburg unterm Hakenkreuz* (S. 243-281). Hamburg: Ergebnisse Verlag.
- Ellger-Rüttgardt, S. (1986c). Zur Funktion historischen Denkens für das Selbstverständnis der Behindertenpädagogik. *Sonderpädagogik*, 16(2), 49-61.
- Ellger-Rüttgardt, S. (1988). Die Hilfsschule im Nationalsozialismus und ihre Erforschung durch die Behindertenpädagogik. In W. Keim (Hrsg.), *Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus – Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft* (S. 129-145). Frankfurt a.M.: Peter Lang Verlag.
- Ellger-Rüttgardt, S. (1997). *Frieda Stoppenbrink-Buchholz (1897-1993). Hilfsschulpädagogin, Anwältin der Schwachen, Soziale Demokratin* (2. überarb. Aufl.). Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Ellger-Rüttgardt, S. (1998a). Der Verband der Hilfsschulen Deutschlands auf dem Weg von der Weimarer Republik in das „Dritte Reich“. In A. Möckel (Hrsg.), *Erfolg, Niedergang, Neuanfang. 100 Jahre Verband Deutscher Sonderschulen – Fachverband für Behindertenpädagogik* (S. 50-95). München: Reinhardt Verlag.
- Ellger-Rüttgardt, S. (1998b). Zur Geschichte der Heil- und Sonderpädagogik. Kurseinheit 1: *Geschichte der Lernbehindertenpädagogik*. Studienbrief Fernuniversität Hagen.
- Ellger-Rüttgardt, S. (2001). Historiographie der Behindertenpädagogik. In G. Antor & U. Bleidick (Hrsg.), *Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis* (S. 73-76). Stuttgart/Berlin/Köln: Kohlhammer Verlag.

- Ellger-Rüttgardt, S. (Hrsg.) (2003). *Lernbehindertenpädagogik. Studententexte zur Geschichte der Behindertenpädagogik*. Weinheim/Basel/Berlin: Beltz Verlag.
- Ellger-Rüttgardt, S. (2004). Sonderpädagogen im Dritten Reich. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 73, 350-364.
- Ellger-Rüttgardt, S. (2005a). Erwerbsfähigkeit: ein Bildungsziel der Hilfsschulpädagogik in historischer Perspektive. In E. Welkerling & F. Wiesemann (Hrsg.), *Unerwünschte Jugend im Nationalsozialismus. „Jugendpflege“ und Hilfsschule im Rheinland 1933-1945* (S. 131-140). Essen: Klartext Verlag.
- Ellger-Rüttgardt, S. (2005b). Hilfsschule im „Dritten Reich“. Konformes und nicht konformes Verhalten von Hilfsschullehrern. In E. Welkerling & F. Wiesemann (Hrsg.), *Unerwünschte Jugend im Nationalsozialismus. „Jugendpflege“ und Hilfsschule im Rheinland 1933-1945* (S. 141-154). Essen: Klartext Verlag.
- Ellger-Rüttgardt, S. (2008). *Geschichte der Sonderpädagogik. Eine Einführung*. München: Reinhardt Verlag.
- Fuchs, E. (2008). *Die historische Bildungsforschung im Spiegel ihrer Fachzeitschriften – ein Überblick. Jahrbuch für historische Bildungsforschung*, 14 (S. 209-296). Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Fuchs, E. (2010). Historische Bildungsforschung in internationaler Perspektive: Geschichte – Stand – Perspektiven. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56(5), 703-724.
- Hänsel, D. (2005). Die Historiographie der Sonderschule. Eine kritische Analyse. *Zeitschrift für Pädagogik*, 51(1), 102-116.
- Hänsel, D. (2006). *Die NS-Zeit als Gewinn für Hilfsschullehrer*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Hänsel, D. (2008). *Karl Tornow als Wegbereiter der sonderpädagogischen Profession. Die Grundlegung des Bestehenden in der NS-Zeit*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Hänsel, D. (2009a). „Erbe und Schicksal“. Rezeption eines Sonderschulbuchs. *Zeitschrift für Pädagogik*, 55(5), 781-795.
- Hänsel, D. (2009b). Karl Tornow. Propaganda für die Sonderschule. *Behindertenpädagogik*, 48(4), 341-351.
- Hänsel, D. (2010). Geschichte der Sonderpädagogik als Mythen-erzählung. *Behindertenpädagogik*, 49(2), 175-189.
- Harten, H.-C. (1993). Rasse und Erziehung. Zur pädagogischen Psychologie und Soziologie des Nationalsozialismus. Ein Forschungsbericht. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(1), 111-134.
- Harten, H.-C., Neirich, U., & Schwerendt, M. (2006). *Rassenhygiene als Erziehungsideologie des Dritten Reiches. Bio-bibliographisches Handbuch*. Berlin: Akademie Verlag.
- Hofmann, W. (1966). Hilfsschule (Sonderschule für Lernbehinderte). In G. Lesemann (Hrsg.), *Beiträge zur Geschichte und Entwicklung des deutschen Sonderschulwesens* (S. 65-101). Berlin: Carl Marhold Verlag.
- Horn, K.-P. (2005). Erziehungswissenschaft an der Berliner Friedrich-Wilhelm-Universität in der Zeit des Nationalsozialismus. In R. von Bruch (Hrsg.), *Die Berliner Universität in der NS-Zeit*. Bd. 2: *Fachbereiche und Fakultäten* (S. 215-228). Wiesbaden: Franz Steiner Verlag.
- Horn, K.-P., Ogasawara, M., Sakakoshi, M., Tenorth, H.-E., Yamana, J., & Zimmer, H. (Hrsg.) (2006). *Pädagogik im Militarismus und im Nationalsozialismus. Japan und Deutschland im Vergleich*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Lesemann, G. (1953). Die Hilfsschulverbandstage und ihre Bedeutung für die Hilfsschulpädagogik. In Verband Deutscher Hilfsschulen (Hrsg.), *Festschrift zum Verbandstage am 24.-26.7.1953* (S. 36-49). Hannover: Verband Deutscher Hilfsschulen.
- Lesemann, G. (Hrsg.) (1966). *Beiträge zur Geschichte und Entwicklung des deutschen Sonderschulwesens*. Berlin: Carl Marhold Verlag.
- Möckel, A. (1976). *Die besondere Grund- und Hauptschule. Von der Hilfsschule zum kooperativen Schulzentrum*. Rheinstetten: Schindele Verlag.

- Möckel, A. (1984a). *Geschichte der Sonderpädagogik unter besonderer Berücksichtigung der Schule für Lernbehinderte*. Studienbrief Fernuniversität Hagen.
- Möckel, A. (Hrsg.) (1984b). *Geschichte der Sonderpädagogik unter besonderer Berücksichtigung der Schule für Lernbehinderte* (Reader). Studienbrief Fernuniversität Hagen.
- Möckel, A. (1988). *Geschichte der Heilpädagogik*. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag.
- Möckel, A. (2001). *Geschichte der besonderen Grund- und Hauptschule* (4. erw. Aufl.). Heidelberg: Winter Verlag.
- Möckel, A. (2007). *Geschichte der Heilpädagogik oder Macht und Ohnmacht der Erziehung* (2. völlig überarb. Neuaufl.). Stuttgart: Klett-Cotta Verlag.
- Oelkers, J. (1999). Die Geschichte der Pädagogik und ihre Probleme. *Zeitschrift für Pädagogik*, 45(4), 461-483.
- Pape, P., & Romey, S. (1986). „Einer, der gleichsam äußerlich mitmachte, um zu retten, was zu retten war?“ Anmerkungen zu Hermann Maeße, nach 1945 Schulleiter der Hamburger Gehörlosenschule. In R. Lehberger & H.-P. de Lorent (Hrsg.), „*Die Fahne hoch*“. *Schulpolitik und Schulalltag in Hamburg unterm Hakenkreuz* (S. 250-255). Hamburg: Ergebnisse Verlag.
- Rudnick, M. (1993). Methodologische Probleme einer Geschichte der Behindertenpädagogik. Anmerkungen zum Beitrag von Ulrich Bleidick in Heft 1/1993. *Die Sonderschule*, 38(4), 223-225.
- Schuch, J., Tenorth, H.-E., & Welter, N. (2008). Sozialgeschichte von Bildung und Erziehung – Fragestellungen, Quellen und Methoden der historischen Bildungsforschung. In H. Faulstich-Wieland & P. Faulstich (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs* (S. 267-290). Reinbek: Rowohlt Verlag.
- Schuch, J., Tenorth, H.-E., & Welter, N. (2010). Historische Bildungsforschung – Innovation und Selbstreflexion. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56(5), 643-647.
- Tenorth, H.-E. (1986). Deutsche Erziehungswissenschaft 1933 bis 1945. Aspekte ihres Strukturwandels. *Zeitschrift für Pädagogik*, 32(3), 299-321.
- Tenorth, H.-E. (1989). Erziehung und Erziehungswissenschaft von 1930-1945. Über Kontroversen ihrer Analyse. *Zeitschrift für Pädagogik*, 35(2), 261-280.
- Tenorth, H.-E. (2002). Historische Bildungsforschung. In R. Tippelt (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung* (S. 123-139). Opladen: Leske+Budrich Verlag.
- Tenorth, H.-E. (2003). Pädagogik der Gewalt. Zur Logik der Erziehung im Nationalsozialismus. In *Jahrbuch für historische Bildungsforschung*, 9 (S. 7-36). Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Tenorth, H.-E. (2006). Eugenik im pädagogischen Denken des nationalsozialistischen Deutschland – oder: Rassismus als Grenzbegriff der Pädagogik. In K.-P. Horn, M. Ogasawara, M. Sakakoshi, H.-E. Tenorth, J. Yamana & H. Zimmer (Hrsg.) (2006), *Pädagogik im Militarismus und im Nationalsozialismus. Japan und Deutschland im Vergleich* (S. 33-44). Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Tröhler, D. (2006). Lehrerbildung, Nation und pädagogische Historiographie. Die ‚Geschichten der Pädagogik‘ in Frankreich und Deutschland nach 1871. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52, 540-554.
- Wiegand, A. (1934a). Das „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses vom 14. Juli 1933“ und die Volksschule. *Die Völkische Schule*, 10, 359-365.
- Wiegand, A. (1934b). Gedanken zum Abbau der Hilfsschule. *Die deutsche Sonderschule*, 1(9), 679-683.
- Wiegand, A. (1934c). Gedanken zum Geschichtsunterricht in der Hilfsschule. *Die deutsche Sonderschule*, 1(4), 265-273.
- Wiegand, A. (1934d). Zur Reform der Schülerkarte für Hilfsschüler. *Die Hilfsschule*, 27(2), 92-99.
- Wiegand, A. (1934e). Zur Unfruchtbarmachung der Hilfsschüler. *Die deutsche Sonderschule*, 1(5), 369-373.

- Wiegmann, U. (2009). Geschichten der Erziehung als Legitimationsgeschichte der Erziehungsgeschichte. In *Jahrbuch für historische Bildungsforschung*, 15 (S. 279-306). Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Zimmer, H. (1995). Die Hypothek der Nationalpädagogik. Herman Nohl, der Nationalsozialismus und die Pädagogik nach Auschwitz. In *Jahrbuch für Pädagogik, 1995: Auschwitz und die Pädagogik* (S. 87-114). Frankfurt a.M.: Peter Lang Verlag.
- Zimmer, H. (1998). Von der Volksbildung zur Rassenhygiene: Herman Nohl. In T. Rülcker & J. Oelkers (Hrsg.), *Politische Reformpädagogik* (S. 515-540). Bern: Peter Lang Verlag.
- Zimmer, H. (2006). Geisteswissenschaftliche Pädagogik und Nationalsozialismus: Herman Nohl. In K.-P. Horn, M. Ogasawara, M. Sakakoshi, H.-E. Tenorth, J. Yamana & H. Zimmer (Hrsg.) (2006), *Pädagogik im Militarismus und im Nationalsozialismus. Japan und Deutschland im Vergleich* (S. 83-98). Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.

Abstract: The contribution critically analyzes the work with sources and documentary material in the historiography of special needs education. The focus is on sources regarding the period of National Socialism in the history of special needs education. On the basis of these sources, the author reveals emphases and gaps in the depiction of the Nazi era and gives examples of how sources are ignored or distorted. On the whole, the claim of the historiography of special needs education that its depiction of the Nazi era is empirically substantiated by source-related research is refuted.

Anschrift der Autorin

Prof. Dr. Dagmar Hänsel, Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaft,
Hessenbank 33, 44225 Dortmund, Deutschland
E-Mail: dagmar.haensel@uni-bielefeld.de