

Sauer, Lisa

Das Hilfsschulaufnahmeverfahren in Hessen in den 1950er bis 1970er Jahren – eine Untersuchung der Zuverlässigkeit von Beschulungsentscheidungen

Reichert, Maren [Hrsg.]; Gollub, Patrick [Hrsg.]; Greiten, Silvia [Hrsg.]; Veber, Marcel [Hrsg.]: *Historische und bildungshistorische Perspektiven auf Inklusion und Heterogenität in Erziehung, Bildung und Schule. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 32-49. - (Heterogenität aus schulpraktischer Perspektive)*



Quellenangabe/ Reference:

Sauer, Lisa: Das Hilfsschulaufnahmeverfahren in Hessen in den 1950er bis 1970er Jahren – eine Untersuchung der Zuverlässigkeit von Beschulungsentscheidungen - In: Reichert, Maren [Hrsg.]; Gollub, Patrick [Hrsg.]; Greiten, Silvia [Hrsg.]; Veber, Marcel [Hrsg.]: *Historische und bildungshistorische Perspektiven auf Inklusion und Heterogenität in Erziehung, Bildung und Schule. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 32-49* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-335356 - DOI: 10.25656/01:33535; 10.35468/6176-02

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-335356>

<https://doi.org/10.25656/01:33535>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

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



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

Lisa Sauer

Das Hilfsschulaufnahmeverfahren in Hessen in den 1950er bis 1970er Jahren – eine Untersuchung der Zuverlässigkeit von Beschulungsentscheidungen

Zusammenfassung:

Historisch wie aktuell findet eine ausgrenzende Sonderbeschulung an Förderschulen statt. Diese schulische Exklusion aus der Regelschule erfährt zwar unter den Vorzeichen schulischer Inklusion Kritik, allerdings fundiert durch eine mehrheitlich ahistorische Argumentationslinie. Es wird dabei vernachlässigt, sich für die Vergangenheit über den Vollzug schulischer Selektion sowie Exklusion durch spezielle formalisierte Selektionsverfahren und deren Zuverlässigkeit zu vergewissern. Mit diesem Desiderat setzt sich der vorliegende Beitrag auseinander. Er befasst sich aus bildungshistorischer Perspektive mit der Zuverlässigkeit von Entscheidungen über den weiteren Beschulungsort, die im Hilfsschulaufnahmeverfahren (HAV) an der institutionellen Schnittstelle zwischen Primar- und Hilfsschule in Hessen in den 1950er bis 1970er Jahren getroffen wurden. Im Fokus stehen dabei die Rekonstruktion und Kontextualisierung der Konsistenz – und hiervon abgeleitet der Zuverlässigkeit – derartiger Beschulungs- bzw. Exklusionsentscheidungen, was ausgehend von der Analyse professioneller Gutachten aus dem HAV sowie zeitgenössischer kontextualer Publikationen vorgenommen wird. Damit widmet sich der Beitrag einer Facette schulischer Exklusion und einem für den Sammelband essenziellen Bezugspunkt.

Schlagworte: Überprüfungsverfahren; Hilfsschule; schulische Selektion; schulische Exklusion; professionelle Gutachten

Abstract:

Historically and currently, the schooling of children with special educational needs in special education schools takes place. Although this exclusion from regular schools is criticized in the context of school inclusion, it is mostly based on an ahistorical line of argument. It neglects to ascertain the past implementation of school selection and exclusion through special formalized selection procedures and their reliability. This article addresses this desideratum. From an educational-historical perspective, it deals with the reliability of decisions on further schooling that were made in the special needs assessment procedure, the ‚Hilfsschulaufnahmeverfahren‘ (HAV), at the institutional interface between primary and auxiliary schools in Hesse in the 1950s to 1970s. The focus lays on the reconstruction and contextualization of the consistency – and, derived from this, the reliability – of such schooling and exclusion decisions, which is undertaken based on the analysis of professional evaluations from the HAV and contemporary contextual publications. Thus, the article is dedicated to a facet of school exclusion and an essential point of reference for the anthology.

Keywords: assessment procedure; auxiliary school; school selection; school exclusion; professional evaluations

1 Einleitung

„Sonderschule!“ (M_1_1949-1958_9_Fra;D.5), „Volksschule!“ (M_1_1951_1958_70_Fra;E) – mit derartigen Konstatierungen wurde in der Vergangenheit in Westdeutschland schuladministrativ über Schullaufbahnen von Kindern an der institutionellen Schnittstelle von Regel- und Sonderschule entschieden. Auch gegenwärtig finden derartige Selektionsentscheidungen statt, die eine Beschulung von Kindern mit besonderem Förderbedarf in Förderschulen zur Folge haben. Diese exkludierende „pädagogische Sonderbehandlung“ (Rohrmann 2013, 113) erfährt zwar im Rahmen der schulischen Inklusionsdebatte durchaus Kritik. Dieser mangelt es allerdings an einer historischen Vergewisserung darüber, wie über lang- und kurzlebig formal regulierte Selektionsverfahren in der Vergangenheit die separierende Sonderbeschulung und damit die Exklusion aus der Regelschule legitimiert wurde und wie zuverlässig dies erfolgte (vgl. u. a. Katzenbach 2015; Kottmann, Miller & Zimmer 2018). Diesem Desiderat widmet sich der vorliegende Beitrag und nimmt hierzu das in Hessen in den 1950er bis 1970er Jahren unter multiprofessioneller Beteiligung durchgeführte Hilfsschulaufnahmeverfahren (HAV) in den Blick. Dieses Verfahren diente der Überprüfung auf eine Hilfsschulbedürftigkeit von Kindern mit Auffälligkeiten im Lernen und Verhalten, um unter der Prämisse der individuenadäquaten Förderung den für sie geeigneten Ort der Beschulung

zu bestimmen. Dies konnte für die in Hessen als hilfsschulbedürftig eingestuften Kinder – dies traf in den 1950er bis 1970 Jahre im Durchschnitt auf ca. 3 % zu – entweder eine Sonderklasse an der Regelschule sein oder die von der Regelschule separierte Hilfsschule (vgl. u. a. KMH 1962; Dietze 2019).¹ Eine Eröffnung des HAV konnte sowohl vor der Einschulung als auch während der Primarschulzeit erfolgen (vgl. u. a. KMH 1962). In letzterem Fall geschah dies durch die Primarschullehrkraft basierend auf ihren unterrichtlichen Beobachtungen zum Kind sowie seinem Leistungsstand (vgl. u. a. KMH 1962). Zusätzlich zur Primarschullehrkraft waren darüber hinaus im HAV auch eine Hilfsschullehrkraft und eine Schülärztin involviert. Während Erstgenannte zunächst die geistig-seelischen und körperlichen Anlagen, den schulischen Leistungsstand sowie das Arbeits- und Sozialverhalten des Kindes überprüfte, hatte die Schülärztin im Anschluss die Aufgabe, seinen Gesundheitszustand festzustellen (vgl. u. a. KMH 1962). Basierend auf ihren Überprüfungs- und Untersuchungsergebnissen sollten sowohl die Hilfsschullehrkraft als auch die Schülärztin eine Empfehlung zum weiteren Beschulungsort abgeben. Wie auch die Primarschullehrkraft mussten sie ihre Überprüfungsergebnisse schriftlich in Form von Gutachten dokumentieren (vgl. u. a. KMH 1962). Damit lag für jedes im HAV überprüfte Kind ein Konglomerat an professionellen Gutachten vor. Ausschließlich auf Basis eines solchen Gutachtenkonglomerates, jedoch ohne eine persönliche Sichtung des Kindes, traf die zuständige Schulrät*in die Entscheidung über seinen weiteren Beschulungsort. Speziell der Frage nach der Zuverlässigkeit dieser schuladministrativ getroffenen Beschulungsentscheidungen inklusive ihrer zeithistorischen Kontextbedingungen und Erklärungszusammenhänge geht der vorliegende Beitrag nach. Er präsentiert hierzu Ergebnisse einer abgeschlossenen Studie², in deren Fokus die Untersuchung der Zuverlässigkeit von Entscheidungen über den weiteren Beschulungsort von Kindern stand, die nach der regulären Einschulung während ihrer Primarschulzeit das HAV in Hessen durchlaufen haben (vgl. Sauer 2024).³ Mit dieser bildungshistorischen Perspektive auf ein institutionelles und professionelles Selektions- und Exklusionsverfahren im schulischen Kontext widmet sich der vorliegende Beitrag einer Facette schulischer Exklusion. Sein Ziel ist es, nicht nur für die Vergangenheit, sondern auch für die schulischen Inklusionsbestrebun-

1 Obgleich in Hessen in den 1950er bis 1970er Jahren Sonderklassen von hoher Bedeutung waren (vgl. Dietze 2019), fokussiert der Beitrag im Folgenden Entscheidungen im HAV, die sich mit der Frage der institutionell getrennten Beschulung auseinandergesetzt haben und einen Verbleib an der Regelschule oder eine Überweisung an die Hilfsschule zur Folge hatten.

2 Die diesem Beitrag zugrundeliegende Studie stellt ein Teilprojekt des DFG geförderten Projekts VO 2220/1 dar, welches als innerdeutsch-vergleichend angelegtes Projekt zudem auch ein Teilprojekt zur DDR umfasst (vgl. Floth 2024; Sauer 2024).

3 Ausgehend vom Untersuchungsfokus auf institutionell schulische Selektionen, fanden Entscheidungen über eine direkte Hilfsschulüberweisung vor bzw. mit der regulären Einschulung keine Berücksichtigung.

gen der Gegenwart ein Wissen über sowie ein kritisches Bewusstsein für potenziell exkludierende Modi zu schaffen, womit er an essenzielle Bezugspunkte dieses Sammelbandes anknüpft.

In seinem Aufbau skizziert der Beitrag zunächst überblicksartig die ihm zugrundeliegende Untersuchung in ihrer Anlage. Daraufgehend geht er auf die Erkenntnisse zur festgestellten Zuverlässigkeit der im HAV in Hessen getroffenen Beschulungsentscheidungen, eingebettet in den zeithistorischen Kontext, ein. Darüber hinaus zeigt er auch das dem hessischen HAV immanente Risiko für unzuverlässige Entscheidungen auf. Abschließend wagt der Beitrag einen resümierenden Ausblick, in dem er das HAV in seiner Legitimität als ein potenziell exkludierendes Selektionsverfahren der Vergangenheit im gegenwärtigen Kontext schulischer Inklusion kritisch reflektiert.

2 Untersuchungsanlage

Ausgehend vom *Erkenntnisinteresse*, Aussagen über die Zuverlässigkeit der im HAV getroffenen Beschulungsentscheidungen treffen zu können, erfolgte in der diesem Beitrag zugrundeliegenden Untersuchung eine Analyse der im HAV von den beteiligten Primar- und Hilfsschullehrkräften sowie Schulärzt*innen verfassten Gutachten inklusive der finalen Beschulungsentscheidung der Schullrätin. Hierbei war es Ziel, eine Rekonstruktion und Kontextualisierung der Entscheidungskonsistenz vorzunehmen. Besonders im Fokus standen dabei ggf. auftretende Inkonsistenzen. Diese wurden in Summe projektspezifisch als sog. ‚Grenzzone‘ zwischen Primarschulfähigkeit (PSF) und Hilfsschulbedürftigkeit (HSB) verstanden und als Anzeichen für unzuverlässige Beschulungsentscheidungen interpretiert. Konsistente Beschulungsentscheidungen bzw. solche inkonsistenter Art im Sinne der ‚Grenzzone‘ wurden dabei hinsichtlich ihres diachronen Auftretens im Zusammenhang mit dem zeithistorischen kontextualen Gesamtgefüge untersucht und charakterisiert. Das *Quellenkorpus* hierfür bildeten neben zeitgenössischen bildungspolitischen sowie fachwissenschaftlichen Kontextquellen⁴ eine Zufallsstichprobe von Schüler*innenpersonallbögen (SPB) von Kindern, die während der ersten Jahrgangsstufe das HAV durchlaufen haben.⁵ Diese SPB enthalten die analyserelevanten Gutachtenkonglomerate der am HAV beteiligten Professionen inklusive deren Empfehlung zum weiteren Beschulungsort sowie die final administrativ getroffene Entscheidung über eine HSB oder eine PSF. Die Stichprobe entstammte dabei

4 Diese umfassten Quellen medizinischer, psychologischer, primar- und hilfsschul- bzw. sonderpädagogischer Provenienz, wie z. B. monographische Fachbücher und fachwissenschaftliche Handbuch- oder Zeitschriftenartikel.

5 Die Eingrenzung auf im HAV überprüfte Kinder aus der ersten Jahrgangsstufe ergab sich durch die Parallelisierung des vorliegenden Projekts mit dem DDR-Projekt aus dem jeweils vorliegenden Aktenbestand von SPB.

einem schullokalen Komplettestand einer ehemaligen Hilfsschule in Frankfurt am Main⁶ und umfasste in einer disproportionalen Schichtung insgesamt 32 SPB von Jungen (n = 18) und Mädchen (n = 14) mit der schuladministrativen Entscheidung einer HSB (n = 20) und von solchen mit einer PSF (n = 12).⁷

Mit dem skizzierten Erkenntnisinteresse der Zuverlässigkeit jener im HAV getroffenen Beschulungsentscheidungen bewegte sich die Untersuchung an einer interdisziplinären Schnittstelle *im Forschungsfeld* von jeweils historisch ausgerichteter nationaler wie internationaler Kindheits- und Schulforschung (z. B. Hofsäss 1993; Reschly 2002; Moser 2016; Garz 2022; Vogt & Neuhaus 2023) wie ebenso pädagogisch-psychologischer Diagnostik (z. B. Ingenkamp 1990; Bühler 2022). Existierende Studien tangieren dabei zwar thematisch die vorliegende Untersuchung; keine der Studien untersucht jedoch dezidiert aus historischer Perspektive Selektions- und Exklusionsmodi im HAV und deren Zuverlässigkeit und dies ausgehend von der theoretischen Idee einer ‚Grenzzone‘ zwischen einer PSF und einer HSB.

Dementsprechend widmete sich die Untersuchung einem expliziten Forschungsdesiderat, welches sie für den *Untersuchungszeitraum* 1958 bis 1977 bearbeitete. Dieser Zeitraum ist in Westdeutschland durch eine Phase des starken Wandels, v. a. innerhalb des Sonderschulsystems gekennzeichnet. Er konnte deshalb kontextual als geeignet legitimiert werden, um gemäß dem Erkenntnisinteresse der Untersuchung Zusammenhänge zwischen Entscheidungskonsistenzen bzw. -inkonsistenzen – im Sinne der projektspezifischen ‚Grenzzone‘, und kontextualen Gegebenheiten aufzudecken.⁸ So fällt in den gewählten Zeitraum zum einen die ab Mitte der 1950er Jahre vom Verband Deutscher Hilfsschulen initiierte und ab Beginn der 1960er Jahre bildungspolitisch forcierte institutionelle Ausdifferenzierung des Sonderschulsystems in bis zu zwölf Sonderschulen für multiple kör-

6 Die Quellenrecherche gestaltete sich als schwierig aufgrund der grundsätzlich kurzen gesetzlichen Aufbewahrungsfristen für die analyserelevanten professionellen Gutachten aus dem HAV bzw. die SPB. Letztendlich lieferte ein Zufallsfund an der ehemaligen Hilfsschule in Frankfurt am Main einen untersuchungsgeeigneten Quellenbestand. Bedingt durch seine lokalspezifische Herkunft können die Ergebnisse der Untersuchung jedoch nicht als repräsentativ für Westdeutschland und auch nur eingeschränkt für Hessen angesehen werden.

7 Der Komplettestand umfasst insgesamt 1204 SPB von Kindern, die in den Jahren 1954 bis 1988 während ihrer Primarschulzeit im HAV überprüft wurden. Die quantitative Verteilung der SPB zeigt sich dabei bezüglich der Beschulungsentscheidung, des Geschlechts sowie der während des HAV besuchten Jahrgangsstufe wie folgt: HSB: n = 856, PSF: n = 348; Jungen: n = 691, Mädchen: n = 513; 1. Jahrgangsstufe: n = 382, 2. Jahrgangsstufe: n = 443, 3. Jahrgangsstufe: n = 252, 4. Jahrgangsstufe: n = 127. Ausgehend von dieser quantitativen Verteilung wurde eine disproportional geschichtete Stichprobe gebildet, um die SPB mit der Beschulungsentscheidung einer PSF und solche von Mädchen, die jeweils in geringerem Umfang vorliegen, nicht in den Hintergrund treten zu lassen und gleichgewichtet mitberücksichtigen zu können (vgl. u. a. Kromrey 2009).

8 Für die Festlegung des Untersuchungszeitraums waren zusätzlich die quantitativen Auswertungsergebnisse des vorliegenden Quellenkorpus wie auch, bedingt durch die innerdeutsch-vergleichende Anlage des Gesamtprojekts, die des Quellenkorpus aus der DDR ausschlaggebend.

perliche und seelische Beeinträchtigungen (vgl. VDH 1955; KMK 1960).⁹ Zum anderen erfolgt im festgelegten Untersuchungszeitraum ein massiver Ausbau der Sonderschulen, wobei speziell die Anzahl von Hilfsschulen auf Bundesebene von 680 im Jahr 1955 auf 1822 im Jahr 1976 nahezu um das Dreifache anstieg und im Jahr 1976 einen Anteil von ca. 66 % an allen Sonderschularten ausmachte (vgl. Dietze 2019). Speziell im Bundesland Hessen stieg die Anzahl von 21 Hilfsschulen im Jahr 1958 auf 33 im Jahr 1977 an (vgl. Dietze 2019). Neben diesen quantitativen Entwicklungen ist darüber hinaus für den gewählten Untersuchungszeitraum auch die im Rahmen der westdeutschen Bildungsreform ab Beginn der 1970er Jahre einsetzende Phase der hinterfragenden Auseinandersetzung mit der institutionell separaten Sonderbeschulung, v. a. unter der Perspektive einer ggf. möglichen bzw. anzustrebenden integrativen Beschulung in der Regelschule, kennzeichnend (vgl. u. a. DBR 1973). Schulorganisatorisch resultieren aus dieser Integrationsdebatte Modellversuche von Einzelintegration sowie verschiedener Varianten von Integrationsklassen (vgl. u. a. KMK 1972; Vogt 2018). Eine schulsystemische Zusammenfassung von Sonder- und Regelschulen findet hingegen nicht statt (vgl. u. a. KMK 1972; Vogt 2018).

Ausgehend von der skizzierten Auswahlbegründung wurde für den Untersuchungszeitraum 1958 bis 1977 die Zuverlässigkeit von Beschulungsentscheidungen im HAV über die Analyse der Entscheidungskonsistenzen und -inkonsistenzen bzw. der ‚Grenzzone‘ zwischen PSF und HSB theoretisch und methodisch regelgeleitet untersucht. Dabei erfolgte bezüglich der metatheoretischen Grundlagen die *gegenstandstheoretische Setzung* mit der der Begrifflichkeit der ‚Grenzzone‘ in Teilen in Anlehnung an Links „Normalitätsgrenze“ (Link 1997, 339) in seinem Ansatz des flexiblen Normalismus, die darüber hinaus durch die Idee der Grenzdynamik Treptows (2009) konkretisiert wurde.¹⁰ Hieraus ergab sich das projektspezifische Verständnis der ‚Grenzzone‘ als ein Überschneidungsbereich, in dem sich Beschulungsentscheidungen über eine PSF und eine HSB inhaltlich nicht in konsistenter Form voneinander trennen lassen und somit unzuverlässig getroffen wurden. Darüber hinaus wurde davon ausgegangen, dass sich dieser Bereich zwischen zwei, in ihrem Verlauf potenziell dynamischen, Grenzlinien bewegt. Deren Außenbereich ist dabei durch die Gesamtheit der im diachronen Verlauf konsistenten, zuverlässig getroffenen Beschulungsentscheidungen gekennzeichnet. Die Erhebung von Erkenntnissen zu einer derartig verstandenen ‚Grenzzone‘ zwischen einer PSF und einer HSB inklu-

9 In diesem Zusammenhang wird im Jahr 1961 erstmals im Bundesland Hessen sowie in zeitlicher Sukzession auch in allen anderen Bundesländern eine gesetzliche Umbenennung der Hilfsschule in Sonderschule für Lernbehinderte sowie die Abschaffung des Begriffs der Hilfsschulbedürftigkeit und die Einführung des der Sonderschulbedürftigkeit im Bereich Lernen vorgenommen (vgl. KMH 1962; Hofsäss 1993). Aus Gründen der sprachlichen Vereinheitlichung werden in diesem Beitrag im Folgenden jedoch konstant die Bezeichnungen Hilfsschule und Hilfsschulbedürftigkeit verwendet.

10 Details zur gegenstandstheoretischen Setzung sind nachzulesen bei Sauer (2024).

sive ihrer Grenzl意思en und dementsprechend zur (Un-)Zuverlässigkeit der im HAV getroffenen Beschulungsentscheidungen wurde *methodologisch* mithilfe der ‚Familienähnlichkeit‘ nach Wittgenstein (1958) vorgenommen. Dies ermöglichte eine Gruppierung der zu einem im HAV überprüften Primarschulkind vorliegenden professionellen Gutachtenkonglomeraten, die projektspezifisch jeweils einen Fall darstellten, zu verschiedenen ‚Familien‘¹¹. Dies geschah ausgehend von ähnlichen Gutachteninhalten – repräsentiert durch ähnliche Merkmalskombinationen – ohne Berücksichtigung der letztlichen Beschulungsentscheidung. Diese wurde erst im Anschluss an die Fallgruppierung herangezogen und mit den zu Familien gruppierten Fällen abgeglichen, um so Aufschluss über die Konsistenz der Beschulungsentscheidungen zu erhalten. Hierbei zeigten diejenigen Familien eine Konsistenz, deren zugehörige Fälle einheitlich mit der gleichen Beschulungsentscheidung verbunden waren. Bei Familien, innerhalb derer sich uneinheitliche Beschulungsentscheidungen auffanden und die somit trotz ähnlicher Merkmalskombinationen sowohl Fälle mit einer attestierten PSF als auch solche mit einer diagnostizierten HSB umfassten, lag eine Inkonsistenz vor. Letztgenannte Familien galten dabei als Manifestation der ‚Grenzzone‘, wovon die Unzuverlässigkeit im HAV getroffener Beschulungsentscheidungen abgeleitet wurde.

Der Transfer dieser angeführten metatheoretischen Grundannahmen erfolgte *forschungsmethodisch* über die historisch-kontextualisierende Inhaltsanalyse (Vogt 2015), die im Bereich der Korpusanalyse um eine Typenbildung mittels qualitativem Fallvergleich erweitert wurde (Gerhardt 1986). Hierbei erfolgte in einem ersten Schritt eine abduktiv-kategoriale¹² Erschließung der in den professionellen Gutachten zum überprüften Primarschulkind dokumentierten Merkmale – unabhängig von der final im HAV getroffenen Beschulungsentscheidung. Ausgehend hiervon wurde in einem zweiten Schritt ein qualitativer Fallvergleich vorgenommen, wobei Fälle mit ähnlichen Merkmalskombinationen zu Typen zusammengefasst wurden.¹³ Im Nachgang der Typenbildung erfolgte in einem dritten Schritt eine Typenanalyse, wobei zum einen der inhaltliche Kernpunkt der jeweiligen Typen herausgearbeitet wurde, der sich aus den in allen bzw. in der Mehrheit der jeweils zu einem Typen gruppierten Fälle auftretenden Merkmale ergab. Abgeleitet von der professionellen Herkunft der mehrheitlich zugeschriebenen Merkmale konnten zum anderen die damit einhergehende schwerpunktmäßige professionelle Beurteilungsperspektive sowie darüber hinaus auch ggf. auftretende Diskrepanzen

11 Hierbei ist nicht die Familie im biologischen Sinne zu verstehen, sondern jegliche Form einer Gruppierung (vgl. Wittgenstein 1958).

12 Details zum Kategoriensystem sind nachzulesen bei Sauer (2024).

13 Bei der Fallgruppierung war nicht die Häufigkeit des Auftretens eines Merkmals innerhalb eines Falls von Relevanz, sondern lediglich das generelle Auftreten.

in den professionellen Beurteilungen aufgedeckt werden.¹⁴ Der im vierten Schritt vorgenommene Abgleich der zu Typen gruppierten Fälle mit der jeweils vorliegenden finalen Beschulungsentscheidung gab Auskunft über Konsistenzen bzw. Inkonsistenzen, woraus sich Aussagen über die Existenz einer ‚Grenzzone‘ und somit über die (Un-)Zuverlässigkeit der im HAV erfolgten Selektion von primarschulfähigen und hilfsschulbedürftigen Kindern ableiten ließen. Durch die parallel zu den inhaltsanalytischen Schritten abgelaufene Kontextanalyse konnten die Erkenntnisse des Abgleichs dann in das zeitgeschichtliche Gesamtgefüge eingebettet und kontextualisiert werden. Die so gewonnenen Erkenntnisse wurden dabei *wissenschaftstheoretisch* orientiert an den Annahmen des Sozialkonstruktivismus nach Berger und Luckmann (1969) interpretiert. Demnach galten sie als sozial konstruiert und als ein in engem Zusammenhang mit kontextualen Einflüssen stehender sowie in semantischen Feldern gespeicherter und exklusiv zwischen den am HAV beteiligten Professionen geteilter Wissensvorrat (vgl. Berger & Luckmann 1969).

3 Beschulungsentscheidungen im hessischen HAV in den 1950er bis 1970er Jahren

3.1 Zur festgestellten Zuverlässigkeit der Beschulungsentscheidungen

Die zunächst ohne Berücksichtigung der final administrativ getroffenen Beschulungsentscheidung vorgenommene Analyse der professionellen Gutachtenkonglomerate deckte für den Untersuchungszeitraum 1958 bis 1977 einen unverändert konstant auftretenden Grundtyp des im HAV überprüften Primarschulkindes sowie vier auf diesen aufbauende Typen auf. Die Charakteristik des Grundtyps wird durchweg primär von den Primarschullehrkräften in ihrer Funktion als die das HAV einleitende Profession zugeschrieben. Dementsprechend bestimmen sie im Untersuchungszeitraum maßgeblich die grundtypische Charakteristik eines potenziell von Exklusion aus der Regelschule bedrohten Primarschulkindes. Dieses ist gekennzeichnet durch eine mehrheitlich deutsche Herkunft und ausgehend von der Erwerbstätigkeit der Eltern, eine überwiegende Zugehörigkeit zur sozialen Unterschicht¹⁵ sowie vornehmliche Defizite in den kulturtechnischen Fähigkeiten und Fertigkeiten des Lesens, Schreibens und Rechnens (vgl. u. a. M_1_1960-1968_15_Fra). Die sich aufbauend auf diesen Grundtyp her-

¹⁴Die professionelle Herkunft der zugeschriebenen Merkmale konnte über die zur Datenauswertung genutzte QDA-Software ATLAS.ti rekonstruiert werden.

¹⁵Der sozioökonomische Status konnte durch die in den SPB erfasste berufliche Erwerbstätigkeit der Eltern erhoben werden (vgl. Sauer 2024). Die schichtspezifische Zuordnung erfolgte dabei in Orientierung an der zeithistorischen Einteilung der Gesellschaftsschichten nach Kleinig und Moore (1960).

auskristallisierten vier Typen von im HAV überprüften Primarschulkindern treten ebenfalls im diachronen Verlauf durchweg unverändert auf. In ihrer Charakteristik sind sie überwiegend durch eine defizitorientierte Perspektive der Primar- und Hilfsschullehrkräfte bestimmt, wobei sich deren Beurteilungen weitestgehend auch mit denen der Schulärzt*innen decken. Auch die professionellen Beschulungsempfehlungen sind mehrheitlich kongruent. Darüber hinaus zeigt der finale Abgleich mit der jeweils vorliegenden schuladministrativen Beschulungsentscheidung überwiegend Konsistenzen auf. Dies betrifft im Speziellen drei von vier Typen. Im diachronen Verlauf des Untersuchungszeitraums erhält dabei Typ 1 mit multiplen personenbezogenen Defiziten im Leistungs-, Sprach- und Arbeitsverhaltensbereich sowie im Bereich der Kognition mit einem niedrigen IQ von max. 83 konstant übereinstimmend die professionelle Empfehlung einer Beschulung an der Hilfsschule sowie konsistent in allen Fällen die schuladministrative Attestierung einer HSB (vgl. u. a. M_1_1965-1974_34_Fra). Eine professionell kongruente Hilfsschulempfehlung und eine konsistent schuladministrativ zugeschriebene HSB erhält auch Typ 2 mit multiplen personen- und umfeldbezogenen Defiziten im Kognitions-, Begabungs- und Entwicklungsbereich sowie in den familiären Schulunterstützungs- und Aufwachsensverhältnissen (vgl. u. a. W_1_1952-1959_17_Fra). Im Gegensatz hierzu wird Typ 3 mit lediglich singulären personen- und umfeldbezogenen Defiziten im Sprach- sowie Sozial- und Arbeitsverhaltensbereich sowie in der schulbezogenen familiären Haltung mehrheitlich von den am HAV beteiligten Professionen eine Beschulung an der Primarschule empfohlen sowie konsistent in allen Fällen schuladministrativ eine PSF attestiert (vgl. u. a. M_1_1951-1960_75_Fra). Eine Ausnahme bezüglich der Kongruenz der professionellen Beurteilungen und Empfehlungen sowie der Konsistenz der Beschulungsentscheidungen bildet hingegen der vierte Typ. Diesem werden zwar professionell übereinstimmend multiple personenbezogene Defizite im Leistungs-, Entwicklungs- sowie im Sozial- und Arbeitsverhaltensbereich und auch im Bereich der Kognition mit einem eher niedrigen IQ von max. 88 zugeschrieben und in der Regel hiervon ausgehend professionell eine Hilfsschulempfehlung ausgesprochen sowie schuladministrativ eine HSB attestiert (vgl. u. a. W_1_1953-1961_53_Fra). In Einzelfällen liegen zu Beginn und gegen Ende der 1960er Jahre sowie zum Ende des Untersuchungszeitraums jedoch Diskrepanzen in den Beurteilungsergebnissen und/oder Beschulungsempfehlungen der Primar- und Hilfsschullehrkraft vor. Im Gegensatz zur Primarschullehrkraft stellt die Hilfsschullehrkraft ausreichende Fähigkeiten in den Bereichen der Sprache, des Lesens und Schreibens fest und/oder äußert die Empfehlung des Verbleibs an der Primarschule. Dieser Empfehlung schließt sich die Schulärztin in ihrer zeitlich der Überprüfung der Hilfsschullehrkraft nachgelagerten Untersuchung an. Genau in diesen Fällen mit diskrepanten Beurteilungsergebnissen der am HAV beteiligten Lehrkräfte und/oder professionellen Beschulungsempfehlungen attestiert die

Schuladministration abweichend von der sonst zugeschriebenen HSB eine PSF. Damit beschließt sie inkonsistent den Verbleib an der Primarschule, womit sie vorrangig der Empfehlung der Hilfsschullehrkräfte folgt (vgl. u. a. W_1_1953-1961_51_Fra). Unter Rückbezug auf die gegenstandstheoretische Setzung der diesen Beitrag fundierenden Untersuchung existiert somit eine ‚Grenzzone‘ zwischen PSF und HSB. Diese manifestiert sich allerdings nur über einen einzigen Typ mit in Ausnahmefällen zu Beginn und zum Ende der 1960er Jahre sowie zum Ende des Untersuchungszeitraums inkonsistent getroffenen Beschulungsentscheidungen. Dadurch, dass die ‚Grenzzone‘ in ihren Außenbereichen im diachronen Verlauf konstant von konsistenten Beschulungsentscheidungen flankiert ist, kann mit Blick auf ihre sie rahmenden Grenzlinien bzw. ihre Gestalt ein Wandel festgestellt werden: So kommt es im Verlauf der 1960er sowie von Beginn bis Mitte der 1970er Jahre zu ihrer Auflösung und zur Formation einer Grenzlinie zwischen einer HSB und einer PSF. Demnach werden im untersuchten Zeitraum von 1958 bis 1977 die Beschulungs- bzw. Exklusionsentscheidungen mehrheitlich zuverlässig getroffen.

3.2 Der Verfahrensmodus des HAV als Garant zuverlässiger Beschulungsentscheidungen

Die festgestellte überwiegende Zuverlässigkeit der Entscheidungen lässt sich mit einem im Untersuchungszeitraum unverändert bleibenden eigenen Modus des HAV erklären. Dieser etabliert sich sowohl im Zusammenhang mit dem zeithistorischen Kontext, v. a. mit bildungspolitischen Vorgaben, als auch völlig dekontextualisiert, wobei primär neue fachwissenschaftliche Erkenntnisse überwiegend einflusslos bleiben. Dies betrifft v. a. solche, die das HAV generell schulsystemkritisch in seiner Funktion als ein die exkludierende Beschulung fundierendes Selektionsverfahren in Frage stellen oder speziell seine Verfahrensstruktur und die ihr zugrundeliegenden Theorien kritisch in den Blick nehmen (vgl. u. a. Radigk 1968; Begemann 1972; Kautter 1975). Infolge dieser Kontextualisierung bzw. Dekontextualisierung ist der im Zeitraum 1958 bis 1977 mehrheitlich zuverlässige Beschulungs- und damit einhergehend auch Exklusionsentscheidungen hervorbringende Verfahrensmodus des HAV gekennzeichnet durch:

- 1) *spezielle professionelle Ziele, Rollen und Zuständigkeiten*: Im HAV sind im untersuchten Zeitraum, kontinuierlich wie bildungspolitisch vorgeschrieben, Primarschul- und Hilfsschullehrkräfte sowie Ärzt*innen beteiligt – dies jedoch auf Basis unabhängig voneinander wahrgenommener Zuständigkeiten und ohne jegliche Form professioneller Zusammenarbeit (vgl. u. a. KMH 1962). Das primäre professionelle Ziel ist es dabei, mit den Überprüfungsergebnissen die Grundlage für eine rechtssichere und -gültige schuladministrative Entscheidung über die individuenadäquate Beschulung an der Primar- oder

Hilfsschule zu ermöglichen (vgl. u. a. KMH 1962). Ohne Einfluss bleibt dabei die ab Beginn der 1970er Jahre einsetzende Kritik an der separaten und aus der Regelschule exkludierenden Beschulung hilfsschulbedürftiger Kinder an Hilfsschulen. Diese wird im Rahmen der Bestrebungen zur Reformierung des westdeutschen Schulsystems bildungspolitisch von Seiten des Deutschen Bildungsrates sowie auch von den schulpädagogischen Fachwissenschaften geäußert sowie gleichzeitig eine integrative Beschulung mit einer individualisierenden und differenzierenden Unterrichtsorganisation an der Regelschule gefordert (vgl. DBR 1973; Kautter 1975). Somit stellt das HAV vorrangig ein verwaltungsadministratives Selektionsverfahren dar. In diesem sind es allerdings im Gegensatz zu den bildungspolitischen Vorgaben und in Anlehnung an die im hilfsschulpädagogischen Diskurs zugeschriebenen professionellen Kompetenzen primär die Primarschullehr- und Hilfsschullehrkräfte und weniger die Schulärzt*innen, die den Selektionsprozess im untersuchten Zeitraum bestimmen und für den Verfahrensmodus leitend sind (vgl. Matthes 1960; Kautter 1975). So trifft die Primarschullehrkraft als ‚gatekeeper‘ des HAV eine erste Auswahl derjenigen Kinder mit einer vermuteten HSB. Die Hilfsschullehrkraft nimmt hingegen mit ihrer in ihrem Gutachten vorgenommenen Bestätigung oder Widerlegung dieser Vermutung die Rolle als Expertin für die Feststellung einer HSB und als ‚decision influencer‘ der Schuladministration ein. Diese fällt letztendlich als ‚decision maker‘ die finale Entscheidung über eine PSF oder eine HSB und somit über den weiteren Beschulungsort. Der beteiligten Ärzt*in kommt im HAV allenfalls eine die pädagogischen Ergebnisse, v. a. die der Hilfsschullehrkraft, stützende Rolle zu.

- 2) *die Aufnahme von Primarschulkindern zum HAV durchweg basierend auf bestimmten grundtypischen ‚Eintrittsmerkmalen‘*: Defizite im Beherrschen der grundlegenden Kulturtechniken des Lesens, Schreibens und Rechnens inklusive der Zugehörigkeit zur sozialen Unterschicht mit deutscher Herkunft legen durchweg im diachronen Verlauf des Untersuchungszeitraums die Vermutung einer HSB nahe und bilden somit die ‚Eintrittsmerkmale‘ zum HAV. Dies steht dabei zwar in einem Erklärungszusammenhang mit dem im diachronen Verlauf konstant im bildungspolitischen Diskurs vorherrschenden theoretischen Verständnis einer HSB als ein schulisches Leistungsversagen mit einem mindestens zweijährigen, an der Primarschule nicht aufholbaren, Leistungsrückstand (vgl. u. a. KMH 1962). Mit der Zugehörigkeit zur sozialen Unterschicht mit deutscher Herkunft bleibt jedoch zum einen die im diachronen Verlauf des untersuchten Zeitraums konstant vorherrschende bildungspolitische Distanz von der Idee einer milieubedingten HSB unberücksichtigt (vgl. u. a. KMH 1962). Ebenfalls keinen Einfluss nimmt zum anderen die ab Beginn der 1970er Jahre im fachwissenschaftlichen Diskurs einsetzende Kritik an gesetzmäßig ange-

nommenen schicht- und schulleistungsbezogenen Relationen inklusive des Fokus auf schulsystemische Benachteiligungen bedingt durch eine vorrangige Orientierung der Regelschule an deutschen, aus der Mittelschicht stammenden Durchschnittsschüler*innen (vgl. Begemann 1972; Muth 1973)

- 3) *die Auswahl von primarschulfähigen und hilfsschulbedürftigen Kindern im HAV durchweg basierend auf bestimmten ‚signature‘-Merkmalen*: Jenseits der grundtypischen Merkmale weisen die Typen von im HAV überprüften Kindern mitunter auch ähnliche Defizite im sprachlichen Bereich sowie im Arbeits- und Sozialverhalten auf und dies trotz ihrer differierenden Beschulungsentscheidung (s. Typ 1–3). Über diese Merkmale kann somit im HAV im untersuchten Zeitraum durchweg nur eine unscharfe Differenzlinie zwischen einer HSB und einer PSF ausgemacht werden. Als Erklärung hierfür dient die bereits seit Mitte der 1950er Jahre fachwissenschaftlich diskutierte und ab Beginn der 1960er Jahre bildungspolitisch unter dem Konstrukt der Lernbehinderung festgeschriebene Ausweitung des Theorieverständnisses einer HSB mit seinen angenommenen Ursachen und Symptomen (vgl. u. a. Bernart 1958; KMK 1960; KMH 1962). Neben einem im Grad der Debität vorliegenden Schwachsinn, einhergehend mit einer Intelligenzschwäche und Minderbegabung, wird eine HSB nun auch mit einer ggf. unabhängig von einer Intelligenzschwäche auftretenden mindestens zweijährigen Entwicklungsverzögerung sowie einem auffälligen Sozial- und Arbeitsverhalten ursächlich und symptomatisch in Verbindung gebracht (vgl. KMK 1960, 27). Mit diesem derartig variablen Bedingungsgefüge geht allerdings eine kontextual feststellbare Vagheit und Unschärfe mit Blick auf die theoretisch angeführte Charakteristik des hilfsschulbedürftigen und in der Folge auch des primarschulfähigen Kindes einher (vgl. KMK 1960, 27; Radigk 1968; Begemann 1972). Hierbei mangelt es im Verlauf des Untersuchungszeitraums durchweg an einem bildungspolitisch sowie fachwissenschaftlich einheitlichen und konsensualen Kriterienkatalog zur Festlegung der konstant proklamierten „Eigenart“ (KMK 1960, 27) des Hilfsschulkindes, v. a. mit Blick auf seine sprachlichen Fähigkeiten sowie sein Arbeits- und Sozialverhalten, aber auch hinsichtlich seines sozial-familiären Umfeldes (vgl. KMK 1960, 27). Beeinflusst von dieser kontextual bedingten Unklarheit bezüglich der Differenzkonstituierung über diese Merkmale beruht die letztendlich mehrheitlich konsistente und zuverlässige Unterscheidung zwischen einer HSB und einer PSF im Untersuchungszeitraum durchweg auf bestimmten mehrheitlich operationalisierbaren und quantifizierbaren personenbezogenen ‚signature‘-Merkmalen, über die eine ggf. vorliegende Normabweichung sichtbar gemacht werden kann. Diese umfassen den allgemeinen schulischen Leistungsstand des Kindes, seine kognitiven Fähigkeiten inklusive des IQ sowie seine Begabung. Ebenso dazu zählen sein

Alter und Entwicklungsstand im Zusammenhang mit dem Durchlaufen schulischer Kompensationsmaßnahmen vor dem HAV. Diese ‚signature‘-Merkmale stellen dabei genau diejenigen dar, die im bildungspolitischen sowie fachwissenschaftlichen Kontext im Verlauf des Untersuchungszeitraums konsensual als determinierende Merkmale einer HSB bzw. einer PSF angeführt werden (vgl. KMK 1960, 27). Dass allerdings ab Ende der 1960er Jahre der Deutsche Bildungsrat wie auch die (Primar-)Schul- und Hilfsschulpädagogik die damit einhergehende einseitig ursächlich in der Anlage des Kindes begründete HSB als Intelligenzschwäche und Minderbegabung und damit die defizitorientierte Sichtweise zunehmend kritisieren, hat jedoch bei der Unterscheidung zwischen den in der Untersuchung aufgezeigten hilfsschulbedürftigen Typen und dem primarschulfähigen Typ keinen Einfluss (vgl. u. a. DBR 1973; Muth 1973). Bei dieser Differenzierung ebenfalls einflusslos bleibt die im Zusammenhang mit der Kritik am Konstrukt einer HSB thematisierte Vorstellung eines dynamischen, durch Umweltfaktoren, mitunter auch schulischer Art, beeinflussbaren Intelligenz- und Begabungsbegriffs (vgl. u. a. DBR 1973; Muth 1973). Des Weiteren werden die im untersuchten Zeitraum kontinuierlich im fachwissenschaftlichen Diskurs auftretenden Verweise auf die nur unzureichende Reliabilität und prognostische Aussagekraft des IQ als Diagnosegrundlage einer HSB, gerade wenn dieser an der Grenze zur durchschnittlichen Intelligenz liegt, ausgeblendet (vgl. u. a. Gehrecke & Göing 1959; Rost & Klemm 1969) – so bleibt bei den aufgedeckten hilfsschulbedürftigen und dem primarschulfähigen Typ der IQ ein maßgeblich differenzkonstituierendes Merkmal.

3.3 Der Verfahrensmodus des HAV als potenzielles Risiko für unzuverlässige Beschulungsentscheidungen

Mit dem skizzierten eigenen Verfahrensmodus, der v. a. in Orientierung an bildungspolitischen Vorgaben und überwiegend unter Vernachlässigung von neuen fachwissenschaftlichen Erkenntnissen durchgeführt wird, gelingt es im HAV in Hessen im untersuchten Zeitraum von 1958 bis 1977, mehrheitlich zuverlässige Entscheidungen über den weiteren Beschulungsort und damit auch über eine ggf. erfolgende Exklusion aus der Regelschule der überprüften Primarschulkinder zu fällen. Die Existenz der ‚Grenzzone‘ belegt allerdings, dass dieser Modus gleichsam anfällig ist für ‚Störmomente‘ und nur bedingt Reaktionsmöglichkeiten auf diese bietet bzw. diese ggf. selbst hervorrufen und damit unzuverlässig getroffene Beschulungs- und Exklusionsentscheidungen verursachen kann. Derartige unzuverlässige Entscheidungen bedingende ‚Störmomente‘ betreffen dabei zum einen Diskrepanzen in den professionellen Überprüfungsergebnissen und/oder Beschulungsempfehlungen, die aufgrund der (1) *speziellen professionellen Ziele, Rollen und Zuständigkeiten* und des damit einhergehenden fehlenden expliziten professionellen Austausches im HAV nicht aufgeklärt werden können. Zum

anderen zählen als ‚Störmomente‘ das gemeinsame Auftreten der (2) *grundtypischen ‚Eintrittsmerkmale‘*, die zur Aufnahme in das HAV führen, mit den (3) *‚signature‘-Merkmalen* einer HSB, ggf. jedoch mit einem nicht eindeutig interpretierbaren Intelligenztestergebnis, zusammen mit solchen Merkmalen, über die im zeithistorischen Kontext kein vollumfänglicher Konsens über deren Wertung bei der Feststellung einer HSB und einer PSF herrscht (vgl. u. a. KMH 1962; Radigk 1968; Begemann 1972). Letztendlich lassen all diese Störmomente, v. a. im Zusammenspiel auftretend, keine eindeutige Differenzkonstruktion zwischen einer HSB und einer PSF zu und resultieren in einer unsicheren Selektionsgrundlage. Diese führt zu Zweifeln der Schuladministration in ihrer Entscheidung über das Vorliegen einer HSB, auf die sie mit der inkonsistenten Beschulungsentscheidungen in Form einer ‚in dubio pro PSF‘ reagiert (vgl. Sauer 2024). Obgleich eine solche Reaktion letztlich nur in einzelnen Ausnahmefällen auftritt (vgl. Sauer 2024), zeigen jedoch genau diese Fälle wie ein Brennglas auf, dass mit dem fehlenden Austausch der am HAV beteiligten Professionen als gleichberechtigte Expert*innen, der Reduzierung der Charakteristik des hilfsschulbedürftigen Kindes im Unterschied zum Primarschulkind vorrangig auf einzelne ‚signature‘-Merkmale und der darüber hinaus vorherrschenden Unsicherheiten hinsichtlich ihrer Differenzierung, aber auch mit dem Heranziehen des IQ als Selektionskriterium dem hessischen HAV das Risiko für unzuverlässige Beschulungs- und damit schulische Exklusionsentscheidungen grundlegend immanent ist.

4 Resümee und Ausblick

Zusammenfassend belegt die diesen Beitrag fundierende Untersuchung nicht nur die Zuverlässigkeit der im hessischen HAV in den 1950er bis 1970er Jahren getroffenen Entscheidungen über den Beschulungsort und damit einhergehend auch über eine Exklusion aus der Regelschule. Sie weist darüber hinaus auch dem in Hessen durchgeführten HAV ein generell inhärentes Risiko für unzuverlässige Beschulungsentscheidungen nach. Diese (potenzielle Un-)Zuverlässigkeit kann mit dem eigenen Verfahrensmodus des hessischen HAV erklärt werden, der sich im diachronen Verlauf des Untersuchungszeitraums unverändert und primär schulsystemerhaltend zeigt. Mit diesen Ergebnissen kann die Untersuchung an bereits vorliegende bildungshistorische Befunde, aber auch an solche mit Gegenwartsbezug anknüpfen (vgl. Hofsäss 1993; Moser 2016; Kottmann u. a. 2018; Wocken 2000; Bühler 2022; Ellinger & Kleinhenz 2022; Garz 2022). Dabei zeigt sich, dass der aufgedeckte Modus des HAV nicht nur in den 1950er bis 1970er Jahren in Hessen Anwendung findet, sondern in Deutschland trotz zeithistorisch spezifischer Varianten und Bezeichnungen sowie Rahmenbedingungen historisch tradiert mitunter seit Gründung der ersten Hilfsschulen Ende des

19. Jahrhunderts bis in die Gegenwart gehandhabt wird. So hat sowohl im HAV seit den Gründungsjahren der Hilfsschule bis also auch bis heute im Verfahren zur Überprüfung auf einen sonderpädagogischen Förderbedarf die Hilfsschullehrkraft bzw. die Sonderpädagog*in die Definitionsmacht einer HSB bzw. eines sonderpädagogischen Förderbedarfs im Bereich Lernen inne, womit sie vordergründig die Rolle der alleinigen Diagnose- und damit auch Exklusions- und Inklusionsexpert*in einnimmt (vgl. Moser 2016; Kottmann u. a. 2018; Garz 2022). Als historisch tradiert kann in diesem Zusammenhang auch der fehlende professionelle Dialog in den Überprüfungsverfahren, v. a. zwischen den Primar- und Hilfsschullehrkräften bzw. Sonderpädagog*innen, angeführt werden (vgl. Moser 2016; Kottmann u. a. 2018; Garz 2022). Historische Kontinuitäten zeigen sich zudem bezüglich der mehrheitlichen Zugehörigkeit zur sozialen Unterschicht der überprüften und in der Folge als hilfsschulbedürftig bzw. mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich Lernen eingestuft Kinder sowie die Feststellung und Legitimation einer derartigen Einstufung mitunter standardmäßig basierend auf dem IQ (Wocken 2000; vgl. Moser 2016; Kottmann u. a. 2018; Bühler 2022; Ellinger & Kleinhenz 2022). Dass die Kinder mit einer attestierten HSB bzw. einem sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich Lernen jenseits des potenziell unzuverlässigen und nur eingeschränkt reliablen IQ sowie der ‚signature Merkmale‘ als „diffuse[n] Merkmale[n] der Abweichung“ (Garz, 2022, 214) „in gewisser Hinsicht [...] fast kein[en] Unterschied“ – wie bereits Hofmann (1961, 676) konstatiert – zu den Kindern mit einer zugeschriebenen PSF aufweisen, ist ebenfalls kontinuierlich sowohl für die Vergangenheit als auch gegenwärtig festzustellen (vgl. Hofmann 1961, 676). Zur kritischen Reflexion dieses (potenziell un-)zuverlässigen Verfahrensmodus, der bis in die Gegenwart hinein schulische Exklusion aus der Regelschule bedingt, möchte der Beitrag ausblickend einen Impuls geben. Anliegen ist es, nicht nur retrospektiv, sondern v. a. auch für die Gegenwart unter den Vorzeichen schulischer Inklusion einen kritischen Blick auf die Legitimität des Verfahrensmodus zu lenken. Aufmerksamkeit geschenkt werden sollte hierbei zum einen dem von ihm ausgehenden und v. a. soziale Randgruppen betreffenden Risiko, aus der Regelschule ausgeschlossen zu werden. Hierbei geht es insbesondere darum, die damit verbundene institutionelle Diskriminierung und Benachteiligung anzuerkennen. Hieraus folgend gilt es, die Regelschule mit ihrer Orientierung an einem „bildungsbürgerlich vorgeprägten“ (Rosa 2016, 417) Schüler*innenklientel „als Entfremdungszone [für Kinder aus bildungsfernen Schichten]“ (Rosa 2016, 417) zu hinterfragen. Zum anderen ist mit Blick auf die Legitimität des Verfahrensmodus kritisch zu reflektieren, dass erst durch ihn mitunter eine ‚vermeintliche‘ exklusionslegitimierende Heterogenität von Schulkindern professionell wie auch schulisch institutionell hervorgebracht bzw. verstärkt wird. Im Zusammenhang mit den Fragen nach der Legitimität des Verfahrensmodus ist auch eine kritische Auseinanderset-

zung mit der Konstruktion pädagogischer Differenzlinien angebracht. Besonderes Augenmerk sollte hierbei auf die Restrukturierung differenzerzeugender pädagogischer Konstrukte gelegt werden (vgl. Walgenbach 2018). Eine solche sollte einerseits auf eindeutig festgelegten Kriterien basieren sowie an individuellen „pädagogischen Problemen“ orientiert sein und nicht an „personenbezogenen Defizitdiagnosen“ (Walgenbach 2018, 27), die vorrangig auf dem IQ als Standardreferenzgröße fußen. Andererseits sollte eine Konstruktrestrukturierung auch unter Berücksichtigung multiprofessionell geteilter Theorieverständnisse erfolgen, um sich explizit der pädagogischen „Frage, *wie* Problemschüler am besten unterrichtet werden können [...]“ widmen und die schulorganisatorische „Frage [nach dem] *wo*“ (Sander 1991, 140; Herv. i. Orig.) endlich in den Hintergrund treten lassen zu können. Hierdurch könnten die Regel- wie auch die Sonderschullehrkräfte eine gemeinsame Rolle als Inklusionsexpert*innen auf „Fachkollegen-Niveau“ (Arndt & Werning 2016, 171) etablieren. Dies könnte den Verzicht auf diskriminierende „separierende und personenbezogene Organisationsmodi von Schule“ (Walgenbach 2018, 27) ermöglichen und ein in professioneller Verantwortlichkeit liegendes inklusives Lernen voranbringen (vgl. Arndt & Werning 2016). Damit ließe sich zum einen die historisch wie aktuell unablässig geführte Debatte über Selektion im deutschen Schulsystem hinsichtlich der exkludierenden Beschulung in Sonder- bzw. Förderschulen endgültig für obsolet erklären. Zum anderen könnte speziell die Grundschule als Regelschule dem seit ihrer Gründung nicht vollumfänglich eingelösten Anspruch gerecht werden, eine Schule für alle Kinder zu sein (vgl. Vogt, 2018).

Literaturverzeichnis

Ungedruckte Quellen

M_1_1949-1958_9_Fra; M_1_1951_1958_70_Fra; W_1_1952-1959_17_Fra;
M_1_1951-1960_75_Fra; M_1_1965-1974_34_Fra; M_1_1960-1968_15_Fra;
W_1_1969-1977_72_Fra; W_1_1953-1961_51_Fra; W_1_1953-1961_53_Fra

Gedruckte Quellen

- Arndt, A.-K. & Werning, R. (2016): Unterrichtsbezogene Kooperation von Regelschullehrkräften und Sonderpädagog/innen im Kontext inklusiver Schulentwicklung. Implikationen für die Professionalisierung. In: V. Moser & B. Lütje-Klose (Hrsg.): *Schulische Inklusion* (62. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik). Weinheim: Beltz Juventa, 160-174.
- Begemann, E. (1972): Zum Verständnis der „Lernbehinderten“ Diagnostische Probleme einer Sonderschule im Wandel. In: *Sonderpädagogik* 2 (3), 97-105.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1969): *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie*. Frankfurt/M.: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Bernart, E. (1958): *Sorgenkinder der Volksschule*. München: Christian Kaiser Verlag.

- Bühler, P. (2022): IQ-Test als „Wegweiser“. Basler Hilfsklassen 1910-1930. In: V. Moser & J. Garz (Hrsg.): *Das (A)normale in der Pädagogik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 97-110.
- DBR (Deutscher Bildungsrat) (1973): *Empfehlungen der Bildungskommission. Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher*. Stuttgart: Klett.
- Dietze, T. (2019): *Die Entwicklung des Sonderschulwesens in den westdeutschen Ländern. Empfehlungen und Organisationsbedingungen*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Ellinger, S. & Kleinhenz, L. (2022): *Soziale Benachteiligung und Resonanzerleben: Entfremdungsprozesse in der Schule*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Floth, A. (2024): *Zwischen Primarschulfähigkeit und Hilfsschulbedürftigkeit. Eine historische Untersuchung von professionellen Gutachten aus dem Hilfsschulaufnahmeverfahren in der DDR*. Bielefeld: Universität Bielefeld. Online unter: <https://doi.org/10.4119/unibi/2986596> (Abrufdatum: 19.07.2024).
- Garz, J. T. (2022): *Zwischen Anstalt und Schule. Eine Wissensgeschichte der Erziehung »schwachsinniger« Kinder in Berlin, 1845-1914*. Bielefeld: transcript.
- Gehrecke, S. & Göing, F. (1959): Intelligenzquotient und Hilfsschulbedürftigkeit. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 10 (2), 73-80.
- Gerhardt, U. (1986): *Patientenkarrieren. Eine medizinsoziologische Studie*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Hofmann, W. (1961): *Besondere Fragen der Hilfsschule*. In: A. Blumenthal (Hrsg.): *Handbuch für Lehrer*. Bd. 2. Gütersloh: C. Bertelsmann Verlag, 673-688.
- Hofsäss, T. R. (1993): *Die Überweisung von Schülern auf die Hilfsschule und die Schule für Lernbehinderte. Eine historisch-vergleichende Untersuchung*. Berlin: Marhold.
- Ingenkamp, K. (1990): *Pädagogische Diagnostik in Deutschland 1885-1932*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Katzenbach, D. (2015): *De-Kategorisierung inklusive? Über Risiken und Nebenwirkungen des Verzichts auf Etikettierung*. In: C. Huf & I. Schnell (Hrsg.): *Inklusive Bildung in Kita und Grundschule*. Stuttgart: Kohlhammer, 33-54.
- Kautter, H. (1975): Zur Klassifikation und schulischen Platzierung von Lernbehinderten. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 26 (5), 222-238.
- Kleining, G. & Moore, H. (1960): *Das soziale Selbstbild der Gesellschaftsschichten in Deutschland*. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 12 (1), 86-119.
- KMH (Kultusministerium Hessen) (1962): *Verfahrensvorschriften zur Einweisung*. In: K.-H. Hevekerl: *Die Einweisung in die Hilfsschule. Rechtsvorschriften und Grundsatzentscheidungen der Gerichte*. Berlin-Charlottenburg, 24-29.
- KMK (Ständige Kultusministerkonferenz der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (1960): *Gutachten zur Ordnung des Sonderschulwesens*. Bonn: Carthaus.
- KMK (Ständige Kultusministerkonferenz der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (1972): *Empfehlung zur Ordnung des Sonderschulwesens*. Nienburg, Weser: Schulze.
- Kottmann, B., Miller, S. & Zimmer, M. (2018): *Macht Diagnostik Selektion?* In: *Zeitschrift für Grundschulforschung* 11 (2), 23-38.
- Kromrey, H. (2009): *Empirische Sozialforschung. Modelle und Methoden der standardisierten Datenerhebung und Datenauswertung*. Stuttgart: UTB.
- Link, J. (1997): *Versuch über den Normalismus. Wie Normalität produziert wird*. Göttingen: Westdeutscher Verlag.
- Matthes, K. (1960): *Die Bedeutung der Aussage des Hilfsschullehrers bei der Auslese hilfsschulbedürftiger Kinder*. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 11 (3), 171-175.
- Moser, V. (2016): *Die Konstruktion des Hilfsschulkindes – ein modernes Symbol zur Regulation des Sozialen?* In: C. Groppe, G. Kluchert & E. Matthes (Hrsg.): *Bildung und Differenz. Historische Analysen zu einem aktuellen Problem*. Wiesbaden: Springer, 255-276.
- Muth, J. (1973): *Lernbehinderte Kinder in der Grundschule – Aussonderung oder Integration?* In: *Die Grundschule* 5 (4), 231-236.

- Radigk, W. (1968): Handreichungen für den Lernbehindertenunterricht. Hannover: Verband Deutscher Sonderschulen.
- Reschly, D. J. (2002): Change Dynamics in Special Education Assessment: Historical and Contemporary Patterns. In: *Peabody Journal of Education* 77 (2), 117-136.
- Rohrmann, E. (2013): Aussonderung – Integration – Inklusion. Die Inklusionsdebatte im Spannungsfeld zwischen dreigliedrigem Schulsystem und Sonderschulen. In: E. Rohrmann (Hrsg.): *Aus der Geschichte lernen, Zukunft zu gestalten. Inklusive Bildung und Erziehung in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft*. Marburg: Tectum-Verlag, 109-119.
- Rosa, H. (2016): *Resonanz: Eine Theorie der Weltbeziehung*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Rost, D. & Klemm, S. (1969): Zum Problem der Gruppierung nach Intelligenzkriterien („ability grouping“). In: *Die Deutsche Schule* 7/8, 463-473.
- Sauer, L. (2024): Zur Zuverlässigkeit des Hilfsschulaufnahmeverfahrens in der BRD. Eine Untersuchung professioneller Gutachten im Zeitraum 1958 bis 1977. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Treptow, R. (2009): Grenzen der Entgrenzung. Aspekte einer Wechselbeziehung. In: J. Jerg & M. Hummel (Hrsg.): *Perspektiven auf Entgrenzung. Erfahrungen und Entwicklungsprozesse im Kontext von Inklusion und Integration*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 23-39.
- VDH (Verband deutscher Hilfsschulen) (1955): Denkschrift zu dem Ausbau des heilpädagogischen Sonderschulwesens. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 6 (1), 4-43.
- Vogt, M. (2015): Professionswissen über Unterstufenschüler in der DDR. Untersuchung der Lehrerzeitschrift „Die Unterstufe“ im Zeitraum 1954 bis 1964. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Vogt, M. (2018): Grundschule als Ort heterogenen bzw. inklusiven Lernens? Historische Fallbeispiele und gegenwartsrelevante Schlussfolgerungen zum Potenzial der Grundschule im Umgang mit Inklusion. In: J. Kahlert (Hrsg.): *Die inklusionssensible Grundschule. Vom Anspruch zur Umsetzung. Inklusion in Schule und Gesellschaft*. Stuttgart: Kohlhammer, 45-69.
- Vogt, M. & Neuhaus, T. (2023): Der Wandel sonderpädagogischer Wissensordnungen in Überprüfungsverfahren – Ein Vergleich zwischen DDR und BRD (1959 – 1975). In: *Zeitschrift für Pädagogik* 69 (2), 186-199.
- Walgenbach, K. (2018): Dekategorisierung -Verzicht auf Kategorien? In: O. Musenberg, J. Riegert & T. Sansour (Hrsg.): *Dekategorisierung in der Pädagogik. Notwendig und riskant?* Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 11-39.
- Wocken, H. (2000): Leistung, Intelligenz und Soziallage von Schülern mit Lernbehinderungen. Vergleichend Untersuchungen an Förderschulen in Hamburg. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 51 (12), 492-503.
- Wittgenstein, L. (1958): *Philosophische Untersuchungen*. Oxford: Blackwell.

Autorin

Sauer, Lisa, Dr.

Akademische Rätin, Arbeitsgruppe für Grundschulpädagogik,
Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Universität Erfurt.

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: (Historische) Grundschul- und
Kindheitsforschung, Schulische Überprüfungs- und Diagnoseverfahren,
Inklusives Lernen und seine Vorläufervarianten.

E-Mail: lisa.sauer@uni-erfurt.de