

Von der Verallgemeinerungsbewegung zur Gegenwart schulischer Integration

Annette Leonhardt

Zusammenfassung

Der Beitrag bietet einen historischen Überblick über erste bewusste Versuche, hörgeschädigte Schüler in allgemeinen Schulen zu integrieren. Diese fanden im Rahmen der im 19. Jahrhundert sich vollziehenden Verallgemeinerungsbewegung statt. Damit ist die Hörgeschädigtenpädagogik nicht nur die sonderpädagogische Fachrichtung, von der die Institutionalisierung einer Bildung und Erziehung von Schülern mit Behinderung (im konkreten Fall mit Hörschädigung) ausging, sondern zugleich auch diejenige, die sich (neben der Blindenpädagogik) als erste mit gezielten Versuchen einer gemeinsamen Beschulung von behinderten und nicht behinderten Schülern auseinandersetzte.

Unter „Verallgemeinerung“ wird die Verbreitung von Kenntnissen verstanden, die ein Lehrer nach damaligem Verständnis haben sollte, um – wie es seinerzeit noch hieß – taubstumme Schüler an allgemeinen Volksschulen zu unterrichten. Neben einer grundsätzlichen Beschreibung der Verallgemeinerungsbewegung werden u. a. Ziele, Anliegen und Auswirkungen, einschließlich der Hintergründe, die diese Entwicklung maßgeblich beeinflussten, erörtert.

Die Idee der gemeinsamen Beschulung von hörenden und hörgeschädigten Schülern ließ sich im 19. Jahrhundert noch nicht umsetzen. Die Ursachen lagen vor allem in den unzureichenden Rahmenbedingungen und in der mangelnden Qualifikation der Lehrer.

Nach einer Phase des Ausbaus und dann der Ausdifferenzierung des Taubstummenbildungswesens, aus der sich eigenständige Gehörlosen- und Schwerhörigenschulen entwickelten, kam es vor allem in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts durch Überlegungen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates zu einer erneuten Diskussion des Integrationsgedankens. Diese hält bis heute an.

1 Einleitung

Aktuelle Integrationsdebatten können nicht losgelöst von historischen Entwicklungen geführt werden: Bereits seit dem ausgehenden 18. Jahrhundert wird diskutiert, auf welche Weise behinderte Kinder ihren Anteil an der allgemeinen Bildung er-

halten können. Dabei standen sich seit jeher Befürworter getrennter Einrichtungen und Anhänger der gemeinsamen Beschulung gegenüber. Insbesondere die Eltern behinderter Kinder haben sich immer wieder dafür eingesetzt, dass ihre Kinder mit den im Vergleich zur Norm abweichenden Fähigkeiten nicht von den anderen ferngehalten werden, sondern eine gemeinsame Schule besuchen können (Arbeitsgruppe Bildungsbericht ... 1997, 359).

Die konkreten Bemühungen um die gemeinsame Beschulung von hörgeschädigten und hörenden Schülern haben eine lange Tradition. So gilt die Hörgeschädigtenpädagogik (Taubstummepädagogik) als diejenige sonderpädagogische Fachrichtung, die einerseits als erste über eigene Schulen verfügte – als auslösend für die Institutionalisierung gelten dabei die Schulgründungen in Paris (1770) durch Abbé de l'Épée und in Leipzig (1778) durch Samuel Heinicke – und andererseits als erste im Rahmen der so genannten Verallgemeinerungsbewegung den Versuch unternahm, das grundsätzlich anerkannte Bildungsrecht taubstummer Kinder im Rahmen der Elementarbildung zu realisieren.

Die Phase der *Institutionalisierung* der Taubstummepädagogik lag *im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts*. Nach den Schulgründungen in Paris und Leipzig kam es in rascher Folge zu weiteren, beispielhaft genannt seien die in Wien (1779), Karlsruhe (1783), Rom (1784), Prag, Krefeld, Staufen (1786), Schleswig und Bordeaux (1787) u. a. m. Damit war die Idee der Bildsamkeit Taubstummer (und somit auch Behinderter allgemein) international nicht mehr aufzuhalten.

Die *Verallgemeinerungsbewegung* hatte ihre *Blüte im ersten Drittel des 19. Jahrhunderts*. Sie war getragen von der Idee, taubstumme Kinder zusammen mit hörenden in den damaligen Volksschulen zu unterrichten. Um das umsetzen zu können, sollten die zukünftigen Lehrer während ihres Schullehrerseminars, also bereits während ihrer Ausbildung, mit der Methodik des Taubstummunterrichts vertraut gemacht werden. Das Wissen bzw. die Methodik, wie Taubstumme unterrichtet werden können, sollte „verallgemeinert“, also jedem (zumindest jedem Volksschullehrer) zugänglich sein und mit den Methoden des Volksschulunterrichts verknüpft werden. Unter „Verallgemeinerung“ ist also die Verbreitung der Kenntnisse zu verstehen, die ein Lehrer nach damaligem Verständnis haben musste, um taubstumme Kinder gemeinsam mit vollsinnigen zu unterrichten.

Obwohl der Hörgeschädigtenpädagogik in der jüngeren Vergangenheit wiederholt Integrationsfeindlichkeit vorgeworfen wurde (diskutiert u. a. in Löwe & Müller 1994; s. auch Fromm 2003), kann sie somit auf eine lange Geschichte der Idee und Verwirklichung der Beschulung von hörgeschädigten Kindern und Jugendlichen in der allgemeinen Schule zurückblicken. Sie hat (wie im Übrigen auch die Blindenpädagogik) im Rahmen der Verallgemeinerungsbewegung frühzeitig bewusste Versuche der integrativen Beschulung hörgeschädigter Schüler unternommen.

2 Hintergründe der Verallgemeinerungsbewegung

Die Gründung der ersten Taubstummenanstalten und die Verallgemeinerungsbewegung fallen in die Zeit der Aufklärung. Deren Pädagogik war vor allem durch die Ideen des englischen Philosophen John Locke (1632–1704), der die Bedeutung der Sinne für Wahrnehmung, Denken und Erkenntnis hervorhob, und im deutschsprachigen Raum durch die von Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827) mit seiner Theorie der allgemeinen Menschenbildung, geprägt. Die Aufklärung bewirkte die Organisation eines allgemeinen Schulwesens überhaupt. Dies schloss den Erlass von Verordnungen und Gesetzen, das Bemühen um die Umsetzung einer allgemeinen Schulpflicht (damit aber auch ein Schulrecht) und die Etablierung der Lehrerbildung ein.

„Mit der Entwicklung des Volksschulwesens steht die Breitenentwicklung der Taubstummenbildung nicht nur in Parallele, sondern im tiefen Zusammenhang“ (Schumann 1940, 249 f.).

Sowohl die Gründungen von Taubstummenanstalten als auch die Verallgemeinerungsbewegung waren Ausdruck des Bemühens, möglichst vielen Taubstummen eine Schulbildung zukommen zu lassen.

3 Die Verallgemeinerungsbewegung

Schon Samuel Heinicke machte sich frühzeitig Gedanken, wie die zahlreichen Taubstummen unterrichtet werden können. Er forderte, dass „in jedem Kreise ein Mann wäre, der den Taubstummenunterricht verstünde“ (Schumann 1940, 250). So bot er sich 1782 in einem an den Kurfürsten gerichteten Schreiben an, jährlich zwei bis drei Schulmeister aus niederen Stadtschulen ein Jahr lang zu unterrichten. Außerdem schlug er 1784 die Einrichtung eines Lehrerseminars in Verbindung mit seinem Institut vor.

1785 traf die Badische Regierung die Anordnung, dass die Zöglinge des Schullehrerseminars in Karlsruhe wöchentlich zwei Stunden an dem dortigen (zwei Jahre zuvor errichteten) Taubstummeninstitut zu hospitieren haben.

Der Gründer Hemeling und sein Nachfolger König widmeten sich dieser Aufgabe. König setzte die theoretische Unterweisung der Seminaristen auch dann noch fort, als nach Gründung der Landesanstalt 1826 in Pforzheim die Schule in Karlsruhe aufgelöst wurde. Auch in Pforzheim

„wurde die der Verallgemeinerung dienende Einrichtung getroffen, dass Hilfslehrer auf drei Jahre an der Anstalt beschäftigt wurden und dann in die Volksschule zurücktraten, um dort ihre Erfahrung nutzbar zu machen“ (Schumann 1940, 251).

Außerdem schlug König vor, an den Schullehrerseminaren kleine Taubstummenschulen einzurichten, „damit Schulamtskandidaten wie Theologen praktisch

mit dem Taubstummenunterricht bekannt werden“ (ebd.). An den Universitäten in Freiburg und Heidelberg sollten zudem Vorlesungen über die Methodik des Taubstummen(und Blinden-)unterrichts stattfinden.

1791 bot der Leiter des Prager Taubstummeninstituts, Karl Berger, Lehramtskandidaten an, sich in seiner Schule mit der Methode des Taubstummenunterrichts bekannt zu machen. Hintergrund war die Verordnung der Regierung,

„daß die Geistlichen und Lehrer den in ihren Gemeinden vorfindlichen Taubstummen in den Volksschulen wenigstens den notdürftigen Unterricht erteilen möchten“ (Schumann 1940, 251).

1798 wird von der Berufung und Verpflichtung Georg Wilhelm Pfingsten (1746–1827), dem Gründer und Leiter der „Schleswiger Schule“ (gegründet 1788 [erste Schüler wurden von ihm bereits 1787 unterrichtet, daher wird in der Fachliteratur auch 1787 als Gründungsjahr angegeben] in Lübeck, ab 1798 in Kiel, ab 1810 in Schleswig) berichtet, „die Zöglinge des dortigen Lehrerseminars in den Taubstummenunterricht einzuführen“ (ebd., 252).

In Preußen wurde 1811 angeordnet, die durch die Berufung von Dr. Ludwig Graßhoff (1770–1851) – bisheriger zweiter Lehrer – als Direktor freiwerdende Stelle nicht wieder durch eine ständige Lehrkraft, sondern durch wechselnde Kandidaten zu besetzen, „die ausgebildet werden und dann den Taubstummenunterricht in einer anderen Provinz ausüben sollten“ (252). Dies geschah, nach Karth (1902, 6) zunächst gegen den Willen Graßhoffs, aber dennoch offensichtlich erfolgreich. 1813 wurde eine Ausbildungsanordnung festgelegt. Durch die ersten der in Berlin ausgebildeten Kandidaten, Dr. Karl-Ferdinand Neumann (1788–1833) und Dr. Anton Weider (Lebensdaten nicht bekannt), wurden die Taubstummenanstalten in Königsberg (1818) und Kentrop bei Münster (1820) gegründet. Diese wurden neben der Berliner Anstalt zu Hauptinstituten erklärt und mit der Ausbildung von Taubstummenlehrern betraut.

Prominente Vertreter der Verallgemeinerungsbewegung sind des Weiteren Wilhelm Harnisch (1787–1864), Heinrich Stephani (1761–1850) und Johann Baptist Graser (1766–1841). Alle drei kommen im Gegensatz zu den bisher erwähnten Personen nicht aus dem direkten Kreis der Taubstummenlehrer. Sie waren ursprünglich Elementarschullehrer.

Harnisch war zunächst Lehrer an der im Geiste Pestalozzis geleiteten Plamannschen Erziehungsanstalt in Berlin. Zu dieser Zeit hatte er Kontakt zur dortigen Taubstummenanstalt und zu deren Direktor Graßhoff, was ihm erste Einblicke in die Unterrichtung Taubstummer ermöglichte. Als er 1812 zum Oberlehrer an das Lehrerseminar nach Breslau berufen wurde, unterstützte er die Bemühungen des Taubstummenlehrers Johann Sigismund Bürgel. Dieser unterrichtete neben seinem Schulamt eine größere Zahl taubstummer Kinder. Schon bevor Harnisch 1822 zum Seminardirektor in Weißenfels berufen wurde und dort erstmalig selbst einen gehörlosen Jungen unterrichtete, schreibt er in seinem 1820 veröffentlichten „Handbuch für das deutsche Volkswesen“, dass er glaube, dass die meisten Taubstummen in allgemeinen Volksschulen unterrichtet werden können, wenn sich der

Lehrer außerhalb der Unterrichtsstunden um sie kümmert, ihnen also gesonderten Unterricht erteilt. Er spricht sich für Schulen für Vollsinnige aus, mit denen kleine Taubstummschulen in Verbindung stehen (nach Schumann 1940, 253). Die Verbreitung der Kenntnisse über den Taubstummenunterricht hielt er für unbedingt notwendig und forderte, an jedem Lehrerseminar 10 bis 20 taubstumme Kinder in Übungsschulen mit zu unterrichten. Nach Braun (1999, 87) wurde dieser Vorschlag erstmalig im Jahre 1822 in Erfurt realisiert,

„indem die Präparandenanstalt für Volksschullehrer mit der dortigen Taubstummenanstalt organisatorisch fusioniert wird. Um die Lehrer so auszubilden, daß sie gehörlose Kinder in ihren Wohnorten und der nächsten Umgebung unterrichten können, soll an jedem Schullehrerseminar ein Lehrer angestellt werden, der die Methode des Taubstummenunterrichts gründlich erlernt hat und den Seminaristen theoretisch und praktisch vermitteln kann“.

Eine 1825 in Halberstadt errichtete Taubstummenanstalt wurde von vornherein in Verbindung mit dem Seminar organisiert.

Auch Dr. Heinrich Stephani, Konsistorial- und Kreisschulrat zunächst in Augsburg, dann in Eichstädt und Ansbach, versuchte die Taubstummenbildung voranzutreiben und legte 1814 entsprechende Reformvorschläge vor. Sie liefen darauf hinaus, alle Taubstummen zu beschulen ohne neue, kostspielige Institute zu gründen. Aus seiner Sicht war weder die Gehör-(Lautsprache) noch die pantomimische Sprache (Gebärden) nötig. Er sah die Hauptaufgabe des Taubstummenunterrichts darin, die Taubstummen zur Schrift zu befähigen, die im Rahmen der Volksschule vermittelt werden könne. Mit Hilfe der Schriftsprache sollte die allgemeine Bildung erreicht werden.

„Die auf Fingersprache und Schriftsprache aufbauende Methode ist so leicht, dass jeder Geistliche und Schullehrer imstande ist, die in seinem Bezirk lebenden Taubstummen zu unterrichten“ (Stephani z. n. Schumann 1940, 258 f.).

Es sei nicht nötig, die taubstummen Kinder ihren Familien, ihrer Umgebung und ihrer künftigen Bestimmung zu entreißen. Stephani hatte keine eigenen Erfahrungen im Unterrichten Taubstummer, kannte aber die Institute in Leipzig und Freising. Indirekte Erfahrungen gewann er durch seinen Schwager, dem Pfarrer Possekart (1773–1816), der in den Jahren 1814–1816 zwei taubstumme Kinder mit Hilfe eines von ihm aufgestellten grammatisch-pantomimischen Zeichensystems unterrichtete.

Nach Emmerig (1927, 68) liegt Stephanis Bedeutung nicht in dem Vorschlag seines Unterrichtssystems, sondern in dem Vorschlag, jeden Geistlichen und Schullehrer zu befähigen, die in seinem Bezirk befindlichen Taubstummen zu unterrichten. Damit gelang es Stephani, die Behörde auf die bestehende Notlage aufmerksam zu machen.

Graser wiederum – von Löwe (1992, 53) „als Vater der integrierten Beschulung hörgeschädigter Kinder“ bezeichnet – sieht in der Lautspracherziehung die Voraussetzung für den Unterricht mit Hörenden. Die taubstummen Schüler sollten lernen, „an den Bewegungen des Mundes und der übrigen Sprachorgane die einzelnen Laute, Silben und Worte zu unterscheiden und nachzubilden“ und durch „Sprechen-

sehen – Sprechen zu verstehen und selbst zu sprechen“ (Graser z. n. Schumann 1940, 259). Im Gegensatz zu Stephani unterrichtete Graser einzelne taubstumme Kinder und verfügte daher auch über praktische Erfahrungen.

„Zuerst unterrichtete er einen Knaben und mit ihm gleichzeitig den Lehrer, der später die ... vorhandenen Gehörlosen Bayreuths in seine Klasse aufnehmen sollte“, so Zetzsche (1906, 35).

Es handelte sich bei dem Lehrer offensichtlich um den Elementarschullehrer Poland (in der Fachliteratur wird auch die Schreibweise Pohland verwandt). Um 1821 gründete Graser eine Taubstummenschule (keine Taubstummenanstalt!). Er lehnte, wie zuvor auch schon Harnisch und Stephani, Internatsschulen ab. Grasers Idee bestand in einer Kombination von Volks- und Taubstummenschule: Er verband seine Klasse mit der Elementarschule des Lehrers Poland. Dieser wiederum arbeitete nach den Ideen Grasers.

Der Taubstummenlehrer Otto Friedrich Kruse (1801–1879) – er war seit dem sechsten Lebensjahr ertaubt – beschrieb in seinem 1853 veröffentlichten Reisetagebuch (erschieden unter dem Titel „Ueber Taubstumme, Taubstummen-Bildung und Taubstummen-Anstalten nebst Notizen aus meinem Reisetagebuch“) das Vorgehen folgendermaßen:

„Der Lehrer Pohland an der dortigen Elementarschule, ertheilt den Unterricht nach Graser's Grundsätzen. Er unterrichtet die taubst. Kinder aber in besonderen Stunden, so dass dieselben in der Schule für Vollsinnige nur das calligraphische Schreiben und Zeichnen erlernen“ (384).

In Grasers 1829 erschienenem Buch „Der durch Gesicht- und Tonsprache der Menschheit wiedergegebene Taubstumme“ forderte er,

„daß jeder Schullehrer auch Taubstumme zu unterrichten vermag und folglich jede Schule eine Taubstummenschule sein könne, folglich jeder Taubstumme in seinem Ort und im Kreise seiner Familie seine Bildung erhalte; und dahin muß es kommen, dass der Taubstumme die Sprache seiner Mitmenschen erlerne und mit ihnen wie andere Hörende in Verkehr trete“ (z. n. Schumann 1940, 260).

Diese Schrift kann als eine Art Lehrbuch für Lehrer und Eltern für die Erziehung taubstummer Kinder angesehen werden. Durch diese, so Karth (1902, 14), „hat Graser den größten Einfluß auf die Versuche zur praktischen Verwirklichung der Verallgemeinerungsideen ausgeübt“.

Nach Emmerig (1927, 70) gebührt Graser der Verdienst, „dass nunmehr eine große Anzahl von Taubstummen Ausbildung erhielt“. Graser veröffentlichte im Nachgang zu der erwähnten Buchpublikation 1830 eine ergänzende Schrift, in der er noch einmal wiederholte, dass die „Bildung aller taubstummen Kinder“ erreicht werden kann, „wenn ein jeder Taubstumme von einem dazu befähigten Ortsschullehrer unterrichtet wird“ (z. n. Schumann 1940, 260). Zugleich forderte er besondere Vorträge und Übungen zur sofortigen Verbreitung des allgemeinen Taubstummenunterrichts. Grasers Wirken veranlasste u. a., dass alle Lehrerseminare Bayerns – soweit nicht schon vorgebildete Taubstummenlehrer vorhanden waren – geeignete

Lehrkräfte zur Ausbildung an die Zentraltaubstummenanstalt nach München oder zu ihm nach Bayreuth sandten. Diese sollten in den mit den Seminaren zu verbindenden Taubstummenschulen die taubstummen Schüler und zugleich die Seminaristen in der spezifischen Lehrweise unterrichten. Der Taubstummenunterricht sollte zu einem Teil des allgemeinen Unterrichts werden. An vielen Seminarorten entstanden auf diese Weise Taubstummenschulen. So gab es allein in Bayern 1830 acht Institute mit 70 Schülern, 1838 zehn Institute mit 150 Schülern und 1848 elf Institute mit 180 Schülern. Vergleichbare Entwicklungen waren auch in den anderen Provinzen Deutschlands zu beobachten. Die an den Lehrerseminaren gegründeten Taubstummenschulen umfassten anfangs nur etwa zehn Schüler, dehnten sich aber rasch aus. Die Erweiterung ließ sich leicht bewerkstelligen, da diese im Vergleich zu früher gegründeten Taubstummenanstalten keine geschlossenen Institute mit Internaten waren. Sie waren offene Schulen (Externate), deren Erweiterung mit weniger Unkosten verknüpft war.

Grasers Wirken blieb also keineswegs auf Bayern beschränkt. Es fand insbesondere in Preußen Beachtung, wo von 1700 schulpflichtigen Taubstummen nur knapp 170 aus Kapazitätsgründen unterrichtet wurden. Diesen Zustand wollte man beenden, indem per ministerieller Verfügung angeordnet wurde,

„daß aus jedem Schulinspektionsbezirk sich ein Lehrer durch einen Kursus an einem Institute die nötigen Vorkenntnisse zur Erteilung von Taubstummenunterricht anzueignen hätte“ (Zetzsche 1906, 36).

Dieser sollte dann die Gehörlosen des Wohnortes und der näheren Umgebung unterrichten. Außerdem wurden mit den Lehrerbildungsseminaren Übungsschulen verbunden, um den angehenden Lehrern die Möglichkeit zu geben, erste Erfahrungen bei der Unterrichtung Taubstummer zu gewinnen. Die Provinz Sachsen verband als erste – 1829 – Schullehrerseminare mit den Taubstummenschulen „und machte die Methodik des Tbst.-Unterrichts zu einem obligatorischen Lehrgegenstande des Seminar-Unterrichts“ (Hill 1866, 5).

In der Provinz Brandenburg ging man einen anderen Weg. Man schickte ab 1836

„bereits im Amte stehende Schullehrer zu einem 4–6wöchigen Cursus in das Tbst.-Institut zu Berlin ..., um sie mit den Eigenthümlichkeiten des Tbst.-Unterrichts vertraut zu machen und zur Ausübung desselben in ihren Schulen zu befähigen“ (ebd.).

4 Ziele, Anliegen und Auswirkungen der Verallgemeinerungsbewegung

Die Verallgemeinerungsbewegung stellte den Versuch dar, das grundsätzlich anerkannte Bildungsrecht der taubstummen Kinder im Rahmen der Elementarbildung zu realisieren. Der Hintergrund war, dass die Zahl der bildungsfähigen und bil-

dungsbedürftigen Taubstummen in keinem Verhältnis zur Zahl der vorhandenen Taubstummenanstalten, die zudem nur über sehr geringe Aufnahmekapazitäten verfügten, stand. So suchte man nach Wegen, die

„geeignet erschienen

1. allen Taubstummen Unterricht und Erziehung zu gewähren;
2. dieses Ziel zu erreichen, ohne daß die dafür aufzuwendenden Geldmittel unverhältnismäßig gesteigert würden“ (Karth 1902, 12).

Einen angemessenen Weg sah man in einer schulorganisatorischen Gesamtlösung für die Unterrichtung taubstummer Kinder. Die „Verallgemeinerungsbewegung“ bestand in erster Linie in der Verallgemeinerung des Wissens, wie diese Kinder zu unterrichten seien. Verknüpft waren damit aber auch humanistische Gedanken, nämlich die taubstummen Kinder nicht mehr von der hörenden Welt zu isolieren und sie im Kreise ihrer Familie und Wohnumgebung zu belassen. Sie verfolgte – nach Möckel 2007, 90 – zwei Ziele:

1. Die pädagogischen Kompetenzen der Taubstummenlehrer sollten möglichst allen Volksschullehrern zugänglich sein.
2. Taubstumme Kinder sollten, wenn nötig, in ihren Heimatorten die Volksschulen besuchen.

Der Versuch der gemeinsamen Unterrichtung von hörenden und taubstummen Kindern war also nur eine Auswirkung der Bewegung. Die Meinungen darüber waren zweigeteilt, wohl auch deshalb, weil man im Zwiespalt zwischen dem Wunsch, möglichst allen Taubstummen eine Bildung und Erziehung zukommen zu lassen und den finanziellen Möglichkeiten stand. Graßhoff erklärte in Übereinstimmung mit Leitern anderer Taubstummenanstalten, „dass die sicherste und zweckmäßigste Ausbildung der Taubstummen in eigens für sie errichteten Instituten vor sich gehe“ (Karth 1902, 13). Carl Gottlob Reich (1782–1852), nach Anna-Catharina Elisabeth Heinicke ab 1829 dritter Direktor des Leipziger Taubstummeninstituts, befürchtete neben einer unzureichenden Förderung des Taubstummen in der allgemeinen Schule, dass dieser dort Spott und Neckereien ausgesetzt sein könnte. Dr. Viktor August Jäger (1794–1864), Direktor der Gmünder Taubstummenanstalt, vertrat die Ansicht, dass ein Elementarlehrer niemals soviel Zeit für seine taubstummen Schüler aufbringen könne wie der Lehrer in einer Taubstummenanstalt. Er sah es als unmöglich an, allen Schülern mit ihren unterschiedlichen Fähigkeiten in einer Klasse gerecht zu werden. Grundsätzlich bezweifelte er jedoch nicht, dass es möglich sei, Taubstumme an den Ortsschulen zu bilden: Die Volksschulen könnten etwas für die Taubstummen tun, indem sie den Anfangsunterricht übernehmen und sie im Zeichnen, mechanischen Schreiben und im Lautieren unterrichten, um sie somit für den ferneren Unterricht, der dann an einer Taubstummenschule erfolgen sollte, vorzubereiten (vgl. Walther 1882, 236). Sein Kollege, Otto Friedrich Kruse, Direktor der Taubstummenanstalt in Schleswig, sah es umgekehrt: Die Bildung zwischen dem sechsten und zwölften Lebensjahr sollte in einem Taubstummeninstitut erfolgen, die weitere Bildung könne dann die Ortsschule übernehmen.

Die praktische Umsetzung der Idee der gemeinsamen Beschulung erwies sich im Alltag als schwierig. Ein Beispiel dafür hat Ellger-Rüttgardt (2008, 110f.) zusammengefasst. Sie stützt sich dabei auf einen Reisebericht von Johann Joseph Gronewald (1804–1873):

„Ein Taubstummenlehrer aus der Rheinprovinz, von der Anstalt in Köln, Joseph Gronewald, besuchte voll Sympathie für die Graser'scher Verallgemeinerungsidee dessen Unterricht mit Gehörlosen in Bayreuth im Jahre 1835. Gronewald, der seine Ausbildung an der Berliner Taubstummenanstalt erhalten hatte, war allerdings massiv enttäuscht von dem, was er sah, nicht zuletzt wegen der geringen Kenntnisse der taubstummen Schüler. Was waren nun seine Beobachtungen und Erkenntnisse? Gronewald hospitierte in einer Elementarklasse, die von 143 (!) sechs- bis achtjährigen Schülern besucht wurde, von denen sieben taubstumm waren. Diese gehörlosen Schüler waren vor Aufnahme in die Klasse in einem zweijährigen vorbereitenden Unterricht in Sprechen, Lesen und Schreiben eingeführt worden und erhielten jeden Tag eine Art Nebenunterricht, in dem der Unterrichtsstoff der Klasse vor- und nachbereitet wurde. Die gehörlosen Schüler rückten mit den anderen nun aber nicht in die nächste Klasse auf, sondern verblieben während ihrer gesamten Schulzeit in der ersten Klasse, wo „auch jedes Mal das alte Pensum von vorn wieder anfängt“ (Gronewald 1835, 58).

Gronewald kam zu dem Schluss, dass die insgesamt geringen Lernergebnisse der gehörlosen Schüler vor allem Frucht des besonderen Nebenunterrichts waren und dass ihre Lernmöglichkeiten in einer Schule nur für Gehörlose ungleich größer gewesen wären – ein Urteil, das der sehr tüchtige Lehrer Poland, der diese Klasse unterrichtete, teilte, denn auch er sprach von einem „Notbehelf“ (Gronewald 1835, 49 ff.). Aufgrund seiner desillusionierenden Erfahrungen urteilte Gronewald:

„Sollte ich nun ... bekennen müssen, welcher Art von Taubstummen-Bildungs-Anstalten ich nach Betrachtung der Graserschen Schule den Vorzug gäbe, so würden es ... unbedingt die reinen Taubstummen-Schulen sein“ (1835, 57).

Aus dem Reisebericht wird im Weiteren deutlich, dass die taubstummen Schüler täglich zwei Stunden zusätzlichen (gesonderten) Unterricht erhielten (Gronewald 1835, 52), indem u. a. der zuvor im gemeinschaftlichen Unterricht erarbeitete Lehrstoff nochmals mit den Taubstummen durchgegangen wird (ebd., 56). Die Einschätzung Gronewalds basierte auf fachbezogenem Wissen. Er war 1826 vom Lehrerseminar in Brühl (das Rheinland gehörte damals zu Preußen) für zwei Jahre an die Berliner Taubstummenanstalt delegiert wurden, um dort – im Sinne Grasers – sich mit dem Taubstummenunterricht vertraut zu machen und dann als Seminarleiter Seminaristen anleiten zu können. Da nach seiner Rückkehr am Seminar in Brühl keine Stelle frei war, übernahm Gronewald 1828 eine Stelle als Lehrer an der Höheren Bürgerschule in Köln, wo er in dienstfreien Stunden Taubstumm unterrichtete. 1832 gründete er in Köln ein Taubstummeninstitut.

5 Das Ende der Verallgemeinerungsbewegung

Das eben dargestellte Beispiel zeigt, dass die gemeinsame Beschulung von hörenden und hörgeschädigten Schülern wenig günstig verlief. Neben den unzureichenden Rahmenbedingungen – Klassengröße, fehlende vorschulische Bildung und Erziehung (von einer Frühförderung i. e. S. ganz zu schweigen), fehlende technische Kommunikationshilfen, fehlendes allgemeines Wissen über die Auswirkungen einer Hörstörung u. v. a. m. – dürften die didaktisch-methodischen Unzulänglichkeiten zum Scheitern der Verallgemeinerungsbewegung beigetragen haben. Der von den Befürwortern der Verallgemeinerungsbewegung geforderte und als unerlässlich angesehene teilweise individuelle Unterricht wurde den taubstummen Schülern – wenn überhaupt – in viel zu geringem Umfang gewährt. Den Lehrern fehlte es zudem an grundsätzlichen, didaktisch-methodischen Kenntnissen, wie Taubstummme zu unterrichten seien.

Mit Beginn der 60er Jahre des 19. Jahrhunderts begannen sich die Taubstummenschulen von den Lehrerbildungsseminaren abzutrennen. Die Hintergründe waren vielfältig: Die Taubstummenanstalt in Stettin wurde 1861 selbstständig, weil man das dortige Seminar verlegt hatte. Andere trennten sich, weil die Ausbildung der Seminaristen zu Taubstummenlehrern nicht bzw. nicht ausreichend erreicht wurde. 1876 trat die für die Provinzen Preußen, Brandenburg, Pommern, Schlesien und Sachsen geltende Provinzial-Ordnung vom 29. Juni 1875 in Kraft, die die Bildung der Taubstummen an die provinzialständische Verwaltung verwies (vgl. Karth 1902, 31). Nunmehr erfolgte eine rasche Trennung von Taubstummenanstalten und Seminaren. Als letzte Anstalt folgte in Preußen Weißenfels am 01. Oktober 1880. Die gleiche Entwicklung war in Süddeutschland zu beobachten. Aus den Seminar-taubstummenschulen entstanden auch hier eigenständige Taubstummenanstalten. Parallel dazu kam es zur Gründung neuer Institute. Private Anstalten, die sich bis dahin mühsam erhalten hatten, wurden von den Provinzen übernommen.

Nachdem mehr und mehr schulische Einrichtungen errichtet worden waren, die die schulpflichtigen taubstummen Kinder aufnehmen konnten, rückte man vom Gedanken der schulischen Integration wieder ab. Stattdessen kam es zunächst zu einem kontinuierlichen Ausbau und zu einer weiteren Ausdifferenzierung.

Nach Blau (1966, 22) liegt historisch gesehen der Verdienst der Verallgemeinerungsbewegung darin,

„daß die absolute Zahl der Taubstummenschulen vermehrt und die Voraussetzungen dafür gelegt wurden, daß sich die Seminar-taubstummenschulen später zu selbständigen Bildungseinrichtungen auswachsen konnten“.

Es kam aber auch zu einer Diskussion um Internate, Externate und gemischte Anstalten (s. Karth 1902). Die ersten Unterrichts- und Erziehungsstätten für Taubstummme waren Internate. Erst mit den Taubstummenschulen an den Seminaren kam die Idee der Externate auf. Kinder, deren Eltern von den Schulen zu weit entfernt wohnten, wurden in Pflegefamilien gegeben, die dafür einen finanziellen Zuschuss erhielten.