

Jürgen Oelkers

Reformpädagogik and Beyond^{)}*

1. Reformpädagogik und Eros

Vermutlich kennt jede Lehrperson den Begriff „Reformpädagogik“, der in der Ausbildung vermittelt wird, einen sehr guten Klang hat und bis heute als Orientierungspunkt gilt, wenn es darum geht, die richtige, nämlich die kindgemässe Erziehung zu bestimmen. Das scheint ohne Rückgriff auf die Reformpädagogik nicht zu gehen, was auch damit zu tun hat, wie hoch ihr Rang angenommen wird. Mit „Reformpädagogik“ soll ja eine historische Wende bezeichnet werden, eine umwälzende Epoche der Erziehungs- und Schulgeschichte in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts.

Die Epoche soll glänzend gewesen sein. Auf ihre Errungenschaften berufen sich bis heute zahllose Autorinnen und Autoren, die Reformen in Schule und Erziehung vor Augen haben. Wenn sie für die Rechte und Freiheiten von Kindern eintreten, die Individualisierung des Unterrichts fordern oder dialogische Partnerschaft im Umgang zwischen Erwachsenen und Kindern als grundlegend betrachten, dann steht dabei immer irgendwie die Reformpädagogik im Hintergrund. Aber was genau soll man sich darunter vorstellen?

„Pädagogik vom Kinde aus“ ist seit Beginn des 20. Jahrhunderts ein Schlagwort, mit dem sich berühmte Namen verbinden, die bis heute grosse Bedeutung haben. Ich nenne nur Maria Montessori, Ellen Key, Helen Parkhurst, Jean Piaget oder John Dewey. Sie traten für eine neue Erziehung ein, die das Kind in den Mittelpunkt stellen sollte. Vor hundert Jahren war das eine ideologische Kampffront. Die neue Erziehung sollte die alte, die autoritäre und letztlich kinderfeindliche, abschaffen. Einen Kompromiss gab es nicht, man konnte nur für das Gute und gegen das Schlechte eintreten, wenn man sich erst einmal für die Reformpädagogik entschieden hatte.

Aber man kann nicht einfach historisch geprägte und kulturell tief verankerte Erziehungsstile „abschaffen“, nur weil pädagogische Autoren dies fordern. Es herrscht ja auch nicht Frieden, nur weil Maria Montessori eine Friedenserziehung propagiert hat. Nicht das Konzept ist entscheidend, sondern die Entwicklungen der Praxis, und die sind meistens anders, als die Theorie sie erwartet. Pädagogische Theorien idealisieren die Wirklichkeit, sie gehen vom besten Fall und rechnen nicht damit, dass sie scheitern könnten. Die Idealisierung ist platonisch, sie bestimmt das Gute, Wahre und Schöne der Erziehung, ohne auf die Niederungen des Alltags einzugehen.

^{*)} Vortrag in der Universität Zürich am 24. Oktober 2012.

Im deutschen Sprachraum werden reformpädagogische „Bewegungen“ unterschieden, die mit Trägergruppen in Verbindung gebracht werden. Diese Bewegungen stehen nicht nur für ein neues Konzept, sondern auch für eine alternative Praxis. Das erhöht die Glaubwürdigkeit, denn nunmehr kann darauf verwiesen werden, dass die pädagogischen Ideen auch tatsächlich ausprobiert worden sind und Erfolg hatten.

- Eine dieser reformpädagogischen Bewegungen waren die Landerziehungsheime.
- Sie wurden als „Erziehungsgemeinschaft“ verstanden und von der staatlichen „Unterrichtsanstalt“ abgegrenzt.
- Die Pädagogik der Gemeinschaft setzt auf Nähe und Beziehung, also weder auf Methode noch auf Schulorganisation.

Zur Beschreibung von „Nähe“ in einer pädagogischen Beziehung wird seit dem ausgehenden 19. Jahrhundert eine antike Denkfigur verwendet, die „platonischer Eros“ genannt wird. Platons Philosophie geht von „Knabenliebe“ aus, die die Beziehung zwischen einem erwachsenen Mann und einem Jungen bestimmen und dem Jungen zur Bildung verhelfen soll; von Frauen und Mädchen ist keine Rede. Eros, der Gott der Liebe, bietet bei Platon Gewähr für eine rein geistige Beziehung, die erotische Sinnlichkeit oder gar Sexualität nicht benötigt. Bis heute spricht man bekanntlich von „platonischer Liebe“.

Übertragen auf die Pädagogik soll damit eine Beziehung zwischen einem Erwachsenen und einem Kind bezeichnet werden, die von Liebe und Nähe gekennzeichnet ist. Was bis dahin auf die Familie beschränkt war, soll auf das gesamte pädagogische Feld ausgedehnt werden, ohne dabei Gefahren zu bestimmen und Fehlformen vor Augen zu haben. Die pädagogische Beziehung ist sinnlich, die Nähe muss gefühlt werden, aber sie ist frei von jedem Verlangen. Insofern wird Anschluss an die Antike gesucht. Der Erzieher liebt das Kind auf uneigennützig Weise und er steht ganz im Dienste der Entwicklung seiner Schutzbefohlenen.

Die Frage war nie, ob das eine sinnvolle oder nicht vielmehr eine gefährliche Begründung für eine pädagogische Beziehung ist, sondern immer nur, wie man dem Ideal möglichst nahe kommen kann. Der „pädagogische Eros“ ist im Umfeld der deutschen Jugendbewegung vor dem Ersten Weltkrieg entstanden. Hier spielten die „Gemeinschaften“ der Jugendlichen und deren „Führer“ eine zentrale Rolle. Gemeinschaften dieser Art stellen „unmittelbares Erleben“ in den Mittelpunkt, sie basieren auf sozialer Nähe und wenden sich gegen die Konventionen in den Umgangsformen.

Parallel zu den Gemeinschaften der Jugendbewegung entstanden vor dem Ersten Weltkrieg die „Erziehungsgemeinschaften“ der deutschen Landerziehungsheime, die es auch in der Schweiz und in Österreich gegeben hat. Auch sie sollten unkonventionell und antibürgerlich sein. Landerziehungsheime galten unmittelbar nach ihrer Gründung als eine besondere Errungenschaft der Reformpädagogik, denen nur positive Wirkungen

zugeschrieben wurden. Gegenteilige Evidenzen mussten negiert werden oder wurden erst gar nicht gesucht. Der Grund ist, dass in ideologischer Hinsicht pädagogische „Nähe“ mit „Eros“ zusammengebracht wird.

„Nähe“ soll persönlich und unmittelbar gelebt werden, nur dann ist die Beziehung authentisch und wirksam. Daher sind die Landerziehungsheime in „Familien“ oder „Kameradschaften“ aufgeteilt worden, in denen Kinder und Jugendliche mit ihren Lehrern zusammenlebten. Eine Möglichkeit des Rückzugs gab es nicht, der Tag und die Nacht wurden miteinander geteilt. Oft kamen die Schüler aus problematischen bürgerlichen Familien und hatten Misserfolge in der Schule erlebt, die Landerziehungsheime wollten diese schlechten Erfahrungen mit einem Kontrastprogramm ausgleichen.

- Von „pädagogischem Eros“ war dann die Rede, wenn ein männlicher Erzieher den Typus des Familienoberhauptes verkörperte.
- Es soll eine platonische Grenze geben, die den Erzieher von Übergriffen abhält und die Selbstlosigkeit bewahrt.
- Diese Grenze ist in den letzten beiden Jahren fraglich geworden.

Der „pädagogische Eros“ spielt in der deutschen Pädagogik eine wichtige Rolle. Bekannt ist etwa Herman Nohls bis heute viel zitierte Figur des „pädagogischen Bezuges“, die als idealtypische und elementare Struktur der Erziehung überhaupt angenommen wird. Ein anderes Beispiel ist der Platoniker Hartmut von Hentig, der die öffentliche Diskussion über Schule und Bildung in Deutschland wie kein zweiter geprägt hat. Er ist auch in der Schweiz viel gelesen und hat nachhaltig die Pädagogik der Lehrerinnen- und Lehrerbildung beeinflusst. Er war der Vordenker der „neuen“ Reformpädagogik. Heute steht er im Zentrum einer kritischen Diskussion und mit ihm werde ich beginnen.

2. Hartmut von Hentig und die „neue“ Reformpädagogik

Vor zwei Jahren, am 26. Januar 2010, hielt Hartmut von Hentig im weissen Saal des Neuen Schlosses in Stuttgart einen öffentlichen Vortrag. Eingeladen hatte der Minister für Kultus, Jugend und Sport des Bundeslandes Baden-Württemberg. Hentig, der als „bedeutendster Pädagoge der Gegenwart in Deutschland“ angekündigt wurde,¹ hatte im Vorfeld mitgeteilt, dass dieser Vortrag seine letzte öffentliche Äusserung zur Pädagogik sein würde. Das Publikum konnte also einem Vermächtnis bei Lebzeiten zuhören. Der Vortrag begann um 16.30 Uhr vor vierhundert Zuhörern, nur so viele fanden Einlass. Der Titel lautete:

**Das Ethos der Erziehung:
Was ist in ihr elementar?**

¹ Flyer zur Ankündigung des Vortrages vom Dezember 2009.

Es geht in dem Vortrag um zehn elementare und damit universelle Wesensmerkmale der Erziehung, mit denen Hentig seine Pädagogik noch einmal bündeln und zusammenfassen wollte. Die ersten fünf dieser Wesensmerkmale lauten so:

1. Erziehung ist ein „Behelf“, weil die Natur nicht dafür sorgt, dass Kinder in die Welt hineinwachsen können.
2. Der Erzieher hat das Kind und den jungen Menschen vor allem zu achten.
3. Unentbehrlich ist auch die „*Liebe* zu Kindern“, die man „früher“ „pädagogischer Eros“ genannt hat.
4. Wer erziehen will, muss Vorbild sein und dazu beitragen, „was dem anderen zu seiner Vollkommenheit fehlt“.
5. Erziehung ist nicht möglich „ohne eine *Gemeinschaft* hinreichend verschiedener Menschen“.

Weiter gehören Erfahrung und Bewährung zu den Wesensmerkmalen der Erziehung, Individualisierung, Lebens- und Weltkenntnis sowie die Bereitschaft der Erziehenden, „*ihre* Zöglinge wieder freizugeben“.

- Das müsse jederzeit möglich sein, dann, wenn die Zöglinge mit den Erziehenden „nicht zurechtkommen“.
- „Erziehung muss scheitern dürfen wie jede andere menschliche Tätigkeit“ (Hentig 2010).

Das Publikum reagierte auf diese Botschaften geradezu enthusiastisch und mit lang anhaltendem Beifall. Der Minister hatte Hartmut von Hentig als „epochalen Pädagogen“ begrüßt, und der Vortrag, schrieb die Süddeutsche Zeitung wenige Tage später, habe „fast wie eine reinigende Messe“ gewirkt. Hentig stellte die empirische Verflachung der Pädagogik in Frage, kritisierte die Politik der Leistungsmessung, wandte sich gegen das „Lob der Disziplin“ seines Schülers Bernhard Bueb² und stellte eine Erziehung für das „richtige Leben“ in Aussicht. Er sprach, anders gesagt, seinen Zuhörern aus dem Herzen.

Am Ende, so der Journalist, „erhoben sich die 400 Zuhörer samt Minister von den Stühlen“, um einem Mann zu „huldigen“, der als „radikaler Aufklärer“ und „unerbittlicher Irritator“ bezeichnet wird, „der sich an den Verhältnissen reibt“. Für die Süddeutsche Zeitung gehört er zu den prägenden Intellektuellen der Bundesrepublik. Er habe sich, heisst es weiter, sein „politisches und pädagogisches Feuer“ bewahrt, und dass der Stuttgarter sein „letzter pädagogischer Vortrag“ gewesen sein soll, sei „hoffentlich nur Koketterie“ (Süddeutsche Zeitung Nr. 24 vom 30. Januar 2010, S. 16).

Niemand scheint sich daran gestört zu haben, dass Hentig tatsächlich vom „Zögling“ sprach, als sei er im Kaiserreich, die pädagogische „Gemeinschaft“ bemühte, ohne zu sagen, was er damit meint, wie man in Deutschland eigentlich erwarten würde, weiter störte

² Mit Bernhard Bueb hatte Hartmut von Hentig noch am 20. Januar 2010 in der Berliner Friedrich Nauman Stiftung diskutiert. Das Thema lautete: „Freiheit – eine Frage der Erziehung?“

niemand, dass in dem Vortrag ernsthaft „Vorbild“ und „Vollkommenheit“ in einen Zusammenhang gebracht wurde, als könnte je ein Mensch vollkommen werden und es störte schliesslich auch niemand, dass die Liebe zum Kind vom „pädagogischen Eros“ geprägt sein soll, der als „Wesensmerkmal“ der Erziehung gefasst wird.

Diesen Gott Eros, so Hentig (2010, S.11), habe „Platon in die Erziehung eingeführt“ und seit Pestalozzi werde damit die „Elternliebe“ verbunden. Es bedarf, so Hentig, „keiner Verbergung der Natürlichkeit des hier waltenden Gefühls“.

Aber „unsere aufgeklärte Gesellschaft“ heisst es weiter, ist „in diesem Punkt kleinmütig. Sie blickt misstrauisch auf jede Zärtlichkeit und errichtet fürsorgliche Schutzvorkehrungen gegen den scheuen Gott. Athene und Telemachos, Wilhelm und Mignon, Kapitän Vere und Billy Budd lässt sie nur in der Literatur zu“ (ebd., S. 12).

Die Anspielung gilt drei berühmten Erziehungspaaren der Literaturgeschichte. In Homers *Odyssee* erzieht die Göttin Athene in der Gestalt des Mentors den jungen Telemachos zum Mann, Mignon ist die zwölfjährige Geliebte von Wilhelm Meister in Goethes *Theatralischer Sendung* und in Herman Melvilles Seefahrerroman *Billy Budd, Sailor* geht es um die Beziehung von Captain Vere zu dem jungen Billy Budd, der auf dem Schiff von den Männern als kindlich-schöner Matrose verehrt wird. Er ist das strahlende Naturkind, „our handsome sailor“, an dem auch der Kapitän Gefallen findet (Melville 1997, S. 322, 327).³

Niemand im Publikum konnte wahrscheinlich mit dieser Anspielung etwas anfangen, es sei denn in Bewunderung für die Gelehrsamkeit des Redners. Der so umschriebene „pädagogische Eros“ sorgte wenige Wochen nach dem Stuttgarter Vortrag für helle Aufregung und Entsetzen in der deutschen Öffentlichkeit mit Wirkungen bis in die Schweiz hinein, als klar wurde, was „der scheue Gott“ in Wirklichkeit war. Manche Stimmen sprechen rückblickend sogar von einem medialen „Tsunami“ (Dehmers 2011, Teil 3), der auch Hentig erfassen sollte und der dafür sorgte, dass er sich unfreiwillig doch wieder zur Pädagogik äussern musste.

Am 6. März 2010, in der Samstagsausgabe der Frankfurter Rundschau, erschien ein zweiseitiger Artikel, der mit „Missbrauch an Elite-Schule“ überschrieben war. Gemeint die 1910 gegründete Odenwaldschule in Hessen, die gerade ihr hundertjähriges Jubiläum vorbereitete. Die Odenwaldschule hat sich selbst immer als Teil der Landerziehungsheimbewegung und so in einer grossen Tradition verstanden. Sie ist seit 1963 UNESCO-Modellschule und galt als eine Vorzeigeschule der deutschen Reformpädagogik, gegründet von dem Oberlehrer und Lebensreformer Paul Geheeb, der 1961 gestorben ist und von seinen Anhängern geradezu als Inkarnation des „pädagogischen Eros“ verehrt wurde.

Der Artikel vom 6. März stellte dar, dass die Odenwaldschule von ihrer Geschichte eingeholt werde. Es sei dies eine Geschichte ständigen sexuellen Missbrauchs von Schülern,

³ „Such a fine specimen of the *genus homo*, who in the nude might have posed for a statue of young Adam before the Fall“ (Melville 1999, S. 327).

die bis in die sechziger Jahre zurückreiche und mindestens dreissig Jahre gedauert habe. Belegt wird das mit Zeugenaussagen von Ehemaligen und eidesstattlichen Erklärungen, die der Zeitung vorlagen (Schindler 2010). Weitere Artikel folgten und veränderten den öffentlichen Diskurs grundlegend, auch weil Namen genannt wurden und die Realität nicht länger hinter den reformpädagogischen Idealen verschwinden konnte.

Der Haupttäter, wenngleich bei weitem nicht der einzige, kam Ostern 1969 an die Odenwaldschule. Er wurde Lehrer, ohne dafür ausgebildet worden zu sein. Drei Jahre später wurde er sogar Leiter der Odenwaldschule und blieb bis 1985 in diesem Amt. Während dieser Zeit hat er immer wieder Kinder missbraucht, vor allem Jungen in seiner „Familie“, ohne behelligt zu werden. Er verliess die Schule aus bislang ungeklärten Gründen und machte danach eine steile Karriere als Bildungsexperte und Schulreformer. Der Täter heisst Gerold Becker, er hat Theologie studiert und war jahrzehntlang der Lebenspartner Hartmut von Hentigs.

Becker war ein notorischer Päderast und Kinderschänder. Schon nach seinem Abitur 1955 können ihm Delikte im Rahmen der kirchlichen Jugendarbeit in Göttingen nachgewiesen werden und auch während seines Vikariats in Linz gab es einen einschlägigen Verdacht (Füller 2011, S. 58ff.). Becker hat sich die Odenwaldschule für diesen Zweck ausgesucht, begünstigt durch das System der „Familien“, in denen die Kinder und Jugendlichen mit jeweils einer Lehrperson zusammenlebten, von der sie oft emotional abhängig waren. Opfer waren zwölf- bis vierzehnjährige Jungen, die vielfach aus zerrütteten Familien kamen. Becker wählte sich oft die schwächsten aus, die, die sich nicht wehren konnten.

In einem bekannt gewordenen Fall beutete Becker einen Jungen auch noch nach seinem Weggang von der Odenwaldschule sexuell aus. Der Junge, dessen Platz in der Schule vom Jugendamt finanziert wurde, verbrachte seine Sommerferien bei Becker in Berlin und fiel ihm zum Opfer. Später hat der Junge Becker erfolgreich erpressen können, ohne dass ihm das viel geholfen hätte. Becker hatte ihn zerstört. Der Junge starb Anfang 2001 „an den Folgen eines Cocktails aus Sedativen“, einen Tag vor dem Beginn einer stationären Behandlung (Dehmers 2011, S. 82).

Inzwischen liegen Aussagen vor, gemäss denen es noch andere Fälle dieser Art gegeben hat. Becker, sagen Zeugen, habe sich Schüler der Odenwaldschule „vermitteln“ lassen und diese dann in Berlin „betreut“. Er holte seine Opfer persönlich ab und brachte sie auch wieder zur Schule zurück. Einige sind inzwischen gestorben und andere haben vergeblich versucht, einen Schulabschluss zu erreichen (Koerfer 2011). Auch sie sind von dem Päderasten Becker ruiniert worden.

Der Täter blieb unbehelligt bis zum Schluss und büsste auch nicht seinen Ruf als Schulentwickler und Bildungsexperte ein. Becker wurde bereits im November 1999 in einem Zeitungsartikel entlarvt, ohne dass damit Folgen verbunden waren. Er verlor einige Ämter, aber sein pädagogisches Netzwerk blieb erhalten. Eine Anzeige gegen ihn zerschlug sich

wegen der Verjährung der Straftaten, Becker konnte weiterhin publizieren, hielt Vorträge⁴ und war auch noch für Stiftungen tätig.⁵ Jedem anderen hätte die öffentliche Bezeichnung, Missbrauch begangen zu haben, den Kopf gekostet.

Gerold Becker hat sich selbst immer wieder und fast vierzig Jahre lang in die Tradition der deutschen Reformpädagogik und speziell der deutschen Landerziehungsheime gestellt, zu denen auch die Odenwaldschule gehörte (Becker 1971, Becker 2007). Er tat das nicht ohne Kritik, aber im festen Glauben an das Konzept und so an die grundlegende Alternative zur Staatsschule. Die heute viel diskutierte Frage ist, warum ein Landerziehungsheim seine Taten begünstigt hat und was das für die deutsche Reformpädagogik bedeutet. Das lässt sich nur dann klären, wenn man eine Vorstellung von den Taten und den Opfern gewinnt.

Hartmut von Hentig hat am 12. März 2010 in einem Interview mit dem Journalisten der Süddeutschen Zeitung, der ihn zuvor so den Himmel gelobt hat, erklärt, dass er von dem, was Becker vorgeworfen werde, nichts gewusst habe und es ja auch sein könne, dass Becker verführt worden sei (Süddeutsche Zeitung vom 12. März 2010, S. 3). Dem Spiegel erklärte er am 14. März, er könne einen Zusammenhang zwischen „Reformpädagogik“ und „sexuellem Missbrauch“ nicht erkennen, über die Opfer verlor er kein Wort und bezogen auf die damals bereits massierten Fälle aus der Odenwaldschule stellte er die Gegenfrage:

„Kann man ... von ‚regelmässigem‘ oder ‚massivem Missbrauch‘ oder gleich von einem ‚Kulturprogramm‘, also von einer pädagogischen Instrumentalisierung pädophiler Verhältnisse reden? Müsste man nicht zunächst sagen, wie sich die Vorkommnisse auf welche Zeit verteilen und wie sich die Verteilung in anderen Lebensbereichen regelt? Davon abgesehen, dass ja bisher nur Aussagen gesammelt, nicht aber geprüft, Personen zugeordnet und kategorisiert worden sind“ (Der Spiegel Online vom 14.3.2010).

Die „Aussagen“ stammten natürlich von Personen, sie liessen sich schon damals zuordnen und sind überprüft worden, sonst hätten die Artikel gar nicht erscheinen können. Hentig hätte davon ausgehen müssen, dass in einem so heiklen Fall die Angaben hieb- und stichfest gemacht worden sind. Und soll die Frage nach der „Verteilung“ von Missbrauchsfällen Becker und die Odenwaldschule entlasten, etwa weil es mehr Priesterseminare als Landerziehungsheime gibt?

Inzwischen liegen Zahlen vor, die den damaligen Verdacht erhärten, dass es sich tatsächlich um ein bewusst aufgebautes „Kulturprogramm“ gehandelt hat. Im Dezember 2010 lag der Abschlussbericht von zwei mit der Aufklärung beauftragten Juristinnen vor, der 132 Opfer in mehr als vierzig Jahren dokumentiert (Burgsmüller/Tillmann 2010). Der von Opfern

⁴ So am 20. Mai 2004 zur Himmelfahrtstagung der „bündischen akademie“ in Lüdersburg. Becker hielt den Eröffnungsvortrag, das Thema lautete „Wahrnehmen und sich begrenzen“. Am nächsten Tag hielt er noch ein Impulsreferat, das der Frage nachging, wie Überschreitungen kultureller Grenzen „aus der Sicht der Pädagogik gelingen können („Ich sehe was, was Du nicht siehst“ 2004, S. 3).

⁵ Becker war Mitglied im Vorstand der Shaul B. und Hilde Robinsohn-Stiftung in Berlin. Er verliess die Stiftung aus Krankheitsgründen im Mai 2009.

gegründete Verein „Glasbrechen“ nimmt eine Gesamtzahl zwischen 400 und 500 an. Nicht gezählt sind Übergriffe unter den Schülern.

Der Ausdruck „Kulturprogramm“ geht auf ein Gutachten zurück, das die damalige Leiterin der Odenwaldschule bei einem Frankfurter Psychologen in Auftrag gegeben hat und das durch die weiteren Untersuchungen mehr als bestätigt wurde, sofern man sexuelle Ausbeutung durch Päderasten überhaupt mit dem Begriff „Kultur“ in Verbindung bringen kann. Aber es *war* „regelmässiger“ und „massiver“ Missbrauch in einem Landerziehungsheim der deutschen Reformpädagogik.

Hentigs immer wieder geäußerte „Bewunderung für Gerold Beckers Pädagogik“ (Der Spiegel Online vom 14.3.2010) erscheint dann in einem seltsamen Licht. Auf die Frage, ob er etwas hätte bemerken müssen und sich deswegen Vorwürfe machen, antwortet Hentig mit Hinweis auf die Pädagogik Beckers:

„Nein. Die (Vorwürfe) könnte ich mir doch nur machen, wenn es einen Anlass dazu gegeben hätte - eine Verdacht erregende Wahrnehmung, ein Misstrauen, ein mir zugetragenes Gerücht. Ich habe ja dauernd und genau hingesehen: voll Neid, wie gut es diesem Mann gelang, auf Kinder einzugehen, ihnen etwas zu erklären, sie durch Ablenkung oder geduldiges Zureden von einem Unfug abzuhalten“ (ebd.).

Aber wenn er im gleichen Interview angibt, die Odenwaldschule in der Zeit, als Becker dort Lehrer und Schulleiter war, „vermutlich einmal im Jahr“ besucht zu haben, „selten länger als einen Tag“ und „meistens verbunden mit einer Tagung“ (ebd.), dann stellt sich die Frage, wie die „Bewunderung für Gerold Beckers Pädagogik“ entstanden sein soll und wo er „genau hingesehen“ haben will.⁶

Hartmut von Hentigs bislang letztes Wort in dieser Sache stammt von Juli 2011 und ist im November 2011 öffentlich geworden. Die Stellungnahme war ursprünglich nur gedacht für den Freundeskreis, sie lautet so:

„Die Berichte von Betroffenen sind Zeugnisse ... schwerer Verletzungen und nicht entschuldbarer Übergriffe von Seiten Erwachsener. Sexueller Missbrauch von Kindern ist ein Verbrechen. Dass solche Übergriffe Gerold Becker anzulasten sind, trifft niemanden härter als seinen engsten Freund. Als dieser bitte ich seine Opfer in Demut, sie mögen dem Toten die Verzeihung gewähren, um die er sie noch lebend gebeten hat. Ich tue es im Mitgefühl für die Kinder, die sie damals waren, und für die Kränkung, dass man ihnen als Erwachsenen nicht geglaubt hat. Was das bedeutet,

⁶ Hentig verweist auf eine Episode aus dem Jahre 1968, die in seinen Lebenserinnerungen beschrieben wird. Becker war noch nicht Lehrer an der Odenwaldschule. Hentig unternahm mit ihm und seinem zehnjährigen Neffen Nikolaus eine Sommer-Segelfahrt in Griechenland, die fünf Wochen dauerte. Nikolaus galt als schwieriges Kind und Becker als der, der ihm helfen konnte (Hentig 2007, S. 261). Hier will Hentig die Pädagogik Beckers entdeckt haben. Unterricht hat er vermutlich nie gesehen und als Schulleiter war Becker untragbar.

habe ich im letzten Jahr gründlich gelernt. Eine Abkehr von dem toten Freund nützt niemand und ist von mir nicht zu erwarten.“⁷

Der tote Freund war als Erwachsener sein Leben lang ein notorischer Kinderschänder, mit dem Hentig fast 50 Jahre lang eng liiert war. Im Blick darauf, dass man ihm nicht glaubt, während dieser Zeit von dem Treiben Beckers nichts mitbekommen zu haben, setzt er sich mit dessen Opfern gleich. Und er geht davon aus, dass man für unentschuld bare Übergriffe um Verzeihung bitten kann. Zwischen dem Täter und den Freund kann auch emotional unterschieden werden.

Aber die Frage ist nicht, ob Hentig „etwas“ wusste oder nicht. Klären lassen wird sich das vermutlich nicht, doch nicht die Beziehung zu Becker, die ihre Abgründe haben mag, ist das Problem, sondern der Zusammenhang zwischen dem, was theoretisch begründet wurde und praktisch geschehen ist. Wenn man nicht einfach Voyeur spielen und über Mitwisserschaft spekulieren will, dann muss die Frage nach der Reformpädagogik und ihrer ideologischen Funktion gestellt werden.

Becker wie Hentig waren Apologeten der Reformpädagogik und speziell der Landerziehungsheime. Sie hatten auch keine Mühe, sich als Vertreter einer „neuen Reformpädagogik“ zu verstehen, die dort anschliesst, wo die historische am Ende der Weimarer Republik aufgehört hat. Hentig berief sich immer auf Rousseau und die Theorie, dass die Erziehung der Natur des Kinds folgen müsse. Auch viele Vertreter der historischen Reformpädagogik waren Rousseauisten, die ihre Sichtweise der alternativen Erziehung mit den pädagogischen Lehren des Genfer Exzentrikers begründeten. Von Rousseau stammt die Idee der freien Erziehung auf dem Lande.

3. Apologien

2010 lehnte Hentig jeden Bezug auf die deutsche Reformpädagogik ab, den er wenige Jahre zuvor noch dezidiert gesucht hat, und zwar ausdrücklich im Zusammenhang mit Landerziehungsheimen wie die Odenwaldschule, die er in seinen Erinnerungen ernsthaft als „pädagogischen Zauberberg“ bezeichnet hat (Hentig 2007, S. 294). Sie überragt mit ihrer Pädagogik jede andere Schule, und das ist das Problem, denn ein „Zauberberg“ ist keine Schule, nur Pädagogikprofessoren können sie dazu machen. Allerdings sieht die Odenwaldschule genau so aus.

Am 25. März 2010 stellte Hentig im Blick auf die Missbrauchsfälle und seinen Freund Becker die inzwischen berühmte Frage: „Was habe ich damit zu tun?“ Im gleichen Interview äussert er sich zur Reformpädagogik.

⁷ <http://forum-kritische-paedagogik.de/start/>

„Da sei die sogenannte Reformpädagogik mit ihrer nicht immer erfreulichen Genealogie. Ich habe mich nie auf sie berufen, schon weil ich zu wenig von ihr gelesen habe. Meine Schulreform bestand in dem Versuch, die reine Unterrichtsanstalt pädagogisch zu machen“ (Die Zeit Nr. 13 vom 25. März 2010).

Aber genau das *war* das Programm der Landerziehungsheime, die die staatliche „Unterrichtsanstalt“ in Frage stellten und sie durch eine „Erziehungsgemeinschaft“ ersetzen wollten. Praktische Arbeit, soziales Lernen und das Leben in einer abgeschlossenen Gemeinschaft waren dann wichtiger als Unterricht, der in den Landerziehungsheimen tatsächlich nie besonders professionell war.

Gerold Becker, der im Juni 2010 gestorben ist, hat sich dezidiert auf die historischen Theorien der Landerziehungsheime bezogen. In einem seiner letzten Aufsätze bestimmte er nochmals seine geschichtliche Legende, ohne auch nur ansatzweise zu untersuchen oder zu erwägen, was die historischen Landerziehungsheime in Wirklichkeit gewesen sind. Sie werden erneut als bahnbrechender „pädagogischer Entwurf“ bezeichnet, der gültige Massstäbe für die Gegenwart und Zukunft der Erziehung bereitstellt (Becker 2007, S. 549/550). Aus dem Entwurf soll sich die bessere Praxis ergeben, die auf höchste Ideale verpflichtet ist; wie die Praxis tatsächlich war, hat Becker nicht interessiert oder eben so, dass er sich dazu nicht äussern konnte.

Theoretisch sollte es um „Menschenbildung“ im Geiste Pestalozzis gehen, nicht um eine profane Schule, es sollte gehen um Achtung und darum, dem Kind Zeit zu lassen, weiter um Verantwortungsbereitschaft und den Zusammenhang von Lernen und Leben. Es sollte, anders gesagt, um das gehen, was die Regelschulen angeblich nicht können. Das Vorbild für Becker, auch in der Pose des Kinderfreundes, war Paul Geheeb, der Gründer der Odenwaldschule.

„So waren die Landerziehungsheime für die Kinder und Jugendlichen und für ihre Eltern ein Angebot von mehr und anderem, als die Halbtagsschule bieten konnte - und auch heute, von wenigen Ausnahmen abgesehen, bieten kann“ (ebd., S. 550).

Die Gefahren wurden dabei immer nur auf der anderen Seite gesehen. Die Landerziehungsheime selbst stellen kein Risiko dar, im Gegenteil fangen sie Risiken auf und heilen Verletzungen. Das lässt sich nur dann sagen, wenn jede Realität ausgeklammert und lediglich der Entwurf betrachtet wird, wie es Becker völlig unbefangen tun kann.

„Es war ein pädagogischer Entwurf, dem es nicht gleichgültig war, dass auch Kinder und Jugendliche ein Schicksal haben, dass viele von ihnen mit Vorerfahrungen - sei es in der Schule, sei es in der Familie - in die Landerziehungsheime kamen und kommen, die nicht schön und harmonisch, sondern verstörend, verletzend, ängstigend, demütigend oder kränkend gewesen waren. Die neue Gemeinschaft, in der man nun auf Zeit leben würde, musste darum Kontrasterfahrungen ermöglichen, musste beweisen, dass das Leben mehr bereithält als Verstörung, Demütigung, Kränkung, als Unzuverlässigkeit oder Verlust“ (ebd., S. 549).

Für seine Opfer hielt das Leben in der Odenwaldschule genau das bereit. Das Landerziehungsheim stellte für viele Kinder und Jugendliche eine Falle dar, der sie gerade wegen ihrer Vorgeschichte nicht ausweichen konnten. Nur die wenigsten Schülerinnen und Schüler wagten es, sich an ihre Eltern zu wenden und wenn das möglich war, dann liefen sie Gefahr, dass ihnen nicht geglaubt wurde.

- Es gibt inzwischen genügend Äusserungen von Opfern, mit denen sich das erhärten lässt.
- Nicht jeder wurde zum Opfer, und sei es nur, weil aus der Sicht der Täter nicht jeder geeignet schien.
- Manche Kinder und Jugendlichen stellten wegen der Nähe zu ihren Eltern, nicht so sehr wegen ihrer Herkunft, ein Risiko dar, andere passten nicht in das Beuteschema und wieder andere wehrten sich auch.

Aber viele schafften das nicht und blieben ausgeliefert, oft mit lebenslangen traumatischen Folgen, die von einem Opfer Beckers so beschrieben werden:

„Bis heute kämpfe ich gegen meine Ängste, für eine Liebe zu mir und anderen Menschen und für ein wenig Leben mit einem kleinen Stück Zufriedenheit. Bis heute nimmt das einen grösseren Teil meiner Energie in Anspruch. Habe ich an einem Tag die Ketten, die mich so einengen, gelöst und fühle mich ‚ganz gut‘, sind sie am nächsten Tag wieder fest um mich geschlungen und scheinen mich zu erdrücken“ (Max 2012, S. 70).

Wer mit dieser Person spricht, kann das nur für wahr halten. Gerold Becker war offenbar imstande, seine Taten komplett zu verdrängen oder besser abzuspalten.⁸ In der Folge konnte er so tun, als seien sie weder Teil seines Lebens noch der Geschichte seiner früheren Schule. Anders ist nicht zu erklären, dass er von „Verstörung“, „Demütigung“ und „Kränkung“ sprechen kann, ohne an sich zu denken. Und das brauchte er offenbar bis zuletzt nicht, obwohl er sicher genau wusste, was er getan hat. Am 16. März 2010 schrieb er einer ehemaligen Schülerin:

„Lese ich die veröffentlichte Meinung, dann habe ich offensichtlich von 1969 bis 1985 nichts anderes getan, als ständig Kinder/Jugendliche zu verführen“ (Jens 2011, S. 49).

Er benutzte tatsächlich den Ausdruck „verführen“, was den Anschein erweckt, es habe auch die Bereitschaft bestanden, sich verführen zu lassen und was so mit einem latentem Einverständnis zu tun haben soll. Tatsächlich hat er Kinder vergewaltigt, die sich nicht wehren konnten. Hinter dem, was er abwertend die „veröffentlichte Meinung“ nennt, standen die Aussagen seiner Opfer, die genau diesen Tatbestand zum Ausdruck brachten. Sie werden also nochmals verhöhnt.

Wenige Tage später sollte sich Gerold Becker öffentlich erklären. Man muss diese Erklärung im Lichte der Äusserung gegenüber der Altschülerin lesen. Es war nicht, wie die deutschen Medien seinerzeit annahmen, ein „Geständnis“, sondern ein letztes Herausreden,

⁸ Vortrag von Volker Kraft am 7. September 2012 in Kreuzlingen. Ich verwende seinen Begriff der „Abspaltung“.

das auch zeigt, wie Becker mental beschaffen war. Er schuf sich stets die eigenen Evidenzen und liess gefährliche Einsichten nicht an sich herankommen. Am Ende seines Lebens lebte er mit Hartmut von Hentig in einer Wagenburg der eigenen Geschichte. Wirklich zugeben musste er nichts, auch weil ihn niemand dazu drängen konnte.

Becker werden oft mentale Härte und ein grosses Selbstbewusstsein zugeschrieben. Ehemalige sagen: Er war zugleich ein „Meister der Manipulation“ und redete so lange, bis er einem das Wort im Mund herumgedreht hatte und man nicht mehr wusste, was wahr und was falsch war.⁹ In diesem Sinne war er ein Rechthaber, der nicht einmal an sich selbst glauben musste, weil das nur geht, wenn man Unterschiede akzeptiert und Rücksicht nimmt, während Becker nur sich in der Kunstfigur des Pädagogen sehen musste. Er brauchte niemanden und war auf eine ganz erbärmliche Weise allein.

Becker hatte stets „Lieblingsjungen“. Einer von ihnen machte 1977 Abitur und bewohnte im Studium zusammen mit anderen Ehemaligen der Odenwaldschule eine Villa in einer deutschen Grossstadt. In dieser Villa war für Gerold Becker stets ein Zimmer reserviert. Becker nahm diese Gelegenheit zu Besuchen immer wieder wahr und bezahlte das Zimmer auch. Der Junge blieb von ihm offenbar lebenslang abhängig. Er und eine Freundin besuchten Becker noch kurz vor seinem Tod in Berlin.

Diese letzte Begegnung wird von der Freundin so geschildert: Becker redete „wohlgemut“ über alles, was ihm einfiel, aber er hatte offenkundig kein Interesse, die gemeinsame Vergangenheit anzusprechen. Die Vorfälle also kamen nicht zur Sprache. Ein Unrechtsbewusstsein war für die Besucher nicht erkennbar.¹⁰ Ein Jahr später, im August 2011, wird das so kommentiert:

„Er sprach von seinem Glück in Berlin zu sein, von seinen Spaziergängen, die er jetzt leider nicht mehr machen könne und von der Gründungsgeschichte Berlins. Ich gab mich verständnisvoll und mitleidig und konnte es gleichzeitig nicht fassen. Es war wie eine Bewusstseinslähmung“ (Brandenburger 2011, S. 1).

Becker habe sie auch bei der letzten Begegnung immer noch als Teil ihres Selbst empfunden, es sei nicht möglich gewesen, ihn anzugreifen, weil sie sich dann selbst angegriffen hätte. Das Macht des Pädagogen reichte so über die Schulzeit hinaus.

Das von Becker erzeugte System vom Gewalt, Macht und Abhängigkeit basierte auf stabilen Glaubenssätzen, auf einer nicht irritierbaren Pädagogik, die tatsächlich als „ideologische Mauer“ gebraucht wurde (Brandenburger 2011a, S. 3) und die ihm - in der Pose des „Menschenkenners“ (ebd.) - bis zuletzt das Überlegenheitsgefühl sichern konnte. Niemand konnte ihm dann etwas anhaben und Besuche von Ehemaligen waren nur der Anlass, sich das eigene Leben schön zu reden. Das hat auch zu tun mit der Anlage seiner Pädagogik, die mit unverrückbaren Dogmen vor der Realität schützt.

Das Schicksal der Opfer hat keinen der Täter interessiert. Hört man den Opfern zu, dann hat die Reformpädagogik, auf die sich alle berufen haben, jeden Kredit verspielt. Es

⁹ Gespräch mit Elfe Brandenburger am 30. Juli 2012.

¹⁰ Gespräch mit Elfe Brandenburger am 25. Juni 2012.

waren keine Einzelfälle, sondern eine systemische Gewaltanwendung und betroffen sind nicht lediglich die Odenwaldschule, sondern auch andere Schulen, etwa das Landschulheim Burg Neudeck in Nordhessen.¹¹ Hier gab es Täter mit ähnlichen Profilen und Tatorte mit einer analogen Praxis des Schweigens, Verharmlosens und Wegschauens wie an der Odenwaldschule. Auch hier hat man sich immer auf die Reformpädagogik und ihre alternativen Konzepte des Lernens und Zusammenlebens bezogen. Fälle sexuellen Missbrauchs lassen sich auch für das Schweizerische Landerziehungsheim Glarisegg am Bodensee nachweisen.

4. *Die Geschichte eines Opfers*

Einer der Opfer ist Georg. „Georg“ ist ein Pseudonym. Die entsprechende Person kam als Kind, noch keine sechs Jahre alt, an die Odenwaldschule. Vorher war der Junge in einem Heim. Georg blieb mehr als zwölf Jahre an der Odenwaldschule und verliess die Schule ohne einen Abschluss. Er ist in die zehnte Klasse versetzt worden, die er aber nicht mit der Mittleren Reife beendete. Zuvor ist er zweimal sitzen geblieben und wurde mehrfach nur probenhalber versetzt. Der Grund war, dass er von der 5. Klasse an vielfach nicht am Unterricht teilgenommen hat.

- Er sagt heute: „An der Odenwaldschule habe ich nichts gelernt.“
- Als er die Schule verliess, war er ein „funktionaler Analphabet“,¹² er konnte mit seiner Umwelt nur unzureichend schriftlich kommunizieren.

Georg war vor Gerold Becker an der Odenwaldschule, er kennt ihn, seit er an die OSO kam, also seit Ostern 1969. Bis vor zwei Jahren hat Georg niemand nach seinen Erfahrungen an der Odenwaldschule befragt, mit denen er allein gelassen wurde. Er hat aber immer wieder versucht, im Umfeld der Odenwaldschule seine Geschichte zu erzählen und hat dies in vielen Fällen auch getan. Er sagt, heute kann er ein „normales“ Leben führen, allerdings immer vor dem Hintergrund dessen, was er als Kind und Jugendlicher erlebt hat. Es ist ihm gelungen, den Schulabschluss nachzuholen und er arbeitet als technischer Angestellter in einer grossen Firma. Er hat drei Entgiftungen hinter sich.

Georg ist am Ende seiner Zeit an der Odenwaldschule durch Becker isoliert worden und wohnte zuletzt mit 16 Jahren allein in einem Dreierzimmer. Mit 17 Jahren verliess er dann die Schule. Becker musste für ihn einen „Unterschlupf“ suchen, denn durch die offensichtliche Verhaltensgestörtheit war die Möglichkeit, dass Georg in einer Therapie im Gefängnis oder in der Psychiatrie landete, gross. Georg war drogenabhängig und alkoholkrank. Mit 15 Jahren hat er Becker gesagt, dass er ständig an „Angstzuständen“ leide und um professionelle Hilfe gebeten. Becker hat nur gelacht. Georg bezeichnet das als „unterlassene Hilfeleistung“. In einer Therapie wäre alles zeitnah herausgekommen.

¹¹ Gespräch mit Ulrich Lange am 22. Oktober 2012.

¹² Der Ausdruck ist im Gespräch von Georg verwendet worden.

Deswegen wurde er in eine Stadt nach Süddeutschland abgeschoben. Georg lebte mehrere Jahre lang in Wohngemeinschaften mit einem ehemaligen Lehrer der Odenwaldschule zusammen, der dafür eine auch eine Zeit lang ein Haus in der besagten Stadt gemietet hatte. Auf diese Weise behielt Becker die Kontrolle über ihn und verhinderte, dass sein Fall den Behörden bekannt wurde.

Die OSO, so Georg, wurde und blieb seine „Heimat“. Bis zum Ende der 4. Klasse wohnte er im Pestalozzihaus, dem „Haus der Kleinen“; danach kam er sofort in die „Familie“ von Gerold Becker. Er gehe davon aus, so Georg, dass er gezielt ausgesucht worden sei. Becker kannte seine Schulakte und wusste, dass sich Georg nicht an seine Mutter wenden konnte. Beckers Täterintensität habe sich im Laufe der Zeit immer mehr gesteigert, weil er schnell lernte, die Chancen zu nutzen.

Gerüchte über das Geschehen in Beckers „Familie“ waren in der Schülerschaft verbreitet. Es war „ganz selbstverständlich“ bekannt, dass Becker „auf Jungen stehen“ würde. Aber die Lehrer konnten nicht einfach weggesehen haben. Jeder Lehrer muss mitbekommen haben, wie er - Georg - als Zwölfjähriger einen Kasten Bier am Tag trank. Die Folgen waren nicht zu übersehen und damit musste sich die Frage nach der Ursache stellen. Es geschah jedoch nichts. Georg sagt: „Ich habe Becker mein Leben lang beobachtet.“

Ein besonderer Schock war die Laudatio auf Astrid Lindgren. Von der Rede erfuhr er über die Medien und es war unfassbar mitzubekommen, was Becker sagte, wenn einem zugleich vor Augen stand, was er in der Schule getan hat. Am 22. Oktober 1978 wurde Astrid Lindgren der Friedenspreis des Deutschen Buchhandels verliehen. Neben dem Schriftsteller Hans-Christian Kirsch war Gerold Becker der zweite Laudator, lanciert von Hartmut von Hentig und zuständig für das Pädagogische der Feier.

Beckers Rede in der traditionsreichen Frankfurter Pauluskirche trug den Titel „Auf der Suche nach dem verschwundenen Land“ (Becker 1978) in Anlehnung an die Kindheitserinnerungen von Astrid Lindgren.¹³ Die Rede ist seinerzeit in der grösseren Öffentlichkeit viel beachtet worden und wird bis heute zitiert. Becker war der erste und blieb der einzige Schulleiter, der vor diesem Publikum je reden durfte, und er löste seine Aufgabe eindrucksvoll, allerdings nicht für seine Opfer, die kaum fassen konnten, was der grosse Pädagoge zu sagen hatte.

Eine andere Episode spielt im Jahr 1991. Georg gelang es, Beckers öffentlich nicht zugängliche Telefonnummer ausfindig zu machen. Er rief ihn an, Becker ging auch ans Telefon und war entsetzt. Seine erste Reaktion war: „Woher hast Du die Telefonnummer?“ Becker war fassungslos. Das Gespräch, welches Becker unter allen Umständen schnell wieder beenden wollte, dauerte keine fünf Minuten, wobei Becker immer fragte, woher er seine Telefonnummer habe.

Schüler, mit denen Becker sexuellen Kontakt hatte, wurden bei Gelegenheit auch vorgeschickt, um andere Schüler zu „werben“. Das Feld musste „ausgelotet“ werden. Becker wollte seiner Sache ganz sicher sein und liess andererseits nichts unversucht. Einmal erhielt

¹³ *Das verschwundene Land* erschien 1975 in deutscher Übersetzung. Der Titel entspricht nicht dem schwedischen Original, das 1973 veröffentlicht wurde; der Titel lautet hier: *Samuel August från Sevedstorp och Hanna i Hult*.

Georg ein dickes Buch, das voll war mit gezeichneten Pornodarstellungen und Kurzgeschichten gleicher Ausrichtung. Die Zeichnungen reichten von sadomasochistischen Stellungen bis zu verzerrten Frauenkörpern. Es waren auch homosexuelle Uniformträger zu sehen, die zusammen eine Massenvergewaltigung verübten. Das Buch lag ein halbes Jahr herum. Dann sagte ein älteres Mitglied seiner „Familie“ ihm auf Kopf zu, er - Georg - habe das Heft wegen der Uniformgeschichte so lange behalten. Später war das Buch dann wieder bei Becker.

Nach den sexuellen Übergriffen weigerte sich Georg, zusammen mit Becker und den anderen Mitgliedern seiner „Familie“ zu duschen. Wenn Becker duschte, was stets länger dauerte, ging er in dessen Wohnung. Dort stand eine grosse Schrankwand mit verschiedenen Türen. Georg besorgte sich Alkohol und klaute Becker Geld aus der Hosentasche. Becker ging immer im Bademantel zum Duschen und kleidete sich danach an. Der Alkohol war frei zugänglich, der Schrank war auch voll mit beschlagnahmten Drogen und dort fanden sich auch stapelweise Fotos mit kinderpornografischen Darstellungen.

Es seien besondere Darstellungen gewesen, so Georg, keine billigen Heftchen, sondern teure Hochglanzfarbfotos, die 1970 in einem Studio hergestellt worden sein müssen. Auch in der späteren Wohngemeinschaft bei dem früheren Lehrer der Odenwaldschule habe man „furchtbare Fotos“ sehen können, so Georg, zerfledderte Heftchen, die wieder und wieder betrachtet worden sein mussten und etwa zeigten, wie Sechsjährige von Erwachsenen penetriert wurden.

Becker war immer freundlich und lächelte die Kinder an. Er galt schulintern als Kinderfreund und fabelhafter Pädagoge. Aber das war er nicht immer. Wenn er die Fassung verlor, so Georg, verzerrte sich sein Blick und er bekam kalte, berechnende Augen. Bei ihm konnte man sich „nie sicher“ fühlen. Er war „die dauernde Gefahr“. Becker war bei seinen Übergriffen sehr dominant, stellte sich in den Weg, wirkte bedrohlich und verlangte direkt seine Befriedigung.

Als Georg in das staatliche Haus in der süddeutschen Stadt einzog, suchte er sich als Wohnraum ein „Kellerloch“ aus. Er lebte dort in einem verdunkelten Zimmer allein. Einmal kam der frühere Lehrer zu ihm und fragte: „Warum kommst Du nicht zu den Anderen hoch?“ Georg sagte, er habe gezeichnet. Als der Lehrer die Zeichnungen sah, war er zutiefst erschrocken. Auf einer schwarz-weissen Zeichnung waren zwei Augen zu sehen, aus denen Tränen flossen. In den Tränen waren Gewaltbilder dargestellt und schreiende Personen. Der Lehrer wusste, was das bedeutete und hielt in der Folge Distanz.

Die Odenwaldschule war ein „in sich funktionierendes, geschlossenes System“. Becker hatte nach innen eine „ungeahnte Machtfülle“, aber auch nach aussen. Als Georg bei einem Diebstahl in einem Heppheimer Supermarkt erwischt wurde, war das nach einer Intervention Beckers „sofort erledigt“, so als hätte er besondere „Kräfte“. Beckers Macht reichte weit über die OSO hinaus. Ein Frauenarzt in Heppenheim hat gesagt, die Abtreibungsrate an der Odenwaldschule liege höher als im ganzen Kreis Heppenheim.

Als Folgen des ständigen Missbrauchs hatte Georg permanent Angstzustände. Die Schule beschäftigte zu seiner Zeit eine Schulpsychologin. Sie trank und rauchte so viel, dass

ihre Finger ganz gelb waren. Becker wollte Georg zu ihr schicken, aber er entzog sich dem möglichst lange. Als er sich dann doch zu ihr bemühen musste, war ihre erste Frage: „Hast Du schon onaniert?“ Er war 14 Jahre alt und sagte schon aus Trotz „nein“. Darauf teilte ihm die Psychologin ihre Diagnose mit: „Ich wusste, dass Du zurückgeblieben bist!“

Später musste Georg einen Intelligenztest machen, der an einer deutschen Universität ausgewertet wurde. Im Ergebnis lag er weit über dem Durchschnitt, ihm wurde mitgeteilt, dass er hoch intelligent sei. Für ihn war das Ergebnis „schrecklich“. Er glaubte, geisteskrank zu sein und wähnte sich zwischen Genie und Wahnsinn. Seine Angstzustände wurden heftiger. Er rannte durch den nahe gelegenen Wald so lange, bis ihm schwarz vor Augen wurde. Es war ihm nun klar, dass das Saufen für ihn schon deshalb hilfreich sein musste, weil er den zu hohen IQ weg saufen musste, um weiter weg zu kommen von der Grenze zum Wahnsinn. Dazu reichten zwei Käste Bier am Tag kaum aus.

Er besuchte als Erwachsener die Odenwaldschule, sie war seine Heimat, eine andere hatte er nicht. Als er sich einmal einem Lehrer anvertraute, sagte der: So etwas passiert doch überall. 1998 hatte er eine Begegnung mit einem anderen Lehrer, erst viel später erfuhr er den Namen des Lehrers. Georg erzählte ihm von Beckers Täterschaft, woraufhin der Lehrer sagte: „Der Gerold, der hat das sicher nicht so gemeint.“

Selbst wenn das die einzige Geschichte wäre, die erzählt werden muss, sie würde ausreichen, den reformpädagogischen Schein zu entlarven. Aber es ist nicht die einzige Geschichte. Man kann viele dieser Geschichte erfahren, wenn man mit den Opfern spricht und ihr Umfeld auslotet. Sie wurden zu Opfern unter dem Deckmantel der fortschrittlichen „kindorientierten“ Pädagogik. Alle Tatorte waren Schulen der Reformpädagogik, die sich damit auch stets geschmückt haben. Wie soll man nun mit diesem Befund umgehen?

5. Nach der Reformpädagogik

Oder anders gefragt: Was liegt jenseits der Reformpädagogik? Zunächst sollte man sich von dem engen Bezug oder gar der Gleichsetzung von „Reformpädagogik“ mit den Landerziehungsheimen trennen. Sie sind Randerscheinungen der Schulgeschichte, die nie das waren, als was die Propaganda sie hinstellte, nämlich die grosse Alternative zur Staatsschule. Auf der anderen Seite hat die besondere Struktur des Zusammenlebens in „Familien“ oder „Kameradschaften“ Missbrauchsfälle begünstigt oder überhaupt erst herausgefordert.

- Kontrollen gab es nicht, ebenso wenig wie Transparenz,
- die Opfer konnten sich niemandem anvertrauen
- und es war verpönt, mögliche Gefahren auch nur zu benennen.

Das idealistische Konzept der „Erziehungsgemeinschaft“ liess nichts Anderes zu, der Blick auf die Gefahren war ideologisch verstellt, was nicht sein sollte, durfte es auch nicht geben. Das erklärt, warum es in keinem der Heime nahe lag, Massnahmen zur Prävention zu entwickeln, obwohl die Geschichte der Internate genau das hätte nahelegen müssen. Aber

auch diese Geschichte wurde schön geredet. Landerziehungsheime sollten einfach Internate der neuen und ganz anderen Art sein, Missbrauch wurde vom Konzept her ausgeschlossen. Die gute Idee würde dafür schon sorgen.

Das hat Methode. „Reformpädagogik“ in der Standardfassung ist zunächst und grundlegend als Konstrukt einer interessierten Geschichtsschreibung zu verstehen, die damit eine konkrete Utopie und schöne Sicht auf die Zukunft verbinden wollte. Davon sprach Gerold Becker im Herbst 1978 anlässlich seiner Laudatio auf Astrid Lindgren in Frankfurt. Seine Rede liest sich aus heutiger Sicht zynisch, Becker beschwört hier die „heile Welt“ der Kindheit und sagt dann:

„Das Gegenteil von Wahrheit ist Verlogenheit. Lügen und Betrügen kann man auch mit höchst realistischen Mitteln“ (Becker 1978, S. 15).

Aber die Rede ist mehr als nur zynisch, sie ist ein Dokument der Rhetorik, die die pädagogische Wunschwelt beherrscht, ohne zu sagen, was die Praxis ist oder auch nur sein kann. Insofern stellt sich ein allgemeines Problem. Die Sprache der Reformpädagogik ist auf Zustimmung angelegt, weil angesichts der Ideale niemand „nein“ sagen kann, der nicht auf der falschen Seite stehen will. Wer will *nicht* das Kind in den Mittelpunkt stellen oder wer wäre gegen eine „humane Schule“?

Doch was sich historisch rekonstruieren lässt, ist nie die allmähliche Annäherung an das letztendliche Ideal, sondern nur ein Ensemble von mehr oder weniger geglückten, oft genug aber auch gescheiterten Versuchen, aus denen sich keine utopische Kraft entwickelt hat, die sich übertragen liesse. Landerziehungsheime gibt es der Idee nach seit 1761, die pädagogische Form der „Erziehungsgemeinschaft“ an entlegenem Ort ist also gut 250 Jahre immer wieder ausprobiert worden, ohne dass aus diesen Versuchen die „neue Schule“ entstanden wäre. Tatsächlich war die Form der Landerziehungsheime gar nicht auf Entwicklung angelegt, die Odenwaldschule hat ihr Konzept nie überprüft oder erneuert. Erst heute wird sie dazu gezwungen.

Die „neue Schule“ kommt nicht von aussen und wird dann vom System übernommen; Schulentwicklung ist ein langgestreckter Prozess von Problemlösungen, deren wesentlicher Massstab die *Nachhaltigkeit* ist.

- Daher lässt sich „Reformpädagogik“ auch ohne utopischen Gehalt verstehen,
- einfach als Reflexion von Problemen und Problemlösungen, die keine zweite Welt neben der Staatsschule braucht, um Alternativen zu finden.
- Dabei muss eine Kontinuität von praktikablen guten Lösungen angenommen werden, die geändert werden, wenn bessere in Aussicht stehen.
- Es gibt keine historische tabula rasa, niemand beginnt völlig neu und entscheidend ist die Verankerung einer neuen Lösung in der Praxis.

Landerziehungsheime oder „neue Schulen“ sind Teil der Schulgeschichte und nicht die ideale Alternative dazu, Landerziehungsheime sind nicht deswegen die besseren Schulen,

weil sie auf „Gemeinschaft“ setzen und Internate in idyllischer Umgebung sind nie „Zauberberge“ gewesen. Was erklärt werden muss, ist etwas ganz Anderes, nämlich warum diese Metaphernwelt die pädagogische Reflexion überhaupt beeinflussen konnte und wieso die Distanzierung davon Fälle sexueller Gewalt benötigte, um plausibel erscheinen zu können. Das Standardmodell der pädagogischen Geschichtsschreibung in Deutschland, in dem von der „grossen Tradition“ die Rede ist, hat das wenigstens nicht nahegelegt.

Ein alternatives Modell kann von den Errungenschaften in der Breite der Schulgeschichte ausgehen, ohne eine besondere Epoche zu bemühen. Statt um „Reformpädagogik“, also eine ambitionierte Reflexion, geht es dann um die kontinuierliche Reformgeschichte der Schule. Diese Geschichte betrachtet nicht lediglich Konzepte, sondern den Weg von Problemlösungen in der Praxis, der oft mit Namen verbunden ist, die niemand mehr kennt, weil die Lösung einfach von sich aus Dauer angenommen und Nachahmer gefunden hat.

Dabei verändert sich die Prämisse:

- Der Basisprozess der modernen Schulentwicklung seit Beginn des 19. Jahrhunderts ist die *Verstaatlichung*,
- also die allmähliche Loslösung von der kirchlichen Aufsicht,
- der Aufbau einer eigenen Verwaltung,
- die ständige Weiterentwicklung der Grundform „Schule“ und die Stetigkeit der Investitionen.

Ohne langfristig stabile Budgets gibt es keine „Reformpädagogik“, wie immer man sie definieren mag. Ohne staatliche Lehrerbildung, eine angemessene Ausstattung der Schulen, eine gute Besoldung und eine gesicherte Altersvorsorge gibt es auch keine Profession. Für deren Entwicklung war die Einführung fester Stellen und so fester Gehälter ausschlaggebend, nicht der Bezug auf eine wie immer geartete Pädagogik. Die Einführung der Bildungsstatistik 1822 in Preussen und später in Bern war ein weit gewichtigeres Reformdatum als alle privaten Internate zusammengenommen. Und erst die Einführung eines gestuften Schulsystems in Europa verbesserte die Durchlässigkeit und damit die Erfolgchancen in der Breite.

Ohne Lehrpläne entstehen weder eine Schulorganisation noch eine Bildungsversorgung, die Gewähr bietet, das Angebot einheitlich regeln zu können. Unterricht setzt Lehrmittel voraus und ohne formalisierte Abschlüsse hat kein schulischer Unterricht einen Verwendungswert. Solange die Schulen über keine wirklichen Berechtigungen verfügten, war ihr Ansehen gering, weil keine Anschlussfähigkeit gegeben war. Daher war der Aufbau der Berufsbildung wichtiger als jedes Landerziehungsheim.

Es ist wenig bekannt, dass die Verstaatlichung der Marktorganisation *nachfolgte*. Noch in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts gab es in den meisten Städten im deutschen Sprachraum mehr private als öffentliche Schulen. Erst danach setzte eine flächendeckende Entwicklung des staatlichen Sektors ein, die das Schulsystem reformfähig machte, weil in der Fläche und dauerhaft investiert wurde, während zuvor nur örtliche Verhältnisse betrachtet werden konnten. Erst unter staatlicher Aufsicht war zunehmend Spielraum gegeben, das System weiterzuentwickeln.

Schulgärten, Unterricht im Freien, Erlebnisaufsätze, Waldschulen, Sitzkreise, Schullandheime, kindgerechte Lesefibeln oder versenkbare Wandtafeln sind Errungenschaften einer anhaltenden Schulentwicklung, die aus der Mitte des Systems vorangetrieben wurde. Die Einführung von Jahrgangsklassen war ebenso ein Reformdatum wie die Abschaffung des erhöhten Lehrerpultes und die Gruppierung der Schüler in Hufeisenform statt in militärischen Zweierreihen.¹⁴

Die Überwindung der mechanischen Rezitation und die Loslösung von der Katechese waren zentrale Ereignisse einer langgestreckten inneren Schulreform, die das Lernen der Schülerinnen und Schüler grundlegend verändert hat. Der lange Kampf gegen das Schulgeld gehört zur Reformpädagogik der Schule ebenso wie die Durchsetzung der Ganzjahresbeschulung, die Aufhebung der Einklassenschulen oder die professionelle Gleichstellung der Lehrerinnen und damit die Beseitigung des pädagogischen Zölibats.¹⁵ Koedukation liess sich auf breiter Basis nur mit staatlichen Schulen durchsetzen und die egalitäre Mädchenbildung trug wesentlich zur Schrumpfung des Privatschulmarktes bei.

Die „Arbeitsschule“ als Unterrichtskonzept stammt ebenso aus der Volksschule wie der Handarbeitsunterricht und die damit verbundene Kritik an der „Verkopfung“. „Ganzheitlicher“ Unterricht war einfach die Ergänzung des Curriculums durch neue Fächer und kein davon losgelöster Slogan der „ganz anderen“ Schule, die nie entstanden ist. Die Idee des „selbstorganisierten“ Lernens stammt aus amerikanischen Schulversuchen im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts¹⁶ und die erste Liste mit Kriterien für die Evaluation von Schulqualität hat der New Yorker Kinderarzt Joseph Mayer Rice 1893 vorgelegt.

Bei diesem Blick auf die Geschichte wird die institutionelle Seite betrachtet, das, was im System überdauert und solange wirksam ist, bis es neue Lösungen gibt. Diese Sicht führt auf eine stetige Verbesserung der Grundform „Schule“, bei der die persönliche Seite nicht übersehen werden darf. Es gibt nicht nur eine erfolgreiche Reformgeschichte der Schule, sondern auch eine Geschichte des Scheiterns, der vergeblichen Anstrengung, der Ängste oder schliesslich auch der Gewalt. Diese Seite verschwindet oft hinter der Propaganda des schönen

¹⁴ Das gilt auch für die Schulhygiene, die medizinische Betreuung durch eigene Schulärzte, die Einrichtung von Schulbibliotheken und Lesehallen, die naturkundlichen Sammlungen, den Unterricht in Realien und die allmähliche Ablösung des geometrischen Zeichnens durch neuartigen Kunstunterricht.

¹⁵ Das Zölibat für Lehrerinnen ist 1880 reichsweit eingeführt worden und bestand in Baden-Württemberg bis 1956. Von 1912 an gab es ein solches Heiratsverbot auch in der Schweiz.

¹⁶ „Learning by doing“ ist eine Formel von Francis Wayland Parker (1837-1902), die nach seinem Schulversuch in der Stadt Quincy (1875-1880) kreiert wurde.

Scheins, der die Schulgeschichte eben auch geprägt hat. Zu diesen Blendungen gehörte der „pädagogische Eros“.

Damit sollte eine „menschliche“ Erziehung begründet werden, die ein Feindbild brauchte. Für die Gegner der staatlichen Schule sind Lehrerinnen und Lehrer nichts weiter als „amtliche Beurteiler“, „Verteiler von Berechtigungen“ und „Funktionäre“ in einem „System“, wie sich Hartmut von Hentig in einem Interview im September 1985 ausdrückte (Die Zeit Nr. 39 v. 20. 9.9.1985, S. 49). Aber man kann nicht seelenlos unterrichten, Lehrpersonen müssen Nähe und Distanz zu Schülerinnen und Schüler professionell handhaben können, sie sollten Erziehung als Wechselwirkung verstehen und sich Erfolge gleichwohl selbst zuschreiben. Was sie nicht brauchen, ist der Rückgriff auf den antiken Gott Eros.

Literatur

Becker, G.: Soziales Lernen als Problem der Schule: Zur Frage der Internatserziehung. In: W. Schäfer/W. Edelstein/G. Becker: Probleme der Schule im gesellschaftlichen Wandel: Das Beispiel Odenwaldschule. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag 1971, S. 95-148.

Becker, G.: Auf der Suche nach dem verschwundenen Land. In: Friedenspreis des deutschen Buchhandels 1978: Astrid Lindgren. Frankfurt 1978, S. 9-16.

http://www.boersenverein.de/sixcms/media.php/806_1978_lindgren.pdf

Becker, G.: Hundert Jahre Landerziehungsheime - Pädagogik von gestern oder Pädagogik für morgen? In: Th. Fischer (Hrsg.): Bewerten - Orientieren - Erleben. Pädagogische Räume, Reflexionen und Erfahrungen. 66 Wegbegleiter gratulieren Jörg W. Ziegenspeck zum 66. Geburtstag. Aachen: Shaker Verlag 2007, S. 541-558.

Brandenburger, E.: „Unbehagen“ war das alles dominierenden Gefühl. August 2011. Ms. Berlin 2011.

Brandenburger, E.: Das Verhältnis von Freunden des Täters zur Tat. Juli 2011. Ms. Berlin 2011a.

Burgsmüller, C./Tillmann, B.: Abschlussbericht über die bisherigen Mitteilungen über sexuelle Ausbeutung von Schülern und Schülerinnen an der Odenwaldschule im Zeitraum 1960 bis 2010. Dezember 2010. Ms. Wiesbaden/Darmstadt.

<http://robertcaesar.files.wordpress.com/2010/11/odenwaldschule-abschlussbericht-17-Dezember-2010.pdf>

Dehmers, J.: Wie laut soll ich denn noch schreien? Die Odenwaldschule und der sexuelle Missbrauch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag 2011.

Füller, Chr.: Sündenfall. Wie die Reformschule ihre Ideale missbrauchte. Köln: DuMont Buchverlag 2011.

Hentig, H. v.: Mein Leben - bedacht und bejaht. Schule, Polis, Gartenhaus. München: Carl Hanser Verlag 2007.

Hentig, H. v.: Das Ethos der Erziehung. Was ist in ihr elementar?

http://www.magazin-auswege.de/data/2010/03/Hentig_Das_Ethos_der_Erziehung.pdf

„Ich sehe was, was Du nicht siehst“ - von Wahrnehmung und fremden Welten. bündische akademie. Himmelfahrtstagung in Lüdersburg 20.-23. Mai 2004.

<http://www.tyrker.de/akademie/Prog2004.pdf>

- Jens, T.: *Freiwild. Die Odenwaldschule - Ein Lehrstück von Opfern und Täter*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2011.
- Koerfer, A.: Erneut versagt die Schule. In: *Frankfurter Rundschau* vom 17. September 2011.
- Max: Angst, Liebe, Leben. Wozu der Missbrauch fähig ist. In: S. Andresen/W. Heitmeyer (Hrsg.): *Zerstörerische Vorgänge. Missachtung und sexuelle Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in Institutionen*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa 2012, S.66-70.
- Melville, H.: *Billy Budd, Sailor and Selected Tales*. Ed. by R. Milder. Oxford: Oxford University Press 1999.
- Nipperdey, Th.: *Deutsche Geschichte 1866-1918. Band 1: Arbeitswelt und Bürgergeist*. München: C.H. Beck 1990.
- Oelkers, J.: *Eros und Herrschaft. Die dunklen Seiten der Reformpädagogik*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag 2011.
- Schindler, J.: Missbrauch an Elite-Schule: „Sexuelle Dienstleister“. In: *Frankfurter Rundschau* vom 6. März 2010, S. 2/3.