

Jürgen Oelkers

Reformpädagogik nach der Odenwaldschule ^{)}*

1. Reformpädagogik

„Reformpädagogik“ galt in Deutschland seit den zwanziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts als eine Epoche grosser Gründungen von alternativen Modellen der Erziehung und des Unterrichts. Die „Epoche“ vor und nach dem ersten Weltkrieg war kurz und doch nachhaltig, gekennzeichnet von pädagogischen „Bewegungen“, die für eine nachhaltige Veränderung der Praxis gesorgt haben sollen (Nohl 1970).

Zwischen 1890 und 1930 entstanden

- die Pädagogik vom Kinde aus,
- die Arbeitsschulbewegung,
- die Landerziehungsheime,
- die Lebensgemeinschaftsschulen,
- die Jugendbewegung,
- Konzepte für Einheitsschulen und den Kunstunterricht
- oder auch die Pädagogik von Maria Montessori, Alexander Neill und Rudolf Steiner.

Diese zum Teil weit auseinanderliegenden, zum Teil auch gegensätzlichen oder unverträglichen Theorien und Ansätze sollen gleichwohl ein historisches Netzwerk gebildet haben, eben „die“ Reformpädagogik. Die Gemeinsamkeit wird nicht nur in dem gesehen, was abgelehnt wird, vielmehr soll die Reformpädagogik für bleibende Innovationen gesorgt haben, die es vorher nicht gab.

Aber ein solches Konstrukt müsste dann auch eine gemeinsame Wirkungsdynamik angenommen haben, es müssten Effekte sichtbar sein, die dem gesamten Handlungskontext „Reformpädagogik“ zugerechnet werden können und sich nicht einfach auf einzelne Konfigurationen beschränken. Zunächst aber stellt man nur fest, dass es sich um eine eklektische Zusammenstellung handelt, die eine weitgehend deutsche Sicht wiedergibt. Nirgendwo hat „Reformpädagogik“ auch eine solche diskursprägende Bedeutung erhalten und in immer neuen Wellen die Schuldiskussion beeinflusst.

Die Grundannahme war immer, dass man es mit einer einheitlichen Grösse zu tun hat, die sich wohl unterscheiden, lokalisieren und mit zusammenhängenden Praxisfeldern in Verbindung bringen lässt, aber die auch entscheidende Gemeinsamkeiten hat. Doch gerade die Praxis war höchst unterschiedlich und passte oft gar nicht zu den allgemeinen

^{*)} Vortrag in der Universität zu Köln am 19. April 2017.

Schlagwörtern der „Kindzentrierung“, der „natürlichen Erziehung“, der „Lebensgemeinschaft“ oder des „ganzheitlichen“ Lernens.

Reformpädagogik war also nicht mehr als ein Blockbegriff mit hoher emotionaler Besetzung,¹ die sich dann einstellt, wenn die Alternativen mehr gelten als das System, unabhängig von ihrer Grösse, ihren Widersprüchen und ihrem realen Einfluss. Der Preis ist hoch, man darf nicht auf das System beziehen, was nur den Alternativen vorbehalten bleiben soll. Anders wären sie nicht exklusiv.

Gegen die Annahme einer einheitlichen Grösse „Reformpädagogik“ spricht auch die Zuordnung zu ganz verschiedenen Bildungskulturen. Das lässt sich an einigen Beispielen rasch zeigen.

- Landerziehungsheime gab es fast nur im deutschen Sprachraum, ebenso Lebensgemeinschaftsschulen oder die Jugendbewegung.
- Arbeitsschulen entstanden schon im frühen 19. Jahrhundert und ganz unabhängig von dem, was später „Reformpädagogik“ genannt wurde.
- Einheitsschulen dagegen wurden im Ausland gegründet und gerade nicht in Deutschland.
- Die Kinderkunst entstand in Wien nach dem Ersten Weltkrieg und wurde von dort aus international wahrgenommen.
- Und demokratische Schulen wurden von den Vereinigten Staaten aus entwickelt.

Die wenigen grossen Namen wurden weltweit rezipiert, aber von den deutschen Autoren, die der Reformpädagogik zugerechnet werden, ist nur der Esoteriker Rudolf Steiner international bekannt. Die meistzitierten Autoren weltweit sind nicht zufällig John Dewey und Jean Piaget, weil sie sich nicht auf Schule und Erziehung reduzieren lassen, sondern mit anspruchsvollen Theorien verbunden sind. Bekannte deutsche Namen dagegen wie Peter Petersen oder Hartmut von Hentig haben international keine Resonanz erzielt, sieht man einmal von den holländischen Jenaplan-Schulen ab.

Die „Epoche“ war das Konstrukt einer interessierten Geschichtsschreibung, die nicht unabhängig agierte, sondern von den Selbstbeschreibungen einzelner Autoren ausging und deren grosse Leistungen herausstellen wollte. Die Geschichtsschreibung übernahm damit nicht nur die Sicht ihrer Autoren, sondern auch deren Abgrenzungen und die Behauptungen ihrer diversen Errungenschaften. Jahrzehnte lang wurde das so gut wie nicht überprüft. Die grosse Alternative sollte nicht in Frage gestellt werden. Und wenn es Kritik gab, etwa an der Montessori-Pädagogik aus Sicht der Kinderpsychologie (Heinemann 2016, S. 180ff.),² dann wurde sie ignoriert oder polemisch zurechtgewiesen.

Als Epoche musste „Reformpädagogik“ einzigartig erscheinen, durfte keine Vorläufer haben und sollte in der strikten Unterscheidung von allen anderen Ansätzen oder Entwicklungen Recht bekommen. Nur deswegen entstand der Nimbus einer richtungweisenden Geschichte, von der jede nachfolgende Praxis ihren Ausgang nehmen sollte. Die Reformpädagogik war damit vor allem *pädagogisch* dienlich, sie wurde zum Vorbild.

¹ Der Ausdruck „Blockbegriff“ stammt aus der Statistik und bezeichnet den Spezialfall eines Klumpens, der homogen ist und durch die Eigenheit der Materie determiniert wird (Menges 1982, S. 134).

² Gemeint ist William Sterns (1871-1937) Kritik an der sensualistischen Psychologie, auf sich Montessori bezogen hat.

Wenn man die Heroisierung vermeiden will, muss man von dem Blockbegriff Abstand nehmen. Statt sich auf „die“ Reformpädagogik als Normengarant zu beziehen, müssen dann einzelne Ansätze der Schul- und Erziehungsreform untersucht und in ein Verhältnis gesetzt werden. Über Erfolg oder Misserfolg entscheidet dann nicht die vorgängige Zuordnung zu einer erhöhten Epoche, sondern die je eigene Geschichte, die unabhängig rekonstruiert werden muss. Man kann dann nicht mehr Anhänger oder Gegner „der“ Reformpädagogik sein.

Was bei der Heroisierung übersehen wurde, war die Randstellung aller Ansätze, die kleine Zahl der Akteure und der geringe Einfluss auf das öffentliche Bildungswesen. Entscheidend für die Epoche war das Konzept, nicht die Wirksamkeit, und wenn, dann wurden weit übertriebene Effekte behauptet. So war von einer „Weltbewegung“ die Rede, die lediglich internationale Konferenzen umfasste, etwa die New Education Fellowship (1921-1946).

Vor allem aber geriet der historische Zeitpunkt aus dem Blick: Als die Schul- und Erziehungskritik öffentlichen Einfluss erhielt, am Ende des 19. Jahrhunderts, war der Aufbau des staatlichen Schulversorgungs weitgehend abgeschlossen. Die Entwicklung bis dahin war vom Beklagen der grossen Defizite in der Ausstattung und im Ressourceneinsatz begleitet, die allmählich behoben wurden. Schulen wurden etabliert, verwaltet und dauerhaft bezahlt.

Damit entstanden zunehmend Chancen einer anderen Kritik, die grundsätzlicher wurde und mehr verlangte als staatliche Schulversorgung, die nunmehr von ihren eigenen Defiziten her wahrgenommen wurde. Der Kritik ging es nicht mehr um zu grosse Klassen oder bessere Schulgesetze, sondern um eine neue Erziehung oder eine andere Pädagogik, die die bestehende Schule in Frage stellte, gerade nachdem sie etabliert worden war.

Parallel zu dieser Kritik entwickelten sich tatsächlich mehr oder weniger organisierte Bewegungen, die von interessierter Seite Zuspruch erhielten, zum Teil auch von Mäzenen unterstützt wurden, wie etwa die sozialistischen Siedlungsbewegungen oder die Waldorfschulen, aber nie über eine Randstellung hinauskamen. Im Vergleich damit erhielten sie hohe publizistische Aufmerksamkeit und wurden so schnell bekannt.

Vielfach war der Anspruch, von den Rändern her das System herauszufordern, aber dieser Anspruch konnte nie auch nur ansatzweise eingelöst werden. Das gilt auch für Petersens Jenaplan-Pädagogik, die als Entwicklungsplan für die ganze deutsche Volksschule konzipiert war, aber man hätte voraussehen können, dass das unmöglich sein würde. Statt einer bestimmten Pädagogik zu folgen, differenzierte sich das Bildungssystem, nahm an Grösse zu und wurde gesellschaftlich immer gewichtiger.

Der entscheidende Reformfaktor war die Verstaatlichung und so die gesicherte Finanzierung (Aubry 2015), in der pädagogischen Literatur dagegen war häufig von „Vorbildschulen“ die Rede, in denen das verwirklicht wurde, was Schulen im staatlichen System nicht leisten können oder wollen. Dafür wurde eine suggestiv Rhetorik aufgebaut, die darauf verwies, was möglich sein würde, wenn man nur den bisherigen Weg der Verschulung verlassen könnte.

Die Voraussetzung war, dass die Alternative auch hielt, was sie versprach. Der Praxisbeweis dafür war Jahrzehnte lang die Odenwaldschule. Sie gehörte nicht zum staatlichen System, schien alle Freiheiten zu haben, die eine alternative Pädagogik benötigt,

und konnte ihre herausragende Stellung in der deutschen Schullandschaft über Jahrzehnte halten.

2. Die Odenwaldschule in der Literatur

Die Odenwaldschule war ein Landerziehungsheim und so eine Gründung der deutschen Reformpädagogik. Den Ausdruck „Landerziehungsheim“ hat der preussische Oberlehrer Hermann Lietz geprägt. Der Name war Programm: Auf dem Lande und nicht der Stadt sollten in Heimen oder Internaten neue Formen der Erziehung entwickelt werden, für die pädagogische Nähe die Voraussetzung ist. Erziehung war wichtiger als Unterricht.

Lietz sprach deshalb auch vom „Erziehungsstaat“ und meinte damit die freie Gemeinschaft von Kindern und Erwachsenen, das nichts mehr mit der autoritären staatlichen Schule des Kaiserreichs zu tun haben sollte. Die Kinder leben und lernen zusammen mit ihren Lehrern an einem sicheren Ort, an dem sie geschützt sind vor den Gefahren der Grossstadt. Undenkbar war, dass die Schule selbst eine Gefahr darstellen könnte.

Für die deutsche Pädagogik waren Landerziehungsheime seit dem Ersten Weltkrieg „Musteranstalten“ und so Vorbilder, die zeigen, wie Schulen aussehen müssen, die von gegenseitiger Achtung geprägt sind und in denen sich die Schüler wohlfühlen. Anders als in der Staatsschule lernen sie nicht nur für sich, sondern arbeiten und leben zusammen. Das schien bereits im 19. Jahrhundert zum sozialistischen Ideal zu passen und war ein starker Bezugspunkt für alle Alternativschulen.

Das spiegelte sich in den Selbstbeschreibungen. Gerold Becker bezeichnete die Odenwaldschule gerne als eine „pädagogische Provinz“, die vor allem die Begegnung von Mensch zu Mensch gewährleisten würde. Schüler und Lehrer sind primär Menschen, die an einem Ort wie der Odenwaldschule einen authentischen Umgang pflegen könnten, während die Staatsschulen, forciert durch die Schularchitektur und den starren Stundenplan, „Abfüllstationen“ gleichen würden (Becker 1976, S. 86).

Diese Metapher hat Becker häufig verwendet und immer wie eine empirische Beschreibung verstanden. Staatliche „Unterrichtsschulen“ sind „Abfüllstationen“ oder Anstalten des mechanischen Lerndrills im 45-Minuten-Takt. Nur wenn sie diese Struktur überwinden, können Schulen „human“ sein und das führt sie dann wie von selbst auf die Reformpädagogik (Becker 1992, S. 73).

Aber das setzt eine dualistische Zuordnung voraus, die nicht nur im Lichte von Beckers eigener Geschichte fragwürdig ist, nämlich die der *einen* guten und der *anderen* schlechten Pädagogik. Doch weder waren Landerziehungsheime irgendwann einmal „Musterschulen“ der menschlichen Begegnung noch sind Staatsschulen je das genaue Gegenteil gewesen. Die Dichotomie ist für die Rhetorik der grossen Alternative zum System nötig, aber sie darf nicht für die Wirklichkeit gehalten werden.

Doch genau das wurde ständig versucht.

- Herman Nohl (1958, S. 62)³ hielt über die ersten Landerziehungsheime zu Beginn des 20. Jahrhunderts fest,
- dort sei „eine ganz einfache, wunderbar heitere und höchst lebendige Knabenwirklichkeit“ entstanden und man könne hier auch die „Zeitlosigkeit echter Pädagogik“ erfahren.
- Diese Pädagogik basiert auf der Idee der Landerziehungsheime (Picht 1950).

Das war lange unstrittig und wurde nur allzu gerne geglaubt. Die Odenwaldschule sollte auch für die grössere Öffentlichkeit ein Musterland der neuen Erziehung sein, was unberührt von jeder Realerfahrung behauptet werden konnte. Damit wurde ein Bild kreiert und eine Marke für den Privatschulmarkt geschaffen, die die Nachfrage sichern sollte. Und dabei half die akademische Pädagogik.

Der Heidelberger Pädagogikprofessor Hermann Röhrs schrieb im vierten Band des Killy-Literaturlexikons den Artikel über Paul Geheeb, den Gründer der Odenwaldschule. Dort heisst es,

- im Sinne ihres Gründers versuche die Odenwaldschule, landschaftliche Schönheit mit Stadtnähe zu verbinden,
- Bildung bedeute für sie „eine Sensibilisierung der Jugend für den Dialog mit der Natur“
- und ihr hafte etwas „von der Erschliessung des gelobten Landes“ im biblischen Sinne an.
- So wenigstens seien Geheeb und seine Schule von Hermann Hesse oder Martin Buber verstanden worden (Röhrs 2009, S. 130).

Die Odenwaldschule wäre so das Land Kanaan,⁴ was ganze Generationen von Pädagogen glauben wollten, immer versehen mit dem Hinweis, dass soziale Nähe die stärkste erzieherische Kraft sei und die Distanz der professionellen Rollen in den öffentlichen Schulen das natürliche Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern auf den Kopf stellen würde.

Wirksam wird der Glaube an die neue Erziehung aber erst durch Praxis. Die Odenwaldschule wurde deswegen so bewundert, weil angenommen wurde, sie habe verwirklicht, was woanders ein pädagogischer Traum bleiben musste. Kronzeugen wie Hermann Hesse oder Martin Buber sowie Heerscharen von Besuchern machten die Schule unangreifbar. Tatsächlich wusste niemand, was in der Schule vor sich ging.

Gepflegt wurde eine Idylle, die das öffentliche Bild der Schule Jahrzehnte lang geprägt hat. Paul Geheeb sagte in einem Tondokument:⁵

„Im Landerziehungsheim sollen die Kinder in reiner Luft, unverkümmert und unverbogen, sich zu wahren Menschentum entwickeln, bewahrt vor den Übeln der Zivilisation, von denen die Welt draussen voll ist. Unsere Kinder bilden den Mikrokosmos einer wirklich organischen, einheitlichen Lebensgemeinschaft“.⁶

³ Herman Nohl (1879-1960) war von 1920 an Ordinarius für praktische Philosophie mit besonderer Berücksichtigung der Pädagogik an der Universität Göttingen. Er war der akademische Lehrer von Hartmut von Hentig.

⁴ Genesis 12, 4.

⁵ <http://www.dradio.de/download/92827>

⁶ „Werde, der Du bist - die Odenwaldschule“. Deutschlandradio vom 11. April 2008.

Das deckte sich mit dem Bild der Medien, die die Schule immer als „Zauberberg“ bezeichnet haben.⁷ Auch die Geschichtsschreibung hat seit Gründung der Schule nie etwas anderes sehen wollen. Was Schüler dort tatsächlich erlebten, welche Erfahrungen Lehrer und Eltern machten, ob die idealen Ziele irgendetwas mit der Wirklichkeit zu tun hatten, interessierte niemanden. Die „organische Lebensgemeinschaft“ überdeckte alles.

Das Bild vom „Zauberberg“ entsteht nicht zufällig. Das Gelände der Schule liegt in idyllischer Umgebung am Rande des Odenwalds in der Nähe der Stadt Heppenheim. Man erreicht die Schule am Ende einer Serpentinenstrasse und sieht dann eine Ansammlung von Jugendstilhäusern vor sich, die so gar nichts mit der gewohnten Schularchitektur zu tun haben. Man glaubt sich tatsächlich an einem besonderen Ort und es braucht nur wenig, um von Beginn an einen Zauber zu verspüren.

Die Odenwaldschule ist 1910 gegründet worden und existiert nicht mehr. Die private Schule wurde im Sommer 2015 geschlossen, der Grund war Insolvenz als Folge stark gesunkener Nachfrage. Im Frühjahr 2010 wurde bekannt, dass die Schule über Jahrzehnte ein Ort sexueller Gewalt gewesen ist, damit war der Ruf verspielt und die Schülerzahlen gingen kontinuierlich zurück. Die Insolvenz musste gegen den Willen des Trägervereins, dem die Schule gehört, durchgesetzt werden. Was aus der Liegenschaft wird, ist unklar.

Heute fragt sich: Wieso konnte man blind an diese Schule glauben und in ihr gar die Inkarnation der Reformpädagogik sehen? Statt ein fragwürdiges historiografisches Konstrukt vor sich zu sehen, wurde nach dem gelobten Land gesucht und das kritische Denken ausgeschaltet. Bis 2004 gab es so gut wie keine Literatur über die Odenwaldschule, die mehr untersucht hätte als Konzepte und Selbstbeschreibungen (Priebe 2004), dabei hatte 1998 eine Heidelberger Dissertation im Archiv der Odenwaldschule Briefe entdeckt, die auf sexuelle Übergriffe hindeuteten. Das blieb so stehen und wurde nicht weiter beachtet.

3. *Ein Ort der Gewalt*

Am 1. Oktober 2014 wurde im deutschen Fernsehen (ARD) der Spielfilm *Die Auserwählten* gezeigt, der die Geschichte der sexuellen Gewalt an der Odenwaldschule erzählt. Diese Geschichte, die zuvor niemand für möglich gehalten hat, wird in fiktiver Form aufgearbeitet, sie enthält also keine Klarnamen, basiert aber auf Aussagen von Opfern. Der Film sorgte für heftige Reaktionen in der Öffentlichkeit. Eine Schule der Reformpädagogik konnte unmöglich eine Schule sexueller Gewalt sein, aber genau das stellte sich als Praxis heraus.

Nach Ausstrahlung des Films, am 7. Oktober 2014, schrieb eine ehemalige Odenwaldschülerin in einem Blog: „An der Odenwaldschule habe ich vor allem gelernt, dass das was gesagt wird, noch lange nicht gemeint ist, sondern dass es Worthülsen sind.“ Die schöne Rhetorik der reformpädagogischen Vorzeigeschule hatte nichts mit der erfahrbaren Wirklichkeit zu tun, während der Schulleiter sich wie der Führer einer Sekte verehren lassen konnte.

⁷ *Schule auf dem Zauberberg. Die Odenwaldschule*. SDG: 18.09.1985. Hessischer Rundfunk Archivservice.

Gemeint war Gerold Becker, ein Charismatiker und das öffentliche Gesicht der Odenwaldschule, der mit seiner Person die Ideale der Reformpädagogik zu repräsentieren schien. Die Erziehung sollte „vom Kinde aus“ gedacht und verwirklicht werden, mit der besonderen Betonung der Nähe zum Kind, wie Becker in seinen zahlreichen Schriften immer wieder betont hat. Er war in allen Medien präsent und blieb das Gesicht der Odenwaldschule, auch nachdem er sie 1985 verlassen hatte.

Die Ehemalige schreibt:

„Ich habe mit 14 Jahren Gerold Becker als das genuin Böse empfunden, während andere ihn zur Ikone erhoben - von was eigentlich? Ich habe dort gelernt, dass man niemandem trauen kann und die Angst war allgegenwärtig. Mein Vater hat mich verraten und meine Mutter war schlicht desinteressiert an mir. Das ist auch heute noch so. Nach meiner Vergewaltigung durch einen Lehrer brachte mich mein Vater in ein Krankenhaus. In einem Zwiegespräch mit Becker - in seinem Büro - wurde ich genötigt zu schweigen. Mein Vater will sich heute an nichts mehr erinnern“.⁸

Das war kein Einzelfall, der doch für sich genommen ausreichen würde, den Schulleiter zu verurteilen. Aber die Praxis von Missbrauch, Ausbeutung und Vertuschung ist vielfach bestätigt. Es war auch kein Einzeltäter, sondern eine Gruppe von Tätern, die nie zur Rechenschaft gezogen worden sind.

Gerold Becker hat am 18. März 2010 in einem unpersönlichen Schreiben seine Taten gestanden, ohne sie als Verbrechen zu bezeichnen. Er starb wenige Monate später, ohne sich nochmals öffentlich zu äussern. Seine „Erklärung“ bot eine Entschuldigung an, aber zeigte keine Reue und beschränkte sich auf seine Zeit an der Odenwaldschule. Das vorher und nachher blieb ausgespart. Liest man die Erklärung heute, so erhält man den Eindruck, dass ein Anwalt sie verfasst hat.

Unmittelbar nach der Aufdeckung der Fälle im Frühjahr des Jahres 2010 konnte man im Umfeld des Täters wortreiche Ablenkungsmanöver erkennen, betroffenes Reden und auch Versuche des Schönfärbens, nur um danach den Fall auf sich beruhen zu lassen. Die Ausnahme ist der langjährige Freund und Sexualpartner von Gerold Becker, der Berliner Pädagoge Hartmut von Hentig, der versucht, Becker zu erklären und damit eine umfangreiche Selbstrechtfertigung verbunden hat (Hentig 2016). Im Internet gibt es dazu ein Diskussionsforum.⁹

Lange ist auch die Theorie vertreten worden, die Zeit unter Becker sei lediglich der „Unglücksfall“ der Reformpädagogik gewesen, wobei man wissen muss, dass einzig die Opfer dafür gesorgt haben, dass die Sexualverbrechen an der Odenwaldschule öffentlich bekannt wurden. Bis sie gehört wurden, vergingen mehr als zehn Jahre, in denen alles versucht wurde, die Aussagen zu unterdrücken und die Täter zu schützen.

Nicht nur Gerold Becker hat Jahrzehnte lang Kinder missbraucht. Die Täter handelten unter Abwesenheit jeglicher Form von Kontrolle. Über sie wurde nicht einfach geschwiegen, sondern sie wurden - ausgenommen von den Opfern - nicht *als* Täter wahrgenommen und so bezeichnet. Sie waren Lehrer und Kollegen an einer berühmten Schule der Reformpädagogik, die sich einer besonderen Offenheit rühmte und an der gemäss ihrem Selbstbild nichts verheimlicht zu werden brauchte.

⁸ <http://www.pisaversteher.com/2014/09/27/2779/>

⁹ www.noch-immer-mein-leben.de

Das Kapital der Schule war das reformpädagogische Konzept, also das Zusammenleben in so genannten „Familien“, damit die soziale Nähe und das besondere Vertrauensverhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern, das die Grundlage der neuen Erziehung darstellen sollte. Die Lehrer waren zugleich Freunde und Erzieher, was in der Literatur immer wieder als pädagogisches Optimum hingestellt wurde. Gemeinsam lernen und arbeiten schien der Königsweg aus der Entfremdung der Staatsschule zu sein.

Konkret hiess das etwas ganz Anderes. Die Lehrer mussten in Wohngruppen Kinder und Jugendliche unterschiedlichsten Alters rund um die Uhr betreuen, ohne entlastet zu werden. Es gab keine Trennung zwischen Arbeit und Freizeit, alle Konflikte mussten ausgehalten werden und ein Rückzug war nicht möglich. Die Folge war eine hohe Fluktuation im Kollegium; wer die Schule kennengelernt hatte, versuchte, sie möglichst schnell wieder zu verlassen. Die Lehrer wurden gut bezahlt und erhielten zahlreiche Privilegien, aber nur wenige Lehrer waren über einen längeren Zeitraum an der Schule tätig, oft die, die keine andere Stellung finden konnten.

Trotzdem blieb die Schule in der Öffentlichkeit das Land Kanaan. Sie war der Beweis, dass Schulen „anders“ sein können,

- Orte des Aufwachsens in Gemeinschaft,
- für vielfältige und friedliche Erfahrungen,
- Ausgleich zwischen den Geschlechtern,
- dabei egalitär verfasst und demokratisch geleitet.

Nichts davon traf zu, aber alles entsprach der Pädagogik der Landerziehungsheime und ihren Idealen, die noch 2005 im Einklang mit der Praxis als einzigartig dargestellt werden konnte (Vereinigung 2005). Aber die Pädagogik lieferte nur die Rhetorik, die davon abhielt, die innere Wirklichkeit der Schulen wahrzunehmen.

Es gab dort Jahrzehnte lang keine Instanz, an die sich die Schüler frei und unkontrolliert durch die Schule hätten wenden können, die psychologische Beratung arbeitete mit der Schulleitung zusammen und der Schulleiter übte die Macht aus. Sexuelle Übergriffe wurden vertuscht und die Täter wurden nie zur Rechenschaft gezogen, sondern wenn, dann diskret entsorgt. Selbst als ein Supervisor von Missbrauchsfällen erfuhr und das intern zur Sprache bringen wollte, hatte das keine Folgen. Alles geschah zum Wohle der Schule.

Man kann über sexuellen Missbrauch nur schweigen oder reden, wenn man eine konkrete Vorstellung vom Geschehen hat. Erst wenn man den Schrecken kennt oder an sich heranlässt, sind auch Reaktionen des Gewissens erwartbar, die aber nur dann zu Äusserungen führen, wenn es dafür ein Ort vorhanden ist und genutzt wird. Wenn es keine unmittelbaren Evidenzen gibt, muss ein Verdacht reifen und zur Gewissheit werden, aber das ist jederzeit und leicht irritierbar. Die Opfer haben versucht, auf sich aufmerksam zu machen, doch sie fanden kein Gehör, der Ruf der Schule war wichtiger, als ihren oft deutlichen Hinweisen nachzugehen.

Georg, eines der Opfer, besuchte als Erwachsener er häufig die Odenwaldschule, die für ihn als Kind und Jugendlicher ein Horror gewesen ist und der er doch verbunden blieb. Auch eine schreckliche Kindheit kann eine Heimat gewesen sein. Bei seinen Besuchen machte er Erfahrungen, die man nicht für möglich halten würde.

- Einen dieser Besuche nahm er zum Anlass, sich einem Lehrer anzuvertrauen. Aber der sagte nur: „So etwas passiert doch überall“.
- 1998 hatte er eine Begegnung mit einem anderen Lehrer, dessen Namen er erst sehr viel später erfuhr.
- Georg erzählte ihm von Beckers Täterschaft, woraufhin der Lehrer sagte: „Der Gerold, der hat das sicher nicht so gemeint.“¹⁰

Wenn man sich die Geschichten der Opfer vor Augen hält, dann stellt man nicht einfach nur Schweigen und Wegschauen fest, sondern ein mehr oder weniger offenes Agieren der Täter, damit verbunden eine Kommunikation in und mit Andeutungen innerhalb des Kollegiums und zum Teil klare Ansagen in der Schülerschaft sowie jegliches Fehlen von Verantwortung für die Schule, also das Gegenteil von dem, was in der Pädagogik der Schule immer postuliert wurde.

Die Sprache der Reformpädagogik diente als Schutz, denn mit ihr liess sich suggerieren, private Landerziehungsheime wie die Odenwaldschule befänden sich in der besten Welt, die pädagogisch denkbar war. Alle Medien und auch die Politik bestätigten dieses Bild, das mit jedem Bericht und mit jedem Besuch etwa des hessischen Ministerpräsidenten oder gar des deutschen Bundespräsidenten verfestigt wurde.

Die Ästhetik der Schule war Fassade, aber das Gleiche gilt für die Sprache, mit der sie dargestellt wurde, was niemand besser konnte als der Schulleiter. Gerold Becker war ein gefragter Rhetoriker, er hielt ständig Reden und fand dabei für jeden Anlass stets die passenden Worte. Er sprach oft bei den Abiturfeiern der Odenwaldschule, aber auch aus Anlass der Konfirmation oder bei der Verabschiedung von Lehrern. Auffällig ist, wie oft er Totenreden gehalten hat, also mit seiner Rede an einem Grab stand.

Kaum jemand hat die „Nähe“ in der Erziehung vehementer vertreten als Gerold Becker. Er berief sich dabei auf Herman Nohl und so auf einen entschiedenen Anhänger der Lehren Platons. Auf Nohl geht die Theorie des „pädagogischen Bezugs“ zurück, die in den zwanziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts entwickelt wurde und die Nähe zum Kind herausstellte. Zur gleichen Zeit wurde im Umkreis der Landerziehungsheime der „pädagogischer Eros“ zum Thema gemacht.¹¹

- Die Theorie übersieht, dass ältere Kinder und Jugendliche nicht die „Lebensgemeinschaft“ suchen, also die Nähe zu den Erwachsenen, sondern ihre Peers und so gerade die Unabhängigkeit von den Erziehern.
- Und sie bilden sich eigene Meinungen über das, was sie als Erziehung erleben.
- Die wenigsten Schüler haben die Odenwaldschule als „Gemeinschaft“ verstanden, wie sollte man das auch bei schlechtem Essen, engen Dreibettzimmern, hellhörigen Häusern und Cliques, die sich abschotteten?

Etwas anderes ist evident: Der „pädagogische Bezug“ legt die Kinder auf wohlmeinende Erwachsene fest, von denen sie abhängig werden und die sich im Gegenzug als besonders „pädagogisch“ fühlen können. Alles, was die Erwachsenen tun oder unterlassen, wird durch die Rede vom „pädagogischen Bezug“ gedeckt, ein Widerstandsrecht gibt es in der Theorie nicht, während keine reale Erziehung Subversionen vermeiden kann.

¹⁰ Quelle: Gespräch des Altschülers mit mir. Der Name ist ein Pseudonym (vgl. Oelkers 2016).

¹¹ Ich verweise auf die im Entstehen begriffene Dissertation von Rebecca Gudat (München), in der die einschlägige Literatur aufgearbeitet und analysiert wird.

Man wird nicht durch die Erwachsenen oder mit ihnen selbständig, aber die Ideologie der Odenwaldschule konnte genau das wirkungsvoll suggerieren. Deswegen war das Zusammenleben in „Familien“ bis zuletzt unantastbar, obwohl ständig improvisiert werden musste, vielfach von beiden Seiten, Kindern wie Erwachsenen, Desinteresse gezeigt wurde, Konflikte auf der Tagesordnung waren und es nie gelang, das Idealbild von Leben und Arbeiten zu verwirklichen.

Der theoretische Überbau spielte in der Odenwaldschule nie eine Rolle, er diente nur der Selbstdarstellung und der Kundenwerbung. Tatsächlich war dort, um einen Ehemaligen zu zitieren, alles „anders als es schien“.¹² Wer als Kind oder Jugendlicher dort hinkam, häufig aus Notlagen heraus, musste sich einer Wirklichkeit anpassen, die eine eigene Geschichte hatte, denn nicht erst Gerold Becker hat Gewalt ausgeübt.

4. Kontinuitäten von Übergriffen und Vertuschungen

Schon zwei Jahre nach Gründung der Odenwaldschule musste Paul Geheeb in einem Brief vom Vorwurf eines sexuellen Übergriffs lesen. Ein Vater äusserte den Verdacht, dass seine Tochter von einem der Lehrer vergewaltigt worden sei. Der Verdacht wurde mit medizinischer Hilfe entkräftet. Das Mädchen erlitt einen stundenlangen Schreianfall, daraufhin wurde ein Arzt gerufen, der sie untersuchte und die Schülerin in einem Gutachten als „hochgradig hysterisch“ bezeichnete (Stark 1998, S. 371).

Aus einem möglichen Opfer wurde so ein psychiatrischer Problemfall, dem nicht geglaubt werden konnte. Geheeb nahm seinen Lehrer unter Verweis auf das Gutachten in Schutz und wies den Vorwurf zurück. Auf eine Anhörung des Vaters sowie der Tochter wurde verzichtet. Das sollte sich im Laufe der Zeit mehrfach wiederholen. Der gute Ruf der Schule wurde gesichert und dafür war jedes Mittel recht.

Im September 1968, etwas mehr als zwei Jahre nach Beginn seiner Tätigkeit an der Odenwaldschule, hat der Musiklehrer Wolfgang Held seine Kündigung in dem Raum gestellt, weil mindestens zwei Jungen gegen ihn ausgesagt und dabei Vorwürfe wegen sexuellen Missbrauchs erhoben haben. Held wies die Vorwürfe zurück und fühlte sich ungerecht behandelt. Das war kurz bevor Gerold Becker an die Odenwaldschule kam. Die Aussagen wurden gegenüber dem Schulleiter Walter Schäfer gemacht, der also von den Vorwürfen gegen Held wusste und mit ihm darüber gesprochen hat.

Von einem dieser Gespräche hat Held ein Protokoll angefertigt, in dem er kategorisch bestreitet, dass den Vorwürfen irgendein Realitätsgehalt zukäme. Er baut sich auf als den zu Unrecht Beschuldigten, der sich zur Wehr setzen muss. Zu diesem Zweck wurde der Spiess umgedreht und den Schülern eine „pubertäre Verirrung“ unterstellt. Die Opfer wurden so zu Tätern, was zu einem Leitmotiv in dieser Geschichte werden sollte. Die beiden Schüler werden namentlich genannt, es handelt sich um Hans K. und Andreas F.

Das Gesprächsprotokoll ist primär ein Forderungskatalog. Es heisst dort:

¹² Nachweis in Oelkers 2016.

- „Die an die Odenwaldschule herangetragenen Verdächtigungen sind das Ergebnis pubertärer Verirrungen von (Hans K.).
- Die vorsichtige Ablösung seiner Fixierung an meine Person ist psychotherapeutisch zu betreiben.
- Eine deutliche Klarstellung dieses Sachverhaltes ist im Vertrauensrat vorzunehmen“.
- Und weiter: „Der Möglichkeit solcher Verdächtigungen in der Odenwaldschule ist im Interesse der Kinder, der Schule und meinem eigenen ab sofort vorzubeugen“.

Die Kündigung hat Held angedroht, aber nie realisiert. Man kann diese Strategie auch eine Erpressung nennen, weil er für sich „veränderte psychologische Bedingungen“ forderte, also nicht länger durch Aussagen von Schülern behelligt werden wollte. Held war pädophil und wollte sich sein eigenes Reich schaffen, in dem er ungestört agieren konnte. Er forderte daher:

- „Jede Beunruhigung der Odenwaldschule und jedes Entgegenkommen gegenüber den ausgestreuten Gerüchten sollte gerade dadurch vermieden werden“.
- Zusammenfassend heisst es dann noch: „Geeignete Schritte zur sofortigen Unterbindung weiterer Gerüchte durch Kinder sind abzusprechen“.

Dieses Dokument hat sich in dreifacher Ausfertigung abgelegt in Gerold Beckers Handakte gefunden.¹³ Dort ist noch ein weiteres Schriftstück zum gleichen Thema gefunden worden. Auf einem vorher abgehefteten A-4-Blatt ist handschriftlich vermerkt: „entnommen aus der PA Held am 1.2.1977“. Zusätzlich wird festgehalten: „Beide ø entstammen vermutlich dem Ende des Jahres 1968“. Die Handschrift ist die von Gerold Becker. Man kann nur vermuten, warum er vertrauliche Dokumente von Held aus dessen Akte und sicher ohne sein Wissen an sich genommen hat.

Die Strategien der empörten Leugnung, der Umkehrung der Kausalitäten oder der Therapeutisierung unliebsamer Schüler hat Becker selbst angewandt. 1977 hatte er mit Eltern zu tun, die ihn von einem sexuellen Übergriff Helds in Kenntnis setzten. Die Eltern mussten sich anhören, dass ihr Sohn eine „blühende Fantasie“ habe, was direkt an Helds „pubertäre Verirrung“ anschliesst (Burgsmüller/Tilman 2010, S. 18).

Schulleiter Becker hat Held aktiv geschützt und dabei eine gemeinsame Strategie benutzt. Aber die Ablage muss mehr gewesen sein als eine Gedächtnisstütze, vielleicht wollte er nicht, dass man die Dokumente bei Held findet, falls es zu einer Anzeige gekommen und im Zuge der Ermittlungen die Personalakte beschlagnahmt worden wäre. Held war in der Odenwaldschule isoliert, aber er hatte wie Gerold Becker mächtige Freunde.

Das andere Dokument ist ein ebenfalls undatiertes, aber offensichtlich späteres Protokoll, in dem sich Held zu „Auflagen“ äussert, die ihm nur die die Schulleitung gemacht haben kann.

„Die in unserem letzten Gespräch vorgeschlagenen Auflagen meiner Verhaltensweisen in Unterricht, Chor und Familie, werden von mir nicht akzeptiert, da dafür nach

¹³ Die Überlassung der im Text erwähnten Dokumente verdanke ich Marcus Halfen-Kieper (Mail vom 1. Juli 2015).

Prüfung und Anerkennung meiner völligen Schuldlosigkeit keinerlei Anlass besteht. (Familien, Einzelunterricht, Ausflüge etc.).“

Danach wird die Kündigung wiederholt: „In Anbetracht der durch die Behandlung des Fragenkomplexes entstandenen Lage bitte ich darum, meine Arbeit an der OSO zum 1.1.69 einstellen zu dürfen“. Diese Bitte wird bezeichnet als eine „vorsorgliche“. „Formal wird sie in einem offiziellen Schreiben mit der Begründung eines für mich wichtigen Berufswechsels vollzogen“. Auch an Tarnung war also gedacht. Dann spricht Held wiederum von der für ihn entstandenen „inneren Lage“, die nach „Konsequenzen“ verlange, „die den vorgeschlagenen Auflagen in gewisser Weise entgegenkommen, ohne diese Auflagen aber damit zu akzeptieren“.

Auch gegen die beiden Schüler sollte etwas unternommen werden. So müsse man überlegen, „welche Massnahmen zu treffen sind, weitere Äusserungen von Andreas F. zu verhindern“. „Für (Hans K.) sollten gemeinsame Überlegungen von Herrn Jouhy¹⁴ und mir in der Verhaltensweise den Vater betr. und in einer psychotherapeutischen Behandlung den Sohn betreffend angestellt werden“. Und „die auf Grund dieser Vorschläge gefassten Beschlüsse sollten mit mir gemeinsam, dem Vertrauensrat vorgeschlagen und interpretiert werden“. Der Vater, der sich offenbar beschwert hatte, sollte zurechtgewiesen und der Sohn in Behandlung gegeben werden.

Nachweisen lässt sich nur, dass Hans K. zweimal die Familie gewechselt hat, bevor er von der Schule abging, ob mit einem Abschluss ist nicht klar. Die „Massnahmen“ gegen Andreas F. bestanden offenbar darin, dass ihm oder seinen Eltern nahegelegt wurde, die Odenwaldschule möglichst schnell zu verlassen. Das hat Gerold Becker später in verschiedenen Fällen genau so gemacht. Ob Hans K. tatsächlich in psychotherapeutischer Behandlung war, ist nicht bekannt. Bei anderen Kindern hat Becker das durchgesetzt.

Held war schlau und hat den tief Getroffenen gespielt, der sich überlegen muss, ob er weiterhin für eine Schule tätig sein könne, in der er haltlosen Verdächtigungen ausgesetzt gewesen sei. Die Kündigung sollte der Test sein, ob sich die Schule „pädagogisch-psychologisch“ auf ihn einstellen und konkret etwas gegen die für ihn problematischen Schüler unternehmen kann. Das zweite Dokument endet so:

„Bis zu einem festgesetzten Termin im Dezember sollte die Möglichkeit einer Annullierung der offiziellen Kündigung offen gehalten werden, da erst nach einer gewissen Zeit und Erfahrung geprüft werden kann, ob eine Weiterarbeit an der Oso für mich möglich ist“.

Das war dann der Fall und Held konnte mehr als zwanzig Jahre unter drei verschiedenen Schulleitern „weiterarbeiten“, also Kinder sexuell ausbeuten, ohne je - soweit bekannt - ein zweites Mal behelligt zu werden.

Im Oktober 1968 musste ein anderer Sexualtäter die Schule verlassen. Es traf nicht Wolfgang Held, sondern den späteren Literaturkritiker Dr. Gerhard Trapp, mit dem sich Held entgegen seinen späteren Gewohnheiten angefreundet hatte. Beide führten getrennte Familien. Ob Becker von der Entlassung erfahren hat, als er an die Schule kam, ist nicht bekannt, aber sehr wahrscheinlich, weil der Fall schulintern Aufsehen erregt hat.

¹⁴ Gemeint ist der Lehrer Ernest Jouhy (1913-1988), der von 1951 bis 1968 an der Odenwaldschule tätig war.

Trapp wurde 1938 geboren und stammt aus dem Sudetenland, er studierte Germanistik und war ausgebildeter Gymnasiallehrer, der als Beamter an die Odenwaldschule abgeordnet wurde (Burgsmüller/Tilmann 2010, S. 17). Das heisst, er wollte von sich aus dorthin wechseln oder ist von der Schule bzw. dem Schulleiter angefragt worden. Wie der Kontakt zustande kam, ist nicht bekannt, aber auch hier kann man andere als berufliche Interessen vermuten.

Trapp ist keine zwei Jahre lang als Deutschlehrer tätig gewesen. Er war angestellt von Ostern 1966 bis Dezember 1966 sowie von März 1968 bis zum 4. Oktober 1968 (ebd., S. 28). Er musste bereits nach einem Dreivierteljahr gehen, weil zwei Schüler Schulleiter Schäfer von sexuellen Übergriffen in Kenntnis gesetzt hatten. Schäfer wollte das zunächst nicht glauben und ging erst darauf ein, als weitere Aussagen vorlagen und Eltern Druck machten (ebd., S. 14/15). Danach kehrte Trapp wohl an seine alte Schule zurück, ob er förmlich entlassen wurde, ist nicht bekannt.

Nach einem Jahr wechselte er erneut an die Odenwaldschule, obwohl er als Sexualtäter bekannt war. Aber offenbar wollte man ihn, er wurde wieder eingestellt und konnte „weiterarbeiten“, was in seinem Fall bedeutete, dass er sich aus dem Pestalozzihaus direkt „bedienen“ konnte. Kinder wurden ihm „regelrecht zugeführt“, ohne dass jemand eingriff (ebd., S. 28/29). Er ist dann aber nach weiteren Aussagen von Schülern definitiv entlassen worden (ebd., S. 17), während Wolfgang Held bleiben konnte, obwohl wie im Falle von Trapp Eltern gegen ihn interveniert hatten.

Aber Schäfer verstand es, die Eltern für sich und die Schule einzunehmen. Am 4. Oktober 1968 schrieb er an die Eltern der betroffenen Schüler einen Brief, in dem er die Entlassung Trapps erläuterte und um Verständnis für das diskrete Vorgehen warb. Man wolle den beschuldigten Lehrer „nicht vernichten“ und die Schule nicht unnötig in Schwierigkeiten bringen (ebd., S.15). Schäfer verzichtete also auf eine Anzeige, obwohl ein klarer Straftatbestand gegeben war. Das Verständnis galt dem Kollegen und nicht den Opfern, was sich später mehrfach wiederholen sollte.

Ein Vater antwortete:

- Schule und Schüler hätten „geradezu vorbildlich gehandelt“, Schulleiter Schäfer verdiene das „uneingeschränkte Vertrauen der Eltern“ und „passieren können solche und andere unangenehme Dinge schliesslich in jeder Gemeinschaft“.
- Das war nicht alles: „So peinlich gerade dieser Fall sein mag“, er habe durchaus auch etwas Positives, denn er zeige, dass „junge Menschen, anstatt in einem gläsernen Turm zu sitzen, auch mit unangenehmen Situationen konfrontiert werden und lernen auf saubere Art damit fertig zu werden“ (ebd., S. 16).

Vorausgegangen war eine dramatische Situation. Ein älterer Junge hatte zusammen mit anderen Schülern dem Schulleiter berichtet, dass sich Lehrer wie Trapp oder Held bei jeder Gelegenheit an ihnen vergingen, bei Ausflügen, in den Zimmern der Familien oder auch bei den Ferienreisen. Selbst im Schwimmbad waren sie nicht sicher. Der ältere Junge war dreizehn Jahre alt, er schaffte es, dass acht bis zwölf Kinder dem Schulleiter ihre Erlebnisse mit Trapp und Held erzählten und dabei „unverblümt“ Einzelheiten berichteten, die Schäfer zum Handeln zwangen. Trapp musste Hals über Kopf und im „Dunkel der Nacht“ die Schule verlassen (Zastrow/Eppelsheim 2010).

Einen solchen Aufstand der Schüler gab es kein zweites Mal. Gerold Becker hat vermutlich schnell verstanden, wie er Vorstösse der Schüler unterbinden oder ins Leere laufen lassen konnte. Auch er hat immer wieder Beschwerden gehört, sich darauf aber nur zum Schein eingelassen und stets den Spiess umgekehrt, also abgewiegelt und die Schüler beschuldigt, dass sie sich etwas eingebildet hätten. Er hat Schüler isoliert, im Zweifelsfall auch entlassen, um zu verhindern, dass sie sich zusammentun und gemeinsam tätig werden. Und er hat sehr genau darauf geachtet, dass er dabei die Wortführer ermittelte.

Zwei neue Lehrer auf einmal wollte oder konnte Schäfer wohl nicht entlassen, obwohl gegen Trapp und Held unmissverständliche Aussagen vorlagen, die nicht mit Stillschweigen abgetan werden konnten. Warum im Blick auf Held nicht nachgefragt wurde, ist nicht bekannt. Schäfer muss den Kindern nach ihren Aussagen ja irgendetwas gesagt haben, aber er setzte nur Trapp unter Druck und drohte mit einem Strafverfahren, das dann in Absprache mit dem Schulamt abgewendet wurde (ebd.). Damit war die Angelegenheit erledigt, Held wurde gedeckt und konnte bleiben, als Nebeneffekt erhielt Gerold Becker Anschauungsunterricht, wie Gerhard Trapp als Kinderschänder zu entlassen war, ohne dass es auffiel.

Gerhard Trapp kam nach seiner Entlassung auf Empfehlung von Walter Schäfer am Goethe-Institut in München unter und hat dort von 1969 bis 1996 gearbeitet, darunter auch als Leiter der Auslandsinstitute in Bordeaux und Oslo. Trapp ist bis heute mit Vorträgen und Veröffentlichungen in der Szene der deutschböhmischen Literatur tätig. Seine Sexualverbrechen sind längst verjährt, er hat sich dazu nie geäußert. In heutigen Biografien wird angegeben, dass er von 1966 bis 1968 im „Höheren Schuldienst“ gewesen sei (Bescansa/Nagelschmidt 2014, S. 332), nicht dass er Lehrer an der Odenwaldschule war und schon gar nicht, warum er die Schule verlassen musste.

Pädagogisch hat er sich Jahre nach seiner Entlassung nochmals zu Wort gemeldet. Trapp, der ehemalige Lehrer am „Zauberberg“, konnte noch 1984 begeistert über eine andere „Schule hinter den sieben Bergen“ schreiben und die alternative Erziehung auf dem Lande als Zukunftsprojekt anpreisen (Trapp 1984).¹⁵

Von einer sexuellen Ambition war natürlich keine Rede, auch nicht von dem Ende seiner Erfahrungen als Deutschlehrer. Schäfers diskrete Weise der Entlassung führte dazu, dass Trapp nie belangt wurde und im Gegenteil eine ansehnliche Karriere machen konnte. Nur seinen Beamtenstatus musste er aufgeben, weil Walter Schäfer das zuständige Schulamt über den Grund seiner Entlassung informiert hatte (Burgsmüller/Tilmann 2010, S. 17).

5. Schlussfolgerungen

Davon erfuhr die Öffentlichkeit nie etwas. Gerüchte gab es in jeder Phase der Schulgeschichte, aber ihnen ging nie jemand nach. Der Ruhm der Schule bestimmte das Bild nach Aussen und jede Schulleitung hatte grösstes Interesse, dieses Bild zu erhalten und kritische Fragen nicht aufkommen zu lassen. Diese Diskurspolitik traf einen pädagogischen Nerv, zumal dann, als „Emanzipation“ zum allgemeinen Erziehungsziel erklärt und händierend nach praktischen Beispielen gesucht wurde.

¹⁵ Beschrieben wird die „Ecole de plain air“ von La Coûme in den französischen Pyrenäen. Gründer und Schulleiter war der deutsche Lehrer und Exilant Karl Pitt Krüger (1904-1989).

Mit der glänzenden Odenwaldschule wurde auch die Reformpädagogik aufgewertet. Von „Schulen der Reformpädagogik“ war erst am Ende der sechziger Jahre die Rede, als Schulkritik Konjunktur hatte, vor allem in der Lehrerbildung nach Alternativen gesucht wurde und die Odenwaldschule sich selbst als Modell für Schulen im gesellschaftlichen Wandel hinstellen konnte (Schäfer/Edelstein/Becker 1971).

Unter Becker verstand sich die Schule als „Polis“ und so in Distanz zur Gesellschaft, sie galt auch deswegen als vorbildlich. Sie konnte für sich Freiheit von bürokratischer Aufsicht in Anspruch nehmen und wollte als Schule der Demokratie wahrgenommen werden, immer vor dem Hintergrund ihrer Einzigartigkeit.

- Der Vergleich mit anderen Schulen musste nie gesucht werden,
- auch die Schulentwicklung ist nie unabhängig dargestellt worden,
- alle Geschichten der Schule entstammen von engen Vertrauten.
- Überprüfbare Ziele gab es nicht, nur den Nimbus der grossen Vergangenheit.

Den Status als Vorbild erreichte die Odenwaldschule schon bald nach ihrer Gründung dank der geschickten Propagandaarbeit ihres ersten Leiters, der so tat, als wäre seine Schule Teil eines internationalen Netzwerkes „neuer Schulen“ und so eine anerkannte Grösse in einem Prozess weltweiter Erziehungsreform. Auch das wurde nie geprüft, sicher ist nur, dass Paul Geheeb sich als Guru feiern liess und zugleich übergriffig war.

Vorbilder werden übernommen, wie sie sind, und sie müssen makellos sein; jeder Verdacht würde sie belasten, also kam erst gar keiner auf. Als makellos sah sich die Schule auch selber, dies von Anfang an und bis zum Schluss. Die Basis war der Glaube an die Idee, die Erfahrung hätte etwas ganz anderes zeigen müssen. Aber die Schule, die Freiheiten bis zur Verwahrlosung liess, war zugleich ein kontrolliertes Soziotop, in dem viele lebten, die dort ihre letzte Chance sehen mussten.

Was folgt daraus nun für die Reformpädagogik, abgesehen von der Entlarvung einer immer noch populären Ideologie? Ein zentraler Punkt ist der Innovationsanspruch, also die praktischen Errungenschaften, die meistens so betrachtet werden, dass damit die moderne Schule begründet worden sei. Aber damit würde man nur dem Selbstanspruch folgen und so dem Bild, das die Medien bestimmt hat. Die Odenwaldschule galt lange als das „deutsche Summerhill“, aber beides hatte wenig mit einer irgendwie nachhaltigen Schulentwicklung zu tun.

Radikal „neu“ und durchgehend „anders“ ist keine Erziehung, jedenfalls nicht von heute auf morgen und ohne Beachtung der Generationenschwelle. Erziehungssysteme wandeln sich, historisch gesehen sogar mit immer grösserer Geschwindigkeit, aber in Abhängigkeit von Faktoren, die unterschiedlich gewichtig sind. Die Berufung auf eine Pädagogik allein löst keinen Wandel der Erziehung aus, wie immer sich diese Pädagogik als „neu“ oder „alternativ“ bezeichnen mag. Wandel in der Erziehung braucht Zeit, ist nie einheitlich und kann die Richtung wechseln.

Damit hängt eine andere Einsicht zusammen. Es gibt nicht die *eine* richtige Pädagogik für alle, wie noch jede Reformpädagogik seit den Schulreformschriften der Reformation und nachfolgend der Barockdidaktik behauptet hat (Oelkers 2017). Damit sage ich auch, dass der Ausdruck „Reformpädagogik“ nicht auf eine bestimmte Epoche verengt werden darf. Irgendwie ist jede Pädagogik „Reformpädagogik“, weil sie der Zukunft dienen will und von Defiziten ausgeht, also sich nicht mit dem Status Quo zufrieden geben kann.

Was die berühmten Errungenschaften angeht, die zwischen 1890 und 1930 entstanden sein sollen, so lässt sich festhalten: Die meisten waren längst vorher vorhanden und sind einfach vergessen, neu entdeckt und dann anders bezeichnet worden:

- Die Vorstellung des „aktiven Kindes“ entsteht mit der calvinistischen Kinderliteratur des ausgehenden 17. Jahrhunderts.
- Landerziehungsheime mit Reformanspruch gibt es seit der Gründung des ersten Philanthropins 1771 im Schloss Marschlins in Graubünden.
- Die Projektmethode hat ihren Ursprung in der Architektenausbildung des 17. Jahrhunderts.
- Demokratische Schulgemeinden gehen zurück auf die englischen Dissenter-Familien nach der Revolution.
- Praktisches Lernen und Lernwerkstätten sind Erfahrungswerte der Aufklärungspädagogik.¹⁶

Die immer noch leitende Konstruktion der Reformpädagogik als eng begrenzte und dafür umso wichtigere Epoche mit eminenten Personen und Ansätzen ist daher falsch. Durchgehend erkennt man eher akute Probleme, Ideen zur Lösung und praktische Versuche, die im historischen Längsschnitt nicht einfach aufeinander aufbauen, sondern auf sehr verschiedene Situationen zugeschnitten sind.

Wirkliche Neuerfindungen sind selten und oft wird „neu“ genannt, was sich in der Schulgeschichte an vielen Stellen findet. Man kann daher von einer langgestreckten Reformgeschichte der Schule ausgehen und so von einem lernenden System, das mit bewährten Problemlösungen operiert und nur an bestimmten Stellen Innovationen überhaupt hervorbringen kann.

Jede Historisierung ist ein Feind des Kanons, so auch diese. Aber das ist nicht mein letztes Wort. Eine Neubewertung der Reformpädagogik, wie wir sie kennen, kann es nur bei einem Wechsel der Sichtweise geben, die verlangt, öffentliche Bildung auf die Anforderungen demokratischer Lebensformen zu beziehen und nicht einzelne Pädagogiken samt ihren Gründungsfiguren in den Vordergrund zu stellen. Es geht dann nicht um Landerziehungsheime oder Lebensgemeinschaftsschulen welcher Art auch immer, sondern um die Weiterentwicklung der Schule für die Demokratie und nicht, wie bei Peter Petersen oder Berthold Otto, für die die Volksgemeinschaft.

Schulen für die demokratische Gesellschaft brauchen keine pädagogische Mission auf den Spuren von Plato oder Rousseau, sondern eine professionelle Lehrerschaft, die ihr Handwerk versteht und sich nicht einfach von „Nähe“ leiten lässt. Sie braucht Eltern, die der Schule vertrauen und eine Öffentlichkeit, die über Bildung nicht ständig alarmiert ist. Und sie braucht Schülerinnen und Schüler, die sich auf die Schule verlassen können, ohne in Abhängigkeit zu geraten. Auf diese Weise sind auch in Zukunft Fortschritte in der Schulentwicklung möglich, ohne den Mythos des Sisyphos bemühen zu müssen.

Die Aufgaben der öffentlichen Bildung stellen sich nicht neu, auch wenn sich die Wege und Strukturen der Bildungsversorgung verändern mögen. Aber dann können sie auch transparenter und demokratischer werden, kontrolliert durch Qualitätsanforderungen und besserer Beteiligung (Rüedi 2017). Auf der anderen Seite bleibt die Frage nach einem

¹⁶ Nachweise in Oelkers 2010.

gemeinsamen Unterricht ohne vorgängige Begünstigung oder wenigstens nach einem fairen Ausgleich der Benachteiligung auf der Tagesordnung.

Von der pathetischen Formel „Reformpädagogik“ bliebe dann eine Chiffre übrig für die Arbeit an Verbesserungen einer demokratischen Schule, damit verbunden die Bewahrung des Bewährten, weiter der Umgang mit Hypothesen statt mit Gewissheiten, die ständige Prüfung der Resultate und schliesslich die Vermeidung von überflüssigen Dichotomien. Gefragt sind ein pragmatisches Augenmass der Kritik und keine Luftschlösser.

- Eine Pädagogik, die auf heroischen Biografien basiert und mit suggestiven Konzepten arbeitet, erfüllt nur einen Zweck, sie erheischt Bewunderung.
- Dann liegt es nahe, die Frage nach der Praxis gar nicht erst zu stellen, weil angenommen wird, dass sie sich mit den Konzepten oder den Selbstbeschreibungen deckt.
- So ist „Reformpädagogik“ immer verstanden worden, als Sprache und nicht als Praxis mit allen Ambivalenzen.

Die Geschichte der Odenwaldschule verweist jedoch nicht nur auf Reformpädagogik, sondern auch auf den Umgang mit sexueller Gewalt gegenüber Kindern und Jugendlichen in der Gesellschaft. Die Praxis ist verbreiteter und dichter, als ich mir das je vorgestellt habe und es wäre eine grundlegende Aufgabe jeder Pädagogik, sich damit auseinanderzusetzen, wozu auch die kaum glaublichen Rechtfertigungen gehören. Doch in keiner Reformpädagogik steht etwas von sexueller Gewalt, nur von Eros und Nähe.

Der jüngste Fall ist der von Jürg Jegge, ein Schweizer Lehrer, bekannter Buchautor und Medienstar wie Gerold Becker, der Jahrzehnte lang kritiklos bewundert wurde und als Gesicht der Schweizer Reformpädagogik galt. Er berief sich auf die antiautoritäre Pädagogik, wollte Kinder befreien und besonders Jungen sexuell „erlösen“, dabei machte er sie von sich abhängig und schuf Verhältnisse sexueller Ausbeutung. Mit seinen pädagogischen Überzeugungen stand er dabei stets auf der richtigen Seite.

Anders als Becker hat er sein Handeln öffentlich erklärt, jedoch nicht bereut. Jürg Jegge berief sich auf seine guten Absichten, sprach von „Zärtlichkeiten“, die ausgetauscht worden seien, und betonte die Freundschaft mit den Opfern. Die Schüler hätten gesagt, dass ihnen „gefalle“, was er mit ihnen machte, er habe Beziehungen aufgebaut und es sei nicht so gewesen, dass er sich „Frischfleisch“ geholt hätte.¹⁷ Es gab immer dann sexuellen Kontakt, wenn er das „Gefühl“ hatte, „es bringe etwas“.¹⁸ Für das Wohl der Schüler, soll man verstehen.

Eines seiner Opfer sagt aus, er sei von dem heute 73-jährigen Täter unter dem Deckmantel einer neuen „Therapie“ Jahre massiv missbraucht worden. Diese Therapie war eine Selbsterfindung, die sich auf Wilhelm Reich und Alexander Neill berief, sexuelle Hemmungen lösen wollte und doch nichts weiter war als fortgesetzte Ausbeutung mit traumatischen Folgen für das Opfer (Zangger 2017). Ein weiteres Opfer bestätigt diese Aussagen.¹⁹

Berühmt wurde Jegge mit dem Buch *Dummheit ist lernbar* aus dem Jahr 1976, das auch in Deutschland viel gelesen und in der Lehrerbildung zur Standardlektüre wurde. Man

¹⁷ Neue Zürcher Zeitung Nr. 83 vom 8. April 2017, S. 15.

¹⁸ <https://telebasel.ch/2017/04/10/zytglogge-verlag-trennt-sich-von-juerg-jegge/>

¹⁹ Neue Zürcher Zeitung Nr. 88 vom 15. April 2017, S. 17.

sprach von einem „neuen Pestalozzi“ und verstand das als Ehrentitel. Das Buch wurde mehr als 200.000mal verkauft, das ist ein Platz auf der pädagogischen Bestsellerliste gleich hinter *Summerhill*. Der Grund waren vor allem die Beschreibungen einer gelingenden Praxis ausserhalb der Regelschule, die niemand je überprüft hat, sondern an die man glauben wollte. Auch das wiederholte sich also.

Jegge wurde mit seinem Buch im ganzen deutschen Sprachraum berühmt. Er war ständig in den Medien präsent, übte effektiv Systemkritik und pries die Nähe im pädagogischen Bezug an als die grosse Alternative zur kalten Staatsschule. Er erhielt Preise für sein Engagement und war auch deswegen eine Leitfigur der alternativen Pädagogik, weil er sich im Unterschied zu anderen ungebrochen auf die Ideale der Achtundsechziger berufen hat.

Dummheit ist lernbar geht zurück auf Erfahrungen einer kleinen Sonderschule auf einem Bauernhof ausserhalb der Gemeinde Embrach im Kanton Zürich, die Jegge mehrere Jahre lang geleitet hat. Er war dort der einzige Lehrer, der in seinem Buch schildert, wie er sich der ausgesonderten Schüler annahm und ihnen helfen konnte. Mit dieser Demonstration der Selbstlosigkeit konnte er als der ideale Lehrer erscheinen und wurde von der pädagogischen Öffentlichkeit auch so wahrgenommen.

Seine Opfer erinnern sich gänzlich anders. Ein Junge war zwölf Jahre alt, als ihn der „neue Pestalozzi“ 1970 psychologisch abgeklärt und zum Sonderschüler erst gemacht hat, der sich nicht wehren konnte und ihm ausgeliefert war. Die pädagogische „Gemeinschaft“ zwischen Lehrer und Schüler war eine „Falle“ (ebd., S. 46) und wurde zum Tatort, genau wie an der Odenwaldschule. Hier liegt die Grenze jeder Pädagogik, egal ob mit oder ohne „Reform“.

Literatur

- Aubry, C.: Schule zwischen Politik und Ökonomie. Finanzhaushalt und Mitspracherecht in Winterthur, 1789-1869. Zürich: Chronos Verlag 2015.
- Becker, G.: „Überschaubar, durchschaubar, verständlich“. Thesen zum Zusammenhang von Grösse und Nützlichkeit von Schulsystemen. Erfahrungen an der Odenwaldschule. In: *Überschaubare Schule. Freie Schule III*. Hrsg. v. d. Arbeitsgemeinschaft Freier Schule. Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1976, S. 84-92.
- Becker, G.: Schule angesichts einer veränderten Kindheit. Der Zusammenhang von innerer Gestaltung von Schule und gesellschaftlichen und kulturellen Rahmenbedingungen. In: M. Schindehütte (Hrsg.): *Schule in Hessen. Eigenverantwortung und Selbstverwaltung. Gestaltungsperspektiven für die kommenden Jahre*. Hofgeismar: Evangelische Akademie 1992, S. 50-76. (= Hofgeismarer Protokolle, Band 295)
- Bescansa, C./ Nagelschmidt, I. (Hrsg.): *Heimat als Chance und Herausforderung. Repräsentationen der verlorenen Heimat*. Berlin: Frank&Timme 2014.
- Burgsmüller, C./Tilmann, 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>

- Heinemann, R.: Das Kind als Person. William Stern als Wegbereiter der Kinder- und Jugendforschung 1900 bis 1933. Bad Heilbrunn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt 2016.
- Hentig, H. v.: Immer noch Mein Leben. Erinnerungen und Kommentare 2005 bis 2015. Berlin: WiMiKi Verlag 2016.
- Menges, G.: Die Statistik. 12 Stationen des statistischen Arbeitens. Wiesbaden: Gabler 1982.
- Nohl, H.: Erziehergestalten. Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht 1958.
- Nohl, H.: Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie. 7. Aufl. Frankfurt 1970. (Erste Aufl. 1933/1935)
- Picht, G.: Die Idee der Landerziehungsheime. In: Merkur 4. Jahrgang, Heft 27 (Mai 1950), S. 496-512.
- Oelkers, J.: Reformpädagogik. Entwicklungsgeschichten einer internationalen Pädagogik. Seelze: Kallmeyer 2010.
- Oelkers, J.: Pädagogik, Elite, Missbrauch. Die „Karriere“ des Gerold Becker. Weinheim/Basel: Juventa Verlag 2016.
- Oelkers, J.: Sola scriptura: Pädagogische Folgen von Luthers Rede an den Ratsherrn. In: Rassegna di Pedagogia Vol. LXXV (2017) (im Druck).
- Priebe, A.: Bibliographie der Odenwaldschule. Heppenheim: Odenwaldschule Ober-Hambach 2004. (= OSO-Hefte. Berichte aus der Odenwaldschule Neue Folge Heft 17)
- Röhrs, H.: Geheeb, Paul. In: W. Kühlmann et. al. (Hrsg.): Killy Literaturlexikon: Autoren und Werke des deutschsprachigen Kulturraums. Band 4: Fri-Hap. Berlin/New York: Walter de Gruyter 2009, S. 130-131.
- Rüedi, S.: Kooperation und demokratisches Prinzip. Ein Beitrag zur Klärung des Begriffs Schülerpartizipation. Wiesbaden: Springer VS 2017.
- Schäfer, W/ Edelstein, W. Becker, G.: Probleme der Schule im gesellschaftlichen Wandel: Das Beispiel Odenwaldschule. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag 1971.
- Stark, Chr.: Idee und Gestalt einer Schule im Urteil des Elternhauses. Eine Dokumentation über die Odenwaldschule zur Zeit ihres Gründers und Leiters Pauk Geheeb (1910-1934). Diss. Paed. Pädagogische Hochschule Heidelberg. Ungedr. Ms. Heidelberg 1998.
- Trapp, G.: La Coûme: Schule hinter den sieben Bergen. In: betrifft: erziehung 17. Jahrgang (1984), S. 43-45.
- Vereinigung Deutscher Landerziehungsheime: Ganztagschulen und mehr: Landerziehungsheime. Dokumentation der 3. Grossen Mitarbeitertagung vom 4.-6. 11. 2004 in Jena. Stuttgart: Vereinigung Deutscher Landerziehungsheime 2005.
- Zangger, M.: Jürg Jegges dunkle Seite. Die Übergriffe des Musterpädagogen. Aufgezeichnet von Hugo Stamm. Gockhausen: Wörterseh Verlag 2017.
- Zastrow, V./Eppelsheim, Ph.: Kinder pornos an der Odenwaldschule. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung v. 2. 5. 2010.
- <http://www.faz.net/aktuelle/politik/inland/missbrauch-kinder pornos-an-der-odenwaldschule-1984783.html>