



Uwe Sandfuchs

REFORMPÄDAGOGIK UND GENDER

Missbrauch im pädagogischen Verhältnis

Sexueller Missbrauch und Reformpädagogik

Die Idee zu diesem Beitrag ist im Gespräch über sexuellen Missbrauch von Kindern und Jugendlichen in pädagogischen Einrichtungen, vor allem in Heimschulen und Heimen verschiedenster Provenienz, entstanden. Insbesondere der Fall der Odenwald-Schule Oberhambach (OSO) war Gegenstand unserer Diskussion. Eine der renommiertesten Reformschulen Deutschlands war wegen fortgesetzten Missbrauchs von Schülerinnen und Schülern in die Schlagzeilen geraten. Und es war klar: All das war keine Medienerfindung. Nach jahrelanger Vertuschung und Bagatellisierung, nach vielen Versuchen, die Opfer zu Tätern zu machen, die das eigene Nest beschmutzen, ließ sich nichts mehr leugnen oder bestreiten. An der Spitze jahrzehntelangen, systematisch betriebenen Missbrauchs stand der Schulleiter Gerold Becker, ein bundesweit bekannter Reformpädagoge.

In der Öffentlichkeit und auch in Teilen der Fachwelt wurde daraufhin das Ende der Reformpädagogik proklamiert. So hatte der Züricher Fachkollege Jürgen Oelkers die deutsche Reformpädagogik ohnehin mehr als Sammlung von Dogmen und Mythen aufgefasst – und sah sich nun bestätigt.¹

Im Zentrum unserer Diskussion standen zwei Fragenkomplexe: Wie erstens konnte all dies geschehen? Wie und durch wen konnte fraglos erfolgreich missbraucht, vertuscht und bagatellisiert werden? Wie ist der Verrat an reformpädagogischen Idealen zu erklären?

¹ Jürgen Oelkers, *Eros und Herrschaft. Die dunklen Seiten der Reformpädagogik*, Weinheim/Basel 2011

Zweitens: Ist damit Reformpädagogik generell obsolet geworden, also nicht nur die sogenannte Reformpädagogische Bewegung des ersten Drittels des 20. Jahrhunderts, sondern auch alle gegenwärtigen Ansätze zur Reform von Erziehung und Unterricht sowie ihrer Institutionen? Das wäre fatal, denn Reform von Erziehung und Unterricht im Lichte neuer Erkenntnisse und infolge je aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen ist m. E. ständig notwendig. Zudem sind in der historischen Reformpädagogik die pädagogischen Themen der Gegenwart schon angelegt.

Wir gehen diesen Fragen in Schritten nach. Eingangs wird der gegenwärtige Stand zu Missbrauch in pädagogischen Institutionen skizziert. Sodann werden Ziele und Inhalte der deutschen Reformbewegungen sowie der Reformpädagogischen Bewegung um 1900 gekennzeichnet – im Fokus steht dabei die Genderfrage. An zwei Beispielen der Reform in öffentlichen Schulen zwischen 1918 und 1933 werden Unterschiede zu Heimschulen aufgezeigt. Eine detaillierte Nachzeichnung des Falles Odenwald-Schule ist in diesem Beitrag nicht möglich, wir konzentrieren uns auf die m. E. strukturell bedeutsamen Sachverhalte und Fakten und schließen mit einem Resümee ab.

Sexueller Missbrauch in pädagogischen Institutionen

Sexueller Missbrauch an Kindern und Jugendlichen in pädagogischen Einrichtungen ist ein tabuisiertes Thema, das weitgehend noch nicht aufgearbeitet ist. Durch die Missbrauchsdebatte der letzten Jahre ist es in den Fokus des öffentlichen Interesses sowie auch der Wissenschaft gerückt worden. Dabei ist deutlich geworden, dass sexueller Missbrauch an Mädchen und Jungen erheblich weiter verbreitet ist, als bisher angenommen wurde.

Sexueller Missbrauch wird definiert als die Nötigung von Kindern und Jugendlichen zu sexuellen Aktivitäten, in die sie aufgrund ihres Entwicklungsstandes nicht reflektiert und

bewusst einwilligen können.² Die Bandbreite reicht von obszönen Bemerkungen bis zu Oralsex und Vergewaltigung. Zentrales Merkmal ist, dass Erwachsene (in pädagogischen Institutionen z. B. Erzieher oder Lehrkräfte) ihre Stellung, Macht oder Autorität ausnutzen. Dabei suchen die Täter ihre Opfer gezielt aus, und überwinden den Widerstand der Opfer durch Verführen, Überreden, Geschenke oder auch Gewalt. Sie bevorzugen emotional schwache Kinder und Jugendliche. Oft sind die Täter bei den Kindern beliebt bzw. machen sich beliebt. „Sexueller Missbrauch entwickelt sich in einer Unkultur des Wegsehens und in schulischen Strukturen der Geschlossenheit nach außen und der zu großen Nähe nach innen. Zur Täterpersönlichkeit gehört die Pädophilie als sexuelle Präferenz.“

Die Missbrauchsdebatte führte 2010 zur Einrichtung eines Runden Tisches und der Bildung einer Anlaufstelle für Opfer sexuellen Missbrauchs³. Unter dem Vorsitz von drei Bundesministerien arbeiteten hier Vertreter der Wissenschaft, der relevanten gesellschaftlichen Gruppen und Institutionen: Kinder- und Opferschutzverbände, Familienverbände, Schul- und Internatsträger, Juristen, Politiker, Kirchen sowie Vertreter der Betroffenen. Im Kern ging es um Möglichkeiten der Opferhilfe und Entschädigung, der Prävention, der rechtlichen Aufarbeitung und der rechtspolitischen Konsequenzen.

Im Einzelnen ging es um

- Aufstellung und Umsetzung verpflichtender Verhaltensregeln im Umgang mit Kindesmissbrauch
- Sensibilisierung und Stärkung von Mädchen und Jungen, damit sie Missbrauch erkennen können
- Prävention durch flächendeckende Qualifizierung von Fachkräften

² Heidrun Bründel, Sexueller Missbrauch in pädagogischen Institutionen, in: Wolfgang Melzer/Dieter Hermann/Uwe Sandfuchs/Mechthild Schäfer/Wilfried Schubarth/ Peter Daschner (Hg.), *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen*, Bad Heilbrunn 2014 (in Vorbereitung)

³ www.rundertisch-Kindesmissbrauch.de [Zugriff: 27.01.2014]

- Kooperation von relevanten Organisationen und Bildungsinstitutionen, Qualifizierung und Zulassung des pädagogischen Personals
- einschlägige Forschung als Grundlage weiterer Maßnahmen
- therapeutische Unterstützung von pädophil Veranlagten
- Sicherung des staatlichen und institutionellen Strafauspruches
- rechtspolitische Konsequenzen
- Anerkennung des Leidens der Opfer

Aus all dem ergeben sich Handlungsempfehlungen, die das Kindeswohl als wichtigsten Orientierungspunkt haben.

Die deutschen Reformbewegungen um 1900

Um die Wende zum 20. Jahrhundert blicken die Menschen unterschiedlich auf das vergangene Jahrhundert zurück. Die einen schauen mit Stolz auf die großen Erfindungen der Zeit, die ökonomische und industrielle Entwicklung. Andere, vor allem Intellektuelle und Künstler, sehen kultur- und gesellschaftskritisch auf den Fortschritt und seine zerstörerischen Folgen. Ludwig Klages, ein kritischer Wortführer, fürchtet als Folge des Fortschritts „Selbstzersetzung des Menschentums“; der Pädagoge Gustav Wyneken hat wie andere auch, Kriegsanhörungen. Das Spektrum der Kritik und ihrer Motive ist breit gefächert, es reicht von konservativen oder reaktionären Ansätzen bis zu radikalen, revolutionären Vorstellungen, die einen grundlegenden Neuanfang anstreben.⁴

Das gilt auch für die aus der Kritik hervorgehenden Zukunftsentwürfe, sie sind revolutionär, konservativ bis reaktionär oder auch evolutionär angelegt. Aus all dem entsteht eine Vielzahl von Reformbewegungen, teils organisiert, teils von kleinen Gruppen oder Einzelpersonen initiiert.

⁴ Diethart Kerbs/Jürgen Reulecke (Hg.), *Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880-1933*, Wuppertal 1998, 13f.

Kerbs und Reulecke ordnen sie sieben Hauptgruppen zu: Umwelt und Heimat, Lebens- und Selbstreform, Gemeinschaft und Gesellschaft, Leben und Arbeiten/Wirtschaften und Wohnen, Kunst und Kultur, Erziehung und Bildung, Religiosität und Spiritualität. In der Hauptgruppe Lebens- und Selbstreform finden sich Naturheilbewegung, Kleidungsreform, Freikörperkultur, Ernährungsreform, Vegetarismus und Antialkoholbewegung. Der Hauptgruppe Gemeinschaft und Gesellschaft werden unter anderem die Frauen- und die Jugendbewegung und die Sexualreform und -beratung zugeordnet. Die Reformbewegungen umfassen alle Bereiche gesellschaftlichen und menschlichen Lebens. Die Genderfrage, die Frage nach dem Verhältnis der Generationen und Geschlechter, der Rolle von Frauen und Männern, das Eigenrecht der Jugend spielen eine die Bewegungen übergreifende Rolle. Gleiches gilt für Fragen der Erziehung und Bildung. Dazu einige Beispiele:

In der Kleidungsreform erfordert das Wandern in der Natur für Frauen den Verzicht auf das Korsett. In der Freikörperkultur bedingt das Baden in Licht und Luft einen Wandel des Frauenbildes. Anliegen der Siedlungs- und Landkommunebewegung sind die Arbeitsgemeinschaft von Mann und Frau, Freikörperkultur und Erziehungsreform. Die Frauenbewegung will verbesserte Bildungs- und Erwerbsmöglichkeiten von Mädchen und Frauen, Wahlrecht, Entlohnung von Hausarbeit; sie wendet sich gegen Gewalt in der Ehe, gegen Doppelmoral mit einseitiger Bestrafung von Prostituierten; sie will straffreie Abtreibung, frei zugängliche Verhütungsmittel und Schutz für uneheliche Mütter. In der Jugendbewegung wird über die Zulassung von Mädchen- und Frauengruppen sowie über gemeinsame Gruppen, über Emanzipierungskonzepte und Frauenrollen gestritten. In der Sexualreform geht es um eine individuell verantwortliche Sexualmoral, um sexuelle Emanzipation, freie Liebe und Ehe, sexuelle Aufklärung, Sexualberatung und Koedukation. Eine Reihe dieser Anliegen wird auch in der Reformpädagogik vertreten.

Die deutschen Reformbewegungen und die Genderfrage

In der sogenannten Reformpädagogischen Bewegung finden sich die Reformbestrebungen, die sich auf Jugendarbeit, Schule und Erwachsene beziehen. Kerbs und Reulecke⁵ nennen die Sozialpädagogische Bewegung, die Arbeitslagerbewegung, die Volksbildungs- und Volkshochschulbewegung, die Kunsterziehungs- und Jugendmusikbewegung, die Land-erziehungsheime und die Waldorfschulen. Link⁶ zählt auch die Jugendbewegung und den Wandervogel hinzu. Diese Aufzählungen deuten schon an, dass es den Reformpädagogen um eine Modernisierung und radikale Neuorientierung aller Bereiche von Erziehung und Bildung geht.

Die Reformpädagogik ist nicht auf Deutschland beschränkt, sondern eine weltweite Erscheinung, die unter anderem im Weltbund für Erneuerung der Erziehung weltweit vernetzt ist. So reicht zum Beispiel der Einfluss von Pädagogen wie Célestin Freinet, Maria Montessori und John Dewey weit über ihre Heimatländer hinaus.

Die einzelnen Reformansätze sind pädagogisch, politisch und ideologisch höchst heterogen und unterscheiden sich in ihren Erziehungseinstellungen und -handlungen zum Teil erheblich. Es kann also nicht von *der* Reformpädagogik als einem gleichsam monolithischen Block gesprochen werden.

Ihre größte Wirksamkeit erreicht Reformpädagogik in der Schulreform. In deren Verlauf sind Lernprozesse zu beobachten, etwa eine Abwendung von frühen utopistischen Programmen, die wegen ihrer Übertreibungen und Einseitigkeiten in der Praxis scheitern und eine Hinwendung zu realistischeren und zugleich integrativen Programmen nach sich ziehen. Gemeinsam ist den verschiedenen Ansätzen eine Orientierung an den zu erziehenden Kindern, Jugendlichen und auch Erwachsenen, was sich u.a. in der Kennzeichnung „Pädagogik vom Kinde aus“ ablesen lässt. Die Adressaten werden von den

⁵ Kerbs/ Reulecke, *Deutsche Reformbewegungen*, 6.

⁶ Jörg Link, Art. Reformpädagogik, in: *Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft*, Bd. 3, Bad Heilbrunn 2012, 75-77.

Reformern nicht nur als Objekt der Erziehung gesehen, sie sollen nicht nur rezeptiv lernen, sondern selbsttätig und letztlich selbstbestimmt lernen. Im Kern geht es um ein auch emotional gestaltetes Verhältnis von Erziehern und Erzogenen.

Die reformpädagogischen Ansätze wurden ab 1933 mehrheitlich unterdrückt. Gegenwärtig gibt es kaum ein reformorientiertes Programm, das nicht in der Reformpädagogischen Bewegung seine Wurzeln hat.

Der Kern reformpädagogischen Denkens und Handelns erschließt sich am besten, wenn „alte“ Pädagogik und Reformpädagogik kontrastiv dargestellt werden. Ich will dies an Beispielen tun.

Das Verhältnis von Erzieher und „Zögling“ in der „alten“ Pädagogik und in der Reformpädagogik

Die „alte“ Pädagogik war eine Pädagogik des Misstrauens und damit der Distanz, der Abstrafung und der Angsterzeugung bis hin zur Gehirnwäsche. In autobiographischen Texten und in der Belletristik der Zeit wird die Schule als bürokratische Schreckensanstalt gezeichnet, beherrscht von skurrilen Narren und/oder pathologischen Sadisten, ihre Disziplinvorstellung beziehen sie direkt aus Militär und Bürokratie.⁷ Der Reformpädagoge Kurt Zeidler berichtet aus seiner Schulzeit um 1900 über einen Schulmonarchen und dessen endlose Strafrituale.

Nachdem er dessen Strafpädagogik – vormilitärische Drillübungen, Abstrafungen mit dem Rohrstock u.a.m. eingeschlossen – eindringlich dargestellt hat, kommt er zu einem auf den ersten Blick befremdlichen Schluss:

„Wir wurden in einer Weise heruntergeputzt, dass wir uns ganz verächtlich vorkamen. Aber wer da denkt, Heinrich Paulsen habe sich dadurch bei den Schülern verhasst gemacht, der irrt.“

⁷ Martin Gregor-Dellin (Hg.), *Deutsche Schulzeit. Erinnerungen und Erzählungen aus drei Jahrhunderten*, München 1979.

Wir verehrten ihn, und es gab kaum jemanden, der nicht stolz darauf war, Schüler dieser Schule zu sein.“⁸

Diese Bemerkung zeigt, welche Ziele die Untertanenerziehung erreicht: Die Unterdrückten ehren den Unterdrücker und unterwerfen sich ihm freudig.

Dass die Gehirnwäsche auch angestrebt wird, zeigt eine zeitgenössische Quelle aus dem Jahre 1888:

„Was den Kindern anfänglich Zwang war, das ist ihnen nun Bedürfnis, und gehorchten sie vorher aus Furcht vor Strafe, so tun sie es jetzt aus Liebe. So hört für die Kinder der Zwang oder das Gefühl des Zwanges auf und an seine Stelle tritt eine Unterordnung als ihr freies Geschenk. Es ist ihnen zumute, als führten sie nun ihren eigenen Willen durch, wenn sie dem Vater folgen, ja es wird ihnen unmöglich, etwas gegen den Willen des Vaters zu tun, weil sie gelernt haben, so zu denken, zu handeln, zu empfinden, wie er.“⁹

All dieser Despotismus ist nicht allein böswillig verursacht. Vielmehr drücken sich darin eine pessimistische Anthropologie und das politische Ziel der Untertanenerziehung aus. Gehirnwäsche ist kein Selbstzweck, Erziehung soll den bösen Eigenwillen des Individuums brechen. Strenge Zucht, Überwachung und religiöse Indoktrination gelten als notwendige Mittel. Die Geschlechter wurden getrennt, auch darin zeigt sich tief gründendes Misstrauen. Schulgebäude aus dieser Zeit haben daher vielfach zwei Eingänge, Klassen für Mädchen oder Jungen und getrennte Pausenhöfe. Wenn Schulhäuser aus dieser Zeit nur einen Eingang haben, handelt es sich entweder um höhere Schulen für Mädchen bzw. Jungen oder aber die Schule gehörte zum niederen Schulwesen, da hätte die Trennung zu viel Aufwand erfordert. Letzteres ist ein Indiz für den ständischen Charakter der Pädagogik des 19. Jahrhunderts.

⁸ Kurt Zeidler, *Pädagogischer Reisebericht durch acht Jahrzehnte*, Hamburg 1975, 8f.

⁹ Otto May, *Deutsch sein heißt treu sein. Ansichtskarten als Spiegel von Mentalität und Untertanenerziehung in der wilhelminischen Ära (1888-1918)*, Hildesheim 1988, 8.

*Das pädagogische Verhältnis in öffentlichen Reformschulen
– zwei Beispiele*

Die „neue“ Pädagogik hingegen ist eine Pädagogik des Vertrauens, ihr Menschenbild, ihre Anthropologie ist optimistisch: Sie vertraut auf „die aufwärts strebenden Kräfte im Menschen“, ohne dieses Vertrauen ist Erziehung nicht denkbar.¹⁰ Diese Pädagogik setzt auf den natürlichen Lernwillen des Kindes oder Jugendlichen, sucht gar den „Genius im Kinde“. Das Verhältnis von Erzieher und Zögling ist vertrauens-, ja liebevoll; es geht vielfach über den institutionellen Rahmen der Schule hinaus; Lehrer, Schüler und oft auch Eltern sind befreundet, zuweilen werden die Lehrer geduzt. Die Lebensgemeinschaftsschule ist pädagogisches Programm. Ein Bild, ein Foto, das einen Lehrer mit zwei Schülern – allesamt vergnügt lachend – in einer Badeanstalt zeigt, kommentieren Reiner Lehberger und Loki Schmidt u.a. so:

„Eine hübsche Geste ist, dass der Lehrer die Knie beugt und sich damit genauso klein macht wie die beiden Kinder. Die drei strahlenden Gesichter sollen zeigen: Wir haben gemeinsam riesigen Spaß! Gemeinsame Freibadbesuche oder andere Freizeitaktivitäten von Schülern und Lehrern außerhalb der Schulzeit waren nichts Besonderes. ... Zu dem guten Kontakt zwischen Schülern und Lehrern trug sicherlich auch bei, dass viele Eltern und Lehrer privat befreundet waren, freie Zeit miteinander verbrachten. ... Bei aller Nähe, so sehr man auch seine Lehrerin oder seinen Lehrer liebte: Für die Schüler blieben ihre Lehrer, die man respektierte und achtete, aber immer Autoritäts- und Respektspersonen.“¹¹

Ein weiteres Kennzeichen von Reformschulen ist die Koedukation. Sie nutzt die erzieherlich günstigen Wirkungen der Geschlechter aufeinander, will einen vertrauensvollen Umgang mit dem anderen Geschlecht und dem eigenen

¹⁰ Kurt Zeidler, *Die Wiederentdeckung der Grenze (1926)* Reprint mit Kommentar und pragmatischer Bibliographie von Uwe Sandfuchs, Hildesheim 1985, 31f.

¹¹ Reiner Lehberger/Loki Schmidt, *Früchte der Reformpädagogik. Bilder einer neuen Schule*, Hamburg 2002, 10.

geschlechtlichen Empfinden erreichen. Dies soll über die Schule hinaus auch in Ehe, Kindererziehung und Berufsleben gelten und bis hin zu politischer Gleichberechtigung sowie der Wahrnehmung staatsbürgerlicher Rechte und Pflichten führen.

Bei Schulausflügen wird auch Freikörperkultur praktiziert.

„Eigentlich waren Nacktbaden und Nackttanzen eine Selbstverständlichkeit bei den Ausflügen der Reformschulen. Den Hintergrund bildete die Lebensreformbewegung: Natürlichkeit, gesunde Ernährung und Naturverbundenheit waren die Ziele.“¹²

Es versteht sich, dass all dies aufs Heftigste umstritten war. Der Hamburger Reformpädagoge Kurt Zeidler hatte in Hamburg einen Vortrag gehalten zum Thema „Das Geschlechtliche in der Erziehung“ und wurde in einer Boulevardzeitung als „pädagogisches Ferkel“ bezeichnet. Die Sache geht vor Gericht – die Oberschulbehörde verklagt den Journalisten – Zeidler wird glänzend rehabilitiert. Im Zusammenhang mit dem Verfahren wird Zeidler unangemeldet vom Präses der Oberschulbehörde hospitiert. Der schreibt im amtlichen Protokoll unter anderem:

„Ich muß sagen, es ist eines der schönsten Erlebnisse meines Lebens gewesen, einer Unterrichtsstunde bei Herrn Zeidler beizuwohnen. Ich habe manche Lehrer und Lehrerinnen bei ihrer Arbeit beobachtet; ich habe aber niemals erlebt, daß die Kinder mit einer solchen Liebe an ihrem Lehrer hingen und mit einer solchen Freude an der Arbeit mit einem Lehrer teilnahmen...“¹³

Diese Aussage ist wegen ihrer Zweckhaftigkeit sicher zu relativieren, sie ist aber gleichwohl eindeutig.

Die Rezeption der Reformpädagogik ist nach 1945 weitgehend unkritisch geblieben, hat sich überwiegend an Programmschriften und Berichten der Gründer orientiert, die – nicht immer zu Recht – zu großen Erzieherpersönlichkeiten verklärt wurden. Erst in den letzten Jahrzehnten hat eine realgeschichtlich ausgerichtete Bildungsforschung einen

¹² Lehberger/Schmidt, *Früchte der Reformpädagogik*, 52.

¹³ Zeidler, *Pädagogischer Reisebericht*, 49.

realistischen Blick auf die Praxis der Reformpädagogik, ihre Erfolge, aber auch ihre Grenzen und ihre dunklen Flecke, etwa Fälle von Anpassung und Taktieren im Nationalsozialismus ermöglicht.

In einer eigenen Untersuchung der sechs Weltlichen Schulen im Freistaat Braunschweig konnten die oben berichteten positiven Tendenzen bestätigt werden.¹⁴ Die Weltlichen Schulen waren Schulen ohne Religionsunterricht und eine Folge der Kirchengemeinschaftsbewegung nach dem Ersten Weltkrieg und als solche ein erstrangiger politischer Zankapfel. Die Volksschulen des Landes dagegen waren evangelische Bekenntnisschulen höchst konservativen Zuschnitts und wurden vom bürgerlichen politischen Lager erbittert bekämpft. Da die Eltern und Lehrer überwiegend Sozialdemokraten und Kommunisten waren, waren ab 1930 auch die in Braunschweig früh erstarkten Nationalsozialisten erbitterte Gegner. Obwohl auch sie den Einfluss der Kirche auf Schule und Bildung beenden wollten, taktierten sie mit evangelischer Kirche und Bürgerblock, vor allem aber widersprachen die demokratisch bestimmten Ziele und die Praxis der Schulen ihren Auffassungen in allen Belangen.

Eine realistische Einschätzung der Arbeit dieser Schulen ist insbesondere durch Interviews mit Zeitzeugen, ehemaligen Schülerinnen und Schülern sowie auch Lehrern, möglich geworden. Die Aussagen der Zeitzeugen wurden abgeglichen und kontrastiert mit den sonstigen Quellen.

Im Ganzen ergibt sich, dass diese Schulen ein mutiger, aber realistischer Reformansatz waren, der bemerkenswert erfolgreich war. Das ist zum einen darauf zurückzuführen, dass die utopische Phase der Schulreform zum Zeitpunkt ihrer Gründung (1926) überwunden war und eine Vielzahl realistischer Reformideen aufgegriffen werden konnte. Zum anderen

¹⁴ Uwe Sandfuchs, Die weltlichen Schulen im Freistaat Braunschweig: Schulpolitischer Zankapfel und Zentren der Schulreform, in Ullrich Amlung/ Dietmar Haubfleisch/ Jörg-W. Link/ Hanno Schmitt (Hg.), *Die alte Schule überwinden. Reformpädagogische Versuchsschulen zwischen Kaiserreich und Nationalsozialismus*, Frankfurt am Main 1993, 221-246.

verstanden sich Lehrkräfte, Eltern und damit auch die Schülerinnen und Schüler als „Lebensgemeinschaft“ im reformpädagogischen Sinne. Das feindliche, ja giftige politische Klima im Freistaat verstärkte den Zusammenhalt, die Weltlichen Schulen waren zum Erfolg gleichsam gezwungen.

Im Einzelnen können wir weder den politischen Streit noch die Vielfalt der Reforminhalte hier darstellen. Die für unseren Zusammenhang wichtigsten Aspekte sind:

- Die Weltlichen Schulen waren eine „Gemeinschaft von Lehrern, Kindern und Eltern, in deren Mittelpunkt die Kinder“ standen, die durch Arbeit und Pflichterfüllung zu freien, zuverlässigen und gerecht denkenden Persönlichkeiten heranreifen sollten.
- An die Stelle unnötiger Autorität sollte „eine planvolle Erziehung zur Kritik“ treten, die „die Kinder nichts glauben (lässt), was nicht vor ihrem prüfenden Verstand“ Bestand hat.

Was hier aus einer Selbstdarstellung im „Volksfreund“¹⁵ zitiert wurde, ist offenkundig auch realisiert worden. Das lag weitgehend an den Lehrern, sie waren allesamt jung, engagiert und reformfreudig und stimmten politisch mit den Eltern überein. Der Beruf war ihnen zentraler Lebensinhalt.

Förderunterricht am Nachmittag, freiwillige Arbeitsgemeinschaften, Wanderungen und Fahrten an den Wochenenden waren die Regel. Eltern und Ehefrauen der Lehrer waren oft dabei, halfen, wo sie konnten.

Eine ehemalige Schülerin sagt: „Alles war freiwillig. Ich höre noch heut dieses Wer will...?!...Die waren keine Stundengeber und Stundenschinder. Sie waren immer für uns da.“ Eine andere: „Wie die Lehrer das geschafft haben, ist mir ein Rätsel.“ Alle erinnern sich voll Zuneigung an ihre Lehrer. Es ist bewegend, wenn Frauen und Männer von mindestens 70 Jahren mit Respekt und Liebe oder auch Freundschaft von ihren Lehrern sprechen: „Unser Lehrer Ewald Beese“ – „unser Holli Jainz“ – „unser verehrter Lehrer Heini Rodenstein“

¹⁵ Sandfuchs, *Die weltlichen Schulen*, 233f.

– „unser Albert Wedler“ – „mein Lehrer Erich Siebert“ usw. Allein schon die Form drückt aus, was der Tonfall und die anschließenden Aussagen bestätigen: „Er war wie ein guter Vater.“ – „Er war ein Freund.“ – „Wir waren alle in ihn verliebt.“ – „Wir haben ihn noch jahrzehntelang um Rat gefragt.“ Eltern, Kinder und ein Teil der Lehrer leben in einer Arbeiterkultur und sind bei den Naturfreunden. „Vormittags Schule, nachmittags Naturfreunde, das war eins“, sagte eine Schülerin. Dort habe man wiederum auch Lehrer getroffen, sie geduzt, was sich zum Teil auch in der Schule fortsetzte, ohne – so wird versichert – dass dies dem Respekt Abbruch getan habe.¹⁶

Zielsetzungen und reale Praxis der Landerziehungsheimbewegung – das Beispiel Odenwaldschule

Die Landerziehungsheimbewegung¹⁷ wird angestoßen durch den Lehrer Hermann Lietz. Er knüpft unter anderem an die Philanthropine der Aufklärungszeit und an ein englisches Vorbild, die „New School“ in Abbotsholme, wo er als Gastlehrer tätig war, an. Eine natürliche Erziehung abseits der Zivilisation und ihres Mammonismus, Alkoholismus und Sexualismus war zentrales Ziel. Damit verband sich eine Kritik der „alten Schule“, deren Lehrer den Schülern fremd blieben sowie Skepsis gegenüber der bürgerlichen Kleinfamilie. Die Erzieher im Landerziehungsheim sollen mit den Schülern in ein persönliches Verhältnis treten, ihnen Freund und Mitlernender sein. Die Gemeinschaftserziehung vollzog sich daher in „Heimfamilien“ oder „Kameradschaften“, die sich um einen Lehrer gruppierten, ihre Freizeit gemeinsam verbrachten und miteinander wohnten.

Mit dieser Programmatik beanspruchen sie, Musterbild reformpädagogischer Praxis zu sein. Das war schon in den

¹⁶ Ebd., 234-237.

¹⁷ Ulrich Schwerdt, Landerziehungsheimbewegung in: Diethart Kerbs/Jürgen Reulecke (Hg.), *Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880-1933*, Wuppertal 1998, 395-409.

1920er Jahren umstritten, wie der aufsehenerregende Fall Gustav Wyneken zeigt, der wegen sexuellem Missbrauchs an zwei Schülern vor Gericht stand.

Heute wissen wir u.a. durch Arbeiten von Jürgen Oelkers¹⁸ und Peter Dudek¹⁹, dass zwischen Programmatik und Realität an einigen Schulen der Graben teilweise breit und tief war: Es gab ein zuweilen ausgesprochen schlechtes Ausbildungsniveau, sektenhafte Abhängigkeitsverhältnisse, egomanische Verhaltensweisen der Heimgründer und immer wieder sexuelle Übergriffe von Lehrern.

Die Odenwaldschule war seit ihrer Gründung 1910 eine renommierte, international anerkannte Reformschule.²⁰ Koedukation, Selbstverwaltung des Alltags, eigenständige Gestaltung der Lernprozesse galten als ihre Merkmale. Nach dem Zweiten Weltkrieg kam die enge Verbindung von schulischem und beruflichem Lernen hinzu. In den 1970er Jahren galt die Schule als Vorbild für die Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe, ja als Labor für die Weiterentwicklung eines demokratischen deutschen Schulwesens. Sie wurde von führenden Bildungspolitikern und Bildungsforschern gefördert und auch geschützt. Es darf hier nicht der Eindruck entstehen, all dies sei nur ein Trugbild gewesen. Die Arbeit vieler mit Recht geschätzter Schulleiter (z.B. Minna Specht 1945-1951) und Lehrer (z.B. Wolfgang Edelstein 1961-1963, Martin Wagenstein 1924-1933) sind dafür ein Beleg.

Spätestens mit Gerold Beckers Ernennung zum Schulleiter, der diese Funktion von 1972-1985 innehatte, begann der gleichzeitige Missbrauch reformpädagogischer Ideale durch das „System Becker“.

¹⁸ Jürgen Oelkers, *Eros und Herrschaft. Die dunklen Seiten der Reformpädagogik*. Weinheim/Basel 2011.

¹⁹ Peter Dudek, „*Versuchsacker für eine Jugend*“ *Die freie Schulgemeinde Wickersdorf 1906-1945*. Bad Heilbrunn 2009.

²⁰ Ulrich Herrmann, Das Ende der Reformpädagogik?. Die Odenwaldschule auf dem Prüfstand, in: Ulrich Herrmann/Stefan Schlüter (Hg.), *Reformpädagogik – eine kritisch-konstruktive Vergegenwärtigung*, Bad Heilbrunn 2012, 104-113.

Die folgende Skizze dieses Systems und seiner Folgen orientiert sich an den autobiografischen Schilderungen eines betroffenen Schülers²¹, dem Bericht von zwei mit der Aufklärung beauftragten Juristinnen²² – die eine Rechtsanwältin und Arbeitspsychologin, die andere ehemalige Präsidentin des OLG Frankfurt am Main – und dem Buch des Bildungsjournalisten Christian Füller²³, die zusammengenommen ein umfassendes Bild abgeben. Der Abschlussbericht ist bewusst auf Fakten und Zahlen konzentriert, er vermittelt aber indirekt einen Eindruck von der Betroffenheit der Berichterstatterinnen. Füllers Buch ist engagiert und kenntnisreich geschrieben. Der Bericht des ehemaligen Schülers zeigt, was den Opfern der Missbrauch selbst und auch die Jahrzehnte währende Leugnung der Geschehnisse, verbunden mit der Unterstellung die Unwahrheit zu sagen, psychopathologisch motivierte Verleumdungen vorzubringen, an lebenslangen psychischen Verletzungen eingebracht hat.

Der Abschlussbericht dokumentiert 56 Missbrauchsfälle an Jungen und 15 an Mädchen zwischen 1965 und 1998. Sieben Täter und eine Täterin sind identifiziert worden.

Ausführlich wird das Versagen der Schulleiter in diesem Zeitraum aufgezeigt. Nur ein Lehrer musste 1968 die Schule verlassen. Dem anzeigenden Schüler wurde nicht geglaubt. Erst als dieser Lehrer sich in Anwesenheit von 14 anderen Schülern an einem Mitschüler „vergriff“, wurde er entlassen. Der Schulleiter hatte auch von anderen Fällen Kenntnis, gegen den Lehrer wurde nichts unternommen.

²¹ Jürgen Dehmers (Pseudonym), *Wie laut soll ich denn noch schreien? Die Odenwaldschule und der sexuelle Missbrauch*, Hamburg 2011.

²² Claudia Burgsmüller/Brigitte Tillmann, Abschlussbericht über die bisherigen Mitteilungen über sexuelle Ausbeutung von Schülern und Schülerinnen an der Odenwaldschule im Zeitraum 1960 bis 2010. http://www.anstageslicht.de/dateien/OSO_Abschlussbericht2010.pdf [Zugriff: 27.01.2014].

²³ Christian Füller, *Sündenfall. Wie die Reformschule ihre Ideale missbraucht*, Köln 2011.

Sein Nachfolger, Gerold Becker, setzt anzeigende Schüler massiv unter Druck und fertigt die Eltern mit dem Hinweis ab, 14-jährige hätten eine blühende Phantasie und neigten zum Lügen. Bis 1999 werden Versuche berichtet, die jeweiligen Schulleiter, teils unterstützt von Jungen oder einer Rechtsanwältin, zu informieren. Nur im Fall massiven Fehlverhaltens einer Lehrerin erfolgt eine Entlassung. Folgenlos blieben auch Meldungen bei anderen Mitarbeitern der Schule, z.B. der Schultherapeutin. Fatal auch das Verhalten von Eltern, die sich nicht nur bei Andeutungen taub stellen und auch bei Belegen ihren Kindern nicht glauben oder sie der Lüge bezichtigen.

Becker wird von den Berichterstatte(r)innen als Pädophiler bezeichnet, der vornehmlich an noch nicht geschlechtsreifen Jungen interessiert gewesen sei. Er habe narzisstische Bedürfnisse gehabt und habe sich „fortgesetzt in einem Erregungszustand halten“ müssen.

„In dem geschlossenen System der Odenwaldschule konnte Becker unter dem Deckmantel des pädagogischen Eros und eines hohen alternativen Erziehungsanspruchs, der die Nähe zum Kind geradezu herausforderte, Grenzen zwischen sich und den Kindern nivellieren und eine Fülle von parallel existierenden Abhängigkeitsverhältnissen aufbauen. Insbesondere das von ihm inszenierte Zusammenleben mit den Schülern auf engstem Raum in seiner ‚Familie‘, ausgestattet mit den entsprechenden Privilegien des legalen und illegalen Drogenkonsums, war ein Hintergrund für regelmäßige Grenzüberschreitungen, die dann in manifeste sexuelle Übergriffe mündeten. Letztere wurden den betroffenen Jungen, deren Auserwähltsein vom Täter Becker in den Vordergrund gestellt wurde, als Erhöhung der eigenen kindlichen Person und als Alltagsnormalität präsentiert.“²⁴

Bedingungen des von Becker praktizierten „sexuellen Ausbeutungssystems“ sei die Trias von „willkürlichem Distanzabbau“, „arrangierter Intimisierung“ des Schul- und Internatlebens und „ideologischer Erotisierung des Lehrer-Schüler-Verhältnisses“ gewesen.²⁵

²⁴ Burgsmüller/Tillmann, *Abschlussbericht*, 25.

²⁵ Ebd., 26.

Sowohl Dehmers als auch Füller berichten, wie Becker sich Mitarbeiter und Schüler gefügig gemacht habe.

- Becker habe die Schüler selbst ausgewählt, Füller spricht von einem „Verteilssystem für hübsche Jungen“.²⁶
- Den Schülern sei alles erlaubt gewesen: Saufen, Drogen, Kinderpornos, Sex mit Mitschülerinnen. Becker habe sich gelegentlich gemeinsam mit Schülern „zugedröhnt“.²⁷ Der exzessive Drogen- und Alkoholmissbrauch macht aber nicht nur gefügig, er ist sodann eine Form der Traumaverarbeitung.²⁸
- Von Becker ausgesuchte Mitarbeiter seien oft nur mangelhaft qualifiziert gewesen. Unliebsame Mitarbeiter seien schnell wieder verschwunden.²⁹

Die „Kunden“ der Schule waren reiche Eltern und zunehmend Jugendämter, die allesamt froh gewesen seien, wenn nichts unternommen wurde. Die „Jugendamtstanten“ habe Becker „besoffen geredet“, Eltern seien abgefertigt und belogen worden. Viele Schüler hätten keine Alternative gehabt, so sei die Odenwaldschule das kleinere Übel oder die „rettende Hölle“ gewesen. Dehmers nennt sie das „Totenschiff der Pädagogik“.³⁰

Wie konnte dieses für die Odenwaldschule desaströse System rund 20 Jahre aufrechterhalten werden? Und warum hat es nach dem enthüllenden Bericht 1999 in der „Frankfurter Rundschau“ noch einmal elf Jahre gedauert, bis all dem ernsthaft nachgegangen wurde? Neben der Geschlossenheit nach außen waren es Beckers dreiste Chuzpe, sein manipulativer Charme, ein durchgängiges menschliches und gesellschaftliches Versagen (einschließlich einer Reihe von Erziehungswissenschaftlern) und der anhaltende Schutz durch einflussreiche Freunde.³¹

²⁶ Füller, *Sündenfall*, 138f.

²⁷ Dehmers, *Wie laut*, 48-60.

²⁸ Burgsmüller/Tillmann, *Abschlussbericht*, 31.

²⁹ Dehmers, *Wie laut*, 55f.

³⁰ Ebd., 57.

³¹ Füller, *Sündenfall*, 146-252.

Resümee

Eingangs wurden die Grundthemen der Reformbewegungen generell und der Reformpädagogik im Besonderen skizziert. In diesem Zusammenhang hat es umfängliche Kontroversen um Eros und Sexualität, um das Wesen von Mann und Frau, um Männlichkeit, um die Geschlechterfrage der Jugend, Sexualität zwischen Heranwachsenden und Erwachsenen, um Homosexualität z.B. in der Jugendbewegung gegeben. Was da an „Theorien“ entwickelt und behauptet wurde, wirkt heute in großen Teilen skurril und ist eine schwer entwirrbare Mischung aus Bekenntnis und Verstecken. So ist die bedeutendste Schrift „Eros“ (1921) die Verteidigungsschrift Wynekens, dem homosexueller Geschlechtsverkehr mit Schülern vorgeworfen wurde.³²

Für unser Thema sind in der Reformpädagogik zwei unterschiedliche Konstrukte des pädagogischen Verhältnisses festzustellen. Das eine greift auf die im antiken Griechenland gesellschaftlich akzeptierte Knabenliebe zurück. Es wird postuliert, dass sexuelle Beziehungen zwischen älteren Kindern und Jugendlichen und Erwachsenen für die Entwicklung Heranwachsender nicht nur in sexueller Hinsicht förderlich seien. Geuter stellt z.B. fest, dass Wyneken sich im „Eros“ „das griechische Vorbild nach seinen Absichten zurecht“ gelegt habe.³³ Diese Einschätzung gilt m.E. bis heute für Argumentationen, die Pädophilie oder Päderastie verharmlosen. Sie sind aber damals wie heute randständig. Das reformpädagogische Verständnis des pädagogischen Verhältnisses³⁴ ist folgendermaßen zu charakterisieren:

³² Ulfried Geuter, *Homosexualität in der deutschen Jugendbewegung. Jungenfreundschaft und Sexualität im Diskurs von Jugendbewegung, Psychoanalyse und Jugendpsychologie am Beginn des 20. Jahrhunderts*, Frankfurt am Main 1994, 195f.

³³ Ebd., 204.

³⁴ Uwe Sandfuchs, Das pädagogische Verhältnis, in: Uwe Sandfuchs/ Wolfgang Melzer/ Bernd Dühlmeier/ Adly Rausch (Hg.), *Handbuch Erziehung*, Bad Heilbrunn 2012, 132-135.

Die Reformpädagogik vertraut auf „die aufwärts wollenden Kräfte im Menschen“. Dazu bedürfe es „der Zuneigung zum Erwachsenen von dem er (der Zögling U.S.) Neues, Schönes, eine neue Fertigkeit, ein neues Wissen, ein gehobenes Wertebewusstsein“ erwarte.³⁵ Alle erzieherischen Maßnahmen sollen der Entwicklung des Zöglings dienen, um seiner selbst willen ergriffen werden. Dazu bedarf es der Zuwendung zum und der Wertschätzung des zu Erziehenden, dessen Vertrauen nicht durch Täuschung und Manipulation missbraucht werden darf. In der pädagogischen Tradition wird dies als „pädagogische Liebe“ bezeichnet. In pädagogischen Institutionen muss zu den emotionalen Bezügen eine rationale Distanz hinzukommen. Das erfordert innere Maßstäbe und Kontrollen des Verhaltens ohne Grenzüberschreitungen sowie eine ständige Reflexion der Antinomie von Nähe und Distanz unter der Perspektive der Verantwortung. Diese Verantwortung ist, um professionellen Ansprüchen zu genügen, ohne Ansehen der Person auf die Gruppe, z.B. eine Schulklasse, zu richten. Das erfordert Gerechtigkeit und Sachlichkeit der Prinzipien sowie gleiche Maßstäbe für alle.

Wir konnten zeigen: Die Missbrauchspraxis an der Odenwaldschule und in anderen Heimschulen verstößt eklatant gegen alle hier genannten pädagogischen Prinzipien.

An den beispielhaft vorgestellten Reformschulen sind die Prinzipien des pädagogischen Verhältnisses lebendige Praxis. So geht etwa die Nacktheit einher mit einer Reinheitsmoral und mit abstinenter Lebensweise.

Äußere Kontrollen durch Familie und Gesellschaft und innere Kontrollen des Handelns werden akzeptiert. All das entspricht moralpädagogischen Vorstellungen, die im Fall der Weltlichen Schulen nicht religiös sondern dissidentisch-gesellschaftskritisch begründet sind; dies war in Braunschweig auch der Kern der Auseinandersetzungen zwischen evangelischem Bürgertum und der sozialistisch gestimmten Arbeiterschaft.

³⁵ Zeidler, *Wiederentdeckung*, 31f.

In der Reformpädagogischen Bewegung waren die Landerziehungsheime (auch quantitativ) marginal, ein Sonderfall und keineswegs repräsentativ. Die Reformpädagogik insgesamt hat als Pädagogik der Freiheit und Selbstbestimmung nachhaltig wirkende Perspektiven aufgezeigt, die bis heute nachwirken. Eine kritisch-konstruktive Auseinandersetzung mit der Reformpädagogik ist weiterhin erforderlich.³⁶

³⁶ Ulrich Herrmann/Stefan Schlüter (Hg.), *Reformpädagogik – eine kritisch-konstruktive Vergegenwärtigung*, Bad Heilbrunn 2012.