



Damian Miller | Jürgen Oelkers (Hrsg.)

# Reformpädagogik nach der Odenwaldschule – Wie weiter?

**BELTZ** JUVENTA

Leseprobe aus: Miller/Oelkers, Reformpädagogik nach der Odenwaldschule – Wie weiter, ISBN 978-3-7799-2929-1  
© 2014 Beltz Verlag, Weinheim Basel  
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=ISBN 978-3-7799-2929-1](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=ISBN%20978-3-7799-2929-1)

# Kapitel 1

## Reformpädagogik nach der Odenwaldschule – Wie weiter?

Damian Miller, Jürgen Oelkers

### 1.1 Vorbemerkung

Man könnte annehmen, dass mit dem vorliegenden Band ein Disput zwischen pro und kontra „Reformpädagogik“ in die nächste Runde geschickt werden soll. Aber es geht nicht um folgenlose akademische Positionsnahmen. Angesichts der jahrzehntelangen Missbrauchsfälle an der Odenwaldschule stellt sich eine ganz andere Frage, nämlich: Wie gehen eine Disziplin und ihr angeschlossene Professionen mit einem GAU um? Angesichts der moralischen Höhe der deutschen Reformpädagogik auf der einen und der Opfer auf der anderen Seite kann man die Lage kaum anders bezeichnen, nur dass es kein Unfall war, sondern systematisches Handeln von Personen.

Es geht auch noch um etwas anderes: Die anhaltende sexuelle Gewalt und andere Machtmissbräuche durch den Schulleiter Gerold Becker sowie anderer Lehrer der Odenwaldschule können und dürfen nicht als peinliche Ausrutscher von Einzeltätern, bei einer sonst guten Sache, verharmlost werden. Es waren keine besinnungslosen Triebtäter,<sup>1</sup> die letztlich für das, was sie taten, nichts konnten, sondern es waren Männer, die in einem für sie günstigen und dienstfertigen System gezielt Gewalt angewendet haben und sich hinter einer reformpädagogischen Fassade verstecken konnten. Es kam auch deswegen trotz verschiedener Anzeichen kein Verdacht auf, weil man der „Pädagogik vom Kinde aus“ schlecht widersprechen kann.

Die Erklärungsroutrinen „aber es war doch nicht alles schlecht ...“ oder „es hat an der Schule so viel Gutes gegeben ...“ leisten keine überzeugenden Dienste, wenn es um die systematische Vergewaltigung von Schutzbefohlenen in pädagogischen Institutionen geht. Das juristische Verdikt „Verjäh-

---

1 „Gerold Becker war ein Triebtäter“ (Interview mit Bernhard Bueb in: Die Welt vom 29. Januar 2011).

rung“ kann erziehungswissenschaftliche Gremien und Entscheidungsträger nicht davon entlasten, größte Anstrengungen zu unternehmen, verantwortungsbewusst die Vorgänge rund um die Odenwaldschule, ihrer Exponenten und den pädagogischen Überbau aufzuklären und daraus Schlüsse zu ziehen.

Der Fall Becker verweist auf mehr als nur einen verabscheuungswürdigen „Trieftäter“, es ist auch der Fall einer idealistischen Reformpädagogik, die ihre Konzepte aus der Geschichte der pädagogischen Ideen ableitet und sich dabei auf große Namen bezieht, ohne die Praxis und damit auch ohne die Nachteile oder Verwerfungen der eigenen Konzepte in den Blick zu nehmen. Sie ist fortgesetztes Versprechen, die erfahrbare Realität kommt nicht vor oder wird wortreich ausgeblendet. Es ist, anders gesagt, der Fall einer pädagogischen Ideologie, die gar nicht anders kann, als sich die Erziehungswelt schön zu reden, soweit jedenfalls, wie das eigene Konzept betroffen ist.

In anderen Disziplinen wären Ethikkommissionen aktiv und würden so lange keine Ruhe geben, bis Faktenbewusstsein und vollständige Transparenz geschaffen wären. Kinderschändung verjährt aus ethischer Sicht nicht, auch weil Täter durch „epochale Pädagogen“ (Süddeutsche Zeitung, 30.1.2010, S. 16) protegiert wurden und empor kamen. Die Vorfälle und insbesondere der Umgang der Verantwortlichen weisen weit über den Einzelfall Odenwaldschule hinaus und rücken, nachdem aus reformpädagogischen Kreisen Abwehr oder nur beharrliches Schweigen zu vernehmen ist, die Themen Theoriebildung und -rezeption im Kontext von pädagogischen Reformen ins Zentrum der Aufmerksamkeit.

Im März 2010 wurde zum zweiten Mal und nun unüberhörbar öffentlich, dass sich Lehrer in Reformschulen an Kindern vergingen, die gleichzeitig in den oberen Etagen von pädagogischen Leitmedien etabliert waren, auf den Schutz von Netzwerken zählen konnten und Jahrzehnte lang nichts zu befürchten hatten. Angesichts dieser Tatbestände sollte man erwarten, dass in der Erziehungswissenschaft und den mit ihr verbundenen Professionen unmittelbares Interesse an restloser Aufklärung gegeben wäre.

Tatsächlich ist das Thema „sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik“ von der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft wohl aufgegriffen worden (Thole u. a. 2012), ohne jedoch größere Diskussionen auszulösen. Irgendwie ist auch unklar, worüber genau diskutiert werden sollte. Die Betroffenheit ist ohne Zweifel groß, aber die Konsequenzen, die gezogen werden sollen, sind diffus, und bloße Betroffenheit führt nicht weiter. Auf der anderen Seite löst die Beschreibung von „zerstörerischen Vorgängen“ in pädagogischen Institutionen (Andresen & Heitmeyer, 2012) offenbar auch Ratlosigkeit aus, nicht zuletzt deshalb, weil die gewohnten reformpädagogischen Sicherheiten erschüttert worden sind. Damit ist auch die Sprache der Erziehung fraglich geworden, die für professionelle Identität gesorgt hat.

Was bis heute über die sexualisierte Gewalt an der Odenwaldschule und anderen Landerziehungsheimen bekannt ist, würde andere Konsequenzen nahelegen als die, die bis Ende des Jahres 2013 sichtbar geworden sind, nämlich ein deutliches Abrücken von der reformpädagogischen Rhetorik, eine historisch-kritische Kontextualisierung ihrer Protagonisten und eine Prüfung der Sprache der Erziehung. Die wissenschaftliche Aufarbeitung wäre generell nicht nur aus kriminologischer oder forensischer Sicht aufschlussreich, sondern auch aus historischen, genderspezifischen, netzwerktheoretischen und disziplinsociologischen Perspektiven.

Nach der heftigen Diskussion im Frühjahr und Sommer 2010 ist das Interesse der Medien weitgehend versiegt, schweigen die Betroffenen und es scheint in reformpädagogischen Lagern Erleichterung zu herrschen, das Thema mehr oder weniger begraben zu haben. Die Frage nach den Folgen für das eigene Denken und die bis 2010 unbezweifelte Bezugnahme auf die reformpädagogischen Autoritäten stellt man besser nicht.

Die Rechtfertigungsroutine, die Übergriffe als Einzelverfehlungen zu deuten, entpuppt sich als Holzweg. Im November 2013, wurde bekannt, dass Frank S. durch Selbsttötung verstarb.<sup>2</sup> Er ist einer der über elf Menschen, welche an der sexualisierten Gewalt zerbrachen. Nüchtern betrachtet muss man die Frage stellen: Wann ist die kritische Masse solcher Nachrichten erreicht, die dazu führt, dass nicht mehr über eine Individual- sondern über eine Systempathologie nachgedacht wird?

Dabei sollte man die Fassungslosigkeit bewahren und mit dieser Haltung fragen, wie es möglich war und was dazu beigetragen hat, dass eine exponierte Schule der Reformpädagogik ein Ort der Gewalt werden konnte. Zudem sollte man fragen, wer oder was die Täter geschützt hat und ob nicht jedes System einer gewollten pädagogischen „Nähe“ so in sein Gegenteil verwandelt werden kann, wie das an der Odenwaldschule geschehen ist. Man kann über solche Fragen auch den „Mantel des Schweigens“ ausbreiten, aber das macht sie nicht weniger brennend.

## 1.2 Ausgangslage und Begründung der Tagung

Berichte über sexualisierte Gewalt, die in das Bewusstsein der Öffentlichkeit gelangen, stammen in der Regel von Einzeltätern, internationalen Pädophilen-Netzwerken oder der Kinder-Sex-Mafia, die mit dem Handel von „Grünkram“ (Gallwitz & Paulus, 1998) immense Gewinne erzielt. Schlag-

---

2 Offener Brief Petra Klingl vom 12.11.2013 an den Verein Glasbrechen (<http://glasbrechen.de>).

zeilen zu sexuellen Übergriffen in pädagogischen Institutionen durch Lehrer und Erzieher waren bis vor kurzem vor allem katholischen Einrichtungen vorbehalten. Zuweilen erfährt die Öffentlichkeit auch von Übergriffen in Sportvereinen oder Jugendgruppen. Spektakuläre Kriminalfälle wie Kinderhandel und Kinderentführungen werden von der Justiz mit Entschlossenheit verfolgt und gelangen zu kurzfristiger medialer Präsenz.

Während solche Fälle den Volkszorn schnell zum Siedepunkt bringen und Rufe nach mittelalterlicher Gerichtspraxis erstarken lassen, erfahren die Opfer sexualisierter Gewalt im sozialen Nahraum bzw. in der Erziehungswirklichkeit von Familien, Internaten und Heimen Gleichgültigkeit und Ignoranz bis hin zur Strategie, die Opfer zu Tätern umzudeuten. So argumentierte beispielsweise Hartmut von Hentig im März und April 2010, als die Übergriffe seines Lebensgefährten Gerold Becker mehr als deutlich sichtbar wurden, doch es bestehe, so von Hentig, „die Möglichkeit, dass ein Kind einen Erwachsenen verführt“ (Eppelsheim, 2011).

Ähnliche Rechtfertigungen, die päderastisches Handeln sekundieren, behaupten, dass Kinder das selbst wünschten und mochten oder dass es aus Liebe geschah. Wobei die Wendung, „es“ geschah, auf eine eigentümliche Sprachnutzung angesichts von sexuellen Übergriffen auf Kinder verweist.<sup>3</sup> Bei Strafprozessen in Sachen Kinderschändung sind oft Schutzbehauptungen wie „es war einvernehmlich“, „das Kind wollte es“, „das Kind verführte ihn“ usw. zu hören, die zum Zwecke der Strafminderung vorgebracht werden, zumeist ohne Erfolg zu haben. Dass ausgerechnet Deutschlands bekanntester Pädagoge zu den gleichen Phrasen gegriffen hat, ist angesichts der systematischen sexualisierten Gewalt an Schutzbefohlenen durch Gerold Becker und andere Lehrer der Odenwaldschule eine Ungeheuerlichkeit, die ja auch zum Sturz von Hentig gestürzt hat.

Seine zahlreichen Anhänger mussten zur Kenntnis nehmen, dass die Apologie ernst gemeint war und Hentig im Hintergrund bis zuletzt die Fäden gezogen hat. Erst im Juli 2011 hat er offenbar auf dringendes Anraten seiner Freunde Beckers Täterschaft zugestanden, ohne sich von dem Freund loszusagen, was ihm nochmals Kopfschütten einbrachte, nachdem seine bislang letzte Stellungnahme im November 2011 öffentlich bekannt wurde. Gerold Becker hätte ohne Hartmut von Hentig nie eine Karriere machen können, aber warum Hentig seinetwegen seinen Sturz riskierte, ist bis heute ein Rätsel.

Gerold Becker war Mitherausgeber und langjähriger Geschäftsführer der Vierteljahres-Zeitschrift für Erziehung und Gesellschaft „Neue Sammlung“, eine Stellung, in die er durch Hartmut von Hentig gehievt wurde. Er trat

---

3 Siehe den Beitrag von Andreas Huckele (Jürgen Dehmers) in diesem Band (S. 203 ff.).

nach Bekanntwerden der Vorwürfe gegen ihn Ende 1999 kurzfristig von diesem Amt zurück und ist 2002, als sei nichts geschehen, in die Herausgeberschaft der Neuen Sammlung wieder zurückgeholt worden. Die Zeitschrift war zu diesem Zeitpunkt noch das Theorieorgan des Friedrich Verlags. Die Wiederwahl Beckers betrieb Hartmut von Hentig im Verein mit der Publizistin und Mitherausgeberin Katharina Rutschky, die den Lesern der Zeitschrift als vehemente Kritikerin der „Schwarzen Pädagogik“ bekannt war, also der Pädagogik der Gewalt und sexuellen Unterdrückung, die tatsächlich die Geschichte der Erziehung lange Jahrhunderte kennzeichnet hat.

Die Systematik der sexualisierten Gewalt, wie sie Andreas Huckele unter dem Pseudonym Jürgen Dehmers 2011 in „Wie laut soll ich denn noch schreien“ dokumentiert hat und die Autoren Christian Füller in „Sündenfall“ (2011) sowie Tilmann Jens in „Freiwild“ (2011), unzählige Presseberichte sowie die beiden Dokumentarfilme „Und wir sind nicht die einzigen“ von Christoph Röhl (2011) und „Geschlossene Gesellschaft“ von Luzia Schmid und Regina Schilling (2011)<sup>4</sup> darstellen, wirft neben kriminologischen und psychopathologischen genauso pädagogische Fragen auf. Es sind die Systematik, der hartnäckige Schleier des Schweigens, das Aussitzen<sup>5</sup> und die Beharrlichkeit der Verteidiger, die die „Pädagogik vom Kinde aus“ angesichts der Opfer mit einem unübertreffbaren Zynismus belegen.

Der Fingerzeig auf einzelne und inzwischen verstorbene Täter genügt angesichts der Systematik und der Dauer der Übergriffe nicht als Entlastung oder als Erklärung. Noch viel weniger überzeugt dieses Vorgehen, wenn es darum geht, pädagogische Reformen zu konzipieren und inhaltlich zu begründen sowie präventive Maßnahmen in pädagogischen Institutionen zu implementieren. Ein jedes „wie weiter?“ stünde auf tönernen Füßen, verfolgte man das Erklärungsmuster „es waren Einzeltäter“ – mit anderen Worten: Die Fortführung der Oberflächenbehandlung kann nicht genügen. Die Vermutung ist nicht unbegründet, dass mit einer noch zu bestimmender Genauigkeit mehr als nur „der Lack ab“ ist.<sup>6</sup>

Die Systematik der Übergriffe, deren zeitliche Dimensionen und die auffällige Häufung an Landerziehungsheimen, also nicht nur an der Odenwaldschule, nähren den Verdacht, dass solche Missbräuche der erzieherischen Verhältnisse und die Ausnützung der Macht nicht nur Einzeltäter

---

4 Siehe den Beitrag von Luzia Schmid und Regina Schilling in diesem Band (S. 185 ff.).

5 Diesen Rat hat Hartmut von Hentig angesichts der Aufdeckung der sexuellen Übergriffe an der Odenwaldschule gegeben (Eppelsheim, 2011).

6 Jörg Schindler titelte in der Frankfurter Rundschau vom 17. November 1999 seinen Bericht mit „Der Lack ist ab.“

und deren kriminelle Energien betreffen, sondern Fragen nach ihrer Ideologie, ihrer Herkunft und ihrem sozialen Umfeld aufdrängen. Täter wie Gerold Becker, Dietrich Willer oder Jürgen Kahle stammen aus der bündischen Jugend und sind nicht zufällig an die Odenwaldschule gegangen. Sie beriefen sich auf den „pädagogischen Eros“ und waren allein deswegen immun.

Nicht erst Hartmut von Hentig, auch schon Jürgen Kahle hat Gerold Becker in einem Brief Anfang 2000 zum begnadeten Pädagogen stilisiert, über den bekannt sei, „dass er, um Platon zu bemühen, über einen starken pädagogischen Eros verfügte, den er normalerweise zum Wohle der Schüler, die ihn mit wenigen Ausnahmen liebten, verehrten und umwarben, ... sublimieren und umzusetzen vermochte“. Jürgen Kahle war ein Verehrer des Dichters Stefan George, das erklärt den Bezug auf Platons Eros. Gerold Becker, heißt es weiter, habe „zum Wohl der ganzen OSO“ gewirkt, die nach Kahles Erinnerung „unter seiner Ägide einen lange, vorwiegend glückliche und beschwingte Zeit erleben durfte“.

Der Spiegel-Redakteur Markus Verbeet stellte Hartmut von Hentig in einem schriftlichen Interview vom 14. März 2010 die Frage, ob die Reformpädagogik den Lehrern an der Odenwaldschule ihre Taten ermöglicht oder erleichtert habe. Die Frage bewertete Hentig als „richtig und wichtig“. Eine klare Antwort blieb er jedoch schuldig und verwies darauf, dass kein geschlossener Korpus an Theorien, Maximen oder Praktiken der „Reformpädagogik“ auszumachen sei und insofern auch kein Generalverdacht ausgesprochen werden könne. Und von Hentig hat noch mehr gesagt, nämlich dass er sich nie auf die deutsche Reformpädagogik berufen habe und daher auch nicht belangt werden könne, was noch wenige Jahre zuvor gänzlich anders ausgesehen hat.

Die Praxis der Lehrbücher, Übersichts-, Darstellungs- sowie Rezeptionsliteratur zeigt ein anderes Bild. Es war schlicht unzweifelhaft, sich auf die Reformpädagogik als mustergültige Epoche berufen zu können. In der aktuellen Literatur zur Schulentwicklung wird als Bezugspunkt genannt: „In dem die Autoren Reformpädagogik als allgemeingültige Pädagogik betrachten, bilden die Beiträge eine breite Grundlage für die aktuelle Entwicklung des europäischen Schulwesens“ (Eichelberger & Laner, 2007, S. 9). Das hat von Hentig bis 2010 kaum anders gesehen und gerade sein Freund Gerold Becker war überzeugt davon, dass das Schulwesen nicht anders durch die Reformpädagogik weiterentwickelt werden könne. Nur mit der großen Tradition im Rücken, ließ sich die Deutungshoheit bewahren.

Nach den Enthüllungen waren Ausreden und Entlastungsstrategien angesagt. Die bisherigen Positionen sollten nicht komplett falsch gewesen sein. Aber die sophistischen Aushandlungen, ob es die „Reformpädagogik“ in dieser oder jener Form gab und gibt, ob es sich um eine Bewegung han-

delt oder um eine lose Bündelung von Praxen, oder um eine Figuration der einschlägigen Literatur, von der gerade nicht auf die Praxis geschlossen werden könne, was bis dahin nie fraglich war, während gleichzeitig die Leistungen „der“ Reformpädagogik als Ganzes öffentlich gelobt wurden, könnte sich angesichts der Schadenslage keine andere akademische Disziplin leisten.

Doch wer gerne „Ganzheitlichkeit“ für sein Tun beansprucht, kann das Problem schlecht in Fragmentierungen auflösen, also praktische Leistungen hervorheben, große Ideale beschwören und nur das Versagen einzelner Täter in der Praxis zugestehen, wenn diese Täter sich auf ebendiese Ideale berufen haben und viele Jahre unbefragt als Leistungsträger galten. Gerold Becker hatte einen Namen weit über sein Netzwerk hinaus und kann nicht einfach als Psychopath erscheinen, er war Teil des Systems und erst die Zugehörigkeit hat ihn überhaupt auf den Weg gebracht. Und er war fast fünfzig Jahre lang der Schützling Hartmut von Hentigs. Die Systematik, die Dauer und die Häufigkeit der Übergriffe bedürfen also einer weit sorgfältigeren Analyse, als dies aktuell geschieht.

Es trifft sicherlich zu, dass die reformpädagogischen Ansätze und Projekte in der Literatur verschieden dargestellt werden und sich inhaltlich auch tatsächlich sehr unterscheiden. Aber dann wäre die erste Frage, was die Gemeinsamkeit ausmachen soll und warum nach wie vor von „der“ Reformpädagogik die Rede ist. Die entsprechende Historiografie geht auf den Göttinger Pädagogen Herman Nohl (1933/1988) zurück, der von der Einheit der „pädagogischen Bewegung in Deutschland“ ausging. Trotz der Verschiedenartigkeit der Ansätze ist Einheit gegeben, und dies in doppelter Hinsicht, als praktische Reform der ganzen Erziehung und als Anschluss an frühere Epochen mit ähnlichen Zielen.

Anschließend an Nohl konnte der Heidelberger Pädagoge Hermann Röhrs (1998, S. 20) festhalten,

„dass die Reformpädagogik eine der reichsten pädagogischen Epochen verkörpert, die über die Schule hinausgehend ein erstes Mal die Erziehungswirklichkeit insgesamt für die Pädagogik erschlossen hat“.

Das Charakteristikum dieser Bewegung sei die „Unaufhaltsamkeit ihres Aufbruchs, ihre ideelle Kraft und Gestaltungsfähigkeit sowie Dauer der Folgerichtigkeit des Verlaufs“ (ebd.). Die Vielzahl der Auf- und Umbrüche in den verschiedenen Bereichen, unter anderem der Landerziehungsheime, werden in einer geschlossenen Bewegung mit dem „umfassenden“ Ziel der Lebensreform dargestellt (ebd.). Es gehe bei der Reformpädagogik als „Bewegung“ nicht um Wissenschaft, sondern um eine Dynamik gleicher Gesinnungen, Überzeugungen und Willensrichtungen (ebd.). Über die Größe

und Dauer dieser Bewegung erfährt man nichts, dafür werden die Effekte ohne Daten und Empirie hoch geredet.

Dieselbe Lesart wie Nohl und Röhrs pflegt der Bielefelder Schulpädagoge Theodor Schulze (2011, S. 760), wenn er mit dem Anspruch antritt, die Diskussion versachlichen zu wollen und gleichzeitig zu einer Art Bekenntnis zur Reformpädagogik auffordert: „Sind ihre Intentionen und Projekte eher positiv oder negativ einzuschätzen?“ (ebd., S. 762) In seinen Thesen zur Reformpädagogik fordert Schulze auf, die „Reformpädagogik *richtig*<sup>7</sup> zu verstehen“ (ebd., S. 765). Die Inanspruchnahme der Interpretationshoheit des „richtigen Verstehens“ gehört nach gängigem Verständnis zum Inventar und den Geltungsansprüchen von weltanschaulichen Sinnanbietern. „Richtig“ soll sein, von der Praxis der Landerziehungsheime auszugehen und nicht von den reformpädagogischen Theorien, aber zu dieser Praxis gehörten von Anfang an Gewalt, Missbrauch und Übergriffigkeit.

Angesichts der verheerenden Erziehungswirklichkeit mutet es kühn an, Überbau und Praxis in der Odenwaldschule gedanklich aufzuspalten (ebd., S. 769). Vielleicht wäre es besser zuzugestehen, dass man mit dieser Seite der Praxis nie gerechnet hat und auch nie auf die Idee gekommen ist, hinter der rhetorischen Fassade könnte etwas verborgen sein, das mehr ist als die Spiegelung des Überbaus. Man hat einfach von den Konzepten auf die Praxis geschlossen und gegenteilige Erfahrungen ausgeschlossen. Von realen Kindern war nie die Rede, während auf der anderen Seite die historischen Legenden gepflegt wurden, auch hier ohne näher hinzuschauen.

In seinen Lebenserinnerungen findet Hartmut von Hentig (2009, S. 447) für die Gründungsväter der Landerziehungsheime erstaunliche Etiketten, die nicht etwa ironisch gemeint sind. Hermann Lietz nennt er den „Schulvater“ und Paul Geheeb wird als „Schulheiliger“ der Landerziehungsheime bezeichnet. Bezogen auf Gustav Wyneken und Kurt Hahn wird gar der Ausdruck „Schulcharismatiker“ gewählt. Georg Picht ist der philosophische „Denk-Täter“, den er – von Hentig – sich „zum Beispiel“ genommen habe (ebd., S. 448). Kritik gibt es auch im Abstand von Jahrzehnten nicht, Pichts Birklehof sei einfach „eine wunderbar humane Schule gewesen“ (ebd., S. 449), was aus der Sicht der Schüler gänzlich anders ausgesehen hat (Bohrer, S. 2012).

In dem Moment, wo das Proprium erzieherischer Tätigkeit sowie pädagogischer Reflexionen durch Pädagogen beschädigt wird, bedarf es mehr als der „Thesen zur deutschen Reformpädagogik“ (Schulze, 2011) oder einer „kritisch-konstruktiven Vergewärtigung“ (Herrmann & Schlüter, 2012). Hier soll die Reformpädagogik im Kern als historische Errungenschaft ver-

---

7 Hervorhebung durch die Verfasser.

teidigt werden, was nur möglich ist, wenn die Opfer vernachlässigt werden. Würde man sie zu Wort kommen lassen, müsste man zugestehen, dass die Täter überzeugte Reformpädagogen waren und könnte dann kaum ihre Pädagogik in Schutz nehmen.

Auf jeden Fall sind die Zeitpunkte der Apologien reichlich pietätlos, wenn man zur Kenntnis nimmt, dass bis heute noch nicht sämtliche bekannten Opfer systematisch interviewt und eine interdisziplinäre wissenschaftliche Analyse der historischen Quellen bis dato nicht geleistet wurden. In anderen Kontexten mit ähnlichen Dimensionen würden durch politische Verantwortliche Forschungsgremien berufen, was in Falle der Odenwaldschule und der Landerziehungsheime eher halbherzig erfolgt ist und bislang keine Ergebnisse gezeitigt hat. Die Aufarbeitung der Fälle durch die beiden Juristinnen Claudia Burgsmüller und Brigitte Tilmann (2010) jedenfalls kann erst der Anfang gewesen sein.<sup>8</sup>

Die Diskurse rund um die Odenwaldschule verweisen gerade auf ein Defizit in Herman Nohls Deutung des erzieherischen Verhältnisses, dem „pädagogischen Bezug“ und der historischen Reformpädagogik sowie derjenigen der Gegenwart. Auch eine Analyse der zahlreichen Darstellungen, Übersichten und Einführungen zur Reformpädagogik legt dieses Defizit frei, das anscheinend erst durch die machtvolle Verletzung von jungen Menschen unübersehbar geworden ist. Herman Nohls „pädagogischer Bezug“ und andere Deutungen des erzieherischen Verhältnisses fixieren die erzieherische Dyade und stilisieren diese als Exklusivverhältnis (vgl. Schulze, 2011, S. 771) zur Verteidigung des „Zöglings“ gegen die großen objektiven Inhalte und der sozialen Gemeinschaften.

Nohl (1933/1988, S. 161) schreibt: Der Erzieher „ist verantwortlich für das Subjekt“, ohne zu sagen, worin diese Verantwortung konkret bestehen soll. Und nicht zuletzt durch die Verklärung der Erzieher- bzw. Lehrerpersönlichkeit werden die Edukanden eben diesen konzeptionell wie praktisch schutzlos preisgegeben.

„So gehört es zum *Wesen*<sup>9</sup> der Jugend, dass sie sich nur im Durchgang durch einen fremden Willen entwickelt; alle Ideen wirken nicht in ihrer Abstraktion auf sie, sondern nur durch den Gehalt der Persönlichkeiten, in denen sie sie erfährt.“ (Nohl, 1914, S. 591)

---

8 Siehe den Beitrag von Claudia Burgsmüller und Brigitte Tilmann in diesem Band (S. 136 ff.).

9 Hervorhebung im Original.

Eines seiner Opfer sagt über Gerold Becker, er sei gegenüber den Schülern nie autoritär gewesen. Sie erhielten durch ihn das Gefühl, er sei „ein Freund von uns“. Becker verhielt sich wie ein Kumpel. Er hatte ein „wahnsinniges Geschick“ darin, das Vertrauen der Schüler zu gewinnen und sie an sich zu binden. Deswegen habe er, so der Altschüler, noch heute das Gefühl „maßloser Enttäuschung und Ohnmacht“ einem Menschen gegenüber, dem er sich anvertraut hatte und den er eigentlich seinen großen Freund nennen wollte. Becker dagegen, der große Pädagoge, wollte ihn nur ausnutzen und gab nichts an Zuwendung zurück. Es traf besonders die, die „wahnsinnig bedürftig“ waren. Sie wurden, wie eine Zeugin das ausdrückt, „emotional angefüttert“, um danach missbraucht zu werden (Nachweise in Oelkers, 2014).

Das Konzept der Lehrer- bzw. Lehrerpersönlichkeit wird im deutschsprachigen Raum ab dem 19. Jahrhundert pädagogisch profiliert. „Persönlichkeit“ scheint auch heute noch pädagogisch maßgebender als Fachlichkeit und Professionalität. Die Wirkungsannahme ist unmissverständlich: Indem er, der ideale Lehrer, „die religiösen, intellektuellen, sozialen und moralischen Normen in seinem Denken und Verhalten zu einer Ganzheit integriert, wird er zu einer faszinierenden Autorität und damit zu einem wirkungsmächtigen Vorbild seiner Schüler“ (Kohler, 2006, S. 52). Dieses Verständnis von „Persönlichkeit“ wurde aus einer protestantischen Theologie extrahiert und meint nichts Geringeres als eine Annäherung an göttliche Vollkommenheit, welche die menschlichen Laster wie Egoismus, Gier, Ignoranz, Maßlosigkeit, Unselbständigkeit usw. überwindet (vgl. ebd., S. 52f.).

Genau diese normativ aufgeladene und gleichzeitig entmenschlichte Kunstfigur dient als pädagogische Ikone, an der sich der Zögling in einem erlesenen Verhältnis (vgl. Schulze, 2011, S. 771) abarbeitet. Die Möglichkeit wird unterstellt und Missbrauch ausgeschlossen, eben das schützt die Täter.

„Die pädagogische Wirkung geht nicht von einem System von geltenden Werten, sondern immer nur von einem ursprünglichen Selbst, einem wirklichen Menschen mit einem festen Willen [...] Das ist der Primat der Persönlichkeit und der personalen Gemeinschaft in der Erziehung gegenüber bloßen Ideen, einer Formung durch den objektiven Geist und die Macht der Sache.“ (Nohl, 1933/1988, S. 167)

Die vielfältigen Darstellungen des pädagogischen Bezugs sensu Nohl und durch ihn selbst erweisen sich in ihrer Tiefenstruktur als ästhetische Konstrukte (vgl. Miller, 2002, S. 515ff.), die auf der Ebene Text mit Polaritäten und Antinomien variieren und im Subtext Kontingenz oder Missbrauch kategorisch ausschließen. Das mag ein Grund für die antidemokratische

Intellektualität vieler Vertreterinnen und Vertreter der Reformpädagogik sein (vgl. z. B. Leenders, 2001; Tröhler, 2005; Ortmeier, 2009).

Gerold Beckers Darstellung der demokratischen Grundsätze an der Odenwaldschule, wonach alle wichtigen Fragen von Mitarbeitern und Kameraden in der Konferenz gemeinsam diskutiert und entschieden werden (vgl. Becker, 1986, S. 87), muss heute neu gelesen werden. In einem Aufsatz von 1990 über „Nähe und Distanz“ vergleicht Becker den pädagogischen Bezug und das therapeutische Verhältnis, dabei lobt er und hebt hervor, wie in der Landerziehungsheimpädagogik eine „wirkliche pädagogische Einsicht“ entwickelt wurde und das Machtgefälle zwischen Erwachsenen und kindlicher oder jugendlicher Existenz aufgehoben wurde (vgl. Becker, 1990, S. 279). Realität war das nie. Aber danach wurde auch nie gefragt.

Wenn über demokratische Grundsätze in pädagogischen Kontexten die Rede ist, verbleibt die Diskussion in der Regel bei diesen oder ähnlichen Überlegungen zur Partizipation und gerne wird vernachlässigt, dass es genauso um Macht, Machtdelegation und gleichzeitig um deren Kontrolle geht sowie um Instrumente, die es erlauben, Machtmissbrauch unmissverständlich deutlich zu machen und zu korrigieren. Davon jedoch steht nichts in der Pädagogik von Nohl oder von Becker. Sie konzipieren das pädagogische Verhältnis ohne Macht und so ohne demokratische Kontrolle, genau das hat die Täter geschützt.

Die Faszination reformpädagogischer Topoi zeigt sich darin, wenn unbeirrbar Versuche unternommen werden, sie auf eine aktuelle Bedeutung hin anhand von Eklektizismus, unabhängig von historischen Kontexten, zu reanimieren. Herman Nohls „pädagogischer Bezug“ unter Zuhilfenahme der psychoanalytisch orientierten Autoren Aichhorn und Zulliger bestätigen zu wollen, ist nur dann denkbar, wenn man deren spezifische Defizite ignoriert (vgl. Klika, 2013).<sup>10</sup> Es kann nicht gelingen, dem „pädagogischen Bezug“ bald ein Jahrhundert später mit einer ahistorischen Rekonstruktion und unter Zuhilfenahme von Honneth normatives und allgemeingültiges Potenzial einzuatmen. Angesichts der Machtmissbräuche wirkt Dorle Klikas unkritischer Rückgriff auf: „[...] geht Nohl in seiner Anthropologie von einer prinzipiellen Freiheit des Kindes aus“ (ebd., S. 45) fremd. Herman Nohl schrieb in einer anderen Zeit, in einer anderen Sprache und nicht demokratische Verhältnisse.<sup>11</sup> Montesquieu forderte 1748 in „De l'esprit des lois“: *Que les lois de l'éducation doivent être relatives aux principes du gouvernement*“ (Montesquieu, 1951). Der „pädagogische Bezug“ sollte nicht für ein Leben in demokratischen Verhältnissen vorbereiten.

---

10 Siehe Beitrag von Patrick Bühler in diesem Band, S. 257 ff.

11 Siehe Beitrag von Damian Miller in diesem Band, S. 235 ff.