

Olberg, Hans-Joachim von
Böhm, Winfried: Die Reformpädagogik. Montessori, Waldorf und andere Lehren. München: Beck 2012. [...] [Sammelrezension]
Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 13 (2014) 5



Quellenangabe/ Reference:

Olberg, Hans-Joachim von: Böhm, Winfried: Die Reformpädagogik. Montessori, Waldorf und andere Lehren. München: Beck 2012. [...] [Sammelrezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 13 (2014) 5 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-151018 - DOI: 10.25656/01:15101

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-151018>

<https://doi.org/10.25656/01:15101>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der
Erziehungswissenschaft
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: EWR@klinkhardt.de

Sammelrezension zur Geschichte der Reformpädagogik

Winfried Böhm

Die Reformpädagogik. Montessori, Waldorf und andere Lehren

München: Beck 2012

(126 S.; ISBN 978-3-406-64052-0; 8,95 EUR)

Ulrich Herrmann / Steffen Schlüter (Hrsg.)

Reformpädagogik – Eine kritisch-konstruktive Vergegenwärtigung

Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2012

(320 S.; ISBN 978-3-7815-1846-9; 19,90 EUR)

Wolfgang Keim / Ulrich Schwerdt (Hrsg.)

Handbuch der Reformpädagogik in Deutschland (1890–1933)

2 Bände

Frankfurt am Main: Peter Lang 2013

(1256 S.; ISBN 978-3-631-62396-1; 139,00 EUR)

Damian Miller / Jürgen Oelkers (Hrsg.)

Reformpädagogik nach der Odenwaldschule – Wie weiter?

Weinheim und Basel: Beltz Juventa 2014

(358 S.; ISBN 978-3-7799-2929-1; 24,95 EUR)

Nach der Aufdeckung der nie vorgestellten Anzahl von Fällen sexualisierter Gewalt an der Odenwaldschule mit dem Bericht der Frankfurter Rundschau vom 6. März 2010 ist eine Kontroverse über den Zusammenhang zwischen Reformpädagogik und sexuellem Missbrauch von Schülerinnen und Schülern durch Erzieher ausgebrochen. Wie nach diesem Schock noch Geschichtsschreibung zur Reformpädagogik möglich ist und was sie zur Aufklärung der Ursachen und Umstände sexualisierter Gewalt beitragen kann, soll an vier sehr unterschiedlichen und äußerst streitigen Veröffentlichungen aufgezeigt und geprüft werden: (1) einer Kurzdarstellung von Böhm (2012), (2) einem voluminösen Handbuch von Keim und Schwerdt (2013), (3) einer von Herrmann und Schlüter herausgegebenen Aufsatzsammlung (2012) sowie (4) einem von Miller und Oelkers edierten Tagungsband (2014).

(1) Die ganze Reformpädagogik in einem schmalen Taschenbuch

Zu den Vorfällen in dem über 100 Jahre bestehenden Vorzeige-Landerziehungsheim gibt es inzwischen mehrere Monographien [1], unzählige Aufsätze, TV-Features und sogar Dokumentarfilme; demnächst wird ein Spielfilm zum Thema herauskommen. Wer sich über die Medienreaktionen informieren will, kann sich leicht in langen Link- und Literaturlisten zum Beispiel auf den Internetseiten der Odenwaldschule selbst oder der Vereinigung „Blick über den Zaun“ [2] bedienen. Schon 2010 hatte sich Jürgen Oelkers zu den Möglichkeiten der Historiographie zur Reformpädagogik in dieser neuen Konstellation geäußert [3]. Statt die Auslegung von Absichten, Personenkult und moralisierende Idealisierung fortzusetzen, votierte er dafür, die Perspektive auf die epochenübergreifende praktische Bewährung von Reformschulen im staatlichen Schulwesen zu richten, denn „dann verliert die Reformpädagogik ihren Sonderstatus“ (15). Gleichzeitig schlug er einen äußerst scharfen Ton an, indem er für den Ausschluss der freien Lektüre belasteter Autoren aus dem wissenschaftlichen Diskurs (18) eintrat. Den anderen Extrempol in der

Kontroverse dieses Jahres bildete Hartmut von Hentigs erneute Verteidigung von Zuneigung und Liebe zum Kind als unverzichtbarem Element von Erziehung in einem Vortrag [4]. „Früher“, so Hentig, „hat man das den ‚pädagogischen Eros‘ genannt. Diesen Gott hat Platon in die Erziehung eingeführt“ (90). Verharmlosend kritisierte er die Reaktionen der bundesdeutschen Öffentlichkeit auf die Missbrauchsfälle als „in diesem Punkt kleinmütig“ (ebd.). Offenbar hatte er den Zusammenhang zwischen philosophisch überhöhter Rede von pädagogischem Eros und platonischer Knabenliebe einerseits und päderastischen Verbrechen unter diesem Schutzmantel andererseits immer noch nicht begriffen.

In dieser aufgeheizten Situation wird man nun in dem Bändchen des emeritierten Würzburger Erziehungswissenschaftlers Winfried Böhm knapp, kompakt und kompetent über das, was man die internationale Reformpädagogik nennen könnte, informiert. Zu Beginn unterscheidet er fünf erziehungswissenschaftliche Rezeptionsweisen der Reformpädagogik nach 1945 und kritisiert sie allesamt als verfehlt oder unzureichend:

- **KANONISIEREN:** Die Reformpädagogik werde in der unmittelbaren Nachkriegszeit als Traditionsquelle und Ideenreservoir für pädagogische Gegenwartslösungen dargestellt.
- **IGNORIEREN:** In der Bildungsreformphase um 1970 blende man quasi sozialtechnologisch gestimmt selbst offensichtliche Zusammenhänge mit historischen Reformmodellen aus.
- **POLEMISIEREN:** Besonders in der Aufdeckung von Kontinuitätslinien zwischen Reformpädagogen und Nationalsozialismus verabsolutiere man eine Negativsicht.
- **DEKONSTRUIEREN:** In ideologiekritischen Analysen würde die Reformpädagogik als eine Epochenfiktion von Programmen mit guten Absichten und problematischen Theorieannahmen verworfen.
- **REDUZIEREN:** Die modernisierungstheoretischen Erklärungsversuche verfehlten die historisch konkrete Konzentration der Reformströmungen um 1900.

Das Bild der Reformpädagogik erweise sich bislang als ein flirrendes Vexierbild konkurrierender Interpretationen und Projektionen, die in ihrer Vieldimensionalität zugleich Anlass für eine Neudarstellung sein müssten.

Die Vielfalt von Strömungen und Richtungen der pädagogischen Epoche der Reformpädagogik verdeutlicht Böhm in den folgenden vier Kapiteln durchaus in einem zusammenhängend strukturierten und lesbaren Text, der weit über ein Fakten-Repetitorium hinausgeht. Langfristige historische Voraussetzungen werden in Kapitel zwei aufgezeigt. Dazu gehören erziehungstheoretische Konzepte der Neuzeit, Traditionen der Schulkritik, die Distanzierung vom Christentum und Varianten des Bezugs auf Rousseau. Im folgenden Kapitel werden hierzulande teilweise unbekannte konzeptionelle und praktische Reformansätze aus Russland, Italien, Spanien, Frankreich und den USA vorgestellt. Systematischer angelegt ist das vierte Kapitel. In ihm sind Grundkategorien aus dem deutschen Diskurs wie Gemeinschaft, Leben, Kind, Arbeit und Kunst abgehandelt. Das abschließende Kapitel wagt sich dann personenzentriert an eine Auswahl von wiederum deutschen Konzeptionen: Hermann Lietz und die Landerziehungsheime, Peter Petersen und den Jenaplan,

Rudolf Steiner und die Waldorfpädagogik, Maria Montessori und die Kosmische Erziehung sowie Paul Oestreich und die Einheitsschule. Mit Ausnahme von Oestreich werden allen von Böhm zu Recht ideologiekritische und philosophische Einwände vorgehalten. Was wollte der Autor mit dieser Selektion belegen? Die Einheit der deutschen Reformpädagogik als Gruselkabinett? Wohl kaum.

Zwar geht Böhm bereits auf die Missbrauchsskandale an der Odenwaldschule ein. Er arbeitet auch das problematische Familienprinzip der sozialen Organisation in Landerziehungsheimen ebenso heraus wie im Anschluss an Sabine Seichter [5] die männerbündische und elitäre Legitimationsformel vom platonischen Eros und der pädagogischen Liebe zum Kind. Gleichzeitig relativiert er diesen Befund aber, indem er den Zusammenhang mit reformpädagogischem Denken und Handeln auf die Landerziehungsheime beschränkt. Nicht die ganze Reformpädagogik sei diskreditiert. Die vier von Oelkers in „Eros und Herrschaft“ 2011 analysierten Internatsschulen machten „bestenfalls gerade einmal zwei Prozent der deutschen Reformschulen“ (16) aus. Auch sei Oelkers Pauschalisierung der ganzen Epoche in sich widersprüchlich; wenn er von „den dunklen Seiten der Reformpädagogik“ schreibe, dann setze er doch voraus, dass es auch lichte Seiten gebe. Von der von Oelkers seit vielen Jahren vertretenen Gesamtdeutung, die Reformpädagogik sei eine zuerst geisteswissenschaftliche und seit 1968 links-alternative Erfindung, hält Böhm schon gar nichts. Wer wie Oelkers selbst ständig Lehrbücher und Handbuchartikel über „Die Reformpädagogik“ schreibe, hebe seine „These von der Reformpädagogik als reiner Fiktion selbst auf“ (ebd.).

Für Böhm gibt es eine „erstaunliche gedankliche Übereinstimmung“ (18) der vielen reformpädagogischen Strömungen. Die Reformpädagogik sei eine geschichtliche Tatsache und eine unterscheidbare pädagogische Denkweise. Im Rahmen seiner personalen Pädagogikvorstellung sieht Böhm ihren Kern – in einer an Theodor Litt angelehnten Wendung – in der Anerkennung der Unaufhebbarkeit der beiden Pole Führen und Wachsenlassen sowie von Reform- und Regelpädagogik als unendlichem Projekt jeder Erziehung.

(2) Ein erstes Handbuch der deutschen Reformpädagogik

Handelt es sich bei dem Ende 2013 erschienenen und von den beiden Bildungshistorikern Wolfgang Keim und Ulrich Schwerdt herausgegebenen Handbuch um einen neuen Aktualisierungsversuch reformpädagogischer Theorie und Praxis mit historiographischen Mitteln? Und warum benötigt dieses zweibändige Werk mehr als 1.250 Druckseiten und 38 Beiträge zu Einzelthemen von 27 verschiedenen Autoren, wo doch Winfried Böhm als Einzelautor mit weniger als einem Zwanzigstel des Textumfangs ausgekommen ist, um sogar die Reformpädagogik in ihrer Internationalität darzustellen? Allein der Artikel von Ulrich Schwerdt über „Unterricht“ (949–1009) ist so umfangreich wie das ganze Büchlein von Böhm.

Eine wesentliche Leistung der Autoren und Herausgeber des Handbuchs besteht darin, dass die in den vergangenen Jahrzehnten erschienene Forschung mit regionalgeschichtlichen Schwerpunkten und zu einzelnen Vertreterinnen und Vertretern der deutschen Reformpädagogik ausgewertet und integriert worden ist. Die beiden Herausgeber haben die Aufgabe gelöst, allen Handbuchartikeln eine gemeinsame Grundstruktur zu geben. Diese besteht zum einen in der durchgängig

gesellschaftsgeschichtlichen Kontextualisierung pädagogischer Konzepte in ihren kulturellen, politischen und sozialen Zusammenhängen. Zum anderen ist es gelungen, alle Beiträge auf eine einheitliche diachrone Strukturierung zu verpflichten, die von (a) längerfristigen Traditionslinien über die beiden Hauptabschnitte (b) des wilhelminischen Kaiserreichs bis zum Ersten Weltkrieg und (c) der Weimarer Republik sowie abschließend (d) der Rezeptions- und Wirkungsgeschichte nach 1933 reicht. Dies ist für die Lesbarkeit des Gesamtwerkes von großem Nutzen.

Im Unterschied zu allen bisherigen Geschichten der Reformpädagogik bieten die beiden Bände keine Einzeldarstellungen der üblichen reformpädagogischen Hauptströmungen und der prominenten Hauptprotagonisten, sondern eine systematische Gliederung von Abhandlungen zu vier Themenfeldern:

(A) Als „Gesellschaftliche Kontexte“ firmieren Beiträge zu politischen Parteien, der Arbeiterbewegung, der konservativen Revolution, der Friedensbewegung, der Jugendbewegung und zu pädagogischen Berufsverbänden sowie der Erziehungswissenschaft und Psychologie.

(B) Von den „Leitideen und Diskursen“ werden Entwicklung, Kindorientierung, Ganzheit, Natur, Selbsttätigkeit, Individualität, Religiosität / Spiritualität, Gemeinschaft und Gesellschaft, Pädagogischer Eros [6], Zukunft sowie Macht und Grenzen der Erziehung analysiert.

(C) In dem Teil „Praxisfelder“ finden sich Artikel zu Vorschulerziehung, Schule, Berufsbildung, Heilpädagogik, Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und Gefängnispädagogik.

(D) Beim Oberbegriff „Handlungssituationen“ werden Unterricht, Arbeit, Spiel, Sprache und Literatur, Musik, Kunstunterricht, Darstellendes Spiel, Leibesübungen sowie Feste und Feiern abgehandelt.

Dies mag auf den ersten Blick den Nachteil haben, dass man hier keine konzentrierten Informationen zu den gewohnten Namen und Richtungen findet, die man üblicherweise mit der deutschen Reformpädagogik verbindet. Dieser Ansatz eröffnet stattdessen den Blick auf querliegende Konzeptionen und Bedingungsbeziehungen. Die im Text häufig anzutreffende parallelisierte und ausdifferenzierte Darstellung des reformpädagogischen Diskurses in den drei unterschiedlichen politisch-sozialen Milieuvarianten des elitär-konservativen Nationalismus, des bildungsbürgerlich-fortschrittlichen Liberalismus und des sozialistisch-emanzipatorischen Kosmopolitismus ist dafür ein Exempel.

Das Handbuch bietet keine isolierte Geschichte von Motiven und Ideen der deutschen Reformpädagogik, sondern pflegt eine Historie der Erziehungswirklichkeit, die die Ambivalenz dieser pädagogischen Bewegung schon in ihrer Genese erkennbar zu machen versucht. Die deutsche Reformpädagogik wird als ein facettenreicher, aber mit identifizierbaren Gemeinsamkeiten versehener Antwortversuch auf die mentalen und sozialstrukturellen Herausforderungen gesamtgesellschaftlicher Modernisierung in der Hochindustrialisierungsphase gesehen. Sie wird als Teil der Lebensreformbewegungen um die Jahrhundertwende verstanden, die in enger Beziehung zu den sozialen Emanzipationsbewegungen der Jugend, Arbeiter und Frauen stehen. So rekonstruieren die Handbuchautoren

Reformpädagogik auch als kritische Reaktion und Versuch zur Etablierung einer alternativen Sozialisations- und Erziehungspraxis gegenüber Geist und Struktur der starren Institutionalisierung von Schule und Schulsystem, wie sie das 19. Jahrhundert hervorgebracht hat.

An vielen Beispielen wird überzeugend die politische Zäsur von 1918 für die quantitative und soziale Verbreiterung reformpädagogischen Denkens und Handelns verdeutlicht. Was als überschaubare Zahl punktueller Projekte im autoritären System des Wilhelminismus begann, wird häufig in der Weimarer Demokratie von Regelinstitutionen des Bildungs- und Erziehungswesens aufgegriffen und vielfältiger praktiziert, jedoch ohne sich wirklich als gesellschaftlicher Standard durchsetzen zu können.

Das Handbuch wird ganz ohne Zweifel zu einem unverzichtbaren Standardwerk der Bildungsgeschichtsschreibung werden. Es hat sein selbst gestecktes Ziel konsequent verfolgt: „Wenn das Handbuch zum Verständnis wie zu einer gewissen Distanz gegenüber der historischen Reformpädagogik einerseits, zu Neugier auf die von damaligen Pädagoginnen und Pädagogen entwickelten Ideen, Projekte und Modelle andererseits anregt, hätte es seine Intention erfüllt“ (35).

(3) Eine Verteidigungsschrift gegenwärtiger Reformpädagogik

Ganz anders bestimmt die von Ulrich Herrmann und Steffen Schlüter herausgegebene Textsammlung „Reformpädagogik – eine kritisch-konstruktive Vergewärtigung“ ihren Gegenstand. Im einleitenden Beitrag von Theodor Schulze heißt es, „Reformpädagogik besteht heute weiter“ (23); diese wird als Anknüpfung an die historische Reformpädagogik verstanden, wie sie sich gegenwärtig zum Beispiel in der Vereinigung „Blick über den Zaun“, im „Deutschen Schulpreis“ und der „Vereinigung Deutscher Landerziehungsheime“ (seit 2013: „Die Internate-Vereinigung“) organisiert. Auffällig in der Komposition des Buches ist die Argumentationsfigur, jüngere neurowissenschaftliche Befunde und neurodidaktische Konzeptionen würden eine kongeniale Aktualisierung und Bestätigung reformpädagogischer Einsichten ermöglichen.

Der Sammelband besteht aus bereits an anderer Stelle veröffentlichten Aufsätzen, Radiobeiträgen und Buchkapiteln aus neuerer Zeit sowie einigen Originalbeiträgen. Die Verteidigungsschrift ist gegliedert in Beiträge zur Kontroverse seit dem Odenwaldschul-Skandal 2010, zu historischen und internationalen Bezügen, zu ihrer Kritik sowie neurowissenschaftlichen und entwicklungspsychologischen Perspektiven.

Eine sehr differenzierte Position nimmt Sabine Seichter in ihrem Beitrag ein, in dem sie auf fundierte Weise die in der historischen Reformpädagogik auftretende Reduzierung der erzieherischen Leitidee der Liebe auf Eros rekonstruiert (219–230) und die Möglichkeit konzidiert, hierdurch „Schlupflöcher oder Legitimationen für erzieherische (auch ‚professionelle‘) Grenzüberschreitungen und -verletzungen aufzutun“ (225). Überhaupt tendiere die in vielen reformpädagogischen Ansätzen vertretene Einheit von Geist und Körper dazu, die beiden im Eros-Begriff enthaltenen Dimensionen der verstehenden Zuwendung und der sexuellen Beziehung zu integrieren (222).

Das erste und durchaus schlagende Argument gegen die These von einem

diskreditierenden Verursachungszusammenhang zwischen Reformpädagogik und sexualisierter Gewalt in Landerziehungsheimen ist der Hinweis auf überzogene Verallgemeinerung. Jörg Link (30–46) weist an Hand von Fritz Karsens Sammlung „Die neuen Schulen in Deutschland“ von 1924 nach, dass es sehr viele Gegenbeispiele von nicht-gefährdenden pädagogischen Reformprojekten gab.

Zweitens nimmt der Herausgeber Ulrich Herrmann eine äußerst bemerkenswerte Problemverschiebung vor: Im Zusammenhang mit dem Odenwaldschul-Skandal gehöre „nicht die Reformpädagogik oder die Odenwaldschule auf den Prüfstand“, sondern nur die dortige „Organisation des Zusammenlebens und -wohnens im Landheim“ und besonders „die heute übliche Lehrerbildung“, die den „Erziehungs- und Bildungsauftrag [...] vollkommen vernachlässigt“ (109).

Das dritte wesentliche Gegenargument ist die Trennung zwischen Straftaten des sexuellen Missbrauchs nach § 176 StGB von einzelnen Reformpädagogen und dem Konzept der Reform- und Landerziehungsheimpädagogik. Zwischen ihnen gebe es keinen „verursachenden Zusammenhang“, sondern nur „begünstigende Strukturen und pädagogische Praxen“ (241).

(4) Kritische Aufarbeitung der Odenwaldschul-Vergangenheit

Ulrich Herrmann wirft den Analysen von Oelkers eine Kriminalisierung der ganzen Reformpädagogik vor. In gleicher Weise, aber mit umgekehrter Stoßrichtung, könnte man Herrmann eine Pathologisierung von Einzeltätern vorwerfen, die zufällig auch Pädagogen sind. Eine solche Diskussionsfront führt ganz offensichtlich nicht weiter.

Eine zukunftsorientiertere Themenstellung hatte sich die Tagung „Reformpädagogik nach der Odenwaldschule – Wie weiter?“ an der Pädagogischen Hochschule Thurgau in Kreuzlingen am Schweizer Ufer des Bodensees im September 2012 vorgenommen. Die Beiträge des von Damian Miller und Jürgen Oelkers herausgegebenen Bandes dokumentieren umfassend ein großes Themenspektrum. Neben weiterführenden erziehungswissenschaftlichen und bildungsgeschichtlichen Analysen stehen authentische Berichte von Betroffenen und Verantwortlichen über die Vorgänge und Aufarbeitungsversuche an der Odenwaldschule. Aber auch aktuelle Beispiele kritisch-reflektierter Praxis von Reformschulen werden aufgeführt. Einen paukenschlagartigen Kontrapunkt zu diesen Versuchen stellte das viel beklatschte Schlusswort des Vortrags von Andreas Huckele (alias Jürgen Dehmers) dar: „Sperrt den Laden endlich zu!“ (232).

Jürgen Oelkers verlängert in seinen Vorträgen auf der Tagung die Liste von bekannt gewordenen pädophilen Pädagogen aus dem reformpädagogischen Umfeld. Jeder Leser von Hartmut von Hentigs schultheoretischen und schulpädagogischen Veröffentlichungen kennt seine Formel, eine Schule müsse „a place for kids to grow up in“ sein [7]. Sie stammt von dem libertären US-Schriftsteller Paul Goodman (1911–1971), der sich für eine Entschulung der Gesellschaft eingesetzt hatte. Hentig hatte ihn als Gewährsmann für seine Auffassung von der „Entschulung der Schule“ häufiger angeführt. Oelkers berichtet nun, dass Goodman sich öffentlich für das Recht des Lehrers auf sexuelle Beziehungen zu Schülern eingesetzt hat und wegen illegitimer Beziehungen zu jugendlichen Schülern mehrfach aus dem Schuldienst entlassen worden ist (65).

In einem Tagungsbeitrag von Patrick Blüher zur psychoanalytisch inspirierten Reformpädagogik in Österreich und der Schweiz wird von dem Jugendheimleiter und Theoretiker der Erziehungsberatung August Aichhorn berichtet, der offensiv für eine suggestive Therapie der Übertragung eingetreten ist, die gezielt mit einer erotischen Beziehung zwischen Erzieher und Zögling arbeiten soll (264).

Unter den vielen sehr bedenkenswerten Aufsätzen in dem Band von Miller und Oelkers sei nur noch der überzeugende Versuch von Christoph Maeder hervorgehoben (112–137). Er kennzeichnet das Landerziehungsheim Odenwaldschule organisationssoziologisch als krasses Beispiel einer „totalen Institution“ (nach Erving Goffmann), das Missbrauch und grenzverletzende Gewaltanwendungen institutionell begünstigt. In diesem Ansatz stimmt er mit Ulrich Herrmann überein (Herrmann / Schlüter, 242).

Auf dieser Spur beschreiten die Bände von Herrmann / Schlüter und Miller / Oelkers parallele Erklärungsversuche. Es werden begünstigende und verhindernde Bedingungen von sexualisierter Gewalt in pädagogischen Institutionen und Interaktionen aufgelistet (Herrmann, 239f) und ansatzweise untersucht. Hier wären zu nennen: das Familienprinzip in Internaten [8], die Theorie des pädagogischen Eros und die Balance zwischen Inhalts- und Beziehungsebene in Lern- und Erziehungsprozessen. Darüber hinaus werden Zukunftsaufgaben für Erziehungswissenschaft und Bildungsgeschichte herausgearbeitet: Es müssen die praktischen Wirkungen pädagogischer Absichtserklärungen erforscht werden sowie die Verbreitung sexualisierter Gewalt außerhalb (reform-)pädagogischer Landerziehungsheime. Es steht zu vermuten, dass auch in Institutionen wie Kirche, Militär und Familie solche Bedingungen Missbrauch begünstigen: 1) totale Machtstrukturen, 2) Hyper-Idealisierungen und 3) Dominanz der Beziehungsebene.

Auf der Homepage der Odenwaldschule ist zu Beginn des Schuljahres 2014 / 15 zu lesen: „Das Zusammenleben von Lehrern / Lehrerinnen und Schülern / Schülerinnen in Familien ist ein durch Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer und Eltern grundsätzlich positiv bewertetes Konzept, das deswegen beibehalten und zugleich deutlich modifiziert wurde.“ [9] Man sieht: Der Versuch die Frage „wie weiter?“ zu beantworten, hat gerade erst begonnen. Und die Bildungsgeschichte hat dabei ein wichtiges Problem zu bearbeiten: Wie können machtbasierende Beziehungen in geschlossenen Institutionen entstehen und was kann sie verhindern?

[1] In Auswahl: Kaufmann, M. / Priebe, A. (Hrsg.): 100 Jahre Odenwaldschule. Der wechselvolle Weg einer Reformschule. Berlin: Verlag für Berlin-Brandenburg 2010; Oelkers, J.: Eros und Herrschaft. Die dunklen Seiten der Reformpädagogik. Weinheim und Basel: Beltz 2011; Füller, C.: Sündenfall. Wie die Reformschule ihre Ideale missbrauchte. Köln: DuMont 2011; Dehmers, J. (alias A. Huckele): Wie laut soll ich denn noch schreien? Die Odenwaldschule und der sexuelle Missbrauch. Reinbek: Rowohlt 2011.

[2] Odenwaldschule: Wissenschaftliche Aufarbeitung der sexualisierten Gewalt an der Odenwaldschule – Ein Überblick. Stand 12. Juni 2012. URL: <http://www.odenwaldschule.de/fileadmin/...> (letzter Aufruf 13.09.2014); Schulverbund Blick über den Zaun: Zusammenstellung Reformpädagogik und sexuelle Gewalt. 28. September 2011. URL: <http://www.blickueberdenzaun.de/index.ph...> (letzter Aufruf 13.09.2014).

[3] Oelkers, J.: Probleme der Geschichtsschreibung der deutschen Reformpädagogik.

Vortrag am 12. Dezember 2010 in Bad Boll.

URL:<http://www.ife.uzh.ch/research/emeriti/o...> (letzter Aufruf 14.09.2014).

[4] Vgl. Hentig, H. von: Die Elemente der Erziehung. In: Blätter für deutsche und internationale Politik. 55. Jg. (2010), Heft 5, 85-98, hier 89f.

[5] Vgl. Seichter, S.: Pädagogische Liebe. Erfindung, Blütezeit, Verschwinden eines pädagogischen Deutungsmusters. Paderborn: Schöningh 2007.

[6] In diesem Artikel (559–575) arbeiten Reinhard Uhle und Detlef Gaus (Lüneburg) auf überzeugende Weise die Begründungsmuster von pädagogischer Liebe und Eros einschließlich ihrer „Abgründe“ auf überzeugende Weise auf.

[7] Z. B.: Hentig, H. von: Die Schule neu denken. 1. Auflage. München Wien: Hanser 1993, 9.

[8] Vgl.: Kessel, F. u. a.: Die inszenierte Familie. Familialisierung als Risikostruktur. In: Andresen, S. / Heitmeyer, W. (Hrsg.): Zerstörerische Vorgänge. Missachtung und sexuelle Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in Institutionen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa 2012, 164–177.

[9] Homepage der Odenwaldschule: Die besondere Verantwortung. URL: <http://www.odenwaldschule.de/ver-antwort...> (letzter Aufruf: 16.09.2014).

Hans-Joachim von Olberg (Münster)