

**SÜDWESTRUNDFUNK
SWR2 AULA – Manuskriptdienst**

**Das Ende der Reformpädagogik?
Die Odenwaldschule auf dem Prüfstand**

Autor und Sprecher: Ulrich Herrmann *
Redaktion: Ralf Caspary
Sendung: Sonntag, 6. Juni 2010, 8.30 Uhr, SWR 2

Bitte beachten Sie:

*Das Manuskript ist ausschließlich zum persönlichen, privaten Gebrauch bestimmt.
Jede weitere Vervielfältigung und Verbreitung bedarf der ausdrücklichen
Genehmigung des Urhebers bzw. des SWR.*

*Mitschnitte auf CD von allen Sendungen der Redaktion SWR2 Wissen/Aula
(Montag bis Sonntag 8.30 bis 9.00 Uhr) sind beim SWR Mitschnittdienst in
Baden-Baden für 12,50 € erhältlich.
Bestellmöglichkeiten: 07221/929-6030*

Kennen Sie schon das neue Serviceangebot des Kulturradios SWR2?

*Mit der kostenlosen SWR2 Kulturkarte können Sie zu ermäßigten Eintrittspreisen
Veranstaltungen des SWR2 und seiner vielen Kulturpartner im Sendegebiet besuchen.
Mit dem kostenlosen Infoheft SWR2 Kulturservice sind Sie stets über SWR2 und die
zahlreichen Veranstaltungen im SWR2-Kulturpartner-Netz informiert.
Jetzt anmelden unter 07221/300 200 oder swr2.de*

*SWR 2 Wissen können Sie ab sofort auch als Live-Stream hören im SWR 2
Webradio unter www.swr2.de oder als Podcast nachhören:
<http://www1.swr.de/podcast/xml/swr2/wissen.xml>*

Ansage:

Mit dem Thema: „Das Ende der Reformpädagogik – Die Odenwaldschule auf dem Prüfstand“.

Heute und an den zwei folgenden Sonntagen geht es um die Kernfrage, die mit dem Thema Odenwaldschule und sexueller Missbrauch verbunden ist. Diese Frage lautet: Handelt es sich nun um einen Systemfehler, also: Ist die besondere Art und Weise der Pädagogik der Landerziehungsheime eine der wichtigen Ursachen für sexuellen

Missbrauch? Fördert eine bestimmte Ideologie des pädagogischen Eros eine zu große Intimität zwischen Lehrer und Schüler?

Unser heutige Autor verneint diese Fragen. Es handelt sich um Ulrich Herrmann, emeritierter Professor für Pädagogik und Kenner der deutschen Reformpädagogik. Er hält es für falsch, nach den Fällen an der Odenwaldschule vom Ende der Reformpädagogik zu sprechen. Warum, das zeigt er in der SWR2 Aula:

Ulrich Herrmann:

Das Thema der Skandalberichterstattung in den Monaten März und April des Jahres 2010 war sexueller Missbrauch in Schulen und Internaten. Das Hauptaugenmerk galt dabei der Odenwaldschule in Oberhambach bei Heppenheim an der Bergstraße. Warum ausgerechnet ihr?

Das hat mehrere Gründe. Zunächst diesen: Die Odenwaldschule wollte eigentlich am 17. April den 100. Jahrestag ihrer Eröffnung festlich begehen, jedoch diese Vorkommnisse, schon vor zehn Jahren bekannt geworden und jetzt erneut in der Presse thematisiert, konnten – im Gefolge der Enthüllungen gleicher Vorkommnisse im Berliner Canisius-Colleg und einer ganzen Flut von Berichten von anderen Schulen und Internaten – nicht länger unter den Teppich gekehrt werden.

Der nächste Grund: Die Vorkommnisse sexuellen Missbrauchs an der Odenwaldschule fallen in eine Zeit, die 70er-Jahre, in der der renommierte Pädagoge Gerold Becker ihr Leiter, aber zugleich auch einer der Hauptübeltäter war, so dass unweigerlich die Frage aufkommen musste: *Wie reden* diese „Reformpädagogen“, und was *tun* sie? Und wie ist das bei jemandem einzuschätzen, dessen Mentor und Lebensgefährte Hartmut von Hentig heißt? Gehört nicht all das, was sie pädagogisch mit bewegenden und hehren Worten verkünden, auf eben *den* Prüfstand, auf dem die Odenwaldschule (und nicht nur sie) jetzt unversehens gelandet ist?

Und nicht zuletzt: Die Odenwaldschule war und ist nicht *irgend ein* Internat oder *irgend ein* Landerziehungsheim, sondern hat in der Öffentlichkeit ein besonderes Image, dessen Hintergründe vor allem die folgenden sind: *Erstens*. Seit der Gründung im Jahre 1910 bis zur Nazizeit war die Odenwaldschule unter der Leitung von Paul und Edith Geheeb ein international bekannter und berühmter Ort praktizierter Reformpädagogik der Koedukation, der Selbstverwaltung des Alltags, der Selbstgestaltung der Lern- und Bildungswege. Der Alt-Schüler Klaus Mann hat in seiner Autobiographie dieser Odenwaldschule ein unvergleichliches Denkmal gesetzt!

Zweitens: In den 1950er Jahren wurde mit der Werkstudien- und Berufsschule die heute allenthalben geforderte Verbindung von schulischem und beruflichem Lernen eingerichtet, d. h. die Verbindung von gleichzeitigen Abschlüssen der allgemeinbildenden Schulen mit der beruflichen Kammerprüfung bzw. ihres schulischen Teils.

Drittens: Seit den 1960er-Jahren war die Odenwaldschule erneut ein „pädagogisches Laboratorium“ geworden (so Paul Geheeb 1909), eine „Laborschule“ (so der Bildungsökonom Friedrich Edding 1965) für die Gymnasiale Oberstufenreform der

Analyse der Familie als Ort des Schutzes *und* als Ort der Gefährdung. Dieser Ausgangspunkt eignet sich auch für die Odenwaldschule deswegen, weil die Schülerinnen und Schüler dort in eigenen Wohnungen in sogenannten „Familien“ zusammenwohnen: jahrgangs- und altersgemischt 6 bis 8 Kinder und Jugendliche, zusammen mit Erwachsenen als „Familienoberhäuptern“. Hier sind Übergriffe und Missbrauch passiert, jedoch in vielen anderen Institutionen mit geringer Außenkontrolle ebenfalls, so dass die Frage ist, welche hier praktizierten *Mikrostrukturen von Abhängigkeiten* Übergriffe und Missbrauch ermöglichten.

Der Ort der häufigsten Übergriffe und Missbrauchsfälle ist die „natürliche“ Familie. Sie ist im Normalfall für Kinder und Heranwachsende der sichere Hafen der Gefühle und des Vertrauens, der Geborgenheit und der Zuflucht. Misstrauen gegen das, was Vater und Mutter und andere Familienangehörige tun und unterlassen, wird hier nicht gelernt. Deshalb sind die zunächst vertrauensseligen und dann missbrauchten Kinder und Heranwachsenden ihrem Unheil und ihren Peinigern schutzlos ausgeliefert. Ausweich- oder Fluchtmöglichkeiten gibt es praktisch nicht. Die Vergehen an den Kindern sind von einer Mauer des Wegsehens und des schamvollem Verheimlichens umgeben: der „gute Ruf“ der Familie soll keinen Schaden nehmen. Familie ist Ort des Schutzes und der Geborgenheit und kann *zugleich* Ort der Gefährdung und des sexuellen Missbrauchs sein.

Genau deshalb aber darf bei der Rechtfertigung des an sich ja richtigen Prinzips der Ersatzfamilie das Gefährdungspotenzial „Familie“ unter den Bedingungen des Landerziehungsheims bzw. des Internats nicht unterschätzt werden, auf einer „pädagogischen Insel“, in einer „pädagogischen Provinz“ mit geringer Außenkontrolle. Aber genau dies ist geschehen. Schul- und Heimleiter, Lehrerinnen und Lehrer müssten hier besonders wachsam und sensibel sein. Aber wenn es – wie im Falle der Odenwaldschule – keinen Heimleiter gibt und der Schulleiter einer der Hauptübeltäter ist? Diese zwei Kontrollinstanzen waren nicht vorhanden und eine externe Anlaufstelle für bedrängte oder missbrauchte Heranwachsende auch nicht. Und wer hat es durchgehen lassen, dass zwei der jetzt von ehemaligen Schülern des sexuellen Missbrauchs beschuldigte Lehrer „Familienoberhäupter“ werden konnten als Einzelpersonen, ohne einen zweiten Erwachsenen, womit eine weitere Kontrollinstanz entfiel? Und dann kommt etwas hinzu, das oben erwähnt wurde: die strukturelle Abhängigkeit vieler Kinder und Heranwachsender, von denen das Jugendamt gehofft hatte, die Odenwaldschule sei für sie ein „sicherer Hafen“, weil sie doch keine andere Auffangposition mehr hatten. In einigen der jetzt bekannt gewordenen Fälle ist der sexuelle Missbrauch insofern umso verwerflicher, als eine Notsituation dieser Schutzbefohlenen ausgenutzt wurde. Sie waren in eine Falle gelaufen.

Fazit: Es ist abwegig, sexuellen Kindesmissbrauch und Reformpädagogik in einen direkten sachlich-kausalen Zusammenhang zu bringen. Kindesmissbrauch ist ein Straftatbestand und hat mit Reformpädagogik nichts zu tun. Wer sich an ihm anvertrauten Kindern und Jugendlichen vergeht, verletzt deren Menschenrecht auf körperliche und seelische Unversehrtheit. Hartmut von Hentig hat in seinem 1993 Gerold Becker gewidmeten Buch „Schule neu denken“ einen „Sokratischen Eid“ formuliert, in dem es unter anderem heißt: „Als Lehrer und Erzieher verpflichte ich mich, ... – für seine [des Kindes] körperliche und seelische Unversehrtheit einzustehen; ... – in allem, was ich seiner Person antue, seine Zustimmung zu suchen, wie ich es bei einem Erwachsenen täte; ... – es zu schützen, wo es schwach

ist... Ich bekräftige diese Verpflichtung durch die Bereitschaft, mich jederzeit an den in ihr enthaltenen Maßstäben messen zu lassen.“ Das ist pädagogisches Ethos und wer stattdessen vom „pädagogischen Eros“ schwafelt, will wohl nur seine pädophilen Neigungen kaschieren.

Aber machen wir uns die Sache nicht zu leicht, wenn wir auf diese Weise Kindesmissbrauch und Reformpädagogik scharf voneinander abgrenzen? Dass Kindesmissbrauch keine reformpädagogische Erziehungshandlung darstellt, hat ja auch niemand behauptet. Aber warum soll dann in diesem Zusammenhang „die“ Reformpädagogik bzw. eine durch sie charakterisierte Institution trotzdem auf den Prüfstand? Gibt es dafür einen Anknüpfungspunkt?

Dass dieser Frage nachzugehen ist, ergibt sich aus dem Umstand, dass ein Landerziehungsheim bzw. ein Internat im Gegensatz zur öffentlichen Schule erklärtermaßen eine Erziehungsstätte sein will (wie es 1930 ein zeitgenössischer Chronik formulierte), die sich des „ganzen Lebens“ des Schülers annimmt: handwerkliche Beschäftigungen, Gemeinschaftsstunden, Feste, Sport und Reisen werden wichtige Erziehungs- und Bildungsfaktoren. Zwischen Lehrer und Schüler entwickeln sich Freundschaftsbeziehungen. „Mitbeteiligung der Schüler am ganzen Erziehungswerk verstärkt die auf Vertrauen und Gemeinschaftsgesinnung gegründete pädagogische Atmosphäre und verwirklicht das Ziel einer echten Schulgemeinde.“ Ziel des Ganzen ist ein den Charakter „erhöhender Lebensstil“.

Der Zusammenhang von Reformpädagogik und Landerziehungsheimbewegung speist sich aus zwei gemeinsamen Impulsen: zum einen aus der Kritik am autoritären bürgerlichen Lebensstil und zum andern aus Impulsen der Lebensreform, die hier besonders hinsichtlich des Zusammenlebens der Generationen und der Geschlechter (Koedukation) wirksam wurden mit dem Ziel, einen „erhöhenden Lebensstil“ zu finden. Dies erklärt die Lebensform „Landerziehungsheim“ und die in ihr gelebte Sozialform der „Familie“. Mit Reformpädagogik hat dies insofern zu tun, weil es zwischen der Reform des Zusammenlebens und der Reform des Lernens, der Erziehung und Bildung eine innere Verbindung gibt, die von der heutigen Neurowissenschaft auf eindrucksvolle Weise bestätigt wird: nämlich dass förderliche zwischenmenschliche Beziehungen z. B. zwischen Lehrer und Schüler, bei denen der Schüler erfährt, dass er als Person im Mittelpunkt des Interesses und der Aufmerksamkeit steht, eine entscheidende Voraussetzung bilden für Motivation und Engagement, für Lernerfolg und Leistungsbereitschaft.

Nun sagt sich das so leichthin „förderliche zwischenmenschliche Beziehungen“. Was genau soll darunter verstanden werden? Wie werden sie gelebt und erlebt? Doch nicht nur durch Worte und Blicke, gemeinsame Feste und Feiern, sondern vielleicht auch durch Berührungen und Körperkontakte, so wie wir es aus unserer eigenen „normalen“ Lerngeschichte kennen, wenn wir Freude und Zuneigung zeigen wollen oder des Trostes und der Zuwendung bedürftig sind; das ist im Alltagsleben im Internat ja nicht anders.

Und die Erwachsenen als Lehrer und Erzieher sind, insbesondere als „Familienoberhäupter“, ob sie es wollen oder nicht, ebenfalls Bezugspersonen und Akteure in diesem Geflecht von Beziehungen, ja sie sind gradezu Kristallisationskerne einer pädagogischen Atmosphäre, die nun allerdings ein Problem zu bewältigen haben: das rechte Maß von Nähe und Distanz, dessen

Handhabung hier umso mehr eine prekäre Gratwanderung darstellt, als Jung und Alt unter einem Dach wohnen.

Nehmen wir einen ganz alltäglichen Sachverhalt: Ein Junge oder ein Mädchen zwischen 12 und 14 „schwärmt“ für eine Lehrerin oder einen Lehrer, vielleicht auch mit einer unbewussten libidinösen Grundierung der Gefühle, sucht deren Gespräch und Nähe, was diesen ja nicht verborgen bleibt. Diese positiven Signale lösen beim Erwachsenen positive Empfindungen aus, mit entsprechenden (auch unwillentlichen) positiven Äußerungen gewiss auf der Ebene der Analogkommunikation, und das wiederum bemerken die Heranwachsenden. Sie fühlen sich durch die anerkennende Zuwendung der Lehrerin oder des Lehrers in ihrem Selbstwertgefühl bestärkt, so wie diese umgekehrt die Zuneigung der Schülerinnen und Schüler als eine Bestätigung dafür verstehen können, dass sie als Personen bei den Schülern „gut ankommen“. Und so kann sich ein Prozess in Gang setzen, der in Grenzüberschreitungen, Übergriffen und Missbrauch enden *kann*, wenn er seitens der Erwachsenen nicht ständig reflektiert und kontrolliert wird. Diese Erwachsenen müssen vor allem auch verstehen lernen, welche „sprachlosen“ Verwirrungen und Ratlosigkeiten ihr Verhalten bei Pubertierenden auslösen kann.

Aufgrund der schrecklichen Vorkommnisse steht mit der Odenwaldschule also nicht die Reformpädagogik auf dem Prüfstand, die Odenwaldschule als *Schule*, sondern ihre Organisation des Zusammenlebens und -wohnens im *Landheim*. Die heute dort lebenden Schülerinnen und Schüler möchten die Familienförmigkeit des Zusammenlebens übrigens unbedingt beibehalten, so dass zu klären ist, welche Vorkehrungen getroffen werden müssen, damit nach menschlichem Ermessen künftig sexuelle Übergriffe und sexueller Missbrauch unterbunden bleiben.

Und auch in diesem Zusammenhang gehört nicht die Reformpädagogik oder die Odenwaldschule auf den Prüfstand – erstere hat zu nichts dergleichen angestiftet, letztere war Tatort, nicht Täterin –, sondern, weil es um das Verhalten und Handeln von Personen und Pädagogen geht, um die heute übliche Lehrerbildung. Diese konzentriert sich immer noch einseitig auf das Berufsbild „Unterricht erteilen“ und vernachlässigt vollständig die Dimension „Beziehungen gestalten“, wo doch gerade hier entscheidende Voraussetzungen für Lern- und Leistungsbereitschaft liegen.

Vor allem aber die Ganztagschule und erst Recht der Rund-um-die-Uhr-Betrieb des Landerziehungsheims lässt sich mit dem Lehrer allein als Unterrichter nicht betreiben, vor allem weil in den ganzen Tag der Schule und in das Alltagsleben des Landerziehungsheims viele Bedürfnisse und Erwartungen von Heranwachsenden und jungen Erwachsenen integriert werden müssen: Geselligkeit und Kontaktsuche, Bedürfnis nach emotionaler Zuwendung, Geborgenheit und Zugehörigkeit, Intensivierung des Körpergefühls, auch erotische und sexuelle Bedürfnisse, erlebnisreiche Selbstentfaltung und Kreativität. Es sind dies die für das Jugendalter charakteristischen Rekreations-, Kommunikations-, Integrations- und Entfaltungsbedürfnisse, ohne die die Selbstwerdung eines jungen Menschen nicht gelingen kann.

Aber genau hier sitzt wieder das Problem: Wie gehen Lehrer und Lehrerinnen, Erzieher und Erzieherinnen mit diesen Bedürfnissen um, die ja – das sollte nicht übersehen werden – auch ihre eigenen sind bzw. sein können? Wo konnten sie dies lernen? In ihrer Ausbildung jedenfalls nicht, schulinterne Fortbildungen dazu gibt es

nicht, und Supervisions- und Balint-Gruppen sind in Schulen seltene Ausnahmen. Unsere öffentlichen Schulen haben auf dem Papier zwar einen Erziehungs- und Bildungsauftrag, aber die Bildung der Bildungsbeauftragten wird vollkommen vernachlässigt. Dies gehört auf den Prüfstand und nicht die Reformpädagogik oder das Konzept des Landerziehungsheims.

Nach ihrer wiederholten Erwähnung muss nun endlich auch einmal geklärt werden, was unter Reformpädagogik zu verstehen ist. Oben wurde schon erwähnt, dass die Impulse kamen aus der Kultur- und Zivilisationskritik sowie aus den Lebensreformbewegungen an der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert.

„Reformpädagogik“ ist eine sprachliche Parallele zu Reformhaus und Reformkost, zum Reformkleid des Jugendstils, zur Birkenstock-Reformsandale. Der Beitrag der Jugendbewegung zur Reformpädagogik, auch sie eine Lebensreformbewegung, war das Erlebnis der Freundschaft und Kameradschaft mit häufig nicht nur unterschwelliger Erotik. Lebensreform und Reformpädagogik betonen gemeinsam die „Natürlichkeit“ der Lebensgestaltung im allgemeinen und die Natürlichkeit der Lernumgebungen des Kindes im speziellen, damit einhergehend auch die Wichtigkeit der sinnhaften und körperlichen Dimension des Erlebens und Lernens.

Die Reformpädagogik nahm in Deutschland ihren Ausgang von der Kunsterziehungsbewegung, und deshalb steht im Vordergrund immer das Schöpferische und Künstlerische, die entwicklungsgemäße Förderung „vom Kinde aus“ und interessegeleitetes schulisches Lernen „vom Schüler aus“. Der Lehrer in der reformpädagogisch orientierten Schule ist nicht Dozent, sondern er weckt Neugier und Interessen und leitet die Arbeit mit Arbeitsmaterialien an. Die Schule der Reformpädagogik ist die Arbeitsschule, nicht die Buch- oder Lernschule. Sie ist das ziemlich genaue Gegenteil von dem, was heute im Gefolge der PISA-Folgen-Politik in unseren Gymnasien inszeniert wird und entspricht ziemlich genau dem, was in allen Grundschulen praktiziert wird, deren hervorragende Ergebnisse im Unterschied zu denen der Gymnasien ja eine deutliche Sprache sprechen.

Die Schulen der Reformpädagogik legen Wert auf die besondere Ausgestaltung des Schullebens, die Formung einer Schulgemeinde und auf die Rhythmisierung von Arbeit, Spiel und Feier. Das Klassenzimmer mit seiner wandtafel-orientierten Kirchengebets-Sitzordnung hat sich in eine flexibel nutzbare Lernlandschaft verwandelt. Arbeits-, Leistungs- und Neigungsgruppen mit ihren eigenen Arbeitsplänen ersetzen den Gleichschritt der Schulklasse durch den Lehrplan, der ja eher wie der hilflose Versuch geistigen Klonens wirkt. An die Stelle der Lehrpläne treten Lerngänge. Merkmal von Lernen und Arbeiten in einer reformpädagogischen Schule sind (Skiera):

- „Gestaltung eines ästhetisch und intellektuell anregenden Lernmilieus;
- Aufnahme fächerübergreifender Lernbereiche und Unterrichtsprojekte;
- Möglichkeiten der Mitbestimmung des Kindes bei der Wahl von Lernaktivitäten ...;
- Selbstbildungsmittel zur individuellen Arbeit, Partner- und Gruppenarbeit; ...
- Bildung von Lerngruppen nach anderen Gesichtspunkten als Leistungs- und Altershomogenität ...;
- Öffnung der Schule gegenüber dem räumlichen und sozialen Umfeld als wichtigem Lern- und Erfahrungsraum;
- Betonung der kindlichen Eigenaktivität.“

Ziele dieses arbeitenden Lernens und lernenden Arbeitens sind nicht Wissensbestände für den Leistungstest und für PISA-Rankings, sondern das Erwerben von Arbeitskompetenzen und Arbeitshaltungen, von Erfahrungen im Lösen von Problemen, das Erlebnis der erfolgreichen Selbstwirksamkeit, von Anstrengungsbereitschaft und Qualitätsbewusstsein. In diesen Arbeitsformen gibt es keine Disziplinprobleme und Störungen des Unterrichts – weil der in seiner Desinteresse und Langeweile, Über- oder Unterforderung erzeugenden Form gar nicht mehr stattfindet. Der Lehrer versteht sein Handeln – wie es ein prominenter Reformpädagoge (Hugo Gaudig) formulierte – „im Dienst der werdenden Persönlichkeit“, weshalb er sich um ein vertrauensvolles und kameradschaftliches Verhältnis zu den Schülerinnen und Schülern bemüht, die von seinem Vorbild lernen sollen

Bei der Eröffnung der Odenwaldschule vor 100 Jahren hat Paul Geheeb in einer kleinen Ansprache an seine Schülerinnen und Schüler zum Ausdruck gebracht, dass sie – die Schülerinnen und Schüler – es sein werden, die dieser reformpädagogischen Neugründung zu Erfolg und Anerkennung verhelfen müssten; die Lehrer und Pädagogen könnten nur den äußeren Rahmen schaffen. Aber eben deshalb müsse jedem Schüler der individuelle Spielraum für seine individuelle Entwicklung und Entfaltung gewährt werden. Dass es ihnen dadurch schulisch leicht gemacht werde, sagte Geheeb, sei ein großes Missverständnis: „Wer also hierher gekommen ist in der Erwartung, dass ihm hier die Lernarbeit *bequemer* gemacht würde, der wird sich bitter enttäuscht fühlen. Nicht *bequemer* wollen wir's Euch machen, – nein *schwerer*, insofern wir Euch höhere Ziele stecken und größere Ansprüche an Eure Einsicht, an Eure Initiative, an Eure Energie, an Euer vernünftiges Wollen stellen. *Leichter* freilich machen wir's Euch dadurch, dass wir die in Euch wohnende Schaffenskraft nicht beengen und unterdrücken, sondern zu freier Entfaltung und kräftiger Erstarkung zu bringen suchen, in der Absicht, Euch auf Euch selbst zu stellen und uns nach und nach entbehrlich zu machen.“ „Der Grund unserer Gründung liegt ... in unserer festen Überzeugung: dass es hier *möglich* ist, *das* zu schaffen, was die Schule *sein soll*, was sie aber im Getriebe des öffentlichen Schulwesens nicht zu sein vermag: an der Kinder sich zu *Menschen* entwickeln und *arbeiten lernen*.“ Dies war und ist der Anspruch der Reformpädagogik an die Schul- und Unterrichtsreform, und ihn hat sie sogleich in ihren Anfängen nicht nur in der Odenwald Wirklichkeit werden lassen, sondern zum Beispiel auch in den Hamburger Reformschulen, von denen der Alt-Schüler Helmut Schmidt dankbar berichtet: *arbeiten habe er gelernt!*

Wenn heute in gebieterischem Ton gefordert wird, die Reformpädagogik gehöre auf den Prüfstand, dann ist das eine seltsame Verkehrung der Verhältnisse: offensichtlich müssen – mit Ausnahme sicherlich der Grundschulen – die üblichen Schul- und Unterrichtsverhältnisse der weiterführenden Schulen auf den Prüfstand, weil sie einem Betriebs- und Qualitätsstandard selbst heute noch nicht genügen, der seit nunmehr 100 Jahren in Reformschulen etabliert ist. (Ein solcher Prüfstand ist übrigens der Deutsche Schulpreis, und an den Preisträgerschulen lässt sich reformpädagogische Praxis *heute* ablesen.) Kein Geringerer als der ehemalige Schulleiter von Salem, Bernhard Bueb, hat kürzlich betont, dass die Schule der Zukunft keine andere als die reformpädagogische sein könne! Denn welches wäre die Alternative? Zudem wird der Ganztagsbetrieb die heute noch vorherrschende Lehrer- und Unterrichtszentrierung reduzieren und in einer Ganztagsrhythmisierung von Unterricht, Lernarbeit und Entspannung, von musischen und sportlichen

Aktivitäten, gemeinsamen Mahlzeiten, Spiel und Spaß, Festen und Feiern ohnehin eine ganz neue Schulkultur entwickeln.

Und was wird nun aus der Odenwaldschule? Es hätte nicht des Missbrauchs-Skandals bedurft, um sie daran zu erinnern, dass sie sich beim Eintritt in ihr zweites Jahrhundert in vieler Hinsicht neu erfinden muss. Im Hinblick auf sexuelle Gewalt ist sie derzeit gewiss die sicherste Schule, die man sich denken kann. Aber wie sieht es mit ihrer Funktion als Einrichtung der Jugendhilfe aus, mit ihrem sozialpädagogischen Anspruch? Hier besteht nicht nur ein Problem der finanziellen Sicherung des Fortbestands der Schule durch die Jugendämter, sondern die Frage, ob und wie sich sozialpädagogische Betreuung, Berufsausbildung und eine leistungsorientierte gymnasiale Oberstufe auf engstem Raum, sozusagen unter einem Dach, realisieren lassen. Bekommt man auf Dauer dafür geeignete und engagierte Frauen und Männer, die das Alltagsleben der Landheimer teilen mögen?

Ein weiterer Aspekt – an allen Landerziehungsheime – ist der sanfte, aber dauerhafte Trend des Rückgangs von Anmeldungen durch Eltern, die auch die gesamten Kosten für den Aufenthalt in der Odenwaldschule übernehmen. So wird zu prüfen sein, in welchem Umfang künftig neben den „Landheimern“ (im Internat) die „Tagheimer“ (die am Spätnachmittag wieder nach Hause fahren) die Schülerschaft stellen müssten und was ihnen angeboten werden muss, damit der Besuch der Odenwaldschule attraktiv ist: Ausbau der beruflichen Ausbildung neben den Schulabschlüssen? Profilbildungen in der Mittelstufe und Oberstufe? Kollegähnliche Übergangsangebote von der Schule in ein Studium? Denn mit dem Nahverkehr von Heppenheim aus lassen sich rasch die Hochschul- und Universitätsstandorte Heidelberg und Mannheim, Darmstadt und Frankfurt erreichen.

So wie die Odenwaldschule in den 1920er- und 1930er- und dann in den 50er- und 60er-Jahren jenes „pädagogische Laboratorium“ war, das Geheeb vorschwebte, sollte die Odenwaldschule ihre jetzige Krise als Chance des Aufbruchs zu neuen Ufern begreifen. Und dann könnte sie am Beginn des 21. Jahrhunderts die Reformpädagogik des 20. Jahrhunderts auf den Prüfstand stellen: Überlebtes verschwinden lassen, das Bewährte verstärken, Neues entwickeln zum Beispiel entlang der Kriterien des Deutschen Schulpreises oder der „Standards“ des von der Odenwaldschule ausgehenden Schulverbands „Blick über den Zaun“. Diese „Standards“ formulieren – im Unterschied zu den staatlichen Lehrplänen – nicht nur, was Schüler lernen und können sollen, sondern wie sie durch Lehrerhandeln und Eigentätigkeit dazu instand gesetzt werden müssen und welche schulischen und systemischen Rahmenbedingungen dafür erforderlich sind.

Vielleicht – hoffentlich! – kommen dann wieder wie zu Geheeb's Zeiten viele Besucher aus dem In- und Ausland, um sich kundig zu machen, wie eine reformpädagogische Schule im 21. Jahrhundert funktioniert. Damals waren auch leitende Beamte aus der Darmstädter Schulverwaltung darunter. Heute wären Bildungspolitiker und Kultusbeamte besonders willkommen, damit auch sie einmal ihre pädagogischen Maximen auf einen Prüfstand stellen können.

*** Zum Autor:**

Prof. Ulrich Herrmann, geb. 1939, lehrte Allgemeine und Historische Pädagogik an der Universität in Tübingen, ab 1994 war er Professor für Pädagogik an der Universität Ulm und Leiter des Seminars für Pädagogik. Seit 2004 ist er im Ruhestand und mischt sich mit zahlreichen Publikationen und Vorträgen in die bildungspolitische Debatte seit den PISA-Tests ein. Er ist ein überzeugter Gegner des dreigliedrigen Schulsystems.

www.medienfakten.de/uherrmann
www.forum-kritische-paedagogik.de

Literaturtipps:

- Paul Geheeb: Die Odenwaldschule 1909-1934. Texte von Paul Geheeb, Berichte und Diskussionen von Mitarbeitern und Schülern. Hrsg. von Ulrich Herrmann. Jena 2010.
- Ehrenhard Skiera: Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart. München/Wien 2003.