

Benno Hafeneger

# *Strafen, prügeln, missbrauchen*

Gewalt in der Pädagogik



Brandes & Apsel

tionaler Missbrauch« mit Beschimpfungen, Entwertungen oder Demütigungen, aber auch Drangsalieren, Quälen und Schlagen; dann weiter Mobbing mit Tuscheln, Hänkeln, Beleidigen, Bloßstellen oder auch Bullying<sup>11</sup> als sadistische Quälereien. (vgl. KFN 2010)

Der Umgang mit dem jungen Körper zeigt historisch – mit Blick auf die Körpergeschichte und die kulturellen Körpermodelle – immer auch, welches Machtverhältnis die erwachsene Generation über die junge Generation hat und wie versucht wird, sie in Familien, staatlichen und kirchlichen Einrichtungen sowie über Prinzipien der »freien Marktwirtschaft« körperlich anzupassen, zuzurichten und dieses Vorgehen zu legitimieren. Der Körper ist Objekt in der Erziehung und ein bedeutendes Medium in pädagogischen Beziehungen, mit und über ihn findet Kommunikation statt (vgl. Langer u. a. 2010). Er ist in Identitätsbildungs- und Erziehungsprozesse eingebunden, er ist Ausdrucks- und Mitteilungsmedium, und mit ihm kann in pädagogischen Institutionen mehr entwicklungsfördernd oder auch mehr instrumentell (u. a. disziplinierend und strafend) umgegangen werden. Der Körper hat Bedeutung in Lern- und Bildungsprozessen und nach Althans (2009) lernt man nicht mit dem Körper, sondern »als Körper«; Lernen ist ein Zusammenhang, der sowohl Geistiges als auch Körperliches einbezieht (S. 479). Somatische Lernprozesse machen Erfahrung, bilden Wissen und inkorporieren dies als die körperliche Seite von Habitusserwerb; es ist ein »körperlich-mentales Agieren« (Alkemeyer 2009, S. 121) – mit all seinen Praktiken und Bewegungen, Haltungen und Gesten –, mit dem Menschen lernen und körperliche Zugehörigkeit zeigen. Die weibliche und männliche körperbezogene Erziehung steht in einem engen Verhältnis zur jeweiligen – epochengeschichtlichen – gesellschaftlichen Ordnung mit ihren Regeln sowie ihrem Blick auf den Körper, verbunden mit der Einübung von gesellschaftlich erwünschten Habitusformen, Umgangsweisen und Körperpraktiken.<sup>12</sup>

Mit planmäßigen und institutionellen körperbezogenen Vergesellschaftungs-, Erziehungs- und Bildungsvorgängen wird im Zuge des langen Zivilisationsprozesses und der Modellierungsstrategien – Disziplinierung und Abhärtung, Leistung und Gesundheit – die erwünschte Körperlichkeit durch-

---

<sup>11</sup> Mit Bullying ist allgemein die Aggression unter Schülern gemeint, die systematisch und wiederholt gegenüber Schwächeren ausgeübt wird. Unterschieden wird zwischen körperlichem und indirektem Bullying.

<sup>12</sup> Zur Leib-Körper-Relation, dass der Mensch »Leib ist« und »Körper hat«, vgl. grundlegend Plessner (1975), Merleau-Ponty (1966), Waldenfels 2000 und im Überblick Molzberger (2008), Althans (2009).

gesetzt. Dies geschieht zunächst vor allem über Strafen, später in der sich entwickelnden Moderne vor allem auch über Selbstzwänge der Psyche sowie verinnerlichte Selbstkontrollmuster (z. B. die erwünschten Körperhaltungen in pädagogischen Einrichtungen). Mit Entstehung der liberalen Gesellschaft, den Demokratiebewegungen gegen Ende des 19. Jahrhunderts und der »sozialen Marktwirtschaft« begannen erste Überlegungen zu einer selbstverantwortlichen und freien Persönlichkeit, damit verbunden waren auch neue liberale Blicke auf den Körper und auf Sexualität.<sup>13</sup>

Erst mit der Lebensreformbewegung und der Reformpädagogik beginnt sich im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts auch das Körperbild zu verändern; jetzt wird der Körper – u. a. in der Rousseauschen Denktradition – als Natur und ganzheitlich verstanden, und im natürlichen Leben und in natürlicher (kinder- und jugendgemäßer) Erziehung muss er gebildet und vervollkommen werden. Während in der bisherigen Erziehung der Körper des zu Erziehenden mit Vorstellungen und Eigenschaften wie Unbändigkeit und Aggressivität besetzt war, diszipliniert und gezüchtigt werden sollte, bot die Lebensreform- und reformpädagogische Bewegung ein positiv besetztes Körperbild an und förderte eine »Befreiung« des jungen Körpers. Der Zusammenhang von romantischem Körperkult und verehrter Jugendlichkeit, von Sinnlichkeit und Ganzheitlichkeit wurde – in einer antimodernistischen Haltung – in der Lebensreform- und reformpädagogischen Bewegung in eine sinnlich-körperliche Lernkultur und neue Körperlichkeit eingebunden. Der schwärmerisch-ideologisch aufgeladene schöne und gesunde Körper wird zum Ziel der Erziehung und Perfektion – die sich u. a. in körperlicher Bewegung (etwa beim Wandern und Auf-Fahrt-Gehen), in ästhetischer Erziehung, in Natursport und Gymnastik, in Tanz und Spiel, im Erlebnis- und Erfahrungslernen, in Freikörperkultur und Nacktheit, in Landerziehungsheimen, in Arbeitsschulen, in der bürgerlichen Jugendbewegung, in der Lebensreformbewegung entfalten sollen. Nicht mehr (nur) Züchtigung und Härte stehen im Mittelpunkt lebensreformerischer Bemühungen, sondern (auch) Pflege und Hygiene, Gesundheit und Ertüchtigung sowie die Bildung des Körpers und eines neuen Lebens- und Körpergefühls.

Der Körper war bis weit ins 20. Jahrhundert auch Adressat von sozialer Kontrolle, Gewalt, Misshandlungen, Strafen und Züchtigungen (Schlägen, Ohrfeigen u. a.). Sie gehörten als soziale und erzieherische Medien und Praxen in Familien, Schulen und Heimen (»die Väter hielten feste Zucht«) zu den dominierenden Umgangsformen mit dem jungen – vor allem männlichen – Kör-

---

<sup>13</sup> Vgl. dazu mit unterschiedlichen Akzenten und Theorietraditionen Elias 1977, Foucault 1992, Bourdieu 1993; vgl. im Überblick auch Niekrenz 2011.

per. So stammen denn auch die in den letzten Jahren enthüllten Fälle sexueller und weiterer körperlicher Gewalt gegenüber Kindern und Schülern durch Pädagogen, Geistliche, Heimerzieher und andere Erziehungsberechtigte – ob in katholisch-elitären, konservativen oder reformpädagogischen Einrichtungen, oder auch in Kinderheimen und »Jugendwerkhöfen« der DDR – nicht nur, aber vor allem aus den ersten Nachkriegsjahrzehnten.<sup>14</sup> Mit den gesellschaftlichen und kulturellen Modernisierungsprozessen veränderten sich ab Mitte der 1960er Jahre auch die Einstellungen in der Erziehung. Sie wurden toleranter, liberaler und dialogischer; dies ging auch mit einem neuen – respektvollen und mit der Würdigung von Unversehrtheit und Integrität einhergehenden – Blick auf den kindlichen und jugendlichen Körper einher.

---

<sup>14</sup> Das Ausmaß des »Missbrauchs« und der körperlichen Gewalt in den Folgejahrzehnten ist noch nicht abzusehen und bleibt weiteren Studien vorbehalten.

### 3. Gewalt als historisches Muster

In der Geschichte der modernen Pädagogik pendelt der Blick auf die junge Generation zwischen klassischen autoritären (auch gewaltförmigen) Erziehungs- und Fürsorgemustern und neuen generationellen pädagogischen Verhältnissen und Beziehungen (vgl. Bühler-Niederberger u. a. 2010). Sie sind historisch immer auch von gesellschaftlichen Wandlungs- und Krisenprozessen überwölbt gewesen, eingebunden in zeitbezogene Politiken und kulturelle Klimata, in die jeweiligen sozialen Bedingungen des Aufwachsens sowie die unterschiedlichen (auch hermetischen) Erziehungsideologien, -konjunkturen und vermeintlichen pädagogischen Wahrheiten. Die Autoritäts- und Strafpädagogik ist der erzieherische Teil eines Obrigkeitsstaates, und dazu gehörte auch lange Zeit – und bis weit in die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts hinein – die Vorstellung, dass das Kind (pädagogisch inspiriert und legitimiert) geschlagen, geprügelt, mit einer als notwendig erachteten Härte und strategischen Gefühlskälte erzogen werden müsse, um es gesellschaftlich zu »zähmen« und zu einem wertvollen, nützlichen, angepassten Mitglied der Gesellschaft zu machen.<sup>15</sup> Dabei wird in einer allgemeinen – mehr anthropologisch und philosophisch orientierten – Reflexion und als pädagogische Begründung angeboten, dass »Strafen notwendig sind auf dem Weg des Menschen zu seiner Menschlichkeit« (Schaller 1968, S. 315). Die leitende Metapher war, den »Willen des Kindes zu brechen«. Eindrucksvoll beschreibt Jakob Hoffmann Anfang des 20. Jahrhunderts die zu leistende Aufgabe der Unter- und Einordnung in der Schule:

Es ist darum der Jugend die richtige Vorstellung von der Persönlichkeit beizubringen. Sie ist davon zu überzeugen, daß diese nicht in einer unbändigen Entfaltung des Eigenwillens und der Leidenschaft ihre Ausbildung findet, es ist die Jugend

<sup>15</sup> Die Rekonstruktion der Kindheit mit ihrer legitimierten und sanktionierten Gewalt zum Zwecke der Unterwerfung und Disziplinierung des Kindes und Jugendlichen zeigt deren historisch lange Leidenserfahrungen (de Mause 1977, Aries 1978) und die »schwarze Pädagogik« (Rutschky 1977) bis zu heutigen (reaktualisierten) Figuren wie dem kindlichen »Tyranen« (Winterhoff 2008), den es mit Strenge und Disziplin zu bändigen gilt.

zur Gewißheit zu führen, daß eine wahre Persönlichkeit sich durch die Kraft der Selbstbeherrschung bekundet, sowie durch die Bereitwilligkeit, sich der Autorität zu fügen und als ein Glied in das Ganze sich einzuordnen. Dies kann geschehen, wenn der Erzieher in Wort und Beispiel zeigt, wie die Selbstverleugung edler ist als das »Sichselbstdurchzusetzen«, wie der freiwillige Gehorsam des Menschen den schönsten Sieg darstellt, wie im Gegenteil das Aufmucken und die krankhafte Behauptung des Eigenwillens Zeichen einer schwachen Eigenart sind, wie schließlich die Selbstüberwindung, die sich um der Pietät wegen unterordnet, ein Zeichen sittlicher Kraft ist und zur vollen Herrschaft des Menschen über sich selbst führt. Mehr als in irgendeiner Lebensperiode ist deshalb der Jugend in der Zeit der Entwicklung eine Aufklärung über die Autorität und den Gehorsam zu geben. Der Geist, die Erkenntnis sind (...) zu gewinnen für die Billigung des Autoritätsprinzips. (...) Es ist Gehorsam von den Zöglingen zu fordern. Hierbei darf die Autorität unter keinen Umständen sich dem widerstrebenden Eigenwillen beugen. In den unteren Klassen unserer Schulen mag es auch angehen, daß der Lehrer hier und da seine Würde ablegt und mit seinen Schülern scherzt, in den Klassen der Pubertätszeit darf dies jedoch niemals geschehen. Ernst, unerbittlich ernst muß der Erzieher bei seinen Anordnungen stehen bleiben. (Hoffmann 1910, S. 330)

Die drei großen Jugenddebatten am Ende des 19. und zu Beginn des 20. Jahrhunderts befassten sich mit der »Schülerüberbürdung«, den »Schülerselbstmorden« und der »Geschlechtsnot der Jugend«. Die Gymnasiasten unterlagen einerseits der elterlichen Gewalt des wilhelminischen Vaters mit uneingeschränkter Herrschafts- und Befehlsgewalt, die durch das besondere Gewaltverhältnis in der schulischen Erziehung ergänzt wurde; die Schüler galten nicht als grundrechtsmündig. Ziele aller Erziehungsbemühungen waren Anerkennung der Autorität, Unterwerfung unter sie und Gehorsam. Nach Johannes-Christoph von Bühler hieß das für Schüler,

daß die Einschränkungen ihrer Grundrechte gerade nicht durch Gesetze, sondern durch Erlasse und Verordnungen vorgenommen werden konnten. Als Besucher einer staatlichen Anstalt verfügten sie nur über verminderte Freiheiten. Sie waren gewissermaßen Glieder der Staatsorganisation und standen der Schule nicht als Bürger gegenüber, sondern als persönliche Mittel zur Erreichung eines Anstaltszwecks. (von Bühler 1990, S. 54)

Die Ziele der schulischen Erziehung sind zu Beginn des 20. Jahrhunderts mit ähnlichen Formulierungen in den jeweiligen Schulgesetzen, Erlassen und Verordnungen formuliert.<sup>16</sup> So heißt es z. B. im Schulgesetz der österreichischen Monarchie aus dem Jahre 1898:

---

<sup>16</sup> Vgl. zu den gesetzlichen Regelungen bis Mitte der 1960er Jahre: Schwarzenberger 1933, Stettner 1958, Rohrbach 1962, Willmann-Institut 1967.