

**Christine Lost**

# **ERLEBNISPÄDAGOGIK UND EMIGRATION**

**Von J. A. Comenius bis Minna Specht**

**Eine Fragestellung nach erlebnispädagogischem Vorgehen  
unter außergewöhnlichen Bedingungen**

edition erlebnispädagogik

Lüneburg

# WEGBEREITER DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK

Herausgegeben  
VON

**Prof. Dr. Jörg Ziegenspeck**  
(Universität Lüneburg)

Bisher sind erschienen:

Alfred Adler  
August Aichhorn  
Siegfried Bernfeld  
Gertrud und Max Bondy  
Giovanni Bosco  
John Dewey  
Edward J. Flanagan  
August Hermann Francke  
Victor E. Frankl  
Célestin Freire  
Friedrich Fröbel  
Fritz Gansberg  
Hugo Gaudig  
Kurt Hahn  
Ellen Key  
Janusz Korczak  
Hermann Lietz  
Theodor Litt  
Kurt Löwensteln  
Martin Luserke  
Anton S. Makarenko  
Maria Montessori  
Herman Nohi  
Paul Oestreich  
Berthold Otto  
Hermann Neuton Paulsen  
Johann Heinrich Pestalozzi  
Peter Petersen  
Adolf Reichwein  
Minna Specht  
Rudolf Steiner  
Stanislaw Teofilowitsch Schazki  
Wasilij A. Suchomlinskij  
Heinrich Vogeler  
Gustav Wyneken

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

**Lost, Christine:**

Erlebnispädagogik und Emigration : von J. A. Comenius bis  
Minna Specht ; eine Fragestellung nach erlebnispädagogischem  
Vorgehen unter aussergewöhnlichen Bedingungen / Christine  
Lost. - 21 cm. - Lüneburg : Ed. Erlebnispädagogik, 1993  
(Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik ; H. 36)

ISBN 3-929058-90-1

NE: GT

© 1993 by Verlag edition erlebnispädagogik - Lüneburg

Druck und Herstellung: Peter Grunwald

**ISBN 3 - 929058 - 90 - 1**

**Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik**

- Heft 36 -

---

**Christine Lost**

# **ERLEBNISPÄDAGOGIK UND EMIGRATION**

**Von J. A. Comenius bis Minna Specht**

**Eine Fragestellung nach erlebnispädagogischem Vorgehen  
unter außergewöhnlichen Bedingungen**

---

**edition erlebnispädagogik**

**Lüneburg**

## Inhaltsverzeichnis

**Christine Lost:**

### **ERLEBNISPÄDAGOGIK UND EMIGRATION**

**Von J. A. Comenius bis Minna Specht**

<b>Eine Fragestellung nach erlebnispädagogischem Vorgehen unter außergewöhnlichen Bedingungen</b>	<b>3</b>
Vorbemerkungen	3
Erlebnispädagogik bei Comenius	5
Exulantenpädagogik im 17. und 18. Jahrhundert - Momente von Erlebnispädagogik: ja oder nein ?	6
Spielräume und Sachzwänge für Erlebnispädagogik in der Emigration zwischen 1933 und 1945	8
Pädagogische Situation und Befähigung zur Selbsthilfe - Beispiele für erlebnispädagogische Ansätze und Wirkungen	9
Versuch einer Zusammensicht	13
Erlebnispädagogik in der DDR - ja oder nein ? (Ein Anhang)	15
Anmerkungen	17
Literatur	19
Angaben zur Person der Autorin	20
Anschrift der Autorin	20
Hinweise auf die Schriftenreihe „Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik“	21

Christine Lost

# ERLEBNISPÄDAGOGIK UND EMIGRATION

Von J. A. Comenius bis Minna Specht

**Eine Fragestellung nach erlebnispädagogischem Vorgehen unter außergewöhnlichen Bedingungen<sup>1</sup>**

## Vorbemerkungen

Mein Thema ist sehr allgemein, aber nicht nur deshalb unerschöpflich. Denn den Ansatz "Erlebnispädagogik" gibt es seit Jahrhunderten, ebenso wie die Situation von Exil, Emigration und Asyl.

Dieser weite Aspekt ermöglicht mir, einen Pädagogen einzubeziehen, dessen 400. Geburtstag am 28. März diesen Jahres weltweit Anlaß zu Würdigungen seiner Lebensleistung war: Es handelt sich um *Jan Amos Komenský* (1592 -1670), der sich in zeitgenössisch latinisierter Form auch *Johann Amos Comenius* nannte und unter beiden Namen über vier Jahrhunderte mit seiner Nachwirkung lebendig geblieben ist.

Und es läßt sich - bei der genaueren Besichtigung seiner Lebensleistung tatsächlich fragen: "Comenius - ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik?"

Mit Denkansätzen von Comenius habe ich *e i n e n* meiner Ausgangspunkte benannt, die mir in den nachfolgenden Überlegungen helfen sollen, jenes Typische in der Emigrations-, Exil- und Asylsituation zu finden, das zur Erlebnispädagogik hinführt und sie wohl auch erzwingt.

Als weitere Ausgangspunkte möchte ich anbieten: die Gestaltung konkreter Lebensumstände der Kinder in der *Herrnhuter Brüder-Unität* in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts und die *Outward Bound Situation* in reformpädagogischen Konzepten und Modellen zwischen 1933 und 1945. In Form eines „zugeordneten Anhangs“ möchte ich mit einigen Bemerkungen zu den *realen Chancen von Erlebnispädagogik in den östlichen Bundesländern* schließen.

Der "Bündelung" von höchst unterschiedlichen Beispielen lege ich meine These zugrunde, *daß die Outward Bound-Situation für nahezu jedes pädagogische Konzept typisch ist, das unter den Bedingungen von Emigration, Exil und Asyl entwickelt oder realisiert wurde, sofern nicht die bewußte pädagogische Einwirkung ausgeklammert war.*

<sup>1</sup> Bei dem nachfolgenden Text handelt es sich um die Überarbeitung eines Vortrags, den Frau Prof. Dr. Christine Lost am 21.04.92 im Rahmen der Vorlesungsreihe "Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik" an der Universität Lüneburg hielt.

Durch die Bewältigung einer (pädagogisch organisierten) Situation zugleich die Bewältigung künftiger Situationen zu trainieren, war und ist unter solchen - sicher spezifischen, zugleich aber typischen - Bedingungen nicht nur *Lebens-*, sondern auch *Überlebensmuster*. Der dementsprechende Reformansatz bei der Gestaltung pädagogischer Prozesse ist ebenfalls gleichzeitig pädagogische Innovation und lebensnotwendige pädagogische Reaktion auf die Lebensumstände. Konzeption und Praxis sind in besonderer Weise untrennbar miteinander verbunden. Das heißt:

Die Besonderheit besteht zweifellos darin, daß das Primat des Pädagogischen, der pädagogisch gestalteten und genutzten Situation, objektiven Zwängen unterliegt, die letztlich und endgültig die Wahl der pädagogischen Mittel motivieren.

Ich beabsichtige insgesamt keineswegs, gültige Definitionen skeptisch zu hinterfragen. Es geht eher darum, Bedingungsgefüge erkennbar zu machen, die Momente von Erlebnispädagogik und Outward Bound-Situation nicht nur als ein spezifisches pädagogisches Konzept enthalten, sondern, durch äußere Umstände bedingt, damit umgehen mußten und darauf angewiesen waren. Ich löse also zum Zwecke möglichen Erkenntnisgewinns die Grenzen von Definiertem auf, ohne jedoch den Kern infrage zu stellen. Dies geschieht zeitlich, indem ich mehr als drei Jahrhunderte zurückgreife. Und es geschieht bezüglich des in gewisser Weise Untypischen der Situation, die zu erlebnispädagogischen Ansätzen führt. Diese Ansätze waren *pragmatisch* bedingt, weniger ein Modell der Außenwelt (Jagenlauf 1989, S. 211), eher ein Reaktionsmodell auf die Außenweltbedingungen. Dabei zeigt sich, daß Exilpädagogik und Exilschulen in gewisser Weise die "Schiffssituation" widerspiegeln. Es formiert sich ein sozialer Lebensraum mit Verantwortlichkeiten untereinander und für spätere Lebensabschnitte, dessen pädagogische Gestaltung spezifischen Bedingungen unterworfen ist.

Wenn ich also versuchen werde, in diesem Sinne Erlebnispädagogik "zu entfalten", werde ich in Kauf nehmen müssen, die zeitlich sehr genau festzulegende "Geburtsstunde" zumindest der modernen Erlebnispädagogik und ihre terminologische Bestimmung (Ziegenspeck 1986 und 1992) bei aller Akzeptanz nicht einhalten zu können. Meine Befragung von historischen "Fällen" verstehe ich in diesem Sinne als Denkangebot.

Eine gewisse Legitimation für ein solches Vorgehen habe ich mir bei Kurt Hahn geholt, der sein Konzept aus einer Vielzahl historischer Anregungen und Muster entwickelte. (Jagenlauf 1989, S. 206 f.) Die Hahnschen Quellen seines Konzepts, das er in der ersten Hälfte der zwanziger Jahre formulierte, sind natürlich "modern", das heißt, von der Situation in den ersten Jahrzehnten dieses Jahrhunderts inspiriert, weisen aber durchaus um Jahrhunderte zurück.

Zu einer solchen Herangehensweise angeregt worden bin ich vor allen durch die Organisation der Kindererziehung der böhmischen Exulanten nach 1727 in Herrnhut, mit der ich mich in Zusammenhang mit dem Comenius-Jubiläum befaßt habe, durch Forschungen zum Leben und Wirken der Reformpädagogin *Minna Specht* und durch gegenwärtige Entwicklungen und Wirkungen von Schule im östlichen Teil Deutschlands.

## Erlebnispädagogik bei Comenius ?

Es ist wahrscheinlich kein Zufall, daß *Comenius* der "Organisation des Bildungsgeschäfts in Form von Pflege, Fremd- und Selbsterziehung" die "Formung durch Lebensbewährung" (Komenský 1970, Vorwort, S. 36) hinzufügt. In dieses "Bildungsgeschäft" schließt er alle Lebensalter von der Geburt, ja sogar vom "vorgeburtlichen Werden" bis zum Tod ein. Als "Angepunkte menschlichen Wohlergehens" benennt er: gut geboren zu werden, gut gelebt zu haben und gut gestorben zu sein. (Komenský 1970, S. 260) Und er ergänzt an anderer Stelle diese Kennzeichnung - wie wir heute sagen würden menschlicher "Lebensqualität" - durch die Empfehlung: "Lebe so, als ob du an der Schwelle des Todes stündest. Stirb wie einer, der immer leben wird." (Komenský 1970, S. 272).

Das durch ständigen Ortswechsel ruheloze europaweite Leben des 1592 in Nivnice in Mähren geborenen *Comenius*, das sich an seinen Lebensstationen nachvollziehen läßt, hatte nur zum geringsten Teil Ursachen im zeitgenössisch üblichen Bildungsgang eines Gelehrten (1611-1614 Studium in Herbörn und Heidelberg) und in den Reiseaufträgen eines Bischofs der Brüder-Unität (1625-1626 Polen, Brandenburg, Holland). Es waren weitaus mehr Emigration, Exil und Asyl (u. a. 1628 Lissa in Polen, 1670 Amsterdam) als Folgen der Vertreibung der Brüder-Unität, deren letzter Bischof *Comenius* war, im Zuge der Gegenreformation, und schließlich Mission, inneren und äußeren Frieden zu stiften, um eine Verbesserung der menschlichen Dinge bewirken zu können. Im Umfeld von Krieg, Verfolgung, Exil und Asyl entwirft er zwischen 1645 und 1670 einen Vorschlag zu einer Weltreform, von dem er wünscht, daß er weltweit beraten würde. Es handelt sich um ein siebenteiliges Werk mit dem Titel "De rerum humanarum emendatione consultatio catholica" ("Allgemeine Beratung über die Verbesserung der menschlichen Dinge"). In die Mitte des Werkes, also an die vierte Stelle, setzt er die "Pampaedia" ("Allerziehung").

Die Idee von der Menschenbildung und „Allerziehung“ als wesentliche Bedingungen der Universalreform sowie die These vom "Leben als Schule" (dazu Komenský) 1970, Vorwort S. 50) könnten ein erster und allgemeinsten Ansatzpunkt für erlebnispädagogisches Vorgehen sein, um sich der Forderung anzunähern: "Wir müssen im Hinblick auf die Ewigkeit weise sein und auf dieser Welt nicht ohne Weisheit handeln" (Komenský) 1970, S. 235). Wenn er Gewandtheit im Denken, Sprechen und Handeln verlangt, darin eine Aufgabe von Pädagogik sieht, meint er, auch ein Mittel gegen das menschliche Unglück gefunden zu haben, das er so beschreibt: "Die meisten von ihnen sorgen sich nicht um ihre Zukunft; sie setzen die Gegenwart aufs Spiel, alle kämpfen gegen alle, ja jeder sogar gegen sich selbst im Denken, Reden und Tun. Sie mühen sich ab, geraten in Zwiſtigkeiten und verkommen." (Komenský) 1970, S. 236). "Wenn man gegen dieses Übel ein angemessenes Mittel sucht," heißt es an anderer Stelle, "so kann es nicht darin entdeckt werden, daß sich die Menschen nach dem Stumpfsinn blinder Gewohnheit oder nach einem sie überredenden Geschwätz richten. Sie müssen vielmehr" - und hier spricht er zunächst im Kontext seines Zeitverständnisses - "der ehernen Ordnung Gottes und", die Hervorhebung ist bewußt vorgenommen, "der Dinge selbst folgen. Dadurch lernt, weiß oder vermag jeder Mensch von Grund auf überall fest zu stehen oder auf sicherem Boden zu gehen." (Komenský 1970, S. 237).

Der Gedanke, "Leben als Schule" zu begreifen, "Schulen als Werkstätten der Menschlichkeit" zu gestalten, in denen "Anlagen und geistige Fähigkeiten so geübt (werden), daß der Mensch auf alles vorbereitet werde, mit dem er im ganzen Le-

ben, ja auch in der Ewigkeit zusammentreffen kann" (Komenský 1970, S. 291), liefert einen im allgemeinsten Sinne wirksamen Ausgangspunkt für Schulgestaltung und Schulkritik in den nachfolgenden Jahrhunderten, möglicherweise aber auch für Ersatz-, Alternativ- und Ergänzungsschulen sowie dementsprechende Projekte, Kurse und andere Organisationsformen.

### **Exulantenpädagogik im 17. und 18. Jahrhundert - Momente von Erlebnispädagogik: ja oder nein?**

Ich möchte nun den Versuch unternehmen, am Beispiel der Kindererziehung der *Herrnhuter Brüder-Unität* in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts anhand konkreter Situationen die Chancen für ein solches Bildungsmodell und die Hinweise auf Erlebnispädagogik zu überprüfen.

Die *Herrnhuter Brüdergemeine* entstand 1722. Nachkommen der alten Brüder-Unität aus Böhmen und Mähren waren als Flüchtlinge (Exulanten) durch den vom Halleschen Pietismus *August Hermann Franckes* beeinflussten *Nikolaus Ludwig von Zinzendorf* (1700-1760) aufgenommen worden und hatten in der Oberlausitz den Ort Herrnhut gegründet. Hallescher Pietismus in einer radikalisierten Form und mährisches Exulantenentum führten zu einer eigenständigen Synthese. In den pädagogischen Vorstellungen ist der direkte Rückgriff auf *Comenius* unmittelbar nicht nachzuweisen oder vielfach gebrochen. Es darf auch nicht übersehen werden, daß sich die Herrnhutische Kindererziehung unter "Inselbedingungen" und als integrierter Bestandteil von religiösen Zielvorstellungen und Zwecksetzungen vollzog. Ihre Modernität aber ergab sich vor allem aus zwei Merkmalen ihrer Existenz: aus der Absicht, als Brüdergemeine lebensfähig und wirksam zu bleiben, und aus einer für die Zeit ungewöhnlichen Hinwendung zum Kind. (vgl. Lost 1992). In der humanistischen Gestaltung der Existenzsicherung dieser Gemeinschaft lag zweifellos die Ursache auch ihrer Ausstrahlungskraft auf dem Gebiet der Kindererziehung, wovon es 1737 in den Chroniken heißt: "Es entsteht ein gerade zu stürmischer Zudrang, die Räume wollen nicht mehr ausreichen; manche Eltern fragen immer wieder, ob noch Platz da ist." (1)

Es geht nun keineswegs darum, die Erscheinungen des Erziehungsalltags in Herrnhut vor mehr als zweieinhalb Jahrhunderten rückprojizierend zu überfrachten. In seiner maximalen Kargheit und Strenge scheint er "Erlebnispädagogik" nahezu auszuklammern, wenn davon ausgegangen wird, daß strikte Vorausplanung und der Versuch, Risiko zu vermeiden, natürlich eine gewisse, letztlich scheinbare Effektivierung ermöglichen. Sie war vorrangig durch die Notwendigkeit bedingt, die Gemeinschaft mit sparsamsten Mitteln lebensfähig zu halten, resultierte aber auch aus der einheitlichen Zwecksetzung der Gemeinschaft. Daß eine solche Effektivierung nicht ohne Probleme ist und in letzter Konsequenz auch dazu führen kann, die Kinder als "Schülermaterial" der gesellschaftlichen Zielstellung unterzuordnen, ist eine Erscheinung, die wir auch aus jüngster Zeit kennen. (2)

Im April 1727 lebten in Herrnhut 220 Personen, davon 87 Kinder, nur noch zwei Drittel der Einwohner waren Exulanten aus Mähren. (3) In der Kindererziehung spielten die "Waisenhäuser" als "Anstalten vor die Kinder" (4) eine besondere Rolle. Sie nahmen Waisenkinder, die Kinder armer Exulanten, sonstige Bedürftige und Behinderte auf. Ihre Bedeutung wuchs durch die Aufnahme von "der Erziehung bedürftige(r) Kinder" (5) auswärtiger Eltern, von Herrnhuter Kindern und von soge-



nannten "Streiterkindern", damit waren Kinder gemeint, deren Eltern mit missionarischen Aufgaben unterwegs waren. 1738 waren von den 131 Kindern im Waisenhaus nur noch 32 "Gemeinekinder", kamen also aus Herrnhut, alle anderen aus der näheren oder weiteren Umgebung, 14 allein aus Berlin. (6)

Aus dem Gesamtkomplex der Herrnhuter Kleinkindererziehung möchte ich im folgenden einige an Erlebnispädagogik angenäherte Beispiele herausgreifen:

Das *erste* Beispiel betrifft die Befähigung der Kinder, sich über eigene - seelische und religiöse - Befindlichkeiten mündlich und schriftlich austauschen und die Befindlichkeiten des anderen wahrnehmen zu können. Bereits bei den kleinsten Kindern, also bei den Drei- bis Fünfjährigen, war vorgesehen, pro Woche 14 Stunden zum Buchstabieren, Lesen und Schreiben zu verwenden. (7) 1737 erscheint in den Unterrichtsplänen zweimal wöchentlich für die Älteren eine Brieflesestunde mit dem Ziel, das individuelle Mitteilungs- und Aufnahmevermögen zu entwickeln und Handschriftliches lesen zu lehren. Zweifellos lagen in der Struktur der Brüdergemeine, insbesondere in ihrer beginnenden weitweiten Missionstätigkeit Ursachen dafür, den Umgang mit schriftlichen Mitteilungen derart zu forcieren. Der Austausch über eigenes und anderes Erleben jedoch hat zu Traditionen geführt, die bis heute reichen und zum Beispiel einschließen, am Lebensende in Selbstbesinnung und als Erfahrung für andere seinen Lebensgang aufzuschreiben, Selbsterlebtes also zu verarbeiten und anderen mitzuteilen sowie fremdes Erleben anzunehmen.

Das *zweite* Beispiel betrifft das Ziel, Menschen zu erziehen, die für ihren Lebensberuf oder besser "im Leben" tüchtig und sich ihrer ewigen Bestimmung bewußt sind. Das schloß vom Kleinkindalter an Lebens- und Erziehungsformen ein, die sowohl die Erweckung eines lebendigen Glaubens als auch die Pflege der Gemeinschaft anstrebten. Gottesdienst, Unterrichtung, körperliche Arbeit, Bewegung und freie Beschäftigung waren demzufolge die bestimmenden Elemente des erziehenden Tagesablaufs, die sich alle fast ausschließlich in der Gemeinschaft und unter Aufsicht vollzogen. Das Prinzip der "Seelen- und Kinderführung" unter den Bedingungen einer rationalisierten Lebensweise schloß ein, auf der Grundlage einer Fülle seelsorgerischer Erfahrungen und des stetigen Austausches darüber zu wichtigen Erkenntnissen über die Individualität und Verschiedenheit der Menschen zu gelangen. Dementsprechend wurden die Bekehrungs- und Einbindungsprozesse der Kinder in das religiöse und praktische Leben der Gemeine pädagogisiert, vor allem nach Gesichtspunkten der Altersgemäßheit, der Gestaltung der steigenden Durchdringung mit Religion nach der individuellen Eigenart, der körperlichen und geistigen Bewahrung der Kinder und ihrer stufenweisen Integration in das religiöse und praktische Leben der Gemeine. Zu den wichtigsten Erkenntnissen der praktizierten Pädagogik gehört, daß die Kinder von Stufe zu Stufe wachsen, daß "jede Seele ... ihren eigenen Gang" (8) geht, daß bei der Aufnahme in die Gemeine nicht das Alter entscheidend ist, sondern Alter und Reife, seine durch die Gemeine zu prüfende "Erfahrung und Bewahrung" (9). Gemeine bzw. Gemeinschaft (in Herrnhut wird bis heute der zeitgenössische Begriff „Gemeine“ verwendet) wurde demzufolge erlebbar und der Weg in der Gemeine, zu der von Anfang an Kinder und Frauen in spezifischer Gleichberechtigung gehörten, e r l e b t .

Das *dritte* Beispiel, auf das ich hier nur sehr kurz eingehen will, ist die Fürsorge für Gesundheit und körperliches Wohlbefinden der Kinder. So war festgelegt, daß die Kinder sieben Stunden zu schlafen haben (für Erwachsene waren nur fünf Stunden vorgesehen) und täglich durchschnittlich elf Stunden unterrichtet werden und körperlich arbeiten sollten. Eine besondere Bedeutung im Tagesablauf wurde der "Mo-

tion", der Bewegung im Freien, beigemessen. Tägliches Waschen, Baden, das Fußbad, das Mundspülen, das Reinigen der Köpfe, vorbeugende Maßnahmen gegen ansteckende Krankheiten, Überlegungen zur gesunden Ernährung, zur abwechslungsreichen Kost und ärztliche Beratung gehörten zu den festen Bestandteilen der Waisenhauserziehung und der Umgang damit zum Lebensanspruch der Kinder.

Die Tatsache, daß von 1732 an in den nachfolgenden 250 Jahren bis heute über 3.500 Männer und Frauen von Herrnhut aus mit missionarischen Aufgaben in alle Kontinente zogen, das heißt, dazu bereit waren und die damit verbundenen Risiken auf sich nahmen und bestanden, (10) ist mit Sicherheit, wenn auch mit unbestimmten Anteile durch eine Pädagogik mitbestimmt, die Gemeinschaft erlebbar werden läßt.

### **Spielräume und Sachzwänge für Erlebnispädagogik in der Emigration zwischen 1933 und 1945**

Es scheint, daß die von Kurt Hahn diagnostizierten "Verfallserscheinungen" unter den Bedingungen von Emigration, Exil und Asyl ihre verhängnisvollen Folgen potenzieren. Der Verfall der menschlichen Anteilnahme, der Sorgfalt, der Initiative und der körperlichen Tauglichkeit (Hahn 1958, S. 68 ff.) haben krassere, massivere und extremere Auswirkungen von existenz- und lebensbedrohenden Dimensionen. Die Sicherung der Existenz, die Bewältigung der vielfachen Isolation im fremden Land und die Vorbereitung auf das "Leben danach" erzwangen förmlich, in der Emigration eine andere, an den Realitäten profilierte Reformpädagogik zu betreiben. Dieser Anspruch und häufig die realen Bedingungen haben vielen Exilschulen ein erlebnispädagogisches Vorgehen nicht nur angeboten, sondern aufgezwungen.

Die Zufluchts-, "Schiffs-" und Insel-Situation ist immer verbunden mit "Lösungen auf Zeit" (Feidel-Mertz 1983, S. 63). *Hildegard Feidel-Mertz* spricht von einem ideell und personell vielfach vernetzten "Inselreich" in Form einer "pädagogischen Provinz" (Feidel-Mertz 1983, S. 70). Von außen bedroht, mit Kindern, die zum Teil bereits verstört und geschädigt sind, war die Aufgabe zu lösen, die Kinder zu bewahren, ihre normale Entwicklung zu sichern oder wieder herzustellen und sie auf die Bewältigung künftiger Konflikte vorzubereiten.

Zwischen 1933 und 1945 sind drei hauptsächliche Ansätze zu erkennen:

- reformpädagogische Konzepte und Modelle mit erlebnispädagogischem Ansatz, die in das Ausland übertragen und dort weitergeführt und weiterentwickelt werden,
- solche, die aus den veränderten Bedingungen heraus im Ausland neu entstehen,
- aber auch solche, die zwischen 1933 und 1939 im Rahmen jüdischer Schulen und in ihrer Ghettosituation in Deutschland weitergeführt und entwickelt werden.

Insgesamt fällt auf, daß sich die reformpädagogisch orientierten Exilschulen fast ausschließlich auf das westliche Ausland konzentrieren. In den osteuropäischen Exilländern war eher die Tendenz bestimmend, die Kinder in den Schulen des jeweiligen Landes unterrichten zu lassen. Das erwies sich allerdings als recht problematisch, bedingt vor allem durch massive Sprachschwierigkeiten und durch Bestrebungen, einzelner Schüler, sich von den verhaßten Deutschen abzugrenzen. (11)

**Schriftenreihe**  
**WEGBEREITER DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK**

---

- Heft 1: Jörg Ziegenspeck:  
LERNEN FÜR'S LEBEN - LERNEN MIT HERZ UND HAND  
Ein Vortrag zum 100. Geburtstag von Kurt Hahn (1886 - 1974)  
Lüneburg 1986, 32 S. (ISBN 3-929058-01-4)
- Heft 2: Götz Hillig:  
A. S. MAKARENKO - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1987, 32 S. (ISBN 3-929058-02-2)
- Heft 3: Willy Hane:  
E. J. FLANAGAN - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1987, 40 S. (ISBN 3-929058-03-0)
- Heft 4: Friedhelm Beiner:  
JANUSZ KORCZAK - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1987, Nachdruck 1993, 32 S. (ISBN 3-929058-04-9)
- Heft 5: Franz Pöggeler:  
ERZIEHEN ALS ERLEBEN  
- DIE PÄDAGOGIK GIOVANNI BOSCO  
Lüneburg 1987, 28 S. (ISBN 3-929058-05-7)
- Heft 6: Jörg Ziegenspeck (Hrsg.):  
MARTIN LUSERKE. REFORMPÄDAGOGE - DICHTER -  
THEATERMANN  
Gründer und Leiter der "Schule am Meer" auf der Nordseeinsel Juist  
(1925 - 1934)  
Mit Beiträgen von Herbert Giffel, Hubert Kelter, Martin Kießig,  
Peter Lambrecht, Dieter Luserke und Jörg Ziegenspeck  
Lüneburg (Klaus Neubauer) 1990, 2. wesentlich ergänzte und  
erweiterte Aufl. 1990, 96 S. (ISBN 3-929058-07-3)
- Die erste Fassung erschien 1987 und ist nach wie vor über den Verlag zu beziehen:
- Herbert Giffel:  
MARTIN LUSERKE - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1987, 24 S. (ISBN 3-929058-06-5)
- Heft 7: Renate Bienzeisler:  
LEBEN - ERLEBEN - HANDELN  
Das Anliegen des Bremer Volksschullehrers Fritz Gansberg  
Lüneburg 1987, 20 S. (ISBN 3-929058-08-1)

- Heft 8: Stephan Degen:  
HERMANN LIETZ - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1988, 24 S. (ISBN 3-929058-09-X)
- Heft 9: Hermann Altendorf:  
BERTHOLD OTTO - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK?  
Lüneburg 1988, 28 S. (ISBN 3-929058-10-3)
- Heft 10: Karl Sauer:  
BEGEGNUNG UND ERLEBNIS  
Herman Nohl und das Landheim des Pädagogischen Seminars der  
Universität Göttingen  
- Ein Beispiel universitärer Erlebnispädagogik -  
Lüneburg 1988, Nachdruck 1993, 20 S. (ISBN 3-929058-11-1)
- Heft 11: Klaus Fricke:  
ADOLF REICHWEIN - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK?  
Lüneburg 1988, Nachdruck 1993, 52 S. (ISBN 3-929058-12-X)
- Heft 12: Reinhard Stach:  
PETER PETERSEN - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK?  
Lüneburg 1989, 28 S. (ISBN 3-929058-13-8)
- Heft 13: Albert Reble:  
HUGO GAUDIG - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK?  
Lüneburg 1989, 46 S. (ISBN 3-929058-14-6)
- Heft 14: Erik Adam:  
AUGUST AICHHORN - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK?  
Lüneburg 1989, 48 S. (ISBN 3-929058-15 -4)
- Heft 15: Gerhard Herz:  
ERLEBNIS UND FÄHIGKEITSENTWICKLUNG  
Die Bedeutung des Erlebens in der Waldorfpädagogik  
Lüneburg 1990, 24 S. (ISBN 3-929058-16-2)
- Heft 16: Willy Hane:  
MARIA MONTESSORI - EINE WEGBEREITERIN DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK?  
Lüneburg 1991, 28 S. (ISBN 3-929058-17-0)
- Heft 17: Werner Michl:  
ALFRED ADLER - EIN WEGBEREITER DER  
MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1991, 32 S. (ISBN 3-929058-18-9)

- Heft 18: Albert Reble:  
PAUL OESTREICH - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1991, 36 S. (ISBN 3-929058-19-7)
- Heft 19: Barbara Kersken:  
GERTRUD UND MAX BONDY - WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1991, 40 S. (ISBN 3-929058-20-0)
- Heft 20: Helmut Heiland:  
FRIEDRICH FRÖBEL - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1991, 40 S. (ISBN 3-929058-21-9)
- Heft 21: Jürgen Polzin:  
WASSILIJ ALEXANDROWITSCH SUCHOMLINSKIJ  
- EIN WEGBEREITER DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK?  
Lüneburg 1991, 32 S. (ISBN 3-929058-22-7)
- Heft 22: Klaus Minster:  
VIKTOR EMIL FRANKL - EIN WEGBEREITER DER  
MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1991, 28 S. (ISBN 3-929058-23-5)
- Heft 23: Heinrich Eppe:  
KURT LÖWENSTEIN - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1991, 24 S. (ISBN 3-929058-24-3)
- Heft 24: Brar Volkert Riewerts:  
MIT HERZ UND FRISCHER BRISE  
Hermann Neuton Paulsen und die Hallig Süderoog  
Lüneburg 1991, 150 S. (ISBN 3-929058-26-X)
- Zu Leben und Werk des nordfriesischen Erziehers erschien 1990 eine erste Studie,  
Jörg Ziegenspeck (Herausgeber):  
HERMANN NEUTON PAULSEN  
Pädagogik auf der Hallig Süderoog  
Erinnerungen von Freunden und Mitarbeitern  
Lüneburg 1990, 47 S. (ISBN 3-929058-25-1)
- Heft 25: Jürgen Wichmann:  
STANISLAW TEOFILOWITSCH SCHAZKI - EIN WEGBEREITER DER  
MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1991, 30 S. (ISBN 3-929058-27-8)
- Heft 26: Peter Menck:  
HERRMANN AUGUST FRANCKE - EIN WEGBEREITER DER  
MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1991, 32 S. (ISBN 3-929058-28-6)

- Heft 27: Leonhard Friedrich:  
JOHANN HEINRICH PESTALOZZI - EIN WEGBEREITER DER  
MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1991, 48 S. (ISBN 3-929058-29-4)
- Heft 28: Helmut Schreier:  
JOHN DEWEY - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1991, 28 S. (ISBN 3-929058-30-8)
- Heft 29: Jürgen Wichmann:  
CÉLESTIN FREINET - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1992, 36 S. (ISBN 3-929058-75-8)
- Heft 30: Heinrich Kupffer:  
GUSTAV WYNEKEN - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1992, 16 S. (ISBN 3-929058-76-6)
- Heft 31: Inge Hansen-Schaberg:  
DIE ERLEBNIS- UND ERFAHRUNGSBEZOGENE PÄDAGOGIK  
MINNA SPECHTS.  
Lüneburg 1992, 24 S. (ISBN 3-929058-77-4)
- Heft 32: Reinhard Dräbing:  
ELLEN KEY - EINE WEGBEREITERIN DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1992, 48 S. (ISBN 3-929058-78-2)
- Heft 33: Albert Reble:  
PFLEGE BEDÜRFTIGKEIT DES ERLEBENS  
IN DER SICHT THEODOR LITTS  
Lüneburg 1993, 44 S. (ISBN 3-929058-83-9)
- Heft 34: Erik Adam:  
SIEGFRIED BERNFELD - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1993, 24 S. (ISBN 3-929058-85-5)
- Heft 35: Siegfried Bresler:  
HEINRICH VOGELER - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1993, 40 S. (ISBN 3-929058-86-3)
- Heft 36: Christine Lost:  
ERLEBNISPÄDAGOGIK UND EMIGRATION  
Von J. A. Comenius bis Minna Specht  
Eine Fragestellung nach erlebnispädagogischem Vorgehen  
unter außergewöhnlichen Bedingungen  
Lüneburg 1993, 24 S. (ISBN 3-929058-90-1)

---

**edition erlebnispädagogik**

Barckhausen Straße 8

D - 21 335 L Ü N E B U R G

Telefon: 04131 / 40 61 47 - Telefax: 04131 / 40 61 48