Torsten Fischer

HEINRICH DEITERS

EIN WEGBEREITER DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?

edition erlebnispädagogik

Lüneburg

WEGBEREITER DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK

Herausgegeben
von

Prof. Dr. Jörg Ziegenspeck
(Universität Lüneburg)

Bisher sind erschienen:

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

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

Fischer, Torsten:
Heinrich Deiters - Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik ?
Torsten Fischer. - Lüneburg: edition erlebnispädagogik, 1994
(Schriftenreihe "Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik"; H. 39)
ISBN 3-929058-95-2
NE: GT

© 1994 by Verlag edition erlebnispädagogik - Lüneburg
Druck und Herstellung: Peter Grunwald

ISBN 3 - 929058 - 95 - 2

Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik

- Heft 39 -

Torsten Fischer

HEINRICH DEITERS

EIN WEGBEREITER DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?

edition erlebnispädagogik

Lüneburg

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort des Herausgebers der Schriftenreihe 3

Torsten Fischer:
Heinrich Deiters -
Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik ?

1. Einleitung - Zum erlebnispädagogischen Begriff 5

2. Biographische und pädagogische Notizen zu Leben und Werk von Heinrich Deiters 13

3. Abschließende Betrachtungen 24

Biographische Angaben im Überblick 26

Quellen und Anmerkungen 27

Weiterführende Literatur 31

Angaben zur Person des Autors 32

Hinweise zur Schriftenreihe „Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik" 33

Vorwort des Herausgebers

Heinrich Deiters (1887-1966) gehört zu den zentralen Persönlichkeiten der deutschen Schulreformbewegung und hat durch seinen theoretischen Beitrag zur Funktion der öffentlichen Schule einen wesentlichen erziehungswissenschaftlichen Beitrag hinterlassen.

In seinen 'frühen' Arbeiten zur 'Schule der Gemeinschaft' und zur 'Lebensform der Schule' werden Vergewisserungen offenbar, die weiteres 'Vor- und Nachdenken' über erlebnisorientierte Schulideen in Deutschland zumindestens ermutigen.

Wenngleich Heinrich Deiters keine Pädagogik des Erlebens vorgelegt hat, sondern eine Sicht auf Erziehung, welche die Potenzen der Umwelt und Gemeinschaft auf das Schulganze beziehen, so enthält seine Erziehungsphilosophie doch deutliche Elemente des praktisch anschaulichen und lebensweltlich emotionalen Umgangs zwischen Lehrern und Schülern.

Politisch sind seine Arbeiten durchaus in den Ambivalenzen seiner Zeit und seiner Wirkungsfelder zu sehen, auf ihren pädagogischen Bedeutungsgehalt geprüft, ist eine nähere Erörterung erforderlich. Dieser Arbeit hat sich der Autor der vorliegenden Schrift verpflichtet, der als akademischer Schüler von Prof. Dr. Günther Garsky, einem langjährigen Wegbegleiter von Heinrich Deiters, Ideen und Wirkungen der 'entschiedenen Schulreform' pädagogisch einfühlsam, historisch korrekt und wissenschaftlich angemessen für die moderne Erlebnispädagogik erschließen wird.

Dr. Torsten Fischer (Carl von Ossietzky-Gymnasium Berlin) untersucht seit Mitte der 80-er Jahre die gehobene pädagogische Bedeutung der öffentlichen Schule. Hier schöpft er aus praktischer Erfahrung, belegt Kritik und wissenschaftliche Einsicht systematisch und vergleichend. So ist Torsten Fischer sehr zu danken, daß er sein erziehungspraktisches Wissen und seine schultheoretischen Erkenntnisse dem hier nachgefragten erlebnispädagogischen Zusammenhang zur Verfügung stellte.

Bei dem Text handelt es sich um eine Überarbeitung eines Vortragsmanuskriptes, welches die Grundlage einer Gastvorlesung im Sommersemester 1994 an der Universität Lüneburg bildete.

Lüneburg, im Sommer 1994 **Jörg Ziegenspeck**

Heinrich Deiters

1. Einleitung - zum erlebnispädagogischen Begriff

Detlef Oppermann und Walter Fabian gaben 1989 unter dem Titel 'Heinrich Deiters. Bildung und Leben. Erinnerungen eines deutschen Pädagogen' ein Werk heraus, in dem sich Heinrich Deiters rückblickend zu allen wesentlichen Stationen seines Lebens äußerte. Die Herausgeber rundeten das Gesamtwerk mit folgender Aussage ab:

"Heinrich Deiters (1887-1966) gehörte zu den maßgeblichen Pädagogen dieses Jahrhunderts. Als "Schulmann" (war er - T.F.) der Tradition klassischer, bürgerlich aufklärender Pädagogik wie auch der Reformpädagogik verpflichtet ... ."[1]

Wie diese Verpflichtungen zustande kamen und beschaffen waren, soll, eingrenzend auf den erlebnispädagogischen Kontext, in einem ersten Schritt erhellt werden.

Eine zweite Eingrenzung der Erörterungen bestimmt das Schaffen von H. Deiters selbst. Anders als beispielsweise der Neuhumanist Johann Heinrich Pestalozzi[2] in 'Stans', anders als der klassische Pädagoge Friedrich Fröbel[3] in seiner Kindergartenbewegung, auch anders als die zahlreichen Reformpädagogen wie Celestin Freinet[4] in der Ecole Moderne, Edward Josef Flanagan[5] in Boys Town, Anton S. Makarenko[6] in der Gorki-Kolonie, Rudolf Steiner[7] in seinen Waldorfschulen oder die vielen tatkräftigen Denker der public schools (z.B. Cecil Reddie[8]) und Deutschen Landerziehungsheime (z.B. Hermann Lietz[9], Kurt Hahn[10]), die allesamt isomorphe oder affine Beziehungen zur modernen Erlebnispädagogik aufweisen und ihre Bedeutung nicht unwesentlich durch praktische Erprobung und reale Durchsetzung erzieherischer Ideen unterstrichen, hat Heinrich Deiters selbst kaum praktische Erziehungsfelder institutionalisieren können.

Damit muß sich die Rekonstruktion seines Schaffens und Wirkens auf den theoretischen Beitrag zur schulischen Erziehung beschränken. Der ist nicht gering, werden seine Schriften aus der 'Weimarer Republik' zur Gemeinschaftspädagogik, zur Lebensschule, zur Lebensform der Schule und die darin reflektierten Beziehungsverhältnisse zwischen Erziehern und Zöglingen, zwischen Arbeiten und Erleben sowie zwischen Leben und Lernen im erzieherischen Kontext analysiert. In seinen wissenschaftlichen Abhandlungen nach 1945 zur Systematischen und Vergleichenden Pädagogik, eng verbunden mit seinem Schaffen als Hochschullehrer und Dekan an der Humboldt-Universität zu Berlin, blieb er auf seine humanistischen, demokratischen und sozialistischen Auffassungen verpflichtet, ohne jedoch längerfristige Veränderungen im praktischen Schul- und Hochschulbereich umfassend und seinen Intentionen entsprechend anbahnen zu können.

Damit relativiert sich zum einen das eingangs angeführte Zitat.

Damit kann zum anderen bereits an dieser Stelle festgestellt werden, daß Heinrich Deiters als Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik, einer Entwicklungserscheinung, welche sich vor allem direkt in der praktischen Erziehungsarbeit formierte, institutionalisierte und in diesem Umfeld die wesentlichen Innovationsimpulse erhielt, nur sehr bedingt in Frage kommen kann. Jedoch wird im zweiten Schritt der hier vorgelegten Vergewisserungen verdeutlicht werden können, daß in seiner theoretischen Betrachtungsweise der erzieherischen Grundgesamtheit affine Positionen zu denen vorliegen, die heute als typisch erlebnispädagogisch bezeichnet und besetzt erscheinen.

Soll die Frage nach einer möglichen Anbahnung und Wegbereitung erlebnispädagogischen Denkens und Handelns geklärt werden, muß zugleich eine komplexe und differenzierte Vorstellung von dem vorhanden sein, was Erlebnispädagogik als 'Wissenschaft' der Erziehung im heute vorrangig sozialtherapeutischen und natursportlichen Handlungs- und Entwicklungsfeld abbilden soll und kann.

Ihr Wesen als erziehungswissenschaftliche Teildisziplin, also Zielvorstellungen, Inhaltsbeschreibungen und Umfangsbestimmungen müßten abgeklärt sein, da dadurch methodische Vorgehensweise, umfängliche Quantität und inhaltliche Qualität vorgegeben sein würden. Doch hier liefert der derzeitige Entwicklungsstand der Erlebnispädagogik eigene Begrenzungen der Objektivation.

Um dennoch eine akzeptable Darstellung der Thematik vornehmen zu können, müssen folgende Anmerkungen vorausgeschickt werden:

1.

Gewiß hat die Erlebnispädagogik hinsichtlich der kategorialen Bestimmung und inhaltlichen Zergliederung des Erlebnisbegriffes spätestens mit der Arbeit von Waltraut Neubert "Das Erlebnis in der Pädagogik"[11] eine theoretisch fundierte und an Wilhelm Dilthey angelehnte Basis gefunden, wurden sieben Grundmerkmale des menschlichen Erlebens herausgearbeitet, die zu jeder erziehungswissenschaftlichen Überlegung auf diesem Feld dazugehören sollten. Eine Verengung auf diese Grundmerkmale jedoch muß abgelehnt werden, da einerseits die moderne Erlebnispädagogik theoretische Impulse und didaktische Aspekte aus der Jugend- und Kunsterziehungsheimbewegung für sich gewinnen konnte und sie selbst in wichtigen institutionellen Entwicklungen an die erzieherischen Grundgesamtheiten zahlreicher Schulen der internationalen Reformpädagogik gebunden war und ist. Andererseits müssen die Vorstellungen von W. Neubert zum 'Diltheyschen Erlebnisbegriff' mit den damals vorherrschenden Strömungen der Lebensphilosophie im Zusammenhang gesehen werden, da hier die Lebensform des Menschen, seine daraus erwachsenden Erlebnisse und ihre Rückkopplung auf den jeweiligen Lebenskontext als eigentliche Urphänomene von Philosophie, Kunst und Politik angesehen wurden.

Kategoriale Gliederung des Erlebnisbegriffes nach W. Neubert (1)

Kategorialer Gliederungspunkt	Inhaltlicher Kontext
1. Unmittelbarkeit des Erlebnisses	Erlebnisse sind unmittelbar, da mit ihnen, im Gegensatz zum denkenden Verstehen, das Leben vom Individuum selbst erfaßt wird.
2. Erlebnis als gegliederte Einheit	Das Erlebnis ermöglicht eine solch denkende Aufhellung dadurch, daß es eine gegliederte Einheit darstellt, die als solche sich im gesamten Erlebnisstrom als bedeutsam von anderen Erlebnissen abgrenzt. Es ist kein wirres, dumpfes Gebilde, sondern "bezeichnet einen Teil des Lebensverlaufes in seiner totalen Realität, also konkret und ohne Abzug, welcher teleologisch gesehen, eine Einheit in sich hat"[12].
3. Erlebnis als mehrseitiges Spannungsgefüge	**3.1. Totalität:** In jedem Erlebnis sind alle geistigen Grundrichtungen wirksam. Es kann in ihm auch wie in jedem anderen seelischen Akt "die Totalität des Seelenlebens, das Wirken des ganzen, wollend-fühlend-vorstellenden Menschen nachgewiesen werden"[13]. Dabei liegt der Nachdruck auf der entscheidenen "mächtigen Mitte", es ist "im Gefühl genossene Lebendigkeit"[14]. **3.2. Subjekt-Objekt-Bezug:** Zwar ist für das Subjekt das Erlebnis herausgehoben aus dem Gesamtverlauf des seelischen Geschehens durch "seine Intensität im Bewußtsein"[15]. Zugleich mit dem seelischen Zustand aber ist im persönlichen Erlebnis "in Beziehung auf ihn die Gegenständlichkeit der umgebenen Welt"[16] gegeben. **3.3. Allgemeingültigkeit und Individualität:** Jeder Mensch erlebt etwa Schmerz und Freude in der gleichen Grundart. Darüber hinaus aber sind jedem Erlebnis Züge eigen, die durch Rasse und Geschlecht, Gesellschaftsschicht und Beruf, schließlich durch die individuelle Anlage bedingt sind, so daß für jedes Einzelwesen sich eine bestimmte Erlebnisrichtung sowohl nach Stoff wie nach Form ergibt.

Kategoriale Gliederung des Erlebnisbegriffes nach W. Neubert (2)

Kategorialer Gliederungspunkt	Inhaltlicher Kontext
4. Historischer Charakter des Erlebnisses	Individualität ist aber nicht etwas Gegebenes, sondern "das Seelenleben bildet eine Entwicklung"[17]. "Die Erfahrungen lehren den Heranwachsenden, die Lebenswerte richtiger gegeneinander abzuschätzen, feste Beziehungen der Wertbestimmungen ergeben die Einheit des Lebensideals, das aus der Tiefe der Individualität entstammt"[18]. Umgekehrt schwingt auch alles je Erlebte im Erlebnis mit, so daß "jeder einzelne Bewußtseinsakt in seinem Auftreten und seinem Charakter von diesem ganzen erworbenen seelischen Zusammenhang bedingt ist"[19].
5. Entwicklungsfähigkeit des Erlebnisses	Dem gleichen Gegenstand gegenüber (Erlebnis) erscheint dieser historische Charakter als Entwicklungsfähigkeit. Das Erlebnis läßt sich einmal nach seinen Wurzeln hin verfolgen: denn hat es auch den Charakter des Plötzlichen, so ist es doch "das Ergebnis einer inneren Folge von Seelenzuständen, welche nach ihrem Zusammenhang auf das Erlebnis hindrängen und in ihm Höhepunkt und Abschluß haben"[20]. Durch Streben des Erlebnisses nach seiner Fülle, durch das es "obwohl vergangen, als Kraft in der Gegenwart gleichsam fortbesteht"[21], bekommt es den "Charakter einer dynamischen Einheit"[22].
6. Objektivationsdrang und Erlebnis	Wie alle seelischen Grundfunktionen im Erlebnis ins Spiel treten, so wird auch der ganze seelische Zusammenhang, in den sich unser geistiges Leben gliedert, in ihm durchlaufen. Von der empfindungs- und vorstellungsgemäßen Antwort auf die Reize an, über die Wertung im Gefühl als dem wichtigsten Teil stößt das Erlebnis durch bis zum Willensimpuls, der sich dann in der doppelten Form des Ausdrucks oder der Handlung entladen kann.
7. Zusammenhang von Leben-Ausdruck-Verstehen	Die schöpferische Kraft des Erlebnisses begründet schließlich den Zusammenhang von Leben-Ausdruck-Verstehen, infolgedessen nun auch auf dem umgekehrten Wege von außen nach innen in jedem Gebilde, in welchem Erlebnis Gestalt geworden ist, "das Schaffende, Wertvolle, Handelnde, Sichausdrückende, Sichobjektivierende"[23] im Nacherleben wieder flüssig gemacht werden kann, sei es, daß aus Miene, Wort, Gebärde eines anderen Menschen sein Wesen verstanden wird ... .

Der Kritik Nietzsches am Verfall der Nation und der sittlichen Werte konnte die Jugend entnehmen, daß sie sich schöpferische Kräfte für einen neuen Anfang in der Vielfalt und Kompliziertheit des Lebens selbst erschließen kann[24]. Bei Nietzsche wird das Leben zur unerschöpflichen, stets nach Steigerung ihrer selbst drängenden Urkraft menschlicher Veränderung, wird philosophisches Denken in einer eigentlichen Lebensphilosophie sichtbar. Bei Wilhelm Dilthey ist dieser allgemeine Zusammenhang zum Leben und seiner geistig-geschichtlichen Grundlagen ebenfalls gegeben. Im Unterschied zu Nietzsche versucht Dilthey jedoch die einmalige Eigenart historischer Persönlichkeiten und geschichtlicher Epochen verstehend einzufühlen, um sie in ihrer innerlichen Einheit und Gebundenheit zu entwickeln[25]. Um Erlebnisse im engeren pädagogischen Kontext geht es bei Dilthey nur bedingt, und dort sind die Ausführungen W. Neuberts und ihre 'Dilthey-Rezeption' auch einzuordnen und im Zusammenhang mit der durch Dilthey vorgenommenen Entwicklung der Dichtung aus dem Erlebnis[26] eine läuternde Offenbarung, gemessen beispielsweise an der schulischen Wirklichkeit und Ästhetik des Literatur- und Kunstunterrichtes.

An dieser Stelle kann die Vertiefung nicht weitergeführt werden, das Anliegen aber, den Hintergrund der Lebensphilosophie Diltheys nicht von Erlebnissen als dichterische und künstlerische Ausgangspunkte und Produkte losgelöst zu betrachten, die durch Erlebnisse bestimmte Kultur und geschichtliche Entwicklung auf den Kontext der realen Lebensäußerungen zu beziehen, ist sichtbar geworden. Nur so wird man dem Werk Diltheys gerecht werden können [und auch dem Werk des französischen Philosophen Henri Bergson, welcher derzeit in der erlebnispädagogischen Diskussion eine gewisse und ebenfalls verkürzte Rezeption erfährt; durchaus entwickelt er den menschlichen Lebensprozeß mit seiner schöpferischen Schwung- und Gestaltungskraft aus der Intuition und aus dem Erlebnis des eigenen Lebensvorganges, jedoch auch immer mit Bezügen zur Außenwelt, besonders zur Natur, und zum Lebensprozeß mit seinen inneren und äußeren Potentialen selbst[27]], der modernen Erlebnispädagogik ein breiteres Fundament geben und sie von irrationalen Überhöhungen sowie geisteswissenschaftlichen Verkürzungen befreien können.

2.

Neben den geisteswissenschaftlichen Zugängen zur Erlebnispädagogik haben ihre reformpädagogischen und pragmatischen Ansätze vor allem die Frage nach dem praktischen Vorgehen in einer ganzheitlich orientierten Erziehung zu beantworten gesucht. Welche natürlichen Medien, Handlungssituationen, Problem- und Konfliktbewältigungsstrategien, welche von außen nicht unwesentlich arrangierten pädagogischen Milieus mit ihren instrumentellen und institutionellen Momenten oder welches inhaltliche 'setting' fördern die Erlebnisfähigkeit, beeinflussen bestimmte Erlebnisreaktionen, vermitteln überhaupt Erlebnisse oder legen verschüttete Potentiale in der Wahrnehmungsleistung des einzelnen Akteurs wieder frei. Und was noch wichtiger in diesen Zusammenhängen erscheint, ist die Frage, wie wird zum subjek-

tiven Bedeutungsgehalt dessen vorgedrungen, was innerlich geschehen ist, wie bedeutungsvoll erweist es sich für den einzelnen und kann er daraus Erfahrungen als Produkte seiner Innerlichkeit gewinnen, die in anderen Lebenszusammenhängen operationalisiert werden können.

Damit hat man sich dem Begriff des Erlebens völlig anders anzunähern, kann man nicht die gesamte geistige Wirklichkeit in ihrer objektiven Beschaffenheit und extremen Differenziertheit allein als Ausdruck von Erlebnissen bestimmen, die dann möglicherweise noch, da sie nur subjektiv zugänglich, und das auch nur zum Teil, erkenntnistheoretisch als nicht mehr objektivierbar und damit in den Bereich des Irrationalen und Transzendentalen verlegt werden müßten.
Schulen der Entwicklungspsychologie müssen an dieser Stelle, auf das pädagogische Anliegen gerichtet, hinterfragt werden. Derartige Verbindungen sind in der Tätigkeits- und Motivationalpsychologie, in der Persönlichkeits- und Bewußtseinspsychologie und nicht zuletzt in der Lernpsychologie hergestellt worden. Ihnen hier ausführlich nachzugehen und sie vor dem Hintergrund ihrer bestimmenden Entwicklungstheorien einzuordnen, kann nicht die Aufgabe sein. Wohl aber geben sie neuere Antworten auf ursprüngliche Grundsatzfragen des menschlichen Seins und Bewußtseins. In der Erlebnispädagogik wird konsequent der innere Zusammenhang zwischen Tätigkeit-Erleben-Verhalten hergestellt, Denken und Handeln in natürlichen, sozialen, praktischen und wagnisreichen Bezügen aufeinander bezogen, um die ganzheitliche Aneignung der Außenwelt und die lebensvolle Entäußerung der Innenwelt für den einzelnen erfahrbar, also sinnlich zugänglich zu machen. Diese sinnliche Zugänglichkeit setzt gerichtete Tätigkeiten voraus, führt zu subjektiv repräsentierten Zuständlichkeiten (Emotionen), die ebenfalls als Gefühle auf Personen, Situationen, Gegenstände usw. gerichtet sind. Damit wird der Bereich erzieherisch zugänglicher Erlebnisse extrem reduziert, kommen für die Erlebnispädagogik nur solche in Betracht, die einerseits im Bewußtsein eine gegenständliche Wertung erfahren (anders als beispielsweise Strebungen, Eindrücke, Stimmungen, Gestimmtheiten, Affekte, usw., die nur so dem Bewußtsein gegeben sind) und die andererseits durch ihre Externalisierung in Tätigkeits- und Verhaltensregulation ihren objektivierbaren Niederschlag finden.

Hendrik Bullens hat sich zum Zusammenhang von Tätigkeit und Erleben in der Erlebnispädagogik bereits umfassend vor dem Hintergrund der Tätigkeitspsychologie A. N. Leontiews geäußert:

"Wie die Tätigkeits- und Handlungstheorien konzentriert sich die Erlebnispädagogik auf dasjenige, was Umwelt und Person tatsächlich vermittelt; auf die gegenständliche Tätigkeit und die realisierten Handlungen. In der Erlebnispädagogik vereinigen sich die dominierenden Tätigkeiten 'Spiel' und 'Lernen'."[28]

Und an anderer Stelle:

"Wenn sie (die Erlebnispädagogik - T.F.) im tätigkeitstheoretischen Sinn durchgeführt wird, ist sie ganzheitlich; d.h. sie berücksichtigt kognitive, emotionale, motivationale und praktisch-aktionale Komponenten der Tätigkeit. ... Die Ganzheitlichkeit ermöglicht es demgegenüber u.a. die Gefühle nicht als etwas zu betrachten, was vom Kognitiven oder praktischen Handeln getrennt ist, sondern sie als emotionalen Ausdruck der Bewertung des subjektiv Erlebten und Erkannten zu verstehen."[29]

Diese Problemskizze zur Bedeutsamkeit einzelner Schulen der Entwicklungspsychologie für die Erlebnispädagogik und zu den in ihnen enthaltenden Auffassungen und differenzierten Abstufungen zu Erlebnisqualitäten, zum Verhältnis von Erlebnis und Erfahrung usw. rundet S.L. Rubinstein ab, der den Erlebnisbegriff, die Bedeutung der gegenständlichen Wertung des Erlebten im Bewußtsein und den persönlichen Bezug zur individuell repräsentierten Innerlichkeit folgendermaßen darstellt:

"Diese beiden Aspekte, die im Bewußtsein des Menschen in ihrer Einheit und ihrer gegenseitigen Durchdringung vorhanden sind, treten als Erleben und Wissen auf. Durch das Moment des Wissens im Bewußtsein wird besonders die Beziehung zur Außenwelt betont, die sich in der Psyche widerspiegelt. Das Erleben ist etwas ursprüngliches, es ist in erster Linie ein psychisches Faktum, und zwar ein Stück eigenen Erlebens eines Individuums von Fleisch und Blut, als spezifische Äußerung seines Lebens. Zum Erlebnis im engeren, prägnanteren Sinne des Wortes wird es in dem Maße, wie das Individuum Persönlichkeit wird und sein Erleben persönlichen Charakter erlangt.
Das Erleben ist etwas Psychisches, da es durch den Kontext des individuellen Lebens bestimmt ist. Im Bewußtsein des erlebenden Individuums tritt dieser Kontext als die Verbindung von Zielen und Motiven auf. Diese bestimmen den Sinn des Erlebten als etwas, was mit mir vorgegangen ist. Im Erleben tritt nicht der gegenständliche Inhalt dessen, was in ihm widergespiegelt und erkannt wird in den Vordergrund, sondern seine Bedeutung, die er im Laufe meines Lebens gewonnen hat, also die Tatsache, daß ich weiß, da es mir klar wurde, daß damit Aufgaben gelöst wurden, die mir gestellt waren, und daß Schwierigkeiten überwunden wurden, auf die ich stieß. Wie das Erleben durch den persönlichen, so ist das Wissen durch den gegenständlichen Kontext; genauer gesagt, es ist Erleben, soweit es durch den persönlichen, Wissen soweit es durch den gegenständlichen Kontext bestimmt ist. Es wird für den Menschen dadurch zum Erleben, daß es sich für ihn als persönlich bedeutungsvoll erweist." [30]

Damit wäre das Erleben als innerliche Komponente von Wissen und Verstand, die persönliche Bedeutsamkeit des Erlebten gegenüber völlig ungerichteten subjektiven

Zuständlichkeiten und seine Subjektivität im Wechsel von Aneignung der Außenwelt und des lebenslangen Selbst sowie in der Entäußerung von Bewußtseinstatsachen definiert und die tätigkeitsregulierenden Momente des Psychischen angedeutet.

3.
1992 gab es ausgehend von Jürgen Oelkers[31] einen durchaus kritischen Diskussionszusammenhang zur Zusammenführung von Erleben und Erziehen im Begriff der Erlebnispädagogik. Zum einen wurde die Pädagogisierung des Erlebens abgelehnt, davor gewarnt, aus dem subjektiv gebundenen Erlebnisprozeß eine Schulmethode machen zu wollen oder ihn auf einen schulpädagogischen Instrumentalismus zu verpflichten. Aus der Unmittelbarkeit und Totalität des Erlebens wurde abgeleitet, daß ein erzieherisches Geschehen dazu im wesentlichen disjunkt ist.
Da ich mich zu diesem Diskussionszusammenhang schon einmal 1993 geäußert habe[32] und hier kein Anlaß zur Vertiefung oder Revision besteht, sollen abschließend einige Überlegungen zusammengeführt werden, die der definitorischen Notwendigkeit hinsichtlich der erlebnispädagogischen Begrifflichkeit geschuldet sind.

Prinzipiell kann der Unmittelbarkeit des Erlebens, der Unmittelbarkeit subjektiv repräsentierter Zuständlichkeiten (Emotionen) zugestimmt werden. Mit der wohl immer angestrebten Erziehungswirksamkeit einer pädagogischen, und damit auch erlebnispädagogischen Prozeßgestaltung, wird dem erzieherischen Gesamtgeschehen eine gewisse Dauer unterstellt. Beide Paradigmen stehen sich offensichtlich konträr gegenüber. Jedoch läßt die Permanenz der Innerlichkeit vor dem Hintergrund der Informationsbestände (Wissen, Erfahrungen) auch etwas Prozessuales und ständig Fließendes in die Nähe des Erlebens bringen, entstehen Erfahrungen und Einsichten, welche innere Zustände einfassen und auslösen, bilden sich Resultate der Speicherung von Informationen, die das interne Bild von der Innen- und Außenwelt berühren und verändern. Im erlebnispädagogischen Aktionsfeld soll gerichtet ein empirisches Wissen erworben und das Erlebnispotential aus der natürlichen und sozialen Umfeld (Ungestaltetheit der Umgebung und Gruppenkonfiguration; hohe Handlungsechtheit, usw.) auf die inneren Entwicklungspotentiale bezogen werden.

"Erlebnispädagogik hat immer einen gegenständlichen Bezug: die konkrete Aufgabe ist real, nicht phantasiert oder nur verbal, und die Aufforderungsstruktur der aufgabenbezogenen Tätigkeit ist objektiv. Die damit verbundene Erfahrung ist authentisch und sinnlich, nicht symbolisch oder nur medial vermittelt. ... Insbesondere ermöglicht EP wichtige sensu- und psychomotorische Erfahrungen wie: aktives Probieren, Werkzeuggebrauch, Mittel und Zweckverknüpfen, Bewegungs- und Handlungsabläufe ausführen, kontrollieren und verbessern, arbeitsteilige Vorgänge koordinieren und kooperativ verwirklichen. Weil EP im handlungstheoretischen Sinn die Möglichkeit hat, das Erlebnis realitätsnah zu gestalten, sind auch die Schritte zur Bewältigung der Aufgaben konkret."[33]

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, 1. Aufl., 1993, 2. Aufl., 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 BOSCOS
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 Giffei, 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 Giffei:
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:
PFLEGEBEDÜRFTIGKEIT 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)

Heft 37: Karsten Börner:
ROBERT BADEN-POWELL - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?
Ein Versuch zur Beantwortung der Frage, ob zwischen seinem Werk und der modernen Erlebnispädagogik ein relevanter Zusammenhang festzustellen ist.
Lüneburg 1994, 44 S. (ISBN 3-929058-93-6)

Heft 38: Manfred Berger:
CLARA GRÜNWALD - EINE WEGBEREITERIN DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?
Lüneburg 1994, 32 S. (ISBN 3-929058-94-4)

Heft 39: Torsten Fischer:
HEINRICH DEITERS - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?
Lüneburg 1994, 36 S. (ISBN 3-929058-95-2)

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